



Ю. В. Рібцун

# КОРЕКЦІЙНА РОБОТА

з розвитку мовлення  
дітей п'ятого року життя із  
фонетико-фонематичним  
недорозвитком мовлення

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

Гриф Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України  
від 05.12.2012 №1/11-18798

**Ю. В. РІБЦУН**

**КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З РОЗВИТКУ  
МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ  
ІЗ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ  
НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**

*Програмно-методичний комплекс*

Київ  
2012

УДК 376–056.264: 376.016 : 811.161.2–028.31

ББК 74.356

Р 49

*Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України*

*(лист № 1/11-18798 від 05.12.2012 р.)*

*Рецензенти*

**Вавіна Л. С.** – кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії тифлопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України;

**Замрій Н. Б.** – голова методичного об'єднання вчителів-логопедів логопунктів при ДНЗ Оболонського району м. Києва, вчитель-логопед дошкільного логопедичного пункту при ДНЗ № 664 Оболонського районного управління освіти м. Києва.

**Рібцун, Ю. В.**

Р 49 Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно-методичний комплекс / Ю. В. Рібцун. – К., 2012. – 258 с.

У програмно-методичному комплексі з урахуванням вимог Базового компонента дошкільної освіти та чинних програм розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку, психолінгвістичного та діяльнісного підходів представлено спеціальну програму із зазначенням як загальноосвітніх, так і корекційно-розвивальних завдань з розвитку мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення (ФФНМ) та окремі аспекти її реалізації.

Запропонована система корекційно-розвивальної роботи дошкільників п'ятого року життя із ФФНМ розрахована на педагогів спеціальних дошкільних навчальних закладів (ДНЗ) компенсуючого типу для дітей із порушеннями мовлення, дошкільних логопедичних пунктів при ДНЗ, працівників реабілітаційних центрів. Окремі матеріали комплексу можуть використовуватись педагогами груп загального розвитку, вчителями дошкільних відділень і підготовчих класів загальноосвітніх шкіл для дітей із тяжкими порушеннями мовлення, студентами педагогічних вузів.

**Охороняється Законом про авторське право.**

**Передрук, копіювання, публікація в електронному вигляді**

**без письмового дозволу автора заборонені.**

© Ю. В. Рібцун

## ЗМІСТ

<b>ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА .....</b>	<b>6</b>
Актуальність створення програмно-методичного комплексу .....	6
Структура програмно-методичного комплексу .....	8
Загальні положення .....	10
Зв'язок програмно-методичного комплексу із Базовим компонентом дошкільної освіти .....	13
Науково-теоретичне значення програмно-методичного комплексу ...	13
Практичне значення програмно-методичного комплексу .....	14
Цільова аудиторія .....	15
<b>РОЗДІЛ 1. ХАРАКТЕРИСТИКА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ІЗ ФФНМ .....</b>	<b>16</b>
1.1. Стан сформованості анатомо-фізіологічних передумов мовленнєвої функції у дітей із ФФНМ .....	18
1.2. Особливості просодичних компонентів мовлення у дітей із ФФНМ .....	35
1.3. Стан сформованості фонетичної системи мовлення дітей із ФФНМ .....	37
1.4. Особливості фонематичної системи мовлення дітей із ФФНМ .....	50
<b>РОЗДІЛ 2. ПРОГРАМА КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ФФНМ .....</b>	<b>59</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ У ГРУПАХ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ФФНМ .....</b>	<b>161</b>
3.1. Концептуальні підходи до організації ігор-занять в умовах логопедичної групи для дітей із ФФНМ .....	161

3.2. Специфіка використання наочності та мовленнєвого матеріалу у групі для дітей п'ятого року життя із ФФНМ .....	168
3.3. Логопедична лялька – важлива складова ігор-занять у спеціальному ДНЗ компенсуючого типу .....	180

## **РОЗДІЛ 4. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПРОВЕДЕННЯ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ФФНМ, ІГРИ ТА ВПРАВИ .....**

198

4.1. Формування передумов оволодіння фонетико-фонематичною складовою мовлення під час логопедичних ігор-занять у середній групі для дітей із ФФНМ.....	198
4.2. Ігри з кольором як засіб корекції ФФНМ у дітей п'ятого року життя .....	212
4.3. На допомогу вчителю-логопеду: зразки домашніх завдань у логопедичній групі для дітей із ФФНМ .....	222

## **ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА .....**

232

<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>239</b>
А. Мовленнєва картка обстеження дітей із ФНМ і ФФНМ .....	239
Б. Зразки діагностичних завдань для вивчення фонетико-фонематичної складової мовлення дітей із ФФНМ .....	248
В. Зразки віршованого матеріалу для розвитку фонематичних процесів у дітей .....	254
Г. Звукова абетка .....	255
Д. Звуко-рухова абетка .....	256

## ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

### Актуальність створення програмно-методичного комплексу

Формування мовленнєвої компетентності – одне із пріоритетних завдань всебічного гармонійного розвитку дитини у дошкільному навчальному закладі (ДНЗ), зокрема у спеціальному компенсуючого типу для дітей із порушеннями мовлення (ПМ).

Однією з найпоширеніших мовленнєвих вад у дітей дошкільного віку є *фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ)*, який полягає у порушенні фізичного, фізіологічного і психологічного механізмів фонемоутворення при збереженні нормального слуху та інтелекту. За дослідженнями різних авторів Європи та СНД порушення звуковимови спостерігається у 17–42% дітей дошкільного віку, причому існує стійка тенденція до збільшення цього показника. Так, за даними професора М. Ханемана (Майнський університет) за останні п'ять років ці показники зросли більше, ніж на 20%.

Проблемі навчання та виховання дошкільників із ФФНМ присвячені численні науково-методичні дослідження, в яких розглядаються методи діагностики та корекції фонетико-фонематичних відхилень у дітей (Г. А. Каше, С. В. Коноваленко, Ю. В. Рібцун, Т. Б. Філічева, Г. В. Чіркїна та ін.). Спеціальні програми для навчання дошкільників із вадами мовленнєвого розвитку, у т. ч. й дітей із ФФНМ [4, 11, 56 та ін.], якими користуються у близькому зарубіжжі, можна умовно розділити на дві групи: загальні, які спираються на психолого-педагогічну класифікацію мовленнєвих порушень, та такі, що фокусуються на конкретній проблемі і базуються на клініко-педагогічній класифікації.

В Україні сьогодні підтримуються ідеї психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень, проте їх різноманітність потребує детального аналізу. Тож при розробці спеціальних програм виникає потреба

у врахуванні як загального логопедичного висновку, так і диференційованого підходу до подолання мовленнєвих порушень.

Через відсутність вітчизняних корекційних програм, вчителі-логопеди використовують російські системи навчання та виховання дітей із ФФНМ, які охоплюють старший дошкільний (Т. Б. Філічева, Г. В. Чірка) та молодший шкільний вік (Г. А. Каше, Л. Ф. Спірова, А. В. Ястребова). Проте проведення ранньої діагностики порушень мовленнєвого розвитку та надання своєчасної корекційно-педагогічної допомоги дітям молодшого дошкільного віку має пріоритетне значення. Дослідження М. Х. Швачкіна доводять, що фонематичне сприймання всіх звуків завершується до кінця другого року життя, а Т. В. Александрова та М. М. Аманатова підкреслюють, що фізіологічна дислалія, яка притаманна дітям трирічного віку, у чотирирічних дітей вже не спостерігається. Це означає, що вже на п'ятому році життя дитини можна виявити відставання у формуванні звуковимови внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем. Саме тому відповідно до „Порядку комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу”, затвердженого спільним наказом Міністерства освіти і науки України та Міністерства охорони здоров'я України № 240/165 від 27.03.2006 р. [18], у логопедичні групи для дітей із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення і приймаються дошкільники, починаючи з чотирьох років.

Складний ступінь мовленнєвого порушення потребує тривалої копіткої логопедичної роботи, саме тому існуючі російські корекційні програми для навчання дітей із ФФНМ [11, 56], за якими працюють вітчизняні вчителі-логопеди, розраховані на два роки (старша та підготовча групи дитячого садка). Відповідно до наказу МОН України „Про прийом дітей до 1 класу загальноосвітніх навчальних закладів” № 204 від 07.04.2005 р. до 1 класу загальноосвітнього навчального закладу зараховують дітей, як правило, з 6 років, тому підготовчих груп у ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ПМ немає. Це свідчить, що корекційно-розвивальну роботу слід проводити упродовж двох років, починаючи з середньої групи, тобто з чотирьох років.



В існуючих корекційних програмах подолання ФФНМ зводиться лише до цілеспрямованої логопедичної роботи з корекції звукової складової мовлення та фонематичного недорозвитку, що не враховує уявлень про мовлення як цілісну єдину систему у поєднанні фонетико-фонематичної, лексико-граматичної складових і зв'язного мовлення. Варто також наголосити на загальній тенденції російських і білоруських програм у розвитку лексичної складової мовлення виходити з тематичного розподілу мовленнєвого матеріалу шляхом використання упродовж навчального року так званих лексичних тем, тобто застосування лінгводидактичного підходу.

На відміну від них, у сучасній українській логопедії основний акцент робиться на використанні у діагностичній та корекційно-розвивальній роботі психолінгвістичного підходу, що полягає у врахуванні загальнофункціональних і специфічних мовленнєвих механізмів, які у тісному взаємозв'язку дають змогу повноцінно оволодіти мовленням (Е. А. Данілавічюте, Ю. В. Рібцун, Є. Ф. Соботович, В. В. Тищенко, Л. І. Трофименко та ін.).

Все вищезазначене свідчить, що на даному етапі розвитку логопедичної науки досі не розроблена система корекційно-розвивального навчання та виховання дітей п'ятого року життя із ФФНМ. Саме тому нами і був створений програмно-методичний комплекс **„Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення”**.

### Структура програмно-методичного комплексу

*Програмно-методичний комплекс з розвитку мовлення* (від лат. complexus – сполучення, зв'язок) – це сукупність короткого викладу основних положень діяльності вчителя-логопеда, змісту і шляхів логопедичної роботи відповідно паспортного віку дітей, що в цілому складають єдину систему корекційно-розвивальної роботи.

Авторський програмно-методичний комплекс складається з 4 розділів:

#### **1. Характеристика мовленнєвого розвитку дітей із ФФНМ.**

У ньому подано загальну характеристику мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ.

## **2. Програма корекційної роботи з розвитку мовлення дітей із ФФНМ.**

У даному розділі, з урахуванням Базового компонента дошкільної освіти [2], представлено основні освітні лінії, виділено освітні напрями, наведено перелік показників розвитку, які можуть бути сформовані на п'ятому році життя у дошкільника із ФФНМ упродовж навчального року, розписано спрямованість корекційно-розвивальної роботи із зазначенням як загальноосвітніх, навчально-виховних, так і корекційно-розвивальних завдань, запропоновано зразки способів їх вирішення.

## **3. Організація корекційно-розвивальної роботи у групах для дітей із ФФНМ.**

У розділі розкриті окремі аспекти організації корекційно-розвивальної роботи у середній логопедичній групі для дітей із ФФНМ.

## **4. Методичні рекомендації щодо проведення корекційної роботи з розвитку мовлення дітей із ФФНМ, розвивальні ігри та вправи.**

У розділі викладено окремі аспекти реалізації корекційно-розвивальної програми з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ, представлені зразки ігрових завдань і вправ.

Програмно-методичний комплекс містить також список використаної літератури та додатки.

Така послідовність побудови комплексу виходить із наступних логічних висновків, зроблених на основі проведених нами експериментальних досліджень:

1. Базисом роботи вчителя-логопеда є програма корекційного навчання.
2. Підґрунтям створення програми є динамічне вивчення мовленнєво-мисленнєвої діяльності дошкільників, за результатами якого складається характеристика мовлення дітей.

3. Методичне забезпечення корекційно-розвивального навчання складають методичні рекомендації.
4. Формами реалізації навчально-виховного процесу є ігри та вправи з мовленнєвими завданнями
5. Взаємодія педагогів ДНЗ – запорука успішного подолання мовленнєвих вад у дітей.

**Загальні положення** [\* , 19, 44, 46]<sup>1</sup>

***Методологічна основа створення програмно-методичного комплексу***

Методологічною основою розробленого програмно-методичного комплексу стали:

- вчення про мову як знакову систему (Ф. Б. Березін, В. Д. Головін, А. І. Грищенко, О. О. Леонтьєв, Л. І. Мацько, В. В. Німчук, О. М. Шахнарович та ін.);
- вчення про практичний взаємозв'язок мовлення та мислення (Д. Браун, Дж. Брунер, Л. С. Виготський, Дж. Грін, М. І. Жинкін, О. О. Леонтьєв, Ж. Піаже, Д. П. Слобін, О. М. Шахнарович та ін.);
- вчення про різні види мовленнєвої діяльності, їх психофізіологічну структуру, загальнофункціональні та специфічні мовленнєві механізми (Т. В. Ахутіна, М. М. Вятютнєв, Дж. Грін, М. І. Жинкін, І. О. Зимня, О. О. Леонтьєв, О. Р. Лурія, Д. П. Слобін, Є. Ф. Соботович, Л. А. Чистович);
- сучасне вчення про анатомо-фізіологічні основи мовленнєвої діяльності (Д. В. Гамов, Б. М. Гріншпун, М. А. Піскунов та ін.);
- теорія центральної організації рухів та усного мовлення (М. О. Бернштейн, М. Є. Введенський, О. Р. Лурія, О. О. Ухтомський);
- положення про взаємовплив формування ручної моторики та розвитку мовленнєвої діяльності (М. О. Бернштейн, В. М. Бехтерєв, М. М. Кольцова, Л. В. Фоміна та ін.);

---

<sup>1</sup> Тут і далі зірочка (\*) означає, що зазначений матеріал є опублікованим, а цифра вказує на порядковий номер джерела в списку використаної літератури.

- положення про функціональну єдність фонетичного та фонематичного компонентів мовленнєвої діяльності (В. І. Бельтюков, О. М. Гвоздєв, М. І. Жинкін, Р. Є. Левіна, В. К. Орфінська, М. Х. Швачкін);
- сучасні уявлення про багаторівневу структуру процесу сприймання мовлення (О. М. Вінарська, В. І. Галунов, М. І. Жинкін, І. О. Зимня, Л. А. Чистович);
- уявлення про розвиток мовлення в дитячому віці (зокрема, про механізми формування звуковимовного компонента в нормальному онтогенезі) (Л. С. Виготський, М. І. Жинкін, О. Р. Лурія, Л. Г. Парамонова, М. Ю. Хватцев);
- наукові дані про етапи розвитку фонематичних функцій в онтогенезі (Д. Б. Ельконін, Р. І. Лалаєва, В. К. Орфінська, Є. Ф. Соботович та ін.);
- концепція про структуру мовних знань, механізми їх засвоєння та особливості оволодіння мовленнєвою діяльністю на практичному рівні у процесі нормального і порушеного онтогенезу, зокрема артикуляторними та акустичними характеристиками звуків мовлення (В. І. Бельтюков, Л. С. Виготський, М. І. Жинкін, Н. С. Жукова, М. Зеєман, І. О. Зимня, О. О. Леонтєв, Р. Є. Левіна та ін.);
- сучасні наукові уявлення про симптоматику та структуру мовленнєвого дефекту при ФФНМ (Г. В. Гуровець, Р. І. Мартинова, Л. В. Мєлєхова, Т. Б. Філічева, Н. О. Чевельова та ін.);
- вчення про методи комплексної діагностики і корекції порушень мовленнєвого розвитку у дітей (Л. С. Волкова, К. Карлепп, Р. І. Лалаєва, В. І. Лубовський, О. Р. Лурія, О. М. Мастюкова, О. К. Орфінська, Є. Ф. Соботович, Н. М. Трауготт та ін.);
- психолінгвістичний підхід до аналізу та корекції порушень мовленнєвого розвитку дитини (О. О. Леонтєв, Д. П. Слобін, Є. Ф. Соботович, О. М. Шахнарович, М. Х. Швачкін та ін.);

– діяльнісний підхід у системних наукових дослідженнях (В. В. Давидов, В. П. Зінченко, О. О. Конопкін, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, В. Д. Шадріков, Г. П. Щедровицький та ін.);

– концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку (Є. Ф. Соботович);

– нормативні показники і критерії оцінки мовленнєвого розвитку дошкільників (Є. Ф. Соботович).

Згідно із сучасними уявленнями про структуру дефекту при ФФНМ характерним для дітей цієї категорії є поєднання порушень вимови та сприймання фонем рідної мови, незавершеність процесу формування вимови та сприймання звуків, що різняться тонкими артикуляційними чи акустичними ознаками, а тому завданням діагностичної роботи було виявлення не лише окремих симптомів порушеного мовленнєвого розвитку, а й, насамперед, зв'язків між ними, встановлення ієрархії виявлених відхилень та наявних збережених ланок.

### ***Принципи, покладені в основу створення програмно-методичного комплексу***

Зміст корекційного навчання з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ був розроблений з урахуванням основних принципів, а саме:

- 1) загальнодидактичних: а) системності; б) комплексності; в) наочності; г) доступності; д) індивідуального підходу; е) відповідності програмним вимогам дошкільних навчальних закладів загального розвитку [7, 8, 54];
- 2) спеціальних: а) онтогенетичного; б) корекційної спрямованості навчання та виховання; в) урахування симптоматики порушення і структури мовленнєвого дефекту; г) диференційованого підходу до формування усного мовлення; д) врахування зони актуального і найближчого розвитку дитини.

Вказані теоретичні положення та перераховані принципи дали змогу створити комплексність, цілісність і системність корекційно-розвивальної роботи в умовах середньої вікової групи спеціального дошкільного

навчального закладу (ДНЗ) компенсуючого типу для дітей із порушеннями мовлення (ПМ).

### **Зв'язок програмно-методичного комплексу з оновленням**

#### **Базовим компонентом дошкільної освіти**

Найважливішим розділом програмно-методичного комплексу є програма корекційного навчання з розвитку мовлення дітей. Одним із шляхів оновлення змісту дошкільної педагогіки є компетентнісний підхід до розвитку особистості, збалансованість набутих знань, умінь, навичок, сформованих бажань, інтересів, намірів та особистісних якостей і вольової поведінки дитини, про що вказується у Базовому компоненті дошкільної освіти [2]. Формування усіма педагогами (вчителем-логопедом, вихователями, музичним керівником, інструктором з фізичного виховання, практичним психологом) мовленнєвої компетентності дошкільників під час ігор-занять і режимних моментів – найважливіше завдання спеціального ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ПМ.

#### **Науково-теоретичне значення програмно-методичного комплексу**

Наукове значення розробки програмно-методичного комплексу полягає в тому, що:

- ❖ на основі комплексної діагностики мовлення визначено структуру мовленнєвого дефекту у дітей п'ятого року життя із ФФНМ та його патогенез із позицій психолінгвістичного підходу, окреслено контингент дошкільників середньої логопедичної групи для дітей із ФФНМ;
- ❖ обґрунтовано концептуальні засади створення і реалізації комплексної спеціальної програми корекційної роботи з розвитку мовлення дітей для роботи вчителів-логопедів і вихователів логопедичної групи із урахуванням психолінгвістичного та діяльнісного підходів, принципу дитиноцентризму, формування слухо-вимовних функцій та операцій у нормальному онтогенезі (В. П. Зінченко, О. О. Конопкін, Р. І. Лалаєва,

О. М. Леонт'єв, Є.-П. Пуошленє, С. Л. Рубінштейн, Є. Ф. Соботович, Г. П. Щедровицький та ін.);

- ❖ вперше в логопедії обґрунтовано та доведено необхідність охоплення логопедичною роботою з дітьми із ФФНМ цілісної структури мовленнєвої діяльності, що знайшло своє відображення у корекційній програмі, в якій паралельно запропоновано зміст формування як лінгвістичного, так і комунікативного компонента в їх дифузності та тісному взаємозв'язку, що допоможе забезпечити комплексний розвиток мовлення як системи;
- ❖ з метою попередження дисграфій, дизорфографій і дислексій вперше запропоновано розпочати формування навичок читання у дітей починаючи з чотирирічного віку.

#### **Практичне значення програмно-методичного комплексу**

Практичне значення розробки програмно-методичного комплексу полягає в тому, що:

- ❖ дотримано компетентнісної парадигми спеціальної освіти, як необхідної та вирішальної для гармонійного розвитку дитячої особистості;
- ❖ простежена тенденція до балансу біологічного, психічного та соціального віку та набуття відповідності психофізичного розвитку дитини паспортному віку, що і є завданням спеціальної дошкільної освіти в цілому;
- ❖ урівноважено навчально-виховні завдання, як загальноосвітнього, психологічно-розвивального, так і корекційно-розвивального змісту, включено завдання на формування таких вербальних і невербальних дій, практичних операцій, розвиток яких забезпечує повноцінне оволодіння дитиною правильним мовленням;
- ❖ розроблено зміст програми, яка включає вимоги як Базового компонента дошкільної освіти (загальноосвітній блок), так і корекційної спрямованості навчання та виховання (корекційний

блок), з обов'язковим урахуванням наявних компенсаторних можливостей дошкільників п'ятого року життя із ФФНМ;

- ❖ визначено показники сформованості мовленнєвої діяльності дитини п'ятого року життя із ФФНМ у всіх освітніх напрямках на кінець навчального року.

### **Цільова аудиторія**

Запропонована система корекційно-розвивального навчання дітей п'ятого року життя із ФН (ФНМ) і ФФНМ розрахована на педагогів спеціальних ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ПМ, учителів-логопедів дошкільних логопедичних пунктів при ДНЗ, працівників реабілітаційних центрів. Окремі матеріали комплексу можуть використовуватись педагогами груп загального розвитку, вчителями дошкільних відділень і підготовчих класів загальноосвітніх шкіл для дітей із тяжкими порушеннями мовлення, студентами педагогічних вузів під час вивчення курсів „Логопедія”, „Спеціальна методика дошкільного виховання”.



# РОЗДІЛ 1

## ХАРАКТЕРИСТИКА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ІЗ ФФНМ

Розвиток мовленнєвої компетентності є першочерговим завданням спеціального дошкільного навчального закладу (ДНЗ) компенсуючого типу для дітей із порушеннями мовлення (ПМ). Корекційно-розвивальна робота передбачає формування у дошкільників умінь вправно, координовано володіти артикуляційним, дихальним і голосовим апаратами, чітко вимовляти та розрізняти звуки, відтворювати складову структуру слів, добирати відповідні слова і граматично правильно будувати речення та зв'язні висловлювання.

За психолого-педагогічною класифікацією мовленнєвих вад до порушень засобів спілкування, крім загального недорозвитку мовлення, відносять фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) – порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими розладами внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем.

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення має кілька ступенів вираження, а саме: а) *легкий*, при якому спостерігаються недостатнє розрізнення фонем, труднощі у звуковому та складовому аналізі, особливо у виділенні порушених у вимові звуків однієї фонетичної групи; б) *середній*, який характеризується недостатньою диференціацією значної кількості звуків із кількох фонетичних груп, навіть при їх правильній вимові; в) *тяжкий*, коли навички звукового та складового аналізу формуються зі значними труднощами і важко диференціюються відношення між звуковими елементами (Г. А. Каше, В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко, Т. Б. Філічева, Г. В. Чіркїна та ін.).

За клініко-педагогічною класифікацією до порушень фонаційного (тобто зовнішнього) оформлення висловлювання відносять дислалію,

ринолалію та дизартрію. Проте наше дослідження показало, що контингент дошкільників середньої логопедичної групи для дітей із ФФНМ є різнорідним<sup>2</sup>.

До його складу входять:

а) дошкільники із порушенням звуковимовної складової мовлення при збереженій іннервації та без анатомо-фізіологічних дефектів мовленнєвого апарату (діти з дислалією)<sup>3</sup>;

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

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

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

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

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

Наявність в одній групі такої кількості дітей із різними логопедичними висновками потребує диференційованого підходу, як до діагностики, так і до подолання виявлених мовленнєвих порушень.

Щоб дати найбільш повну характеристику ФФНМ у дітей п'ятого року життя, варто окреслити специфічні особливості мовлення за такими напрямками:

1) анатомо-фізіологічні передумови мовленнєвої функції;

---

<sup>2</sup> Насьогодні в Україні немає окремих логопедичних груп для дошкільників із фонетичним недорозвитком мовлення (ФНМ, або ФН), тому у групи для дітей із ФФНМ направляються також дошкільники, які не мають грубих фонематичних порушень.

<sup>3</sup> На відміну від програмно-методичного комплексу „Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ” [34] у цьому програмно-методичному комплексі не будуть зазначені кількісні показники виконання діагностичних проб, що зумовлено недостатньою кількістю дітей чотирирічного віку.

- 2) просодичні компоненти мовлення;
- 3) фонетична складова мовлення;
- 4) фонематична складова мовлення.

Опис діагностичних завдань і мовленнєву картку обстеження представлено у додатках А, Б.

### **1.1. Стан сформованості анатомо-фізіологічних передумов мовленнєвої функції у дітей із ФФНМ**

З метою з'ясування стану сформованості анатомо-фізіологічних передумов мовленнєвої функції дошкільників п'ятого року життя із ФФНМ доцільно охарактеризувати: а) артикуляційну моторику; б) фонацію; в) дихання.

#### *Стан сформованості артикуляційної моторики [\*], 39]*

Під час вивчення стану орального праксису зверталася увага на кінетичну та кінестетичну основу мовлення дошкільників п'ятого року життя із ФФНМ. З цією метою дітям пропонувалися як статичні, так і динамічні вправи. Особлива увага зверталася на анатомічну будову артикуляційного апарату з урахуванням наступних характеристик:

- *губи* – нормальні, товсті, тонкі, вкорочення верхньої губи, наявність розщеплення, неповне змикання губ, рухливі, малорухливі, парез;
- *зуби* – дрібні, великі, рідкі, діастеми, поза щелепною дугою, знаходять один на один, зайві;
- *щелети, прикус* – прогенія, прогнатія; нормальний, відкритий передній чи боковий;
- *язик* – нормальний, макроглосія, мікроглосія, довгий, короткий, широкий, м'ясистий, не вміщається у роті, вузький, тонкий, рухливий, малорухливий, в'ялий, напружений, наявність девіацій язика;

- *під'язикова зв'язка та вуздечка губи* – нормальна (довжина під'язикової зв'язки в нормі 1,5 см), довга, вкорочена (близько розташована до кінчика), натягнута, роздвоєна, відсутня, рухлива, малорухлива, з післяопераційним вузлом, наявна спайка (тяж) з тканинами під'язикової області чи самого язика, спадкова, не спадкова аномалія;
- *тверде піднебіння* – нормальне, низьке, пласке, готичне, широке, проопероване, з розщепленням (частковим, повним, сумбукозним), обтуратором;
- *м'яке піднебіння* – нормальне, вкорочене, роздвоєне (синдром сердечка), відсутнє, рухливе, в'яле, напружене, провисле, паретичне (повний, однобічний парез), відхилене вбік;
- *слизова оболонка губ* – не має пошкоджень, має деякі пошкодження внаслідок частого прикушування.

Характер прикріплення вуздечки губи до центральної зовнішньої сторони ясен перевіряється вчителем-логопедом шляхом горизонтального відведення верхньої губи дитини. Якщо сосочок ясен напружується, злегка відтягується від зубів і бліднішає, це свідчить про недостатність функціонування вуздечки. Саме це може бути приводом для проведення пластичної операції з переміщення місця прикріплення вуздечки губи в область основи міжзубного сосочка.

Насьогодні пластика під'язикової зв'язки, вуздечок верхньої та нижньої губ проводиться у стоматологічних поліклініках хірургами-стоматологами. Щоб вирішити питання щодо доцільності проведення такої операції, вчитель-логопед направляє дитину до лікаря-ортодонта, який після кваліфікованого огляду робить відповідний висновок, що дозволяє хірургу-стоматологу прийняти остаточне рішення.

З метою обстеження стану м'язів м'якого піднебіння пропонувалося вимовляти голосні звуки на твердій та м'якій атаці („Довгий і короткий”).

Нами також обстежувався *кінестетичний і кінетичний оральний*

*праксис*. Під час вивчення *кінетичного праксису* дошкільникам пропонувалося діагностичне завдання „Веселі мавпочки”, в якому діти, отримавши зоровий зразок, переключалися з одного артикуляційного укладу на інший 2–3 рази підряд (вправи „Годинничок”, „Гойдалка”, „Клоун”). Досліджуючи *кінестетичний праксис*, перевірялось, як дитина в ігровому завданні „Замри” може утримувати показані вчителем-логопедом артикуляційні уклади, відтворюючи цілісний образ (вправи „Лопаточка”, „Голочка”, „Чашечка”). Слід відмітити, що порушення *кінестетичного праксису* поєднувалося із недостатньою сформованістю зорово-просторового сприймання і обумовлювалося недорозвитком у дітей уявлень про артикуляцію окремих фонем.

З метою виявлення силових характеристик м’язового тиску при жуванні та особливостей ковтання учитель-логопед може бути присутнім під час прийому їжі дошкільниками, спостерігаючи за ними. При правильному (соматичному) ковтанні кінчик язика впирається у передню третину твердого піднебіння, а при інфантильному ковтанні (коли батьки годують дитину лише рідкою чи напіврідкою їжею) повноцінний акт жування не формується, внаслідок чого язик знаходиться між зубами, а губами дитина часто виконує смоктальні рухи. Таке розташування язика між зубами може стати звичкою і негативно впливати на формування вимови звуків. Сильний м’язовий тиск під час пережовування їжі часто обумовлює виникнення деформацій щелепно-лицьової області і як результат – порушення звуковимови.

#### Дошкільники з дислалією

До середньої логопедичної групи для дітей із ФФНМ приймаються дошкільники в основному з поліморфними порушеннями, при яких дефектно вимовляються звуки різних груп (переважно шиплячі та сонорні приголосні). Проте це не означає, що діти з порушенням одним чи кількома однорідними за артикуляцією звуками не потребують логопедичної допомоги. Корекцію мовлення таких дошкільників варто здійснювати у логопедичному кабінеті

районної поліклініки з метою попередження закріплення у них неправильної звуковимови.

Серед контингенту дошкільників п'ятого року життя із ФФНМ було виділено групи дітей із різними формами дислалії, а саме:

– з *функціональною дислалією*, при якій повністю відсутня органічна основа порушення звуковимовної складової мовлення. Причинами виступають неправильне виховання мовлення дитини у сім'ї, мовлення дитини за патологічним наслідуванням, двомовність у сім'ї, педагогічна занедбаність;

– з *акустико-фонематичною дислалією*, при якій відмічаються дефекти звукового оформлення мовлення, що обумовлені вибірковою несформованістю операцій переробки фонем за їх акустичними параметрами у сенсорній ланці механізму сприймання мовлення;

– з *артикуляторно-фонематичною дислалією*, при якій виявляються порушення, причинами яких виступає несформованість операцій відбору фонем за їх артикуляторними параметрами у моторній ланці породження мовлення;

– з *артикуляторно-фонетичною дислалією*, при якій спостерігаються дефекти звукового оформлення мовлення, що обумовлюються неправильно сформованими артикуляторними укладами.

Якщо у дошкільників з *акустико-фонематичною дислалією* не спостерігається відставань у сформованості артикуляційної моторики або виявляються незначні порушення, які негативно не впливають на формування звуковимови, то у дітей з іншими формами дислалії спостерігаються значні порушення, що позначаються на формуванні мовленнєвої функції в цілому.

У дітей з *функціональною дислалією* відмічається недостатня рухливість органів артикуляційного апарату (язика, губ, нижньої щелепи). Проте виконання статичних і динамічних вправ за вербальними інструкціями вчителя-логопеда та за наслідуванням дає стійкий позитивний ефект. Серед

дітей із артикуляторно-фонематичною дислалією виділилося дві підгрупи. Якщо дошкільники першої з них мають у цілому сформовану артикуляторну базу, то у дітей другої підгрупи вона виявляється несформованою, що проявляється у труднощах переключення з одного укладу на інший. Виконання окремих вправ та їх серій без зорової опори часто викликає значні утруднення і потребує залучення дзеркала.

Було помічено, що форма твердого піднебіння та розмір язика, його довжина, взаємозалежні. Так, наприклад, коли у дитини пласке тверде піднебіння, то язик невеликий і короткий, а якщо піднебіння має готичну форму, то язик масивний і довгий. При такій будові мовнорухового апарату дошкільники не в змозі самотійно скоординувати положення язика відносно твердого піднебіння, що і є однією з причин неправильної звуковимови.

У дошкільників із *артикуляторно-фонетичною дислалією* спостерігаються органічні дефекти периферичного мовленнєвого апарату, його кісткової та м'язової будови, а саме:

- вкорочення під'язикової зв'язки, що обумовлює труднощі підняття кінчика язика та вимови верхньоязикових звуків;
- неповороткий, надто великий язик, який не вміщається в роті, що обумовлює складність звуковимови;
- неправильна будова піднебіння (готичне, пласке), що утруднює артикуляцію багатьох звуків;
- дефекти будови щелеп: а) прогнатія, коли верхня щелепа сильно виступає вперед; б) прогенія, коли нижня щелепа виступає вперед; в) відкритий прикус, коли між зубами верхньої та нижньої щелеп при їх зімкненні залишається проміжок; г) відкритий прикус, коли між передніми верхніми та нижніми зубами залишається щілина; д) прямий прикус, коли зуби обох рядів абсолютно симетричні; е) боковий відкритий прикус, що робить мовноруховий апарат малорухомим; є) глибокий прикус, коли верхня щелепа опускається донизу і контактує із внутрішньою стороною зубів нижньої щелепи.

Доцільно зазначити, що найсприятливішою для мовленнєвої діяльності є ортогнатія – такий вид прикусу, коли передні верхні зуби ледь знаходяться над зуби нижньої щелепи. Проте серед дошкільників із ФФНМ значна кількість таких, які, за висновками ортодонта, мають деформації верхньої щелепи. Це обумовлено шкідливими звичками (смоктання пальців чи язика, кусання губ, гризіння нігтів або інших сторонніх предметів), порушенням функції жування, ротовим або змішаним типом дихання, а також неправильним положенням дитини під час сну, коли вона підкладає кулачок під щоку, тощо.

Дослідження лікарів-ортодонтів А. Л. Асатряна, Л. Л. Нікіфорової, Ф. Я. Хорошилкіної та ін. свідчать, що порушення вимови передньоязикових [т] і [д] може спостерігатися при відкритому прикусі, недостатній рухливості язика, особливо підняття його кінчика вгору, розташуванні язика між зубами, при неправильному ковтанні. Спотворенню шиплячих звуків сприяють: глибокий прикус, прогнатія, язиковий нахил зубів (коли зуби наче загортаються всередину), обмежена рухливість язика та губ.

Міжзубний сигматизм, що поширений у дітей цієї категорії, також виникає внаслідок різних аномалій прикусу. При цьому рот у дошкільників, навіть у стані спокою, постійно напіввідкритий, язик знаходиться між зубами, помітне послаблення тонуусу кругового м'яза рота.

Боковий відкритий прикус може спричинити боковий, а прогнатія – губно-зубний сигматизм. При прогенії утруднюється розташування широкого кінчика язика за нижніми різцями, що необхідно для вимови свистячих, а при прогнатії – розташування язика за верхніми зубами, що значно спотворює вимову шиплячих. При передньому відкритому прикусі кінчик язика просувається у щілину між різцями, що надає звуку відтінку шепелявості, при боковому відкритому прикусі боковий край язика просувається у щілину між корінними зубами і саме туди витікає повітряний струмінь, що надає звукам відтінку хлюпання. При глибокому різцевому перекритті також спостерігається сигматизм шиплячих звуків, тому що відстань між твердим



піднебінням і дном ротової порожнини недостатня для нормальної артикуляції. При вузькому готичному піднебінні необхідно слідкувати, щоб язик дитини не заходив за горбочки, адже тоді він буде загинатися та спотворювати звучання шиплячих.

Варто пам'ятати, що відхилення в будові органів мовнорухового апарату не завжди спричиняють порушення звуковимови, але часто виступають такими факторами, які ускладнюють артикулювання звуків. Саме тому вчитель-логопед має приділяти значну увагу роботі з батьками стосовно догляду та лікування зубо-щелепної системи у дітей.

У дошкільників спостерігаються утруднення в утриманні певного артикуляційного укладу, недостатньому обсязі диференційованих рухів. Виконання вправ потребує їх сумісного виконання з учителем-логопедом.

#### Дошкільники з ринолалією

У результаті обстеження серед контингенту дошкільників п'ятого року життя із ФФНМ було виділено групи дітей із різними формами ринолалії, а саме:

– з *функціональною відкритою ринолалією*, яка обумовлюється недостатнім підйомом м'якого піднебіння при фонації у дошкільників із в'ялою артикуляцією;

– з *вродженою відкритою ринолалією*, причиною якої виступає вроджене розщеплення м'якого та / чи твердого піднебіння, вкорочення м'якого піднебіння;

– із *задньою закритою ринолалією*, котра обумовлена значними аденоїдними розрощеннями, наявністю фібром і поліпів у ділянці носоглотки, зрощенням м'якого піднебіння із задньою стінкою глотки;

– з *функціональною закритою ринолалією*, причиною якої є невротичні розлади.

У дошкільників із *функціональною відкритою, задньою закритою та функціональною закритою ринолалією* змін твердого чи м'якого піднебіння не спостерігається, обсяг диференційованих рухів виявляється збереженим,

при виконанні окремих вправ та їх серій помічаються лише незначні труднощі у підйомі та загальній рухливості передньої частини язика, особливо його кінчика.

Серед дітей із *вродженою відкритою ринолалією* було виділено 3 підгрупи дітей. Першу підгрупу складають діти з неповним розщепленням піднебіння без деформації шкіряно-хрящового відділу носа; дошкільники другої підгрупи мають неповні розщеплення м'якого піднебіння та розщеплення м'якого і твердого піднебіння; до третьої підгрупи відносяться діти з комбінованим дефектом у вигляді поєднання розщеплення піднебіння та губи. Частина дітей була прооперована (хейлопластика) або вони чекали наступного етапу операції (уранопластика).

Рухливість губ у дошкільників обмежена, фіксується їх недостатня участь при вимові лабіалізованих голосних, губно-губних та губно-зубних приголосних. У переважної більшості дітей цієї групи зуби рідкі, карієсні, спостерігається ослаблення оральної чутливості у ротовій порожнині внаслідок дисфункції сенсомоторних провідних шляхів через неповноцінні умови годування у грудному віці (М. Едвардс). Язик тонкий, відмічається високий підйом його кореня і зсув у задню частину ротової порожнини. Було помічено наступну тенденцію: якщо під час твердої атаки звука [а] увулярний язичок відхиляється в сторону, має блідо-рожеве забарвлення, то у дитини, скоріше за все, наявні ті чи інші захворювання носа та / чи носоглотки (розрощення аденоїдів, поліпи, викривлення носової перетинки тощо), причому з протилежного до відхилення боку.

#### Дошкільники з дизартрією

З метою диференційної діагностики мовленнєвих порушень та виявлення стертих форм дизартрії, крім виконання окремих статичних та динамічних вправ і їх серій, дітям пропонувались функціональні проби (О. М. Вінарська, О. М. Мастюкова, І. І. Панченко), у першій з яких („*Тик-так*”) дитину просили відкрити рот, висунути язик вперед та утримувати його по середній лінії, одночасно слідкуючи очима за предметом, що

переміщується в сторону. Проба свідчила про дизартрію, якщо у момент руху очей вправо / вліво відмічалось деяке відхилення язика у той самий бік. У другій пробі („Туркотливе горлечко”) вчитель-логопед прикладав руки до шиї дитини, котра виконувала артикуляційні вправи. Напруження шийної мускулатури, що відчувалося під час виконання найбільш тонких диференційованих рухів язиком, свідчило про прояви дизартрії.

Результати проведених нами досліджень серед контингенту дошкільників п'ятого року життя із ФФНМ дозволили виділити кілька груп дітей з різними формами дизартрії, а саме:

– з першим варіантом коркової дизартрії, причинами якої є двобічні ураження нижнього відділу передньої центральної звивини (за результатами енцефалограм);

– з другим ступенем спастичної форми псевдобульбарної дизартрії (за G. Tardier), що виникає внаслідок двобічного ураження рухових корково-ядерних шляхів, які йдуть від кори головного мозку до ядер черепних нервів стовбура (за висновками невропатолога);

– зі стертою дизартрією, що являє собою складний синдром центрально-органічного генезу і проявляється у неврологічних, психологічних та мовленнєвих симптомах.

У дошкільників з *першим варіантом коркової дизартрії* вибіркової корковий парез окремих м'язів язика призводить до обмеженості обсягу найбільш тонких ізольованих рухів, зокрема підйому кінчика язика вгору. У дітей спостерігається вибіркоче підвищення м'язового тону (у м'язах кінчика язика), обмеженість диференційованих рухів, а також порушення їх темпу і плавності.

У дітей зі *спастичною формою псевдобульбарної дизартрії* обмеженість довільних рухів м'язів артикуляційного апарату ускладнюється наявністю синкінезій, хоча довільні рефлексорні рухи повністю збережені.

Язик у переважної більшості дошкільників напружений і відтягнутий назад, а його спинка заокруглена та закриває вхід у глотку. Кінчик язика не

виражений, а вся його маса важко утримується по середній лінії, то відхиляючись вбік, то опускаючись на нижню губу і загинаючись до підборіддя. Під час виконання артикуляційних вправ у дітей спостерігається виснажуваність, мала амплітуда та уповільнений темп рухів язика, причому його кінчик залишається пасивним та напруженим. Особливо важкою для виконання є вправа „Гойдалка”, що потребує загинання кінчика язика до носа. У деяких дітей відмічається слинотеча. Через обмеженість рухів нижньої щелепи діти майже не відкривають рот, внаслідок чого їх вимова скута. Помічено, що під час виконання вправ „Годинничок”, „Каруселі”, „Клоун” у значній кількості дошкільників включаються рухи рук.

У дошкільників зі *стертою дизартрією* (термін О. О. Токаревої) спостерігаються тривалі пошуки артикуляцій, труднощі утримання заданої пози, тремор кінчика язика. При виконанні вправ відмічається неточність артикуляційних рухів, додаткові рухи губами та язиком, порушення обсягу виконуваних рухів. Фіксується також гіперметрія – надмірна рухова амплітуда під час виконання вправ, коли у дітей виникають утруднення при знаходженні язиком точного місця (наприклад, у куточку рота чи над верхньою губою), позначеного вчителем-логопедом.

Діти п'ятого року життя із тахілалією та дисфонією не мають грубих порушень артикуляційної моторики, а тому окремо нами не розглядаються.

Крім артикуляційної, під час виконання ігрових вправ нами вивчалася і мімічна моторика дітей п'ятого року життя із ФФНМ:

1) *губи*: стиснути губи („Замочок”), витягнути губи трубочкою („Слоненя”); розтягнути їх у посмішку („Жабка”), поперемінно виконувати рухи (посмішка – трубочка) („Клоун”), оскалити зуби („Тигреня”);

2) *щоки*: одночасно надувати щоки („Повітряна кулька”), поперемінно надувати щоки, утримувати в такому положенні протягом 3 с („Хом'ячок”), імітувати жувальні рухи („Ненажера”);

3) *ніс*: наморщити ніс, розслабити („Поросятко”);

4) *очі*: заплющувати та розплющувати очі, моргати, поперемінно підморгувати очима („*Моргайлики*”);

5) *лоб*: піднімати брови вгору, опускати їх („*Ох! Ах!*”); нахмурити брови, розслабити („*Дощова хмаринка*”).

#### *Стан сформованості фонації* [\* , 49]

Голос – це сукупність різноманітних за висотою, силою та тембром звуків, які виникають у результаті коливання еластичних голосових зв’язок.

Стан голосу дітей п’ятого року життя вивчався за такими характеристиками:

а) *за силою* – нормальний, гучний, тихий, занадто тихий, затихаючий до кінця фрази, виснажуваний; оцінювалася можливість змінювати голос від тихого до гучного та навпаки;

б) *за висотою* – нормальний (грудний), високий, фальцет, низький, немодульований, монотонний;

в) *за тембром* – дзвінкий, з носовим відтінком, хрипкий, грубий, глухий, гортанно-різкий, „металевий”, писклявий.

Дітям пропонувалося проспівувати голосні: [a], [o], [y], [e], [i] (*вправа „Абетка-співаночка”*). Саме така послідовність забезпечує збільшення щільності зімкнення голосових зв’язок (О. В. Лаврова). Так, наприклад, під час вимови [a] охриплості може не бути, а при вимові [i] можливий її прояв.

Для діагностування наявності у голосі *емоційних інтонацій* дошкільникам п’ятого року життя пропонувалися сюжетні картинки із зображенням істот, що виконували певні дії, супроводжуючи їх звуками: „Няв-няв!” – жалібно нявкає голодне кошеня; „Пі-пі-пі...” – тихо пищить мишеня, сидячи в нірці; „У-у-у!” – гучно сурмить слон, піднявши вгору хобот; „Ці-ці-ці!” – радіючи сонечку, весело цінькає синичка; „Ох...” – втомлено зітхає бабуся, ставляючи на підлогу кошик із овочами; „Ой-ой!” – болісно викрикує хлопчик, якого вкусила оса; „Ого-го!” – дивується Оленка, побачивши який величезний гарбуз виріс у бабусі на городі; „Ех...” – сумно

зітхає хлопчик, побачивши дірку на штанях; „Ах!” – злякано скрикує дівчинка, розбивши чашку.

Розглянемо стан голосової функції у дітей в залежності від логопедичного висновку.

Переважна більшість дошкільників з дислалією має нормальний за силою та висотою голос, лише у дітей із функціональною дислалією при в'ялій артикуляції відмічається дещо назальний його відтінок. Серед дітей, особливо у початковий період навчання, зустрічаються такі, які мають слабкий і тихий голос, що обумовлюється типом темпераменту, індивідуальними психологічними особливостями, зокрема сором'язливістю та невпевненістю у власних силах.

#### Дошкільники з ринолалією

У дошкільників із *функціональною відкритою* ринолалією внаслідок недостатньої розмежованості носової та ротової порожнин під час фонації та вимови ротових фонем, коли ніс разом із ротом перетворюється на парний резонатор, виникає носовий відтінок голосу – його тембр стає назалізованим. Порушення резонансу, опущення м'якого піднебіння також роблять голос дітей назалізованим.

Діти з *функціональною закритою ринолалією* мають назальний відтінок голосу. Астенізовані хворобою (аденоїдними розрощеннями, частими простудними захворюваннями та ГРВІ) дошкільники гугнявлять, звикають до постійного носового резонансу і навіть після повного відновлення функції піднебінно-глоткового зімкнення продовжують говорити так само.

У дітей із *вродженою відкритою ринолалією* навіть після хейло- та уранопластики все-таки зберігається у деякій мірі порушення тембру голосу. Окрім надмірної відкритої назалізації, голос у дошкільників слабкий, глухий і монотонний. Чеський дослідник М. Зеєман [9] відмічає, що голос таких дітей на першому році життя не відрізняється від голосу немовлят без анатомічних вад у будові артикуляційного апарату, а зміна його тембру (саме відкритий носовий відтінок) з'являється при лепеті, коли дитина починає

вимовляти перші приголосні. Слід зазначити, що порушення голосу у дітей обумовлюються ще й тим, що гортань під час вимови звуків бере на себе додаткову функцію мовнорухового органу, а це, в свою чергу, негативно позначається на стані голосових зв'язок.

#### Дошкільники з дизартрією

У дітей з дизартрією, особливо *псевдобульбарною спастичної форми*, відмічається тихий, погано модульований, іноді з носовим відтінком, голос. Спастичне скорочення м'язів голосового апарату, що спостерігається при цій формі, порушує можливість вібрації голосових зв'язок, що робить голос дошкільників у процесі мовлення слабким, дещо глухим, хрипким і виснажуваним.

У дошкільників зі *стертою дизартрією* голос також слабкий, тихий, виснажуваний, монотонний, зі значною кількістю додаткових призвуків, особливо назалізації. В цілому фонація у таких дітей є форсованою та напруженою. Причинами зазначених порушень можуть виступати як недостатність пропріоцептивної імпульсації від органів голосоутворення до дихання (так звана аферентна патологія), так і обмеженість довільних рухів голосових зв'язок та м'язів діафрагми (еферентна патологія).

Дошкільники з тахілалією мають монотонний і слабкий голос, нерідко форсований, із носовим відтінком. Часті симптоми перенапруження голосу оглушують його, а затинання роблять мовлення змазаним.

Дошкільники з дисфоніями складають невелику кількість. Вони мають порушення висоти, сили, тембру голосу різного ступеня вираженості. Це переважно хлопчики з проявами гіперактивності, що часто занадто емоційні та галасливі. Тембр голосу таких дітей, у першу чергу, залежить від їх фізичного та емоційного стану, а також від функцій голосових зв'язок та координації дихального апарату з ротоносоглотковим резонатором. Крик супроводжується твердою атакою, внаслідок чого відбувається перенапруження голосових зв'язок, і як результат – утворення на їх вільних краях невеличких ущільнень – „вузликів крикунів”. Органічною причиною

такого виникнення є зниження тону голосових зв'язок, застудні та інфекційні захворювання верхніх дихальних шляхів у дітей, схильних до невротичних та / чи істероневротичних реакцій. Це, в свою чергу, потребує проведення цілеспрямованої корекційної роботи, що включає вправи на зміну способу голосоведення, укріплення голосової та дихальної мускулатур.

*Стан сформованості дихальної функції [\* , 49]*

Мовленнєве дихання регулюється дихальним центром довгастого мозку і є основою голосоутворення, формування мелодики та мовленнєвих звуків, а це підтверджує важливість його обстеження.

Вивчення типу та обсягу дихання дітей п'ятого року життя із ФФНМ здійснювалось за такими характеристиками: черевне, грудне, діафрагмальне, діафрагмально-грудне, верхньо-ключичне; поверхнєве, глибоке, ритмічне, неритмічне, шумне. Визначався характер мовленнєвого вдиху (носовий, ротовий, глибокий, поверхнєвий) та видиху (сильний, слабкий, плавний, поштовхоподібний, диференційований, недиференційований). Відмічалась також тривалість вдиху (видиху), причому особлива увага зверталась на короткий вдих і нетривалий видих, адже саме вони негативно впливають на якість мовлення.

Дошкільники з дислалією мають слабкий видихуваний повітряний струмінь, що утруднює вимову свистячих, шиплячих і сонорних приголосних. Відмічено, що неправильне положення язика змінює напрям видихуваного повітряного струменя та призводить до спотвореної вимови звуків. Це свідчить про тісний взаємозв'язок усіх відділів периферичного мовленнєвого апарату.

Дошкільники з ринолалією

У дітей із *функціональною відкритою ринолалією*, внаслідок неповного перекриття носової порожнини, у роті не утворюється необхідний повітряний тиск та здійснюється витік повітря через носові ходи. Крім того, повітряний тиск у ротовій порожнині настільки слабкий, що робить неможливою вимову звука [p].



Хоча у дошкільників із *задньою закритою ринолалією* утруднене носове дихання, а у дітей із *функціональною закритою ринолалією* воно є збереженим, мовленнєве дихання порушується в обох випадках і значно утруднює формування правильної звуковимови. Варто відмітити, що готична форма піднебіння зустрічається переважно у таких дітей, котрі мають тривале порушення носового дихання.

У дітей із *вродженою відкритою ринолалією* при незрощенні чи вкороченні піднебіння спостерігається короткий неекономний видих через рот та носові ходи. Крім відсутньої диференціації ротового та носового видиху, у дошкільників переважає поверхневий ключичний тип дихання, яке, крім того, є нерівномірним та прискореним. Нами помічено, що діти часто замість вироблення плавного цілеспрямованого струменя при відкритому роті використовують різкий видих із глотки, тобто у мовленні дошкільників проявляються атипові компенсаторні артикуляції, їх фарінгеальні та глоткові реалізації. Внаслідок виходу повітряного струменя у носову порожнину відбувається скорочення фонаційного видиху, а у результаті за своєю тривалістю видих дорівнює вдиху, а іноді навіть коротший за нього, що значно утруднює вимову звуків.

#### Дошкільники з дизартрією

У дітей із *псевдобульбарною* дизартрією, особливо її *спастичною формою*, фіксується спотворення мовленнєвого дихання внаслідок порушення іннервації дихальної мускулатури. Спастичний стан м'язів мовленнєвого апарату та шиї значно порушує резонаторні властивості глотки. Зі зміною величини глотково-ротового та глотково-носового отворів у результаті надмірного напруження глоткової мускулатури та м'язів, які піднімають м'яке піднебіння, виникає носовий відтінок голосу.

Неузгодженість у роботі м'язів, що здійснюють вдих і видих, призводить до тенденції говорити на вдиху, а це, в свою чергу, ще більше порушує довільний контроль над дихальними рухами, координацією між диханням, фонацією та артикуляцією у дошкільників. Таким чином, під час

мовлення дихання у дітей зазвичай прискорене, його ритм не регулюється смисловим змістом фрази; після вимови окремих складів чи слів вони часто роблять судомні вдихи. Порушення дихальної функції у дошкільників ускладнюється також частими захворюваннями дихальних шляхів та слабким тонусом м'язів губ, зокрема кругового м'яза рота.

Діти зі *стертою формою дизартрії* часто починають говорити на вдиху, що порушує координацію між диханням, фонацією та артикуляцією в цілому. Видих у таких дошкільників короткий, а повітря найчастіше виходить через ніс.

*Дошкільники з тахілалією* під час мовлення, внаслідок прискореного його темпу, наче похапцем втягують повітря в себе, що робить висловлювання дітей ще більш незрозумілими.

*Дошкільники з дисфонією* компенсують слабкий струмінь видихуваного повітря шляхом підвищеного напруження м'язів голосових зв'язок. Дуже часто розвитку дисфонії сприяють аденоїдні розрощення у носі, які утруднюють дихання та привчають дитину дихати ротом. Холодне неочищене повітря призводить до появи хронічних запальних процесів у слизовій оболонці гортані, внаслідок чого голос стає слабким і хрипким.

Порушення дихальної функції обумовлюється як загальною фізичною ослабленістю, наявністю у дошкільників різних серцево-судинних захворювань, так і недостатньою увагою дорослих до мовлення дітей.

Для переважної більшості дошкільників із ФФНМ характерні такі порушення дихальної функції: а) надмірно глибокий вдих, додаткові вдихи; б) короткий і / чи слабкий видих, недостатня його плавність; в) несвоєчасне наповнення легень повітрям і нераціональне його використання; г) прискорений темп дихання; ґ) співпадання вдиху з початком мовлення; д) звичне ротове дихання чи змішаний його тип.

Найбільші труднощі у формуванні зубно-щелепної системи дитини та її безпосередньо мовлення в цілому викликає саме ротове дихання. Внаслідок частих ГРВІ чи запальних процесів у носовій порожнині (найчастіше

аденоїдних розрощень) спостерігається утруднене проходження повітряного струменя через носові ходи, яке поступово стає шкідливою звичкою. У таких дошкільників рот постійно напіввідкритий, під час дихання яскраво виражене напруження крил носа. Діти постійно облизують губи, що призводить до виникнення хейліту (від грец. *cheilos* – губа) – обвітрювання червоної облямівки губ. Під впливом ротового дихання поступово видозмінюється верхня щелепа – вона звужується, спотворюється форма носових ходів, викривляється перетинка, виникають утруднення у змиканні губ, слина стає більш в'язкою, погіршується гігієна порожнини рота, що призводить до розвитку гострого карієсу та запалення пародонта, а це, в свою чергу, спричинює погіршення звуковимови.

Слід відмітити, що у дітей із різними логопедичними висновками зустрічаються такі, які напружуються під час вдиху, – вони витягують голову, піднімають брови та плечі.

Причини такого напруження різноманітні: а) надмірна старанність дітей, бажання якнайкраще виконати запропоноване завдання; б) внутрішня скутість, сором'язливість; в) порушення іннервації м'язів дихального, голосового та / чи артикуляційного апаратів.

Дошкільники з ослабленим вдихом і видихом через нераціональну витрату повітря мають тихий голос. Вони відчують труднощі у відтворенні складнопідрядних речень: не домовляють слів у кінці речень або промовляють їх пошепки, відтворюють у прискореному темпі без дотримання логічних пауз, адже на середині речення вимушені поповнювати легені повітрям.

Отже, у дітей п'ятого року життя із ФФНМ анатомо-фізіологічні передумови мовленнєвої функції виявляються порушеними, що і є однією з вагомих причин відставання у розвитку фонетико-фонематичної складової мовлення.

## 1.2. Особливості просодичних компонентів мовлення у дітей із ФФНМ [\* , 49]

Дослідження просодичних компонентів мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ здійснювалося з урахуванням таких показників:

- а) *дикція* – чітка, змазана, незрозуміла;
- б) *темп* – нормальний, прискорений, уповільнений;
- в) *ритм* – нормальний, аритмія, брадиритмія, тахіритмія;
- г) *інтонація* – наявність чи відсутність основних видів інтонації (розповідної, питальної, окличної);
- г) *паузація* – наявність чи відсутність розстановки пауз у мовленнєвому потоці;
- д) *наголос* – наявність чи відсутність інтенсивності звучання при промовлянні окремих складів слів.

Дамо загальну характеристику сформованості цих компонентів у дошкільників.

Як показало обстеження, *дикція* переважної більшості дітей п'ятого року життя із ФФНМ змазана та незрозуміла через відсутність чи спотворення значної кількості звуків. Виняток склали лише дошкільники із функціональною дислалією та дисфонією, які мають порушення як кількох звуків, так і певної групи звуків.

*Темп*, як індивідуальна характеристика, найчастіше обумовлений ситуацією спілкування. У дітей із корковою дизартрією, внаслідок труднощів переключення з одного артикуляційного укладу на інший, темп мовлення уповільнений, а з тахілалією та дисфонією – прискорений. У переважної більшості інших дітей темп мовлення нормальний.

Порушення *ритму* притаманно дітям із дизартрією. Під час музичних занять фіксуються поодинокі випадки аритмії, коли дошкільники застрягають на попередньому русі або, через нестійкість уваги, продовжують рух у заданому раніше темпі. Порушення ритму найчастіше обумовлюються недостатньою сформованістю слухо-зорових і зорово-моторних координацій,

а також слухової диференціації тих ритмічних структур, які пропонуються дітям для відтворення.

Лінгвісти відмічають зв'язок між *інтонацією* і смислом речення та розглядають її як один із найважливіших факторів комунікації. Було встановлено залежність між станом сформованості мимічної моторики та інтонаційною виразністю мовлення. Навіть дітям із функціональною дислалією та тахілалією, які не мають виражених порушень артикуляційної моторики, важко передати інтонацією такі емоції, як здивування чи радість. Дошкільники ж із ринолалією та дизартрією мають стабільно порушену мимічну моторику і найчастіше їх мовлення монотонне та емоційно збіднене.

Акустично *паузація* виражається у падінні інтенсивності голосу до нуля, а фізіологічно – переривом у роботі артикуляційних органів. Загалом діти п'ятого року життя із ФФНМ паузи між словами та окремими реченнями роблять адекватно. Виняток складають лише діти з тахілалією та спастичною формою псевдобульбарної дизартрії, у яких розстановка пауз порушена.

*Наголос* виражається у інтенсивності звучання окремих складів. Від наголосу часто залежить значення слова (*брати* (неозначена форма дієслова) і *браті* (форма множини іменника), а також його граматична форма (*сови* – форма називного відмінка множини) і *сові* (форма родового відмінка однини)). Діти із ФФНМ часто неправильно користуються наголосом у словах, особливо у випадках його рухомості при словозміні (*слон* – *слону* (замість *слону́*, *слонá*)).

У дошкільників із дизартрією наявні труднощі у відтворенні та використанні *логічного наголосу*, зокрема у визначенні наголошеного слова на позначення смислового навантаження в реченні, необґрунтованість розташування пауз у мовленнєвому потоці, значна кількість хезитацій (від англ. *hesitation* – коливання) – пауз у мовленні внаслідок проблеми вибору мовних одиниць.

Отже, анатомо-фізіологічні дефекти, порушена іннервація мовленнєвого апарату, поряд із недостатньою сформованістю мимічної

моторики, призводять до утруднень вираження інтонаційно-просодичних компонентів, що робить мовлення монотонним та безбарвним.

### **1.3. Стан сформованості фонетичної системи мовлення дітей із ФФНМ [\* , 49]**

Незважаючи на те, що фонематичні процеси в онтогенезі формуються раніше, ніж фонетичні, обстеження варто було починати саме з фонетичної складової мовлення, адже матеріалом для вивчення фонематичної складової мовлення слугували дані щодо стану сформованості у дітей звуковимови та складової структури.

Дослідження фонетичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ передбачало вивчення: а) звуковимови; б) складової структури слів.

#### *Стан сформованості звуковимови дітей із ФФНМ*

Вивчення звуковимови дітей п'ятого року життя здійснювалося з урахуванням появи звуків у нормальному онтогенезі (О. М. Гвоздев, О. М. Мастюкова, С. Н. Цейтлін та ін.) та відбувалося у самостійному („Кмітлива указочка”), відображеному („Папужка Кеша”) і спряженому („Разом із Льоликом (Льолею)” [15]) мовленні, включало ізольовану вимову – за наслідуванням, вимову звуків у складах (закритих і відкритих), словах і фразах. Звук, що обстежувався, знаходився у різних позиціях (стояв на початку, в середині, в кінці слова) та у різних поєднаннях з іншими фонемами. Дидактичним матеріалом слугували як предметні, так і сюжетні картинки, назви зображених предметів на яких були насичені звуком, що обстежувався.

