

**Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки та психології дошкільної освіти**

Роль дитячої літератури в логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку

Дипломна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

студентка 6 курсу, групи 617
спеціальності 012 «Дошкільна
освіта»

Запотічна Наталя Миколаївна

Керівник: кандидат психологічних
наук, доцент **Колтунович Т. А.**

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри № _____

від «_____» _____ 2022 р.

зав. кафедри _____ доц. Олійник М. І.

Чернівці – 2022

АНОТАЦІЯ

Запотічна Н.М. Роль дитячої літератури в логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку. – Дипломна робота. Рівень вищої освіти – другий (магістерський). На правах рукопису.

Дипломна робота присвячена дослідженню впливу дитячої літератури на розвиток мовлення у дітей старшого дошкільного віку на логопедичних заняттях (на базі ДНЗ №16 м. Чернівці).

Актуальність дослідження зумовлена тим, що проблема використання дитячої літератури в логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку не знайшла належного відображення в спеціальній літературі.

У дипломній роботі здійснено аналіз теоретичних і практичних аспектів використання дитячої літератури з дітьми старшого дошкільного віку; проведено діагностику рівня розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку; створено програму розвитку мовлення дошкільнят та експериментально перевірено її ефективність у процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях і здійснено порівняльний аналіз отриманих результатів.

У першому розділі «Теоретичні основи особливостей розвитку мовлення у дітей дошкільного віку» розглядаються сучасні психолого-педагогічні дослідження розвитку мовлення у дітей дошкільного віку, особливості розвитку мовлення та мовленнєвих порушень дітей дошкільного віку, художньо-мовленнєва компетенція та використання дитячої літератури в логопедичній роботі з дітьми старшого шкільного віку.

Другий розділ «Методика використання дитячої літератури в логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку» присвячено діагностиці рівня розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку, створенню програми з розвитку мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення та перевірці її ефективності, дослідженню динаміки розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з

використанням дитячої літератури. У дослідженні брали участь 15 дітей віком від 5 до 6 років. Отримані дані підтвердили ефективність створеної програми з розвитку мовлення та доцільність використання дитячої літератури на логопедичних заняттях.

Ключові слова: *старший дошкільний вік, рівні розвитку мовлення, дитяча література, логопедичні заняття.*

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	9
1.1. Процес розвитку мовлення у дітей дошкільного віку у сучасних психолого-педагогічних, лінгвістичних, психолінгвістичних дослідженнях	9
1.2. Особливості розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку	12
1.3. Особливості мовленнєвих порушень дітей дошкільного віку	16
1.4. Художньо-мовленнєва компетенція дітей дошкільного віку	23
1.5. Використання дитячої літератури в логопедичній роботі з дітьми старшого шкільного віку	28
Висновки до розділу 1	37
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	39
2.1. Діагностика рівня розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку	39
2.2. Програма розвитку мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення та перевірка її ефективності	48
2.3. Динаміка розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з використанням дитячої літератури	59
Висновки до розділу 2	62
ВИСНОВКИ	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	67
ДОДАТКИ	73

ВСТУП

Актуальність теми. Науковці зазначають, що художню літературу доцільно застосовувати у корекційній роботі для диференціації інтонаційної виразності, формування відтворення ритму мовлення та сприймання виразності мовлення.

У процесі корекційної роботи використовуються всі жанри дитячої художньої літератури (вірші, казки, оповідання, байки тощо), малі жанри фольклору (приказки, скоромовки, прислів'я тощо). Проте поки що немає чітко розробленої та науково обґрунтованої методики розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури, яка б враховувала психолого-педагогічні особливості та спеціальні завдання корекційної роботи.

Проблема використання дитячої літератури в логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку не знайшла належного відображення у спеціальній літературі.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Магістерське дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича «Професійна підготовка педагогічних кадрів закладів дошкільної освіти в контексті євроінтеграційних процесів» (№ державної реєстрації 0121U110897, 2021-2025 рр.).