#### Дошкільники з дислалією

Діти із *функціональною дислалією* мають дефекти лише кількох звуків, тобто у них спостерігається перший рівень порушеної звуковимови (за О. В. Правдіною). Відсутність звуків (особливо шиплячих та сонорних приголосних) обумовлена недостатнім станом сформованості

мовнослухового та мовнорухового апаратів і виражається в елізіях (лат. *elision* від *elido* – видаляю, виштовхую) звуків на початку, в середині чи в кінці слова. Деякі діти правильно вимовляють усі ізольовані звуки, але у мовленні не вживають їх чи замінюють іншими.

Дошкільникам із *акустико-фонематичною дислалією* (класифікація Б. М. Гріншпуна) притаманні регресивні та прогресивні асиміляції (від лат. *assimilatio* – уподібнення) за місцем творення приголосних (переважно передньоязикові: *тотик* – *котик*) та за способом їх артикуляції (переважно зімкнені та щілинні: *момозиво* – *морозиво*, *вавона* – *ворона*). Характерним є те, що асиміляції стосуються всієї групи приголосних (наприклад, оглушення), наявні також утруднення у розрізненні сонорних приголосних [л] – [р]. Незначну кількість склали одзвінчення (*бень* – *пень*) – такі вади вимови глухих приголосних, що виражаються у заміні глухих на парні дзвінкі звуки<sup>4</sup>. Порушення такого типу часто зустрічаються у дітей із туговухістю, а тому при підозрі на порушення слуху вчитель-логопед радить батькам звернутися до лікаря-отоларинголога і зробити дитині аудіограму. У дошкільників відмічалися також оглушення звуків незалежно від їх позиції в слові (*пуйка* – *булка*), а також елізії (*ік* – *сік*).

У дітей із *артикуляторно-фонематичною дислалією* не утворюються окремі характеристики звуків (артикуляційні чи акустичні) і виявляється засвоєною лише якась одна з них (твердість – м'якість, глухість – дзвінкість тощо), тобто в залежності від варіанту цієї форми дислалії спостерігаються різні порушення звуковимови.

При першому варіанті під час вибору фонем діти замість відсутніх у мовленні звуків використовують близькі за артикуляційними ознаками. Таким чином, у дошкільників відмічається явище субституції звуків, коли фонемі не розрізняються за звучанням. Найчастіше у ролі замітника виступає звук, простіший за артикуляцією.

---

<sup>4</sup> Акустичними парами української мови є: [б] – [п], [д] – [т], [д'] – [т'], [з] – [с], [з'] – [с'], [ж] – [ш], [дж] – [ч], [дз] – [ц], [дз'] – [ц'], [г] – [х], [г] – [к].

У дітей фіксуються заміни звуків однакових за: а) способом утворення і різних за місцем артикуляції (наприклад, заміна [к], [г] зімкненими передньоязиковими [т], [д]: *тася – каша, дусь – гусак*); б) місцем артикуляції і таких, що різняться способом творення (наприклад, заміна передньоязикового фрикативного [с] зімкненим [т]: *танкі – санчата*); в) способом творення і таких, що відрізняються за участю органів артикуляції (наприклад, заміна [с] губно-зубним [ф]: *фумка – сумка*); г) місцем і способом творення і таких, що розрізняються за участю голосу (наприклад, заміна дзвінких – глухими: *пануся – бабуся*); д) способом творення і за активнодіючим органом артикуляції та таких, що різняться за ознаками твердості – м'якості (*пілька – тилка*).

Нами відмічались також: а) одноваріативні заміни, основну частину яких складають дисиміляції (від лат. *dissimilis* – несхожий) (розподібнювання), коли відбувається заміна одного зі звуків іншим, артикуляційно близьким (*шобіт – чобіт*); б) варіативні, або дифузні заміни (*кателька, каська, кяшькя – качка*); в) універсальні заміни, коли в мовленні існує універсальний звук-замінник на заміну кількох різних звуків. Незначну кількість випадків склав теттизм (від грец. *ταυ*) (термін М. Ю. Хватцева), коли звук [т] замінює кілька приголосних звуків (типу *тук – жук, тьяка – шапка, табака – собака*).

Крім того, здійснений аналіз замін з точки зору їх постійності, показав: стійкі заміни, коли звукові субститути (від лат. *substituto* – замінюю) були стабільними (не більше двох звуків-замінників), значно перевищують нестійкі, що, в свою чергу, дозволяє прогнозувати їх ефективне подолання в процесі логопедичної роботи.

При другому варіанті порушеної звуковимови всі артикуляційні позиції засвоєні, але при доборі звуків допускаються помилки, внаслідок чого звуковий образ слова є нестійким (вимовляється то правильно, то ні). Заміни при цій формі здійснюються на основі артикуляційної близькості звуків (наприклад, свистячі замінюються шиплячими: *жямок – замок*, зімкнені



передньоязикові [т], [д] – задньоязиковими [к], [г]: *гиван* – *диван*, *йопака* – *лопата*, тверді – м'якими: *сій* – *сир*, *міло* – *мило*, спостерігаються заміни аффрикат – [ц] на [ч]: *яйче* – *яйце*, та сонорів: *луки* – *руки*). Дефектна вимова при цій формі обумовлюється не власне моторними дефектами, а порушеннями операцій відбору фонем за їх артикуляторними ознаками.

Дошкільники п'ятого року життя з *артикуляторно-фонетичною дислалією* вимовляють звуки ненормовано для фонетичної системи рідної мови. Фонемі реалізуються у незвичних варіантах – алофонах, коли неправильний звук за своїм акустичним ефектом близький до правильного і, прислухавшись, можна легко співвіднести цей варіант вимови з певною фонемою. Елізії при цій формі практично не спостерігаються і вимова губних, передньоязикових зімкнених та губно-зубних звуків перебуває в межах норми.

Зафіксовані фонетичні, або так звані антропофонічні, порушення (за визначенням Ф. Ф. Рау) у вигляді ненормативного відтворення звуків через невірно сформовані окремі артикуляторні позиції спричиняють у вимові дітей спотворення. Це особливо чітко проявляється, коли відчувається деяка схожість звучання з нормативним звуком. Спотворення спостерігаються переважно у групах звуків, близьких за артикуляційними ознаками.

У дітей п'ятого року життя відмічаються наступні види спотворень: 1) ротацізм (від грец. ρωταχίξω – вимовляю нечисто літеру ρω) (звуків [р'], [р]<sup>5</sup>); 2) ламбдацізм (від грец. λάμδα) (звуків [л'], [л]); 3) сигматизм (від грец. σίγμα) (свистячих та шиплячих звуків); 4) йотацізм (від грец. ιότα) (звука [й]); 5) каппацізм (від грец. κάππα) (звуків [к'], [к]); 6) гаммацізм (від грец. γάμμα) (звуків [г], [г'], [г], [г']); 7) хітизм (від грец. χι) (звуків [х], [х']).

Крім фонетичних, у дошкільників спостерігаються фонематичні (за визначенням Р. Є. Левіної), або фонологічні (за Ф. Ф. Рау) дефекти у вигляді змішувань звуків. Відсутність звука чи заміна його близьким за артикуляцією створює умови для змішування (взаємозамін) відповідних фонем, коли всі

<sup>5</sup> Тут і далі знак ' позначає м'які, а знак ' – пом'якшені приголосні звуки.

артикуляторні позиції сформовані, проте процес фонемоутворення ще не завершився.

У дітей із ФФНМ відмічаються змішування таких звуків:

1. *Голосних*: [а] – [о] (*отóбус* – *автобус*), [о] – [у] (*нугá* – *нога*), [і] – [е] (*едік* – *індик*), [і] – [и] (*кинь* – *кінь*), [е] – [и] (*силó* – *село*).

2. *Приголосних*:

А. *Зімкнених*: [м] – [м'] (*мішка* – *мишка*), [б] – [б'] (*бічóк* – *бичок*), [п] – [п'] (*пялька* – *палка*), [п'] – [б'] (*бігвін* – *пінгвін*), [п] – [б] (*пáтик* – *бантик*), [м] – [н] (*нóха* – *муха*), [н] – [н'] (*кóунь* – *клоун*), [д] – [б] (*бовóга* – *дорога*), [д] – [д'] (*діня* – *диня*), [д] – [т] (*тéсво* – *дерево*), [т] – [т'] (*кіть* – *кіт*), [т'] – [д'] (*дюпáн* – *тюльпан*), [к] – [г] (*гуї* – *кури*), [к] – [т] (*тан* – *кран*).

Б. *Щілинних*: [в] – [в'] (*савя* – *сова*), [ф'] – [в'] (*вікус* – *фікус*), [ф] – [в] (*ватапаят* – *фотоапарат*), [з'] – [с'] (*Сіна* – *Зіна*), [ф] – [ф'] (*фяба* – *фарба*), [л'] – [й] (*ісько* – *ліжко*), [с] – [с'] (*сяла* – *сало*), [с] – [х] (*хуп* – *суп*), [с] – [ф] (*фаóка* – *сорока*), [з] – [з'] (*кóзік* – *козлик*), [с] – [з] (*апезі́н* – *апельсин*), [г] – [х] (*вахóн* – *вагон*), [ш] – [с] (*сóти* – *шорти*), [ж] – [з] (*зиáф* – *жирафа*), [ш] – [ж] (*жіна* – *шина*), [л] – [л'] (*ліжі* – *лижі*), [л] – [в] (*бівочка* – *білочка*), [л] – [й] (*ямпа* – *лампа*).

В. *Зімкнено-щілинних*: [ц] – [ч] (*чийк* – *цирк*), [ц] – [ц'] (*цю́єня* – *цу́єня*), [дз] – [дз'] (*гудзік* – *гудзик*), [дз'] – [ц'] (*цьоб* – *дзьоб*), [дз] – [ц] (*цига* – *дзига*), [дж] – [ч] (*чміль* – *джміль*), [дз] – [дж] (*кукуюджа* – *кукурудза*), [р] – [р'] (*ріба* – *риба*).

Г. *Звуків різних груп*: [л'] – [н'] (*ніт* – *лід*), [г] – [г'] (*тіб* – *гриб*), [г] – [к] (*кусь* – *гусак*), [к'] – [г'] (*гінáта* – *кімната*), [ч] – [т] (*таву́н* – *чавун*), [ч] – [с] (*собі́т* – *чобі́т*), [ч] – [ш] (*шоті́ї* – *чотири*), [ц] – [с] (*су́кой* – *цукор*), [с'] – [ц'] (*цім* – *сім*), [р'] – [й] (*буяк* – *буряк*), [л'] – [р'] (*ріфт* – *ліфт*), [л] – [р] (*стір* – *стіл*).

3. Звуків і звукосполучень: [ф] – звукосполучення (хв) (*хворма* – *форма*), звукосполучення (шч) – [с] (*дос* – *дош*), звукосполучення (шч) – [ч] (*чавель* – *щавель*), звукосполучення (шч) – [ш] (*шипсі* – *щипці*).

Значна частина зазначених помилок обумовлюється недостатньою слуховою увагою. Було помічено, що дошкільники зосереджують її переважно на вимові наголошеного складу, а ненаголошені склади вимовляють невиразно. Серед причин взаємозамін можна назвати також як недорозвиток сукцесивного (від англ. *successive* – наступний) синтезу (В. В. Тарасун), що забезпечує здатність поєднувати елементи у чітко визначеній послідовності, так і порушення довільної організації діяльності психічних процесів і функцій, зокрема на гностико-практичному рівні (М. М. Семаго, Н. Я. Семаго).

Дослідження О. Р. Лурії, Є. Д. Хомської, Л. С. Цветкової та ін. вказують, що заміни та взаємозаміни артикуляційно та акустично близьких звуків спостерігаються при ураженні скроневої доли лівої півкулі, а артикуляційно далеких, але акустично близьких звуків – тім'яної доли обох півкуль. Дані енцефалографічних досліджень свідчать про наявність у дошкільників із ФФНМ нейрофізіологічних змін у діяльності лобної, скроневої та тім'яної ділянок кори головного мозку обох півкуль, що вказує на необхідність проведення спеціальної корекційної роботи з активізації міжпівкульної взаємодії.

У дітей п'ятого року життя з *тахіталією* та *функціональною дислалією* порушення вимови звуків у певній мірі обумовлено соціально-психологічними чинниками, а саме: наслідуванням нечіткого мовлення дорослих і прискореним темпом мовлення, у результаті чого як голосні, так і приголосні в мовленні змішуються, хоча в нормальному темпі та ізольовано звуки вимовляються правильно, – тобто фіксується другий рівень порушеної звуковимови (за О. В. Правдіною).

Дошкільники з ринолалією

З метою диференційованої діагностики вад звуковимови дітям п'ятого року життя з підозрою на ринолалію давалася проба Gutschmann („*Курпатенькі носики*”). Дитина поперемінно повторювала голосні [а] та [і], при цьому вчитель-логопед то затискував, то відпускав їй носик. При відкритій формі ринолалії спостерігається значна різниця у звучанні цих голосних: із закритим носом звуки (особливо [і]) оглушуються і пальці вчителя-логопеда відчують при цьому сильну вібрацію на крилах носа.

У дітей із *функціональною відкритою ринолалією* спостерігається особливо помітна зміна тембру голосних [і] та [у], при артикуляції яких ротова порожнина найбільше звужена, а найменший назальний відтінок відчувається під час вимови голосного [а], коли рот широко відкритий. При цій формі ринолалії більш вираженою є порушена вимова голосних звуків, а під час вимови приголосних піднебінно-глоткове зімкнення збережене.

У дошкільників із *органічною відкритою ринолалією* наявні специфічні особливості звуковимови, а саме:

а) при вимові шиплячих та фрикативних приголосних чується хрипкий звук, що виникає у носовій порожнині;

б) зімкнені [п], [б], [д], [т], [к], [г] замінюються фрикативними чи звучать невиразно, адже у ротовій порожнині, через неповне перекриття носової порожнини, тиску повітря виявляється недостатньо;

в) ринофонічно звучать сонорні приголосні [р] та [л], причому вимовляються вони при надмірному видиху;

г) змінюється характерний тон приголосних звуків за рахунок підключення глоткового резонатору (додається свист, шипіння, хрипіння, придих, гортанність тощо). Так, наприклад, виникає свистячий призвук при вимові шиплячих чи шиплячий призвук при вимові свистячих звуків (*пес<sup>и</sup>ик – песик*). Як компенсаторний засіб, за рахунок напруження стінок глотки, виникає явище додаткової артикуляції, або так звана фарінгалізація (від грец. *φάρυγγ* – глотка), що надає мовленню призвуку клацання;

г) відмічаються елізії початкового приголосного в словах (*ам – там*). Слід відмітити, що розбірливість звуків значно знижується у кінцевій позиції.

Для звуковимови дітей із *закритою ринолалією* характерним є те, що при вимові назальних звуків носовий резонанс відсутній, і вони звучать як ротові [б] та [д]. Таким чином, у мовленні дошкільників не протиставляються звуки за ознакою назальності, що, в свою чергу, значно впливає на розбірливість мовлення. Через оглушення окремих тонів у носоглотковій та носовій порожнинах змінюється також звучання голосних, внаслідок чого вони набувають неприродного відтінку.

#### Дошкільники з дизартрією

У дітей із дизартрією відмічаються порушення як голосних (особливо лабіалізованих [о], [у]), так і приголосних звуків, причому спостерігаються переважно фонологічні дефекти, тобто відсутність, заміна, недиференційована вимова звуків та їх змішування.

У дошкільників зі *спастичною формою псевдобульбарної дизартрії* відмічається напруження спинки язика, піднятої до твердого піднебіння, що є причиною пом'якшення більшості приголосних (*міськя – мишка, місіня – машина, тьякя – шапка*)<sup>6</sup>. Через утруднення рухів м'язів губ у дітей фіксуються порушення вимови губно-губних приголосних [п] і [б], вимови передньоязикових [т], [т'], [д], [д'], а також міжзубний та боковий сигматизм. Слід відмітити, що обмеженість у цілому рухливості губ породжує порушення звуковимови у дітей, адже саме ці рухи змінюють розмір та форму переддвер'я рота. Це, тим самим, здійснює вплив на резонування усєї ротової порожнини. Характерними також є додавання чи елізії звуків при збігу приголосних (*матинда – машина, ісо – колесо*) та нестійкість порушень звуковимови. Мовлення дітей у цілому позбавлено дзвінкості, а приголосні замінюються нейтральним щілинним звуком.

<sup>6</sup> До твердих приголосних української мови належать: [б], [п], [г], [х], [г], [к], [д], [т], [ж], [ш], [дж], [ч], [з], [с], [дз], [ц], [ф], [в], [л], [р], [н], [м]; до м'яких приголосних відносять: [д'], [т'], [р'], [л'], [н'], [з'], [с'], [дз'], [ц'], [й]; пом'якшеними приголосними є: [б'], [в'], [п'], [м'], [ф'], [ж'], [ш'], [ч'], [в'], [г'], [г'], [к'], [х'].

У дітей із *корковою дизартрією* відмічається, насамперед, порушення так званих какумінальних (від лат. *casumen* – верхівка) приголосних, що утворюються при піднятому та злегка загнутому вгору кінчику язика ([ш], [ж], [р]). Важкими для вимови є апікальні (від лат. *apex* – верхній) приголосні, які артикуюються шляхом зближення чи зімкнення кінчика язика з верхніми зубами чи альвеолами ([л]). Внаслідок труднощів переключення з одного артикуляційного укладу на інший у дітей спостерігається уповільнена вимова передньоязикових приголосних та складів із цими звуками.

У дошкільників зі *стертою дизартрією* переважно зберігається правильна звуковимова задньоязикових приголосних та [й], часте порушення свистячих. Дітям притаманні спотворення (зокрема, міжзубна і бокова вимова) та відсутність звуків. На відміну від інших форм дизартрії, у дітей цієї групи значно менше поширені порушення сонорних [л] та [р]. Як зазначає В. І. Бельтюков, свистячі приголосні, на відміну від інших груп звуків, акустично близькі між собою. Це підтверджує і М. Х. Швачкін, наголошуючи, що шиплячі приголосні більш акустично протиставлені, ніж свистячі. Науковець також зазначає, що сонорні приголосні починають розрізнятися дітьми одними з перших, навіть якщо вони ще не засвоєні у вимові.

Варто відмітити, що міжзубна вимова свистячих спричинена недостатньо сильним тонусом м'язів кінчика язика. Це, на думку, Н. Л. Крилової, вказує на відсутність у таких дітей періоду грудного годування. Обстеження показало, що сигматизм шиплячих найбільш притаманний дошкільникам із низькою самооцінкою, тривожним і невпевненим у собі, особливо таким, яким не вистачає емоційного контакту з батьками. Саме це вказує на необхідність постійної роботи з такими дітьми практичного психолога.

У дошкільників із *тахіталією* не відмічається грубих порушень фонетики. Мовлення в цілому характеризується затинаннями, повтореннями

та необґрунтованими паузами на кшталт полтерну – патологічно прискореного, з наявністю переривчастості темпу мовлення несудомного характеру. У дітей фіксується полтерн першої групи (за D. Weiss), під час якого спостерігаються моторні розлади та відхилення в артикулюванні переважно приголосних звуків, а також їх пропуски та перестановки.

Отже, у обстежуваних дітей відмічаються як фонетичні, так і фонематичні порушення звуковимовної складової мовлення, що потребує значної комплексної логопедичної роботи у цьому напрямі.

#### *Стан сформованості складової структури дітей із ФФНМ*

Звуко-складова структура розглядається як характеристика слова з точки зору кількості, послідовності та видів звуків і складів, що є його складовими (Н. І. Лепська, А. К. Маркова, А. Д. Салахова та ін.).

Обстеження складової структури та звуконаповнюваності вживаних дошкільниками п'ятого року життя із ФФНМ слів відбувалося на матеріалі як окремих серій оплесків, складів, слів, так і словосполучень та речень у спонтанній, відображеній, спряженій, уповільненій та багаторазовій вимові („Назви, що побачив (-ла)”). Відмічалась залежність порушення складової структури від місця складу в слові та його позиції по відношенню до наголосу.

Пропонувались слова різного ступеня складності, а саме:

1) односкладові слова: а) без збігу приголосних (типу *м'яч*); б) зі збігом приголосних (*стіл*);

2) двоскладові слова: а) з двома відкритими складами (*ва-за*); б) з відкритим і закритим складом (*ку-бик*); в) з двома закритими складами (*зай-чик*); г) зі збігом приголосних на початку слова (*пли-та*); д) зі збігом приголосних всередині слова (*ляль-ка*);

3) трискладові слова: а) з відкритими складами (*со-ба-ка*); б) з чергуванням відкритих та закритих складів (*вед-ме-дик*).

Якщо у дошкільників із дислалією та дисфонією зустрічаються лише поодинокі порушення складової структури слів (найчастіше у вигляді

перестановок складів у багатоскладових словах), то у дітей із ринолалією, тахілалією та дизартрією мають місце системні порушення складової структури.

#### Дошкільники з ринолалією

У дітей із ринолалією (особливо з органічною відкритою формою) виявляються два найпоширеніші типи помилок, кожен з яких значно знижує розбірливість мовлення: а) помилки звуконаповнення у вигляді скорочення груп приголосних (зокрема, при збігу) (*де-ї* – *две-рі*), додавання приголосного чи голосного до складу (*мо-то-ци-кал* – *мо-то-цикл*, *кга-ша* – *ка-ша*), перестановок звуків у межах складу (*йук-ка* – *кур-ка*), уподібнення складу (*ва-во-на* – *во-ро-на*); б) помилки складо-ритмічної структури слів – скорочення (*фа-та-лат* – *фо-то-а-па-рат*), перестановки (*ка-шу-пон* – *ка-ню-шон*) чи додавання (*ку-ку-лі-кі-ва-є* – *ку-ку-рі-ка-є*).

Було підтверджено дані Г. В. Чіркіної щодо взаємозумовленості впливу порушення „аеродинаміки мовотворення”, ступеня дефекту звуковимови, вад фонематичного слуху, дефектів моторного управління з порушеннями складової структури слів.

#### Дошкільники з дизартрією

Дослідники В. І. Бельтюков, О. М. Вінарська, Г. А. Каше, Р. Є. Левіна, А. К. Маркова, О. М. Усанова причинами порушень звуко-складової структури слів дітьми із дизартрією називають слабкість акустико-гностичних процесів, які знижують здатність до сприймання мовленнєвих звуків при збереженому слухові; недорозвиток мовнорухового апарату, що ускладнює артикулювання звуків мовлення.

У працях І. М. Садовникової, Є. Ф. Соботович, О. М. Усанової, Т. Б. Філічевої, М. Ю. Хватцева та ін. описується взаємозв'язок процесів складового оформлення слова із засвоєнням його звукового складу, граматичних категорій та формуванням фонемного аналізу. У свою чергу науковці Г. В. Бабіна, В. А. Ковшиков, С. М. Шаховська зазначають, що деформація складової структури слів у дітей із порушеннями мовлення



корелює з особливостями розвитку таких немовленнєвих процесів: оптико-просторова орієнтація, ритмічна організація рухів, здатність до серійно-послідовної обробки інформації.

Порушення слухо-моторних координацій проявляється у неправильному відтворенні кількості оплесків (збільшення чи зменшення), недотриманні пауз, неритмічному відтворенні, недостатньому вмінні почути та відтворити акцент (типу / /).

У дітей з дизартрією фіксуються такі порушення складової структури:

- а) додавання (*мі-нясь – м'яч*); б) елізії (*ко-бок – ко-ло-бок*); в) спрощення (*ам-на – лам-на*); г) персеверації (від лат. *perseverantia* – упертість) (*де-де-дик – вед-ме-дик, го-го-би-на – го-ро-би-на*); ґ) перестановки звуків всередині складу (*ки-мил – ки-лим*); д) перестановки звуків всередині слова (*по-дук-ша – по-душ-ка*); е) загальні реверси (від лат. *reversus* – зворотний) (зворотне промовляння слів) (*тік – кіт*).

У дошкільників із тахіталією в мовленні часті повтори, пропуски, перестановки складів. Мовлення таких дітей настільки швидке, що випадають окремі склади і навіть цілі слова замінюються іншими, схожими за звучанням.

Слід відмітити, що у дітей із ФФНМ порушення складової структури слів не стійкі і стосуються найчастіше незнайомих або рідко вживаних слів (зі збігами приголосних, багатоскладових), що вказує на недостатню сформованість категоріального рівня лексичних узагальнень, слухової уваги та пам'яті дошкільників із фонетико-фонематичними порушеннями.

У всіх категорій дітей спостерігаються утруднення під час виконання складового аналізу. Переважна більшість обстежуваних допускається таких помилок: а) односкладове слово дошкільники розбивають на два склади (*дуб – дуб*) або подовжують середній голосний (в основному [и] – *ди-им – дим*); б) у словах зі збігом приголосних на початку чи в кінці слова початковий або кінцевий приголосний визначають як склад (*вов-к – вовк, б-рат – брат, к-ві-ти – кві-ти*).

Існування таких помилок підтверджуються і дослідженнями Г. А. Каше, Р. І. Лалаєвої, Л. Ф. Спірової та ін. та є характерними для дітей із ФФНМ. Зазначені труднощі пов'язані з невмінням дошкільників визначати структурні елементи слова та складу.

Отже, дослідження виявило у дошкільників значні порушення складової структури слів, що були обумовлені недостатністю рухових та / чи слухових можливостей дітей п'ятого року життя із ФФНМ.

#### **1.4. Особливості фонематичної системи мовлення дітей із ФФНМ [\* , 49]**

Дослідження фонематичної системи мовлення включало вивчення: 1) фонематичного сприймання на перцептивному рівні; 2) фонематичної уваги та пам'яті; 3) навичок слухового контролю; 4) фонематичних уявлень; 5) операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні.

##### *Стан сформованості у дітей із ФФНМ*

##### *фонематичного сприймання на перцептивному рівні*

Перед тим, як приступати до вивчення рівня фонематичного сприймання, ми ознайомились із висновками лікаря-отоларинголога стосовно кожного дошкільника групи, адже наявні у дитини порушення слуху робили б подальше обстеження недоцільним.

У діагностичному завданні „*Хитрі слова*” вчитель-логопед насамперед перевіряв, чи знає дитина назви запропонованих зображень, а після цього пропонував їй розглянути картинки, подані парами. Дитина мала показати ту з них, яку називав учитель-логопед. З цією метою було використано авторський навчально-методичний посібник із зображенням пар предметів на позначення паронімів (від гр. *para* – поруч та *onoma* – ім'я) – слів, близьких за своїм звучанням, але різних за значенням [45]. Їх назви містили: а) акустично та артикуляційно далекі звуки (наприклад, [б] – [п] – *бабка* – *панка*); б) артикуляційно далекі, але акустично близькі звуки (наприклад, [ш] – [с] – типу *каша* – *каса*); в) артикуляційно близькі, але акустично далекі

звуки (наприклад, [р] – [л] – типу *Яринка – ялинка*); г) артикуляційно та акустично близькі звуки (наприклад, [з] – [с] – типу *казка – каска*). Слід зазначити, що дитині пропонувалися тільки ті зображення, у назвах яких були звуки, які вимовлялися нею правильно, а тому в кожному випадку добиралися індивідуально.

З метою уникнення можливості зорового сприймання дітьми особливостей артикуляції звуків, під час називання паронімічних пар учитель-логопед прикривав собі нижню частину обличчя аркушем картону<sup>7</sup>. При виконанні завдання діти намагалися самостійно створити опору на власний оральний образ звука, що свідчило про збереженість у них інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності.

У наступному діагностичному завданні („Схованки”), що потребувало вищого рівня сформованості фонематичної уваги, вчитель-логопед використовував спеціально підібрані картинки із зображенням предметів на позначення паронімічних пар (їх загальна кількість не перевищувала шести). Вчитель-логопед розкладав картинки хаотично та пропонував дитині показати назване ним зображення.

Дітям також пропонувалися речення зі спотвореним смислом, у яких потрібно було знайти та виправити помилку (*Наталочка з бабусяю пішли в ліс. У норі жив рудий хитрий ліс*).

#### Дошкільники з дислалією

У дітей із акустико-фонематичною дислалією порушені операції впізнавання та порівняння звуків за їх акустичними ознаками, тому у дошкільників відмічається недостатня сформованість фонематичного слуху, внаслідок чого система фонем виявляється редукованою за своїм складом. Діти часто не помічають ознаки, за якою один звук протиставляється іншому. Саме тому у дітей відбувається уподібнення звуків на основі спільності ознак та вибірково не формується функція слухового розрізнення деяких фонем.

---

<sup>7</sup> Це не стосувалося випадків кореляції дзвінких та глухих звуків.

У дошкільників із *артикуляторно-фонематичною дислалією* – фонематичне сприймання збережене повністю. Такі діти безпомилково розрізняють фонемі та впізнають слова-пароніми.

У дітей із *артикуляторно-фонетичною дислалією* звук-замінник, близький до потрібного звука за своїм акустичним ефектом, набуває смислорозрізнавальної (фонематичної) функції та фіксується фонематичним слухом як нормований. У дошкільників із поєднанням дефектів звуковимови та сприймання фонем відмічається незавершеність процесів формування артикулювання та сприймання звуків, що відрізняються акустико-артикуляційними ознаками. Така незавершеність обумовлюється порушеннями нейродинаміки окремих відділів кори головного мозку і кінестетичного (від грец. *kineo* – рух) праксису.

#### Дошкільники з дизартрією

Найбільш виражені порушення фонематичного сприймання спостерігаються у дітей зі *спастичною формою псевдобульбарної дизартрії*. Через нестійкий рівень слухової уваги пошук паронімічних пар викликає значні утруднення у дошкільників. Дослідження Р. М. Боскіс, Р. Є. Левіної, О. Р. Лурії, Л. Ф. Чистович, М. Х. Швачкіна свідчать, що при порушенні артикуляції почутого звука може у різній мірі погіршуватись і його сприймання. Слід зазначити, що для цієї форми дизартрії характерна палаталізація, що також посилює фонематичний недорозвиток у дітей.

У дітей зі *стертою формою дизартрії* порушення слухового сприймання має вторинний характер. Невиразне мовлення дошкільників обмежує їх можливості у розвитку чіткого слухового сприймання та контролю, що, в свою чергу, посилює порушення звуковимови.

#### Дошкільники з ринолалією

У дітей з ринолалією (особливо органічною відкритою її формою) фіксується незначне зниження слуху (переважно на одне вухо), що обумовлене частими отитами з хронічним протіканням. Однак такі порушення не заважають дітям правильно сприймати звернене до них

мовлення. Порушення мовленнєвих кінестезій внаслідок анатомічних дефектів органів мовлення породжує недостатність слуховимовної взаємодії, що і спричиняє виникнення вторинного рівня порушення фонематичного сприймання.

У дітей з *тахіталією* через недостатній рівень сформованості слухової уваги фіксуються поодинокі порушення фонематичного сприймання.

Отже, у дітей п'ятого року життя із ФФНМ було відслідковано певну залежність між рівнем фонематичного сприймання та кількістю дефектних звуків: чим більше звуків у дошкільників виявлялося несформованими, тим нижчим у них був рівень фонематичного сприймання.

#### *Стан сформованості фонематичної уваги та пам'яті дітей із ФФНМ*

Якщо про особливості стану сформованості фонематичної уваги можна було зробити висновок за результатами виконання дітьми діагностичного завдання „Схованки”, то фонематична пам'ять, як важливий компонент фонетико-фонематичної складової мовлення в цілому, потребувала окремого вивчення. З цією метою для обстеження фонематичної пам'яті на зоровому та слуховому рівні дошкільникам п'ятого року життя пропонувалось ігрове завдання „Запам'ятай і назви”, мовленнєвим матеріалом для якого слугували знайомі дітям двоскладові слова (типу *муха, кубик, ложка* тощо).

Завдання мало чотири варіанти із використанням: 1) наочності без називання; 2) наочності з називанням зображених предметів (проби на зоровому рівні); 3) запам'ятовування на слух із наочною опорою; 4) запам'ятовування на слух без наочної опори (проби на слуховому рівні).

У першому варіанті вчитель-логопед мовчки викладав перед дитиною в ряд п'ять картинок; через 15 с перевертав їх і пропонував вибрати серед інших семи картинок потрібні. У другому варіанті вчитель-логопед викладав перед дитиною в ряд п'ять картинок і називав їх; через 15 с перевертав зображення і пропонував вибрати серед інших семи картинок потрібні. У третьому варіанті вчитель-логопед називав дитині п'ять слів; через 15 с пропонував вибрати серед семи картинок ті зображення, які були названі. У

четвертому варіанті вчитель-логопед називав дитині п'ять слів; через 15 с дитина мала повторити їх.

Помічено, що чим менше пропонувалося слів, тим кращою була продуктивність запам'ятовування. На зоровому рівні найвищий показник запам'ятовування припадає на чотири слова, причому це стосується як наочного матеріалу із називанням, так і без нього. Слуховий рівень сформований у дітей п'ятого року життя із ФФНМ значно менше – тільки три слова із п'яти запропонованих залишаються у пам'яті. Обстеження показало значні відставання у розвитку саме фонематичних слухових функцій у дітей п'ятого року життя із ФФНМ.

З метою виявлення динаміки запам'ятовування у вигляді наочності дошкільникам упродовж виконання п'яти проб пропонувався набір із п'яти картинок. Шоста проба проводилась через годину після експерименту і показала рівень довготривалої пам'яті дітей п'ятого року життя із ФФНМ. Було помічено, що найвища концентрація уваги дошкільників припадає на другу пробу, на четвертій відбувається значний спад відносно норми, при якій спостерігається досить стійка концентрація уваги на запам'ятовуванні матеріалу; через годину переважна більшість дітей змогла пригадати чотири з п'яти запропонованих зображень.

Отже, фонематична увага та пам'ять у дітей п'ятого року життя із ФФНМ сформовані недостатньо, внаслідок швидкої втомлюваності та труднощів утримання послідовного ряду назв зображень.

#### *Стан сформованості слухового контролю дітей із ФФНМ*

З метою вивчення навичок слухового контролю дошкільникам пропонувалося ігрове завдання „Так чи ні”, матеріалом до якого слугували слова: а) пароніми; б) зі звуками, далекими за акустико-артикуляційними ознаками<sup>8</sup>; в) зі звуками, близькими за акустико-артикуляційними ознаками, які не змішуються у мовленні дитини.

---

<sup>8</sup> Тільки на матеріалі звуків, які дитина вимовляє правильно.

Вчитель-логопед знайомив дитину з іграшкою – зайченям Заєм, відзначав, що воно ще зовсім маленьке, а тому не знає, як правильно називаються предмети. Педагог показував дитині картинку, повідомляв, що буде називати зображення то правильно, то ні. Дитина мала уважно слухати і на правильне називання підняти руку, щоб Зай зміг запам'ятати вірну назву зображеного на картинці предмета.

Із запропонованим завданням впоралася переважна більшість дітей. Помилкове виконання обумовлювалось нестійкістю слухової та фонематичної уваги. Часто наслідком утруднень є неузгодженість між механізмами слухового контролю та прийому, з одного боку, та управління мовленнєвими рухами – з іншого.

Продовженням попереднього було завдання на виправлення в реченні слова, яке вимовлялося педагогом неправильно (*У Вови є табака Боб*). Дитині пропонувалося спочатку із зоровою опорою, а потім без неї повторити речення, вірно промовляючи всі слова. Щоб запропоноване завдання було виконане правильно, дитина має усвідомити смисл речення, запам'ятати його, помітити невірно промовлене слово, виправити помилку, спираючись на уявлення про його фонемний склад.

#### *Стан сформованості фонематичних уявлень дітей із ФФНМ*

Для вивчення стану сформованості фонематичних уявлень дітям пропонувалося повторити склади з опозиційними звуками (па – ба, си – зи, го – ко) та виконати діагностичне ігрове завдання „*Трік-трак, чи це так?*”, у якому вчитель-логопед показував дитині картинку, повідомляв, що буде називати зображення то правильно, то ні. Дитина, допомагаючи зайченяті Заю засвоїти правильні назви предметів, мала слідкувати за відповідністю називання зображення педагогом і ствердно або заперечливо хитати головою.

Виконувати завдання пропонувалось лише тим дітям, які впоралися із завданням „*Так чи ні*”, адже у інших дошкільників вже була виявлена порушена ланка (слуховий контроль), що спричиняла заміни чи змішування звуків, а тому виконання наступного завдання ставало недоцільним.

Матеріал для проби добирався індивідуально, з урахуванням звуків, що неправильно вимовлялися дитиною.

Помилки, які допускаються дітьми під час повторення складів, обумовлюються навіть самою незвичною ситуацією відтворення нових беззмістовних звукокомплексів та недостатнім рівнем сформованості кінетичного (від грец. *κίνησις* – рухливий) праксису, який забезпечує переключення з одного артикуляційного укладу на інший.

За результатами виконання діагностичних завдань було виділено 4 групи дітей: 1) з відсутнім слуховим контролем і порушеними фонематичними уявленнями; 2) з наявним слуховим контролем, але порушеною фонематичною увагою (гарний прогноз щодо формування фонематичних уявлень); 3) з наявним слуховим контролем та порушеними фонематичними уявленнями; 4) зі сформованими фонематичними уявленнями, але з наявними змішуваннями звуків у мовленні (порушена артикуляційна ланка).

В цілому фонематичні уявлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ відповідають притаманній їм неправильній вимові, що пов'язано з недостатністю слухової уваги та слухового контролю за власним мовленням.

#### *Стан сформованості операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні дітей із ФФНМ*

З метою визначення стану сформованості операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні дітям п'ятого року життя із ФФНМ пропонувалось ігрове завдання „Я почну, а ти – продовжуй” (було модифіковано методичку В. В. Тищенка), мовленнєвим матеріалом до якого слугували слова:

1) які починаються на однаковий склад (для демонстрації) (*ко* – *колобок, коник, коза*; *со* – *собака, сосиски, сонечко*; *ли* – *лимон, лисиця, лижі*);

2) різної складової структури (для домовляння): а) чотирискладові (*телеві... (зор), пірамід... (ка), рукавич... (ки), велоси... (пед)*); б) трискладові (*яблу... (ко), таріл... (ка), лиси... (ця), коше... (ня), помі... (дор), маши... (на)*),



ведме... (дик), дере... (во); в) двоскладові (лож... (ка), чай... (ник), гру... (ша), зай... (чик), ліж... (ко).

Завдання пропонувалося у трьох варіантах. У першому вчитель-логопед викладав перед дитиною шість картинок, промовляв початок слова; дитина мала вибрати серед зображень ту картинку, на якій назва зображення починалася на вказаний учителем-логопедом склад. У другому варіанті вчитель-логопед викладав перед дитиною шість картинок, три з яких починалися на один і той же склад, а інші – конфліктні; промовляв початок слова, спільний для трьох зображень; дитина, керуючись запропонованими зображеннями, мала показати ті з них, які починалися на названий вчителем-логопедом склад. У третьому варіанті вчитель-логопед починав слово, а дитина мала продовжити його.

Як показали результати виконання проби, це завдання виявилось досить складним для дітей, проте після кількаразового його проведення дошкільники із ФФНМ впоралися із завданням.

Таким чином, у дітей п'ятого року життя із ФФНМ орієнтовно можна виділити три рівні стану сформованості фонетико-фонематичної складової мовлення<sup>9</sup>:

- а) високий – 16,0%;
- б) середній – 32,0%;
- в) низький – 52,0%.

---

<sup>9</sup> Про особливості лексико-граматичної складової та зв'язного мовлення дітей зазначеної категорії ми розповімо у наступних наших публікаціях.

## РОЗДІЛ 2

### ПРОГРАМА КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ФФНМ

Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти, затвердженої Указом Президента України № 347 / 2002 від 17.04.2002 р. [12], модернізація як загальної, так і спеціальної системи освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики. Серед пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку освіти є постійне оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу, створення й впровадження у практику дошкільних навчальних закладів варіативних та інтегрованих навчальних планів і програм, індивідуалізація навчання та виховання в сучасному освітньому просторі.

Як зазначається у Базовому компоненті дошкільної освіти [2], вимоги до обсягу необхідної інформації, життєво важливих умінь і навичок дитини, системи ціннісних ставлень до світу та самої себе є обов'язковими для виконання всіма учасниками освітнього процесу в дошкільних закладах незалежно від їх підпорядкування, типу і форми власності, а тому нами пропонується комплексний інтегрований підхід до реалізації спеціальної програми, що включає загальноосвітні вимоги та вимоги до корекційної спрямованості навчання та виховання, з обов'язковим урахуванням наявних компенсаторних можливостей дітей [\*, 36, 41, 42].

Інваріантну частину змісту дошкільної освіти (тобто обов'язкову для ДНЗ усіх типів і форм власності) відповідно до Базового компонента дошкільної освіти складають сім освітніх ліній: „Особистість дитини”, „Дитина в соціумі”, „Дитина у природному довіллі”, „Дитина у світі культури”, „Гра дитини”, „Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі”, „Мовлення дитини”, які деталізуються в змісті освіти та формують основні

компетенції дітей. Крім зазначених у Базовому компоненті дошкільної освіти ліній, деталізованих у змісті освіти (**загальноосвітній блок**), ми:

- виділяємо *освітні напрями*, що конкретизують зміст спеціальної освіти;
- наводимо перелік *показників розвитку*, які можуть бути сформовані у дошкільника упродовж навчального року;
- розписуємо *спрямованість корекційно-розвивального навчання* (КРН) із зазначенням як загальноосвітніх, так і корекційно-розвивальних завдань;
- пропонуємо *засоби забезпечення*, за допомогою яких здійснюється реалізація спеціальної програми (**корекційний блок**).

Отже, реалізація принципу дитиноцентризму та взаємозв'язок загальноосвітнього і корекційного блоків програми можна представити у вигляді схеми (див. рис. 1).

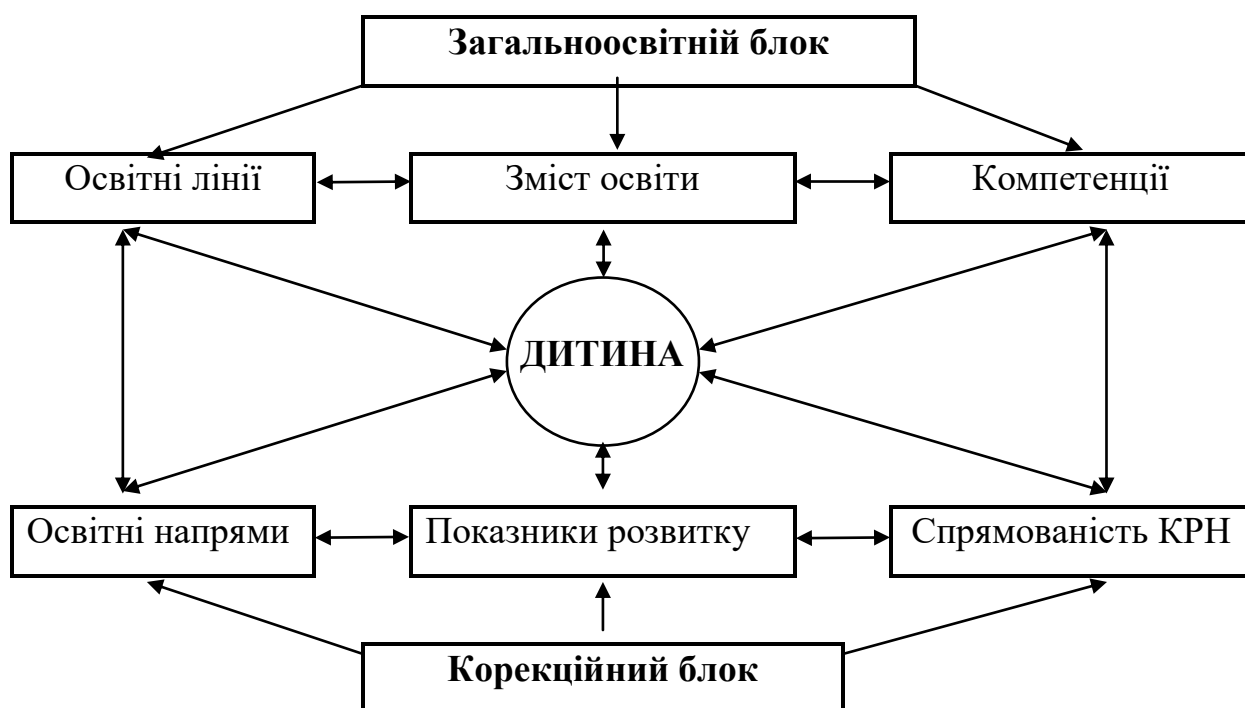


Рис. 1. Єдність загальноосвітніх і корекційно-розвивальних завдань спеціальної програми

Корекція мовленнєвої діяльності здійснюється педагогами логопедичної групи за сімома основними освітніми напрямками, кожен із яких передбачає вирішення низки завдань як на імпресивному, так і на експресивному рівні:

- вироблення мотиваційно-активізуючої компетентності;
- формування динамічно-мовленнєвої компетентності;
- становлення фонетико-фонематичної компетентності;
- розширення словниково-сміслової компетентності;
- підвищення морфологічно-семантичної компетентності;
- удосконалення граматично-значеннєвої компетентності;
- розвиток синтаксично-інформативної компетентності.

Коротко розкриємо сутність і розглянемо основні завдання кожного з напрямів.

Мовлення – це насамперед діяльність спілкування, тобто передача об'єктивної чи суб'єктивної інформації. Першим і чи не найголовнішим структурним елементом будь-якої діяльності є її мета. Саме створення мотиваційної основи для породження чи активізації мовленнєвих висловлювань дошкільника є першочерговим завданням ефективної роботи учителя-логопеда. Отже, *вироблення мотиваційно-активізуючої компетентності* сприяє розвитку у дошкільників пізнавальної та мовленнєвої активності.

Передумови мовленнєвої діяльності, що змінюються як у процесі спонтанного психофізичного розвитку дошкільника, так і в процесі цілеспрямованої навчально-виховної роботи, називаються динамічними, на відміну від умовно статичних: стан функціонування мозкових структур, зорової, слухової функції, генетичних факторів, соціального середовища тощо. *Формування динамічно-мовленнєвої компетентності* реалізується засобами розвитку у дітей артикуляційного, дихального та голосового апаратів, просодичних компонентів мовлення (дикція, темп, ритм, інтонація, паузація, наголос).

У процесі нормального онтогенезу у дітей паралельно відбувається формування як фонематичного слуху, що допомагає розрізняти звуки мовлення та впізнавати їх, так і фонетичного, тобто вміння сприймати та аналізувати звуко-складову структуру мовлення. Саме нерозривна єдність фонетичних і фонематичних процесів спонукала нас до виділення фонетико-фонематичної компетентності.

Отже, *становлення фонетико-фонематичної компетентності* (на імпресивному та експресивному рівнях) включає роботу з формування та розвитку у дошкільників: а) слухового та слухо-просторового гнозису; б) слухової уваги та пам'яті; в) спрямованості уваги на фонологічну структуру слова; г) фонематичного сприймання на перцептивному рівні; ґ) слухового контролю; д) фонематичних уявлень; е) правильної звуковимови; є) складової структури слів; ж) прогнозування на фонологічному рівні; з) різних видів звукового аналізу та синтезу; і) цілісного та / чи поскладового читання слів різної складності.

У слові, як основній мовній одиниці, тісно переплітаються та взаємодіють лексичні, граматичні і фонетичні елементи. Кожне слово в мові, незалежно від його ролі в процесі спілкування, має своє певне значення (смісл), а сукупність усіх лексем, що є в мові, називається словниковим складом. Саме тому нами і була виокремлена словниково-сміслова компетентність.

Отже, *розширення словниково-сміслової компетентності* (на імпресивному та експресивному рівнях) відбувається на основі збагачення словника дітей самостійними частинами мови: а) іменник (різні види лексичних узагальнень, видо-родові поняття, пароніми, синоніми, багатозначні слова); б) дієслово (різні види лексичних узагальнень, антоніми, омоніми, полісемічні слова, синоніми); в) прикметник (різні види лексичних узагальнень, антоніми, переносне, полісемічне значення слів, синоніми); г) прислівник (різні види лексичних узагальнень, антоніми, омоніми).

Існування в сучасній українській мові граматичних форм, які використовуються при утворенні різних слів, спонукало нас до виділення морфологічно-семантичної компетентності, адже розрізнення форм словотворення, як правило, завжди буває пов'язане з розрізненням лексичних значень слів. Отже, *підвищення морфологічно-семантичної компетентності* (на імпресивному та експресивному рівнях) конкретизується у формуванні та розвитку вміння користуватися формами словотворення: а) іменник; б) прикметник; в) дієслово.

Виокремлення нами граматично-значеннєвої компетентності обумовлено наявністю в сучасній українській мові таких граматичних форм, які виражають тільки граматичне значення (відмінок, число, рід – у іменників; особа, час, спосіб, вид, число – у дієслів) і використовуються для вираження різних відношень між словами в реченні. При утворенні граматичних форм цього виду лексичне значення, переважно, залишається незмінним.

Отже, *удосконалення граматично-значеннєвої компетентності* (на імпресивному та експресивному рівнях) здійснюється шляхом уточнення граматичних категорій самостійних частин мови: а) іменник (граматичні категорії роду, числа, відмінка у різних значеннях); б) прикметник (граматична категорія відмінка); в) числівник; г) дієслово (граматичні категорії способу, виду, стану, особи); вправляння у правильному вживанні службових частин мови (прийменників).

Речення є основною одиницею спілкування, головним засобом формування, вираження і повідомлення думки. Під час логокорекційних ігор-занять учитель-логопед навчає дошкільників так будувати свої зв'язні висловлювання, щоб вони були не лише правильно структуровані, а й інформативні, тобто зберігали смисл і несли певну інформацію.

Отже, *розвиток синтаксично-інформативної компетентності* забезпечується у процесі роботи на двох рівнях: а) речення (сурядні та підрядні словосполучення, смисловий контроль, прогнозування на лексико-

фонологічному та лексико-синтаксичному рівнях, прості синтаксичні, інвертовані, пасивні, порівняльні, складні синтаксичні, прийменникові конструкції); б) тексту (смісловий контроль, описові розповіді, розповіді за епізодичними, сюжетними картинками, їх серіями, переказ, самостійне придумування невеличких казок чи оповідань).

Педагог-дослідник І. Хасан зазначає, що компетенції – це певні цілі, а компетентності – досягнуті результати. У нашому підході компетенціями виступають показники розвитку дошкільника, тобто те, що він може знати, вміти, чим володіти і т. ін., а компетентностями є сформованість кожної зі складових мовленнєвої діяльності, отримана в ході проведення корекційно-розвивального навчання. Усі зазначені види компетентностей разом складають **мовленнєву полікомпетентність дошкільника** – цілісне складнофункціональне утворення, що характеризує успішний кінцевий результат логокорекційної роботи – повноцінне оволодіння мовленням.

Варто наголосити, що корекційною програмою паралельно охоплено формування як лінгвістичного компонента мовленнєвої діяльності (за Є. Ф. Соботович) (розуміння мовлення, фонетико-фонематична, лексико-граматична складові, зв'язне мовлення), так і комунікативного (процес утримання складної багатоопераційної структури мовленнєвих дій, операції випереджувального синтезу (ймовірного прогнозування), аналізу та контролю (самоконтролю) на різних рівнях), що сприяє забезпеченню цілісного розвитку мовлення.

До того ж у кожному блоці виділено підготовчий і власне корекційний етапи, які різко не розмежовуються, а тісно переплітаються між собою. У підготовчому блоці окреслено ті завдання та представлено ті психологічні механізми, які створюють базу подальшої ефективної логопедичної роботи, т. ч. утворюючи цілісний алгоритм формування у дошкільників мовленнєвої полікомпетентності.

*Вперше в логопедичній науці* детально представлено зміст корекційної роботи з дітьми із ФФНМ з формування операцій контролю та прогнозування

на різних рівнях, а також зі збагачення словника дітей паронімами та омонімами.

Зміст корекційної програми побудований за частинами мови, адже відпрацювання мовленнєвого матеріалу під час логокорекційних ігор-занять здійснюється за принципом від простого до складного, бо саме так легше структурувати лексичні одиниці.

Так, наприклад, іменник є найпростішим для засвоєння дошкільниками, адже позначає предмети навколишнього світу, які першими з'являються у полі зору дитини, потім іде робота над дієсловом, тому що формування і розвиток як рухової, так і мовленнєвої діяльності відбувається саме в дії; дещо складнішими для засвоєння є прикметник, числівник і займенник, проте не все так однозначно, бо залежить від індивідуальних мовленнєвих і психофізичних можливостей дошкільників. Тож, працюючи за програмою, вчитель-логопед може самостійно обирати, на якому матеріалі в першу чергу відпрацьовувати ті чи інші корекційні завдання.

Ефективність корекційно-розвивальної роботи забезпечується тісною співпрацею усього педагогічного колективу спеціального ДНЗ компенсуючого типу. Доцільно відмітити, що у колонці „Спрямованість корекційно-розвивальної роботи” біля кожного із намічених завдань стоїть одна чи кілька літер: **Л** означає, що основне навантаження виконуваної роботи припадає на учителя-логопеда, **В** – вихователів, **П** – практичного психолога, **М** – музичного керівника, **Ф** – інструктора з фізичної культури; кілька літер, розташованих поряд, означають, що ці завдання виконуються спільними зусиллями педагогів<sup>10</sup>.

*Розглянемо на конкретному прикладі, як забезпечується взаємозв'язок загальноосвітнього та корекційного блоків програми.*

У навчально-виховному процесі ми завжди йдемо від дитини, її потреб, а тому починаємо розгляд з показників розвитку дошкільника. У першому

---

<sup>10</sup> Взаємодію педагогів спеціального ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ПМ, форми роботи з батьками буде висвітлено у наступних наших публікаціях.



блоці освітнього напрямку „Вироблення мотиваційно-активізуючої компетентності” у колонці „Показники розвитку дошкільника” зазначено: „Спостерігає за предметами та явищами оточуючої дійсності, діяльністю людей. Вміє помічати красу природи. Отримує задоволення від спілкування із творами мистецтва (живопис, музика, література, театр, народна творчість). Вміє переносити отримані знання у мовленнєву та ігрову діяльність”.

Спеціальна програма має забезпечувати насамперед корекцію та розвиток, а тому переходимо до колонки „Спрямованість корекційно-розвивальної роботи”, в якій написано: „Створення мотиваційної основи мовленнєвої діяльності. Вироблення інтересу до оточуючого світу. Збагачення словникового запасу самостійними частинами мови. Удосконалення емоційно-вольової сфери, мовлення шляхом виховання бажання ділитися почутим і побаченим із ровесниками та дорослими. Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам’яті, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння. Виховання дошкільника як креативної, всебічно розвиненої особистості”. Встановлюємо взаємозв’язок: слухання → слухове сприймання, увага та пам’ять, розгляд → зорове сприймання, увага та пам’ять, спостереження → мисленнєві операції аналізу, синтезу, порівняння.

Наступний крок – з’ясувати, яким чином можна розвинути вищезазначені психічні процеси. Відповідь на це запитання ми знаходимо у колонці „Засоби забезпечення”: ігрова діяльність, ігри-заняття, бесіди, екскурсії, спостереження, дослідницька діяльність, розгляд картин, слухання музичних та літературних творів, театралізована діяльність. Таким чином, ми проаналізували *корекційний блок* і висвітлили причинно-наслідкові зв’язки між його складовими.

Розглянемо *загальноосвітній блок* програми на тому самому прикладі. В цьому блоці ми також ідемо від потреб дитини: „Спостерігає за предметами та явищами оточуючої дійсності, діяльністю людей. Вміє

помічати красу природи. Отримує задоволення від спілкування з творами мистецтва (живопис, музика, література, театр, народна творчість). Вміє переносити отримані знання у мовленнєву та ігрову діяльність”.

Такі показники розвитку дошкільника реалізуються в наступних освітніх лініях і відповідному змісті освіти: твори мистецтва → „Дитина у світі культури” → світ мистецтва; краса природи → „Дитина у природному довкіллі” → природа планети Земля; отримання задоволення → „Особистість дитини” → самоставлення; перенесення отриманих знань у мовленнєву та ігрову діяльність → 1) „Дитина в соціумі” → люди та 2) „Мовлення дитини” → зв’язне мовлення.

Як бачимо, корекційний і загальноосвітній блоки нерозривно пов’язані між собою, що, в свою чергу, забезпечує цілісний, комплексний, інтегрований підхід до подолання порушень мовлення.

Слід зазначити, що нижченаведена корекційна програма є настільки детальною, що не потребує особливих методичних рекомендацій. У ній є взаємообумовленими та взаємодоповнюючими загальноосвітні навчально-виховні, психологічні розвивальні та корекційні завдання, доступно та зрозуміло для педагогів-практиків викладені науково-теоретичні засади побудови змістового наповнення програми, узгоджені програмні вимоги з паспортним віком дітей.

*Зміст спеціальної програми:*

- викладений у науковому стилі із зазначенням логопедичних і філологічних термінів, коротке тлумачення яких подане в самому тексті;
- розроблено із наведенням значної кількості прикладів для кращого розуміння та легшого використання;
- розрахований на творчу роботу вчителя-логопеда з урахуванням індивідуальних психофізичних можливостей кожного дошкільника групи зокрема;

- передбачає індивідуальний добір учителем-логопедом мовленнєвого матеріалу відповідно до логопедичного висновку та психофізичних особливостей кожної дитини;
- зорієнтований на роботу з дітьми, які мають нормальний інтелект і первинно збережений слух і з якими постійно працюють батьки;
- розрахований на випереджувальне навчання, тобто має на меті максимально розширити коло знань і уявлень дітей (зона найближчого розвитку (за Л. С. Виготським));
- охоплює всі складові мовлення, які не чітко відокремлені одна від одної, а тісно взаємодіють і переплітаються;
- реалізується у тісній співпраці педагогів спеціального ДНЗ компенсуючого типу (вчителя-логопеда, вихователів, практичного психолога, музичного керівника, інструктора з фізичної культури).

При цьому вирішення програмних освітніх завдань передбачається не лише у рамках безпосередньої освітньої діяльності, а й при проведенні режимних моментів – як у сумісній діяльності педагогів і дітей, так і в самостійній діяльності дошкільників.

Корекційна програма розрахована на педагогів (учителів-логопедів і вихователів) різного кваліфікаційного рівня – від спеціаліста до фахівця вищої категорії, адже запропонований навчально-ігровий матеріал розписано дуже детально, з поясненнями та прикладами, щоб за нею можна було працювати і початківцю, який тільки-но розпочав працювати у спеціальному ДНЗ компенсуючого типу.

Хочемо відмітити, що програму корекційно-розвивальної роботи вчителя-логопеда з урахуванням клініко-педагогічної класифікації мовленнєвих вад, спеціальну програму для вихователів логопедичної групи та практичного психолога з урахуванням вимог Базового компонента дошкільної освіти, варіант програми для російськомовних дітей вже представлено в ряді наших публікацій [36, 41, 42, 44, 46] і буде узагальнено у комплексній **спеціальній програмі „Дошкільнятко: корекційно-**

**розвивальна і навчально-виховна робота з дітьми з порушеннями мовлення”<sup>®</sup>.**

Отже, пропонуємо орієнтовну таблицю програми корекційно-розвивальної роботи з розвитку мовлення дітей, що містить як загальноосвітні навчально-виховні завдання, передбачені Базовим компонентом дошкільної освіти, так і корекційно-розвивальні, необхідні для подолання ФФНМ у дошкільників п'ятого року життя.

## ЛОГОПЕДИЧНА МОЗАІКА

<i>Освітні лінії</i>	<i>Зміст освіти</i>	<i>Показники розвитку дошкільника</i>	<i>Спрямованість корекційно-розвивальної роботи</i>	<i>Засоби забезпечення</i>
<b>МОТИВАЦІЙНО-АКТИВІЗУЮЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ</b>				
Дитина у світі культури	Світ мистецтва	Спостерігає за предметами та явищами оточуючої дійсності, діяльністю людей. Вміє помічати красу природи.	Створення мотиваційної основи мовленнєвої діяльності (Л, В, П). Вироблення інтересу до оточуючого світу (Л, В, П).	Ігрова, художня, трудова діяльність, ігри-заняття, бесіди, екскурсії,
Дитина в соціумі	Дорослі люди. Діти	Отримує задоволення від спілкування із творами мистецтва (живопис, музика, література, театр, народна творчість).	Формування практичних мовних знань, вербальних дій та операцій із мовними знаками (Л, В).	спостереження, „хвилинки милування природою”,
Дитина у природному довкіллі	Природа планети Земля	Вміє переносити отримані знання у мовленнєву та ігрову діяльність.	Збагачення словникового запасу самостійними частинами мови (Л, В).	дослідницька діяльність, розгляд картин, слухання музичних та літературних творів,
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Пізнавальна активність		Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння, емоційно-вольової сфери (Л, В, П).	театралізована діяльність
Мовлення дитини	Зв'язне діалогічне мовлення		Удосконалення мовлення шляхом виховання бажання ділитися почутим і побаченим із ровесниками та дорослими (Л, В, П).	
Особистість дитини	Самоставлення		Виховання дошкільника як креативної, всебічно розвиненої особистості (В).	
Гра дитини	Формування особистості в грі			

## Продовження таблиці

Дитина в соціумі	Люди. Група	Знає, що люди спілкуються між собою за допомогою мовлення. Знає, що на Землі існує багато країн і кожна з них має свою мову. Знає, що ми живемо на Україні і рідна мова українців – українська.	Формування уявлень про мовлення як основний засіб спілкування (Л, В). Удосконалення вміння відтворювати звуконаслідування зі світу речей та живої природи (Л, В). Розвиток слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації (Л, В, П). Виховання інтересу до рідної мови та інших мов світу, бережливого ставлення до живої та неживої природи, предметів людської діяльності (В).	Ігри-заняття, екскурсії, спостереження, дослідницька діяльність, бесіди, знайомство з народними творами, оберегами, символами, бесіди, самостійні розповіді за навідними питаннями педагога; дидактичні ігри та вправи: „Що почув ти, покажи”, „Впізнай за звуком”, „Хто свій голос подає?”, „Хто, хто у цій хатці живе?”, „Що звучить?”, „Хто як говорить?”, „Хвостата мова”, „Кожен по-своєму маму покличе”
Мовлення дитини	Українська мова як державна. Звукова культура мовлення	Розуміє, що чим краще людина володіє своєю мовою і чим більше мов знає, тим більше друзів у неї може бути. Знає, що тварини теж мають своє „мовлення”, за допомогою якого спілкуються, тільки без слів. На матеріалі аудіозаписів, під час ігор і вправ різного типу розрізняє мовленнєві та немовленнєві звуки, знаходить реальні предмети чи їх зображення – джерела звучання, називає їх. Інтонаційно виразно та фонетично правильно передає звуконаслідування зі світу живої природи та речей, за якими закріплені стандартні звукосполучення ( <i>бл-бл – індик, бам-бам – барабан</i> ).		
Дитина у природному довкіллі	Природа планети Земля. Тварини			
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Особистість дитини	Самоставлення	Знає своє ім'я, прізвище, імена та по батькові своїх близьких родичів, педагогів своєї групи. Знає, що якщо хочеш познайомитися з	Формування комунікативних навичок (Л, В, П). Збагачення словникового запасу	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність,

Дитина в соціумі	Сім'я	кимось, насамперед слід назвати своє ім'я, а потім поцікавитися, як звати співрозмовника. Знає, що імена різняться в залежності від статі, знає свою статеву приналежність. Знає, що окремі імена можуть бути однаковими для хлопчиків і дівчаток ( <i>Валя, Шура, Женя</i> ). Із заплющеними очима може впізнати по голосу того, хто покликав, і назвати його ім'я. Звертаючись до особи, вмє використовувати у мовленні кличний відмінок іменників на позначення власних імен ( <i>Васильку, Оксано, Олеже</i> ).	власними назвами – іменами людей і кличками тварин (Л, В). Удосконалення граматичної складової мовлення шляхом використання закінчень прямих і непрямих відмінків іменників (Л, В). Розвиток слухової уваги та пам'яті, фантазії, мисленнєвих операцій аналізу та порівняння (Л, В, П). Виховання ввічливого і турботливого ставлення до оточуючих (В).	читання художньої літератури, розгляд ілюстрацій, розв'язування конфліктних і проблемних ситуацій, художня, театралізована діяльність, розігрування ігор-діалогів, психологічні етюди: „Мишко шукає друзів”, „Мій найкращий друг”, дидактичні ігри та вправи: „Новачок (новенька)”, „Познайомимось?”, „Хто мене кликав?”, „На гостини до Катрусі”, „Подарунок для...”
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота	Вміє придумувати імена казковим та іграшковим персонажам, клички свійським тваринам.		
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність. Формування особистості в грі			
Дитина в соціумі	Родина. Дорослі люди	Виконує вправи мимічної та психогімнастики. Знає, що слово може по-різному впливати на людину, викликаючи у неї як позитивні, так і негативні емоції та переживання (радість,	Удосконалення вміння правильно вживати в реченні особові займенники у поєднанні з якісними прикметниками і дієсловами (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, сюжетно-рольові
Особистість	Самоставлення			

дитини		смуток, образу, гнів, здивування, захоплення тощо).	Розвиток слухової уваги та пам'яті, зорового, рухового контролю, навичок діалогічного мовлення, емоційно-вольової сфери (Л, В, П). Виховання мовленнєвої активності, культури мовлення та спілкування (В).	ігри: „Магазин”, „Лікарня”, „Бібліотека”, „Перукарня”, читання художніх творів морально-етичного змісту, бесіди, вправи мимічної гімнастики, психогімнастичні етюди: „Веселі мавпенята”, „Сумний дощик”, „Хитре лисеня”, „Образили”, „Ну й багатий урожай!”; дидактичні ігри та вправи: „Так чи не так?”, „В країні Ввічливих слів”
Мовлення дитини	Словникова робота. Граматична правильність мовлення. Зв'язне діалогічне мовлення	Прагне ділитися своїми враженнями та переживаннями з однолітками і дорослими. Користується ввічливими словами. Знає, як при потребі слід вибачитися чи звернутися за допомогою. Знає, що звертання до рідних та чужих людей за своїм змістом і формою відрізняються: до дорослих звертається на „Ви”, до родичів можливе звертання на „ти”.		
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Пізнавальна активність			
Гра дитини	Формування особистості в грі			
Дитина в соціумі	Дорослі люди.	Бере посильну участь у святах, розвагах, театралізованих дійствах. Вивчає напам'ять вірші. Прагне розповісти їх емоційно, виразно, чітко промовляючи наявні та / чи автоматизовані у мовленні звуки.	Формування полісенсорної основи мовленнєвої компетентності (Л, В, П). Формування бажання приймати активну участь у святах і розвагах (В). Формування вміння дотримуватися у мовленні правильної звуковимови, орфоепічних, лексичних і граматичних норм, культури мовленнєвого спілкування (Л, В). Вправляння у чіткому, фонетично правильному мовленні на	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, сюжетно-рольові ігри, ігри-драматизації, куточки „ряження”, театралізована діяльність, свята і розваги, Дні здоров'я,
Дитина у світі культури	Художньо-продуктивна музична, театральна, літературна діяльність	Вміє уважно слухати інструкцію, розуміти та виконувати її, коментувати власні дії.		
Мовлення дитини	Звукова культура			



Особистість дитини	мовлення. Зв'язне монологічне мовлення		віршованому матеріалі (Л, В). Розвиток слухової уваги та пам'яті, почуття ритму, емоційно-вольової сфери (Л, В, П). Виховання ініціативності, відповідальності, впевненості у власних можливостях, почуття колективізму (В).	розучування віршованих мініатюр
Гра дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина в сенсорно- пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Елементарні математичні уявлення	Вміє утворювати однорідні множини предметів, лічити одно- та різнорідні предмети у межах п'яти. Складає розрізні картинки з 4–6 частин, утворюючи цілісне зображення. Знає, що окремі звуки утворюють склади, склади – слова, слова – словосполучення, словосполучення – речення.	Формування на практичному рівні розуміння понять „звук”, „склад”, „слово”, „словосполучення” та „речення” (Л, В). Формування вміння орієнтуватися на слово як одиницю мови (Л, В). Формування основ елементів грамоти (Л, В). Розвиток слухового сприймання та уваги, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зорового контролю, логічного мислення шляхом встановлення причинно-наслідкових зв'язків (Л, В, П). Пропедевтика виникнення оптичних дисграфій і дислексій (Л, В). Виховання наполегливості в оволодінні мовленням і інтересу до нього в цілому (В, П).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, режимні моменти, прогулянки, спостереження: „Назви словом”, „Цікава подорож”, дидактичні ігри та вправи: „Один – багато”, „Склади ціле”, „Спробуй розповісти без слів (за допомогою міміки та жестів)”, „Порахуємо слова”, „Слова довгі та короткі”, „Я почну, а ти – продовжуй”, „Кінець слова за
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення			
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			

				тобою”
<b>ФОРМУВАННЯ ДИНАМІЧНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ</b>				
<b>Розвиток артикуляційного апарату</b>				
Дитина у світі культури	Предметний світ	Виокремлює складові предметів, по-можливості називає їх ( <i>кабіна, кузов, колеса, фари, кермо – у машини</i> ). Складає цілісне зображення із площинних деталей чи кубиків (4–6).	Актуалізація номінативного словника (Л, В). Розвиток зорового сприймання, уваги та пам’яті, зорового, рухового контролю, мисленневих операцій аналізу, синтезу, просторового орієнтування, дрібної моторики (Л, В, П).	Ігри-заняття, самостійна ігрова, конструктивна діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Склади картинку”, „Є у тебе, є у мене”, „Порівняйко”
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	Називає та вміє показати окремі частини тіла на собі та іграшках, які відображають образи людей: <i>голова (волосся, чоло, брови, очі, вуха, ніс, щоки, рот (губи, зуби, язик), підборіддя); шия; тулуб (плечі, груди, живіт, спина); руки (лікть, кисті (долоні, пальці); ноги (коліна, стопи, пальці)</i> . Диференціює окремі частини тіла у людей і тварин ( <i>ноги, руки, лапи</i> ). Дотримується правил особистої гігієни.	Виховання культурно-гігієнічних навичок (В).	
Мовлення дитини	Словникова робота			
Особистість дитини	Здоров’я та фізичний розвиток. Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Особистість дитини	Здоров’я та фізичний розвиток. Самоставлення	Знає, що язик допомагає відчувати смак їжі, а разом із зубами пережовувати її. Знає, що робити це треба старанно, не поспішаючи. Із заплющеними очима може впізнати за смаком знайомі овочі чи фрукти.	Формування уявлень про будову та діяльність мовнорухового апарату на практичному рівні (Л). Актуалізація розуміння антонімічних значень якісних прикметників, використання їх у власному мовленні (Л, В). Розвиток зорового сприймання, уваги та пам’яті, мисленневих операцій	Ігри-заняття, спостереження, дослідницька діяльність, бесіди, міркування: „Якщо не чистити зуби, то...”, логопедичні етюди, дидактичні
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Елементарні математичні	Знає, що за зубами слід доглядати. Самостійно чистить їх двічі на день (вранці та ввечері), полоще рот після кожного прийому їжі.		

Мовлення дитини	уявлення Словникова робота	Знає, що губи, щоки, зуби та язик допомагають говорити. Знає, що язик може звужуватися чи розширюватися. За допомогою еластичних матеріалів (глина, пластилін, тісто) відтворює ці властивості язика („ковбаска” – вузький язик, „млинчик” – широкий).	аналізу, порівняння, смакової чутливості, рухового контролю, зв'язного мовлення, артикуляційної, дрібної моторики (Л, В, П). Виховання культурно-гігієнічних навичок (В).	ігри та вправи: „Відгадай за смаком”, „Покажи і розкажи”
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	З опорою на наочний зразок (ліплення, малюнок, фотографії, піктограми) і дзеркало, а згодом самостійно демонструє вузький і широкий язик. Користується у власному мовленні антонімами „широкий – вузький”.		
Мовлення дитини	Звукова культура	Має уявлення про зміну положення губ при вимові голосних. Дивлячись у дзеркало, самостійно вимовляє голосні, слідкуючи за зміною положення губ. Може за беззвучною артикуляцією вчителя-логопеда визначити, який голосний той артикулює.	Формування на практичному рівні розуміння понять „звук”, „голосний”, „приголосний” (Л, В). Формування вміння концентрувати увагу на місці та способі артикуляції фонем (Л).	Ігри-заняття, логопедичні етюди, дидактичні ігри та вправи: „Зіпсований телевізор”, „Визнач звук”, „Чи зможеш відгадати?”, „Мавпеня Чік”
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Пізнавальна активність	Вміє визначити, який саме орган (губи чи язик) допомагає вимовляти той чи інший приголосний (на матеріалі губних і язикових звуків).	Вправляння у чіткому промовлянні голосних і приголосних звуків, автоматизованих у мовленні дитини (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, зорового, рухового контролю, мисленневих операцій аналізу, порівняння (Л, В, П).	
Особистість дитини	Самоставлення		Виховання бажання навчитися говорити правильно, чітко і виразно (Л, В, П).	
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Особистість дитини	Рухова активність та	Із зоровою опорою, за зразком педагога, виконує такі види вправ:	Вироблення у дітей правильних артикуляцій із зоровою опорою,	Ігри-заняття, логопедичні

<p>Гра дитини</p> <p>Мовлення дитини</p>	<p>саморегуляція. Самоставлення</p> <p>Гра як провідна діяльність</p> <p>Звукова культура мовлення</p>	<p>– загальнорозвивальні; – логоритмічні (алгоритмічні); – мімічної та пальчикової гімнастики (на задану статичну позу, колові рухи, поперемінне чергування рухів, різнонаправлених рухів однією та одночасно двома руками) із мовленнєвим / музичним супроводом і без нього. Із зоровою опорою наслідує рухи педагога та / чи логопедичної ляльки Льолика (Льолі) [15]<sup>11</sup>. Виконує наступні види вправ [33]: 1. <i>Із залученням певних органів мовнорухового апарату:</i> – губ; – щік; – нижньої щелепи; – м'якого піднебіння; – язика. 2. <i>За рівнем рухливості органів мовнорухового апарату:</i> – статичні; – динамічні. 3. <i>За участю силового фактору опору:</i> – без силового опору; – ізотонічні. 4. <i>За ступенем самостійності виконання:</i> – пасивні; – пасивно-активні; – активні.</p>	<p>тактильних і кінестетичних відчуттів (Л). Удосконалення ритміко-інтонаційної складової мовлення, вміння узгоджувати рухи із мовленнєвим і музичним супроводом (Л, В, М, Ф). Розвиток зорового сприймання, уваги, пам'яті, зорового, рухового контролю, загальної, ручної, пальчикової та мімічної моторики (Л, В, П). Виховання інтересу до логопедичної ляльки, бажання виконувати вправи різного типу (Л, В).</p>	<p>етюди, ігри на музичних інструментах, загальнорозвивальні вправи: „Ми веселії малята”, „Дужі та сміливі”, логоритмічні вправи: „Веселунчики”, „Країна Веселих Мелодій”, мімічні вправи для губ: „Замочок”, „Слоненя”, „Жабка”, „Клоун”, щік: „Повітряна кулька”, „Хом'ячок”, „Ненажера”, носа: „Поросятко”, очей: „Моргайки”, чола: „Ох! Ах!”, „Дощова хмаринка”, вправи пальчикової гімнастики: „Дружні пальчики”,</p>
--	--	---	--	--

<sup>11</sup> Тут і далі в таблиці програми у квадратних дужках позначені ті публікації автора, в яких можна знайти методичні рекомендації, ігровий і мовленнєвий матеріал до того чи іншого корекційного блоку.

		<p>5. <i>За участю голосу:</i> – беззвучні; – з участю голосу.</p> <p>6. <i>За наявністю / відсутністю специфічної корекційної спрямованості:</i> – загальнорозвивальні; – корекційні за наслідуванням, а найпростіші – за словесною інструкцією. Виконує як окремі, так і об'єднані єдиним сюжетом артикуляційні вправи з елементами самомасажу обличчя.</p>		<p>„Десять пальчиків у нас”, вправи артикуляційної гімнастики, вправи з елементами самомасажу: „Веселе зайченя”, „Ласкаві рученята” [35, С. 232–233; 38, С. 23–26; 43, С. 29–31; 53, С. 65–80]</p>
<p>Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі</p> <p>Мовлення дитини</p> <p>Особистість дитини</p> <p>Гра дитини</p>	<p>Сенсорні еталони</p> <p>Словникова робота</p> <p>Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення</p> <p>Гра як провідна діяльність</p>	<p>Визначає місцезнаходження предметів як у просторі, так і на аркуші паперу. Знаходить місце предмета за завданням педагога (<i>зайчик між лисичкою та їжачком, ведмедик праворуч від білочки</i>). Користується у власному мовленні антонімами: „<i>вгорі – внизу</i>”, „<i>верхній – нижній</i>”, „<i>справа – зліва</i>”. Заплющивши очі та відкривши рот, відчуває і запам'ятовує поодинокі чи серійні доторкування до ділянок ротової порожнини та / чи поза нею продезінфікованим кінчиком шпателя чи зонда і відтворює їх із розплющеними очима (<i>правий куточок рота – підборіддя, над верхньою губою – лівий куточок рота</i>).</p> <p>Може утримувати язик по середній лінії, не відхиляючи його та не включаючи рухи рук, одночасно слідкуючи очима за предметом, який переміщується в сторону.</p>	<p>Формування вміння визначати місцезнаходження кінчика язика у ротовій порожнині при вимові язових приголосних (Л).</p> <p>Активізація антонімічного словника відносних прикметників та обставинних прислівників місця (Л, В).</p> <p>Розвиток кінестетичного праксису, просторового орієнтування, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зорового, рухового контролю, зв'язного описового мовлення (Л, В, П).</p> <p>Пропедевтика виникнення оптичних дисграфій і дислексій (Л, В).</p> <p>Виховання уважності, посидючості (В, П).</p>	<p>Ігри-заняття, спостереження, прогулянки, самостійна ігрова діяльність, конструктивно-будівельні ігри, самостійна художня діяльність, ручна праця, логопедичні етюди, дидактичні ігри та вправи: „Знайди друзів”, „Чарівні килимки”, „Кожній речі – своє місце”,</p>

		Може назвати місцезнаходження язика при виконанні статичних вправ („Грибочок” – за верхніми зубами, „Гірка” – язик впирається у нижні зуби).		„Новосели”, „Відчуй і скажи”, „Чарівна паличка”
Особистість дитини	Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення	З опорою на зразок педагога вміє переключатися з одного рухового чи артикуляційного укладу на інший (2–3 рази підряд).	Формування кінетичного праксису (Л, П). Розвиток зорового сприймання, зорової, рухової уваги та пам’яті, контролю (Л, В, П). Виховання зосередженості на завданні (В, П).	Ігри-заняття, загальнорозвивальні вправи: „Вправні фізкультурники”, „Запасливі білочки”, вправи пальчикової гімнастики: „Веселі ручки”, „Вмілий чоботар”, логопедичні етюди, артикуляційні вправи „Годинничок”, „Гойдалка”, „Клоун” та ін.
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	Досягає стійкості створюваних будівельних конструкцій. Може утримувати показаний учителем-логопедом артикуляційний уклад, зберігаючи його цілісний образ упродовж 5–10 с.	Удосконалення кінестетичного праксису (Л, П). Розвиток зорового сприймання, зорової, рухової уваги та пам’яті, контролю, дрібної моторики (Л, В, П). Виховання наполегливості у досягненні своєї мети (В, П).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, конструктивна діяльність: „Побудую Рексу дім”, „Місток для двох цапків”, логопедичні етюди, артикуляційні
Особистість дитини	Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення			

				вправи „Лопаточка”, „Голочка”, „Чашечка” та ін.
<b>Удосконалення дихальної функції</b>				
Особистість дитини	Здоров'я та фізичний розвиток. Самоставлення	Знає, що за допомогою носа ми дихаємо і відчуваємо приємні та неприємні запахи, визначаємо їх джерело. Знає, що не можна нюхати все підряд, бо це може бути небезпечним для здоров'я.	Збагачення практичного досвіду знаннями про ніс і його призначення у житті людини (В). Розвиток нюхової чутливості, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення, емоційно-вольової сфери (Л, В, П). Виховання культурно-гігієнічних навичок, основ безпеки життєдіяльності (В).	Ігри-заняття, спостереження, дослідницька діяльність, бесіди, читання художньої літератури, розповіді з власного досвіду, психологічні етюди: „Пожежа”, „Пахуча квіточка”, „Пригоріла наша каша”, вправи мімічної гімнастики: „Поросятко”, „Мавпеня”
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	За завданням учителя-логопеда вдихає і видихає повітря через ніс (швидко і різко чи плавно і довготривало). Виконує вправи мімічної гімнастики – морщить і розслабляє ніс. Слідкує за чистотою носової порожнини, вміє користуватися носовичком.		
Особистість дитини	Здоров'я та фізичний розвиток. Самоставлення	Знає, що людина може дихати як через ніс, так і ротом, але правильним є носове дихання. Знає, що особливо в холодну пору року не слід дихати ротом, бо можна застудитися. Знає, що коли ми хочемо щось сказати, слід робити вдих носом, а видихати через рот; не можна говорити на вдиху або попередньо не набравши достатньої кількості повітря.	Диференціація носового і ротового вдиху та видиху (Л, В). Вироблення правильного мовленнєвого дихання (Л). Розвиток зв'язного мовлення, мисленневих операцій аналізу та порівняння (Л, В, П). Виховання основ безпеки	Ігри-заняття, бесіди, дослідницька діяльність, розповіді з власного досвіду, дихальні вправи: „Ніс – рот”,
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			

Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Розрізняє носовий і ротовий вдих та видих.	життєдіяльності (В).	„Кирпатенькі носики”
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Пізнавальна активність. Елементарні математичні уявлення	Може продовжити запропонований ряд із рослинних елементів (геометричних фігур, предметів), що чергуються в певній послідовності ( <i>квіточка – листочок – квіточка</i> ). Знає, що для зафарбовування більшої площини малюнка потрібно більше фарби, меншої – менше.	Формування розуміння взаємовідповідності інтонаційної виразності мовлення та емоційно-мімічних проявів (Л, В, П). Удосконалення мовленнєвого дихання та вироблення плавного ротового видиху (3–5 с) з поступовим збільшенням його тривалості до 7–10 с (Л, В).	Ігри-заняття, логопедичні етюди, етюди психогімнастики: „Хто, хто в будиночку живе?”, „Радісний день”, дидактичні ігри та вправи: „Продовж ряд”, „Дві сестрички-невелички”, „Питайлик”
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Граматична правильність мовлення	Порівнює предмети за величиною, самостійно вживає в мовленні антоніми „великий – маленький”, „довгий – короткий”, „багато – мало”, „більше – менше”, диференціює їх. Розрізняє речення за словонаповнюваністю та інтонаційною забарвленістю.	Актуалізація вживання якісних прикметників, їх антонімічних значень у власному мовленні (Л, В). Розвиток зорового сприймання, уваги та пам’яті, мисленнєвих операцій аналізу та порівняння, зорового контролю, інтонаційної виразності мовлення, емоційно-вольової сфери (Л, В, П).	
Особистість дитини	Самоставлення	З опорою на наочність і без неї за наслідуванням, а згодом і самостійно, вміє промовляти однакові фрази з різною інтонацією ( <i>Ми йдемо на прогулянку. Ми йдемо на прогулянку? Ми йдемо на прогулянку!</i> ). На символічному рівні (за допомогою карток-символів) розрізняє розповідні, питальні та окличні речення ( <i>У Марійки красивий м’ячик. Ти хочеш погратися? Наталочко, давай будемо гратися разом!</i> ).	Виховання вміння відчувати милозвучність рідної мови (Л, В).	
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	Звертається до дорослих із проханням чи запитанням, користуючись відповідною інтонацією. Вміє розподіляти видих у процесі мовлення.		



		Ділить речення на окремі смислові відрізки, добираючи повітря під час пауз. Знає, що в залежності від інтонаційного забарвлення речення змінюється потреба у доборі повітря (розповідне потребує меншої кількості, окличне чи питальне – більшої).		
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Виконує вправи на вироблення навичок дихання: – носом; – животом; – діафрагмального; – розрізнення носового та ротового вдиху і видиху; – фіксованого видиху зі звуком, складом чи звуконаслідуванням; – тривалого фонаційного (мовленнєвого) дихання з можливим використанням предметів (площинних посібників), із динамічним супроводом чи без нього та з емоційним забарвленням.	Формування плавного, короткого і глибокого вдиху, тривалого, достатньо сильного диференційованого видиху (Л, В). Удосконалення вміння поєднувати дихальні вправи зі звуковим супроводом (Л, В, М, Ф). Розвиток мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, емоційно-вольової сфери (Л, В, П). Виховання інтересу до виконання дихальних вправ (Л, В).	Ігри-заняття, логопедичні етюди, етюди психогімнастики: „Ведмедик спить”, „Фонтанчик кита”, „Вітерець-пустунчик”, дихальні вправи [31; 35, С. 233–240; 43, С. 31–32; 53, С. 81–82]
Особистість дитини	Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Розвиток голосового апарату</b>				
Особистість дитини	Здоров'я та фізичний розвиток. Самоставлення	Знає, що голос допомагає людині розмовляти та співати. Знає, що у жінок і чоловіків голос різний: у жінок тонший, у чоловіків – грубіший. Може за аудіозаписом або в іграх і вправах розрізнати чоловічий і жіночий голос. Знає, що при застуді голос змінюється – стає більш грубим і хрипким. Знає, що не можна голосно кричати, бо голос може стати писклявим або й взагалі зникнути.	Уточнення знань про голос, його роль у житті людини (Л, В). Розвиток слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання основ безпеки життєдіяльності (В).	Ігри-заняття, спостереження, бесіди, дослідницька діяльність, міркування, дискусії, логопедичні етюди, дидактичні ігри та вправи:
Дитина в соціумі	Дорослі люди. Діти			
Мовлення дитини	Звукова культура			

Гра дитини	мовлення Гра як провідна діяльність			„Хто так голос подає?“, „Відгадай за голосом“, „Чарівний голосок“
Мовлення дитини Дитина в соціумі Особистість дитини Гра дитини	Звукова культура мовлення Дорослі люди. Діти Самоставлення Гра як провідна діяльність	Знає, що можна регулювати силу голосу в залежності від ситуації (гучніше – на прогулянці, тихіше – в групі, пошепки – у спальні). При потребі може голосно покликати на допомогу.	Формування вміння користуватися голосом різної сили (Л, В, М). Розвиток слухового сприймання, уваги, мисленневих операцій аналізу, порівняння, емоційно-вольової сфери (Л, В, П). Виховання основ безпеки життєдіяльності (В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, бесіди, психологічні етюди: „Не розбуди ведмедя“, „Свято“, „Ой, горить у кицьки дім!“, логопедичні етюди, ігри-драматизації: „У Сонечка в гостях“, дидактичні ігри та вправи: „Заколишемо Катрусю“, „Зіпсований телефон“
Мовлення дитини Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Звукова культура мовлення. Словникова робота Сенсорні еталони	Знає, що сприйняття сили голосу залежить від відстані (голос здалеку звучить тихо, зблизька – гучніше). Порівнює предмети, розуміє та самостійно вживає в мовленні антоніми: „сильний – слабкий“, „високий – низький“, „далеко – близько“. Розрізняє мелодії, контрастні за характером звучання (марш, колискова). Виконує голосові вправи. Проспіває голосні та їх сполучення з різною висотою та силою	Формування свідомої регуляції сили голосу, удосконалення його динаміки та модуляції (Л, В, М). Уточнення словника якісних прикметників і обставинних прислівників місця (Л, В). Розвиток слухового, зорового сприймання, пам'яті та уваги, музичної пам'яті, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння	Ігри-заняття, музичні вистави, музично-дидактичні ігри та вправи: „Впізнай і назви“, „Добери інструмент“, „Заспівай як...“, дидактичні ігри та вправи: „Який?“

Особистість дитини	Самоставлення	голосу.	(Л, В, П). Виховання інтересу до музичних ігор-занять (В, М).	Яка?», „Високо – низько, далеко – близько», „Луна», голосові вправи: „Слон-трубач», „Абетка-співаночка», „Голосові сходинки», „Оркестр» [35, С. 243–244; 43, С. 32–33]
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Формування просодичних компонентів мовлення</b>				
<i>Дикція</i>				
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Прагне до чіткого, виразного мовлення. Знає, що від чіткості мовлення залежить його зрозумілість. Контролює чіткість і правильність чужого та власного мовлення.	Вправляння у вмінні виразно передавати зміст висловлювання (Л, В). Розвиток слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, самоконтролю, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання культури мовлення (В).	Ігри-заняття, спостереження, театралізована діяльність, читання творів художньої літератури, бесіди, вивчення скоромовок, чистомовок, потішок, лічилок, віршованих мініатюр, логопедичні етюди, дидактичні ігри та вправи: „Повтори за мною», „Чи зможеш
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	Виразно промовляє слова скоромовок і віршованих мініатюр, насичених одним звуком, який наявний чи вже автоматизований у мовленні.		
Особистість дитини	Самоставлення			

				зрозуміти?”, „Розкажи, що почув”, „Виправ Петрика”
<b>Темп</b>				
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Приймає участь у спортивних естафетах, змаганнях. Вміє рухатися, змінюючи темп. Знає, хто з тварин рухається швидко, а хто – повільно ( <i>кінь, тигр бігають швидко, а равлик, черепаха пересуваються повільно</i> ). Користується в мовленні антонімами: „ <i>біжить – стоїть</i> ”, „ <i>швидко – повільно</i> ”.	Формування вміння регулювати темп мовлення (Л, В, М). Актуалізація словника антонімів на позначення дієслів і обставинних прислівників способу дії (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова, театралізована діяльність, спостереження, спортивні ігри, естафети, змагання, логоритміка, логопедичні етюди, бесіди, психологічні етюди:
Особистість дитини	Здоров'я та фізичний розвиток. Самоставлення	Знає, що людина може говорити по-різному (швидко, повільно, розтягуючи слова, в нормальному темпі). Знає, що від темпу залежить зрозумілість мовлення. Вміє говорити в нормальному темпі та при потребі змінювати його. Вміє регулювати силу голосу.	Розвиток мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення, емоційно-вольової сфери, загальної моторики (Л, В, П).	„Черепашка”, „Втомлений їжачок”, „Сорока Скре-ке-ке”, „Веселий поїзд Чух-Чух”, артикуляційні вправи: „Індик”, „Веселий дятлик”, „Голодне кошеня”,
Дитина у природному довкіллі	Природа планети Земля. Тварини		Виховання культури мовлення (Л, В).	дидактичні ігри та вправи: „Хто швидше?”, „Не помились”, „Будь
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			

				уважним”
<i>Ритм</i>				
Дитина у природному довіллі	Природа планети Земля. Явища природи	Знає назви пір року (зима, весна, літо, осінь). Має уявлення про їх сталу послідовність. Розрізняє пори року за їх характерними ознаками. Диференціює частини доби (ранок, день, вечір, ніч), називає деякі з них ( <i>день, ніч</i> ). Має уявлення про годинник, зміну часу, про дні тижня. Вміє лічити одно- та різнорідні предмети у межах п’яти.	Формування вміння відчувати та регулювати ритм власного мовлення (Л, В, М). Розвиток слухового сприймання, уваги та пам’яті, часових уявлень, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, узагальнення, рухового контролю, зв’язного мовлення (Л, В, П). Виховання інтересу до самостійного придумування віршованих мініатюр (Л, В).	Ігри-заняття, спостереження, дослідницька діяльність, виконання танцювальних рухів, логоритміка, логопедичні етюди, штампування, малювання пальчиками, читання творів художньої літератури, бесіди, пальчикові вправи: „Веселе піаніно”, „Пальчик – раз, пальчик – два...”, „Дощик тихо: капу-капу”, артикуляційні вправи: „Годинничок”, „Гойдалка”, „Котушка”, „Горішки”, музично-
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Пізнавальна активність	Вміє лічити одно- та різнорідні предмети у межах п’яти.		
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота	Викладає візерунки з простих силуетних зображень предметів (рослинних елементів, геометричних фігур), дотримуючись певної послідовності ( <i>зірочка – сонечко – зірочка</i> ). Повторює за педагогом ритмічні малюнки різної складності, відплескуючи, відстукуючи їх ( <i>/ //, // /, ///</i> ). Спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно вміє виділити окремий ритмічний удар ( <i>/ //, // /, ///</i> ).		
Особистість дитини	Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення	Вміє впізнавати і символічно позначати (за допомогою карток-символів) різні ритмічні малюнки.		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	Доповнює знайомі віршовані мініатюри одним чи кількома словами з дотриманням логіки та ритмічної побудови висловлювання. За наслідуванням, а згодом самостійно вміє добирати рими до слів ( <i>жабка – шапка, сосиска – редиска, качка – собачка</i> ), придумує віршовані рядки.		

				дидактичні ігри, гра на музичних інструментах, дидактичні ігри та вправи: „Впізнай за описом”, „Зроби, як я”, „Робот”, „Зайчик-барабанщик”
<b>Інтонація</b>				
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Знає, що за допомогою інтонації можна передавати різний настрій та емоційні переживання. На матеріалі відеозаписів чи фотографій облич людей впізнає та по можливості називає їх емоційний стан ( <i>веселий хлопчик, сумна дівчинка</i> ). Вміє вибрати з ряду фотографій із зображенням епізоду за участю двох дійових осіб таку, де вони зафіксовані з різними виразами облич та жестами, які допоможуть здогадатися, що саме вони могли сказати один одному, та визначити відповідну інтонацію ( <i>Хлопчик розбив вазу. 1. Мама свариться. Хлопчик засмучений. 2. Бабуся хапається за голову. Хлопчик спокійний. 3. Сестричка плаче. Хлопчик теж зараз заплаче</i> ).	Розрізнення інтонаційних засобів виразності у мовленні дорослих (Л, В). Формування уміння передавати за допомогою інтонації різний настрій (Л, В, П). Вироблення інтонаційної виразності мовлення (Л, В). Розвиток слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленневих операцій аналізу та порівняння, рухового, зорового контролю, емоційно-вольової сфери (Л, В, П). Виховання культури поведінки (В, П).	Ігри-заняття, спостереження, театралізована діяльність, читання художньої літератури, розповідання віршів, переказ творів із різною інтонацією, мовленнєві діалоги, інсценівки, піктограми із зображенням емоцій, логоритміка, логопедичні етюди, ігри-діалоги, ігри з дзеркальцем: „Дзеркальце, мені
Особистість дитини	Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення	Виконує вправи мімічної гімнастики. З опорою на сюжетні картинки із зображенням людей, що виконують певні дії, супроводжуючи їх звуками, відтворює як емоційні інтонації, так і самі звуки ( <i>Е-е-ех! – рубає дідусь дрова</i> ).		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	Вимовляє голосні та їх сполучення з різною		

		інтонацією ( <i>Аоу? Еіе!</i> ). За наслідуванням, а згодом самостійно доповнює знайомі віршики словами різної інтонаційної виразності. Вміє користуватися основними видами інтонації (розповідною, питальною, окличною) в залежності від змісту висловлювання.		скажи...”, „Чарівне дзеркальце”, мімічні вправи: „Здивувалася мала: що за квітка розцвіла?”, „Ой, яка красива ця ромашка біла!”, „Сердитий індик”, вправи психогімнастики: „Уяви себе...”, „Чарівна країна”, дидактичні ігри та вправи: „Створи настрої”, „Хто? Де? Коли?”, „Так чи не так?”, „Іноземець”, „Питайко”, „В гостях у Пограйлика”
<b>Паузація</b>				
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Елементарні математичні уявлення	Знаходить і називає окремі зображення в умовах зашумлення, накладання одне на одне. Знає, що кожна річ має своє місце. Прибирає в ігровому куточку. Розставляє (розкладає) предмети в ряд, дотримуючись між ними певної відстані. Вміє лічити їх у межах п'яти, дотримуючись пауз ( <i>один півник, пауза, два півники, пауза</i> і т. д.). На практичному рівні, використовуючи зразок	Удосконалення розуміння на практичному рівні меж слів у реченні (Л, В). Формування вміння робити розстановки пауз у мовленнєвому потоці (Л, В, М). Вироблення чуття мови (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, зорового	Ігри-заняття, ритмічні танцювальні рухи, музично-дидактичні ігри, ігри на музичних інструментах, логопедичні етюди, дидактичні
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення.			

Дитина у світі культури	Словникова робота	педагога, переконується, що якщо не робити пауз між словами у реченні, мовлення стає нерозбірливим.	контролю, мовленнєвого дихання, мисленнєвої операції аналізу(Л, В, П).	ігри та вправи: „Плутанина”, „Стали іграшки всі в ряд”, „Чарівне намисто”, мозаїка
Особистість дитини	Художньо-продуктивна музична діяльність	Спільно з учителем-логопедом грає на музичному інструменті (звучання інструмента – пауза, звучання – пауза). Може на символічному рівні (за допомогою предметів-символів: кружечок – звук, лічильна паличка – пауза) викласти схему звучання (дзвенить дзвіночок – кружечок, тиша (пауза) – паличка). За допомогою педагога, а згодом самостійно, прагне графічно створювати схему простої мелодії, що звучить.	Виховання охайності (В).	
Гра дитини	Самоставлення	За завданням учителя-логопеда розбиває сказане ним „слово” на окремі слова (Машаїстькашу – Маша їсть кашу).		
	Гра як провідна діяльність	Знає, що паузи не тільки поліпшують зрозумілість мовлення, а й дають змогу набрати повітря для промовляння наступного слова (словосполучення, речення). Вміє робити розстановки пауз у мовленнєвому потоці.		
<b>Наголос</b>				
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Відстукує (відплескує) ритмічні малюнки різної складності. Спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно вміє виділяти акцентований удар у однакових (/ //, / //, / //) і різних (/ //, // /, // //) ритмічних малюнках.	Формування на рівні розуміння поняття наголосу, як засобу розрізнення слів і словоформ на практичному рівні, про вільність та рухомість наголосу (Л, В).	Ігри-заняття, слухання музичних, літературних творів, вивчення
Особистість дитини	Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення	Розуміє, що голосні бувають наголошеними та ненаголошеними. Знає, що наголошений голосний вимовляється з більшою силою та протяжністю, ніж ненаголошений.	Удосконалення уміння визначати наголошений склад і користуватися наголосом (Л, В). Розвиток слухового сприймання,	напам'ять віршованих мініатюр, скоромовок,



Гра дитини	Гра як провідна діяльність	Розуміє, що наголос може падати на будь-який склад і під час зміни та відмінювання слова рухатися ( <i>голова́ – голові́; го́лови</i> ). Знає, що зміна місця наголосу в слові може змінити його значення ( <i>брати́</i> (неозначена форма дієслова) і <i>браті́</i> (форма множини іменника), а також його граматичну форму ( <i>сови́</i> – форма називного відмінка множини) і <i>сові́</i> (форма родового відмінка однини)). Вміє при промовлянні слова виділяти голосом наголошений склад, у т.ч. й у випадках наявності рухомого наголосу при взаємодії дієслова з займенниками першої / другої особи ( <i>казати́ – кажу́ – кажеш</i> ).	уваги та пам'яті, чуття ритму, рухового контролю, мисленневих операцій аналізу, порівняння (Л, В, П). Виховання уважності, інтересу до вивчення рідної мови (В, П).	чистомовок, логопедичні етюди, дидактичні ігри та вправи: „Гоп-гоп, топаночки”, „Веселий дятлик”, „Виправ помилку”, „Скажи правильно”
<b>ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ</b>				
<b>Імпресивне мовлення</b>				
<b>Слухова увага та пам'ять, спрямованість уваги на фонологічну структуру слова</b>				
Дитина у світі культури	Предметний світ. За межами житла. Світ мистецтва. Художньо-продуктивна музична діяльність	Знає, що спеціальні машини (швидка допомога, пожежна) користуються світловими (мигаюча лампочка) та звуковими сигналами, що допомагає попередити інший транспорт про терміновість їх виклику. Знає про призначення світлофора, розрізняє його кольори та значення кожного з них. Знає та виконує правила дорожнього руху. Реагує на звуковий сигнал, гучність музики чи мовлення, змінює напрям і характер руху (-ів) в залежності від зміни звукового сигналу. Може запам'ятати 3–5 зображень, окремих рухів або їх простих серій, послідовність звучання 3–4 музичних інструментів (дзвіночок, барабан, музичний молоточок, трикутник), показати і відтворити її.	Формування спрямованості уваги на фонологічну структуру слова (Л, В). Диференціація мовленневих і немовленневих звуків, звучання музичних іграшок (Л, В). Удосконалення процесів цілеспрямованого запам'ятовування та довільного пригадування (Л, В, П). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, слухового, зорового, рухового контролю, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння (Л, В, П). Виховання уважності, дисциплінованості, навичок	Ігри-заняття, пішохідний перехід, спостереження, екскурсії, читання художніх творів, розповіді педагога, музично-дидактичні ігри, дидактичні ігри та вправи: „Світлофор Моргайко”, „Будь уважним”, „Раз, два, три –
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони			
Особистість	Рухова			

дитини	активність та саморегуляція. Самоставлення	Слухає як немовленнєві, так і мовленнєві звуки навколишнього середовища, розрізняє їх. Плеще в долоні (подає якийсь інший сигнал), почувши серед ряду слів таке, яке заздалегідь запропонував педагог ( <i>коза – мило, ваза, коза, каша</i> ). У реченні чи в потоці слів помічає слово, навмисне спотворене педагогом.	безпечної поведінки на дорозі (В).	відтвори”, „Покажи знак”, творча гра „Вулиця”
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Слуховий та слухо-просторовий гнозис</b>				
Дитина у світі культури	Світ мистецтва	Розрізняє за зовнішніми ознаками та звучанням окремі музичні інструменти ( <i>молоточок, трикутничок, бубон, дзвіночок, барабан</i> ). Із заплющеними очима серед ряду музичних інструментів впізнає той, який тільки-но звучав, і перевіряє правильність свого вибору грою на ньому. Впізнає та відтворює послідовність звучання 3–4 музичних інструментів. Із заплющеними очима визначає місце джерела звука.	Удосконалення слухового та слухо-просторового гнозису (Л, В, М). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння (Л, В, П). Виховання вміння зосереджуватися на завданні (В, П).	Ігри-заняття, слухання музичних творів, музично-дидактичні ігри, ігри з музичними інструментами, дидактичні ігри та вправи: „Почуй і відтвори”, „Впізнай за звучанням”, „Де подзвонили?”, „Оркестр” [35, С. 226–229; 38, С. 12–21]
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення			
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Фонематичне сприймання на перцептивному рівні</b>				
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Слухає та концентрує свою увагу на звуках оточуючої дійсності. Розрізняє мовленнєві та немовленнєві звуки.	Створення сприятливих умов для подальшого формування фонематичних функцій (Л).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність,

Особистість дитини	Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення	За завданням педагога реагує на зміну звукового сигналу певним рухом (рухами). З опорою на зразок відтворює послідовність звучання музичних інструментів. Розуміє, що від заміни одного звука іншим змінюється значення всього слова ( <i>миска – посуд, а мишка – маленька тваринка</i> ).	Диференціація мовленнєвих і немовленнєвих звуків (Л, В). Знайомство з паронімами – словами, схожими за звучанням (Л, В). Розуміння смислового значення слова в залежності від його звукового складу (Л, В).	спостереження, дослідницька діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Відгадай за звуком”, „Що шумить?”
Гра дитини Комп’ютерна грамота	Гра як провідна діяльність	Розрізняє на слух слова-пароніми, назви яких містять: – акустично та артикуляційно далекі звуки (наприклад, [м] – [р] – <i>мак – рак</i> ); – артикуляційно далекі, але акустично близькі звуки (наприклад, [ш] – [с] – типу <i>каша – каса</i> ); – артикуляційно близькі, але акустично далекі звуки (наприклад, [р] – [л] – типу <i>Яринка – ялинка</i> ); – артикуляційно та акустично близькі звуки (наприклад, [з] – [с] – типу <i>казка – каска</i> ), показує відповідні зображення. Розрізняє та показує серед запропонованих врозкид зображень предметів ті, які позначають слова-пароніми ( <i>мушка, мишка, миска</i> ).	Вироблення уваги до звукового оформлення слова (Л, В). Розвиток слухового сприймання, уваги, пам’яті, фонематичної уваги, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння (Л, В, П). Виховання чуття мови (Л, В).	„Чутливе вушко”, „Покажи пари”, „Схованки”, „Непосиди”; комп’ютерні ігри: „Ігри для Тигри”, „Живий звук” [28; 35, С. 229–231; 45]
<b>Слуховий контроль</b>				
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Пізнавальна активність	Помічає відсутність чи надмірність деталей на предметах простої конструкції чи їх зображеннях. Знаходить смислові невідповідності на сюжетних картинках.	Формування навичок слухового контролю (Л). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам’яті, фонематичного сприймання, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зорового, смислового контролю (Л, В, П).	Ігри-заняття, спостереження, дослідницька діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Склади предмет”, „Так чи ні?”, „Що
Особистість дитини	Самоставлення	При кількарізному промовлянні педагогом слів і речень контролює їх фонетичну правильність, ствердно чи заперечливо		

Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	хитаючи головою. З опорою на картинки розрізняє на слух: – слова на позначення паронімів і речення із ними; – слова із використанням звуків, далеких за акустико-артикуляційними ознаками <sup>12</sup> ; – слова із використанням звуків, близьких за акустико-артикуляційними ознаками <sup>13</sup> (див. Додаток Б).	Попередження виникнення оптичних дисграфій і дислексій (Л, В). Виховання уважності, зосередженості (В, П).	неправильно намалював художник?», „Виправ Невмійка” [35, С. 231–232]
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Фонематичні уявлення</b>				
Особистість дитини	Здоров'я та фізичний розвиток. Самоставлення	Слідкує за своїм зовнішнім виглядом, без нагадування дорослих по можливості виправляє недоліки в одязі та зачісці. Прагне підтримувати порядок в ігровому куточку та шафочці для одягу.	Створення сприятливих умов для подальшого формування фонематичних функцій (Л). Формування чітких фонематичних уявлень і попередження на цій основі дизорфографій, дисграфій і дислексій (Л).	Ігри-заняття, спостереження, самостійна ігрова, трудова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Трік-трак, чи це так?», „Правко і Неправко», „Покажи всі предмети зі звуком...”
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Знає правила культури поведінки і старається дотримуватися їх. Виконує правила гри.	Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, мисленневих операцій аналізу, порівняння (Л, В, П).	
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	Слідкує за фонетичною відповідністю називання педагогом зображення, ствердно або заперечливо хитаючи головою <sup>14</sup> . Із закушеним кінчиком язика, з метою уникнення можливості промовляння, серед ряду картинок, у т. ч. й конфліктних, показує ті, які містять у назві заданий звук.	Виховання охайності, морально-етичних норм (В).	
<b>Складова структура слів</b>				
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	Утворює множини однорідних предметів. Виставляє (викладає) предмети (елементи конструктора чи візерунка) в ряд у певній послідовності.	Формування на практичному рівні розуміння уявлень про склад і складоподіл (Л, В). Спрямування уваги на звукоскладову	Ігри-заняття, конструктивна діяльність, викладання

<sup>12</sup> Тільки на матеріалі звуків, що дитина вимовляє правильно.

<sup>13</sup> Які не змішуються у мовленні дитини.

<sup>14</sup> Мовленнєвий матеріал до ігор-занять добирається індивідуально, з урахуванням тих звуків, які дитина вимовляє неправильно.

Дитина у світі культури	Художньо-продуктивна музична діяльність	Із задоволенням слухає віршовані мініатюри, відчуває притаманний кожній із них ритмічний малюнок. За наслідуванням, а згодом самостійно, грає на музичних інструментах (трикутничок, барабан, маракас), дотримуючись певного ритму.	структуру слова (Л, В). Окреслення складового малюнка слова (Л, В). Розвиток слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, зорового, рухового контролю, чуття кольору та ритму (Л, В, М, Ф, П). Виховання уважності, терплячості (В, П).	візерунків, ігри з мозаїкою, малювання, читання художніх творів, логоритміка, артикуляційні вправи: „Годинничок”, „Гойдалка”, „Котушка”, рухливі ігри: „Пухнасті зайчята”, „Веселі жабки”, „Жваві білченята”, дидактичні ігри та вправи: „Раз, два, три – повтори”, „Хай кожен поплече, як я” [35, С. 261–262]
Особистість дитини	Самоставлення	Відтворює спочатку за наслідуванням, а згодом – самостійно, ритмічний складовий малюнок слів без збігу приголосних.		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Операція ймовірного прогнозування на фонологічному рівні</b>				
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	Вміє правильно продовжити розпочатий педагогом ряд ( <i>червона квіточка – зелений листочок – червона квіточка</i> ), самостійно викласти послідовність подій, використовуючи 2–4 прості сюжетні картинки.	Формування операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленневих операцій аналізу та порівняння, зорового контролю, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (Л, В, П).	Ігри-заняття, ігрова, конструктивна, образотворча діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Продовж ряд”, „Виклади ряд”, „Знайди картинку”, „Будь
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Вибирає серед зображень ту картинку, на якій назва предмета починається / закінчується на вказаний учителем-логопедом склад.		
Особистість	Самоставлення		Виховання терплячості,	

дитини			уважності, охайності (В).	уважним”
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Звуковий аналіз</b>				
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Елементарні математичні уявлення	Визначає складові частини знайомих предметів. Впізнає предмет за неповними зображеннями, в умовах зашумлення чи накладання одне на одне. Серед ряду картинок показує таку, яка співвідноситься з ізольованим звуком, промовленим педагогом ( <i>[y]</i> – <i>виє в лісі вовк</i> ).	Відпрацювання елементарних форм практичного звукового аналізу на фоні ряду ізольованих звуків (Л).	Ігри-заняття, ігрова, конструктивна діяльність, дидактичні ігри та
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Виділяє визначеним сигналом наявність: 1. Голосного звука з ряду: – приголосних звуків ( <i>[a]</i> серед <i>А, П, Р, А, Д, А, С, Ж, Н, А, В, Л, А</i> ); – голосних ( <i>[a]</i> серед <i>А, О, У, А, Е, А, І, И, О, А, Е, А, І</i> ).	Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам’яті, зорового контролю, мисленневих операцій аналізу та порівняння (Л, В, П).	вправи: „Спробуй впізнати”, „Відшукай і покажи”, „Впізнай пісеньку”,
Особистість дитини	Самоставлення	2. Приголосного звука з ряду: – голосних ( <i>[c]</i> серед <i>С, А, И, С, О, У, С, І, С, Е, А, С, І</i> ); – приголосних, далеких за акустико-артикуляційними ознаками ( <i>[c]</i> серед <i>Б, С, К, Д, С, Л, Н, С, Р, С, М, Г, С</i> ); – приголосних, близьких, у т. ч. й за акустико-артикуляційними ознаками <sup>15</sup> ( <i>[ж]</i> серед <i>Ж, Р, Ф, Ж, Ш, В, З, Ж, Р, Ж, Г</i> ).	Пропедевтика виникнення дисграфій і дислексій (Л, В). Виховання уважності, зосередженості (В, П).	„Впиймай звук” [35, С. 241–242]
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	За наслідуванням ділить слова різної складової структури на склади. Спочатку за допомогою педагога, а згодом самостійно визначає	Вправління в умінні виділяти звук на фоні складу (Л). Розвиток зорового, слухового	Ігри-заняття, рухливі ігри: „Спиймай

<sup>15</sup> Використовуються лише ті звуки, які добре засвоєні дитиною.

Особистість дитини	Самоставлення	наголошений склад слова. Може виділяти визначеним сигналом наявність названого педагогом звука з ряду складів за умови його акцентованої вимови ( <i>[с]</i> серед <i>ад, ас, им, ос, ар, ус, ис, ун, ис</i> ) <sup>16</sup> .	сприймання, уваги та пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння (Л, В, П). Виховання інтересу до фонетичного оформлення мовлення (Л, В).	комарика", „Пострибайчики", „З купини на купину", дидактичні ігри та вправи: „Підніми прапорець", „Дивись – не помились"
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	Знаходить серед ряду предметів відмінний за певною сенсорною ознакою (колір, форма, величина). З опорою на наочність знаходить серед конфліктних однакові реальні предмети чи їх зображення.	Вправляння у вмінні виділяти звук зі складу слова (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, зорового контролю, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння (Л, В, П).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Знайди такий самий", „Знайди відмінний предмет", „Розумні долоньки"
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Сигналом відзначає наявність у словах: – наголошеного голосного на початку слова ( <i>[о]</i> в словах: <i>бчі, бсінь, іграшки, бдяг, азбука, бси</i> ); – щільного приголосного на початку слова ( <i>[с]</i> в словах: <i>сом, котик, сир, фен, сумка, теля, собака</i> ); – зімкненого приголосного в кінці слова ( <i>[к]</i> в словах: <i>мак, стіл, буряк, сом, ящик, рак</i> )	Пропедевтика виникнення дисграфій і дислексій (Л, В). Виховання уважності (В, П).	
Особистість дитини	Самоставлення	за умови їх акцентованої вимови.		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Експресивне мовлення</b> <b>Фонематичне сприймання</b>				
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	Маніпулюючи предметами, відтворює різні немовленнєві звуки ( <i>мне чи рве папір, наливає воду, шкрябає, стукає</i> тощо). Впізнає та відтворює почутий немовленнєвий звук, або просто називає	Формування фонематичного сприймання на перцептивному рівні (Л, В). Розвиток стимулюючої функції	Ігри-заняття, спостереження, використання аудіозаписів,

<sup>16</sup> Вчитель-логопед має використовувати тільки склади з тими звуками, які вимовляються дошкільником правильно. Потрібно уникати в одному складовому ланцюжку опозиційних складів (наприклад, *за – са – ца*).

Особистість дитини	Самоставлення	джерело звучання. Знає, що різні форми одного слова можуть відрізнитися місцезнаходженням наголосу ( <i>ру́ки – руки</i> ). З опорою на картинку продовжує речення, розпочате педагогом, використовуючи слова з правильним наголосом ( <i>У бабусі болить... голова. Василько одягає шапочку...на голову</i> ). Виділяє у тексті вірша римовані слова. З опорою на наочність, а потім без неї, вміє завершувати рядки знайомих, а згодом вперше почутих віршованих мініатюр, самостійно добираючи римовані слова відповідно до змісту твору. Виокремлює у тексті віршів слова, схожі за звучанням. За допомогою педагога, а згодом самостійно, називає паронімічні пари. Може пояснити значення доступних слів-паронімів <sup>17</sup> .	мовнослухового аналізатора (Л, В, П). Впізнавання немовленнєвих звуків (Л, В). Вправлення у знаходженні на слух у тексті вірша римованих слів та їх самостійному доборі (Л, В). Розвиток чуття мови, слухового сприймання, пам'яті, фонематичної та слухової уваги, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння (Л, В, П). Виховання бажання самостійно створювати віршовані мініатюри, використовуючи римовані слова (Л, В).	читання художньої літератури, дидактичні ігри та вправи: „Хто так голос подає?“, „Хто це? Що це? Відгадай!“, „Продовж рядок“, „Назви пару“, „Маленькі поети“ [28, 45]
<b>Слуховий контроль</b>				
Дитина у світі культури	Предметний світ. За межами житла	Знає правила поведінки на дорозі та в громадських місцях. Помічає неточності в зображеннях на предметних і сюжетних картинках, у текстах віршованих мініатюр, у змісті окремих речень і невеликих текстів, по можливості виправляє їх. Знає, що в українській мові є слова, схожі за звучанням. Розрізняє на слух та правильно називає паронімічні пари з тими звуками, які наявні у власному мовленні [28, 45]. Визначає і виправляє помилку, навмисне допущену педагогом при називанні будь-якого зображення, у т. ч. на позначення слів-паронімів. Виправляє речення зі спотвореним смислом ( <i>Сира</i>	Формування уявлень про фонемний склад слів (Л, В). Створення сприятливих умов для подальшого формування фонематичних функцій (Л). Вправлення у детекції (виявленні) помилок та їх виправленні шляхом правильного називання слів (Л, В). Удосконалення слухового контролю на матеріалі звуків, які дошкільник вимовляє правильно і не змішує у вимові, та слів, з опорою на правильний	Ігри-заняття, екскурсії, читання художніх творів, бесіди, розв'язування, моделювання проблемних ситуацій, дидактичні ігри та вправи: „Так чи не так?“, „Плутанина“, „Виправ помилку“,
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони			
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Граматична правильність			

<sup>17</sup> Такі слова добираються вчителем-логопедом із урахуванням індивідуальних психофізичних можливостей дошкільника.



Особистість дитини	мовлення	<p><u>миска</u> шмигнула у нірку. Перед Галинкою стояла повна <u>мишка</u> каші), таке, в якому одне зі слів вимовляється педагогом неправильно (<u>Фабака Рекс визирає з будки</u>).</p> <p>Прагне до контролю власного мовлення.</p>	<p>артикуляторний уклад звука, зоровий зразок, кінестетичні відчуття (Л).</p> <p>Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, смислового контролю (Л, В, П).</p> <p>Виховання культури поведінки, бажання оволодіти грамотою (В, Л).</p>	<p>„Дивись – не помились”, „Небилиці” [35, С. 242]</p>
Гра дитини	Самоставлення			
<b>Фонематичні уявлення</b>				
Дитина соціумі	в Дорослі люди. Діти. Група	<p>Сам дотримується правил гри і вміє пояснити їх іншим.</p> <p>Безпомилково відтворює склади з опозиційними звуками (<i>па – ба, си – зи, го – ко</i>).</p> <p>Визначає правильність називання зображення і при потребі виправляє навмисне зроблену педагогом помилку (<i>ковова – корова</i>)<sup>18</sup>.</p>	<p>Формування чіткого слухового образу звука, фонематичних уявлень на матеріалі слів зі звуками, що замінюються чи змішуються у мовленні дитини, та попередження на цій основі дизорфографій, дисграфій і дислексій (Л).</p> <p>Розвиток слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленневих операцій аналізу та порівняння (Л, В, П).</p> <p>Виховання бажання допомагати іншим (В).</p>	<p>Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Чи зможеш повторити?”, „Виправ помилку”, „Скажи, як я”</p>
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення			
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність. Формування особистості в грі			

<sup>18</sup> Педагог імітує вимову дитини, припускаючись таких самих помилок, які є в її мовленні.

Звуковимова <sup>19</sup>				
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Граматична правильність мовлення. Монологічне зв'язне мовлення	Розуміє поняття „звук”. Розрізняє мовленнєві та немовленнєві звуки. Утворює дієслова від звуконаслідувань ( <i>му-му-му – мукає корова, ме-ме-ме – мекає коза</i> ). На символічному рівні (за допомогою карток-символів) диференціює мовленнєві звуки та слова на позначення самостійних частин мови. За наслідуванням відтворює ритмічні малюнки різної складності. За наслідуванням, а згодом самостійно виділяє наголошений голосний у словах.	Формування уявлень про звук (Л, В). Підведення до розуміння на практичному рівні понять „голосний” і „приголосний звук”, „наголошений” і „ненаголошений голосний” (Л, В). Формування елементарних форм практичного звукового аналізу на основі сприймання еталонного мовлення педагога (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова, дослідницька, практична діяльність, мовленнєве спілкування, логопедичні етюди, читання художніх творів, логоритміка,
Особистість дитини	Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення	Чітко та правильно вимовляє звуки рідної мови: [а], [о], [у], [м'], [м], [п'], [п], [б'], [б], [і], [е], [и], [к], [г], [г'], [х], [т'], [д'], [н'], [л'], [с'], [н], [д], [т], [ф], [в], [к'], [г'], [х'], [ф'], [в'], [з'], [й], [с], [з], [ч], [ш], [ж], [ц'], [ц], [дз], [дз'], [дж], звукосполучення (шч), [л], [р'], [р] <sup>20</sup> у різних фонетичних позиціях і формах мовлення (на твердій і м'якій атаці, ізольовано, у звукосполученнях, складах (наголошених / ненаголошених, відкритих / закритих, зі збігом приголосних), словах, словосполученнях, реченнях, віршованих і прозових текстах, насичених певним звуком;	Акцентування уваги на граматичне значення слова (Л, В). Уточнення артикуляції голосних і приголосних раннього онтогенезу (Л, В). Постановка звуків за авторською схемою <sup>21</sup> (Л).	рухливі ігри: „Пострибайко”, „З купини на купину”, дидактичні ігри та вправи: „На бабусинім дворі”, „Звуки вулиці (лісу, дому)”, „Кмітлива указочка”, „Вимовляйко”
Гра дитини	Гра як провідна діяльність		Автоматизація та диференціація звуків у відображеній і самостійній вимові та попередження на цій основі	

<sup>19</sup> Дидактичний і мовленнєвий матеріал для автоматизації та диференціації звуків детально та ґрунтовно представлено у альбомі для занять з дітьми 3–6 років – Рібцун Ю. В. „Віршики, картинки, звуки для забави і науки. Фонетико-фонематична компетентність дошкільника” (схвалено МОНмолодьспорту України для використання у ДНЗ, лист № 1.4/18-Г-228 від 12.04.2011 р.; схвалено засіданням вченої ради Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, протокол № 1 від 31.01.2011 р.) (Х. : ВГ „Основа”, 2013).

<sup>20</sup> Тут нами викладена та послідовність звуків, яка відповідає появі звуків у нормальному онтогенезі, проте вчитель-логопед у відповідності до логопедичного висновку має виробляти відповідну послідовність для кожної дитини індивідуально, про що буде розкрито у наших наступних публікаціях. При роботі з російськомовними дітьми учителю-логопеду особливу увагу потрібно звертати на правильну вимову ними звуків українського мовлення: ([дж], [дз], [г]), на правильне вживання слів із апострофом (наприклад, *п'ять*), дієслівних форм на *-ться* (типу *вмивається*), *-шся* (*граєшся*).

<sup>21</sup> Буде висвітлено у наших наступних публікаціях.

	<p>відображено, спряжено, самостійно; із різною інтонацією та силою голосу; швидко чи повільно). Розглядає фотографію дитини, яка відтворює артикуляцію певного звука, називає його; використовуючи абетку в малюнках, знаходить відповідний символ. Використовуючи звуко-рухову абетку, поєднує звук із вказаним у ній рухом.</p> <p>З опорою на наочність називає зображення одного предмета та кількох аналогічних, звертає увагу на флексії іменників у формах однини та множини (<i>олівець – олівці, книжка – книжки</i>). Може, почувши з акцентовано вимовленим закінченням слово на позначення предмета, відповісти на запитання педагога: „<i>Це один предмет чи багато?</i>”.</p> <p>Розрізняє на слух та диференціює у вимові такі звуки: [а] – [о], [о] – [у], [а] – [о] – [у], [м] – [м’], [п] – [п’], [б] – [б’], [п’] – [б’], [п] – [б], [п] – [б] – [м], [і] – [е], [і] – [и], [е] – [и], [і] – [е] – [и], [к] – [г], [г] – [г], [г] – [х], [г’] – [д’], [г’] – [д’] – [н’], [л’] – [н’], [м] – [н], [г] – [к], [к] – [г] – [х], [н] – [н’], [д] – [б], [д] – [д’], [к] – [т], [т] – [т’], [д] – [т], [в] – [в’], [ф’] – [в’], [ф] – [в], [к’] – [г’], [х] – [х’], [з’] – [с’], [ф] – [ф’], [ф] – звукосполучення (хв), [л’] – [й], [с] – [с’], [с] – [х], [с] – [ф], [з] – [з’], [с] – [з], [ч] – [т], [ч] – [с], [ч] – [ш], [ш] – [с], [ж] – [з], [ш] – [ж], [ж] – [ч] – [ш], [ц] – [с], [с] – [з] – [ц], [ц] – [ч], [с’] – [ц’], [ц] – [ц’], [дз] – [дз’], [дз’] – [ц’], [дз] – [ц], [дж] – [ч], [дз] – [дж], звукосполучення (шч) – [с], звукосполучення (шч) – [ч], звукосполучення (шч) – [ш], [л] – [л’], [л] – [в], [л] – [й], [р’] – [й], [л’] –</p>	<p>дизорфографій, дисграфій і дислексій (Л, В).</p> <p>Збагачення номінативного, атрибутивного та предикативного словника (Л, В).</p> <p>Удосконалення навичок дієслівного словотвору; навичок самоконтролю на фонологічному, лексичному та граматичному рівнях (Л, В).</p> <p>Розвиток слухового сприймання, уваги, пам’яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння (Л, В, П).</p> <p>Виховання інтересу до ознайомлення з елементами граматики (Л, В).</p>	<p>[30; 38; 53, С. 93–95]</p>
--	--	--	-------------------------------

		<p>[р'], [л] – [p], [p] – [p'] у різних фонетичних позиціях і формах мовлення.</p> <p>Запам'ятовує та відтворює ряд із 3–5 звуків, які правильно вимовляються та не змішуються в мовленні.</p> <p>На запитання дорослих відповідає чітко, з достатньою силою голосу, не поспішаючи, уникаючи небажаних затримок і зайвих слів (<i>ну, от, так, е</i> тощо). Помічає помилки у власній звуковимові та мовленні інших, по можливості виправляє їх.</p>		
<b>Звуковий аналіз і синтез</b>				
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	Порівнює предмети за їх зовнішніми ознаками та складовими, знаходить спільне та відмінне у зображеннях. Розфарбовує дві картинки чи складає їх із окремих частин таким чином, щоб вони стали однаковими.	Відпрацювання елементарних форм практичного звукового аналізу на фоні ряду ізольованих звуків, зі складу та на фоні слова, попередження на цій основі дизорфографій, дисграфій і дислексій (Л, В).	Ігри-заняття, розфарбовування картинок, складання предметних і сюжетних картинок за допомогою кубиків, пазлів, дидактичні ігри та вправи:
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення	За наслідуванням промовляє ізольовані звуки, звукосполучення, склади та слова, акцентовано виділяючи той чи інший звук.	Формування навичок звукового синтезу слів простої складової структури (Л).	„Близнята”, „Уважне вушко”, „Чи зможеш назвати?”, „Яке слово я сказала?”
Особистість дитини	Самоставлення	З опорою на наочність, за наслідуванням, а згодом самостійно домовляє спільний звук у кінці слова ( <i>ворон...а, мух...а, груш...а; ра...к, замо...к, півни...к</i> ).	Автоматизація звуків (Л, В).	
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	За умов акцентованої вимови визначає: 1. Звук, який зустрічається найчастіше у ряді: – голосних звуків ( <i>о, і, о, у, а, о</i> ); – приголосних звуків ( <i>б, т, б, р, б, б, с</i> ); – відкритих складів ( <i>во, би, но, та, ло; бо, ту, ба, би, но, бу</i> ); – закритих складів ( <i>ом, ис, ок, оп, ат; аб, ир, уб, еб, ук</i> ).	Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, синтезу та порівняння, зорового контролю, дрібної моторики (Л, В, П).	Виховання уважності, посидючості (В, П).

		<p>2. Спільний звук:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– наголошений голосний на початку слова (<i>бвочі, бси, бсінь, блень</i>);</li> <li>– щілинний приголосний на початку слова (<i>сир, сова, сом, суп</i>);</li> <li>– зімкнений приголосний у кінці слова (<i>салат, кіт, жилет, халат</i>).</li> </ul> <p>3. Перший звук:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– наголошений голосний у простих двоскладових словах (<i>Оля, Іра, Алла</i>);</li> <li>– щілинний приголосний у простих словах (<i>сова, зуби, хата, фара</i>).</li> </ul> <p>4. Останній звук:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– зімкнений приголосний у кінці слова (<i>кіт, сом, рак, суп</i>).</li> </ul> <p>Утворює слово з 3–4 звуків, названих учителем-логопедом спочатку протяжно (<i>с-с-с, о-о-о, м-м-м – сом</i>), а потім в нормальному темпі (<i>м, а, к – мак</i>).</p> <p>З опорою на наочність, з допомогою педагога, а згодом самостійно, вміє знаходити у ряді слів, що містять певний звук, зайве слово (за умови акцентованої вимови) (<i>шорти, апельсин, мишка, мішок</i>).</p>		
<b>Складова структура слів<sup>22</sup></b>				
Дитина у світі культури	Світ мистецтва	Бере участь у святах і розвагах групи. Лічить одно- та різнорідні предмети у межах п'яти.	Формування правильної складової структури дво- та трискладових слів (Л, В).	Ігри-заняття, гра на музичних інструментах,
Дитина в сенсорно-пізнавальному	Сенсорні еталони. Елементарні	З опорою на зразок відтворює ритмічні малюнки різної складності ( <i>/ //, ///, // //</i> ), виділяє в них наголошений елемент.	Промовляння складів з метою розвитку розпізнавання та розрізнення звуків на	логоритміка, слухання музичних і
		Закінчує слово спільним або будь-яким відкритим		

<sup>22</sup> Робота проводиться на матеріалі лише тих звуків, які вимовляються дитиною правильно.

<p>просторі</p> <p>Мовлення дитини</p> <p>Особистість дитини</p> <p>Гра дитини</p>	<p>математичні уявлення</p> <p>Звукова культура мовлення. Словникова робота</p> <p>Самоставлення</p> <p>Гра як провідна діяльність</p>	<p>складом (<i>ми...ша, ло...ша, ка...ша; мали...на, сосис...ка, ри...ба</i>).</p> <p>Спочатку спряжено, а згодом відображено, повторює ряд складів, що складаються:</p> <p>– з різних приголосних, але однакових голосних звуків (<i>ва – ка – на</i>);</p> <p>– з різних голосних і приголосних звуків (<i>ба – ми – ку</i>);</p> <p>– з однакових голосних і приголосних звуків, але з різним наголосом (<i>да – да – да, мо – мо – мо, ту – ту – ту</i>).</p> <p>Повторює дво- та трискладові ритмічні моделі, змінюючи наголошений склад (<i>та-та-тá, та-тá-та, тá-та-та</i>). Спочатку з допомогою педагога, а згодом самостійно, співвідносить дво- чи трискладове слово з відкритих складів із певною ритмічною моделлю (<i>со-бá-ка – па-пá-па; го-ло-вá – па-па-пá; кó-ле-со – пá-па-па</i>).</p> <p>Знає, що слово можна поділити на склади; є слова, що мають один (<i>дім</i>), два (<i>му-ха</i>), три (<i>ко-ро-ва</i>) і більше складів. Знає, що у слові стільки складів, скільки в ньому голосних звуків.</p> <p>З опорою на наочність і без неї, за наслідуванням, а згодом самостійно, утворює слова з окремих складів (<i>ми, ло – мило</i>). Визначає кількість складів у словах за допомогою плесків у долоні або виконуючи певні рухи (стрибки, присідання тощо).</p> <p>З опорою на наочність, а потім без неї за наслідуванням, а згодом самостійно підбирає складову схему слова до одно- та двоскладових слів із відкритими складами (☺, ☺☺).</p> <p>Вживає у мовленні:</p>	<p>сенсомоторному рівні (Л, В).</p> <p>Вправляння у вимові відкритих (тих, що закінчуються на голосний) і закритих (тих, які закінчуються на приголосний) складів (Л, В).</p> <p>Удосконалення ритмічності та інтонаційної виразності мовлення; навичок самоконтролю на фонологічному, лексичному та граматичному рівнях (Л, В).</p> <p>Розвиток слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, рухового контролю (Л, В, П).</p> <p>Пропедевтика виникнення дисграфій і дислексій (Л, В).</p> <p>Виховання інтересу до ігор-занять, чуття мови (В).</p>	<p>літературних творів, доповнення віршів і загадок-домовлянок, рухливі ігри: „Веселі жабки”, „Коники-стрибунці”, дидактичні ігри та вправи: „Лічилочка”, „Вправні долоньки”</p>
--	--	--	---	--

		<p>1. Односкладові слова:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– без збігу приголосних (<i>рак, сир, мак</i>);</li> <li>– зі збігом приголосних у кінці слова (<i>вовк, стовп, танк</i>);</li> <li>– зі збігом приголосних на початку слова (<i>ключ, слон, клен</i>).</li> </ul> <p>2. Двоскладові слова:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– з відкритими складами (<i>ко-за, ди-ня, ва-за</i>);</li> <li>– з відкритим і закритим складами (<i>о-лень, ле-бідь, ві-ник</i>);</li> <li>– зі збігом приголосних на початку слова і відкритим складом (<i>сли-ва, пли-та, кві-ти</i>);</li> <li>– зі збігом приголосних на початку слова і закритим складом (<i>клу-бок, пря-ник, кло-ун</i>);</li> <li>– зі збігом приголосних в середині слова і відкритим складом (<i>лам-па, сум-ка, щіт-ка</i>);</li> <li>– зі збігом приголосних в середині слова і закритим складом (<i>дель-фін, фон-тан, ін-дик</i>);</li> <li>– з двома збігами (на початку і всередині слова) (<i>пташ-ка, клум-ба, книж-ка</i>).</li> </ul> <p>3. Трискладові слова:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– з відкритими складами (<i>ма-ли-на, ку-би-ки, со-ба-ка</i>);</li> <li>– з чергуванням відкритих та закритих складів (<i>ша-поч-ка, по-душ-ка, ко-туш-ка</i>);</li> <li>– зі збігом приголосних на початку слова і відкритими складами (<i>сні-гу-рі, кро-пи-ва, пру-жи-на</i>).</li> </ul> <p>Зберігає складову структуру слів, незалежно від місця складу в слові та його позиції по відношенню до наголосу (<i>на-сос – сос-на</i>).</p> <p>Запам'ятовує та відтворює ряд з 3–5 складів зі звуками, які правильно вимовляються та не</p>		
--	--	---	--	--

		змішуються в мовленні.		
<b>Прогнозування на фонологічному рівні</b>				
Дитина у світі культури	Художньо-продуктивна образотворча діяльність	Малює, ліпить, будує, коментуючи свої дії. Може розповісти про послідовність зображення чи виготовлення предметів [22–24].	Формування операції ймовірного прогнозування на фонологічному і синтаксичному рівні по пам'яті та за уявленнями (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова, образотворча, конструктивна діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Я почну, а ти – продовжуй”, „Домовляйко”, „Докажи словечко” [35, С. 262]
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Зв'язне монологічне мовлення	Визначає послідовність подій і викладає в ряд відповідні 3–4 сюжетні картинки, складає зв'язну послідовну розповідь за їх змістом, придумує початок чи закінчення історії, спираючись на власний досвід чи фантазуючи. З опорою на наочність, а потім без неї, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно: – продовжує з допомогою педагога розпочате ним речення ( <i>Максимко з татом назбирали повний кошук ли... (лисичок). У ящику лежать ли... (лимони). За вікном зацвіла ли... (липа). На лісову галявину вибігла ли... (лисичка)</i> ); – продовжує розпочате педагогом речення, самостійно добираючи іменники ( <i>Восени білочка запасас... гриби, горішки, шишки</i> ); – закінчує слово спільним, а згодом – і будь-яким іншим складом ( <i>подуш... ка, лож... ка, мис... ка; дере... во, маши...на, жира... фа</i> ); – домовляє спільні приголосні та голосні у кінці слова ( <i>мил...о, вух...о, пер...о; хала...т, салю...т, сала...т</i> ); – називає слова, що починаються на заданий склад ( <i>ва ... – ваза, вагон, варення, вареники</i> ).	Удосконалення вміння зосереджувати увагу на звукоскладовій структурі слова та попередження на цій основі дизорфографій, дисграфій і дислексій (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення, фантазії, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (Л, В). Виховання інтересу до ігор-занять (В).	
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Читання слів різної складності</b>				
Дитина в сенсорно-пізнавальному	Сенсорні еталони	Впізнає за контурним, силуетним або пунктирним зображенням, у перевернутому вигляді предмет, називає його; домальовує відсутні частини.	Формування навичок цілісного читання складів за модифікованими відповідно віку,	Ігри-заняття, спостереження, тіньовий театр,



<p>просторі</p> <p>Особистість дитини</p> <p>Мовлення дитини</p> <p>Дитина у світі культури</p> <p>Гра дитини</p>	<p>Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення</p> <p>Звукова культура мовлення. Словникова робота</p> <p>Предметний світ. За межами житла</p> <p>Гра як провідна діяльність</p>	<p>В умовах контурного зображення та накладання одного предмета на інші (2–3) уміє вирізнити та назвати кожен із них.</p> <p>Викладає зображення із складових (структурні елементи предмета) або рівних частин (розрізані зображення):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• за зразком – методом накладання;</li> <li>• за зразком – без накладання;</li> <li>• за зразком-силуетом – методом накладання;</li> <li>• за зразком-силуетом – без накладання.</li> </ul> <p>Домовляє рядки чистомовок, самостійно добираючи слова, відповідні змісту і рими (<i>но, но, но – сонце світить у... (вікно)</i>).</p> <p>Може назвати кілька слів, що починаються на один і той самий склад (<i>со – сова, совок, собака, сокира, сорока, сосиски, сонечко, соломка</i>).</p> <p>Уміє, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, утворити ціле слово:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– з двох (трьох) відкритих складів, названих педагогом із певною паузою (<i>му, ха – муха, мо, ло, ко – молоко</i>);</li> <li>– з кількох (не більше чотирьох) звуків, вимовлених педагогом із певною паузою (<i>с, и, р – сир, с, у, п – суп</i>).</li> </ul> <p>Розрізняє на слух слова-пароніми, може пояснити значення деяких з них (<i>мишка – це маленька сіра тваринка, миска – це посуд схожий на глибоку тарілку</i>).</p> <p>Проявляє інтерес до вивісок у торгових і громадських місцях („Кафе”, „Продукти”, „Хліб”, „Іграшки”).</p> <p>Знає, що той, хто читає, багато знає. Проявляє інтерес до книжок, вивчення літер. Уміє</p>	<p>українському правопису та логопедичному висновку тестовими таблицями А. С. Штерн, М. Б. Покровського (Л, В).</p> <p>Формування навичок цілісного читання слів методом багаторазового зорового споглядання та співвіднесення написаного з реальним предметом і попередження на цій основі дизорфографій, дисграфій і дислексій (Л, В).</p> <p>Автоматизація та диференціація звуків (Л, В).</p> <p>Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам’яті, мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння, зорового, рухового контролю, прогнозування по пам’яті та за уявленнями (Л, В, П).</p> <p>Виховання інтересу до абетки та навчання читанню в цілому (Л, В).</p>	<p>ліплення, змальовування, зафарбовування літер, сюжетно-рольові ігри: „Магазин”, „Супермаркет”, дидактичні ігри та вправи: „Впізнай предмети”, „Домалюй”, „Склади картинку”, „Читайлик”</p>
---	--	---	---	---

		<p>бережливо поводитися з книгою.</p> <p>Знає букву, з якої починається його ім'я, може зобразити її (намалювати, зліпити, викласти з будь-якого матеріалу тощо).</p> <p>Впізнає деякі букви за їх графічним зображенням, старанно перемальовує, зображаючи наявні деталі та їх просторове розташування.</p> <p>На простій сюжетній картинці знаходить предмет, схожий на знайому букву (<i>О – сонечко, колесо, голова, скельця окулярів</i>).</p> <p>Знаходить знайому графему серед інших (спочатку далеких, а згодом оптично схожих) з опорою на постійний зразок, а потім без нього (<i>О серед О, Р, С, Ф, О, В</i>), вказуючи на неї, закреслюючи, підкреслюючи, обводячи пальчиком або олівцем чи розфарбовуючи.</p> <p>Впізнає знайому букву в умовах зашумлення різної складності (лінії різних типів, крапки, плями), за частиною (половинкою), зображення у вигляді живих чи неживих предметів (<i>к – хлопчик відставив в сторону ліву ногу та підняв ліву руку, с – половинка бублика</i>).</p> <p>Спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, у заданій послідовності викладає в ряд 2–3 букви розрізної абетки (<i>УА, СОМ</i>).</p> <p>Розглядає на таблиці склади і читає за педагогом відповідні звукосполучення, утворені з:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– голосний + голосний (<i>АУ</i>);</li> <li>– приголосний + голосний у відкритому складі (<i>МУ</i>);</li> <li>– голосний + приголосний у закритому складі (<i>АК</i>).</li> </ul> <p>Від знайомої написаної голосної, проспівуючи її,</p>		
--	--	--	--	--

		<p>веде пальчиком до знайомої приголосної, т. ч. утворюючи склад (<i>a-a-a – м → ам, у-у-у – х → ух, о-о-о – п → оп</i>), повторно читає цілий склад. Знаходить відповідне зображення на позначення записаних і прочитаних звуконаслідувань (<i>ам – їсть малюк, ух – втомлено зітхає дідусь, оп – промовляє дівчинка, спіймавши м'яч</i>).</p> <p>З опорою на таблицю складів читає за педагогом відкритий склад, знаходить відповідне зображення, назва якого починається з цього складу (<i>де – <u>д</u>ерево, ли – <u>л</u>имон, шу – <u>ш</u>уба</i>).</p> <p>Серед розрізаних карток відшукує дві частини зображення і складає його; перевернувши частини зображення, з допомогою педагога читає утворене слово (<i>ми-ло – мило, мо-ре – море</i>).</p> <p>З допомогою педагога, а згодом самостійно, читає слова, утворені з повторюваних складів (<i>ма-ма, ба-ба</i>).</p> <p>Уважно читає і перемальовує склади. Знає, що від зміни однієї літери чи порядку літер змінюються як самі слова, так і їх значення (<i>лис – ліс; мак – рак – так – дак – бак – гак; сир – рис</i>).</p> <p>На картках впізнає прості за структурою слова, які багаторазово демонструються та називаються педагогом.</p> <p>Запам'ятовує і навчається співвідносити написане слово з реальним предметом.</p> <p>„Читає” разом із педагогом, слідкуючи очима за указкою та називаючи вставлені в текст зображення предметів у потрібній відмінковій формі.</p>		
<b>ГРАМАТИЧНО-ЗНАЧЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ</b> <b>Іменник</b>				

Грамматична категорія роду				
Дитина в соціумі	Дорослі люди. Діти	Знає, що люди за статтю поділяються на жінок і чоловіків, що дівчинка стане жінкою (мамою), хлопчик – чоловіком (татом). Знає свою статеву приналежність. У сюжетно-рольових іграх бере на себе ролі відповідно до статі.	Уточнення знань про рід іменників, вміння визначати його, співвідносячи із особовими (він, вона) та вказівними (цей, ця) займенниками (Л, В).	Ігри-заняття, сюжетно-рольові ігри: „Доньки – матері”, „Родина”, психологічні ігри: „Уяви себе...”, „Якби я був хлопчиком (дівчинкою)”
Особистість дитини	Здоров'я та фізичний розвиток. Самоставлення	Знає, що предмети чоловічого роду позначаються словом „він”, „цей”, жіночого роду – „вона”, „ця”. Диференціює реальні предмети чи їх зображення відповідно роду ( <i>він (цей) – помідор, диван, м'яч; вона (ця) – квітка, курка, чашка</i> ).	Удосконалення навичок самоконтролю на фонологічному, лексичному та граматичному рівнях (Л, В).	етюди: „Уяви себе...”, „Якби я був хлопчиком (дівчинкою)”
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамматична правильність мовлення	З опорою на наочність, спочатку з допомогою педагога, а згодом самостійно, у запропонованих реченнях виділяє на слух і називає іменники, співвідносячи їх із особовими займенниками жіночого чи чоловічого роду ( <i>Котик їсть рибку. – Він їсть рибку. Дівчинка нюхає квіточку. – Вона нюхає квіточку</i> ).	Розвиток зорового сприймання, уваги, мисленнєвих операцій, аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення, зв'язного мовлення (Л, В, П).	дидактичні ігри та вправи: „Чи він чи вона?”, „Ця? Цей?”, „Одягни ляльку (пупса)” [35, С. 212; 43, С. 39–40]
Гра дитини	Гра як провідна діяльність. Формування особистості в грі		Виховання правильної статево-рольової поведінки (В).	
Грамматична категорія числа				
Дитина сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Елементарні математичні уявлення	Користується поняттями „один – багато”. Утворює множини однорідних предметів ( <i>брязкальця, м'ячики, зайчики</i> ).	Формування спрямованості уваги на граматичне оформлення мовлення та / чи граматичне значення слова (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Один – багато”, „Добери пару”
Мовлення	Звукова	Серед зображень, у т. ч. й конфліктних, добирає пару, утворюючи таким чином множини ( <i>лижа – лижі, рукавичка – рукавички, чобіток – чобітки; слива – сливи, олівець – олівці, будинок – будинки</i> ).	Закріплення поняття „один” – „багато” (В).	„Добери пару”, „Чи

дитини	культура мовлення. Словникова робота. Граматична правильність мовлення	<i>будинки</i> ) <sup>23</sup> , по можливості називає їх. З опорою на наочність виправляє слово в реченні, вживаючи його відповідно до норм граматичного оформлення в однині чи множині ( <i>В акваріумі плавали рибка. На кущику залишився лише один листочки</i> ). Серед картинок, у т. ч. й конфліктних: – добирає до зображення одного предмета картку із зображенням кількох аналогічних предметів, називає їх ( <i>дерево – дерева, банан – банани, кубик – кубики</i> ); – відбирає та називає зображення, доповнюючи розпочате педагогом речення з протиставним сполучником <i>а</i> ( <i>У мене м'ячі, а у тебе... м'яч</i> ); – відбирає та називає зображення, доповнюючи два окремих речення ( <i>На тарілці лежить... На тарілці лежать...</i> ). Диференціює реальні предмети чи їх зображення з урахуванням числа та роду ( <i>ця... – лампа, ці... – лампи, цей... – м'яч, ці... – м'ячі</i> ).	у однині та множині, у співвіднесенні іменників у однині та множині з відповідним вказівним займенником (Л, В). Закріплення у вимові голосних і приголосних звуків (Л, В). Удосконалення навичок самоконтролю на фонологічному, лексичному та граматичному рівнях (Л, В). Розвиток зорового сприймання, уваги, мисленневих операцій аналізу, порівняння, класифікації, слухового контролю на морфологічному рівні (Л, В, П). Виховання інтересу до ігор-занять (В).	зможеш відшукати?” [35, С. 210–211; 43, С. 38–39]
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<i>Граматична категорія відмінка</i>				
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	Знаходить у схожих реальних предметах чи їх зображеннях відмінності. Розуміє, що в залежності від зв'язку з різними словами у реченні слово може змінювати свою флексію. З опорою на сюжетну картинку показує відповідне зображення і дає відповідь на запитання педагога, вживаючи потрібну відмінкову форму іменника ( <i>Що в руках у хлопчика? Чим грається хлопчик? Чого немає у дівчинки?</i> ).	Формування на практичному рівні уявлень про те, що відмінок виражає синтаксичні функції іменників, показуючи відношення іменника в даній його відмінковій формі до інших слів (Л, В). Формування системи відмінкових закінчень іменників (парадигми відмінювання) (Л, В).	Ігри-заняття, читання художньої літератури, дидактичні ігри та вправи: „Схоже та відмінне”, „Чи можеш відповісти?”, „Кмітлива
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Граматична правильність			

<sup>23</sup> Слова добираються вчителем-логопедом із урахуванням тих звуків, які відпрацьовуються в мовленні конкретної дитини.

<p>Особистість дитини</p> <p>Гра дитини</p>	<p>мовлення</p> <p>Самоставлення</p> <p>Гра як провідна діяльність</p>	<p>З опорою на наочність за аналогією утворює схожі слова у певній граматичній формі (<i>котик – котик<u>у</u>, хлопчик – хлопчик<u>у</u>, зайчик – ... (зайчик<u>у</u>)</i>).</p> <p>З опорою на сюжетні картинки (<i>Дівчинка годує ведмедика. Дівчинка зав'язує бантик ведмедик<u>у</u>. Дівчинка грається ведмедик<u>ом</u></i>) показує ту з них, про яку говорить педагог, вживаючи певну відмінкову форму (<i>ведмедика, ведмедик<u>у</u>, ведмедик<u>ом</u></i>); спочатку за наслідуванням, а потім самостійно складає ціле речення, вживаючи потрібні відмінкові закінчення.</p> <p>„Читає” разом із педагогом невеличкі оповідання чи казки зі вставленими у текст предметними картинками, що замінюють певні слова (спочатку однакові, а згодом і різні), використовуючи їх у відповідній відмінковій формі.</p> <p>Знає, що відмінкові флексії іменників чоловічого та жіночого роду відрізняються (<i>чашка – чашк<u>и</u>, помідор – помідор<u>а</u></i>).</p> <p>Знає, що в українській мові є слова, форма яких не змінюється (<i>піаніно, таксі, кіно, метро</i>).</p>	<p>Вправління у використанні в мовленні без- і прийменникових конструкцій із простими прийменниками на позначення просторових відношень (за аналогією, а згодом самостійно) (Л, В).</p> <p>Удосконалення навичок самоконтролю на фонологічному, лексичному та граматичному рівнях (Л, В).</p> <p>Вправління у правильному вживанні іменників у прямих (називний) і непрямих (усі інші) відмінках, у вживанні невідмінюваних іменників (Л, В).</p> <p>Акцентування уваги на відмінкових флексіях іменників однини (Л, В).</p> <p>Диференціація значень відмінкових закінчень іменників чоловічого та жіночого роду однини (Л, В).</p> <p>Автоматизація та диференціація звуків (Л, В).</p> <p>Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, класифікації, зорового контролю, зв'язного мовлення (Л, В, П).</p> <p>Пропедевтика виникнення дизорфографій, дисграфій і</p>	<p>указочка”, „Скажи правильно”, „Читаємо разом” [35, С. 214–223; 43, С. 40–42]</p>
---	--	--	--	---

			дислексій (Л, В). Виховання чуття мови (Л, В).	
Дитина у світі культури	Предметний світ	Впізнає та називає предмети оточуючої дійсності. Цікавиться незнайомими об'єктами, запитує в дорослих про їх назву та призначення.	Вправляння у вживанні іменників у формі <u>називного відмінка</u> на позначення називної функції, як лексичного найменування того чи іншого предмета або явища реальної дійсності (Л, В). Удосконалення вміння узгоджувати іменники з прикметниками в роді та числі (Л, В). Активізація та збагачення номінативного словника (Л, В). Автоматизація та диференціація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання інтересу до ігор-занять (В).	Ігри-заняття, спостереження, читання художньої літератури, відгадування загадок, розгляд ілюстрацій, „хвилинки-цікавинки”, бесіди, дидактичні ігри та вправи: „Хто це? Що це?”, „Чи зможеш назвати?”, „Впізнай за описом”
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Пізнавальна активність	Враховуючи рід і число іменника, правильно узгоджує його з прикметником ( <u>сірий зайчик</u> , <u>жовта квітка</u> ).		
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамаітична правильність мовлення			
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина у світі культури	Предметний світ	Диференціює поняття живий та неживий предмет, може відповісти на запитання: „Хто це?” або „Що це?”, самостійно поставити їх. Знає, що коли предмет живий, то про нього запитують: „Кого?”, якщо неживий – „Що?” ( <i>Бачу кого? – хлопчика, дівчинку. Бачу що? – годинник, квіточку</i> ). Використовуючи „пошукову рамочку”, вміє знаходити предмети та називати, кого чи що саме	Вправляння у правильному вживанні в мовленні відмінкових закінчень іменників у формі <u>знахідного відмінка</u> (Л, В). Удосконалення навичок відмінювання іменників чоловічого роду другої відміни однини (тверда група) та	Ігри-заняття, самостійна ігрова, пошукова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „В зоопарку”, „Калейдоскоп”,
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота.			

Особистість дитини	Грамотична правильність мовлення	побачив ( <i>бачу машинку, ведмедика</i> ). Правильно вживає знахідний відмінок іменника, який залежить від дієслова, у значенні: – прямого об'єкта, на який переходить або спрямована дія, виражена перехідним дієсловом (предмет повністю охоплюється дією дієслова) ( <i>дівчинка гойдає ляльку</i> ); – міри ( <i>налити повну чашку</i> ); – простору ( <i>вийшов на дорогу</i> ). За умов акцентованої вимови за допомогою педагога, а згодом самостійно виділяє спільну флексію в іменниках у знахідному відмінку жіночого ( <i>гуску, палку; землю, вишню</i> ) чи чоловічого ( <i>індика, kota</i> ) роду. Помічає, що при відмінюванні деяких слів відбувається випадання голосного в корені ( <i>горобець – горобця</i> ). Прагне до правильного вживання цих форм.	жіночого роду першої відміни однини (тверда, м'яка групи) (Л, В). Закріплення навичок елементарного морфемного аналізу слів на практичному рівні (Л, В). Автоматизація та диференціація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання пізнавальної активності (Л, В, П).	„Чарівна картина”, „Рибалки”, „Схованки”
Гра дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина в соціумі	Сім'я. Люди. Діти. Група	Приймає активну участь у спільних іграх. Знає, що погано бути жадібним. Ділиться з однолітками іграшками.	Вправляння у правильному вживанні в мовленні відмінкових закінчень іменників у придієслівному та приіменниковому вживанні у формі <i>давального відмінка</i> ; слів із чергуванням приголосних (Л, В).	Ігри-заняття, свята і розваги, самостійна ігрова та художня діяльність, виготовлення подарунків, читання творів
Дитина у світі культури	Художньо-продуктивна діяльність	Готуючись до свят, за допомогою педагога виготовляє подарунки близьким або дітям молодшого віку. Може розповісти, кому виготовлений той чи інший подарунок.	Удосконалення навичок відмінювання іменників чоловічого роду другої відміни однини (тверда група) та жіночого роду першої відміни однини (тверда, м'яка група) (Л, В).	художня діяльність, виготовлення подарунків, читання творів художньої літератури, бесіди, міркування:
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Грамотична правильність мовлення	Правильно вживає давальний відмінок іменника, який залежить від: 1. Дієслова, у значенні: – адресата дії ( <i>дали зайчику</i> ). 2. Іменника, у значенні: – непрямого об'єкта ( <i>подарунки малюкам</i> ); – певних відношень із відтінком призначення ( <i>трави козі</i> ).	„Яким не треба бути?”, „Що було б, якби...”, психологічні	
Особистість	Самоставлення		Автоматизація та диференціація	



дитини Гра дитини	Гра як провідна діяльність. Формування особистості в грі	За умов акцентованої вимови, за допомогою педагога, а згодом самостійно, виділяє спільну флексію іменників у формі давального відмінка жіночого ( <i>Олі, Юлі</i> ) чи чоловічого ( <i>зайчику, котика</i> ) роду. Помічає, що при відмінюванні деяких слів відбувається чергування приголосних у корені ( <i>муха – мусі</i> ). Прагне до правильного вживання цих форм.	звуків (Л, В). Закріплення навичок елементарного морфемного аналізу слів на практичному рівні (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання дружніх стосунків у процесі колективних ігор (В).	етюди: „Ненажера”, „Жаднюга”, „Гарні друзі”, сюжетно-рольові ігри: „Родина”, „У дитячому садку”, „Свято в нашій оселі”, дидактичні ігри та вправи: „Так чи не так?”, „Що кому?”, „У ... в гостях”
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі Мовлення дитини Особистість дитини Гра дитини	Сенсорні еталони  Звукова культура мовлення. Граматична правильність мовлення  Самоставлення  Гра як провідна діяльність	Визначає, які деталі відсутні або зайві на зображеному предметі, неправильно розташовані в просторі, по можливості виправляє зображення. Серед ряду (4–5) предметів визначає, чого саме не стало, називає його ( <i>не стало собачки, зайчика</i> ). Правильно вживає родовий відмінок іменника, який залежить від: 1. Дієслова, у значенні: – прямого об'єкта, на який поширюється дія лише частково ( <i>відрізати хліба, випити молока</i> ); – прямого об'єкта при дієсловах із заперечною часткою <i>не</i> ( <i>не бачив машинки, не брала олівця</i> ); – віддалення від місця дії ( <i>вийшов із дому</i> ). 2. Іменника, у значенні: – різних означальних відношень, у т. ч. й приналежності ( <i>бантик у ляльки, кубики хлопчика</i> ); – суб'єкта, який діє або є носієм певної ознаки ( <i>температура повітря</i> ); – перелічуваних предметів, частини або міри	Вправління у правильному використанні в мовленні відмінкових закінчень іменників у придієслівному та приіменниковому вживанні у формі <i>родового відмінка</i> (Л, В). Удосконалення навичок відмінювання іменників чоловічого роду другої відміни однини (тверда група) та жіночого роду першої відміни однини (тверда, м'яка групи) (Л, В). Закріплення навичок елементарного морфемного аналізу слів на практичному рівні (Л, В). Автоматизація та диференціація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, домальовування зображень, викладання картинок із окремих деталей, психологічні етюди: „Не боюся...”, „Щедрий...”, дидактичні ігри та вправи: „Виправ помилку”, „Домальной”, „Кого не стало?”, „Закінчи речення”

		якоїсь речовини ( <i>половинка яблука, ложка меду</i> ); – прямого об'єкта, на який спрямована дія ( <i>одягання ляльки</i> ). За умов акцентованої вимови, за допомогою педагога, а згодом самостійно, виділяє спільну флексію в іменниках у формі родового відмінка однини жіночого ( <i>води, риби; вишні, груші</i> ) чи чоловічого ( <i>чайника, комара</i> ) роду. Помічає, що при відмінюванні деяких слів відбувається чергування голосних у корені ( <i>стіл – стілу</i> ). Прагне до правильного вживання цих форм.	сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення, зорового контролю, зв'язного мовлення (Л, В, П). Пропедевтика виникнення дисграфій і дислексій (Л, В). Виховання ініціативності та впевненості у собі (П, В).	
Дитина в соціумі	Сім'я	Наводить порядок в ігровому куточку. Допмагає батькам по дому, вмє розповісти про це. Знає про функціональне призначення предметів ( <i>малюють олівцем, ріжуть ножем, їдять ложкою</i> ).	Вправління у правильному вживанні в мовленні відмінкових закінчень іменників у формі <i>орудного відмінка</i> (Л, В). Удосконалення навичок відмінювання іменників чоловічого роду другої відміни однини (тверда група) та жіночого роду першої (тверда група) відміни однини (Л, В). Закріплення навичок елементарного морфемного аналізу слів на практичному рівні (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова, трудова діяльність, відгадування загадок, розучування прислів'їв і приказок, дидактичні ігри та вправи: „Хто чим працює? (інструменти)”, „Закінчи речення”, „Чим люблю подорожувати?”, „З ким я піду...”, „Потоваришую з...”, „Уяви себе...”
Дитина у світі культури	Предметний світ	Диференціює предмети чоловічого та жіночого роду. Вмє співвідносити іменник із особовим займенником чоловічого ( <i>він</i> ) чи жіночого ( <i>вона</i> ) роду. Розуміє, що рід та відмінкові закінчення іменників взаємозумовлені ( <i>М'яч (він) – Грав м'ячем. Машинка (вона) – Грав машинкою</i> ).	Автоматизація та диференціація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення, зв'язного мовлення	
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамотична правильність мовлення. Зв'язне монологічне мовлення	Правильно вживає орудний відмінок іменника, який залежить від дієслова, у значенні: – знаряддя дії ( <i>копають лопатою</i> ); – діючої особи або предмета при дієсловах пасивного стану ( <i>стіл накритий скатертиною</i> ); – об'єкта дії ( <i>мити милом</i> ); – ознаки предмета в іменній частині складеного присудка ( <i>був другом</i> ); – засобу пересування ( <i>їхав автобусом</i> ); – просторових відношень ( <i>літала над квітами</i> );		
Особистість дитини	Самоставлення			

Гра дитини	Гра як провідна діяльність. Формування особистості в грі	– порівняння ( <i>ніс п'ятчком, хвіст гачком</i> ); – співучасника виконавця дії (з прийменником) ( <i>дід із бабою</i> ); – місця дії ( <i>йти горами, лісами, стежкою</i> ). За умов акцентованої вимови, за допомогою педагога, а згодом самостійно, виділяє спільну флексію іменників у формі орудного відмінка жіночого ( <i>сокирою, пилкою</i> ) чи чоловічого ( <i>ножем, олівцем; молотком, пензлик</i> ) роду.	(Л, В, П). Виховання бажання допомагати старшим (В).	
Дитина в соціумі	Сім'я. Дорослі люди	Наводить порядок у ігровому куточку, в індивідуальній шафочці для одягу, шухляді столика.	Вправлення у правильному вживанні в мовленні відмінкових закінчень іменників у формі <i>місцевого відмінка</i> , у вживанні прийменникових конструкцій (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова, трудова діяльність, читання творів художньої літератури, дидактичні ігри та вправи: „Наведи порядок”, „Що де?”, „Кожній речі – своє місце”
Дитина у світі культури	Предметний світ. Житло	На сюжетній картинці більшого формату із зображенням кімнати (кухні, ванної кімнати, передпокою) розкладає дрібні зображення предметів відповідно до їх реального місцезнаходження; складає речення, підводячи підсумок виконаного завдання ( <i>Сюжетна картинка із зображенням кухні. Посуд стоїть у шафочці. Ковбаса лежить у холодильнику. Каструля стоїть на плиті</i> ).	Автоматизація та диференціація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П).	
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Граматична правильність мовлення	Правильно вживає місцевий відмінок іменника у значенні: – місця дії ( <i>висить у шафі</i> ); – знаряддя дії ( <i>зрати на барабані</i> ).	Виховання бажання підтримувати порядок (В).	
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність. Формування особистості в грі	Помічає, що при відмінюванні деяких слів відбувається чергування в корені як голосних ( <i>стіл – на столі</i> ), так і приголосних ( <i>вуха – у вусі, нога – на нозі, рука – в руці</i> ) звуків. Прагне до правильного вживання цих форм.		
Дитина в соціумі	Дорослі люди. Діти	Знає, що якщо хочеш чогось попросити або про щось запитати, слід ввічливо звернутися до	Формування на практичному рівні уявлень про <i>ключний</i>	Ігри-заняття, самостійна ігрова

Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Граматична правильність мовлення	ровесника чи дорослого, використовуючи кличний відмінок іменника ( <i>Петрику, дай мені, будь ласка, машинку</i> ). Використовує у звертаннях кличний відмінок іменника чоловічого та жіночого роду однини. За умов акцентованої вимови за допомогою педагога, а згодом самостійно виділяє спільну флексію у кличному відмінку іменників жіночого ( <i>Тетяно, мамо</i> ) чи чоловічого ( <i>друже, Богдане; дощичку, Вадику</i> ) роду однини.	<i>відмінок</i> як специфічну морфологічну рису української мови (Л, В). Вправлення у вживанні кличного відмінка іменника, що виконує функцію звертання до адресата (Л, В). Удосконалення навичок відмінювання іменників чоловічого роду другої відміни однини (тверда група) та жіночого роду першої (тверда група) відміни однини (Л, В). Автоматизація та диференціація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В). Виховання культури поведінки (В).	діяльність, читання художніх творів, розучування малих фольклорних форм (закличок, потішок), бесіди, ігри-діалоги, ігри-драматизації: „Котик і Півник”, „Умій почекаати”, сюжетно-рольові ігри: „Магазин”, „Пошта”, „Перукарня”, „Місто Ввічливості”, психологічні етюди: „Неслухнясик”, „Чарівна фея ввічливості”, дидактичні ігри та вправи: „Попроси...”, „Поклич...”, „Дружнє коло”
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність. Формування особистості в грі			
<b>Прикметник</b>				
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	Вміє порівнювати одно- та різнорідні предмети за сенсорними ознаками (колір, форма, величина), утворювати множини предметів ( <i>червоні яблука, великі кавуни</i> ).	Удосконалення вміння на практичному рівні правильно використовувати у власному мовленні граматичну <u>категорію</u>	Ігри-заняття, самостійна ігрова, дослідницька діяльність,

Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Граматична правильність мовлення	<p>Враховуючи рід і число іменників, правильно відповідає на запитання, використовуючи якісні прикметники: „Лялька <u>яка</u>?” (красива), „Хлопчик <u>який</u>?” (добрий), „Листочки <u>які</u>?” (зелені).</p> <p>З опорою на картинку доповнює розпочате педагогом словосполучення (якісний прикметник + іменник) (жовта... груша, жовтий... банан, жовті... квіти).</p> <p>Помічає, що часто прикметник і запитання до нього мають однакові закінчення (<u>який?</u> – м'який, <u>яка?</u> – велика, <u>які?</u> – веселі).</p> <p>Доповнює розпочате педагогом речення зі сполучником <i>і</i>, серед картинок, у т.ч. й конфліктних, вибирає потрібні зображення та називає однорідні ознаки предметів (<i>Ялинка висока і сосни... високі</i>).</p> <p>При акцентованій вимові, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, визначає спільні морфологічні маркери (флексії) прикметників:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– жіночого (<i>червона, пахуча</i>) чи чоловічого (<i>твердий, смачний</i>) роду у називному відмінку однини;</li> <li>– у множині (<i>красиві, круглі</i>).</li> </ul> <p>З опорою на наочність, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– вживає прикметники в поєднанні з іменниками, правильно узгоджуючи їх у роді та числі (<i>маленька дівчинка, великий ведмідь, високі будинки</i>);</li> <li>– складає прості описові розповіді, користуючись планом-схемою (<i>огірок зелений, довгий, твердий</i>) [47].</li> </ul>	<p><u>числа</u> прикметників (Л, В).</p> <p>Вправління у правильному вживанні <u>родових закінчень</u> якісних прикметників, узгодженні їх із іменниками у роді та числі (Л, В).</p> <p>Формування спрямованості уваги на граматичне оформлення мовлення та / чи граматичне значення слова (Л, В).</p> <p>Вироблення навичок морфологічного аналізу, самоконтролю на фонологічному, лексичному та граматичному рівнях (Л, В).</p> <p>Автоматизація звуків (Л, В).</p> <p>Збагачення атрибутивного словника (Л, В).</p> <p>Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації, зорового контролю, зв'язного мовлення (Л, В, П).</p> <p>Виховання уважності (В, П).</p>	<p>читання творів художньої літератури, відгадування загадок, складання описових розповідей за планом-схемою, дидактичні ігри та вправи: „Який? Яка? Які?”, „Відгадай за описом”, „Загадай мені загадку”, „Який (яку) кому?”</p>
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			

Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамматична правильність мовлення	З допомогою педагога, а згодом самостійно правильно вживає іменники з прикметниками у різних відмінках однини: 1. Прямому (називному) чоловічого ( <i>який?</i> – <i>великий</i> (слон), <i>вечірній</i> (поїзд) і жіночого ( <i>яка?</i> – <i>маленька</i> (ягідка), <i>літня</i> (спідниця) роду. 2. Непрямих: – родовому чоловічого ( <i>якого?</i> – <i>жовтого</i> (кубика), <i>пізнього</i> (вечора) та жіночого ( <i>якої?</i> – <i>круглої</i> (тарілки), <i>осінньої</i> (погоди) роду; – давальному ( <i>якому?</i> – <i>новому</i> (ведмедю), <i>синьому</i> (автобусу) та жіночого ( <i>якій?</i> – <i>маленькій</i> (мишці), <i>білій</i> (кішці) роду; – знахідному ( <i>який?</i> – <i>брудний</i> (светр), <i>останній</i> (помідор) та жіночого ( <i>яку?</i> – <i>веселу</i> (дівчинку), <i>літню</i> (сукню) роду; – орудному ( <i>яким?</i> – <i>добрим</i> (хлопчиком), <i>синім</i> (м'ячем) та жіночого ( <i>якою?</i> – <i>червоною</i> (стрічкою), <i>синьою</i> (фарбою) роду. За умов акцентованої вимови з опорою на наочність спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, визначає спільні морфологічні маркери (флексії) прикметників у непрямих відмінках однини жіночого та чоловічого роду ( <i>веселого</i> клоуна, <i>червоного</i> помідора, <i>чистого</i> рушника).	Диференціація та практичне засвоєння <i>словозміни</i> якісних і відносних прикметників (Л, В). Вправлення у правильному вживанні відмінкових і родових закінчень прикметників (Л, В). Вироблення навичок морфологічного аналізу, самоконтролю на фонологічному, лексичному та граматичному рівнях (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Збагачення атрибутивного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання інтересу до ігор-занять (Л, В).	Ігри-заняття, читання художньої літератури, дидактичні ігри та вправи: „Добери предмет”, „Назви, який (яка)”, „Чого не стало (що з'явилося)?”, „Що кому?”
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Числівник</b>				
Дитина соціумі	в Родина	Спостерігає, як батьки розраховуються за послуги чи товари, рахують гроші. Лічить предмети у межах п'яти. Користується у мовленні поняттями „один”, „багато”, „мало”.	Формування уявлень про кількісну та порядкову лічбу предметів у межах п'яти на практичному рівні (В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, спостереження, гра-драматизація казки „Ріпка”,
Дитина сенсорно-пізнавальному	в Сенсорні еталони. Елементарні	Володіє на практичному рівні поняттями „ціле”, „частина”, „половина”, „кілька” (може взяти,	Збагачення словника числівниками (Л, В).	

просторі	математичні уявлення	наприклад, кілька олівців, поділитися частиною яблука, показати на картинці цілий кавун).	Розуміння, що прості кількісні числівники „один – два” мають граматичну категорію роду, а „три – п’ять” – ні (Л, В).	„Рукавичка”, сюжетно-рольові ігри: „Магазин”, „Супермаркет”, дидактичні ігри та вправи:
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Граматична правильність мовлення	Знає, що числівники <i>один, два</i> змінюють свою форму в залежності від роду узгоджуваних із ними іменників, а числівники <i>три – п’ять</i> такої особливості не мають ( <i>один стілець – одна ложка, два барабани – дві ляльки, але три машинки, три огірки</i> ).	Вправління у правильному вживанні числівників, у яких різняться родові ознаки у формах називного (один, одна; два, дві), родового (одного), знахідного (два, дві) відмінка з іменниками (Л, В).	„Скільки?”, „Лічилочка”, „Ставай на зарядку”, „Перший, другий, третій...”
Дитина у світі культури	Предметний світ. Житло	Розуміє, що при числівниках <i>два – чотири</i> іменник має форму називного відмінка. З опорою на наочність, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, вживає такі числові форми у називному ( <i>один олівець, дві ложки</i> ), родовому ( <i>одного гарбуза</i> ) та знахідному ( <i>два столи, дві книжки</i> ) відмінках.	Формування на практичному рівні уявлень про те, що порядкові числівники співвідносяться з означуваними словами-іменниками і завжди узгоджуються з ними в роді, числі й відмінку (Л, В).	
Особистість дитини	Самоставлення	Спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, виставляє іграшки в ряд, називаючи в ньому першу і останню. Користується у власному мовленні антонімами: „ <i>перший – останній</i> ”.	Вправління у вживанні порядкових числівників (перший – третій) із іменниками чоловічого та жіночого роду у називному і родовому відмінку однини (Л, В).	
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	За завданням педагога може показати в ряді іграшок першу (другу, третю), назвати її ( <i>Покажи першу іграшку. Назви, яка іграшка перша. – Перша – лисичка</i> ). Спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, вміє: – полічити три предмети одного роду (у подальшому різного), використовуючи порядкові числівники ( <i>перший, другий, третій; перша, друга, третя</i> ); – назвати, якого предмета по порядку не стало ( <i>першого, другого, третього; першої, другої, третьої</i> ).	Закріплення вживання неозначено-кількісних числівників (багато, мало) (Л, В). Актуалізація словника антонімів на позначення порядкових числівників (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам’яті, мисленнєвих операцій аналізу,	

			порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання інтересу до математики (В).	
<b>Дієслово</b> <i>Категорія способу</i>				
Дитина в соціумі	Дорослі люди. Діти	У ввічливій формі може попросити когось про послугу. Спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, вживає дієслова у формі наказового способу ( <i>підійди, дай, вставай</i> ).	Вправляння у вживанні наказового способу дієслова у формі прохання, наказу чи заклику (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання ввічливості (В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, ігри-діалоги, дидактичні ігри та вправи: „Добрі друзі”, „Палац Снігової Королеви”, „Робот”
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Граматична правильність мовлення			
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<i>Категорія виду</i>				
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Граматична правильність мовлення. Зв'язне	З опорою на наочність показує, хто саме виконує дію – особа чоловічої чи жіночої статі: – за умов різних назв (імен) ( <i>курочка <u>гуляла</u> – півник <u>гуляє</u></i> ); – за умов однакових імен ( <i>Валя <u>будував</u> палац із піску – Валя <u>будувала</u> палац із піску</i> ). Доводить розпочату справу до кінця. Використовуючи серію сюжетних картинок, викладає та розповідає про послідовність	Формування на практичному рівні уявлень про категорію виду дієслова, що характеризує процес дії або її завершеність (Л, В). Вправляння у вживанні дієслів dokonаного та недokonаного виду (Л, В). Вправляння у вживанні родових закінчень дієслів минулого часу	Ігри-заняття, самостійна ігрова, трудова, художня діяльність, ігри-діалоги: „Я ..., а ти ...”, рухлива гра: „Де були ми – не скажемо, а робили що –



Особистість дитини	монологічне мовлення	виконання тієї чи іншої роботи (1. Хлопчик малює стовбур. 2. Хлопчик малює гілки. 3. Хлопчик малює листочки. 4. Хлопчик намалював дерево).	(Л, В). Збагачення предикативного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання працелюбства, посидючості (В).	покажемо”, дидактичні ігри та вправи: „Що ти робиш, розкажи”, „Що зробила? Що зробив?”, „Ледар”
Дитина у світі культури	Здоров'я та фізичний розвиток. Самоставлення	Малює, робить поробки з глини (пластиліну, солоного тіста) чи паперу, коментуючи свої дії [22–24], вживаючи дієслова недоконаного виду у першій особі однини (я розкачую, примажую). Розрізняє смисл дієслів доконаного і недоконаного виду (Що ти робиш (-ла)? – Я малював. Я ліпила. Що ти зробив (-ла)? – Я намалював сонечко. Я зіпила білочку).		
Гра дитини	Художньо-продуктивна діяльність	Показує зображення істот, які виконують чи виконали дії (Де ліпить? Де зіпив? Де вирізає? Де вірізає?). Спочатку за допомогою педагога, а згодом самостійно, складає речення за сюжетними картинками без додаткових запитань.		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<i>Категорія стану</i>				
Дитина в соціумі	Дорослі люди. Діти	Вміє самостійно одягатися; ввічливо попросити дорослого допомогти зав'язати шарф чи шнурки. Допомогає іншим одягнутися чи роздягнутися.	Формування на практичному рівні уявлень про дієслівну категорію стану (Л, В). Вправлення у вживанні власне-зворотних дієслів (Л, В). Збагачення предикативного словника (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання навичок самообслуговування (В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, ігри-діалоги, дидактичні ігри та вправи: „Я вмію”, „Хто що робить?”, „Допоможу ляльці”
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамматична правильність мовлення	З опорою на наочність, з допомогою педагога, а згодом самостійно: – розрізняє, де об'єктом виконується дія активно, а де об'єкт при виконанні дії відносно себе є пасивним (Покажи, кого купують. Покажи, хто купає. Покажи, хто купається); – вживає в мовленні дієслова із часткою <b>–ся</b> (взувається, грається, зачісується).		
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як			

	провідна діяльність			
<i>Категорія особи</i>				
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Граматична правильність мовлення. Зв'язне монологічне мовлення	За завданням педагога виконує певні дії. Може розповісти про те, що робить сам чи роблять інші ( <i>я стою, він сидить, вона стрибає</i> ). У запропонованих реченнях може визначити, особа якої статі виконує ту чи іншу дію ( <i>Гарно мамі помагала: посуд мила, хустку прала, в хаті чисто прибирала, котика нагодувала, квіти всі пополивала</i> ). Серед картинок, у т. ч. й конфліктних, добирає зображення та називає дію предмета: – доповнюючи розпочате педагогом речення з протиставним сполучником <i>а</i> ( <i>Дівчинка сидить, а хлопчики... сидять</i> ); – доповнюючи два окремих речення дієсловами на позначення однакових дій ( <i>По річці качка... (пливе) По річці качки... (пливуть)</i> ). З опорою на наочність, за наслідуванням, а згодом самостійно, правильно вживає дієслова:	Формування спрямованості уваги на граматичне оформлення мовлення та / чи граматичне значення слова (Л, В). Формування на практичному рівні уявлень про категорію особи, яка виражає відношення дії до дійової особи з позиції мовця (Л, В). Вправлення у вживанні дієслів І (які у третій особі множини мають флексію –уть (–ють) та II дієвідміни (які у третій особі множини мають флексію –ать (–ять) (Л, В). Вправлення у вживанні родових закінчень дієслів минулого часу (Л, В). Збагачення предикативного словника (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання мовленнєвої активності (В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Я, ти, він, вона...”, „Робимо разом”, „Скажи правильно” [35, С. 213]
Особистість дитини	Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення	1. Першої дієвідміни: – з особовими займенниками <i>я, ти, ви</i> ( <i>я співаю, ти танцюєш, ви їдете</i> ); – з особово-вказівними займенниками <i>він, вона, вони</i> ( <i>він (вона) читає, вони малюють</i> ). 2. Другої дієвідміни: – з особовими займенниками <i>я, ти, ви</i> ( <i>я лечу, ти спиш, ви говорите</i> ); – з особово-вказівними займенниками <i>він, вона, вони</i> ( <i>він (вона) ліпить, вони їдять</i> ). Помічає, що в окремих особових формах відбувається чергування приголосних ( <i>бігти –</i>		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			

		біжу, ходити – ходжу, садити – саджу). Прагне правильно вживати такі форми.		
<b>МОРФОЛОГІЧНО-СЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ</b>				
<b>Іменник</b>				
Дитина соціумі	в	Люди. Діти	Зі співчуттям ставиться до того, хто засмучений чи хворий. Може заспокоїти того, хто плаче, ласкаво звертаючись до нього ( <i>Не плач, Оленочко</i> ).	Спрямування уваги на морфологічне оформлення слів (Л, В).
Особистість дитини		Самоставлення	Порівнює одно- та різнорідні предмети, знаходить спільні та відмінні ознаки, називає їх. Розрізняє та називає деяких свійських і диких тварин, їх дитинчат. Помічає, що при словотворенні окремих слів відбувається чергування голосних і приголосних звуків у корені слова ( <i>кішка – кошеня, заєць – зайчєня</i> ). Прагне до правильного вживання цих форм.	Формування морфологічного аналізу, морфологічних узагальнень і на їх основі уміння за аналогією утворювати похідні слова, що різняться своїми морфологічними маркерами (суфіксами) (Л, В).
Дитина сенсорно-пізнавальному просторі	в	Сенсорні еталони. Пізнавальна активність	Слухаючи віршовані мініатюри, звертає увагу на морфологічні маркери (суфікси) ( <i>ручєнька, зіронька</i> ), помічає відтінок їх особливої ніжності. Звертаючи увагу на суфікс, спочатку з опорою на наочність, а потім без неї, за названим словом на позначення реального чи вигаданого предмета, визначає його розмір ( <i>стілчик – маленький, стілець – великий; бабуї – великий, бабуїчик – маленький</i> ).	Формування операції переносу та генералізації правил морфологічного утворення слів (Л, В).
Дитина природному довкіллі	у	Природа планети Земля. Тварини	Звертаючи увагу на суфікс, спочатку з опорою на наочність, а потім без неї, за названим словом на позначення реального чи вигаданого предмета, визначає його розмір ( <i>стілчик – маленький, стілець – великий; бабуї – великий, бабуїчик – маленький</i> ).	Удосконалення навичок розрізнення асемантичних слів за морфологічними маркерами (суфіксами) (Л, В).
Мовлення дитини		Звукова культура мовлення. Словникова робота. Граматична правильність мовлення	За аналогією утворює схожі слова ( <i>стіл – столик, пес – песик, кіт – ... (котик)</i> ). З опорою на наочність, спочатку з допомогою педагога, а згодом самостійно:	Вправлення у суфіксальному словотворенні іменників зі значенням суб'єктивної оцінки; у співвіднесенні суфікса з певним значенням (зменшуваність, пестливість) (Л, В).
Гра дитини		Гра як провідна діяльність. Формування особистості в	– продовжує розпочате слово, додаючи потрібний морфологічний маркер (суфікс) ( <i>м'я... чик, чай...ник</i> ); – виправляє помилки у реченнях, вживаючи іменники з потрібним суфіксом ( <i>По доріжці біг</i>	Вправлення у прогнозуванні на фонологічному та морфологічному рівнях, самоконтролю на фонологічному, лексичному та граматичному
				Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, психологічні етюди: „Засмучений зайчик”, „Втомлена лисичка”, „Країна Ліліпутія”, читання творів художньої літератури, вивчення зразків дитячого фольклору (потішки, забавлянки, заклички), дидактичні ігри та вправи: „Країна Навпакинія”, „Назви ласкаво”, „В гостях у гномів”

	грі	<p><i>маленький <u>котище</u>. Бабуся купила нову велику <u>сумочку</u> для продуктів);</i></p> <p>– виділяє спільні суфікси в іменниках чоловічого роду однини (<i>сирок, дубок; пальчик, зайчик</i>).</p> <p>Називає істоту чи неістоту, використовуючи іменникові зменшувально-пестливі продуктивні суфікси: <b>-ок</b> (<i>лісок, грибок</i>), <b>-ик</b> (<i>котик, ножик</i>), <b>-к(а)</b> (<i>ягідка, хмарка</i>), <b>-очок</b> (<i>листочок, синочок</i>), <b>-ечк(а)</b> (<i>книжечка, подушечка</i>), <b>-очк(а)</b> (<i>квіточка, вазочка</i>), <b>-ичк(а)</b> (<i>сестричка, водичка</i>), <b>-чик</b> (<i>пальчик, хлопчик</i>), <b>-ен(я)</b> (<i>козеня, кошеня, жабеня</i>).</p> <p>З опорою на сюжетні картинки придумує імена та прізвища, використовуючи зменшувально-пестливі суфікси (<i>Веселунчик, Розкидалочка</i>). Знає, що сміятися можна лише над вигаданими прізвищами, а над справжніми – ніколи.</p>	<p>рівнях (Л, В).</p> <p>Збагачення номінативного словника (Л, В).</p> <p>Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, аналогії, слухового контролю на морфологічному рівні, емоційно-вольової сфери, зв'язного мовлення (Л, В, П).</p> <p>Виховання чуття мови, бажання вживати у власному мовленні пестливі слова (Л, В).</p>	
<p>Дитина у світі культури</p> <p>Мовлення дитини</p> <p>Особистість дитини</p>	<p>Предметно-практична діяльність</p> <p>Звукова культура мовлення.</p> <p>Словникова робота.</p> <p>Грамотична правильність мовлення</p> <p>Самоставлення</p>	<p>Проявляє інтерес до трудової діяльності людей та їх професій. На сюжетних картинках визначає професії людей, називає окремі з них. Може назвати професії своїх батьків, тих, хто працює у дитячому садку. Фантазує про свою майбутню професію, прагне вводити свої фантазії у сюжетно-рольові ігри.</p> <p>Називає професії людей, використовуючи іменникові суфікси:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Продуктивні: <b>-ар (-яр)</b> (<i>пекар, лікар, маляр, муляр</i>), <b>-чик</b> (<i>льотчик</i>); <b>-ник</b> (<i>художник, будівельник</i>); <b>-ер</b> (<i>кондитер, контролер, шофер</i>).</li> <li>2. Малопродуктивні: <b>-тель</b> (<i>вихователь, учитель</i>), <b>-ій</b> (<i>водій</i>).</li> <li>3. Непродуктивні: <b>-аль</b> (<i>скрипаль</i>); <b>-ух</b> (<i>настух</i>).</li> </ol>	<p>Формування розуміння похідних слів із різними словотворчими морфемами (Л, В). Вправління у суфіксальному словотворенні іменників <u>на позначення назв осіб тієї чи іншої професії</u> за допомогою продуктивних (з їх допомогою творяться слова, що означають стилістично нейтральні назви особи), мало- та непродуктивних (надають утворюваному слову того чи іншого експресивно-стилістичного забарвлення) суфіксів (Л, В).</p> <p>Автоматизація звуків (Л, В).</p>	<p>Ігри-заняття, читання творів художньої літератури, бесіди, міркування: „Коли я виросту...”, самостійна ігрова, трудова діяльність, сюжетно-рольові ігри: „Будівництво”, „Магазин”, „Мамині помічники”, психологічні</p>

Гра дитини	Гра як провідна діяльність		Збагачення номінативного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання працелюбності, бажання більше дізнаватися про професії (В).	етюди: „Я – ...”, „Чарівний майстер”, дидактичні ігри та вправи: „Професії”, „Хто це, відгадай”, „Всі професії важливі”, настільно-друковані ігри: „Що кому?“, „Добери пару” [35, С. 198–199, 207–208; 43, С. 37–38]
Дитина у світі культури	Предметний світ	Знає, де працюють батьки, яку роботу виконують. Знає, що люди різних професій мають своє робоче місце.	Вправляння у суфіксальному словотворенні іменників <u>на позначення назв місця праці людини</u> (Л, В). Збагачення номінативного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання уважності, інтересу до навколишньої дійсності (П, В).	Ігри-заняття, екскурсії, самостійна ігрова діяльність, читання творів художньої літератури (наприклад, вірш Г. Малик „Плутанина”), відгадування загадок, сюжетно-рольові ігри: „Лікарня”, „Перукарня”, „Магазин”, дидактичні ігри та вправи: „Наведи
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Граматична правильність мовлення	Спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно доповнює речення словами на позначення місця роботи людей різних професій ( <i>лікар працює у ... лікарні</i> ). Виправляє помилки у тексті простого віршованого чи прозового твору, в якому зустрічаються слова на позначення місця роботи людей різних професій ( <i>Всіх людей стрижуть в лікарні, А лікують в перукарні...</i> ).		
Особистість дитини	Самоставлення	Вживає в мовленні іменники-назви місця праці, використовуючи суфікс <b>-н(я)</b> ( <i>лікарня, пекарня</i> ).		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	Правильно вживає в мовленні та утворює назви приміщень за їх призначенням ( <i>спальня – від спати, роздягальня – від роздягатися, вітальня – від вітати гостей</i> ).		

				порядок”, „Хто де працює?”, „Закінчи речення”
Дитина у світі культури	Художньо-продуктивна образотворча діяльність	Змішує дві фарби, утворюючи новий колір ( <i>жовтий + синій = зелений, жовтий + червоний = оранжевий</i> ). Складає цілісне зображення предмета з 4–6 частин.	Підведення до розуміння творення іменників <i>сполученням основ</i> на практичному рівні (Л, В). Вироблення навичок морфологічного аналізу (Л, В). Вправляння у прогнозуванні на морфологічному рівні (Л, В). Збагачення номінативного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги та пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання інтересу до утворення нових слів (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова, експериментальна, самостійна художня діяльність, складання пазлів, зображень із кубиків, дидактичні ігри та вправи: „Чарівник”, „Розумні долоньки”, „Продовж слово”, „Чи зможеш пояснити?”
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Пізнавальна активність	З опорою на наочність, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно: – показує предмети, враховуючи названі педагогом ознаки ( <i>легкокрила... бабка, зеленоока... кішка, білолобий... песик, довговухий... заєць</i> ); – може пояснити, чому саме так називають тварин або казкових героїв ( <i>довгохвоста лисичка, швидконогий кінь, куцохвостий заєць; Золотоволоска, Айболить, Лиходій, Мізинчик</i> ); – продовжує слово, додаючи до першої частини іменника другу, утворюючи т. ч. нове слово шляхом сполучення основ ( <i>вода... лаз, пило... сос, паро... плав, каво... варка, м'ясо... рубка</i> ); – за умов акцентованої вимови визначає спільну частину слова ( <i>самовар, самокат, самоскид</i> ).		
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамаітична правильність мовлення			
Дитина у природному довкіллі	Природа планети Земля. Тварини			
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Прикметник</b>				

Дитина в соціумі	Дорослі люди. Діти	Вміє лагідно називати людей і тварин у різних ситуаціях спілкування, використовуючи якісні прикметники ( <i>моя ріднесенька – звертаючись до матері, малесенька – до ляльки, бідненький – до котика</i> ).	Удосконалення навичок <u>суфіксального словотворення</u> якісних прикметників (Л, В). Збагачення атрибутивного словника (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, класифікації, емоційно-вольової сфери, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання турботливого ставлення до рідних (В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, читання творів художньої літератури, вивчення напам'ять одиниць дитячого фольклору (потішки, заклички, колісанки), психологічні етюди: „Жалійко”, „Добрі друзі”, „День народження”, дидактичні ігри та вправи: „Назви ласкаво”, „Який? Яка?”, „Продовж рядок”
Особистість дитини	Самоставлення	Виділяє на слух у текстах віршованих творів (особливо фольклорних) якісні прикметники зі зменшувально-пестливими суфіксами. За ініціативою педагога, а згодом самостійно, вживає якісні прикметники, використовуючи суфікси з відтінком пестливості чи здрібнілості: <b>-еньк(ий)</b> ( <i>червоненький, височенький</i> ), <b>-есеньк(ий)</b> ( <i>гарнесенький, малесенький</i> ).		
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамаітична правильність мовлення			
Дитина у природному довкіллі	Природа планети Земля. Тварини			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина у природному довкіллі	Природа планети Земля. Рослини	Розрізняє окремі породи дерев, називає їх. Збирає плоди і листя дерев, розрізняє та називає деякі з них ( <i>дуб – жолуді, ялина – шишки</i> ). Разом із дорослим виготовляє іграшки з природного матеріалу. Може розповісти про послідовність їх виготовлення [21]. На наочному матеріалі, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, вживає відносні прикметники, використовуючи суфікс <b>-ов</b> ( <i>кленовий, липовий</i> ).	Удосконалення навичок <u>суфіксального словотворення відносних прикметників</u> (Л, В). Вправління у вживанні відносних прикметників, утворених від іменників, у т. ч. й зі зміною наголосу (Л, В). Збагачення атрибутивного словника (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В).	Ігри-заняття, спостереження, екскурсії, хвилини милування природою, читання художніх творів, ігри в природі, виготовлення іграшок
Дитина у світі культури	Художньо-продуктивна образотворча діяльність			
Мовлення	Звукова			

дитини	культура мовлення. Словникова робота. Граматична правильність мовлення. Зв'язне монологічне мовлення	Помічає, що в деяких формах прикметникового словотворення спостерігається зміна наголосу ( <i>дуб, але дубовий, клен, але кленовий</i> ). Прагне правильно вживати такі форми.	Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, класифікації, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання інтересу та бережливого ставлення до природи (В).	природного матеріалу, дидактичні ігри та вправи: „З якого дерева листочок?“, „З якої гілки дітки?“, „Назви листочок“, „Дари чарівниці-осені”
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина у світі культури	Предметно-практична діяльність	Підтримує порядок у своїй шафочці для речей, ящику стола. Знає, що без дозволу брати чужі речі не можна. Вміє ввічливо попросити у ровесника іграшку.	Удосконалення навичок суфіксального словотворення <i>присвійних прикметників</i> (Л, В). Вправляння у вживанні іменників чоловічого та жіночого роду однини з простими присвійними і особовими займенниками (Л, В). Уточнення використання морфологічних маркерів (суфіксів) присвійних прикметників на практичному рівні (Л, В). Збагачення атрибутивного словника (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового	Ігри-заняття, самостійна ігрова, трудова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Кожній речі – своє місце”, „Чий? Чия?”, „Чарівні шашки”, „Плутанина”, „Знайди хвіст”, „Диво-звір” [35, С. 208]
Дитина в соціумі	Люди. Діти	З опорою на наочність, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, правильно узгоджує іменники чоловічого та жіночого роду однини із займенниками зі значенням присвійності ( <i>моя машинка, твоя кофта; мій шарф, твої малюнок</i> ).		
Дитина у природному довкіллі	Природа планети Земля. Тварини	Диференціює частини тіла людей і тварин ( <i>руки – ноги – лапи</i> ). З опорою на наочність вміє за окремими частинами тіла тварин назвати її власника ( <i>гребінець – півник, роги – корова</i> ).		
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота.	Спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, вживає присвійні прикметники на позначення істот, використовуючи суфікси: <b>-ин(а)</b> ( <i>Микола –</i>		



Особистість дитини	Грамотична правильність мовлення Здоров'я та фізичний розвиток. Самоставлення	Миколін, Оксана – Оксанин), <b>-ів</b> (батьків, Петриків) (без чергувань у корені слова), <b>-яч(ий)</b> (лисячий, заячий, півнячий); узгоджує їх з іменниками у роді.	сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання пізнавального інтересу до прикметникового словотворення (Л, В).	
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>Дієслово</b>				
Дитина у природному довкіллі	Природа планети Земля. Тварини	Впізнає та називає деяких свійських і диких тварин, може відтворити притаманні їм звуконаслідування. З опорою на наочність, а згодом і без неї, з допомогою педагога, а потім і самостійно: – може впізнати за названою дією, утвореною від звуконаслідування, ту чи іншу тварину, пояснити свій вибір ( <i>Мекає хто? – Коза, бо вона каже: „Ме-е!”</i> ); – від звуконаслідувальних слів утворює дієслова ( <i>ква – квакає, няв – нявкає, гав – гавкає</i> ). Розрізняє на картинках, називає і самостійно виконує: – дії з реальними предметами ( <i>наливає, переливає, виливає</i> ); – протилежні дії ( <i>закриває – відкриває (коробку), відчиняє – зачиняє (двері), наливає – виливає (воду)</i> ).	Формування вміння використовувати словотворчі морфеми дієслів (префікси) у власному мовленні на матеріалі наочності і реальних дій (Л, В). Вироблення навичок морфологічного аналізу, прогнозування, самоконтролю на фонологічному, лексичному та граматичному рівнях (Л, В). Уточнення значення похідних дієслів (Л, В). Активізація словника антонімів на позначення дій (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання пізнавальної	Ігри-заняття, прогулянки, самостійна ігрова діяльність, читання художньої літератури, бесіди, дидактичні ігри та вправи: „Хто як голос подає”, „Країна Навпакинія”, „Хто що робить, розкажи”, „Розкажи і покажи” [35, С. 209; 53, С. 118–119]
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамотична правильність мовлення			
Особистість дитини	Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна	З опорою на наочність, з допомогою педагога, а згодом самостійно:		

	діяльність	<p>– відповідає на запитання педагога, використовуючи одне слово – дієслово із різними префіксами (<i>Пташка що зробила? – Прилетіла. Залетіла. Вилетіла</i>);</p> <p>– правильно вживає дієслова із різними префіксами (<i>намалювати; зліпити; виходить, заходить, підходить, переходить</i>);</p> <p>– за умов акцентованої вимови визначає спільну морфему (префікс) у дієсловах (<i>виходить, виливає; намалював, наклеїв; прибіг, прилетів</i>).</p>	активності (П, В).	
<b>СЛОВНИКОВО-СМИСЛОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ</b>				
<b>Іменник</b>				
Дитина у світі культури	Предметний світ	Впізнає, називає реальні предмети (живі та неживі), їх чорно-білі, неповні, контурні, силуетні зображення, зображення в умовах контурного накладання одне на одне та зашумлення; розповідає про призначення предметів і визначає їх складові.	Розширення знань про оточуючий світ (В). Уточнення <u>категоріального рівня</u> лексичних узагальнень (Л, В).	Ігри-заняття, спостереження, самостійна ігрова діяльність, мовленнєве спілкування, логопедичні етюди, читання творів художньої літератури, бесіди, дидактичні ігри та вправи: „Хто це? Що це?“, „Розумні долоньки“, „Що до чого?“, „Фантазери“ [35, С. 190–191, 203–204]
Дитина у природному довкіллі	Природа планети Земля	Впізнає предмети за описом, знаходить їх серед інших, називає.	Формування <u>контекстуально зумовлених</u> лексичних узагальнень (Л, В). Поступове введення нових слів у мовлення (В).	
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Граматична правильність мовлення	Плеще в долоні або подає якийсь інший сигнал, почувши серед ряду слів задане педагогом слово ( <i>книжка – блокнот, зошит, книжка, альбом</i> ). Розуміє, що про живі предмети (які вмюють самостійно харчуватися, дихати, пересуватися) можна запитати: „Хто це?“, про неживі можна запитати: „Що це?“ ( <i>бджілка, ворона, лисичка – хто?, стіл, тарілка, машина – що?</i> ).	Формування орієнтування на слово як одиницю мови (Л, В). Розвиток пізнавальної активності, зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення, зорового, слухового контролю на лексичному рівні, зв'язного мовлення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (Л,	
Особистість дитини	Самоставлення	Диференціює форми запитань: „ <u>Кого</u> ти бачив (-ла)?“ ( <i>Я бачив рудого песика</i> ) та „ <u>Що</u> ти бачив (-ла)?“ ( <i>Я бачив красиву машину</i> ).		
Гра дитини	Гра як провідна	Домовляє слово: – що підходить за змістом, у реченні;		

	діяльність	<p>– що підходить за змістом і римою, у віршованому рядку.</p> <p>З опорою на наочність, з допомогою дорослого, а потім самостійно:</p> <p>– встановлює логічні зв'язки між словами в парі добре знайомих предметів (<i>парасолька – дощ, ключ – замок</i>), пояснює свої міркування;</p> <p>– добирає асоціативні пари з ряду картинок;</p> <p>– пояснює значення іменників, утворених складанням основ (<i>листопад, вертоліт</i>);</p> <p>– знаходить серед предметних картинок відповідник вигаданих слів справжнім словам із урахуванням ознак чи дій (<i>Покажи, де забивань (молоток), кукаріка (півник), жалилка (бджола), смачнуля (цукерка)</i>), пояснює свій вибір.</p> <p>Вміє помічати на слух у прозових чи віршованих текстах незнайомі слова, прагне дізнатися про їх значення.</p> <p>З опорою на наочність, спочатку з допомогою педагога, а згодом самостійно, називає незнайоме раніше слово на позначення предметів.</p> <p>Прагне використовувати незнайомі раніше слова в ситуаціях мовленнєвого спілкування, ігровій діяльності тощо.</p>	<p>В, П).</p> <p>Попередження виникнення дисграфій і дислексій (Л, В).</p> <p>Виховання інтересу до живої та неживої природи, бажання знайомитися з новими словами, вживати їх у мовленні (В).</p>	
Дитина у світі культури	Предметний світ	<p>Утворює множини однорідних предметів, різних за розміром, кольором, матеріалом (<i>машинки, ляльки, кубики</i>). Може назвати спільну ознаку, за якою різнорідні предмети об'єднуються в одну групу (колір, розмір, форма, матеріал, видо-родові ознаки тощо).</p> <p>З опорою на наочність, із допомогою педагога, а згодом самостійно:</p>	<p>Формування <u>видо-родових понять</u>.</p> <p>Диференціація слів близьких за значенням, розширення словесних понять (Л, В).</p> <p>Удосконалення вміння групувати і класифікувати предмети за видо-родовими ознаками (Л, В).</p> <p>Збагачення практичного досвіду,</p>	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Кожній речі – своє місце”, „Наведи порядок”, „Назви одним словом”,
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Пізнавальна активність	<p>– встановлює логічні зв'язки між словами в парі</p>		
Мовлення	Звукова			

дитини	культура мовлення. Словникова робота. Зв'язне монологічне мовлення	добре знайомих предметів ( <i>шорти – футболка, ложка – тарілка</i> ); – розкладає предметні картинки на окремі групки відповідно до логічних категорій і називає узагальнювальним словом (наприклад, під картинкою із зображенням ковбаси кладе картинку з продуктами харчування, під картинкою із зображенням пірамідки викладає картинку з іграшками); – вживає узагальнювальні поняття за цільовим призначенням предметів ( <i>одяг – його одягають, транспорт – за його допомогою пересуваються</i> ); – помічає у віршованих і прозових текстах, диференціює значення слів, близьких за смислом в одній видо-родовій групі ( <i>ноги – руки – лапи – крила, рот – паща – дзьоб, миска – тарілка – блюдо, чашка – склянка – кружка, стілець – табурет – крісло, тролейбус – трамвай – автобус – маршрутка, чоботи – черевики – туфлі – сандалі, шапка – панамка – капелюх</i> ); – виокремлює зайву картинку (різного ступеня контрастності) з ряду предметів із однієї ( <i>одна лялька серед кількох машинок</i> ) та різних логічних груп, пояснює свій вибір ( <i>собака, корова, вівця, метелик – зайвий метелик, бо це комаха; бджола, дівчинка, ножиці, пташка, кіт – зайві ножиці, бо це неживий предмет</i> ).	номінативного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, логічного мислення, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення, зв'язного мовлення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (Л, В, П). Виховання інтересу до світу речей, допитливості (В).	„Логічний потяг” [43, С. 34]
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина у світі культури	Предметний світ	Знаходить відмінності між схожими предметами ( <i>дві мотрійки за розміром, м'ячі за кольором</i> ). Розуміє, що від заміни одного звука іншим змінюється значення всього слова ( <i>лак – рідина для фарбування нігтів, а рак – тваринка, що живе у річці</i> ).	Вправління у вживанні <u>слів-паронімів</u> . Розуміння смислового значення слова в залежності від його звукового складу (Л, В). Удосконалення слухового контролю на матеріалі звуків, які	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Порівняй”,
Мовлення дитини	Звукова культура. Словникова			

Особистість дитини	робота	Розрізняє на слух слова-пароніми, які містять: – акустично та артикуляційно далекі звуки (наприклад, [н] – [р] – <i>банан – баран</i> ); – артикуляційно далекі, але акустично близькі звуки (наприклад, [ш] – [с] – типу <i>кашка – каска</i> ); – артикуляційно близькі, але акустично далекі звуки (наприклад, [р] – [л] – типу <i>Карина – калина</i> ); – артикуляційно та акустично близькі звуки (наприклад, [з] – [с] – типу <i>коза – коса</i> ), показує відповідні зображення. Розрізняє та показує серед запропонованих врозкид зображень предметів ті, які позначають слова-пароніми ( <i>галка – палка – пилка</i> ). Виправляє речення зі спотвореним смислом ( <i>У Миколки на голові була нова жабка. Зелена шапка голосно заквакала</i> ).	дошкільник вимовляє правильно і не змішує у вимові, та слів, з опорою на правильний артикуляторний уклад звука, зоровий зразок, кінестетичні відчуття (Л, В). Збагачення номінативного словника (Л, В). Розвиток слухового сприймання, уваги, пам'яті, фонематичної уваги, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зорового контролю, зв'язного мовлення (Л, В, П). Пропедевтика виникнення дисграфій і дислексій (Л, В). Виховання чуття мови (Л, В).	„Виправ помилку”, „Покажи, де...”, „Непосиди” [28, 45]
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина у світі культури	Предметний світ	Відбирає з групи предметів однорідні за певною ознакою (колір, форма, величина, структурні компоненти) ( <i>всі іграшки, що мають круглі деталі – машинка, пірамідка, неваляйка</i> ). Диференціює частини тіла людей і тварин ( <i>руки – плавці – крила – ноги – лапи, рот – дзьоб – паща</i> ). Слухає народні казки, розуміє та співвідносить сталі синонімічні вирази ( <i>зайчик-побігачик, лисичка-сестричка, вовчок-сірий бочок, кабан-іклан</i> ) з предметними зображеннями ( <i>Покажи, де побігачик? Хто іклан?</i> ).	Вправляння в умінні знаходити та доцільно вживати <u>синоніми</u> на позначення іменників (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, спрямованості уваги на звукове та смислове оформлення речень, мисленневих операцій аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення, зв'язного мовлення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (Л, В, П). Виховання інтересу до слухання та розповідання казок (В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, читання творів художньої літератури, казок, розгляд ілюстрацій, бесіди, дидактичні ігри та вправи: „Заміни слово”, „Придумай та назви”, „Скажи по-іншому” [35, С. 195]
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота	У літературних творах помічає образні назви тварин ( <i>зайчик Довговушко, зайчик-лапанчик, кіт-воркіт, вовчик-братик</i> ). При активній участі педагога намагається самостійно вживати їх. З опорою на наочність, з допомогою педагога, а		
Особистість дитини	Здоров'я та фізичний розвиток. Самоставлення			
Дитина у природному	Природа планети Земля.			

довкіллі	Тварини	згодом самостійно, вживає іменники в синонімічних рядах ( <i>автомобіль – машина, будинок – дім – хата, веселка – райдуга, доріжка – стежка, плаття – сукня</i> ).		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина у світі культури	Предметний світ	Складає цілісне зображення з деталей, по можливості називає їх. Помічає, що деякі предмети мають однакову назву на основі їх схожості за формою ( <i>крило пташки – крило літака</i> ), спільністю дій ( <i>стрибає коник – комаха і коник – свійська тварина</i> ) тощо. Знає, що у різних предметів є такі частини, які мають однакову назву ( <i>хвостик – у яблука, зайчика, горобчика; ніс – у човна, у чоловіка, у сніговика</i> ).	Диференціація слів із моно- та полісемічним значенням (Л, В). Формування вміння правильно вживати <u>багатозначні слова</u> (Л, В). Удосконалення вміння визначати в словах-назвах предметів схожість за спільністю дій (В). Автоматизація звуків (Л, В). Збагачення номінативного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті; спрямованості уваги на звукове та смислове оформлення речень, мисленневих операцій аналізу, порівняння, узагальнення, зорового контролю, зв'язного мовлення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, (Л, В, П). Запобігання виникненню дисграфій і дислексій (Л, В). Виховання чуття мови (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова, конструктивна діяльність, спостереження, читання художніх творів, розгляд ілюстрацій, бесіди, міркування: „Чому так назвали...?“, дидактичні ігри та вправи: „Хто це? Що це?“, „Що у кого?“, „Чи зможеш назвати?“ [35, С. 195–198, 205–207; 43, С. 35–37]
Особистість дитини	Здоров'я та фізичний розвиток. Самоставлення	Розрізняє слова зі зменшувально-пестливим значенням і без нього ( <i>ніс – носик, хвіст – хвостик</i> ). Правильно вживає багатозначні слова в залежності від контексту ( <i>хвостик у зайчика, груші, але хвіст у лисиці, літака; носик у собачки, ляльки, чайника, але ніс – у людини, корабля</i> ).		
Дитина у природному довкіллі	Природа планети Земля	З опорою на картинку та без неї, з допомогою педагога, а згодом самостійно, може: – продовжити розпочате педагогом речення, добираючи відповідне зображення на позначення слова із полісемічним значенням ( <i>У Оленки повен кошик оранжєвих... (лисичок). Гліб в зоопарку бачив рудих... (лисичок)</i> ); самостійно повторити речення; – пригадати, хто чи що ще має аналогічну складову на позначення багатозначного слова ( <i>У кого (чого) є ніжка? – У хлопчика, ляльки, стола,</i>		
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота			
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Елементарні математичні уявлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			

		<p>гриба);</p> <p>– пояснити значення багатозначних слів (цю шапочку одягають на голову, це головний убір, а ця шапочка – частина гриба).</p> <p>Засвоює нові значення полісемічних слів, прагне правильно вживати їх у власному мовленні (стіл – 1) меблі, 2) меблі разом із їжею, що стоять на ньому, 3) страви).</p>		
Дитина у світі культури	Предметний світ	З опорою на картинку та без неї, з допомогою педагога, а згодом самостійно:	Формування уявлень про омоніми – слова, які мають однакову звукову форму, але різні за значенням (Л, В).	Ігри-заняття, розгляд картинок-нісенітниць, дидактичні ігри та
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота	– одним словом називає два чи більше зображень на позначення слів-омонімів;	Вправляння у вживанні <u>слів-омонімів</u> (Л, В).	вправи: „Дивись – не помились”,
Особистість дитини	Самоставлення	– виправляє речення, яке педагог доповнює словом-омонімом, навмисне показуючи помилкове зображення (На будівництві працює... (водопровідний кран). Щоб помити руки, Арсен відкрив... (підйомний кран);	Збагачення номінативного словника (Л, В).	„Підбери картинку”, „Так чи не так?”, „Кому що?”, „Поясни Оленці”, „Все хочу знати”
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	– продовжує розпочате педагогом речення, добираючи відповідне зображення на позначення слова-омоніма (У небі летів... (журавлиний ключ). Щоб відімкнути двері, Сашко взяв... (залізний ключ);	Удосконалення навичок слухового та смислового контролю (Л, В).	
		– вживає слова-омоніми (коса – знаряддя праці і зачіска, круг – рятувальний і фігура, гребінець у півника для краси, а у хлопчика, щоб розчісувати волосся);	Автоматизація звуків (Л, В).	
		– може пояснити значення слів-омонімів, використовуючи їх відповідно змісту речення (Вихователька пише ручкою. Татко прибив до дверей нову ручку. Мама веде малюка за ручку).	Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, спрямованості уваги на звукове та смислове оформлення речень, мисленневих операцій аналізу, порівняння, узагальнення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зв'язного мовлення (Л, В, П).	
			Виховання уважності, інтересу до вживання омонімів (П, В).	
<b>Дієслово</b>				

Дитина у світі культури	Предметний світ	Знає, що живі предмети можуть виконувати ті чи інші дії ( <i>метелик літає, жабка стрибає, псих біжить</i> ).	Уточнення <i>категоріального</i> рівня лексичних узагальнень (Л, В). Формування <i>контекстуально зумовлених</i> лексичних узагальнень (Л, В). Поступове введення нових слів у мовлення (Л, В). Формування значення <i>узагальнювальних слів</i> (Л, В). Диференціація слів близьких за значенням, розширення словесних понять (Л, В). Формування орієнтування на слово як одиницю мови (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Збагачення предикативного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, слухового контролю на лексичному рівні, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання бажання знайомитися зі значенням невідомих раніше дієслів (Л, В).	Ігри-заняття, спостереження, мовленнєве спілкування, логопедичні етюди, читання художніх творів, розгляд ілюстрацій, бесіди, міркування: „Може чи не може... літати (бігати, стрибати, повзти)”, рухливі ігри: „Чарівні перетворення”, „Покажи, як...”, „Зроби, як я”, дидактичні ігри та вправи: „Хто що робить, розкажи”, „Золоті руки”, „Десять помічників”
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота	Плеще в долоні чи подає інший сигнал, почувши серед ряду слів задане педагогом слово ( <i>біжить – летить, сидить, біжить, стоїть</i> ). З опорою на наочність, із допомогою педагога, а згодом самостійно: – добирає картинки на позначення ряду однорідних дій ( <i>сидить – котик, хлопчик</i> ); – розрізняє та називає, хто які дії виконує ( <i>бабуся шие, сестричка вишиває; мама ріже хліб, братик вирізає кораблик</i> ); – називає, як пересувається та чи інша тварина ( <i>равлик повзе, зайчик стрибає, пташка літає</i> ). Домовляє в реченні слово, що підходить за змістом.		
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	Вміє уважно слухати текст, у якому неодноразово зустрічається незнайоме слово, запам'ятовує його та знаходить відповідне зображення на позначення дії серед конфліктних. Прагне використовувати нові дієслова в мовленні. З опорою на наочність, за допомогою педагога, а згодом самостійно, помічає у віршованих і прозових текстах слова близькі за смыслом, диференціює їх значення ( <i>шити – вишивати – плести; варити – кип'ятити – смажити – пекти – тушкувати; їсти – пити – гризти – дзьобати – жувати; малювати – фарбувати – розфарбовувати; бігати – стрибати – повзти, лежати – спати; мити – купати – прати</i> ).		
Особистість дитини	Самоставлення	З опорою на наочність, за допомогою педагога, а згодом самостійно, виокремлює зайву картинку		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			



		(різного ступеня контрастності) з ряду зображень із однієї ( <i>один хлопчик стоїть, а кілька дівчаток сидять</i> ) та різних логічних груп ( <i>пташка, шафа, літак, метелик – зайва шафа, бо вона не вміє літати</i> ), пояснює свій вибір.		
Дитина в соціумі	Дорослі люди. Діти	Знає і розуміє чому плакати без причини чи вередувати негарно. З опорою на наочність, за допомогою педагога, а згодом самостійно: – добирає потрібну картинку для утворення антонімічної пари ( <i>стоїть дівчинка – біжить дівчинка</i> ); – відповідно змісту речення закінчує його, використовуючи слово-антонім ( <i>Вітя – маленький, а Валя – велика. Вітя іграшки розкидає, а Валя... складає</i> ); – самостійно утворює антонімічні пари, використовуючи зображення предметів ( <i>клоун сміється – клоун плаче</i> ); – слухаючи віршовані чи прозові тексти, народні прислів'я та приказки, на слух визначає слова із протилежним значенням; – самостійно складає речення, використовуючи протиставний сполучник <b>а</b> ( <i>Малюк книжку розірвав, а Оленка склеїла. Толик працює, а бабуся відпочиває</i> ).	Вправління у вживанні дієслів на позначення <u>антонімів</u> , введення їх у самостійне мовлення (Л, В). Збагачення предикативного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання морально-етичних норм (В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, читання художніх творів, бесіди, розгляд ілюстрацій, ігри-діалоги, міркування: „Якби все стало навпаки...”, психологічні етюди: „Невмію”, „Вереди”, дидактичні ігри та вправи: „В різні боки”, „Неслухнясик”, „У країні Навпакині”
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамматична правильність мовлення			
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамматична правильність	У текстах за умови акцентованого промовляння педагогом, а потім без нього помічає слова, які у певних граматичних формах звучать однаково ( <i>Тетянка посадила на клумбі квіти. Бабуся посадила квочку на яйця</i> ). З опорою на наочність, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно:	Формування розуміння та вміння самостійно вживати <u>слова-омоніми</u> , які мають однакову звукову форму, але різні за значенням (Л, В). Поступове введення нових слів у мовлення (Л, В).	Ігри-заняття, читання творів художньої літератури, дидактичні ігри та вправи: „Чутливе вушко”, „Слухай

Особистість дитини Гра дитини	мовлення Самоставлення Гра як провідна діяльність	– може пояснити значення омонімів, виходячи з контексту ( <i>гребти сіно означає граблями підтягувати його до себе; гребти до берега – це відитовхувати воду веслами, щоб приплисти</i> ); – вживає дієслова-омоніми ( <i>На вулиці <u>закрапає</u> дощ. Миколка <u>закрапає</u> свій костюм морозивом</i> ).	Автоматизація звуків (Л, В). Збагачення предикативного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання уважності (П, В).	уважно”, „Послухай і знайди”
Мовлення дитини Особистість дитини Гра дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота Самоставлення Гра як провідна діяльність	Знає, що є слова, які за звучанням схожі, але мають зовсім різні значення ( <i>гребти (швидше гребти веслами) – гриби (ми збирали гриби)</i> ), а є й такі, що у певній граматичній формі звучать однаково, але теж мають зовсім різні значення ( <i>поле (Навесні трактор їде в поле) – поле (Марійка грядку поле)</i> ), розрізняє їх. Знає, що є слова, які мають не одне, а декілька значень ( <i>іти – пряме значення – пересуватися на ногах, переносні – рухатися в певному напрямку (про транспорт), падати зверху (дощ, сніг)</i> ). Показує зображення відповідно до змісту запропонованого педагогом речення ( <i>біжить струмок, біжить хлопчик</i> ); виділяє спільне слово у двох реченнях ( <i>біжить</i> ). З опорою на наочність, а потім без неї, може пригадати, ще що чи хто вміє так робити ( <i>летить – пташка, літак, муха, сніг, пір'я; <u>малює</u> – хлопчик, мороз на вікнах</i> ).	На практичному рівні формування розуміння та вживання <i>полісемічних слів</i> , омофонів (які при однаковій вимові мають спільне написання) та омоформів (які мають однаковий звуковий склад тільки в певній граматичній формі) (Л, В). Поступове введення нових слів у мовлення (Л, В). Акцентування уваги на фонологічній структурі слова, семантиці слів (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Збагачення предикативного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання інтересу до рідної мови (Л, В, П).	Ігри-заняття, читання художньої літератури, бесіди, розгляд ілюстрацій, дидактичні ігри та вправи: „Чи зможеш пояснити?”, „Що за диво ці слова?”, „Нумо, спробуй пригадати, хто (що) ще може так літати (стрибати, йти)?”
Мовлення	Звукова	Відбирає з групи картинок однорідні за певною	Формування розуміння	Ігри-заняття,

<p>дитини</p> <p>Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі</p> <p>Особистість дитини</p> <p>Гра дитини</p>	<p>культура мовлення. Словникова робота</p> <p>Сенсорні еталони</p> <p>Самоставлення</p> <p>Гра як провідна діяльність</p>	<p>дією (<i>іде – хлопчик, котик, курка; повзе – змія, равлик, гусінь</i>).</p> <p>Розуміє, що є такі дії предметів, які за значенням досить схожі, проте в залежності від контексту мають свої смислові відтінки (<i>ість суп, але гризе кістку</i>).</p> <p>З опорою на наочність, із допомогою дорослого, а згодом самостійно, добирає дієслова з урахуванням лексичної сполучуваності (<i>жує – корова траву, ість – дівчинка кашу, гризе – зайчик моркву</i>).</p> <p>Слухає віршовані та прозові тексти, запам'ятовує зразки вживання лексичної валентності дієслів (<i>відчинити двері – розгорнути пакунок – відкрити коробку – розплющити очі</i>).</p> <p>З опорою на наочність, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– розуміє з контексту значення слів-синонімів (<i>насити борщу – налити компоту, споруджувати – будувати – зводити</i>);</li> <li>– добирає синоніми до окремих слів (<i>радіти – сміятися, промовляти – говорити – казати – розмовляти</i>);</li> <li>– з ряду запропонованих слів вибирає потрібне (<i>діти веселилися – стрибали, розважалися, гуляли</i>);</li> <li>– пояснює синонімічне слово іншим, близьким за значенням (<i>забитися – вдаритися, плигати – стрибати</i>);</li> <li>– пояснює значення синонімів, складаючи з ними речення (<i>Ігор бігає швидше Олега. Коли тато повернувся з роботи, Рекс став гасати по двору. Максимко з друзями ганяв м'яча на стадіоні</i>).</li> </ul>	<p><u>синонімічних значень</u> дієслів (Л, В). Поступове введення нових слів у мовлення (Л, В).</p> <p>Засвоєння лексичної валентності (сполучуваності) слів (Л, В).</p> <p>Автоматизація звуків (Л, В).</p> <p>Збагачення предикативного словника (Л, В).</p> <p>Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (Л, В, П).</p> <p>Виховання бажання поповнювати свій лексичний запас новими словами (Л, В, П).</p>	<p>читання художньої літератури, бесіди, психологічні етюди: „Я – ...”, „Чарівні перетворення”, рухливі ігри та вправи: „Що ми робимо – не скажемо, тільки зараз вам покажемо”, дидактичні ігри та вправи: „Хто ще так вміє?”, „Скажи по-іншому”, „Як сказати краще?”</p>
---	--	--	--	---

Прикметник				
Дитина у світі культури	Предметний світ	Знає, що кожен предмет має кілька ознак, може назвати одну з них ( <i>торт солодкий, подушка м'яка, груша жовта</i> ).	Розширення знань про оточуючий світ (В). Диференціація слів близьких за значенням, розширення словесних понять (Л, В). Уточнення <u>категоріального</u> рівня лексичних узагальнень (Л, В). Формування <u>контекстуально зумовлених</u> лексичних узагальнень (Л, В). Поступове введення нових слів у мовлення (Л, В). Формування значення <u>узагальнювальних слів</u> (Л, В). Формування орієнтування на слово як одиницю мови (Л, В). Збагачення атрибутивного словника (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення, слухового контролю на лексичному рівні, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання пізнавального інтересу до світу природи та речей (П, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова, дослідницька діяльність, спостереження в природі, мовленнєве спілкування, відгадування загадок, логопедичні етюди, дидактичні ігри та вправи: „Який? Яка?“, „Розкажи, який (-а)...“, „Впізнай за описом“, „Чарівний олівець“, „Впізнай на дотик”
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	Знає, що навіть якщо предмети мають однакову назву, вони можуть різнитися кольором, формою, величиною, матеріалом, із якого зроблені ( <i>машинка синя і зелена, лялька велика і маленька, кубик м'який і твердий</i> ).		
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Зв'язне монологічне мовлення	Утворює множини предметів за спільністю ознак і називає її ( <i>маленькі м'ячі; червоні ягоди</i> ). Добирає до чорно-білого зображення предмета кольорове, може розфарбувати контурне зображення предметів. Плеще в долоні чи подає інший сигнал, почувши задане педагогом слово серед ряду інших ( <i>м'який – жовтий, легкий, м'який, пухнастий</i> ).		
Дитина у світі культури	Художньо-продуктивна образотворча діяльність	З опорою на наочність впізнає тварин за характерними ознаками, названими педагогом ( <i>хитра, руда – лисиця, колючий, обережний – їжак, коричневий, клишоногий, вайлуватий – ведмідь, сірий, довговухий, боязкий, куцохвостий – заєць</i> ).		
Дитина у природному довкіллі	Природа планети Земля. Тварини	Впізнає предмет за описом ( <i>кругле, рум'яне, тверде, гладеньке, соковите, смачне – яблуко</i> ). З опорою на картинку, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, складає описові розповіді, користуючись планом-схемою ( <i>кавун великий, круглий, зелений, смугастий</i> ).		
Особистість дитини	Самоставлення	Домовляє слово, що підходить: – за змістом, у реченні; – за смислом і римою, у віршованому рядку. Вміє слухати текст, у якому неодноразово		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			

		<p>зустрічається незнайоме раніше слово на позначення ознаки предмета, запам'ятовує його та знаходить відповідне зображення серед конфліктних. Прагне використовувати нові прикметники в мовленні.</p> <p>З опорою на наочність, за допомогою педагога, а згодом самостійно, помічає у віршованих і прозових текстах слова, близькі за значенням, диференціює їх відповідно до змісту (<i>спекотний – гарячий – теплий, пухнастий – м'який, гострий – колючий</i>).</p> <p>З опорою на наочність, за допомогою педагога, а згодом самостійно, виокремлює зайву картинку (різного ступеня контрастності) з ряду предметів із однієї (<i>один червоний помідор серед кількох зелених (жовтих); слон, кит, зайчик, бегемот – зайвий зайчик, бо він маленький</i>) та різних логічних груп (<i>подушка, камінь, цеглина, стіл – зайва подушка, бо вона м'яка</i>), пояснює свій вибір.</p>		
<p>Особистість дитини</p> <p>Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі</p> <p>Мовлення дитини</p>	<p>Здоров'я та фізичний розвиток. Самоставлення</p> <p>Сенсорні еталони</p> <p>Звукова культура мовлення. Словникова</p>	<p>Знає, що потрібно вмиватися, чистити зуби, мити руки перед їжею та після користування туалетом, купатися, щоб бути чистим, красивим і здоровим. Вміє слідкувати за своїм зовнішнім виглядом. Порівнює одно- та різнорідні предмети, контрастні за кольором, візуально, а за величиною і формою – шляхом накладання та прикладання.</p> <p>З опорою на наочність, за допомогою педагога, а згодом самостійно:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– добирає потрібну картинку з метою утворення антонімічної пари (<i>чистий хлопчик – брудний хлопчик, сумна дівчинка – весела дівчинка</i>);</li> <li>– відповідно змісту речення закінчує його, використовуючи слово-антонім (<i>Морозиво</i></li> </ul>	<p>Вправління у вживанні прикметників на позначення <u>антонімів</u>, введення їх у самостійне мовлення (Л, В).</p> <p>Збагачення атрибутивного словника (Л, В).</p> <p>Автоматизація звуків (Л, В).</p> <p>Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П).</p> <p>Виховання гігієнічних навичок, зосередженості (В).</p>	<p>Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, читання творів художньої літератури, бесіди, міркування, ігри-діалоги, психологічні етюди: „Краплинки радості та суму”, „Весела та сумна ромашка</p>

Гра дитини	робота. Грамаічна правильність мовлення  Гра як провідна діяльність	<i>холодне, а чай... гарячий</i> ); – самостійно утворює антонімічну пару, використовуючи реальні предмети чи їх зображення ( <i>високий паркан – низький парканчик, повна банка – порожня банка</i> ); – слухаючи віршовані чи прозові тексти, народні прислів'я та приказки, на слух визначає слова із протилежним значенням; – самостійно складає речення, використовуючи протиставний сполучник <b>а</b> ( <i>Подушка м'яка, а камінь твердий. Цукерка солодка, а цибуля гірка</i> ); – добирає антоніми до окремих значень багатозначного слова ( <i>гострий перець – солодкий перець, гострий ніж – тупий ніж</i> ).		(розквітла – зів'яла)", сюжетно-рольові ігри: „Лікарня”, „Мийдодір”, дидактичні ігри та вправи: „Країна Навпакиня”, „Правко та Неправко”, „Навпаки” [35, С. 193–194, 204–205; 43, С. 34–35]
Мовлення дитини  Особистість дитини  Гра дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамаічна правильність мовлення  Самоставлення  Гра як провідна діяльність	Знає про існування слів, які мають не одне, а кілька значень. З опорою на картинку, з допомогою педагога, а згодом самостійно: – називає омоніми, пояснює їх значення ( <i>літній – одяг (який носять влітку) і чоловік (немолодий)</i> ); – порівнює слова, вжиті в прямому та переносному значенні ( <i>м'яка подушка – м'яке серце, золоті сережки – золоті руки</i> ); – в тексті помічає слова, вжиті в переносному значенні, називає їх; – складає речення зі словами, вжитими як у прямому, так і в переносному значенні ( <i>На столі стоїть кришталева ваза. У нашому озері кришталева вода</i> ).	Формування уявлень про моно- та полісемічні значення слів (Л, В). Формування на практичному рівні розуміння того, що <u>перенесення значення</u> відбувається на основі схожості предметів за формою, кольором, характером руху (Л, В). Удосконалення розуміння омонімів (слів, які мають однакову звукову форму, але зовсім різні значення) і слів, вжитих у переносному значенні (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу,	Ігри-заняття, читання художньої літератури, розгляд ілюстрацій, бесіди, дидактичні ігри та вправи: „Чи зможеш пояснити?”, „Що за диво ці слова?”, „Телеведучий”

			порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання інтересу до вивчення рідної мови (Л, В).	
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамматична правильність мовлення	Знає про існування слів, що мають кілька значень, визначити одне з яких можна тільки в контексті. Слухає віршовані та прозові твори, помічає в них багатозначні слова ( <u>золоті прикраси</u> – <u>золоті руки</u> – <u>золоті листочки</u> ). З опорою на картинку, з допомогою педагога, а згодом самостійно: – називає полісемічні слова, пояснює їх значення ( <u>гострий ніж</u> – <u>ним можна порізатися</u> , <u>гострий перець</u> – <u>буде щипати язик</u> , <u>несмачний</u> ); – добирає до кожного значення багатозначного слова синонімічне ( <u>гострий перець</u> – <u>пекучий</u> , <u>гіркий</u> , <u>жагучий</u> ; <u>гостра голка</u> – <u>колюча</u> , <u>гостроноса</u> ); – складає речення з полісемічними словами ( <u>Мишко подарував мамусі свіжі квіти</u> . <u>Дідусь читав свіжу газету</u> . <u>Тато приніс додому свіжу рибу</u> ).	Формування розуміння <u>полісемічних прикметників</u> (Л, В). Поступове введення нових слів у мовлення (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Збагачення атрибутивного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення, зв'язного мовлення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (Л, В, П). Виховання чуття мови (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Цей який, а ця – яка?“, „Назви правильно“, „Чи зможеш назвати?“
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина у світі культури	Предметний світ	Відбирає з групи предметів однорідні за певною ознакою (колір, форма, величина, структурні компоненти, матеріал) ( <u>ляльки з довгим волоссям</u> , <u>пластмасові машинки</u> , <u>низенькі пірамідки</u> ). Розуміє, що є такі ознаки предметів, які за значенням досить схожі, проте в залежності від контексту мають свої смислові відтінки ( <u>червоні ягоди</u> , <u>але рум'яні щічки</u> ).	Формування розуміння прикметників на позначення <u>синонімів</u> (Л, В). Поступове введення нових слів у мовлення (Л, В). Засвоєння лексичної валентності (сполучуваності) слів (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Збагачення атрибутивного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Що куди – розклади“, „Як сказати краще?“, „Як назвати іншим словом?“, „Подумай і назви“
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони. Пізнавальна активність			
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення.	З опорою на наочність, з допомогою дорослого, а згодом самостійно, добирає прикметники з урахуванням лексичної сполучуваності ( <u>карі</u> –		

Особистість дитини	Словникова робота. Грамматична правильність мовлення	коричневі (очі, черевики), пухнаста – м'яка (подушка, ялинка), руда – оранжева (білка, морква), великий – величезний (слон, кит), маленьке – крихітне (курча, мишеня), спекотний – гарячий (чай, день). Слухає віршовані та прозові тексти, запам'ятовує зразки вживання лексичної валентності прикметників ( <u>сивий</u> дідусь – <u>сірий</u> зайчик – <u>сизий</u> голуб; <u>кудлатий</u> пес – <u>волохатий</u> ведмідь – <u>пухнаста</u> білочка).	сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (Л, В, П). Виховання бажання поповнювати свій лексичний запас новими словами (Л, В).	
Гра дитини	Самоставлення  Гра як провідна діяльність	За допомогою навідних запитань педагога прагне визначити, чому саме таку назву (в залежності від ознаки) має той чи інший предмет чи явище ( <u>лютий</u> звір і <u>лютий-місяць</u> ). З опорою на наочність, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно: – розуміє з контексту значення слів-синонімів ( <u>бадьорий</u> – <u>свіжий</u> , <u>бідолашний</u> – <u>бідний</u> – <u>сердешний</u> , <u>роботящий</u> – <u>працелюбний</u> ); – добирає синоніми до окремих слів ( <u>вологий</u> – <u>мокрый</u> ); – з ряду запропонованих слів вибирає потрібне ( <u>красива</u> квітка – <u>червона</u> , <u>гарна</u> , <u>велика</u> ); – замінює один синонім іншим, найближчим за значенням ( <u>чималий</u> – <u>великий</u> , <u>замурзаний</u> – <u>брудний</u> ); – пояснює значення синонімів, складаючи з ними речення ( <u>Миколка</u> був <u>невеселий</u> – він розбив чашку. <u>Василько</u> був <u>сумний</u> , бо захворів його друг).		
<b>Прислівник</b>				
Дитина в сенсорно-	Сенсорні еталони.	Розрізняє, де права, а де ліва рука, правильно називає їх. Вміє правильно тримати олівець	Формування вміння правильно вживати <u>обставинні прислівники</u>	Ігри-заняття, самостійна ігрова,



пізнавальному просторі	Пізнавальна активність	(пензлик, ложку) ведучою рукою. З допомогою педагога, а згодом самостійно, може визначити розташування предметів (іграшок) в ряду ( <i>зайчик справа від білочки, їжачок між ведмедиком і лисичкою</i> ). За завданням педагога: – виконує дію одночасно двома руками; – показує відповідний напрямок ( <i>вгору, вниз, праворуч, ліворуч</i> ).	місця та часу (Л, В). Формування та розширення словесних понять. Збагачення словника прислівниками (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення, реципрокної координації рухів рук, дрібної моторики (Л, В, П). Виховання уважності, бажання навчитися орієнтуватися в просторі (П, В).	зображувальна діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Де звучить?“, „Міліціонер“, „Чарівні стрілки“, „Уважний шофер“, „Правильно підеш – щось знайдеш“, „Коли це буває?“
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота	З опорою на наочність, спочатку за наслідуванням, а згодом самостійно, позначає словом: – положення предметів у просторі ( <i>попереду, справа, зліва, вгорі, внизу</i> ); – швидкість пересування предмета ( <i>швидко, повільно</i> ); – поняття, пов'язані з орієнтацією у часі ( <i>довго, раніше, потім, давно, тепер, вчора, сьогодні, пізно, рано</i> ).		
Особистість дитини	Рухова активність та саморегуляція. Самоставлення	Вміє у прозових чи віршованих текстах виділяти на слух незнайомі слова, цікавитися в дорослих, що вони означають. Прагне використовувати незнайомі раніше слова в ситуаціях мовленнєвого спілкування, ігровій діяльності тощо.		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина у світі культури	Художньо-продуктивна образотворча діяльність	З опорою на наочність, з допомогою педагога, а згодом самостійно: – малює (розташовує) предмети на аркуші паперу відповідно інструкції ( <i>Намалюй посередині аркуша ялинку, а праворуч від неї – грибочок. Намалюй вгорі сонечко, а внизу травичку</i> ); – називає прислівники з антонімічним значенням ( <i>вгорі – внизу, високо – низько, далеко – близько, праворуч – ліворуч, чисто – брудно, рано – пізно</i> ).	Вправління у самостійному вживанні прислівників на позначення <i>антоніміє</i> (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зорового контролю, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання інтересу до ігор-	Ігри-заняття, самостійна ігрова, зображувальна діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Що де?“, „Я кажу, а ти виконуй“, „Скажи навпаки“
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони			

Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота		занять (Л, В, П).	
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Мовлення дитини	Звукова культура. Словниковий запас	Розуміє, що є слова, які звучать однаково, але мають зовсім різні значення ( <i>мило (В мильниці лежало запашне мило)</i> і <i>мило (Як мило та гарно в селі у бабусі)</i> ). Намагається правильно вживати їх у власному мовленні.	Формування розуміння та вміння правильно вживати прислівники на позначення <u>омонімів</u> (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання бажання поповнювати свій словник новими прислівниками (Л, В).	Ігри-заняття, читання художньої літератури, дидактичні ігри та вправи: „Чи правильно так?“, „Будь уважним“, „Як сказати правильно?“
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
<b>СИНТАКСИЧНО-ІНФОРМАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ</b>				
<b>Рівень речення</b>				
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словниковий запас. Граматична правильність	Серед ряду конфліктних зображень добирає пару предметів, логічно пов'язаних між собою, називає їх, використовуючи сполучник <i>і</i> ( <i>ваза і квітка, ложка і тарілка</i> ). З опорою на наочність, з допомогою педагога, а згодом самостійно, відповідає на запитання: – щодо певної пори року ( <i>Осінь яка? Листочок</i>	Вправління у використанні в мовленні сурядних і підрядних словосполучень (Л, В). Формування вміння вживати в словосполученнях різні способи підрядного зв'язку (узгодження, керування) (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, дидактичні ігри та вправи: „Чи зможеш правильно

Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	мовлення Сенсорні еталони	який?); – щодо побутових ситуацій ( <i>Чим ти їси? – Їм ложкою. Чим тато забиває гвіздок? – Забиває молотком</i> ). Доповнює словосполучення, розпочате педагогом ( <i>червоні по... – полуниці, помідори, порічки</i> ), повторює його.	Збагачення номінативного словника (Л, В). Автоматизація звуків (Л, В). Розвиток зорового та слухового сприймання, уваги, довільної пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, операції прогнозування на лексико-фонологічному рівні, логічного мислення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання уважності (П, В).	сказати?“, „Який? Яка?“, „Продовж ряд“, „Підкажи словечко”
Особистість дитини	Самоставлення	Запам'ятовує та повторює 2–3 словосполучення, не пов'язані за змістом.		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина в соціумі	Дорослі люди. Діти	Розуміє та виконує дво- і трискладові інструкції ( <i>Оленко, візьми гребінець, розчеси ляльку Машу, поклади гребінець на місце</i> ).	Формування вміння підтримати бесіду, використовуючи засоби інтонаційної виразності та дотримуючись правил мовленнєвого етикету (Л, В). Вироблення ініціативності в спілкуванні (Л, В). Збагачення словника (Л, В).	Ігри-заняття, самостійна ігрова діяльність, спостереження, психологічні етюди: „Приємний і неприємний співрозмовник”, „Рибка”, „Сорока”, сюжетно-рольові ігри: „Магазин”, „Перукарня”, дидактичні ігри та вправи: „Слухай і виконуй”, „Питайлик”, „Розмовляйко”
Дитина у світі культури	Предметно-практична діяльність	Спостерігає за предметами та явищами оточуючої дійсності, цікавиться тим, що відбувається навколо.	Розвиток зорового та слухового сприймання, довільної уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, синтезу, зв'язного мовлення (Л, В, П).	
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Граматична правильність мовлення	Знає окремі правила спілкування. Розмовляючи, дивиться в очі співрозмовнику, стоїть спокійно, не жестикулює руками. Звертається до дорослих із запитаннями, проханнями, використовуючи відповідну інтонацію ( <i>Хто це? Що це? Що робить? Допоможіть, будь ласка!</i> ).	Виховання бажання мовленнєвого спілкування з однолітками, культури спілкування (В, П).	
Особистість дитини	Самоставлення	Вміє підтримати бесіду з ровесниками та дорослими. Правильно за формою та змістом формулює запитання, звернені до співбесідника ( <i>Як тебе звати? Скільки тобі років?</i> ), тактовно відповідає на його запитання.		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			

Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	Може визначити правильність чи хибність виконуваних особою дій. Розуміє смислові зв'язки між словами у реченні та помічає помилки у деформованих синтаксичних конструкціях ( <i>Собачка гризе моркву. Кішка знесла яєчко. У небі летить зграя зайців</i> ).	Удосконалення навичок <u>смислового контролю</u> (Л, В, П). Розвиток зорового, слухового сприймання, пам'яті, уваги, вербальної пам'яті, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання почуття гумору (В).	Ігри-заняття, дидактичні ігри та вправи: „Буває – не буває”, „Так чи не так?”, „Книжка-навпакишка”, „Віриш – не віриш”, „Веселі картинки”
Мовлення дитини	Грамаітична правильність мовлення			
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Грамаітична правильність мовлення	З опорою на наочність (при наявних конфліктних зображеннях), доповнює речення, розпочате педагогом: – додаючи слова, що підходять за смислом ( <i>У бабусі на городі ростуть... огірки, помідори, капуста</i> ); – домовляючи слова, що починаються на однаковий склад ( <i>На лузі пасуться ко... – кози, коні, корови</i> ).	Вироблення <u>прогнозування</u> на лексико-фонологічному та лексико-синтаксичному рівнях (Л, В, П). Уточнення та формування контекстуально зумовлених лексичних узагальнень (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, пам'яті, уваги, вербальної пам'яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання уважності (П, В).	Ігри-заняття, загадки-домовлянки, дидактичні ігри та вправи: „Здогадайся сам”, „Продовж ряд”, „Я почну, а ти – продовжуй”, „Підкажи словечко” [35, С. 199–200, 209]
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	З опорою на наочність помічає неточності у висловлюваннях педагога: – щодо зображених на картинці предметів, ознак	Вправляння у вживанні <u>простих синтаксичних конструкцій</u> (Л, В).	Ігри-заняття, читання творів художньої

<p>просторі</p> <p>Мовлення дитини</p> <p>Особистість дитини</p> <p>Гра дитини</p>	<p>Звукова культура мовлення.</p> <p>Словникова робота.</p> <p>Грамаітична правильність мовлення</p> <p>Самоставлення</p> <p>Гра як провідна діяльність</p>	<p>чи дій і виправляє їх; повторює речення, замінюючи одне зі слів більш вдалим за змістом (<i>Оленка пише <u>оливцем</u> (ручкою). По стежці біг <u>гострий</u> (колючий) їжачок. По листочку <u>стрибає</u> (повзе) равлик</i>).</p> <p>– щодо наповнюваності речення, виправляє його, додаючи відсутній головний член речення (<i>Василько палац із піску. – Василько <u>будував</u> палац із піску. Гриз морквину. – <u>Зайчик</u> гриз морквину</i>).</p> <p>Прослухавши речення, вмiє відтворити його зміст, при потребi використовуючи іграшки чи картинки.</p> <p>Вмiє знаходити зображення відповідне реченню парадоксального змісту (<i>Курочка спіймала лисичку</i>); знаходити зображення відповідне можливій реальній ситуації, скласти власне речення (<i>Лисичка спіймала курочку</i>).</p> <p>З опорою на наочність, з допомогою педагога, а згодом самостійно, вмiє знаходити та вилучати з речення зайве слово (<i>Марійка гладить пухнасте <u>кудлате</u> кошеня. – Марійка гладить пухнасте кошеня</i>).</p> <p>З опорою на наочність:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– відповідає на запитання педагога, використовуючи просте речення (<i>Що робить Ніна? – Ніна малює квіточку</i>);</li> <li>– складає просте речення із заданих слів, узгоджуючи їх між собою (<i>кукурикати, півник, голосно</i>);</li> <li>– самостійно складає речення за картинкою (<i>Білочка гризе шишку</i>);</li> <li>– з допомогою педагога, а згодом самостійно, спрощує поширене речення, на початкових етапах повторюючи, що запам’ятав, а згодом</li> </ul>	<p>Формування на практичному рівні уявлень про логічний наголос (Л, В).</p> <p>Збагачення номінативного та предикативного словника (Л, В).</p> <p>Автоматизація та диференціація звуків (Л, В).</p> <p>Розвиток зорового, слухового сприймання, пам’яті, уваги, мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння, слухового контролю на лексичному та синтаксичному рівнях, зв’язного мовлення (Л, В, П).</p> <p>Виховання кмітливості та уважності (В, П).</p>	<p>літератури, розгляд ілюстрацій, бесіди, ігри-діалоги, дидактичні ігри та вправи: „Розкажи, що бачиш”, „Відгадай, хто що робить?”, „Нумо, розкажи”, „Ледар”</p>
--	---	---	--	---

		<p>цілеспрямовано поступово чи відразу вилучаючи другорядні члени речення (<i>Миколка ліпить із пластиліну ведмедика. – Миколка ліпить ведмедика. – Миколка ліпить</i>).</p> <p>З допомогою навідних запитань педагога, а згодом самостійно, може повторювати одне й те саме речення, змінюючи в ньому логічний наголос (<i>Тетянка поливає квіти. Хто поливає квіти? – Тетянка поливає квіти. Що робить Тетянка? – Тетянка поливає квіти. Що поливає Тетянка? – Тетянка поливає квіти</i>).</p> <p>З опорою на наочність, за допомогою педагога, а згодом самостійно, знаходить у реченні слово, на яке падає логічний наголос. Відповідаючи на запитання, може самостійно виділяти логічним наголосом слово-відповідь у реченні.</p>		
Мовлення дитини	Грамаітична правильність мовлення	З опорою на наочність, за допомогою педагога, а згодом самостійно:	Формування вміння розуміти <u>інвертовані конструкції</u> та правильно перебудувати речення (Л, В).	Ігри-заняття, дидактичні ігри та вправи: „Знайди картинку”, „Як сказати краще?”, „Запитання – відповідь”
Особистість дитини	Самоставлення	– розуміє та може вибрати серед конфліктних картинок ту, яка відповідає змісту речення ( <i>Гриби збирають діти</i> );	Уточнення смислових зв'язків між словами у реченні (Л, В).	
Гра дитини	Гра як провідна діяльність	– слухає речення ( <i>Кашу їсть Маіша</i> ) та відповідає на запитання за його змістом ( <i>Хто їсть кашу? – Маіша. Що їсть Маіша? – Маіша їсть кашу</i> );	Розвиток зорового, слухового сприймання, пам'яті, уваги, слухового та смислового контролю на синтаксичному рівні, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, контролю, зв'язного мовлення (Л, В, П).	
		– трансформує інвертовану конструкцію у правильну, змінюючи послідовність слів у реченні ( <i>Молочко п'є котик. – Котик п'є молочко</i> );	Виховання чуття мови (Л, В).	
		– трансформує інвертовану конструкцію з парадоксальним смислом у правильну ( <i>Котика спіймала мишка. – Мишка спіймала котика. – Котик спіймав мишку</i> ).		
Дитина у світі культури	Предметно-практична	Розповідає, за допомогою чого виконують ті чи інші дії ( <i>пиляють пилкою, підмітають віником</i> ).	Формування вміння розуміти <u>пасивні конструкції</u> (Л, В).	Ігри-заняття, обмін думками: „Я

<p>Мовлення дитини</p> <p>Особистість дитини</p> <p>Гра дитини</p>	<p>діяльність</p> <p>Словникова робота. Граматична правильність мовлення. Зв'язне монологічне мовлення</p> <p>Самоставлення</p> <p>Гра як провідна діяльність</p>	<p>З опорою на наочність, за допомогою педагога, а згодом самостійно:</p> <p>– може вибрати серед конфліктних картинок ту, яка відповідає змісту речення (<i>Чашка розбита Васильком</i>);</p> <p>– слухає речення (<i>Кораблик зроблений Глібом</i>) та відповідає на запитання за його змістом (<i>Хто зробив кораблик? – Гліб зробив кораблик. Що зробив Гліб? – Гліб зробив кораблик.</i>).</p>	<p>Уточнення смислових зв'язків між словами у реченні (Л, В).</p> <p>Розвиток зорового, слухового сприймання, пам'яті, уваги, слухового та смислового контролю на синтаксичному рівні, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П).</p> <p>Виховання уважності (В, П).</p>	<p>думаю, що...”, дидактичні ігри та вправи: „Хто з ким? Що чим?”, „Покажи правильно”, „Послухай і знайди”</p>
<p>Мовлення дитини</p> <p>Особистість дитини</p> <p>Гра дитини</p>	<p>Грамагична правильність мовлення</p> <p>Самоставлення</p> <p>Гра як провідна діяльність</p>	<p>З опорою на наочність, за допомогою педагога, а згодом самостійно:</p> <p>– може вибрати серед конфліктних картинок ту, яка відповідає змісту речення (<i>Дельфін пливе швидше, ніж рибка</i>);</p> <p>– слухає речення (<i>Ведмідь більший за їжачка</i>) та відповідає на запитання за його змістом (<i>Хто більший? – Ведмідь. Хто менший? – Їжачок</i>);</p> <p>– трансформує порівняльну конструкцію у речення з протиставним сполучником <i>а</i> (<i>Стіл більший, ніж стілець. – Стіл великий, а стілець малий</i>).</p>	<p>Формування розуміння <u>порівняльних конструкцій</u> (Л, В).</p> <p>Вправляння у вживанні складносурядних речень (Л, В).</p> <p>Збагачення номінативного та атрибутивного словника (Л, В).</p> <p>Розвиток зорового, слухового сприймання, пам'яті, уваги, слухового та смислового контролю на синтаксичному рівні, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, зв'язного мовлення (Л, В, П).</p> <p>Виховання бажання збагачувати свій словниковий запас (Л, В).</p>	<p>Ігри-заняття, спостереження, експериментування, читання художньої літератури, бесіди, роздуми-міркування: „Якщо..., то ...”, складання порівняльних характеристик, дидактичні ігри та вправи: „Порівняйко”, „Хто більший?”</p>

				Хто менший? (вищий, нижчий; ближче, далі)''
Мовлення дитини	Словникова робота. Грамматична правильність мовлення	З опорою на наочність, за допомогою педагога, а згодом самостійно: – слухає речення ( <i>Петрик злякався, коли побачив на стежці сердитого собаку</i> ), відповідає на запитання за його змістом ( <i>Хто побачив собаку? Як звали хлопчика? Кого побачив Петрик? Який був собака?</i> ); – розрізняє істинні та парадоксальні висловлювання з прямим порядком слів, визначає їх змістову правдивість чи абсурдність ( <i>Човен сів на хлопчика, щоб покататися по річці. – Хлопчик сів у човен, щоб покататися по річці</i> ); – розширює просте речення ( <i>Діти пішли. – Діти пішли в ліс. – Діти пішли в ліс по гриби</i> ).	Формування вміння розуміти та самостійно вживати <u>складні синтаксичні конструкції</u> (Л, В). Формування диференційованого значеннєвого сприйняття ситуації й упорядкування смислової програми висловлювання (Л, В). Збагачення словника (Л, В). Автоматизація та диференціація звуків (Л, В). Розвиток процесу утримання складної багатоопераційної структури мовленнєвих дій. Розвиток зорового, слухового сприймання, пам'яті, уваги, слухового та смислового контролю на синтаксичному рівні, мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння, контролю, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання інтересу до вивчення української мови.	Ігри-заняття, читання художньої літератури, розгляд ілюстрацій, бесіди, вирішення проблемних ситуацій, дидактичні ігри та вправи: „Ланцюжок”, „Відповідай правильно”, „Я почну, а ти продовжуй”, „Щедрий Денис”
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони			
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони	З опорою на наочність, з допомогою педагога, а згодом самостійно: – розуміє прийменникові конструкції, розміщує предмети відповідно інструкції спочатку зі смисловою підказкою, а потім без неї ( <i>Поклади кубик на стіл, м'ячик – під стіл. Промий пензлик у воді, поклади його на підставку. Поклади</i>	Вироблення розуміння значень <u>прийменників</u> та їх використання у власному мовленні (Л, В). Формування уявлень на практичному рівні про прийменник як формально-граматичну одиницю мови,	Ігри-заняття, самостійна ігрова, конструктивно-будівельна діяльність, рухливі ігри: „Слухай і
Мовлення дитини	Грамматична правильність			



Особистість дитини	мовлення	<i>трикутник на квадрат. Поклади лінійку під олівець);</i>	виділення його в реченні як окремого слова (Л, В).	виконуй”, „Слідопити”,
Гра дитини	Самоставлення	– утворює і використовує в мовленні безприйменникові та прийменникові конструкції з простими прийменниками на позначення просторових відношень ( <i>Діти пішли на річку. Вадим підійшов до машини);</i>	Формування диференційованого значеннєвого сприйняття ситуації й упорядкування смислової програми висловлювання (Л, В).	дидактичні ігри та вправи: „Будь уважним!”
	Гра як провідна діяльність	– виокремлює спільний прийменник у реченнях за умови акцентованої вимови ( <i>Тарілка стоїть на столі. Картина висить на стіні. Подушка лежить на дивані).</i>	Розвиток зорового, слухового сприймання, пам’яті, уваги, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, навичок просторового орієнтування, зв’язного мовлення (Л, В, П).	„Наведи порядок”, „Розкажи, що де?”, „Дивись – не помились”
<b>Рівень тексту</b>				
Дитина у світі культури	Світ мистецтва	Проявляє інтерес до книги, бережливо ставиться до неї. Знає, що книжку можна брати тільки чистими руками. Вміє самостійно розглядати ілюстрації в книжках.	Розширення знань та уявлень про оточуючий світ (Л, В).	Ігри-заняття, спостереження,
Мовлення дитини	Звукова культура мовлення. Словникова робота. Граматична правильність мовлення	Бере активну участь у святах і розвагах групи. Проявляє інтерес до театралізованої діяльності. Переглядає міні-спектаклі із використанням різних типів театру, може розповісти про побачене та почуте, оцінити вчинки героїв. По мірі можливості сам приймає безпосередню участь у спектаклях.	Формування диференційованого значеннєвого сприйняття ситуації й упорядкування смислової програми висловлювання (Л, В).	самостійна ігрова, театралізована діяльність, свята і розваги, робота з книжкою, вправи мимічної та психогімнастики:
Особистість дитини	Самоставлення	Вивчає напам’ять віршовані мініатюри. Прагне до чіткої, виразної та емоційної декламації їх, використовуючи наявні в мовленні звуки.	Збагачення словникового запасу (Л, В).	„Добрий...”, „Злий...”, „Боязливий...”, міркування: „Якби книжка...”, психологічні етюди: „Так чи не так?”, „В гостях у
Гра дитини	Гра як провідна		Автоматизація звуків (Л, В).	
			Розвиток слухового та зорового сприймання, уваги, пам’яті, смислового контролю, мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, зв’язного мовлення (Л, В, П).	
			Виховання вміння уважно слухати інструкцію дорослого (Л, В, П).	

	діяльність		бережливого ставлення до неї (В).	казки”, дидактичні ігри та вправи: „Раз, два, три, повтори!”, „Розкажи без помилок”, „Дивись – не помились!”, „Книжкова лікарня”
Мовлення дитини	Граматична правильність мовлення	У тексті казки чи знайомого оповідання помічає (заперечливо хитаючи головою, а згодом вербально виправляючи) навмисні помилки у вигляді:	Формування <u>сміслового контролю</u> за мовленням дорослих (Л, В, П). Розвиток слухового сприймання, уваги, пам’яті, мисленневих операцій аналізу, порівняння, зв’язного мовлення (Л, В, П). Виховання уважності, зосередженості (В, П).	Ігри-заняття, дидактичні ігри та вправи: „Так чи не так?”, „Не так? А як?”, „Виправ Петрика” [35, С. 200–201, 209–210]
Особистість дитини	Самоставлення	– одного невірною по смислу слова в тексті; – цілого речення, що не підходить по смислу.		
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина у світі культури	Предметний світ	Впізнає, називає предмети оточуючої дійсності. Обстежує їх за допомогою різних аналізаторів (зір, слух, нюх, дотик, смак).	Формування навичок відображеного <u>опису</u> добре знайомих дітям предметів (Л, В). Збагачення атрибутивного словника (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, пам’яті, уваги, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, зв’язного мовлення (Л, В, П). Виховання пізнавальної	Ігри-заняття, самостійна ігрова, дослідницька діяльність, відгадування та загадування загадок, вправи мімічної та психогімнастики: „Кислий лимон”, „Солодка цукерка”,
Мовлення дитини	Словникова робота. Граматична правильність мовлення. Зв’язне монологічне мовлення	З опорою на наочність, спочатку за допомогою навідних запитань педагога, а згодом самостійно: – описує предмет ( <i>Це помідор. Він великий. Він круглий. Він червоний. Він твердий. Він смачний</i> ); – користуючись планом-схемою [47], здійснює опис предмета ( <i>Це ведмедик. Він маленький. Він коричневий. Він пухнастий. Він м’який. Ним можна гратися. Він любить мед</i> ); – розповідає про предмет, використовуючи означення ( <i>Це чашка. Вона велика, красива,</i>		„Кислий лимон”, „Солодка цукерка”, дидактичні ігри та
Особистість	Самоставлення			

дитини Гра дитини	Гра як провідна діяльність	<i>червона. З чашки можна пити сік</i> ); – коментує хід предметно-практичної діяльності, розповідає про результат; – розповідає про отримані враження від прогулянок, спостережень, ігор, зустрічей тощо.	активності (В, П).	вправи: „Який? Яка?“, „Розкажи про...“, „Пригадай і розкажи”
Мовлення дитини Особистість дитини Гра дитини	Граматична правильність мовлення. Зв’язне монологічне мовлення Самоставлення Гра як провідна діяльність	З опорою на наочність, слухає невеличку розповідь (2–3 речення) та відтворює її зміст за допомогою педагога, а згодом самостійно.	Вправління у складанні зв’язних розповідей за <i>епізодичними картинками</i> (Л, В). Автоматизація та диференціація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам’яті, мисленнєвих операцій аналізу, порівняння, зв’язного мовлення (Л, В, П). Виховання бажання складати невеличкі розповіді, спираючись на власний досвід (Л, В).	Ігри-заняття, дидактичні ігри та вправи: „Що ти бачиш, розкажи”, „Послухай і розкажи”, „Чи зможеш ти розказати?”
Мовлення дитини Особистість дитини Гра дитини	Граматична правильність мовлення. Зв’язне монологічне мовлення Самоставлення Гра як провідна діяльність	З опорою на наочність, зразок, навідні запитання педагога, окремі слова, а згодом самостійно, складає розповідь за сюжетною картинкою ( <i>Настала зима. Кругом лежить сніг. Діти ліплять снігову бабу. Баба біла, велика, весела</i> ).	Формування вміння складати розповідь за <i>сюжетною картинкою</i> (Л, В). Вироблення вміння розглядати картинку, здатності помічати головне, відповідати на запитання за її змістом (Л, В). Автоматизація та диференціація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам’яті, мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння, зв’язного мовлення (Л, В, П). Виховання інтересу до	Ігри-заняття, спостереження, дослідницька діяльність, читання художніх творів, розгляд ілюстрацій, бесіди, дидактичні ігри та вправи: „Хто що робить, розкажи”, „Розкажи, що бачиш”, „Розкажи сам”

			самостійного складання невеличких оповідань (Л, В).	
Мовлення дитини	Граматична правильність мовлення. Зв'язне монологічне мовлення	З опорою на наочність та навідні запитання, а згодом самостійно: – викладає картинки в ряд відповідно послідовності розгортання сюжету; – складає зв'язну розповідь, дотримуючись логіки розвитку подій ( <i>Скопала Яся грядку. Посадила в землю насінину. Скоро з'явилися листочки. Яся поливала їх із лієчки. Листочки стелилися по землі. Через кілька днів з'явилися жовті квіточки, а потім зелені огірочки</i> ).	Формування вміння складати розповіді за простою <u>серією сюжетних картинок</u> (Л, В). Автоматизація та диференціація звуків (Л, В). Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, зорового контролю, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зв'язного мовлення (Л, В, П). Виховання уважності (В, П).	Ігри-заняття, ліплення з коментуванням своїх дій, розповідь про виконання роботи, читання художніх творів, розгляд ілюстрацій, бесіди, дидактичні ігри та вправи: „Що за чим?“, „Що спочатку, а що – потім?“, „Розкажи про...”
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони			
Особистість дитини	Самоставлення			
Гра дитини	Гра як провідна діяльність			
Дитина у світі культури	Світ мистецтва	Вміє бережно поводитися з книгою. Виявляє бажання слухати доступні за змістом оповідання та казки. Вміє розповісти про свої враження від прослуханих творів. Відповідає на запитання за змістом прочитаного твору. Уважно повторно слухає твір, прагне цілеспрямовано запам'ятати послідовність основних подій, щоб якомога точніше переказати текст. При активній допомозі педагога створює серіаційні рядки (від маленького до великого – казка „Рукавичка” і навпаки – казка „Ріпка”) з	Формування вміння <u>переказувати</u> знайомий, невеликий за обсягом прозовий текст (Л, В). Формування навичок наочного моделювання шляхом відтворення суттєвих ознак і / чи дій предмета. Вправління в утворенні серіаційних рядків, у вмінні переказувати текст з опорою на мнемотаблиці. Удосконалення вміння	Ігри-заняття, читання художніх творів, бесіди, розгляд ілюстрацій, переказ із використанням ілюстративного матеріалу, робота в парах: розповідь невеличких казочок (оповідань) один
Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі	Сенсорні еталони			
Мовлення дитини	Граматична правильність мовлення. Зв'язне монологічне			

<p>Особистість дитини</p> <p>Гра дитини</p>	<p>мовлення</p> <p>Самоставлення</p> <p>Гра як провідна діяльність</p>	<p>умовних картинок-символів, які позначають персонажів художнього твору за певною ознакою (форма, величина, колір). Переказує казку, спираючись на наочні моделі.</p> <p>Спочатку за допомогою педагога, а згодом самостійно, створює мнемотаблиці, викладаючи у її клітинках відповідні зображення предметів як складових частин речень.</p> <p>Спочатку спільно з педагогом, а згодом самостійно, викладає (замальовує) схеми окремих епізодів знайомого невеличкого художнього твору, за допомогою стрілочок показуючи зв'язок між ними.</p> <p>Спочатку з опорою на наочність, а згодом без неї, не спотворюючи змісту, переказує текст, використовуючи прості за структурою речення. Розповідає послідовно, не перескакуючи з одного епізоду на інший; прагне говорити в нормальному темпі, чітко, виразно, емоційно, з дотриманням потрібної інтонації.</p>	<p>дотримуватися пауз між окремими словами і реченнями, правильно, чітко та емоційно виразно промовляти слова (Л, В). Збагачення словникового запасу (Л, В).</p> <p>Розвиток зорового, слухового сприймання, уваги, пам'яті, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зв'язного мовлення (Л, В, П).</p> <p>Виховання бажання розглядати ілюстрації в книзі та з опорою на них переказувати зміст знайомого твору (Л, В).</p>	<p>одному з використаням яскраво ілюстрованих книг, переказ з використаням настільного театру чи фланелеграфу, ілюстрацій, дитячих малюнків, схем, графічних символів, дидактичні ігри та вправи: „Чутливе вушко”, „Слухай і розповідай”, „Розкажи мені казку”</p>
<p>Дитина в соціумі</p> <p>Особистість дитини</p> <p>Мовлення дитини</p>	<p>Дорослі люди. Діти</p> <p>Самоставлення</p> <p>Грамаітична правильність мовлення. Зв'язне монологічне мовлення</p>	<p>Розуміє, де людина каже неправду, а де – фантазує. Знає, що потрібно говорити правду. Може признатися у своєму поганому вчинку, вибачитися.</p> <p>Вміє фантазувати, придумуючи цікаві історії, розповідати їх іншим, втілювати свої фантазії у малюнку, ліпленні чи грі.</p> <p>За допомогою педагога вміє глибоко відчувати зміст казки, розповісти про свої емоційні переживання, зорові, слухові, смакові і тактильні відчуття.</p>	<p>Вправляння у <u>самостійному придумуванні</u> цікавих історій, казок, оповідань (Л, В).</p> <p>Розвиток сприймання, уваги, пам'яті різних модальностей, мисленневих операцій аналізу, синтезу, порівняння, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зв'язного мовлення, фантазії (Л, В, П).</p> <p>Виховання навичок правильної поведінки (В, П).</p>	<p>Ігри-заняття, самостійна ігрова, художня, театралізована діяльність, читання художніх творів, розгляд ілюстрацій, картин-несенітниць, бесіди, розв'язання ситуацій-</p>

Дитина у світі культури	Художньо-продуктивна діяльність			нісенітниць, міркування: „А якби...”, психологічні етюди: „Розбив чашку”, „Пробач!”, дидактичні ігри та вправи: „Казкар”, „Розповідайко”, „Казка по-новому”, „Фантазери”, „Стара казка на новий лад”, „Чарівні картинки”
-------------------------	---------------------------------	--	--	--

Завдяки такій структурі можна простежити ієрархічну організацію виражальних засобів змістового наповнення висловлювання (фонема → морфема → слово → словоформа → словосполучення → речення → текст), а також побачити якісний перехід від тріади „знання – уміння – навички” до оновленого варіанту спеціальної програми: „навичка – досвід – звичка”. Поданий матеріал є орієнтовним і може варіюватися в залежності від мовленнєвого та психофізичного розвитку кожного дошкільника групи.

Отже, *показниками сформованості мовленнєвої діяльності дитини п'ятого року життя із ФФНМ* у освітніх напрямках на кінець навчального року можуть виступати:

1. У виробленні мотиваційно-активізуючої компетентності:
  - ❖ збільшення пізнавального інтересу;
  - ❖ стійкий прояв мовленнєвої активності.
2. У формуванні динамічно-мовленнєвої компетентності:
  - ❖ сформованість кінетичного та кінестетичного орального праксису;
  - ❖ вміння говорити на видиху чітко, виразно, в нормальному темпі та ритмі, дотримуючись правильного наголосу в словах і пауз у мовленнєвому потоці, використовуючи відповідну інтонацію;
  - ❖ здатність вільно користуватися своїм голосом під час мовлення та співів.
3. У становленні фонетико-фонематичної компетентності:
  - ❖ інтерес до звукового оформлення мовлення;
  - ❖ вміння помічати помилки у власних висловлюваннях і мовленні оточуючих;
  - ❖ здатність вимовляти всі мовленнєві звуки в різних фонетичних позиціях і формах мовлення, чітко диференціювати їх;
  - ❖ вміння правильно вимовляти слова різної складової структури, здійснювати їх складоподіл;

- ❖ виконання елементарного звукового аналізу на фоні ряду ізольованих звуків, складів і зі складу слова;
- ❖ прогнозування на фонологічному рівні та цілісне читання слів.

4. В удосконаленні *граматично-значеннєвої компетентності*:

- ❖ вміння правильно використовувати в мовленні парадигму відмінювання, користуватися прийменниками;
- ❖ відображення зв'язків між словами у граматично правильно оформлених реченнях.

5. У підвищенні *морфологічно-семантичної компетентності*:

- ❖ вміння розуміти значення та правильно використовувати в мовленні словотворчі морфеми.

6. У розширенні *словниково-сміслової компетентності*:

- ❖ використання в мовленні різних частин мови;
- ❖ постійне поповнення словникового запасу.

7. У розвитку *синтаксично-інформативної компетентності*:

- ❖ використання в мовленні синтаксичних конструкцій різних типів;
- ❖ здатність переказувати невеликі прозові тексти з опорою на наочність.

Спеціальна програма може бути використана як інтегрована для роботи з дітьми у ДНЗ, реабілітаційних центрах та інших навчальних закладах з інклюзивною спрямованістю розвитку, навчання та виховання.



## РОЗДІЛ 3

### ОРГАНІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ У ГРУПАХ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ФФНМ

Сучасний розвиток суспільства передбачає переорієнтацію загальнолюдських цінностей, появу новітніх досягнень науки, докорінну зміну концептуальних засад освіти, у т. ч. й дошкільної, вироблення в освітньому просторі вектора якісно нової спрямованості на розвиток дитини, її особистісних і культурних якостей.

Потребами сьогодення продиктована необхідність оновлення програмно-методичного забезпечення загальної та спеціальної дошкільної освіти, що знаходить своє втілення у розробці нових корекційних програм [35], навчально-методичних посібників [29, 38, 43, 45, 53], появі осучаснених підходів до подолання мовленнєвих вад [20, 44, 46].

#### **3.1. Концептуальні підходи до організації ігор-занять в умовах логопедичної групи для дітей із ФФНМ [\*], 34]**

Заняття – основна форма роботи у дошкільному навчальному закладі (ДНЗ) як загального розвитку, так і спеціального компенсуючого типу. Одним із пріоритетних завдань дошкільної освіти є формування у дітей мовленнєвої компетентності як основи соціалізації, цілісного, всебічного гармонійного розвитку дошкільника.

Виходячи з того, що провідною діяльністю дитини-дошкільника є гра, нами започаткований термін „ігри-заняття”, адже весь освітньо-виховний процес має відбуватися на основі ігрової діяльності, одночасно здійснюючи корекційно-розвивальний і навчально-пізнавальний вплив. У логопедичній групі, з метою досягнення найбільш ефективних результатів корекційно-розвивальної роботи, ігри-заняття з формування мовленнєвої полікомпетентності доцільно будувати з урахуванням позицій психолінгвістичного та діяльнісного підходів.

Відповідно до психолінгвістичного підходу формування і функціонування мовленнєвої діяльності забезпечуються двома основними групами механізмів: загальнофункціональними та специфічними мовленнєвими, кожен із яких має свою структуру. Так, до загальнофункціональних механізмів належать розумові операції аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення, довготривала й оперативна пам'ять, увага, які забезпечують засвоєння семантики мовних знаків – морфем, слів та речень (Є. Ф. Соботович) [50].

Специфічні мовленнєві механізми складаються з двох ланок – рецептивної та мовновідтворювальної. Рецептивна ланка мовленнєвого механізму здійснює прийом мовленнєвих сигналів у їхній акустичній фізичній модальності, а також внутрішню переробку, результатом якої є перекодування цих акустичних одиниць у мовні знаки – фонемі.

Мовновідтворювальна ланка забезпечує перекодування смислового змісту майбутнього висловлювання у систему мовних знаків та її моторну реалізацію (так звана дія програмування мовленнєвого висловлювання) (Є. Ф. Соботович) [50]. Тісний взаємозв'язок вищезазначених мовленнєвих механізмів дає змогу повноцінно оволодіти мовленням.

Саме тому підґрунтям програмних вимог до проведення ігор-занять у логопедичній групі і повинно бути вчення про психолінгвістичну структуру мовленнєвої діяльності дітей із нормальним (Дж. Брунер, О. О. Леонт'єв, G. A. Miller, J. A. Rondal, D. I. Slobin, О. М. Шахнарович, Н. М. Юр'єва та ін.) та порушеним (Л. Є. Андрусишина, Л. І. Бартенєва, Е. А. Данілавичюте, Р. І. Лалаєва, Є.-П. Пуошленє, Ю. В. Рібцун, Є. Ф. Соботович, В. В. Тищенко, Л. І. Трофименко та ін.) розвитком, яка дозволяє не лише краще зрозуміти ті психічні дизонтогенетичні механізми, що зумовлюють мовленнєві труднощі, а й побудувати цілісну систему корекційно-розвивального впливу.

На сучасному етапі розвитку науки існують численні підходи до структурного аналізу діяльності, визначаються різні його аспекти та виокремлюється розбіжна кількість структурних елементів (В. В. Давидов,

В. П. Зінченко, О. О. Конопкін, О. М. Леонтєв, С. Л. Рубінштейн, В. Д. Шадріков, Г. П. Щедровицький та ін.). Так, зокрема Г. П. Щедровицький [58], аналізуючи мисленнєву діяльність, використовує таку семикомпонентну структуру: мета → завдання → вихідний матеріал → засоби → метод → процедура → продукт.

Проаналізуємо і розглянемо специфіку організації та проведення ігор-занять у спеціальному ДНЗ компенсуючого типу для дітей із порушеннями мовлення, підпорядковуючи їх зазначеній структурі:

1. *Мета* всього освітнього процесу в ДНЗ – психомовленнєвий і загальний всебічний розвиток дошкільників, що реалізується у тетradі цілей на окремих іграх-заняттях у логопедичній групі: „корекція – розвиток – навчання – виховання”.

2. *Завданнями* кожної гри-заняття є стимулювання пізнавальної та мовленнєвої активності, створення мотиваційної основи для засвоєння знань, а також доступний виклад змісту матеріалу програми.

3. *Вихідним матеріалом* виступає наявний у кожної дитини обсяг знань, умінь, навичок, від якого слід відштовхуватися з метою досягнення подальшого психофізичного розвитку та особистісного зростання дошкільника.

4. *Засоби*, що використовуються під час проведення ігор-занять у спеціальному ДНЗ компенсуючого типу, є найрізноманітнішими і охоплюють як окремі предмети (іграшки, у т. ч. й спеціальні логопедичні [15], реальні об'єкти, муляжі, площинно-демонстраційна наочність, технічні засоби навчання тощо), так і комунікативну діяльність (вплив словом, художня література, організація спілкування дітей у різних видах діяльності тощо).

5. *Методи*, що застосовуються під час ігор-занять у логопедичній групі, аналогічні тим, які використовуються у ДНЗ загального розвитку, і є, переважно, методами організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності (за Ю. К. Бабанським [1]) та включають: наочні (спостереження,

екскурсії, розгляд, перегляд і т. д.), словесні (читання, розповідання, заучування, переказ, бесіда, пояснення і т. ін.) і практичні (ігри, вправи, моделювання тощо) методи.

6. *Процедура* – це власне сам процес здійснення навчально-пізнавальної діяльності, продуманий, структурований і побудований в ігровій формі (мотиваційний компонент), що може включати пригадування знайомого матеріалу (мнестичні процеси та операції, пізнавальний і мовленнєвий компоненти), вивчення нового (пізнавальний, мовленнєвий, операційно-дійовий компоненти), вирішення проблемно-пошукових ситуацій (пошукова домінанта, процесуальний компонент), контроль за своїм мовленням і мовленням товаришів (емоційно-оцінний компонент).

7. *Продукт діяльності* може бути прямим і опосередкованим. Зокрема, прямим продуктом діяльності можуть виступати як матеріальні об'єкти – рукотворні вироби внаслідок виконання роботи (малюнки, ліпні вироби, роботи з аплікації, будівлі тощо), так і нематеріальні – емоційні стани, враження чи почуття (отримане задоволення від почутої музики, розглянутих картин, виконаної роботи і таке інше), а опосередкованим продуктом при цьому є досягнення загальної мети освітнього процесу.

Психомовленнєвий розвиток дошкільників поєднує всі ігри-заняття, кожна з яких вирішує свої специфічні корекційно-розвивальні та навчально-виховні завдання (див. рис. 2).

Як учителем-логопедом, так і вихователями проводяться ігри-заняття з формування мовленнєвої діяльності. Вони мають єдину корекційно-розвивальну спрямованість, проте вирішують різні навчально-виховні завдання. На схемі не зазначено корекційно-розвивальних ігор-занять практичного психолога, бо вони проводяться з дітьми переважно індивідуально, насамперед на прохання батьків чи запити вихователів (за згодою сім'ї або осіб, які її замінюють).

Плануючи розклад, ігри-заняття слід об'єднувати таким чином, щоб вони за своїм характером не були одноманітними. Так, наприклад, ігри-

заняття з формування елементарних математичних уявлень або розвитку мовленнєвої діяльності краще проводити суміжно з іграми-заняттями музикою чи фізичною культурою.

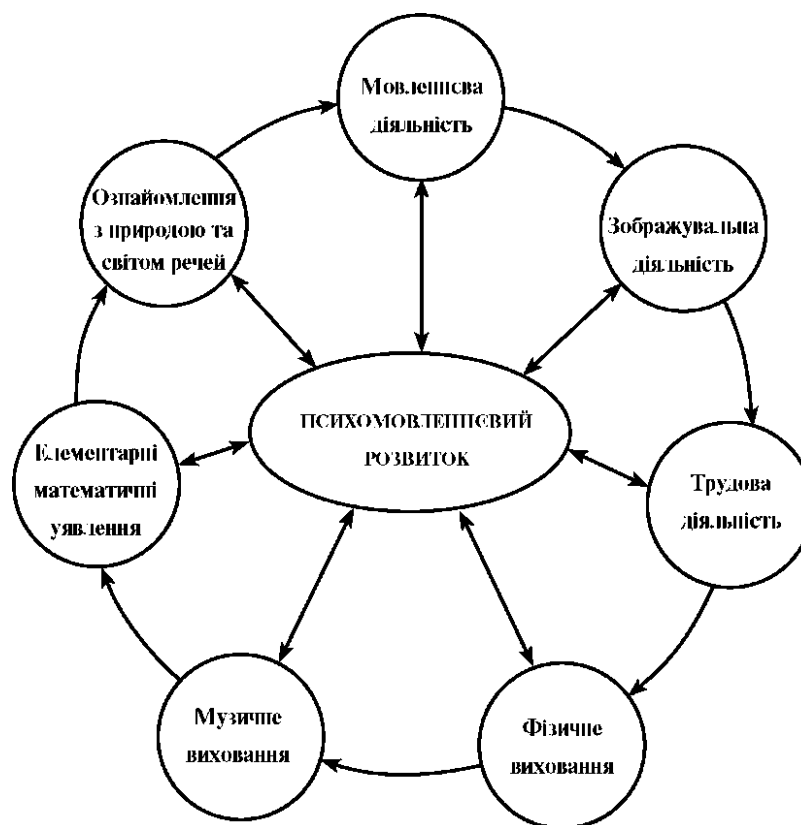


Рис. 2. Взаємозв'язок усіх видів ігор-заняття у спеціальному ДНЗ компенсуючого типу

Розглянемо, які саме ігри-заняття проводять педагоги спеціального ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ПМ.

**Учителем-логопедом** проводяться:

- *фронтальні ігри-заняття* – з усіма дошкільниками групи упродовж 20 хв.;
- *підгрупові ігри-заняття* – з 4–6 особами (в залежності від логопедичного висновку та наповнюваності групи) упродовж 15–20 хв.;
- *індивідуальні ігри-заняття* – з однією дитиною не більше 10 хв.

**Вихователем** проводяться:

- *фронтальні ігри-заняття* – підсумкові, узагальнюючі, на закріплення сформованих знань, набутих умінь і навичок;

- *підгрупові ігри-заняття*, котрі узгоджуються з розкладом вчителя-логопеда;
- *індивідуальні ігри-заняття*, що здійснюються за книгою взаємозв'язку вчителя-логопеда з вихователями групи у другій половині дня.

Вихователь організує та проводить наступні види ігор-занять:

- з розвитку мовленнєвої діяльності („*Логопедична мозаїка*”);
- по удосконаленню навичок зображувальної діяльності („*В мене ножиці слухняні*” – аплікація [\*, 41], „*Люблять пальчики ліпити*” – ліплення [\*, 42], „*Світ барвистої веселки*” – малювання<sup>24</sup> [\*, 36]);
- з удосконалення навичок трудової діяльності („*В мене руки працювати*”);
- з формування елементарних математичних уявлень („*Число, форма, простір, час*”);
- по ознайомленню з природою та світом речей („*Люби і знай свій рідний край*”).

**Інструктором із фізичного виховання** у спеціально обладнаному приміщенні (спортивній залі) фронтально проводяться відповідні ігри-заняття („*Спритні, дужі та сміливі*”), що мають на меті:

- удосконалення моторики;
- формування різноманітних рухових навичок,
- розвиток зорово-рухової та слухо-рухової координації;
- формування вміння узгоджувати рухи зі словом.

В залежності від стану здоров'я, психофізичних особливостей вихованців, планується також індивідуальна робота згідно складеного розкладу.

**Музичним керівником** у спеціально обладнаному приміщенні (музичній залі) проводяться індивідуальні, підгрупові та фронтальні ігри-

---

<sup>24</sup> Варто відмітити, що у деяких ДНЗ виділена окрема ставка для педагога з викладання зображувальної діяльності.

заняття з музичного виховання („Веселі дзвіночки”), кожне з яких вирішує свої специфічні завдання:

- *слухання музики* сприяє розвитку музично-ритмічної діяльності, слухового сприймання, уваги, пам’яті;
- *спів* спонукає до оволодіння правильною звуковимовою, розвиває слухо-мовленнєву увагу;
- *музично-ритмічні рухи та танці* створюють міцну основу для вироблення слухо-рухової координації;
- *гра на музичних інструментах* розвиває тембровий і мелодичний слух, почуття музичного ритму.

**Практичним психологом** у спеціально обладнаному кабінеті проводяться відповідні ігри-заняття („Перлинки знань, любові і добра”), що передбачають:

- *діагностику* психофізичного розвитку дошкільників;
- *корекцію* відхилень у психофізичному та індивідуальному розвитку і поведінці дітей;
- *реабілітаційну роботу* з тими дошкільниками, котрі переживають психотравмуючу ситуацію (перенесли тяжкі хвороби, стреси, розлучення батьків, переселення, зазнали насильства тощо), з метою адаптації до умов навчання і життєдіяльності.

Абсолютно всі педагоги мають пам’ятати, що будь-яка гра-заняття, проведена у спеціальному ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ПМ, окрім основної мети, завжди повинна розвивати мовлення:

- відбуватися на основі удосконалення окремих ланок мовної системи;
- знаходитись у тісному взаємозв’язку з розвитком інших психічних процесів;
- пов’язуватись з основними видами діяльності (ігровою, практичною, фізичною, трудовою, дослідницькою, зображувальною, творчою);
- враховувати зону актуального і найближчого розвитку дитини.

### 3.2. Специфіка використання наочності та мовленнєвого матеріалу у групі для дітей п'ятого року життя із ФФНМ

Наочність – невід’ємна складова ігор-занять, яка допомагає зробити їх не тільки пізнавальними, а й цікавими та емоційно насиченими. Як зазначав виданий педагог К. Д. Ушинський, дитяча природа потребує наочності, тому ігри-заняття, особливо в логопедичній групі, повинні обов’язково гармонійно поєднувати в собі мовленнєвий і наочний матеріал.

*Розрізняють такі види наочності:*

#### 1. Натуральні та умовно натуральні об’єкти.

Натуральними та умовно натуральними об’єктами є об’єкти (іграшки, муляжі, макети, предмети матеріальної культури, зразки виробів ручної і художньої праці) та площинні (гербарії) наочні засоби. Їх використання допомагає розвинути у дітей тактильне та зорове сприймання, сформувати цілісне уявлення про предмет і його складові, краще зрозуміти функціональне призначення, тобто має багатоаспектну, як загальноосвітню, так і корекційно-розвивальну, спрямованість.

#### 2. Дидактичний матеріал.

Дидактичний матеріал являє собою *площинну зображувальну наочність* (предметні картинки, фотографії із крупними зображеннями реалістичного, казкового чи анімаційного образу, які легко впізнаються дітьми; площинні фігурки, у т. ч. й геометричні, на магнітах або липучках; картинки (картини) із зображеннями простих або складних сюжетів; пейзажні картинки (картини); ілюстрації до літературних і фольклорних творів) та *графічну символічну наочність* (ширми для складання описових розповідей, картки для звукового аналізу, картки-схеми складів, слів, речень). Використання дидактичного матеріалу є найпоширенішим в умовах спеціального ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ПМ, адже характеризується асоціативністю, диференційованістю, узагальненістю, доступністю та багатоваріативністю.



### 3. Мультимедійна наочність.

Мультимедійна наочність може бути представлена динамічними фотознімками, презентаціями (на кшталт „Вундеркінд з пелюшок”), аудіозаписами голосів тварин і птахів, звуків природи, діяльності людини, відеофрагментами, відео- та анімаційними фільмами (з музичним і / чи мовленнєвим супроводом), комп’ютерними розвивальними іграми (типу „Ігри для Тигри”) тощо. Цей вид наочності особливо корисний для роботи з дітьми із ФФНМ, адже сприяє розвитку слухового та зорового сприймання, уваги, пам’яті, формуванню правильної звуковимови та фонематичних процесів.

### 4. Друковані таблиці.

До цієї групи відносять графічну наочність (друдли, схеми, таблиці для читання). На друкованих таблицях може бути представлена послідовність створення малюнків, аплікацій, виготовлення різноманітних виробів із природного матеріалу, пластиліну, паперу [22–24], схеми опису предметів, що допомагає розвинути у дітей аналітичне мислення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, навички самоконтролю.

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

*Добір та використання наочності здійснюється:*

- із дотриманням паралельно-послідовного ускладнення комплексних складових гри-заняття (вербального матеріалу та наочних засобів);
- відповідно до теми, намічених навчально-виховних і корекційно-розвивальних завдань гри-заняття;
- із дотриманням певної послідовності у доборі та використанні наочних засобів – від об’ємних (муляжі, іграшки) до графічних і символічних;
- з урахуванням логіки ускладнення використання наочного матеріалу: презентація, впізнавання, актуалізація, активізація, узагальнення, диференціація, контекстуалізація;

- з одномоментним або паралельним залученням усіх аналізаторів;
- обов'язково беручи до уваги педагогічні умови, психофізіологічні вікові норми і вимоги психогігієни та техніки безпеки [6];
- враховуючи кількість дітей, котрі приймають участь у грі-занятті: під час фронтальних і підгрупових ігор-занять бажано використовувати реальні предмети та яскраві іграшки великих розмірів, на індивідуальних можливе використання дрібних іграшок і невеликих картинок.

*Продумане використання наочності педагогами логопедичної групи сприяє:*

- автоматизації та диференціації звуків у дітей;
- збагаченню словникового запасу;
- уточненню граматичних категорій;
- формуванню зв'язного мовлення;
- навчанню у рамках наочно-дійового мислення;
- розвитку зорового сприймання, уваги та пам'яті, основних мисленнєвих операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації);
- підтриманню у дошкільників інтересу до пізнавальної діяльності та мовленнєвої активності.

Важливою складовою наочності в логопедичній групі є різноманітні іграшки.

*Іграшки* – це спеціальні предмети призначені для гри, у яких в узагальненій формі представлені типові властивості предмета (істот та неістот) [35, С. 51].

Існують різні класифікації іграшок у психолого-педагогічній літературі (Ю. А. Аркін, В. В. Бабаєва, К. Вайле та ін.).

*Можна виокремити такі види іграшок:*

1. Образні (сюжетні).

Іграшки такого типу (ляльки, фігурки людей, виготовлені із різних матеріалів, іграшкові предмети побуту та вжитку, елементи рослинного світу) допомагають дітям краще розуміти та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (ляльку купуємо, одягаємо, ведемо на прогулянку, годуємо, вкладаємо в ліжечко спати). В процесі використання образних (сюжетних) іграшок розвивається уява, реалізується здатність наділяти їх знаково-символічним значенням (лялька – друг, партнер по грі, ведмедик – синок), формується діалогічна форма мовлення (в ролі батьків, як правило, виступають самі дошкільники, а ляльки – в ролі дітей). В грі відбувається формування соціально-адаптивних способів дій: діти вчаться досягати спільної мети, засвоювати норми поведінки, різноманітні правила й норми взаємостосунків між дітьми та дорослими, виховуються культурно-гігієнічні навички.

2. Анімалістичні іграшки.

Анімалістичні іграшки являють собою реалістичні або узагальнені художні образи тварин. Діти вчаться оволодівати словами-узагальненнями: „свійські тварини”, „звірі”, „свійські птахи”, „дикі птахи”. При вивченні категоріального рівня лексичних узагальнень на позначення свійських і диких тварин педагогу, з метою створення цілісного образу, бажано використовувати тільки реалістичні іграшки.

3. Дидактичні іграшки.

До дидактичних іграшок відносяться мотрійки, пірамідки, „поштові скриньки”, вкладки, кубики для складання цілісних зображень предметів, із зображенням дій, літер і цифр, мозаїка різних типів, дидактичні ляльки (хлопчик і дівчинка). Дидактичні іграшки сприяють засвоєнню дітьми певних правил і норм. За їх допомогою дошкільники закріплюють знання сенсорних ознак (колір, форма, величина), вміння порівнювати предмети візуально та шляхом накладання і прикладання. Дидактичні іграшки сприяють розвитку

всіх складових мовлення, зорового сприймання, уваги та пам'яті, мисленнєвих операцій (аналізу, синтезу, порівняння, співставлення, узагальнення, класифікації), дрібної моторики.

#### 4. Будівельно-конструктивні іграшки.

До іграшок такого типу відносять конструктори, збірні іграшки, геометричні будівельні матеріали, що складаються з набору кубів, цеглин, пластин, призм, конусів, пірамід і циліндрів (будівельний матеріал І. А. Агапової, Є. О. Флеріної, конструктор-механік І. С. Сахарова). Вони спрямовані на розвиток ручної моторики, фантазії, чуття кольору та ритму, засвоєння просторових відношень.

#### 5. Технічні іграшки.

Технічні іграшки – це різні види транспорту (наземний, водний) та імітаційні інструменти, які мають бути функціональними. Завдяки іграм з такими іграшками дошкільники здатні засвоювати слова-узагальнення „транспорт”, „інструменти”, слова-назви на позначення частин предметів, оволодівати формами префіксального словотворення дієслів (*під-, пере-, ви-, за-* (їхати, пливти, летіти).

#### 6. Музичні іграшки.

Іграшки такого типу (брязкальце, дзвіночок, молоточок, маракас, трикутник, бубон, барабан, піаніно тощо) – гарні помічники у розвитку слухового сприймання, уваги та пам'яті дітей, музичного слуху, у засвоєнні ритміко-складової структури, просодичної складової мовлення, дрібної моторики. Слід зазначити, що рівень звуку, який створюється іграшкою, призначеною для гри в приміщенні, не повинен перевищувати 65 дБА.

#### 7. Спортивні іграшки.

До них відносяться іграшки для рухливих і спортивних ігор (обручі, м'ячі, кеглі, скакалки), які мають на меті розвиток загальної та ручної моторики, вміння поєднувати рухи з мовленням, зосередженості, цілеспрямованості, відповідальності та колективізму.

### 8. Іграшки для ігор з піском, водою та снігом.

Використання дрібних іграшок стимулює формування навичок спостереження, експериментальної діяльності, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, розвиток у дітей дрібної моторики, тактильних відчуттів, стереогнозу.

### 9. Іграшки для театралізованої діяльності.

До цих іграшок відносяться персонажі художніх творів у вигляді пальчикового, тіньового, настільного театру, театру банок; ляльки-бібабо, ляльки-маріонетки, ляльки-рукавички, іграшки-саморобки, а також деталі одягу для театралізованої діяльності. За допомогою іграшок для театралізованої діяльності, виготовлених дітьми разом із дорослими, творче ставлення переноситься на використання інших іграшок. Діти можуть домальовувати окремі деталі або повністю зображувати казкових персонажів [23]. Іграшки-саморобки виготовляють із пластиліну [24], кольорового картону і паперу [22], природного [21] чи покидькового матеріалу. Особлива увага при цьому має приділятися безпечній роботі з різними матеріалами.

### 10. Іграшки-забави.

Іграшки такого типу часто приносять неочікуваний результат – сюрприз. Наприклад, при натисканні на кнопочку раптом із коробочки з'являється клоун. Іграшки містять певну загадку, інтригу, що викликає значний інтерес у дітей. При цьому свої почуття дитина прагне розділити з дорослим чи ровесником і намагається побачити його реакцію, здивувати його, що сприяє налагодженню тіснішого емоційного контакту, психологічній розкутості, стимулює мовленнєву активність дітей.

### 11. Народні іграшки.

Зразки косівської, опішнянської, яворівської іграшки, обереги та народні символи знайомлять дітей з українськими звичаями та обрядами, привчають берегти спадщину українського народу, виховують інтерес до народної іграшки.

## 12. Спеціальні іграшки.

До спеціальних відносяться іграшки, які допомагають учителю-логопеду виконувати з дітьми артикуляційні чи дихальні вправи [15].

*Добираючи іграшки та використовуючи їх під час ігор-занять, потрібно дотримуватися таких вимог:*

- іграшки мають бути доступними для сприймання, наближеного до реального кольору і зовнішнього вигляду, мати невеликий розмір та не бути заважкими;
- іграшки повинні бути виготовлені з дотриманням гігієнічного сертифікату (цілісність, справність, безпечність наповнювача, матеріали), такими, які можна мити та дезінфікувати (краще гумові, пластмасові);
- іграшки повинні бути насичених природних кольорів, які взаємно доповнюють один одного, або гармонійної кольорової гами, що посилює художню виразність предмета і дозволяє сформувати у дітей правильні сенсорні еталони;
- пофарбовані дерев'яні іграшки повинні бути покриті прозорим лаком, який дозволений МОЗ України;
- декоративне і захисно-декоративне покриття іграшок має бути нетоксичним, без запаху, стійким до дії слини, поту та вологої обробки із застосуванням нейтрального мила (дитячого або господарчого);
- іграшки не повинні мати гострих кутів, щілин, задирок, дрібних деталей, які можна відкусити, відламати та проковтнути (діаметром менше 30 мм), мотузкових кріплень довших ніж 15 см;
- пришиті деталі (очі, ніс) м'яких іграшок мають витримувати зусилля на розрив вагою у 9,5 кг;
- електронні іграшки не повинні містити напруги більше ніж 12 вольт;
- діти повинні чітко засвоїти, що іграшки-імітатори харчових продуктів не можна їсти;

- м'які, музичні іграшки (типу сопілки), іграшки, принесені з дому, мають тільки індивідуальне призначення;
- дезінфекція іграшок може здійснюватися шляхом прання із використанням дитячих порошків і кількома циклами полоскання; закладання на 6 год. у морозильну камеру; винесення на жарке сонце або кварцування їх;
- іграшки мають зберігатися у ємностях, які легко миються;
- у ДНЗ не повинно бути іграшок на позначення зброї, адже, граючи з ними діти, стають агресивнішими, моделюють неадекватну поведінку, навчаються силовим взаємостосункам між людьми;
- у групі не повинно бути іграшок, які не відповідають віку дітей, адже не буває іграшок „на виріст”.

Перелік іграшок середньої логопедичної групи представлено у таблиці 2.

Таблиця 1

### Перелік іграшок у середній логопедичній групі

<i>Вид іграшок</i>	<i>Назва іграшки</i>	<i>Кількість</i>
<i>Образні іграшки</i>	ляльки-немовлята	2 шт.
	ляльки-хлопчики і дівчатка-однолітки	5 шт.
	ляльки-дорослі	5 шт.
	ляльки-казкові персонажі	5 шт.
	м'яконабивні анімалістичні іграшки	15 шт.
	м'яконабивні іграшки-казкові персонажі	10 шт.
	фігурки дітей і дорослих людей	5 комплектів
	анімалістичні фігурки	
	фігурки казкових персонажів	
	столовий посуд	1 комплект
	чайний посуд	
	кухонний посуд	
	кавовий посуд	
	вмебльована спальня	1 комплект
	кухня	
	ванна	
	їдальня	
	вітальня	
	телефон	
праска		

	плита	1 шт.
	телевізор	
	холодильник	
	м'ясорубка	
	пральна машина	
	постільна білизна	3 комплекти
	одяг	5 комплектів
	лікарня	1 комплект
	перукарня	
	магазин	
	пошта	
	залізниця	
	ферма	
	зоопарк	
вуличний рух		
<i>Технічні іграшки</i>	легкові машини	5 шт.
	вантажні машини	
	автобус	
	швидка допомога	2 шт.
	пожежна машина	
	міліцейська машина	
	пароплав	2 шт.
	літак	2 шт.
	вертоліт	
	ракета	
	екскаватор	2 шт.
	підйомний кран	
	бульдозер	
	трактор	2 шт.
	комбайн	1 шт.
	гараж	1 комплект
	бензозаправка	
імітаційні інструменти (молоток, викрутка, гайковий ключ, пила тощо)	1 комплект	
<i>Іграшки для ігор з піском, водою, снігом</i>	лопатка	10 шт.
	совочок	
	грабельки	
	відерце	
	ситечко	
	тачка (везик)	1 шт.
	формочки для снігу та піску	2 комплекти
	млин	2 шт.
<i>Дидактичні ігри та іграшки</i>	парні картинки	10 комплектів
	розрізні картинки	5–8 наборів
	лото	4 комплекти
	кубики з картинками	3 комплекти
	доміно	1 комплект
	квартет	
	маршрутні ігри	3–6 комплектів



	шашки	1 комплект
	піраміди	10 шт.
	іграшки для нанизування, шнуровання, загвинчування, зав'язування	5 шт.
Спортивні ігри та іграшки	міні-більярд	1 комплект
	міні-футбол	
	міні-хокей	
	сухий басейн	1 шт.
	м'ячі (d = 20–25 см, 10–12 см, 6–8 см)	по 5 шт.
	кільцекид	по 3 комплекти
	городки	
	кегли	
Будівельно-конструктивні іграшки	великий будівельний матеріал	1 комплект
	настільний будівельний матеріал	3 комплекти
	конструктор великогабаритний	1 комплект
	конструктор настільний	3 комплекти
	тематичний будівельний матеріал	2 комплекти
	тематичний конструктор із різними способами з'єднання (пазовий, гвинтовий)	
	збірно-розбірні іграшки	10 шт.
Театральні іграшки	театр рукавичок	1 комплект
	тіньовий театр	3–5 комплектів
	пальчиковий театр	3 комплекти
	театр іграшок / площинний театр	5 комплектів
Спеціальні іграшки	логопедична лялька Льолик (Льоля)	2 шт.
	іграшки на позначення артикуляційних вправ	2 комплекти
	кулька повітряна	по 2 шт.
	вітрячки, млинки	
	іграшки на викликання звуконаслідувань	2 комплекти

Така кількість ігрового матеріалу в достатній мірі забезпечить загальний психофізичний розвиток дошкільників п'ятого року життя із ФФНМ.

*Спостерігаючи за грою дітей, педагог особливу увагу має звертати на:*

- виявлення інтересу до іграшок;
- самостійність у виборі іграшок дошкільником;
- наявність уміння використовувати в грі іграшки-замінники;
- характер використання іграшок (за призначенням);

- наявність у дитини улюблених іграшок;
- прагнення при потребі самостійно полагодити іграшку (приладнати колесо, випрати платтячко тощо);
- характер ігрових дій (дії дитини за зразком, по інструкції, за правилами);
- здатність організувати сюжетну гру;
- використання в грі моно- чи діалогічного мовлення;
- звукову правильність мовлення.

Не тільки доречно підібрана наочність, зокрема іграшки, дозволяє педагогу сформувати у дітей повноцінне мовлення, а й вдале створення мовленнєвого середовища як підґрунтя для зростання цілісної особистості, цікавого та всім зрозумілого співрозмовника.

Мовленнєве середовище може бути *природним*, якщо дитині читають книжки, розповідають казки, вона чує зразки правильного мовлення дорослих, і *штучним*, коли створюються спеціальні умови для розвитку її мовленнєвої діяльності. У спеціальному ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ПМ поєднання природного та штучного мовленнєвого середовища є запорукою ефективного формування мовлення дошкільників.

*Стимулювання мовленнєвої активності дошкільників, закріплення набутих мовленнєвих навичок відбувається шляхом:*

- ❖ спонтанних різноманітних мовленнєвих ситуацій (дитина – дитина);
- ❖ моделювання мовленнєвих ситуацій (учитель-логопед – дитина);
- ❖ поєднання під час ігор-занять і режимних моментів слухання та говоріння;
- ❖ вільної самостійної мовленнєвої діяльності дітей із обов'язковим контролем з боку педагогів;
- ❖ використання діалогічних форм мовлення під час ігрової діяльності чи співпраці дитини та дорослого;

- ❖ постійного супроводу мовленням різноманітних ситуацій (повсякденних, ігрових, навчально-виховних тощо);
- ❖ застосування різних видів продуктивної та ігрової діяльності;
- ❖ наявність у предметно-розвивальному середовищі групи секторів мовленнєвого розвитку тощо.

*При доборі мовленнєвого матеріалу для індивідуальної роботи з дітьми із ФФНМ бажано дотримуватися таких вимог:*

- мовленнєвий матеріал добирається з урахуванням вікових, індивідуальних психофізичних особливостей дітей;
- мовленнєвий матеріал для закріплення вимови звука добирається за ступенем ускладнення: звукосполучення / склади, слова різної складової структури, словосполучення, речення, тексти;
- на етапі автоматизації матеріал, який відпрацьовується, має бути максимально насиченим звуком, що вивчається; він не повинен містити звуків, близьких за акустико-артикуляційними ознаками, спотворених або відсутніх у мовленні дитини;
- мовленнєвий матеріал має бути зрозумілим дитині та не містити незнайомих слів, а насичений такими словами, до звукового складу яких входять виправлені чи уточнені звуки у стадії закріплення;
- у мовленнєвий матеріал включаються слова на позначення одночасно кількох видо-родових груп.

Отже, тільки правильне використання наочності та мовленнєвого матеріалу зробить корекційно-розвивальне навчання дітей логопедичної групи більш доступним та ефективним, допоможе розвинути не тільки мовлення, а й усі вищі психічні функції, сприятиме швидшому та глибшому засвоєнню навчального матеріалу.

### **3.3. Логопедична лялька – важлива складова ігор-занять у спеціальному ДНЗ компенсуючого типу**

В останні роки популяція дітей із порушеннями звуковимовної функції зростає прискореними темпами, а патологічні форми фонологічного дизонтогенезу переважають над порушеннями онтогенетичного характеру, тому розробка ефективних форм і прийомів логопедичної корекції, пропедевтики порушень фонетико-фонематичної складової мовлення є особливо актуальною. При цьому патологічні форми фонологічного дизонтогенезу проявляються у порушеннях розвитку окремих складових фонетико-фонематичної складової мовлення (вимовних умінь, фонематичного сприймання, уявлень, слухової уваги, пам'яті та контролю), обумовлені дефектами мовнорухового чи мовнослухового аналізаторів, уповільненням темпів їх розвитку.

У логопедії використовують чисельні способи формування та розвитку мовленнєвої функції у дітей шляхом проведення ігор-занять із використанням як дидактичного матеріалу, так і найрізноманітніших ігор та іграшок. Зокрема, одним зі способів відновлення вимовної складової мовлення є такий, у якому застосовують профілі укладів органів артикуляції звуків, тобто схематичне відтворення мовнорухового апарату з певним артикуляційним укладом у вигляді графічного зображення положення губ, зубів, язика і голосових зв'язок при вимові того чи іншого звука [57]. Такий спосіб може застосовуватись у проведенні корекційно-розвивальної роботи зі школярами, але ніяк не підійде при навчанні дошкільників, адже складні схематичні зображення профілів артикуляційних укладів практично недоступні для сприймання дітьми дошкільного віку, які мають наочно-образне мислення.

Відомим також є спосіб відновлення вимовної сторони мовлення у дітей шляхом використання фотографій із зафіксованим положенням язика при виконанні тієї чи іншої артикуляційної вправи [55]. Він часто використовується у роботі як зі школярами, так і з дошкільниками, проте

статичний знімок не дає змоги побачити динаміку виконання рухів, послідовність окремих елементів, переключення з одного руху на інший. Таким чином, вищезазначені способи не враховують у повній мірі вікових і психологічних особливостей дошкільників із порушеннями фонетико-фонематичної складової мовлення (особливо це стосується дітей п'ятого року життя).

Дошкільний вік – такий етап психічного та мовленнєвого розвитку дітей, який справедливо називають віком гри, адже саме вона є провідною діяльністю дитини цього періоду. Невід'ємною частиною гри є іграшка, яка в умовах спеціального ДНЗ компенсуючого типу набуває особливої значущості, бо несе в собі не тільки соціальну, а й корекційну та розвивальну функції. Тому використання іграшок, зокрема ляльок, як одного зі способів виправлення звуковимови у дошкільників із порушеннями фонетико-фонематичної складової мовлення, в повній мірі враховує як вікові, так і психологічні особливості дітей.

Іграшки широко використовують у корекційно-розвивальній роботі з дітьми як учителі-логопеди, так і практичні психологи. Наприклад, під час роботи із заїкуватими дошкільниками для досягнення ними м'язового розслаблення використовуються ляльки-бібабо, або ляльки-Петрушки, тобто іграшки, що одягаються на руку і рухаються за допомогою пальців педагога [5]. Використання ляльок такого типу має свою специфічну спрямованість – зняття м'язового напруження шляхом виконання дітьми разом із лялькою релаксаційних вправ.

У роботі дитячого практичного психолога використовуються ляльки-маріонетки і ляльки-рукавички, з допомогою яких створюються умови для невимушеного конструктивного діалогу з дітьми та проведення ігор-занять із розвитку зв'язного мовлення у дошкільників із ЗНМ [10, 51]. Використання ляльок-маріонеток, тобто іграшок із мотузковими кріпленнями, потягнувши за які можна рухати ляльчиними руками, ногами і головою вгору-вниз і зі сторони в сторону, підійде для ігор-занять із заїкуватими дітьми, проте такі

ляльки не мають корекційної спрямованості при роботі вчителя-логопеда з дошкільниками з порушеннями вимовної складової мовлення.

Використання ляльок-рукавичок, що складаються з трипалої рукавички, один палець із яких – об’ємна чи пласка голова, а два інших – руки, також у повній мірі не вирішують корекційних завдань при роботі з дошкільниками, які мають порушення вимовної складової мовлення. Саме тому нами і розроблена корисна модель у вигляді логопедичної ляльки „Спосіб відновлення вимовної функції у дошкільнят з порушеннями фонетико-фонематичної сторони мовлення” [15].

Прототипом авторської моделі є спосіб відновлення мовленнєво- та голосоутворювальної функції у дітей із ринолалією [13], що включає вправи, об’єднані єдиним ігровим сюжетом із застосуванням функціональної іграшки як конкретного ігрового образу („Їжачок”). Запропонований спосіб передбачає використання фонологоритмічних, рухових вправ і вправ на розвиток уваги, слуху, пам’яті, що виконуються дитиною у положенні лежачи на животі чи стоячи навкарачки з опущеною головою. Ці вправи комплексно впливають на рухові та артикуляційні м’язи, а також здійснюють додатковий вплив на фонаційні м’язи.

Незважаючи на те, що виконання артикуляційних вправ відбувається із застосуванням функціональної іграшки як конкретного ігрового образу, запропонований спосіб має свої недоліки, які проявляються у наступному:

1. Використання фонологоритмічних вправ вимагає від учителя-логопеда особливої та довготривалої підготовки до гри-заняття (підбір відповідного лексичного, фонетичного, віршованого і музичного матеріалу). Для якісної роботи вчителя-логопеда необхідне створення такого способу відновлення мовленнєвої, в тому числі і вимовної функції у дошкільників із порушеннями фонетико-фонематичної складової мовлення, який дозволяв би багаторазово і багатоваріативно реалізовувати корекційну спрямованість навчання та виховання, враховуючи колективний і індивідуальний підхід, причому робити це без особливої підготовки і створення спеціальних умов.

2. Крім того, використання під час корекційно-розвивальної роботи фонологоритмічних вправ вимагає від учителя-логопеда залучення до проведення ігор-занять музичного керівника та вихователя, що, в свою чергу, не дозволяє часто проводити такі ігри-заняття.

3. Зазначений спосіб спрямований на вузьку цільову аудиторію (дітей із ринолалією), що обмежує застосування його під час роботи з іншими категоріями дошкільників, які мають порушення вимовної функції, у тому числі і дітей із порушеннями фонетико-фонематичної складової мовлення.

*Завданнями авторської корисної моделі є:*

1. Створення простого і ефективного способу відновлення вимовної функції у дошкільників із порушеннями фонетико-фонематичної складової мовлення.
2. Створення динамічного зорового образу артикуляційних укладів і вправ на розвиток мовнорухового апарату з метою формування у дітей орального праксису, кінетичних і кінестетичних уявлень, покращення функціонування м'язів мовнорухового апарату.
3. Покращення якості та підвищення ефективності виконання артикуляційних вправ у дошкільників із порушеннями фонетико-фонематичної складової мовлення.
4. Використання під час ігор-занять із дошкільниками, які мають порушення фонетико-фонематичної складової мовлення, такої функціональної іграшки, яка б відповідала віку дошкільників і полегшувала засвоєння ними навчального матеріалу.
5. Набуття та закріплення звуковимовних навичок промовляння язикових звуків дошкільниками, які мають порушення фонетико-фонематичної складової мовлення, розвиток їх слухомовленнєвої пам'яті.

Запропонований спосіб принципово відрізняється від прототипу тим, що використання функціональної іграшки є не просто черговим варіантом запрошення дітей до виконання тієї чи іншої вправи, а якісно новим

механізмом співробітництва з дитиною, який сприяє залученню ляльки до ігор-занять із артикуляційної гімнастики чи демонстрації певного звукового укладу.

Поставлене завдання – відновлення вимовної функції у дошкільників із порушеннями фонетико-фонематичної складової мовлення – вирішується таким чином.

Учитель-логопед індивідуально – з однією дитиною, чи з підгрупою дітей із залученням конкретного ігрового образу у вигляді логопедичної ляльки з обов'язковим використанням віршованих форм виконує такі вправи:

- артикуляційна гімнастика для наслідування рухів язика ляльки та вчителя-логопеда;
- на закріплення вимови язових звуків;
- з розвитку слухомовленнєвої пам'яті шляхом загадування лялькою загадок, зокрема про органи артикуляційного апарату.

Логопедична лялька має легке для вимови дітьми ім'я в образі хлопчика – „Льолик”, а в образі дівчинки – „Льоля”. „Льолик” (або „Льоля”) – м'яконабивна лялька висотою 70 см, яка імітує тіло хлопчика (дівчинки) з верхніми і нижніми кінцівками, з головою, на якій є волосся, вуха, очі, брови, ніс і рухомий рот. Вказаний зріст ляльки не викликає страхів, як, наприклад, крупна фігура у 2 м [14], і сприяє легшому встановленню з нею, а через ляльку і з педагогом, довірливих відносин. Усе вищезазначене є більш доступним для сприйняття дошкільниками у відповідності з їх віковими особливостями і дозволяє одночасно вирішувати корекційне завдання на співвіднесення дітьми частин тіла, органів артикуляційного апарату у себе та у ляльки.

На обличчі ляльки є рот, який утворений за допомогою верхньої та нижньої щелеп, на яких зовні є губи, а з внутрішнього боку – зуби. В потиличній частині голови зроблено отвір, куди легко входить рука дорослого. З обох сторін нижньої щелепи зроблені пружинні кріплення, які дозволяють їй рухатись. До нижньої частини нижньої щелепи прикріплено



гнучку тягу, яка, проходячи через верхню частину шиї, виходить до потилиці, закритої волоссям (таким чином тяга зовсім непримітна). Вчитель-логопед одягає на одну (ведучу) руку червону рукавичку без пальців (це буде язик), через отвір вставляє її у ротову порожнину, іншою тягне за гнучку тягу – таким чином відкриваючи рот.

Виконання вправ артикуляційної гімнастики може супроводжуватись відповідним як показом „Льолика”, так і показом самого вчителя-логопеда, проведенням ігрових вправ типу „Виправ Льолика”, „Де мій язичок?”, „Порівняйки” (вчитель-логопед і „Льолик”), що ще більше стимулює дітей до виконання завдань.

Рукавичкою можна показувати не тільки вправи для язика, але й артикуляційні уклади промовляння того чи іншого звука. Це дозволить співвіднести засвоєний звук із певними рухами язика і зафіксувати образ звука як у зоровій, так і у моторній ланці, що, в свою чергу, є доступним і таким, що доцільно демонструвати для дошкільників із порушеннями мовлення, які мають наочно-дійове мислення, далеке від графічних зображень та схем. Діти можуть підійти до „Льолика” та зазирнути йому в рот, показати ляльці, як вони виконують ту чи іншу вправу, та, в свою чергу, „віддзеркалить” виконання, а вчитель-логопед прокоментує його правильність.

Рука, вставлена у плетену рукавицю, має потрібну рухливість, яка здатна показати не тільки рухи вгору і вниз, а і такі, навіть заскладні для виконання дорослим, вправи, як „Чашечка” (бокові краї язика підняті, утворюючи заглиблення по центру), чи „Каруселі” (вузьким кінчиком язика круговими рухами облизати губи) тощо. Крім того, рука, якщо це необхідно, може зафіксуватися на певній ділянці (наприклад, у куточку рота) або кілька разів повторити рух (вправу) у швидкому і / чи повільному темпі.

Тулуб зроблено таким чином, що ляльку можна посадити, поставити, зігнути і розігнути руки та ноги. На руках ляльки по п'ять пальців із нігтиками, що дозволяє навчати дошкільників найменуванню пальців,

вправляти у кількісній та порядковій лічбі, привчати до гігієнічних навичок. Нижні кінцівки для зручності використання зроблені зі стопами, які виготовлені з глини, що дозволяє ляльці стояти без допоміжної опори.

У ляльки є кілька комплектів одягу з урахуванням пів року, що дозволяє вирішувати корекційно-виховні завдання формування у дошкільників уявлень про сезонні зміни в природі, ознайомлення з різноманітністю одягу та головних уборів, диференціації одягу в залежності від статі („Льолик” і „Льоля”), виховання охайності. Одяг підбирається таким чином, щоб він був простим і не переобтяженим зайвими деталями (кишенями, блискавками, застібками) (як, наприклад, у [14]), які б відволікали і без того нестійку увагу дітей.

Зв'язок усіх вправ єдиним ігровим сюжетом за допомогою ігрового персонажу „Льолика”, насичений римованим матеріалом у вигляді авторських загадок чи віршованих мініатюр зацікавлює дітей, допомагає запам'ятати ту чи іншу вправу чи артикуляційний уклад, сприяє збагаченню словника і формуванню граматично правильного зв'язного мовлення. Дуже важливим є також те, що за допомогою ляльки можна реалізувати як індивідуальний, так і колективний підхід до корекційно-освітнього процесу, що ще більш підкреслює її багатоваріативність та багатофункціональність у використанні.

Причинно-наслідковий зв'язок між суттєвими ознаками авторської корисної моделі полягає у наступному:

1. Саме використання функціональної іграшки у вигляді логопедичної ляльки:

- прискорює темпи підготовки мовнорухового апарату дошкільників до постановки звуків, полегшує сам процес постановки і автоматизації звуків;
- сприяє виробленню у дітей правильного положення язика в ротовій порожнині через зоровий образ артикуляційного укладу, що сприймається дитиною, покращенню функціонування м'язів

- мовнорухового апарату через зоровий динамічний образ артикуляційних вправ;
- дозволяє дошкільнику через зоровий образ артикуляційного укладу, що сприймається дитиною, зв'язати засвоєний звук із певними рухами язика і зафіксувати його як у зоровій, так і у моторній ланці;
  - допомагає дітям через побачений зоровий образ вправи, що виконується, у повільному темпі відтворити чіткість чи плавність рухів;
  - дозволяє удосконалити лексико-граматичну складову та зв'язне мовлення шляхом ознайомлення дошкільників з органами мовнорухового апарату, частинами тіла, формування уявлень про сезонні зміни в природі, показу різноманітності одягу, взуття та головних уборів;
  - сприяє активізації пізнавальної та мовленнєвої активності дітей;
  - знімає напруження, пов'язане з комплексами з приводу зовнішніх дефектів (наприклад розщеплення губи і / чи перфорації твердого піднебіння).

2. Правильно підібрані параметри логопедичної ляльки, тобто те, що її зріст 70 см, тулуб виконано з можливістю згинати і розгинати руки та ноги, сидіти, стояти – не лякають дитину, а навпаки – дозволяють дошкільнику сприймати ляльку як свого ровесника, покращують ефект від виконуваних вправ. Особливо важливим є те, що вчитель-логопед і логопедична лялька являють собою двох окремих людей, а не є об'єднаним образом педагога-ляльки, яка б повністю закривала вчителя-логопеда від дітей (на відміну від [14]). Для дошкільників (особливо п'ятого року життя) покращення адаптивних процесів в умовах спеціального ДНЗ компенсуючого типу відбувається за рахунок певного розриву їх зв'язку з матір'ю, подолання симбіотичного зв'язку (що так часто спостерігається у дітей із мовленнєвими вадами), за рахунок чого у дітей з'являється можливість відчути своє власне

„Я”. Присутність учителя-логопеда поруч із лялькою, їх взаємодія дозволяють дошкільникам подолати страх спілкування, швидше піти на контакт, набутти впевненості у своїх власних силах і можливостях.

3. Вибір легкого імені для вимови (в образі хлопчика – „Льолик”, а в образі дівчинки – „Льоля”) полегшує комунікацію дошкільника, особливо з порушеннями фонетико-фонематичної складової мовлення, з лялькою, а через неї – і з учителем-логопедом.

4. Поява можливості у вчителя-логопеда під час проведення артикуляційних вправ відкривати чи закривати рот ляльці і показувати рухи та положення язика під час виконання артикуляційних вправ чи демонстрації артикуляційних укладів за допомогою ляльки чи разом із нею суттєво збільшує ефективність ігор-занять.

5. Проведення артикуляційних вправ із використанням віршованих форм суттєво покращує засвоєння таких вправ дошкільниками з порушеннями фонетико-фонематичної складової мовлення, бо викликає інтерес у дітей, розвиває слухомовленнєву пам'ять завдяки залученню як зорового, і слухового аналізаторів, сприяє збагаченню словника і формуванню граматично правильного зв'язного мовлення.

6. Виконання дітьми, з допомогою вчителя-логопеда і функціональної іграшки, різного типу вправ суттєво поліпшує якість і ефективність впливу на дошкільників із порушеннями фонетико-фонематичної складової мовлення.

Такий, здавалося б, простий і очевидний спосіб є потрібним і корисним, особливо на першому етапі навчання, коли дитина тільки-но починає адаптуватися до умов спеціального дошкільного навчального закладу компенсуючого типу для дітей із порушеннями мовлення, оволодівати новими знаннями та вміннями, набувати і закріплювати звуковимовні навички.

Спосіб дозволяє не лише прискорити процес корекційно-розвивальної роботи з дошкільниками, які мають порушення фонетико-фонематичної

складової мовлення, в умовах спеціального ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ПМ, логопедичного пункту при ДНЗ загального розвитку, а й попередити відставання у формуванні звуковимовної сторони мовлення у дітей.

Використання способу у роботі з дошкільниками із ФФНМ

*Основні завдання* – прискорення темпів підготовки мовнорухового апарату до постановки звуків, полегшення постановки і автоматизації звуків.

Приклад фрагменту підгрупового заняття у середній логопедичній групі для дітей із ФФНМ (артикуляторно-фонетична дислалія).

*Знайомство з логопедичною лялькою.*

Вчитель-логопед показує дітям „Льолика”, емоційно читає вірш:

Познайомтесь-но, малята, –  
Льолик хлопця цього звати.  
Льолик – друг для всіх малят,  
Для дівчаток і хлоп’ят.  
Різні ігри Льолик знає,  
Чітко, гарно розмовляє.  
Доки цьому він учився,  
Добре Льолик потрудився.  
А тепер покаже й вам,  
Що робити вміє сам.

(Ю. Рібцун)

*Виконання вправ артикуляційної гімнастики.*

„Льолик” сидить на колінах у вчителя-логопеда. Педагог читає вірш, лівою рукою тягне за гнучку тягу, відкриваючи рот ляльці, правою рукою, вставленою у рукавичку, робить рухи зі сторони в сторону (вправа „Годинничок”).

Язичком своїм так вправно  
Водить Льолик вліво-вправо.  
Як годинник цокотить:

– Тікі-тук, тік-так, тік-тік!

А чи зможете ви, діти,

Як годинник цокотіти?

Язичком робіть отак:

– Тікі-тук, тік-так, тік-так!

*(Ю. Рібцун)*

Названа вчителем-логопедом дитина виконує вправу. Педагог акцентує увагу дітей на чіткості і ритмічності рухів, коментує, як „Льолик” рухає язичком, виконує вправу одночасно з „Льоликом”.

Приклад вірша для закріплення звуку [Л] у середній логопедичній групі для дітей із ФФНМ (артикуляторно-фонематична дислалія).

Вчитель-логопед читає вірш, лівою рукою тягне за гнучку тягу, відкриваючи рот ляльці, праву руку, вставлену в рукавичку, піднімає вгору за зуби.

Льолик прокидається,

З язичком вітається.

Робить язичок зарядку.

Той стрибає, мов зайчатко.

Ні хвилинки не сидить –

Стриб за верхні зубки вмить!

Вигинається він пружно.

Нумо, спробуймо всі дружно:

– Л-л-л, ли-ли-ли! –

Добре ви зробить змогли!

*(Ю. Рібцун)*

Вчитель-логопед демонструє на „Льоликові” і описує артикуляційний уклад звука, пропонує дітям повторити звук [Л].

Приклад вірша для супроводження артикуляційної вправи „Смачне варення” в середній логопедичній групі для дітей із ФФНМ (стерта дизартрія).

Вчитель-логопед читає вірш, лівою рукою тягне за гнучку тягу, відкриваючи рот ляльці, праву руку, вставлену в рукавичку, піднімає вгору, повільно і плавно проводить по верхній губі від одного куточка рота до іншого.

Льолик їв з варенням булку  
Змастив свої він губки.  
Льолик гарно облизався,  
Дуже язичок старався –  
Все робив повільно, плавно.  
Ой, як смачно! Ой, як гарно!  
Як зробив він, покажи –  
Губки плавно оближи.

*(Ю. Рібцун)*

Вчитель-логопед може зафіксувати положення язика на середині руху, акцентувати увагу дітей на тому, що потрібно рухати язичком повільно і плавно, по всій губі.

Приклад вірша для закріплення звуку [І] в середній логопедичній групі для дітей із ФФНМ (відрита ринолалія).

Вчитель-логопед читає вірш, лівою рукою тягне за гнучку тягу, відкриваючи рот ляльці, праву руку, вставлену в рукавичку, опускає за нижні зуби.

Льолик відкрив ротик,  
Посміхнувся трохи.  
Язичок вниз пострибав,  
Пісеньку нам заспівав  
Тонесенько: „І-і! І-ііі...  
Нумо, (ім'я дитини), повтори!”

*(Ю. Рібцун)*

Вчитель-логопед демонструє на „Льолику” і описує артикуляційний уклад звука, пропонує дітям повторити звук [І].

Приклад фрагменту підгрупового заняття у середній логопедичній групі для дітей із ФФНМ.

*Знайомство з логопедичною лялькою.*

Чути стук у двері.

– Хто там? – запитує вчитель-логопед.

Учитель-логопед стимулює дітей до повторення запитання.

– Це ми прийшли, – до логопедичного кабінету заходить вихователь, несучи на руках ляльку.

– Давайте познайомимось. Марію Сергіївну ми вже знаємо. А як тебе звати? – звертається вчитель-логопед до ляльки.

– Мене звати Льолик, – відповідає лялька.

– Як звати хлопчика? – запитує у дітей вчитель-логопед.

Хорові та індивідуальні відповіді дітей.

„Льолик” хоче познайомитись із нами.

– Мене звати Юлія Валентинівна. А тепер скажи „Льолику”, як звати тебе (вчитель-логопед почергово звертається до дітей).

Індивідуальні відповіді дітей.

„Льолик” хоче ще щось вам сказати:

Льоликом мене всі звать,

Ігри я люблю і труд.

Можу бавитись й навчати.

Будете зі мною грати?

(Ю. Рібцун)

Відповіді дітей.

*Загадування „Льоликом” загадок.*

*Розвиток слухомовленнєвої пам'яті, слухової уваги, мисленнєвої операції аналізу. Закріплення уміння співвідносити власні частини тіла і органи артикуляційного апарату з аналогічними у людей та іграшок.*

„Льолик” говорить:

Нумо, спробуйте, малята,



Загадки ці відгадати.

(Ю. Рібцун)

Промовляючи віршик, учитель-логопед рухає ротом „Льолика”.

„Льолик” загадує загадки:

Білесенькі, рівнесенькі,  
Стали вони в ряд.  
Є вони у Льолика,  
Є у всіх малят.  
Враз горішків шкаралупки  
Розгризуть міцненькі... (зубки)

(Ю. Рібцун)

Є вони у всіх людей:  
І в дорослих, і в дітей.  
Льолик маму цілував,  
Хоботком їх витягав.  
Самі розтягнулися  
Й таткові всміхнулися.  
Всі відкрити зможуть зубки  
Дві пухкі червоні... (зубки)

(Ю. Рібцун)

Льолик з ними вміє грати:  
Надувати їх, здувати.  
Кольору, мов полунички.  
Здогадалися? Це... (щічки)

(Ю. Рібцун)

Щоб наш Льолик їсти міг,  
Говорити гарно,  
В нього в роті помічник  
Є слухняний, вправний.  
Показав нам свій бочок

## Непосида... (язичок)

(Ю. Рібцун)

Під час загадування загадок учитель-логопед демонструє органи артикуляційного апарату на „Льоликові”, на собі, пропонує дітям знайти у себе відгадку, ще раз назвати всі органи мовнорухового апарату.

Виконання з „Льоликом” артикуляційних вправ.

*Вироблення у дітей вміння із зоровою опорою наслідувати рухи ляльки та вчителя-логопеда, виконувати статичні та динамічні вправи артикуляційної гімнастики і на цій основі формувати правильні артикуляції.*

Учитель-логопед каже:

Льолик грає язичком,  
З вами хоче грати разом,  
Щоб навчить нас говорити.  
За ним зможеш повторити?

(Ю. Рібцун)

Педагог з допомогою ляльки демонструє виконання вправ артикуляційної гімнастики. З метою покращення засвоєння їх дітьми читає вірші, коментує виконання.

Учитель-логопед читає вірш, лівою рукою тягне за гнучку тягу, відкриваючи рот ляльки, праву руку, вставлену в рукавичку, кладе на нижню губу (широкий язик). Трохи відпустивши гнучку тягу, „пошльопує” зубами по язичку (вправа „Вареники”).

Мама тісто замісила  
І вареники ліпила.  
Льолик їй допомагав,  
Язичок широким став,  
Зубками ледь прикусив –  
Враз вареничка зліпив.

(Ю. Рібцун)

Учитель-логопед читає вірш, лівою рукою тягне за гнучку тягу, відкриваючи рот ляльки, праву руку, вставлену в рукавичку, висуває вперед (вузький язик – вправа „Змійка”).

Льолик зміюку став робити.

(Ім'я дитини), спробуй повторити:

Язичком вперед, назад

Зробиш кілька раз підряд?

Постаратись тільки треба,

Вийде справжня змійка в тебе!

(Ю. Рібцун)

Вчитель-логопед читає вірш, лівою рукою тягне за гнучку тягу, відкриваючи рот ляльки, то підіймає, то опускає праву руку, вставлену в рукавичку (вправа „Гойдалка”).

Льолик язичком вертів,

Погойдать його хотів.

Язичок старається –

Вгору-вниз гойдається.

(Ю. Рібцун)

Педагог коментує виконання вправ, хвалить дітей.

*Заклучна частина:*

Вам сподобалось, малята,

З Льоликом навчатись, грати?

Та прийшла пора прощатись.

З ним ще будем зустрічатись!

Будем тебе дождити,

Щоб ти вчив нас розмовляти.

Скажем Льолику: „Прощай!

Тільки нас не забувай!

Будемо тебе чекати,

У віконце виглядати”.

*(Ю. Рібцун)*

Діти прощаються з „Льоликом”. Гра-заняття закінчується.

Отже, спосіб відповідно корисної моделі дозволяє суттєво покращити відновлення вимовної функції у дошкільників із порушенням фонетико-фонематичної складової мовлення. Отримані дані в ході діагностичного моніторингу довели те, що педагогічно правильно організована навчально-ігрова діяльність дітей із урахуванням їх вікових, індивідуальних психічних та мовленнєвих можливостей дозволяє вирішити основні завдання спеціальної дошкільної освіти – формування фонетично, лексично та граматично правильного мовлення.

## РОЗДІЛ 4

### МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПРОВЕДЕННЯ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ФФНМ, РОЗВИВАЛЬНІ ІГРИ ТА ВПРАВИ<sup>25</sup>

Навчити дітей правильному та чіткому мовленню означає допомогти їм опанувати способи формулювання думок засобами мови. Це можливо здійснити тільки за умови вмілого оперування фонетико-фонематичними та лексико-граматичними одиницями.

**4.1. Формування передумов оволодіння фонетико-фонематичною складовою мовлення під час логопедичних ігор-занять у середній групі для дітей із ФФНМ [\* , 45]**

Фонетико-фонематична сторона мовлення має дві важливі складові: фонетичну та фонематичну, що тісно взаємопов'язані та взаємообумовлюють одна одну.

*Фонетична складова мовлення* включає вимову звуків як результат узгодженої роботи обох відділів мовленнєвого апарату, а саме центрального та периферичного. Центральною ланкою мовнорухового аналізатора є тім'яний відділ головного мозку, де аналізується інформація про положення органів мовленнєвого апарату під час процесу мовлення, та лобний відділ (центр Брокá), який програмує та здійснює контроль за виконанням рухів.

Периферичний відділ мовленнєвого апарату має у своєму складі 3 відділи: а) дихальний – забезпечує енергетичну основу мовлення (діафрагма, легені, бронхи, трахея, гортань); б) голосовий апарат – бере участь в утворенні звуків (гортань з голосовими зв'язками); в) артикуляційний апарат – перетворює звук, який виникає у гортані, у власне мовленнєві звуки (ротова та носова порожнини).

---

<sup>25</sup> Детальніші методичні рекомендації зі зразками мовленнєвого та ігрового матеріалу будуть представлені в окремих авторських навчально-методичних посібниках [29, 45].

До провідникового відділу аналізаторів належать три пари черепно-мозкових нервів (язикоглотковий, блукаючий, під'язиковий), а також підкоркові утворення, що передають перероблену інформацію до кори (Т. І. Науменко, Г. Д. Розенгарт-Пупко, С. Н. Цейтлін та ін.).

*Фонематична складова мовлення* визначає здатність розрізняти та диференціювати фонemi рідної мови, що забезпечується роботою мовнослухового аналізатора. Центральним відділом мовнослухового аналізатора є скроневий відділ доміантної півкулі (центр Вєрніке), де здійснюється аналіз почутого та відтворюваного мовлення, тобто відбувається звуковий аналіз та розрізнення близьких за акустичними параметрами звуків.

Периферичний відділ мовнослухового аналізатора знаходиться у кортієвому органі та здійснює прийом слухової інформації, у т. ч. й мовленнєвих звуків. Провідниковий відділ забезпечується великою кількістю ланок передач (корінець присінково-завиткового нерва, довгастих мозок, мозочок, середній мозок, медіальне колінчасте тіло). Ядра нижніх горбків середнього мозку є координатором генетично визначених рефлексорних рухів на різні характеристики звуку: його напрямку, одночасне звучання двох компонентів із різною частотою, зміни частот тощо (Л. О. Бадалян, В. Д. Сокур, Г. М. Чайченко, В. О. Цибенко та ін.).

Тільки злагоджена взаємодія у роботі центрального та периферичного відділів мовнослухового аналізатора створює міцний базис для оволодіння фонологічною системою рідної (української) мови, яка являє собою сукупність фонем у їхніх взаємозв'язках і характеризується дзвінкістю вимови приголосних (у т. ч. й у кінці слова та складу), схильністю до „вокальної гармонії” (явища спрощення, уподібнення), складотворчою функцією голосних фонем (Г. А. Губарева, Т. В. Михайлова, О. В. Чуешкова та ін.).

Незважаючи на безліч найрізноманітніших звуків, які існують в мові, усі вони об'єднуються в лімітовану кількість звукових одиниць, що служать

для творення й розрізнення звукових оболонок слів та їхніх граматичних форм, тобто виконують смислорозрізнявальну та словорозпізнавальну функції. Ці найпростіші звукові одиниці, або звукові типи (звукотипи), які вже не розкладаються на дрібніші частини, мають назву *фонем* (від грецьк. *phōnēma* – звук, голос).

Фонему можна розпізнати лише у протиставленні з іншими фонемами, тобто завдяки диференційним ознакам, наприклад, розрізнення за глухістю – дзвінкістю, твердістю – м'якістю, місцем, способом творення тощо. Об'єднуючись між собою, фонем впливають одна на одну, утворюючи так звані варіанти фонем. Саме варіанти, або відтінки, фонем являють собою звуки, характер яких залежить від сусідніх звуків, наголосу, позиції в слові тощо (Л. О. Кадомцева, П. П. Кононенко, Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко та ін.). Фонолог О. С. Ахманова підкреслює, що фонем не відносяться до тих засобів мови, які безпосередньо беруть участь у розрізненні смислу слів, а лише вказують на різні значення, зовнішні оболонки слів і морфем.

На ранніх вікових етапах провідна роль у розвитку мовлення дитини належить формуванню *фонематичного слуху* – здатності розрізняти звуки мовлення, впізнавати їх, адже саме фонематичний слух створює основу для повноцінного *фонематичного сприймання* – специфічної мовленнєвої дії, котра спрямована на переробку сприйнятої мовленнєвої інформації (в її фізичних характеристиках) в систему мовних знаків і смислів (Є. Ф. Соботович).

Структура процесу сприймання різних модальностей, у т. ч. й фонематичного, є багаторівневою та містить сенсорний, перцептивний і смисловий рівні. На сенсорному рівні (6–8 міс.) відбувається слуховий аналіз почутих мовленнєвих сигналів, внаслідок чого стає можливою диференціація звуків мовлення за їх фізичними, акустичними ознаками, їх повторення на імітаційному рівні. Саме завдяки формуванню сенсорного рівня фонематичного сприймання у дитини з'являється лепет, який складається зі звуків, почутих від близьких дорослих. З 8 міс. у дитини формується

елементарне розуміння мовлення, що засноване на сприйманні, виділенні, запам'ятовуванні та наступному впізнаванні окремих ритміко-інтонаційних утворень (Л. В. Бондарко, Л. В. Загорулько, Л. А. Чистович та ін.).

На перцептивному рівні (9–10 міс.) унаслідок зростання мовленнєвого досвіду дитини через її спілкування з батьками здійснюється виділення константних корисних ознак фонем (усвідомлення положення органів артикуляційного апарату під час вимови певного звука в різних фонетичних позиціях) та їх узагальнення, що дає змогу стабілізувати звуковий склад мовлення, а, отже, в подальшому впізнавати фонемні образи слів у мовленні дорослих. На смисловому рівні (з 1 р. 8 міс.) встановлюється взаємозв'язок між звуковими образами слів і відповідними предметами, діями, явищами, тобто здійснюється розуміння значення цілих слів, внаслідок чого відбувається значне зростання у розвитку імпресивного мовлення (Є. Ф. Соботович, І. Е. Соботович).

До двох років дитина у нормальному онтогенезі добре розрізняє на слух усі звуки мовлення, що свідчить про достатній рівень розвитку у неї фонематичного слуху. У словах з'являються стійкі звукові заміни, що обумовлені недостатньою сформованістю артикуляційної бази звуків (тобто неправильним положенням органів мовнорухового апарату). До 2,5 років дитина вже добре диференціює слова-пароніми (чи квазіомоніми, як зазначають українські лінгвісти), що різняться акустично та артикуляційно далекими звуками (наприклад, [б] – [г]: білка-гілка), артикуляційно далекими, але акустично близькими звуками (наприклад, [с] – [ш]: миска-мишка). У три роки дитина розрізняє пароніми, що містять артикуляційно близькі, але акустично далекі звуки (наприклад, [р] – [л]: Марина-малина), артикуляційно та акустично близькі звуки (наприклад, [и] – [і], [з] – [с]: дим-дім, коза-коса). До 4–5 років дитина диференціює всі звуки мовлення як на слух, так і у вимові.

Паралельно з розвитком фонематичного слуху у дитини формується *фонетичний слух*, тобто вміння сприймати та аналізувати складову структуру



мовлення. Завдяки фонетичному слухові дитина впізнає фонему у різних фонетичних позиціях, виділяє з різних складових ланцюжків, у дошкільників формуються практичні звукові та морфологічні узагальнення. Фонетичний слух оцінює також спотворену вимову. Фонематичний і фонетичний слух разом формують *мовленнєвий слух*, який визначає правильність почутого мовлення та контролює власне.

Після чотирьох років у дітей починають з'являтися первинні навички фонематичного аналізу звукового складу слова, що є важливою передумовою опанування у подальшому писемним мовленням. Спочатку ці навички формуються з опорою на слухове сприймання слова, а згодом відбуваються вже не у зовнішньому, а у внутрішньому плані, без залучення опори на власне слухове сприймання.

З 5 років і упродовж навчання у початкових класах у дітей формуються та закріплюються вміння розрізняти голосні і приголосні, тверді та м'які, дзвінкі та глухі звуки, здійснювати частковий і повний звуковий аналіз слів, знаходити близькі за звучанням слова, пояснювати значення слів-паронімів, не допускати помилок у їх написанні.

Пароніми (від гр. *para* – поруч та *onoma* – ім'я) – це слова, близькі за своїм звучанням, але різні за значенням. За звуковим складом пароніми бувають як одно-, так і різнокореневі. Так, наприклад, однокореневі пароніми відрізняються лише суфіксами чи префіксами: консервний – пов'язаний із консервами, призначений для консервів; який виробляє консерви – консервний завод (ніж); консервований – спеціально оброблений для запобігання псуванню; те, що зберігається (знаходиться) в консервних банках – консервовані овочі (фрукти); сніговий – покритий снігом, утворений зі снігу, який несе сніг – снігові замети; сніжний – багатий на сніг – сніжна зима; враховувати – брати до уваги, зважати на щось – враховувати помилку; підраховувати – визначати наявність, кількість чогось – підраховувати прибуток. Різнокореневі пароніми відрізняються одним або кількома звуками: коледж – вищий або середній навчальний заклад – медичний

коледж; котедж – невеличкий замський житловий будинок – дерев'яний котедж; антарктичний – той, що стосується Антарктики – антарктична експедиція; арктичний – той, що стосується Арктики – арктичний холод.

За лексичним значенням розрізняють синонімічні (слимак – слизняк, притаїтися – причаїтися), антонімічні (експорт – імпорт, густо – пусто), семантично близькі (крикливий – кричущий, ніготь – кіготь) та семантично різні пароніми (ефект – афект, орден – ордер). Використання паронімів у художній літературі робить мовлення героїв яскравішим, емоційно насиченішим, створює каламбур, тобто емоційну гру слів: „Сумніваюсь, чи ти козак чи кізак, – засміявся задоволений своїм жартом Варчук” (Михайло Стельмах).

Передумовою оволодіння фонетико-фонематичною складовою мовлення є саме розвиток слухової уваги і пам'яті, спрямованості уваги на фонологічну структуру слова, удосконалення слухового та слухо-просторового гнозису, навичок слухового контролю. З метою розвитку вищезазначених процесів і операцій нами розроблені ігрові завдання та вправи зі звуками і словами, адже саме в ігровій діяльності, під час ігор-занять, прогулянок дошкільники, починаючи з чотирьох років, оволодівають цими навичками, що допоможе їм успішно навчатися у школі та засвоювати предмети мовного циклу.

### **Схожі слова**

*Мета:* Виробляти у дітей увагу до звукового оформлення слова.

Вправляти у знаходженні римованих слів.

*Мовленнєвий матеріал:*

Йшов грибочок на *горбочок*

Й зачепився за *пеньочок*.

Не здолав грибок *горбка*,

Та й лишивсь біля *пенька*.

\*\*\*

Іній, іній *срібнозорий*

Ніжно вкутав *осокори*,  
 І в саду всі *гілочки*  
 Одяглися в *зірочки*.

\*\*\*

Взяв Сергійко *пиріжок*  
 Та й подався на *лужок*.  
 Поряд біг і пес *Дружок* –  
 Поглядав на *пиріжок*.  
 Вдвох вертали із *лужка*,  
 Тільки вже без *пиріжка*.

\*\*\*

Білка скочила на *гілку*,  
 Розгойдала гілку *білка*.  
 Погойдалась білка *трішки*  
 Та й майнула по *горішки*.

(В. Кравчук)

Варто самостійно добирати мовленнєвий матеріал, грати у „рими”. Це буде цікавим і корисним заняттям.

*Опис вправи:*

Вчитель-логопед читає вірш і пропонує дитині знайти схожі за звучанням слова.

### **Непосиди**

*Мета:* Розвивати у дітей слухову увагу.

Виробляти вміння розрізняти значення слів з урахуванням зміни їх звукового складу.

*Попередня робота:* пояснення значення слова „непосиди”, впізнавання та розрізнення слів-паронімів (наприклад: злива – слива, каска – казка, миска – мишка, шапка – сапка, Лука – рука, гілка – гірка і т.д.).

Спочатку слід показати дитині пару паронімічних зображень. Потім – переконатися, що дитина розуміє, де, наприклад *тачка*, а де *качка*.

Кількість картинок можна збільшувати до 4–6.

*Мовленнєвий матеріал:* див. Додаток В.

*Опис гри:*

Вчитель-логопед розповідає малюку, що є діти, які й хвилини не можуть всидіти на місці – все б їм бігати, стрибати, тому й називають їх непосидами. Повідомляє, що до цієї гри завітали звуки-непосиди. Пустуючи, вони стрибають з місця на місце, з одного слова в інше, від чого змінюється значення слів. Педагог читає вірш і пропонує дитині виправити помилки.

### **Схованки**

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

*Мовленнєвий матеріал:*

1) простий варіант:

#### **[И] – [У]**

Із галявини синички  
Несли ягоди сунички.  
А шпаки у них питали:  
– Де це жару ви набрали?  
– То не жар, а ягідки.  
Пригощайтесь, шпаки!

*(В. Кленц)*

#### **[Б] – [Д]**

У дворі собача будка,  
В Петрика – співуча дудка.  
Рекс почує звуки дудки,  
Зразу вибігає з будки.

*(Ю. Рібцун)*

## [М] – [Н]

Сом наївся досхочу:  
Ситно Сому-Вусачу.  
Спочиває собі Сом:  
Ой, солодкий сниться сон!

(скоромовка)

## [К] – [Т]

У качечки Касі  
Вивелися Тасі,  
Білі та жовтенькі,  
Дзьобики чорненькі.

(В. Власенко)

## [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)

## [Ш] – [Ж]

Смаженю  
Смажив,  
Смажив  
Сапа, –  
Замість  
Смажені  
В Саші  
Сажа!

(скоромовка)

## [ЛІ] – [Л'І]

Написав записку Лис,  
 Щоб прийшов Когутик в ліс.  
 Бо Ведмедик довго спить  
 І нема кому збудить.

*(Л. Куліш-Зіньків)*

Їхав лис через ліс,  
 Поламав п'ять коліс.  
 Треба стати, погадати,  
 Скільки грошей йому дати.

*(лічилка)*

## [Р] – [Л]

Вбрання зелене має,  
 Ніколи не скидає.  
 І хоч мала Яринка,  
 Вже знає: це – ... (ялинка)

*(В. Верховень)*

2) ускладнений варіант:

## [А] – [И] та [К] – [М]

Каже Киличка:  
 – Каличка – не маличка!  
 – Так, так, Киличко:  
 Гірка каличка!

*(Г.Бойко)*

## [Ш] – [Ж] та [К] – [М]

Шапка, жабка,  
 Мурчик, Жмурчик,  
 Жук, павук,  
Курка, Мурка,

Зіна – жмурка.

(лічилка)

[В'] – [Л'] та [З] – [С]

Дід Олекса взяв візок

І поїхав у лісок.

Навантажив дров візок

Тих, що дав йому лісок.

(Ю. Рібцун)

[Л'] – [Н'] та [ЛИ] – [Л'І]

Обережно хитрий лис

До нори вечерю ніс.

Біг додому лісом лис,

Шелестів над лисом ліс.

(Л. Андрієнко)

[ТИ] – [Т'І] та [Н] – [Н']

Обгородив город весь тин.

Від тину – прохолодна тінь.

Тепер гарбуз лізе на тин,

А огірки сховались в тінь.

(Ю. Рібцун)

[МИ] – [М'І] та [Ш] – [С]

Прибігла Мишка до Мишка:

– Позич горіхів півмішка!

Сказав Мишко до тої Мишки:

– А ти мені – медку півмиски.

(В. Лучук)

[ЛИ] – [Л'І] та [Г] – [Н]

Під горою хвойний ліс,

За горою хижий лис.

Вкрита травами гора.

Збоку – лисяча нора.  
 В ній хитрюга неспроста  
 Від собак хова хвоста:  
 Як навідався в курник,  
 То відразу півень зник!

(В. Гринько)

[Н'] – [Л'], [Ш] – [Ж] та [С] – [Ж]

По рецепту на базарі  
 Дятел вибрав окуляри,  
 Натягнув собі на ніс,  
 Полетів трудитись в ліс.  
 У осінню хмуру пору  
 Хитрий жук зашивсь під кору,  
 Дятел глянув, сів на сук,  
 Носом тук – і згинув жук.  
 Ось які-то окуляри  
 Вибрав дятел на базарі.

(М. Стельмах)

[Н'] – [М'] та [Г] – [Х]

З неба пада білий сніг,  
 А кругом лунає сміх.  
 Що дзвенить це? Може сніг?  
 Ні, – дзвінкий дитячий сміх!

(Ю. Рібцун)

[БИ] – [Б'І], [ЛИ] – [Л'І] та [КИ] – [К'І]

Сивий бик приліг на бік –  
 Він удень поспати звик.  
 Хитрий лис прибіг у ліс,  
 Ковбаси з села приніс.  
Кит подумав, що він кіт –



Мишу ловить на обід.

(О. Лещак, Е. Міляновський)

Якщо дитина вже вмiє читати, нехай вона сама знайде, якими саме буквами рiзняться пiдкресленi слова.

*Опис гри:*

Вчитель-логопед розповiдає дитинi, що у вiршованих рядках сховалися слова, якi дуже схожi мiж собою, i пропонує знайти їх та розповiсти, що означає кожне слово, якими саме звуками вони рiзняються.

Щоб дитинi було легше впоратися з завданням, доцiльно акцентовано вимовляти слова-паронiми, особливо наголошуючи на звуках, що змiнюються. Корисно буде також добирати до слова-паронiма вiдповiдну пару, використовуючи на початкових етапах картинки, а згодом дiючи лише за уявленнями.

Зазначенi розвивальнi iгри та вправи стануть гарною пiдготовчою базою для вiдпрацювання паронiмiчних пар, засвоєння їх значення та розрiзнення на слух.

#### **4.2. Iгри з кольором як засiб корекцiї ФФНМ у дiтей середнього дошкiльного вiку [\* , 32]**

Дiти п'ятого року життя з ФФНМ, окрiм вад звуковимови та недорозвитку фонематичних процесiв, мають деякi вiдставання у формуваннi лексико-граматичної складової мовлення, тому ми вважаємо, що вчителю-логопеду слiд планувати свою роботу таким чином, щоб здiйснювати корекцiю мовлення комплексно, активiзуючи усi психiчнi процеси.

На п'ятому році життя паралельно з активним оволодінням мовленням у процесі гри інтенсивно розвивається дитяча уява, сприймання та спостережливість. Малюк цього віку може упродовж короткого часу самостійно спостерігати за тим чи іншим об'єктом, виділяти головне, розрізняти і називати основні кольори та відтінки.

Знайомство з кольорами та відтінками у середньому дошкільному віці виступає на перший план, а тому набуті знання закріплюються під час усіх видів ігор-занять, у т. ч. й логопедичних. Пропонуємо дидактичні ігри, які на різних етапах корекційно-розвивальної роботи індивідуально може проводити як вихователь, так і вчитель-логопед<sup>26</sup>.

### ***Кольорові піжмурки***

#### *Мета:*

Закріпити назви основних кольорів та їх відтінків.

Активізувати слухову увагу.

Формувати спрямованість уваги на фонологічну структуру слова.

Розвивати фонематичне сприймання на перцептивному рівні.

Удосконалювати граматичну будову мовлення шляхом узгодження назв кольорів із родом іменників.

*Обладнання:* картинки із зображенням різнокольорових предметів на позначення слів-паронімів; картки із зображенням слів-паронімів одного кольору та конфліктних:

- білий *бинт* – білий *бант*, сірий *танк*, коричневий *стіл*, червоний *бант*, сірий *вовк*;
- блакитна *бабка* – блакитна *палка* – блакитна *шапка*, сіра *палка* – сіра *палка*, зелена *жабка*;
- чорний *жук* – чорний *сук*, зелений *жук* – зелений *лук*, сірий *сук*, сірий *ключ*;
- червоний *рак* – червоний *лак* – червоний *мак*, синій *м'яч*, рожевий *лак*;
- коричнева *тачка* – коричнева *качка* – коричнева *кашка* – коричнева *чашка*, синя *тачка*, червона *ручка*;
- чорна *галка* – чорна *палка* – чорна *пилка*, сіра *гілка* – сіра *гірка*, зелена *гірка*;

<sup>26</sup> За умови наявності всіх звуків у дитячому мовленні.

- червона машина – червона малина – червона калина, жовтий колобок – жовтий колосок, синя машина;
- сіра мишка – сіра миска – сіра маска, зелена каска, коричнева шишка, червона миска;
- сіра *шапка* – сіра *сапка* – сіра *лапка*, зелена жабка, синя шапка, зелена книжка;
- коричнева *рама* – коричнева лама – коричнева лапа, блакитна лампа, оранжева риба, блакитна рама;
- сіра коса – сіра коза, коричнева лоза – коричнева коза, чорна коса, рожева ваза.

*Мовленнєвий матеріал:* слова-пароніми, що містять: а) акустично та артикуляційно далекі звуки – и–а, б–с, п–л, м–р, м–к, с–л, ж–с, ж–л, г–п, к–ч; б) артикуляційно далекі, але акустично близькі звуки – с–ш, т–к; в) артикуляційно близькі, але акустично далекі звуки – р–л; г) артикуляційно та акустично близькі звуки – б–п, ж–ш, ч–щ, с–з.

*Попередня робота:* називання окремих предметів та їх кольорів.

*Опис гри:*

#### Варіант 1.

Учитель-логопед викладає перед дитиною картку і розповідає: „Різнокольорові слова запросили гномика Ау пограти з ними у піжмурки. Вони швиденько розбіглись і поховались хто куди. Деякі слова були однакові за кольором і схожі за звучанням, тому їх важко було знайти. Допоможи гномику Ау знайти слова, які я назву. Покажи, де червоний мак. А де червоний рак?”.

#### Варіант 2.

Учитель-логопед викладає на стіл одну картинку і пропонує серед інших знайти відповідну паронімічну пару.

Розповідь учителя-логопеда: „Гномик Ау вибрав одну картинку, а знайти пару ніяк не може, адже він знає, що їх назви мають бути дуже

схожими між собою”. (Вчитель-логопед першу пару картинок підбирає самостійно)

### *У Країні Кольорів*

*Мета:*

Закріпити назви основних кольорів та їх відтінків.

Автоматизувати та диференціювати вимову звуків різних фонетичних груп.

Формувати навички слухового контролю.

Збагачувати словник.

Розвивати граматичну будову мовлення шляхом узгодження назв кольорів із числом та родом іменників.

*Обладнання:* площинні будиночки, у віконечках яких можна побачити предмети одного кольору, в назвах яких наявні однакові звуки.

*Мовленнєвий матеріал:*

- на етапі автоматизації:

[Б]: блакитний Любин берет, блакитні брудні чоботи, блакитний Борисів комбінезон, блакитна бабка;

[З]: зелений возик, зла зелена змія, зручний зелений комбінезон, величезний зелений гарбуз, зелена прозора ваза, зелений залізний паровозик, запашна зелена зелень, зелена лоза, зелений Телепузик;

[С]: синя весела скакалка, сині весняні проліски, синя спортивна сумка, пухнастий синій светр, сині ласти і маска, синій пілосос, синя пластмасова миска, синя смугаста сорочка, синя каструля;

[С]: скляне салатне намисто, свіжа салатна капуста, корисний салатний салат, салатна серветка, салатна гусениця, святкова салатна скатертина, салатний посуд, салатні сандалі, салатний кіоск;

[Ч]: коричневий Чебурашка, коричневі панчохи, величезна коричнева черепаха, смачне коричневе печиво, чистий коричневий глечик, коричнева чепурна качечка, величезний коричневий чемодан, коричнева качалка, зручні коричневі чоботи;

[Ч]: величезний червоний м'яч, червоні порічки, червоний обруч, чарівна червона квіточка, чудові червоні черешні, смачні червоні полунички, червона четвірка, зручні червоні черевики;

[Ч]: чорна чайна чашечка, чорний ключ, чорна зручна сумочка, чорний гаччок, смачні чорні чорниці, незвичайний чорний чайничок, чорна тачка, невеличкий чорний чемоданчик, чорний величезний човен;

[Ж]: жовте мереживне жаб'я, жовтий жовток, поважний жовтий жук, жовті жолуді, жовте ведмежа, жовта жирафа, жовта вантажівка, жовте жито, жовта стружка;

[Ж]: ажурний рожевий абажур, рожевий кружечок, рожева ложка, рожевий папушка, рожевий ажурний джемпер, рожеві босоніжки, рожева піжама, ніжні рожеві жоржини, рожева кружка Жанни;

[Ж]: оранжевий жилет, оранжева книжка, молодіжні оранжеві босоніжки, оранжеві ризики, оранжевий жакет, оранжеві ножиці, оранжеві лижі, оранжеве желе, оранжева жуйка;

[Л]: кисле зелене яблуко, зелені липові листочки, зелений пенал, маленька зелена ялинка, зелений плащ;

[Л]: біла електроплита, білий голуб, біла блузка, біла білизна, білий козел;

[Л]: салатний телефон, салатна мочалка, салатні колготи, великий салатний клубок, пластмасова салатна виделка, теплий салатний халат;

[Л]: фіолетовий клубок, фіолетові сливи, пластмасовий фіолетовий пенал, спілий фіолетовий баклажан, легкокрилий фіолетовий метелик, маленькі фіолетові фіалки;

[Л]: блакитна лампа, блакитна футболка, блакитне плаття, блакитне мило, блакитні колготи;

[Р]: оранжева хурма, оранжевий гребінець, оранжеві абрикоси, перистий оранжевий гарбуз, хрумка оранжева морква, оранжева морська риба, оранжевий персик, оранжевий чорнобривець, оранжевий мандарин;

[Р]: сірий рогатий баран, красива сіра куртка, сірий зручний берет, сіре відро, сірий паркан, сірий горобчик;

[Р]: зручні рожеві рукавички, ароматна рожева троянда, зручний рожевий фартушок, кругла рожева серветка, Іринчин рожевий сарафан, акварельна рожева фарба, рожевий прозорий шарф, рожеве поросся, рожева красива жоржина;

[Р]: чорні шорти, гірка чорна редька, чорний кріт, гострий чорний крюк, чорні кури, корисна чорна смородина, чорний ворон, чорна пантера, чорний шарф, чорний грак, чорна хмара;

[Р]: червоний помідор, червоний прапорець, червона ракета, розквітла червона троянда, гострий червоний перець, красива червона горобина, варений червоний рак, отруйні червоні мухомори, червоний трактор;

[Р]: твердий коричневий панцир черепахи, коричневі шкарпетки, широкий коричневий ремінь, коричневий портфель, коричневі гриби, коричнева картопля, коричнева черепаха, коричневі шорти, коричнева круторога корова, коричневий краб.

- на етапі диференціації:

[Б] – [П]: блакитне плаття, блакитна папка, блакитний парашут, блакитне пальто, блакитний потяг, блакитний папуга;

[Ф] – [Ф']: фіолетові флокси, фіолетова фірмова футболка, фіолетовий Фросин фартушок, фіолетова фарба, фіолетовий телефон, фіолетовий портфель Федька, фіолетова кофта, фіолетовий сарафан;

[Ф'] – [В]: фіолетовий виноград, фіолетова ваза, фіолетовий диван, фіолетові сливи, фіолетовий возик;

[К] – [Т]: коричневі туфлі, коричнева табуретка, коричневий трикутник, коричнева тарілка, коричневий танк, коричневе теля;

[К] – [Х]: коричневий халат, коричнева хустка, коричневий ховрах, коричневий хрущ, коричнева муха, коричневий фартух;

[К] – [Г]: коричневий глечик, коричневий горщик, коричневий горобець, коричневий гриб, коричневі граблі;

[С] – [С']: *сильний сірий слон, сіра сковорідка, сердитий сірий гусак, сірі спортивні кросівки, сіра сонна сова, сірий носоріг, сірі сходи, веселий сірий песик, сірий ослик;*

[С'] – [Ш]: *сіра шапка, сіра шуба, сірий шарф, сірі штани, сіра миша, сіра машина, сіра мишка;*

[С'] – [Ч]: *сірі очі, сірі черевики, сірий чайник, сірий часник, сіра чапля, сірий човен;*

[С'] – [ШЧ] (ШЧ'): *сірий ящик, сірий плащ, сіре щеня, сірі щипці, сірий щур, сіра щітка, сіра ящірка;*

[З] – [С]: *зелена сумка, зелена гусениця, зелений пілосос, зелений самоскид, зелене намисто, зелена скатертина, зелена серветка, зелений светрик;*

[З] – [Ц']: *зелений гребінець, зелений перець, зелені олівці, зелені рукавиці, зелений прапорець, зелена гусениця;*

[З] – [Ж]: *зелений жук, зелена жаба, зелена піжама, зелений жолудь, зелений жилет, зелена книжка;*

[Ж] – [Ш]: *рожева шипшина, рожева шапка, рожеві шпалери, рожеві шкарпетки, рожеві шорти, рожевий шарф;*

[Ч] – [Ц']: *червоний прапорець, червоний олівець, червоний перець, червона полуниця, червона мильниця, червона супниця, червона перечниця;*

[Л] – [Л']: *зелена цибуля, зелена квасоля, зелений олівець, пластмасова зелена лійка, зелена пальма, зелений капелюх;*

[Л] – [Л']: *білосніжні конвалії, біла ліля, біла літня блузка, біла постільна білизна, великий білий холодильник, біла мальва, біла пляшка;*

[Л] – [Л']: *настільна салатна лампа, салатний альбом для малювання, салатна коляска, салатна склянка;*

[Л] – [Л']: *фіолетовий олівець, чоловічий фіолетовий капелюх, фіолетова лійка, фіолетове пальто;*

[Л] – [Л']: *великий блакитний літак, блакитне блюдце, блакитна пластмасова лінійка, блакитний пляжний капелюх, блакитна парасолька;*

[Л] – [Р]: блакитний кораблик, блакитна рибка, блакитний пароплав, блакитний круг;

[Р] – [Р']: сірий кучерявий баран, сірі хмари, зручні сірі черевики, сірий носоріг, сірий рюкзак;

*Опис гри:*

Вчитель-логопед розповідає дитині: „У Країні Кольорів у різнобарвних будиночках жили-були фарби. Якого кольору була фарба, такого кольору був і будиночок, та предмети, що знаходились у ньому”.

Варіант 1.

Учитель-логопед викладає перед дитиною площинний будинок, у віконечках якого видно предмети одного кольору, запитує: „Як ти думаєш, якого кольору фарба живе у цьому будиночку?” (Синя) Як ти здогадався? (Фарба розфарбувала кожен предмет у синій колір) Я називатиму картинку та її колір, а ти покажуй її та повторюй за мною”. (Синя сумка, синя каструля, синій светр тощо).

Варіант 2.

Зображені предмети та їх колір дитина може називати самостійно.

Варіант 3.

Вчитель-логопед може називати кольори та зображення неправильно, а дитина повинна виправити його.

### ***Барвистий маскарад***

*Мета:*

Закріпити назви основних кольорів та їх відтінків.

Формувати навички словотвору.

*Обладнання:* предметні картинки та картки різних кольорів.

*Мовленнєвий матеріал:* малина – малиновий, чорниця – чорний, абрикоса – абрикосовий, пісок – пісочний, салат – салатний, бузок – бузковий, молоко – молочний, шоколад – шоколадний, лимон – лимонний, фіалка – фіалковий, оливки – оливковий, буряк – буряковий, кора –



коричневий, волошка – волошковий, морква – морквяний, кава – кавовий, болото – болотний, горох – гороховий, вишня – вишневий, трава – трав'яний.

*Попередня робота:* а) пояснення значення слова „маскарад”; б) розгляд предметних картинок, називання їх, повторення за вчителем-логопедом назв кольорів у співвіднесенні з предметом.

*Опис гри:*

### Варіант 1.

Учитель-логопед розповідає, що діти вирішили влаштувати маскарад і готували різноманітні костюми до свята. Дівчатка вибрали для себе костюми квітів. Надійка була *Фіалкою*. Костюм у неї був *фіалкового* кольору. Оленка була *Волошкою*. Якого кольору костюм був у Оленки? (*Волошкового*) У Оксанки був костюм *Бузку*. Якого він кольору? (*Бузковий*)

### Варіант 2.

Вчитель-логопед розповідає, що у вихідний день діти з мамами пішли у кафе. Там вони вибрали собі різні ласощі. Миколка попросив сік із вишень. Якого кольору був сік? (*Вишневий*) Тетянка замовила желе із абрикосів. Якого кольору було желе? (*Абрикосове*) Олесі подобаються цукерки із шоколаду. Якого вони кольору? (*Шоколадні*) Максимкові до вподоби морозиво із малиною. Якого воно кольору? (*Малинове*) Подумай і назви, які „смачні” кольори ти ще знаєш” (лимонний, молочний, салатний тощо).

### **Як сказати краще?**

*Мета:*

Закріпити назви основних кольорів та їх відтінків.

Визначити рівень сформованості лексичної поєднуваності слів.

Розвивати граматичну будову мовлення шляхом узгодження назв кольорів із числом та родом іменників.

*Обладнання:* картки із зображенням предметів, які можна об'єднати в пари за кольором.

*Мовленнєвий матеріал:* карі очі – коричневі черевики, сивий дідусь – сизий голуб, рум'яні щічки – червоні капці, руда білка – оранжева морквина.

*Попередня робота:* розгляд картинок, називання зображених предметів та їх кольорів.

*Опис вправи:*

Вчитель-логопед пропонує дитині розглянути картку, назвати пару предметів, запитує: „Як сказати краще: карі очі чи коричневі очі? Карі черевки чи коричневі черевки?“.

### ***Барвистий килимок* [\* , 25]**

*Мета:*

Формувати навички часткового звукового аналізу.

Диференціювати вимову звуків різних фонетичних груп.

Закріпити назви основних кольорів та їх відтінків.

*Обладнання:* картка, поділена на 6 (12) квадратів, кружечки різних кольорів, предметні картинки, перший звук у назвах яких відповідає першому звуку у назві певного кольору (Ж – жовтий, Ч – червоний (чорний), С – синій (салатний), З – зелений тощо).

*Попередня робота:* а) виділення першого наголошеного голосного, щілинного приголосного у слові; б) визначення першого звука у назвах кольорів олівців.

*Опис гри:*

Вчитель-логопед розповідає: „Павук Пундик був гарним майстром. Він умів ткати різнобарвні килимки. Муха Дуся замовила йому килимок, але не простий, а з незвичним візерунком. Самому Пундику важко впоратись із завданням, адже тут потрібно бути дуже уважним і багато чого вміти. Давай йому допоможемо“.

Вчитель-логопед кладе перед дитиною картку з розкладеними на ній у певній послідовності предметними картинками, на столі – різнокольорові кружечки, знайомить дитину з правилами викладання візерунка: „Тобі потрібно визначити перший звук у назві предмета. Він має бути такий самий, як перший звук у назві кольору кружечка, який ти візьмеш. Потрібно замінити всі картинки на кружечки, поки не заповниш ними всю картку.“

Якщо завдання буде виконано правильно, на килимку утвориться барвистий візерунок”.

#### Варіант 1.

У дитини картка, поділена на 6 квадратів, у кожному з яких – картинка. Поруч – кружечки двох кольорів. Учитель-логопед вказує на першу картинку: „Хто це?” (Жаба) Який перший звук у цьому слові? (Ж) Якого кольору кружечок ти візьмеш – жовтого чи зеленого? (Жовтого, бо перший звук Ж). А це хто? (Змія) Який перший звук у цьому слові? (З) Який кружечок слід взяти? (Зелений) Чому? (Бо перший звук З)”.

Рівнем допомоги може слугувати питання типу: „Назва якого кольору починається на Ж? (Жовтий) Отже, який кружечок ми покладемо на місце першої картинки? (Жовтий)”.

Поступово кількість кольорів кружечків та клітин картки збільшується.

#### Варіант 2.

На картці розкладені різнокольорові кружечки. Дитина послідовно добирає предметні картинки, де слова-назви починаються на звуки, що відповідають першим звукам у назвах кольорів.

Описані ігрові завдання потребують тривалої підготовчої роботи, а також обов’язкового урахування мовленнєвих, розумових, психологічних та характерологічних особливостей кожної дитини зокрема. У процесі логопедичної роботи запропоновані ігри дадуть змогу здійснити як корекційні, так і розвивальні завдання – ознайомлення і розрізнення основних кольорів та їх відтінків та розвиток усіх сторін мовлення.

### **4.3. На допомогу вчителю-логопеду: зразки домашніх завдань у логопедичній групі для дітей із ФФНМ [\*], 27, 28, 31, 53]**

Процес оволодіння звуковою стороною мовлення неможливий без достатнього рівня розвитку фонетико-фонематичних процесів (слухового сприймання, уваги та пам’яті). Якщо дитина дефектно сприймає звуки на слух, не розрізняє корелюючих фонем (схожих за вимовою чи звучанням), то

вона не зможе правильно говорити, а згодом і правильно писати. Все це під час проведення індивідуальних консультацій чи групових батьківських зборів пояснює батькам вчитель-логопед. У кожної дитини має бути зошит для домашніх завдань, куди педагоги (вихователі та вчитель-логопед) записують ігри та вправи на закріплення вдома отриманих навичок.

Пропонуємо ігри та вправи, які може рекомендувати вчитель-логопед для проведення з дітьми у домашніх умовах.

### ***Відгадай за звуком***

*Мета:* Вправляти у впізнаванні немовленнєвих звуків.  
Збагачувати словник.

*Обладнання:* футлярчики з кіндер-сюрпризу, кожен із яких частково заповнений певною крупою.

*Словникова робота:* збагачення словника дитини категоріальними значеннями іменників (манка, гречка, рис, пшоно, вівсянка, горох, квасоля), відносних прикметників (манний, гречаний, рисовий, пшоняний, вівсяний, гороховий, квасолевий).

*Підготовча робота:* спостереження за приготуванням страв.

*Опис вправи:*

Дорослий показує вміст футлярчиків дитині, називає крупи, дає послухати, як торохтить кожна з них.

Варіант 1. Дитина за звуком визначає вид крупи, відкриває футлярчик, перевіряючи правильність своєї відповіді.

Варіант 2. Дорослий просить дитину знайти футлярчик із певною крупою, запитує, яку кашу (суп) можна з неї зварити.

### ***Так чи ні***

*Мета:* Розвиток слухового контролю.

*Обладнання:* іграшки, предметні картинки; 2 кружечки (червоного і зеленого кольору).

*Опис вправи:*

Варіант 1. Дорослий показує дитині іграшку. Повідомляє, що буде називати її то вірно, то ні, а малюк повинен уважно слухати і на помилкове називання підняти руку (наприклад: *лялька, малька, палька, лялька, лямка, лялька, ялька і т.д.*).

Варіант 2. Перед дитиною розкладається кілька предметних картинок. Дорослий просить дитину при правильному називанні предмета піднімати кружечок зеленого кольору, при невірному – червоний.

На подальших іграх-заняттях іграшки та предметні картинки виключаються.

### ***Веселі гімнасти***

*Мета:* Автоматизувати вимову ізольованих звуків.

Розвивати загальну моторику.

*Обладнання:* магнітофонний запис ритмічної музики.

*Опис гри:* Виконуються рухи під музику з вимовою ізольованих звуків.

1. „Насос”: Підняти пальці рук до рота і відразу ж опустити їх вниз плавним рухом із легким притиском, одночасно вимовляючи *с-с-с*.

2. „Комарик”: Руки перед грудьми зігнуті у ліктях, відведені в сторони. Описувати кистями невеликі кола, вимовляючи *з-з-з*.

3. „Цвіркунчик”: Піднести до рота пальці рук, стиснуті до купи. Різко розводячи їх, вимовляти *ц-ц-ц*.

4. „Вітерець”: Ноги на ширині плечей. Підняти руки вгору і плавно помахати ними вправо і вліво, нахилиючи тулуб то в праву, то в ліву сторону, вимовляючи *ш-ш-ш*.

5. „Жук”: Руки, зігнуті в ліктях, притиснуті до тулуба, кисті відведені в сторони. Почергові рухи пальців обох рук, вимовляючи *ж-ж-ж*.

6. „Гвинтик”: Одночасно робити повороти кистями рук, вимовляючи *ч-ч-ч*.

7. „Моторчик”: Обертати руками перед грудьми з одночасним промовлянням *л-л-л*.

8. „Тигрєня”: Долоні з розчепіреними пальцями на рівні плечей. Нахилитися вперед з одночасним стисканням пальців, тривало вимовляючи *р-р-р*.

### **Будь уважним**

**Мета:** Вправляти у частковому звуковому аналізі.

**Попередня робота:** ознайомлення з поняттями „звук”, „спільний звук”.

**Опис гри:**

**Варіант 1.** Дорослий читає вірш і пропонує назвати той звук, який зустрічається в ньому найчастіше.

#### 1) Звук [С']:

*Сіяв-віяв дід Мусій,*

*Вуса, вії – у вівсі.*

*Сіяв, сіяв, висівав,*

*Славно пісеньку співав:*

*– Сію, вію, висіваю,*

*Бо вівсяні вуса маю! (Г. Чубач)*

#### 2) Звук [З]:

*Зоя і Зіна*

*Знайшли лозини.*

*Лозина до лозини –*

*І зроблені корзини.*

*Зоя і Зіна*

*Взяли корзини,*

*Взялись завзято*

*Кизил збирати. (Г. Бойко)*

#### 3) Звук [Ц]:

*Цапок водицю п'є з **ц**еберка,*

*Скубе травицю на лужку.*

*Солодкий **ц**укор чи **ц**укерка –*

***Ц**е теж **ц**апкові до смаку. (Н. Забіла)*

#### 4) Звук [Ч]:

*В чаплі*

*Чорні*

*Черевички.*

*Чапля*

*Чана*

*До водички. (Потішка)*

#### 5) Звук [Ш]:

*Шіє Луша, вишиває,*

*Шубку ляльці дошиває.*

*Шарф і шаровари*

*Шити мама помагає. (Т. Коломієць)*

6) Звук [Ж]:

Я зібрав жукив чимало,  
Та вони всі повтікали.  
Я – за ними. Ну й дива!  
Заповзли вони в слова:  
**Жар, кажан, пожежа,**

**Жито, жаба, вежа,**  
**Баклажан, пружина,**  
**Жало, вуж, крижина...**  
Де жуки ці? **Покажи,**  
Позбирати **поможи!** (І. Січовик)

7) Звук [Л]:

В садочку у Пилипа  
Була велика липа  
Не лінь було Пилипу

Щодня полити липу.  
„Спасибі”, – до Пилипа  
Лопоче **листям липа.** (М. Татарчук)

8) Звук [Р]:

**Юра** ловить **рибку** ловко,  
**Скоро** мовить **скоромовку**  
**Випірнай-но, рибко,** близько!  
**Розсипай-но срібні бризки!**  
**Щоб** піймав я **карася**  
**Карася** з **порося!**

(М. Татарчук)

Варіант 2. Дорослий пропонує пригадати якомога більше слів з певним звуком.

**Все швидше, швидше, швидше...**

**Мета:** Автоматизувати та диференціювати звуки.

**Можливі варіанти скоромовок:**

1. Звуки [С] – [С']:

**Сом** однісінький **сидів.**  
**Сидьма** сома **сум** схопив.  
**Сім** сусідів **скликав сом:**  
**Сміх** і **співи** за **столом.**

2. Звуки [З] – [З']:

Запитав Захар у Зіни:  
– Звідкіля взялась хлібина?  
Розвела руками Зіна:  
– Як звідкіль? – Із магазину.

3. Звуки [С] – [З]:

Міста, села і сади  
Все засипали сніги.  
Зима супитьсья з-під брів –  
Посила нам снігурів.  
Від зорі і до зорі  
Славлять зиму снігурі.

4. Звуки [Ц] – [Ц']:

Киця прокидається –  
Лапками вмивається.  
Птиці прокидаються –  
Росами вмиваються.  
А Гриць із сестрицею  
Вмиються водицею.

5. Звуки [С] – [Ц']:

Мовить Гриць: – Оцей ірис  
Називається „Кис-кис”.  
Я „Кис-кис” просив у Гриця,  
А прибігла мала киця.

6. Звук [Ж]:

**Ж**овте **ж**ито **ж**ук **ж**ував  
Із **Ж**енею **ж**артував.  
**Ж**артом-**ж**артом – і у **Ж**ені  
**Ж**вавий **ж**ук **у**же у **ж**мені.



7. Звуки [Ж] – [Ш]:

Вибіг Гришка на доріжку,  
 На доріжці сидить кішка.  
 Взяв з доріжки Гришка кішку –  
 Хай піймає кішка мишку.

8. Звук [Ч]:

Каччка кряче,  
 Каченят не баччить.  
 Кличе каччка курчат:  
 – Чи не баччили каччат?

9. Звуки [С] – [Ш]:

Ось Петрушка. То нічого,  
 Що пришшитий ніс у нього.  
 Ніс веселий так пришшитий,  
 Щоб Сашка зміг посмішшити!

10. Звуки [С] – [Ч]:

– Ситий ти, горобчик сірий?  
 – Чачували мене звірі.  
 Їв насіння у лисчики,  
 У синчики їв суничики.

11. Звук [С] – звукосполучення [ШЧ]:

Росте шчавель і нехворщ,  
 Кропить їх весняний дощ.  
 Шчавель виросте на борщ,  
 На віники – нехворщ.

12. Звуки [З] – [Ж]:

Їжачок-хитрячок  
 Зшив зелений піджачок  
 І гуляє в піджачку  
 На зеленому лужку.

13. Звуки [Ч] – [Ц] ([Ц']):

Очі у вовчиці  
Наче блискавиці.  
Через *це* вовчицю  
Чорний *цап* боїтьс*я*.

14. Звук [ДЗ]:

Дзвіночок *дзвонить*:  
– Дзень, *дзень*, *дзелень*!  
Ось гарний день, веселий день!  
Дзвіночок *дзвонить*:  
– Дзан, *дзан*, *дзан*!  
Добрідень чемним дітлахам!

15. Звук [ДЖ]:

Вранці бджіліці *джміль* казав:  
– Над *джерельцем* пролітав.  
*Джу-джу-джу!* *Джу-джу-джу!*  
Там порядок навод*жу*.

16. Звуки [ДЖ] – [ДЗ]:

Як *дзвінок* задзеленчить,  
*Дзвінко джмелик* задзижчить:  
– Бджоли, бджоли, бджоленята,  
Вилітайте погуляти.

17. Звуки [Л] – [Л']:

*Лис* малий і більший *лис*  
По лисички йшли у *ліс*.  
Похвалились білці *лиси*,  
Бо лисички несли з *лісу*.

18. Звуки [Р] – [Р']:

*Раз* Кіндратик у дворі  
Говорив трьом друзям:

– У бригаді трактористом

Мрію бути дуже!

19. Звуки [Р] – [Л]:

Непосида галка Клара

Окуляри в Карла вкрала

І на гілку сіла:

– Кар! Буду я сьогодні Карл.

*Опис гри:*

Дорослий запрошує дитину здійснити незвичайну подорож на чарівному поїзді. Дитина повинна імітувати рухи поїзда, ритмічно працюючи руками і ногами з одночасним промовлянням слів скоромовки.

Спочатку дитина робить повільні рухи, чітко вимовляючи кожне слово, далі промовляє скоромовку все швидше і швидше, прискорюючи темп рухів рук і ніг.

Скоромовку можна промовляти пошепки – повільно, тихо – трохи швидше, голосніше – ще швидше, голосно – швидко.

***Цікава мандрівка***

*Мета:* Формувати навички складового аналізу і синтезу.

*Попередня робота:* ознайомлення з поняттям „склад”.

*Опис гри:*

Варіант 1. Дитина називає слово, ділить його на склади і робить відповідну кількість кроків (наприклад: *стіл* – \*; *ша-фа* – \*\*; *по-ли-ця* – \*\*\*).

Варіант 2. Дитина придумує слова із запропонованою кількістю складів, кроками перевіряючи правильність виконання завдання.

Варіант 3. Назвавши найменшу кількість слів (з більшою кількістю складів) якомога швидше дійти до фінішу (вказаного місця) (наприклад: *те-ле-ві-зор* – \*\*\*\*; *біб-лі-о-те-ка* – \*\*\*\*\*; *ві-де-о-маг-ні-то-фон* – \*\*\*\*\*). На кожен склад робити крок.

У грі може приймати участь вся родина.

### Магазин

*Мета:* Формувати навички часткового звукового аналізу.

*Обладнання:* іграшки.

*Словник:* іменники-назви іграшок.

*Попередня робота:* ознайомлення з поняттями „звук”, „перший (останній) звук”.

*Опис гри:*

Дорослий пропонує дитині пограти в магазин і виставляє на імпровізований прилавок іграшки.

Варіант 1. Пропонує дитині придбати будь-яку з іграшок, визначивши перший (останній) звук в її назві (наприклад: *ведмежа, півник*).

Варіант 2. Дитина може придбати тільки ту іграшку, в назві якої є запропонований звук (наприклад, звук [с]: *слон, конструктор, автобус*).

Ігри такого типу не лише допоможуть дитині закріпити отримані на логопедичних іграх-заняттях мовленнєві навички, а й зблизять із батьками, сприятимуть кращому розумінню одне одного.

Доцільно читати дітям твори гумористичного характеру, які сприятимуть не тільки гарному настрою, розвитку почуття гумору, а й формуванню прагнення контролювати чуже і власне мовлення. Читання таких творів допоможе дитині ніби побачити себе зі сторони, що стане стимулюючою мотивацією для дошкільників до логопедичних ігор-занять і бажання навчитися правильно розмовляти. Наведемо окремі зразки.

#### Сашко і татко

То хлопчик Сашко не вимовляв букви „р”. Татко його просить:

– Скажи „риба”.

– Либа, – скаже Сашко.

– Очима либа?

– Ні-і-і...

Довго так було. Що ж робити? І придумав татко скоромовку. Для Сашка. Спочатку вона смішно в хлопчика виходила. Та Сашко добре постарався і тепер може сміливо кожному сказати:

- Рудий рак рипить під кручею.
- Справді рипить?
- Атож rrrrrрипить, – усміхається Сашко. – Rrrrrрудий.

*(Д. С. Чередниченко)*

Серед букв у алфавіті,  
Найскладнішою у світі,  
Що мені не говоРи,  
Є, здається, буква Rrr-и.  
А вона ще, як назло,  
Так мені не повезло,  
В багатьох живе словах,  
Що і вимовити стРах:  
Риба, Рак, Рука, Ракета,  
ТРактоР, РупоР і каРета,  
ТРап, туРбіна, бутеРБРод,  
КРига, кРуг, коловоРот,  
КаРамель, воРона, кРиця,  
КРапка, баРабан, кРиниця,  
Рись, коРзина, веРтоліт,  
Рейка, Рамка, Ручка, дРіт.  
КоРоп, ястРуб, Ремесло,  
СеРп, стеРня, пеРевесло...  
Слів, де Rrrrr живе, боюся,  
Але, все ж таки навчуся,  
Дзвінко букву говоРити,  
Щоб ніхто не міг дРажнити.

*(Вересюк)*

Логопед навчає Гната  
 Звук [Р] гарно вимовляти.  
 Аж спітнів. Та знову Гнат  
 Каже: „Йиба, йічка, йак”.  
 Рік пройшов... Наш Гнат тепер  
 Гордо промовляє: „Р-р-рев,  
 Р-рожка, стір-р, верр-росипед...  
 От зр-радіє р-рогопед!”.

*(Ю. Рібцун)*

Хто гарчить, як сто пантер?  
 Ледь від страху я не вмер...  
 Це Максимко наш тепер  
 Вимовляє букву „єР”.

*(А. Крат)*

Не скажу – і не просіть! –  
 Чом усі  
 Тигри гарчать: „гаррр!”,  
 Ворони кричать: „каррр!”,  
 Коні харчать: „харрр!”,  
 Двері риплять: „раррр!”.  
 Не скажу – і не просіть! –  
 Чом усі  
 Їжаки сопуть: „фррр!”,  
 Літаки ревуть: „дирр!”,  
 Трактори гудуть: „тррр!”,  
 Катери пливуть: „шррр!”.  
 І не взнати вам, повірте,  
 Нізащо,  
 Що

Тигри гарчать,  
 Ворони кричать,  
 Коні харчать,  
 Двері риплять,  
 Щоб  
 Навчити хлоп'ят,  
 Щоб  
 Навчити дівчат  
 „РРР!” нелегке  
 Вимовлять.

*(П. Висоцький)*

От маля, так маля! –  
 Не злякалося джмеля,  
 Не гукає маму,  
 А зняло панаму  
 А махає нею: – Ну,  
 Тільки сплобуй, плозену!

*(Г. Бойко)*

Діти граються на майданчику.

– Маринко, ти хочеш бути мамою?

– Ні, я не зможу, – сумно зітхає.

– Чому?

– Я ще не вмію [р] вимовляти...

### **Балачка**

– Ти дасиш мені сказати?

– Дасу...

– Хочеш грушку раз вкусити?

– Вкусу.

– А куди підем купатись?

– На ліку.

– Признавайсь,  
твій зуб в кишені?  
– У-гу!

*(М. Людкевич)*

У сестрички Люби  
Випадають зуби.  
І говорить Люба:  
– Я тепер бежжуба!

*(Г. Бойко)*

Отже, грайте та спілкуйтесь із дитиною всією родиною!



## ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Бабанський Ю. К.* Оптимізація процесу навчання : загальнодидактичний аспект / Ю. К. Бабанський. – М., 1977. – 430 с.
2. *Базовий компонент* дошкільної освіти [Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.] ; наук. керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д. пед. н. – К. : ТОВ «МЦФЕР–Україна», 2012. – 26 с.
3. *Богуш А. М.* Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах : підручн. для студентів вищ. навч. закл. – К. : ВД «Слово», 2008. – 440 с.
4. *Воспитание и обучение детей с тяжелыми нарушениями речи : программа для общеобразовательных учреждений с русским языком обучения* / авт.-сост. Ю. Н. Кислякова, Л. Н. Мороз. – Минск : Нац. Ин-т образования, 2007. – 280 с.
5. *Выготская И. Г.* Устранение заикания у дошкольников в игре / И. Г. Выготская, Е. Л. Пеллингер, Л. П. Успенская. – М. : Просв. – С. 85–97.
6. *Державні санітарні правила і норми безпеки іграшок та ігор для здоров'я дітей* : [прийнятий 30 груд. 1998 р.] // Держав. санітарно-епідеміологіч. служба України, Мін-во охорони здоров'я України. – (Державні санітарні правила і норми ДСанПІН 5.5.6012-98 № 12).
7. *Дитина* : програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 р. / Кочина Л. П., Кузьменко В. У., Кудикіна Н. В. та ін. ; наук. кер. Проскура О. В. – К. : Університет, 2012. – (Програми).
8. *Дитина в дошкільні роки* : комплексна додаткова освітня програма / Богуш А. М., Амацьєва О. П., Байєр О. М. та ін. ; наук. кер.: д. пед. н., Крутій К. Л. – Запоріжжя : ТОВ „ЛПС” ЛТД, 2011. – 188 с. – (Програми).
9. *Зеeman М.* Расстройства речи в детском возрасте / пер. с чешс. Е. О. Соколовой; под ред. и с предисл. В. К. Трутнева, С. С. Ляпидевского. – М. : Медгиз, 1962. – 300 с.
10. *Колошина Т. Ю.* Марионетки в психотерапии / Т. Ю. Колошина, Г. В. Тимошенко. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2001. – 192 с.
11. *Коррекция нарушений речи* : программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / авт.-сост. Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 2008. – 275 с.
12. *Національна доктрина розвитку освіти* : затв. Указом Президента України від 17 квіт. 2002 р., № 347/2002 [Електронний ресурс] // Режим доступу до вид. : <http://ukped.com>statti/zakoni-z-pitan-osviti/110.html>
13. *Пат. 2 126 240 С1* Российская Федерация, МПК: А 61 Н 1/100, А 61 М 21/00. Способ восстановления рече- и голосообразовательной функции у детей с

- ринолалией / Доросинская А. В.; заявитель и патентообладатель Республиканск. науч.-пр. объединение мед.-соц. реабилитации детей и подростков с врожд. челюстно-лицевой патологией и тяжелыми нарушениями речи «Бонум». – № 94003935/14; заявл. 03.02.1994; опубл. 20.02.1999.
14. Пат. 2 287 190 Российская Федерация, МПК: G90В 19/04 (2006.01). Способ обучения младших школьников с речевыми нарушениями / Ростовцев А. Н., Соколова Е. М., Соколов А. А.; патентообладатель Госуд. образоват. учр. высш. проф. образования Кузбасская госуд. пед. академия М-ва образования Российской Федерации. – № 2004136545/12; заявл. 14.12.2004, опубл. 10.11.2006, Бюл. № 31.
15. Пат. 44366 Україна, МПК: А 61 Н 1/00 А 61 М 21/00. Спосіб відновлення вимовної функції у дошкільнят з порушеннями фонетико-фонематичної сторони мовлення / Рибцун Ю. В. – № u200908240; заявл. 04.08.2009; опубл. 25.09.2009, Бюл. № 18.
16. Порядок розроблення та затвердження програм для дошкільних навчальних закладів : проект : Лист М-ва освіти України № 1/9-99 від 19 лют. 2010 р. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до вид. : <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/6711/>
17. Про дошкільну освіту : Закон України : за станом на 25 листоп. 2005 р. / Верхов. Рада України. – Офіц. вид. – К. : Парламентське вид-во, 2005. – 32 с. – (Серія «Закони України»).
18. Про затвердження Порядку комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу : наказ М-ва освіти і науки України, М-ва охорони здоров'я України від 27 берез. 2006 р. № 240/165 // Дошкіль. виховання. – 2006. – № 15. – С. 3–10 ; Практика управл. закл. освіти. – 2006. – № 1. – С. 97–102. – Дод.: Порядок комплектування дошкіль. навч. закладів (груп) компенсуючого типу.
19. Рибцун Ю. В. Коррекционно-развивающая программа обучения детей пятого года жизни с ФФНР: современный взгляд / Ю. В. Рибцун // Специальное образование : материалы VII Междунар. науч. конф., 21–22 апр. 2011 г. / под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – Т. 1. – С. 248–252.
20. Рибцун Ю. В. Создание программ для воспитателей логопедических групп как условие повышения качества специального образования дошкольников [Электронный ресурс] / Юлия Валентиновна Рибцун // Формирование личности ребенка с особыми потребностями в условиях меняющегося мира : материалы Междунар. науч.-практ. интернет-конф. (17 января – 17 марта 2011 г.). – Режим доступа к изд. : <http://itdsel.bspu.unibel.by › ru/content/new6/new2/new7/>

21. *Рібцун О. Г.* Іграшки з природного матеріалу / Ольга Рібцун, Юлія Рібцун. – К. : Літера ЛТД. – 2011. – 64 с. : – іл. – (Я – чарівник)
22. *Рібцун О. Г.* Конструювання з паперу / Ольга Рібцун, Юлія Рібцун. – К. : Літера ЛТД. – 2011. – 32 с.
23. *Рібцун О. Г.* Малювання крок за кроком / О. Г. Рібцун, Ю. В. Рібцун. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 64 с. : – іл. – (Я – чарівник)
24. *Рібцун О. Г.* Пластилінові фантазії / Ольга Рібцун, Юлія Рібцун. – К. : Літера ЛТД. – 2010. – 32 с.
25. *Рібцун Ю. В.* Барвистий килимок : дидакт.-мовлен. гра / Юлія Рібцун // Дошкіл. виховання. – 2005. – № 5 – С. 28.
26. *Рібцун Ю. В.* Граємо з дитиною всією родиною / Ю. В. Рібцун // Дошкіл. виховання. – 2005. – № 5. – С. 26–27.
27. *Рібцун Ю. В.* Граємо з дитиною всією родиною (продовження) / Ю. В. Рібцун // Дошкіл. виховання. – 2005. – № 9. – С. 26–27.
28. *Рібцун Ю. В.* Граємо – мову вивчаємо / Ю. В. Рібцун, О. Г. Рібцун. – К. : Видавничий Дім „Слово”, 2012. – 64 с.
29. *Рібцун Ю. В.* Дитина із порушенням мовленнєвого розвитку / Ю. В. Рібцун // Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. у 9 кн. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : ТОВ ВПЦ „Літопис-ХХ”. – 2010. – Книга 9. – 36 с. – (Серія „Інклюзивна освіта”)
30. *Рібцун Ю. В.* Закріплюємо правильну вимову / Юлія Рібцун // Дошкіл. виховання. – 2007. – № 11. – С. 16–17.
31. *Рібцун Ю. В.* Ігри для ротика : вправи на розвиток мовлен. дихання / Юлія Рібцун // Дошкіл. виховання. – 2007. – № 4.– С. 28–29.
32. *Рібцун Ю. В.* Ігри з кольором як засіб корекції ФФНМ у дітей середнього дошкільного віку / Юлія Рібцун // Дефектологія. – 2008. – № 4.– С. 13–17.
33. *Рібцун Ю. В.* Інноваційний підхід до організації та проведення артикуляційної гімнастики в логопедичній групі / Ю. В. Рібцун // Дошкільна освіта. – 2011. – № 3 (33). – С. 31–43.
34. *Рібцун Ю. В.* Концептуальні підходи до організації ігор-занять в умовах логопедичної групи спеціального ДНЗ компенсуючого типу / Ю. В. Рібцун // Дефектологія. Особлива дитина: навч. та вихов. – 2011. – № 4. – С. 6–9.
35. *Рібцун Ю. В.* Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс / Ю. В. Рібцун. – К. : Освіта України, 2011. – 292 с.

36. Рібцун Ю. В. Корекційно-розвивальна програма з малювання для вихователів середньої логопедичної групи [Електронний ресурс] / Юлія Рібцун // Народна освіта. – 2012. – Вип. № 1 (16). – Режим доступу до вид. : [www.kristti.com.ua](http://www.kristti.com.ua).
37. Рібцун Ю. В. Корекційно-розвивальна програма як базис роботи вчителя-логопеда / Ю. В. Рібцун // Управління в освіті : зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф., 14–16 квітня 2011 р., м. Львів / відп. ред. Л. Д. Казименко. – Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2011. – С. 267–268.
38. Рібцун Ю. В. Мовленнєві намистинки для маленької дитинки : навч.-метод. посіб. / Ю. В. Рібцун. – К. : Літера, 2010. – 160 с.
39. Рібцун Ю. В. Особливості артикуляційної моторики у дітей п'ятого року життя із ФФНМ / Ю. В. Рібцун // Педагогіка здоров'я: зб. наук. пр. Всеукр. наук.-практ. конф., 7 квітня 2011 р. / за заг. ред. проф. О. М. Микитюка. – Х. : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2011. – С. 326–331.
40. Рібцун Ю. В. Особливості фонематичної складової мовлення дітей середнього дошкільного віку із ФФНМ / Ю. В. Рібцун // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – № 18. – С. 208–212.
41. Рібцун Ю. В. Планування занять з апікації / Ю. В. Рібцун // Логопед. – 2011. – № 4 (4). – С. 27–33.
42. Рібцун Ю. В. Планування занять із ліплення. Середня логопедична група / Ю. В. Рібцун // Логопед. – 2011. – № 10 (10). – С. 5–15.
43. Рібцун Ю. В. Предметно-розвивальне середовище у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ : навч.-метод. посіб. / Юлія Рібцун. – К. : Освіта України, 2010. – 50 с.
44. Рібцун Ю. В. Розробка науково-методичного забезпечення організації та змісту спеціальної освіти дітей середнього дошкільного віку із ФФНМ: реалії та перспективи / Ю. В. Рібцун // Педагогічне проектування як засіб становлення і розвитку ключових компетентностей суб'єктів освітнього простору : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 14–15 жовтня 2010 р. / за заг. ред. проф. К. Л. Крутий, Є. М. Павлютенкова. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2010. – С. 199–206.
45. Рібцун Ю. В. Словничок для діточок: пароніми : метод. посіб. / Ю. В. Рібцун, О. Г. Рібцун. – К. : Світич, 2012. – 136 с.
46. Рібцун Ю. В. Сучасні тенденції спеціальної дошкільної освіти та їх реалізація у створенні корекційно-розвивальних програм / Юлія Рібцун // Науковий вісник

- Чернівецького університету. – Вип. 566. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2011. – С. 153–161.
47. Рібцун Ю. В. У саду і на городі : дидакт. гра / Юлія Рібцун // Дошкіл. виховання. – 2000. – № 8. – С. 25.
48. Рібцун Ю. В. Формування звуковимови у дітей із ФФНМ : п'ятий рік життя : комплекс рухл. ігор / Юлія Рібцун // Палітра педагога. – 2010. – № 2. – С. 24–27.
49. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ / Ю. В. Рібцун // Логопедичний вісник : зб. наук. пр. – К. : ПП «Актуальна освіта», 2011. – Вип. 2. – С. 36–53.
50. Соботович Е. Ф. Психолінгвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования / Е. Ф. Соботович. – К. : ИЗМН, 1997. – 44 с.
51. Татаринцева А. Ю. Куклотерапия в работе психолога, педагога и логопеда / А. Ю. Татаринцева. – СПб. : Речь, 2007. – 101 с.
52. Типовий перелік обов'язкового обладнання, навчально-наочних посібників та іграшок дошкільного навчального закладу : [затв. наказом М-ва освіти і науки України від 11 верес. 2002 р. № 509] : (2-ге вид., доповн.) // Дошкіл. виховання. – 2002. – № 10. – С. 29–31 : табл. ; № 11. – С. 28–31 : табл.
53. Тищенко В. В. Як навчити дитину правильно розмовляти: від народження до 5 років : поради батькам / В. В. Тищенко, Ю. В. Рібцун. – К. : Літера ЛТД. – 2006. – 128 с.
54. Українське дошкілля : програма розвитку дитини дошкіль. віку / Білан О. І, Возна Л. М., Максименко О. Л. та ін. – Тернопіль : Мандрівець. – 2012. – (Програми).
55. Филичева Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просв., 1989. – С. 48–52.
56. Филичева Т. Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада) : учеб. пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : МГОПИ, 1993. – 239 с. : ил.
57. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения : практикум по логопедии : учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание» / М. Ф. Фомичева. – М. : Просв., 1989. – 239 с. : ил.
58. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (методологический анализ) / Г. П. Щедровицкий // Педагогика и логика. – М., 1993.
59. <http://WWW.LOGOPED.IN.UA/>

## ДОДАТКИ

А. Мовленнєва картка обстеження дітей із ФНМ і ФФНМ [\*, 49]<sup>27</sup>Анкетні дані

Прізвище, ім'я дитини: \_\_\_\_\_  
 Дата народження: \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ р. н.  
 Дата обстеження: \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ р.  
 Вік дитини: \_\_\_\_\_ р. \_\_\_\_\_ міс.  
 Домашня адреса, телефон вул. (просп., бульв., пров.) \_\_\_\_\_  
 тел. \_\_\_\_\_  
 Звідки направлена дитина: поліклініка № \_\_\_\_\_, ДНЗ № \_\_\_\_\_ району  
 Дата вступу дитини в групу: \_\_\_\_\_.20 \_\_\_\_ р., протокол ПМПК № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_.20 \_\_\_\_ р.  
 Діагноз районної (міської) ПМПК \_\_\_\_\_  
Відомості про батьків:  
 Мати: ПІБ \_\_\_\_\_ контактні телефони: \_\_\_\_\_  
 Батько: ПІБ \_\_\_\_\_ контактні телефони: \_\_\_\_\_  
 Скарги батьків \_\_\_\_\_

Анамнестичні дані

Наявність нервово-психічних, хронічних соматичних захворювань у батьків, генетичні фактори (захворювання матері, батька, найближчих родичів) \_\_\_\_\_  
 Від якої вагітності дитина (аборти, викидні) \_\_\_\_\_  
 Перебіг вагітності, стан здоров'я матері (токсикоз у першій, другій половині вагітності, хронічні, гінекологічні, венеричні, інфекційні захворювання, їх загострення) \_\_\_\_\_  
 Пологи (дострокові, швидкі, стрімкі, обезводнені; народження у складі двійні-трійні) \_\_\_\_\_  
 Стимуляція (механічна, хімічна, електростимуляція) \_\_\_\_\_  
 Асфіксія (біла, синя) \_\_\_\_\_  
 Резус-фактор (негативний, сумісність) \_\_\_\_\_  
 Вроджені вади, відхилення від норми в анатомічній будові тіла \_\_\_\_\_  
 Вага новонародженої (норма, недоношеність), зріст \_\_\_\_\_  
 Коли закричала \_\_\_\_\_  
 Годування (на який день, активність смоктання, наявність зригування, похлинань) \_\_\_\_\_  
Ранній фізичний розвиток дитини:  
 Тримає голову (у нормі з 1,5 міс.) \_\_\_\_\_  
 Перевертається (в нормі з 4 міс.) \_\_\_\_\_  
 Сидить (у нормі з 6 міс.) \_\_\_\_\_  
 Стоїть (у нормі з 10–11 міс.) \_\_\_\_\_  
 Ходить (у нормі з 11–12 міс.) \_\_\_\_\_  
 Перші зуби (у нормі з 6–8 міс.) \_\_\_\_\_  
 Перенесені хвороби (інфекції, травми голови, соматичні, захворювання нервової системи, алергічні захворювання, реакції):  
 до року \_\_\_\_\_  
 після року \_\_\_\_\_  
Ранній мовленнєвий розвиток дитини:  
 Гуління (у нормі з 2 міс.): час появи \_\_\_\_\_, характер \_\_\_\_\_  
 Лепет (у нормі з 4–6 міс.): час появи \_\_\_\_\_, характер \_\_\_\_\_  
 Перші слова (характеристика, звуконаслідування, кількість) (у нормі – близько року) \_\_\_\_\_

<sup>27</sup> З детальнішою інформацією щодо нормативно-правового забезпечення спеціальної дошкільної освіти, розкриття питань диференційної діагностики мовленнєвих вад можна ознайомитися на сторінках „Професійного довідника учителя-логопеда дошкільного навчального закладу” (автор Ю. В. Рібцун; Х. : ВГ „Основа”, 2013).

Фразове мовлення (у нормі з 1,5–2 р.) \_\_\_\_\_  
 Мовне середовище (одно-, двомовне, дефіцит мовленнєвого спілкування) \_\_\_\_\_  
 Чи переривався мовленнєвий розвиток, з якої причини \_\_\_\_\_  
 Чи займалися з учителем-логопедом (тривалість ігор-занять, результат) \_\_\_\_\_

### **Висновки спеціалістів**

Неврологічний статус \_\_\_\_\_  
 Стан зору \_\_\_\_\_  
 Стан слуху: гучне мовлення (з 6–8 м) \_\_\_\_\_,  
 шепітне мовлення (з 3 м) \_\_\_\_\_  
 Стан інтелекту \_\_\_\_\_  
 Висновок ортодонта (хірурга-стоматолога) \_\_\_\_\_

### **Обстеження моторної функції**

#### Артикуляційна моторика:

##### Губи:

нормальні, товсті, вузькі, диспропорційні, вкорочена верхня губа, порушена слизова, вкорочена вуздечка верхньої / нижньої губи, неповне зімкнення, з розщепленням, парез \_\_\_\_\_  
 тонус (без особливостей, підвищений, знижений) \_\_\_\_\_  
 виконання вправ (правильно, швидко / повільно, з труднощами, з допомогою, не виконує) \_\_\_\_\_  
 рухливість (нормальна / утруднена) \_\_\_\_\_  
 переключення (нормальне, уповільнене, персеверації, заміна рухів) \_\_\_\_\_

##### Щоки:

тонус (без особливостей, підвищений, знижений) \_\_\_\_\_  
 виконання вправ (правильно, швидко / повільно, з труднощами, з допомогою, не виконує) \_\_\_\_\_  
 рухливість (нормальна / утруднена) \_\_\_\_\_  
 обсяг рухів (нормальний, обмежений) \_\_\_\_\_  
 переключення (нормальне, уповільнене, персеверації, заміна рухів) \_\_\_\_\_

##### Зубо-щелепна система:

зуби (нормальні, великі, дрібні, рідкі, зайві, надмірно великі передні, поза щелепною дугою, діастеми) \_\_\_\_\_  
 прикус (нормальний, глибокий / мілкий, відкритий передній / боковий (одно-, двобічний), прогения / прогнатія) \_\_\_\_\_  
 рухливість нижньої щелепи (нормальна / утруднена) \_\_\_\_\_  
 виконання вправ нижньою щелепою (правильно, з труднощами, не виконує) \_\_\_\_\_

##### Язик:

нормальний, макро- / мікроглотсія, довгий / короткий, вузький / широкий, м'ясистий, гіпертрофія кореня язика, кінчик не виражений, широкий, роздвоєний, відтягнутий назад, під час фонації лежить не піднімаючись, займає міжзубне положення \_\_\_\_\_  
 тонус (норма, спастичність, гіпотонія, дистонія) \_\_\_\_\_  
 виконання вправ (правильно, швидко / повільно, з труднощами, з допомогою, не виконує) \_\_\_\_\_  
 рухливість (нормальна / утруднена (девіація праворуч / ліворуч) \_\_\_\_\_  
 тремор (відсутній, синкінезії, салівація) \_\_\_\_\_  
 обсяг рухів (нормальний, обмежений) \_\_\_\_\_  
 точність (збережена / порушена) \_\_\_\_\_  
 переключення (нормальне, уповільнене, персеверації, заміна рухів) \_\_\_\_\_

##### Під'язикова зв'язка:

нормальна, коротка / довга, натягнута, відсутня, спайка з тканинами під'язикової області, оперована \_\_\_\_\_

рухливість (нормальна / утруднена) \_\_\_\_\_

Тверде піднебіння:  
нормальне, „готичне”, низьке / банеподібне, пласке, широке / вузьке, проопероване, розщеплення (повне, часткове, субмукозне), шрами, обтуратор \_\_\_\_\_

М’яке піднебіння:  
нормальне, вкорочене, роздвоєне, відсутнє, в’яле / напружене, парез (повний, однобічний), провисає (з правого / лівого боку) \_\_\_\_\_

рухливість (нормальна / утруднена) \_\_\_\_\_

Мімічна моторика \_\_\_\_\_

### Голос

Сила (нормальний, гучний, тихий, виснажуваний, занадто тихий, згасаючий до кінця фрази) \_\_\_\_\_

Висота (нормальний (грудний), високий, низький, фальцет, немодульований, монотонний) \_\_\_\_\_

Тембр (хрипкий, грубий, глухий, гортанно-різкий, „металевий”, писклявий, здавлений, дрижачий, напружений, переривчастий, гіпо- / гіперназалізований) \_\_\_\_\_

Дискоординація процесів дихання та голосоутворення (відсутня / наявна) \_\_\_\_\_

Характер голосоутворення та атаки голосу (тверда, м’яка, придихальна) \_\_\_\_\_

### Дихання

Тип (грудне, діафрагмальне, діафрагмально-грудне, верхньо-ключичне) \_\_\_\_\_

Обсяг, тривалість (короткий вдих, нетривалий видих) \_\_\_\_\_

Носове (вільне, утруднене, відсутнє) \_\_\_\_\_

Ротовий видих (достатній, вкорочений, мовлення на вдиху) \_\_\_\_\_

Диференціація ротового та носового видиху (наявна / відсутня) \_\_\_\_\_

### Темпо-ритмічна складова мовлення

Дикція (чітка, змазана, незрозуміла) \_\_\_\_\_

Темп (нормальний, прискорений, уповільнений) \_\_\_\_\_

Ритм (нормальний, скандований, аритмія, брадиритмія, тахіритмія) \_\_\_\_\_

### Продуктивна складова мовлення

Інтонація (наявність чи відсутність основних видів інтонації (окличної, питальної, розповідної) \_\_\_\_\_

Паузація (наявність чи відсутність розстановки пауз у мовленнєвому потоці) \_\_\_\_\_

### Загальна характеристика комунікації

Ступінь комунікабельності (активне, стійке, нестійке, вибіркоче спілкування, негативізм) \_\_\_\_\_

Ехолалії (відсутність / наявність) \_\_\_\_\_

### Особливості фонетико-фонематичної складової мовлення

Фонематичне сприймання:  
диференціація ізольованих звуків \_\_\_\_\_  
на рівні складів \_\_\_\_\_  
на рівні слова \_\_\_\_\_

Стан звуковимови (відсутність, спотворення, змішування, оглушення, перестановки, додавання, пропуски):

Вимова Звуки	Ізольована		У складах		У словах						У фразах		У віршах		
	н. <sup>28</sup>	с.	н.	с.	початок		середина		кінець		н.	с.	н.	с.	
[А]															
[О]															

<sup>28</sup> Тут н. позначає, що фонетичний матеріал дитині пропонується відтворювати за наслідуванням, с. – самостійно.





Рівень стану сформованості фонетико-фонематичної складової мовлення (високий, середній, низький) \_\_\_\_\_

### Стан лексичної складової мовлення

Сформованість вживання різних видів лексичних узагальнень:

категоріальних \_\_\_\_\_

контекстуально зумовлених \_\_\_\_\_

Вживання видо-родових понять \_\_\_\_\_

Використання лексико-семантичних мовних явищ (багатозначність, антонімія, синонімія) \_\_\_\_\_

Засвоєння системи морфологічного словотворення:

суфіксального словотворення \_\_\_\_\_

префіксального словотворення \_\_\_\_\_

Прогнозування на морфологічному рівні \_\_\_\_\_

Морфологічний рівень контролю \_\_\_\_\_

### Граматична будова мовлення

Сформованість вживання граматичних категорій:

*Число*

Іменники \_\_\_\_\_

Дієслова \_\_\_\_\_

Прикметники \_\_\_\_\_

*Рід*

Іменники \_\_\_\_\_

Дієслова \_\_\_\_\_

Прикметники \_\_\_\_\_

*Час дієслова*

Теперішній \_\_\_\_\_

Минулий \_\_\_\_\_

*Відмінок іменника*

Називний \_\_\_\_\_

Непрямі відмінки \_\_\_\_\_

### Особливості зв'язного мовлення

Складання речень:

за сюжетними картинками \_\_\_\_\_

із 2–3 заданих слів \_\_\_\_\_

Складання оповідань:

за епізодичними картинками \_\_\_\_\_

за серією з 2–3 сюжетних картинок \_\_\_\_\_

Прогнозування на синтаксичному рівні \_\_\_\_\_

Синтаксичний рівень контролю \_\_\_\_\_

### ВИСНОВКИ

---



---



---

### ПЕРСПЕКТИВНИЙ ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПЛАН КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ

---



---



---



---



---

**Учитель-логопед** \_\_\_\_\_  
(прізвище, ініціали)

## **Б. Зразки діагностичних завдань для вивчення фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ**

### ***Обстеження звуковимови***

Завдання 1. Дослідження звуковимови (проводиться у формі гри „Луна”).

*Мета:* З'ясувати стан сформованості звуковимови шляхом відображеного називання звуків і звукосполучень.

*Обладнання:* картинки із зображенням предметів на позначення певного джерела звука [38].

*Опис ігрового завдання:* Вчитель-логопед звертає увагу дитини на картинку, відтворює певний звук (звукосполучення). Дитина повторює його.

*Інструкція:* Повтори за мною.

*Рівні допомоги:* повторне промовляння.

Завдання 2. Дослідження звуковимови (проводиться у формі гри „Разом з мишенятком Пі”).

*Мета:* Виявити стан сформованості звуковимови шляхом спряженого називання звуків та звукосполучень.

*Обладнання:* персонаж лялькового театру (бібабо) – мишенятко Пі, картинки із зображенням предметів на позначення певного джерела звука.

*Підготовча робота:* виявлення вчителем-логопедом знань дитиною звуконаслідувань шляхом показу відповідних зображень (типу „Покажи, хто говорить ось так: „Ме-е-е”).

*Опис ігрового завдання:* Вчитель-логопед знайомить дитину з мишенятком Пі, демонструє картинки. Дитина має разом із мишеням назвати зображені на картинках предмети.

*Інструкція:* Скажи разом зі мною.

*Рівні допомоги:* уповільнене промовляння.

Завдання 3. Дослідження звуковимови (проводиться у формі гри „Хто як голос подає?”).

*Мета:* Вивчити стан сформованості звуковимови шляхом самостійного називання звуків та звукосполучень.

*Обладнання:* картинки із зображенням предметів на позначення певних джерел звуків [38].

*Опис ігрового завдання:* Вчитель-логопед почергово викладає перед дитиною картинку і пропонує сказати, хто з зображених предметів як говорить (звучить).

*Інструкція:* Це корівка. Як мукає корівка?

*Рівні допомоги:* навідні питання.

### ***Діагностика складової структури та звуконаповнюваності слів***

*Завдання 1.* Дослідження складової структури та звуконаповнюваності слів (проводиться у формі гри „Назви, що побачив”).

*Мета:* Вивчити стан сформованості складової структури та звуконаповнюваності слів.

*Обладнання:* альбом із зображенням предметних картинок певної складової структури.

*Мовленнєвий матеріал:*

1) односкладові слова: а) без збігу приголосних: сир, жук, м'яч, рак; б) зі збігом приголосних: стіл, гриб, вовк, торт;

2) двоскладові слова: а) з двома відкритими складами: риба, коза, муха, ваза; б) з відкритим і закритим складами: лимон, банан, кубик, сирок; в) з двома закритими складами: зайчик, альбом, ведмідь, рушник; г) зі збігом приголосних на початку слова: квіти, груша, слива, штани; д) зі збігом приголосних всередині слова: чашка, шорти, лялька, мишка;

3) трискладові слова: а) з відкритими складами: машина, корова, дерево, собака; б) з чергуванням відкритих та закритих складів: коробка, косинка, тарілка, подушка.

*Опис ігрового завдання:* Вчитель-логопед пропонує дитині почергово розглянути картинку та назвати зображення.

*Інструкція:* Назви, що (хто) це.

*Рівні допомоги:* підказка у вигляді називання початку слова.

### ***Вивчення стану сформованості фонематичного сприймання***

Завдання 1. Дослідження сенсорного рівня сприймання (проводиться у формі гри „Впізнай за звуком”).

*Мета:* Виявити стан сформованості сенсорного рівня сприймання.

*Обладнання:* аудіозапис жіночого, чоловічого та дитячого голосів, фотографії жінки, чоловіка та дитини.

*Опис ігрового завдання:* Вчитель-логопед почергово викладає перед дитиною фотографії, супроводжуючи показ відповідним аудіозаписом. Коли всі три фотографії викладені, вчитель-логопед вмикає певний звукозапис. Дитина вказує на фотографію тієї людини, голос якої, на її думку, звучить.

*Рівні допомоги:* повторне прослуховування, акцентування уваги на кожній з фотографій.

Завдання 2. Дослідження перцептивного рівня сприймання (проводиться у формі гри („Хитрі слова”).

*Мета:* Визначити стан сформованості перцептивного рівня сприймання шляхом виявлення розуміння дітьми диференціації слів-паронімів, поданих парами.

*Обладнання:* альбом із зображенням пар предметів на позначення слів-паронімів (білка-гілка, миска-мишка, Марина-малина, дим-дім, коза-коса).

*Підготовча робота:* Вчитель-логопед перевіряє, чи знає дитина назви запропонованих зображень.

*Опис ігрового завдання:* Вчитель-логопед пропонує дитині розглянути картинки, подані парами. Дитина має показати те зображення, яке назве педагог.

*Інструкція:* Покажи те, що я назву.

*Рівні допомоги:* повторне називання, акцентована вимова контрастного звука.

Завдання 3. Дослідження фонематичного сприймання на перцептивному рівні (проводиться у формі гри („Схованки”).

*Мета:* З'ясувати стан сформованості фонематичного сприймання на перцептивному рівні шляхом виявлення розуміння дошкільниками диференціації слів-паронімів, поданих хаотично.

*Обладнання:* картки із зображенням предметів на позначення слів-паронімів, розкладені хаотично.

*Опис ігрового завдання:* Вчитель-логопед пропонує дитині розглянути картинки, розкладені хаотично. Дитина має показати те зображення, яке назве педагог.

*Інструкція:* Покажи те, що я назву.

*Рівні допомоги:* повторне називання, акцентована вимова контрастного звука.

### ***Обстеження слухового контролю***

*Завдання 1.* Дослідження слухового контролю (проводиться у формі гри „Так чи ні”).

*Мета:* Дослідити стан сформованості навичок слухового контролю на фонологічному рівні.

*Обладнання:* іграшки (предметні картинки) на позначення: а) слів-паронімів; б) слів зі звуками, далекими за акустико-артикуляційними ознаками<sup>29</sup>; в) слів зі звуками, близькими за акустико-артикуляційними ознаками, які не змішуються у мовленні дитини.

*Опис ігрового завдання:* Вчитель-логопед показує дитині іграшку, повідомляє, що буде називати її то правильно, то ні. Дитина має уважно слухати і на помилкове називання заперечливо похитати головою (підняти руку).

*Інструкція:* Ось мишка. Я буду повторювати слово „мишка”, а якщо я помилюся – похитай головою (підніми руку): мишка, мишка, *митка*, мишка, *ришка*.

*Рівні допомоги:* повторне називання в уповільненому темпі, акцентована вимова конфліктного звука.

---

<sup>29</sup> Тільки на матеріалі звуків, що дитина вимовляє правильно.

### **Вивчення фонематичних уявлень**

**Завдання 1.** Дослідження фонематичних уявлень (проводиться у формі гри „Трік-трак, чи це так?“).

**Мета:** З'ясувати стан сформованості фонематичних уявлень.

**Обладнання:** предметні картинки.

**Опис ігрового завдання:** Вчитель-логопед показує дитині картинку, повідомляє, що буде називати зображення то правильно, то ні. Дитина має уважно слухати і на помилкове називання заперечливо похитати головою.

**Інструкція:** Ось жук. Я буду повторювати слово „жук“, а якщо я помилюся – похитай головою: *жук*, *зюк*, *зюк*, *жук*.

**Рівні допомоги:** повторне називання в уповільненому темпі, акцентована вимова конфліктного звуку.

### **Дослідження стану сформованості операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні**

**Завдання 1.** Дослідження операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні (проводиться у формі гри „Я почну, а ти – продовжуй“).

**Мета:** Вивчити стан сформованості операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні.

**Обладнання:** картки із зображенням предметів, назви яких починаються однаково та конфліктними зображеннями (курка, машина, лопатка; санчата, вишні, шапка; ложка, відро, лялька).

**Мовленнєвий матеріал:**

- 1) слова, які починаються на однаковий склад (для показу): а) *ко* – Колобок, коник, коза; б) *со* – собака, сосиски, сокира, сорока; в) *ли* – лимон, лисиця, лижі;
- 2) слова різної складової структури (для домовляння): а) чотирискладові – телеві... (зор), пірамід... (ка), рукавич... (ки), Бураті... (но), велоси... (пед); б) трискладові – яблу... (ко), таріл... (ка), лиси... (ця), теле... (фон), помі... (дор), маши... (на), ведме...



(дик), дере... (во); в) двоскладові – лож... (ка), чай... (ник), гру... (ша), зай... (чик), ліж... (ко).

*Опис ігрового завдання:*

1 варіант. Учитель-логопед викладає перед дитиною шість картинок, промовляє початок слова. Дитина має вибрати серед зображень те, що починається на вказаний педагогом склад.

2 варіант. Учитель-логопед викладає перед дитиною шість картинок, три з яких починаються однаково; промовляє спільний початок у назвах цих зображень. Дитина, керуючись запропонованими зображеннями, має показати лише ті з них, які починаються на вказаний педагогом склад.

*Інструкція:* Я почну слово, а ти спробуй відгадати, кого я хочу покликати і знайди потрібну картинку: ко...

3 варіант. Учитель-логопед починає слово, а дитина має продовжити його.

*Інструкція:* Я почну слово, а ти продовжи його: пірамід...

*Рівні допомоги:* продовження слова в умовах контексту, шепітне промовляння вчителем-логопедом продовження слова.

**В. Зразки віршованого матеріалу  
для розвитку фонематичних процесів у дітей**

<i>Для роботи з україномовними дошкільниками</i>	<i>Для роботи с русскоязычными дошкольниками</i>
<p style="text-align: center;"><b>[З'] – [Н']</b></p> <p>Мишенятко зранку вдало Свою <u>зірку</u> прибирало.</p> <p style="text-align: center;"><b>[Л] – [Ш]</b></p> <p>Снігу випало чимало. <u>Лапки</u> всі позодягали. <i>(Ю. Каспарова)</i></p> <p style="text-align: center;"><b>[И] – [О]</b></p> <p>З неба падав білий сніг. Він засипав наш <u>пиріг</u>.</p> <p style="text-align: center;"><b>[Ч] – [Д]</b></p> <p>Наш Данилко — лісоруб, Він спиляв старезний <u>чуб</u>.</p> <p style="text-align: center;"><b>[Д'] – [З']</b></p> <p>Я вночі забравсь на гірку І побачив в небі <u>дірку</u>.</p> <p style="text-align: center;"><b>[Д'] – [Л']</b></p> <p>Пригріло сонечко як слід І на Дніпрі розтанув <u>дід</u>.</p> <p style="text-align: center;"><b>[С] – [Х]</b></p> <p>Я вдягнув новий <u>салат</u>, А він виявивсь до п'ят.</p> <p style="text-align: center;"><b>[З] – [С]</b></p> <p>Я нагострив <u>козу</u> нову І заходивсь косить траву.</p>	<p style="text-align: center;"><b>[Д] – [З]</b></p> <p>Закричав охотник: «Ой! <u>Двери</u> гоняться за мной!»</p> <p style="text-align: center;"><b>[С] – [Ш]</b></p> <p>На виду у детвори <u>Крысу</u> красят маляры.</p> <p style="text-align: center;"><b>[З'] – [Н']</b></p> <p>Старый дедушка Пахом На <u>козе</u> скакал верхом.</p> <p style="text-align: center;"><b>[Ж] – [Д]</b></p> <p>Сели в <u>ложку</u> – и айда! По реке туда-сюда!</p> <p style="text-align: center;"><b>[К'] – [Р']</b></p> <p>Сидит на грядке крепко Оранжевая <u>кепка</u>.</p> <p style="text-align: center;"><b>[Н] – [Р]</b></p> <p>Загремел весенний <u>гном</u>, Тучи на небе кругом.</p> <p style="text-align: center;"><b>[Д] – [С]</b></p> <p>Говорят, один рыбак В речке выловил башмак. Но зато ему потом На крючок попался <u>дом</u>.</p> <p style="text-align: center;"><b>[Д] – [Л]</b></p> <p>Жучка <u>будку</u> не доела, Неохота, надоело.</p>

[С] – [Б]

Лисичка знає назубок  
Смачненьку казку „Колосок”.

[К] – [Г]

Кинула шишку на мене зозуля.  
В мене на лобі з’явилася куля.

(І. Січовик)

[К] – [Т]

У саду стояла качка,  
У дворі гуляла тачка.  
Захотілося тій тачці  
Покататися на качці.

[Б] – [Д]

Повела матуся бочку  
Вибирати огірочки.  
А татусь у холодочку  
Під засолку миє дочку.

[Б’] – [Г’]

Сир ворона ухопила,  
На зелену білку сіла.  
Гілочка знайшла горішки  
І смачні пахучі шишки.

[З] – [Т]

На вогні стояв козел.  
Кашу в нім варив котел.  
Пахне смачно від козла,  
Гарна каша у котла.

(А. Сокол, О. Конечна)

[В] – [Г]

У вратаря большой улов:  
Влетело в сетку пять волов.

[Ш] – [М]

Я рубашку сшила шишке,  
Я сошью ему штанишки.

[В] – [С]

На пожелтевшую траву  
Роняет лев свою листву.

[Т’] – [З’]

Забодал меня котел,  
На него я очень зол.

[Г] – [К]

Тащит мышонок в норку  
Огромную хлебную горку.

[З] – [Д]

На поляне весной  
Вырос зуб молодой.

[Р] – [Н]

Пять баранов скушал Толька  
И сказал: „Еще бы столько...”

[Д’] – [П’]

Под березами, где тень,  
Притаился старый день.

[Л] – [Ж]

Куклу выронив из рук,  
Маша мчится к маме:  
Там ползет зеленый лук  
С длинными усами.

(А. Шибяев)

## Г. Звукова абетка в малюнках

Звук [А] – Дівчинка заколисує ляльку, наспівуючи їй колискову: „А-а-а!” (протяжно, зі зміною висоти голосу).

Звук [О] – Піднявши брови вгору та зробивши губи бубличком дивується малюк: „О-о-о!” (наростання звука).

Звук [У] – Задерши голову вгору, виє вовк в лісі: „У-у-у!”.

Звук [М'] – Їде міліцейська машина і сигналізує: „Мь-мь-мь!” (швидко, ритмічно).

Звук [М] – Ведмедик ласує медом і смачно облизується: „Мм-м...” (протяжно).

Звук [П'] – Пташенята пищать у гнізді, кличучи свою маму: „Пь-пь-пь” (наче зливо).

Звук [П] – Пливе пароплав по морю і пихкає: „П-п-п” (уривчасто).

Звук [Б'] – Швидко їде вантажівка по дорозі, сигналячи: „Бь-бь-бь-бь” (ніби зливо).

Звук [Б] – Закипає в каструлі каша і кришка починає торохтіти: „Б-б-б!” (швидко, ритмічно).

Звук [І] – Лошатко кличе свою маму: „І-і-і...” (протяжно).

Звук [Е] – Молоді півники чубляться. Дівчинка докірливо свариться на них пальчиком: „Е-е-е!” (протяжно).

Звук [И] – Маленьку дівчинку образили. Вона гірко плаче: „И-и-и!” (протяжно, на одній ноті).

Звук [К] – Дідусь застудився. Тепер кашляє: „К-к-к...” (уривчасто).

Звук [Г] – Мама захворіла. Вона полоще горло: „Г-г-г” (уривчасто).

Звук [Г] – Малюк весело агукає в колясці: „Г-г-г” (наче зливо).

Звук [Х] – Міцно спить у барлозі ведмідь. Він голосно хропе: „Х-х-х...” (протяжно).

Звук [Т'] – Радісним співом зустрічає весну шпак: „ТЬ-ть-ть” (тоненьким голоском).

Звук [Д'] – Проганяючи зимові холоди виспіває снігур: „Дь-дь-дь” (ритмічно).

Звук [Н'] – Малюк морщить носик і вередує: „Нь-нь-нь” (по наростаючій).

Звук [Л'] – Дівчинка ритмічно киває головою і співає: „Ль-ль-ль” (в такт кивкам).

Звук [С'] – З крана весело ллється водичка: „Сь-сь-сь...” (протяжно).

Звук [Н] – Дуже поспішає на пожежу машина пожежна: „Н-н-н!” (зливо, по наростаючій).

Звук [Д] – Лікуючи дерево, дятел б'є по ньому міцним дзьобом: „Д-д-д!” (гучно, ритмічно).

Звук [Т] – Їде поїзд, поспішає, стукотить колесами: „Т-т-т!” (ритмічно, можна зі зміною темпу).

Звук [Ф] – Біжить по стежці їжачок, сердито фиркає: „Ф-ф-ф!” (ритмічно).

Звук [В] – Виє вітер, завиває: „В-в-в!” (зливо, з наростанням).

Звук [К'] – Крутить мавпочка головою у різні боки, ще й дражниться: „Кь-кь-кь” (з усмішкою, ритмічно).

Звук [Г'] – Біжить кінь по полю і весело ірже: „Гь-гь-гь...” (протяжно).

Звук [Х'] – Мале хлоп'я радісно сміється: „Хь-хь-хь!” (весело, протяжно).

Звук [Ф'] – Пташка-свищик вміє весело співати. Ось так: „Фь-фь-фь!” (весело, протяжно).

Звук [В'] – Завірюха завиває і морозу наганяє: „Вь-вь-вь!” (ритмічно, по наростаючій).

Звук [З'] – Комарик літає та пищить біля вуха: „Зь-зь-зь...” (тоненько, зливо).

Звук [Й] – Весело крутиться дзиґа на одній нозі і співає: „Ййй...” (ритмічно).

Звук [С] – Повзе в траві змія та сердито сичить: „С-с-с...” (протяжно).

Звук [З] – Набридливо дзижчить муха: „З-з-з!” (протяжно, одноманітно).

Звук [Ч] – Коник весело стрибає в траві та виспіває: „Ч-ч-ч!” (чітко, ритмічно).

Звук [Ш] – З кульки з шумом виходить повітря: „Ш-ш-ш...” (протяжно, тихенько).

Звук [Ж] – Над вишнями літає та гуде хрущ: „Ж-ж-ж...” (протяжно, гучно).

Звук [Ц'] – Синичка радіє ясному сонечку і весело співає: „Ць-ць-ць!” (ритмічно, дзвінко).

Звук [Ц] – Таємниче приклавши пальчик до губ, хлопчик промовляє: „Ц-ц-ц!” (ритмічно, тихо).

Звук [ДЗ] – Збираючи з квітів мед, бджілка завжди співає: „Дз-дз-дз...” (протяжно, гучно).

Звук [ДЗ'] – В руках майстра пилка аж співає: „Дзь-дзь-дзь!” (ритмічно, по наростаючій).

Звук [ДЖ] – Перелітаючи з квітки на квітку, гуде джміль: „Дж-дж-дж...” (протяжно, гучно).

Звукосполучення (ШЧ) – Щітка старанно чистить одяг, примовляючи: „Щ-щ-щ!” (весело, ритмічно).

Звук [Л] – Летить літак і далеко чути його: „Л-л-л...” (протяжно, по наростаючій).

Звук [Р'] – Ночами цвіркун грає на своїй чарівній скрипочці: „Рь-рь-рь” (зливо, тихо).

Звук [Р] – Неначе тато, вишкіряє зубки мале тигреня і ричить: „Р-р-р!” (зливо, гучно).

## Д. Звуко-рухова абетка

Звук [А] – „Колискова” – рухи, що імітують заколисування дитини: *а-а-а*.

Звук [О] – „Зубчик болить” – прикласти руку до щоки, похитуючи головою, промовляти *о-о-о*.

Звук [У] – „Вовчик” – відкинути голову назад із одночасним промовлянням *у-у-у*.

Звук [М] – „Ласунчик” – виконувати колові рухи рукою по животу: *м-м-м*.

Звук [П] – „Чайник” – вказівними пальцями обох рук одночасно стукати по надутим щоках, вимовляючи *п-п-п*.

Звук [Б] – „Сердитий індик” – руки трохи розвести в сторони. Піднімати плечі з одночасним промовлянням *б-б-б*.

Звук [І] – „Конячка” – бігти на місці з високим підніманням колін: *і-і-і*.

Звук [Е] – „Не бешкетуй” – посваритися вказівним пальчиком: *е-е-е*.

Звук [И] – „Образили” – піднести руки до очей, робити кругові рухи кулачками. Потерти кулачками очі, імітуючи плач, промовляти звук *и-и-и*.

Звук [К] – „Дідусь кашляє” – вільно звести пальці в кулак, піднести його до рота. Імітувати кашель, вимовляючи *к-к-к*.

Звук [Г] – „Гуси” – робити нахили вперед, трохи відводячи руки назад. Витягати шию, вимовляючи *г-г-г*.

Звук [Х] – „Погріємо ручки” – руки зігнути в ліктях, долоні скласти „човником”. Нахилитися до рук, дихаючи в них зі звуком *х-х-х*.

Звук [Н] – „Сирена” – вказівний палець піднятий вгору, інші – стиснуті в кулак. Робити колові рухи рукою над головою, вимовляючи *н-н-н*.

Звук [Д] – „Дятлик” – руку, зігнуту в лікті, підняти вгору на рівень грудей, пальці зібрати в пучку. Виконувати різкі рухи від себе, промовляючи *д-д-д*.

Звук [Т] – „Барабанщик” – руки зігнути в ліктях. Виставити вказівні пальці, інші – стиснути в кулак. Поперемінно виконувати рухи, імітуючи гру на барабані: *т-т-т*.

Звук [Ф] – „Їжачок” – виконувати напівнахили вперед, вимовляючи *ф-ф-ф*, ніби принюючись.

Звук [В] – „Вітер” – виконувати кругові оберти витягнутими руками над головою, зображаючи вихор з одночасним промовлянням *в-в-в*.

Звук [Й] – „Дзига” – ноги на ширині плечей, руки – на поясі. Виконувати повороти тулуба вправо–вліво з промовлянням: *й-й-й*.

Звук [С] – „Насос” – розкриті долоні тримати паралельно до підлоги на рівні грудей, опускати їх вниз плавним рухом із легким притиском, одночасно вимовляючи *с-с-с*.

Звук [З] – „Комарик” – відведені в сторони руки зігнуті у ліктях на рівні плечей. Перед грудьми описувати кистями невеликі кола, вимовляючи *з-з-з*.

Звук [Ч] – „Відкриємо кран” – одночасно робити повороти кистями рук, вимовляючи *ч-ч-ч*.

Звук [Ш] – „Деревця” – ноги на ширині плечей. Підняти руки вгору і плавно махати ними вправо і вліво, вимовляючи *ш-ш-ш*.

Звук [Ж] – „Жучок” – руки, зігнуті в ліктях, притиснуті до тулуба, кисті відведені в сторони. Почергові рухи пальців обох рук, вимовляючи *ж-ж-ж*.

Звук [Ц] – „Цвіркунчик” – піднести до рота пальці рук, стиснуті докупи. Різко розводячи їх, вимовляти *ц-ц-ц*.

Звук [Дз] – „Муха” – виконувати напівприсідання з одночасними махами розведених в сторони рук: *дз-дз-дз*.

Звук [Дж] – „Джмелик” – підніматись на носочки з одночасним виконанням „веселих ручок”: *дж-дж-дж*.



Звукосполучення (ШЧ) – „Щіточка” – виконувати рухи зліва направо, імітуючи чищення одягу чи взуття: *щ-щ-щ*.

Звук [Л] – „Літачок” – руки розвести в сторони, виконувати повороти з одночасним промовлянням *л-л-л*.

Звук [Р] – „Тигреня” – долоні з розчепіреними пальцями на рівні плечей. Нахилитися вперед з одночасним стисканням пальців, тривало вимовляючи *р-р-р*.

Навчально-методичне видання

**Рібцун Юлія Валентинівна**

**КОРЕКЦІЙНА РОБОТА  
З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ ІЗ  
ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**

*Програмно-методичний комплекс*

Із запитаннями та пропозиціями звертатися:

**[www.logoped.in.ua](http://www.logoped.in.ua)**



**Рібцун Юлія Валентинівна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії логопедії Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, вчитель-логопед, учитель-дефектолог, психолог-психотерапевт, стипендіат Кабінету Міністрів України, автор понад 140 науково-методичних публікацій, у т. ч. корекційно-розвивальних програм і навчальних посібників із питань діагностики та корекції мовленнєвих вад у дошкільників, запатентованої корисної моделі „Спосіб відновлення вимовної функції у дошкільнят з порушеннями фонетико-фонематичної сторони мовлення”.

Авторський сайт [www.logoped.in.ua](http://www.logoped.in.ua)