Тему магістерської роботи затверджено на засіданні кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти (Протокол № 3 від 05 жовтня 2021 року).

Ступінь дослідження проблеми. Питанням впливу художньої літератури на розвиток мовлення дітей дошкільного віку займалися А. М. Богуш, Ю. В. Богачук, Ю. Д. Бойчук, Н. В. Гавриш, Н. В. Ільїна, О. С. Казачінер, Н. П. Хребтова й ін.

А. М. Богуш стверджує, що художня література акумулює насамперед передове мистецтво, а вже тоді – психологію і педагогіку, та виконує низку

функцій: інформаційно-освітню, національно-духовну, культураносну, історичну, естетичну, виховну та розважальну.

На думку Н.В. Ільїної мовленнєве виховання міцно пов'язане з формуванням художньо-мовленнєвої діяльності, тобто з естетичними вихованням. Істотний вплив на розвиток мовлення та оволодіння засобами мовлення мають фольклорні та літературні твори.

На основі аналізу дитячого твору та в поєднанні його змісту та художньої форми, діти здобувають здатність передавати в образному слові певний зміст (Н.В. Гавриш).

Н.П. Хребтова стверджує, що під час роботи з текстом, особливо при його переказуванні і різних методичних прийомах, які зв'язані з цим, застосовуються на етапі формування мовленнєвої компетентності у фонетичній ланці ситуації природного мовленнєвого спілкування – найдовшому та найскладнішому етапі корекції порушеної звуковимови. Це істотно допомагає в розвитку фонематичних процесів, які є складовими грамотного письма та читання.

Згідно Ю.В. Богачук в процесі корекційної роботи використовуються всі жанри дитячої художньої літератури (вірші, казки, оповідання, байки тощо), малі жанри фольклору (приказки, скоромовки, прислів'я тощо). Проте поки-що немає чітко розробленої та науково обґрунтованої методики розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури, яка б враховувала психолого-педагогічні особливості та спеціальні завдання корекційної роботи.

Актуальність і недостатня розробленість проблеми зумовили вибір теми магістерського дослідження ***«Роль дитячої літератури в логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку»***.

Мета дослідження: проаналізувати теоретичні та практичні аспекти використання дитячої літератури з дітьми старшого дошкільного віку, створити програму розвитку мовлення дошкільнят і експериментально

перевірити її ефективність в процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях.

У кваліфікаційній роботі передбачалося розв'язання таких основних **завдань дослідження:**

1. Проаналізувати теоретичні основи особливостей розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку в процесі використання дитячої літератури.
2. З'ясувати рівні розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.
3. Розробити та реалізувати програму розвитку мовлення дітей у процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях.
4. Експериментально перевірити та обґрунтувати ефективність програми розвитку мовлення дітей в процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях.

Об'єкт дослідження: мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку як освітній компонент.

Предмет дослідження: роль дитячої літератури в логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

Методи дослідження:

– *теоретичні:* теоретичний аналіз літературних джерел (з метою створення теоретико-понятійного апарату та концептуальних засад дослідження);

– *емпіричні:* спостереження, бесіда; констатувальний, формувальний та контрольний експеримент (для визначення рівнів розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку);

– *математико-статистичні:* методи описової статистики, ранжування (з метою визначення динаміки розвитку рівнів мовлення у дітей старшого дошкільного віку у процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях).

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилось на базі ДНЗ №16 м.Чернівці Чернівецької територіальної громади.

Обсяг вибірки склав 15 дітей віком від 5 до 6 років.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- *вперше*: створено програму розвитку мовлення дітей дошкільного віку у процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях;
- *уточнено*: дефінітивну характеристику розвитку мовлення у дітей дошкільного віку під якою ми розуміємо навчання її користуванню мовними засобами правильно та доцільно, відповідно до норм літературної мови;
- *набули подальшого розвитку*: засоби розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що викладений у магістерській роботі матеріал може бути використаний вчителями-логопедами для проведення занять з дітьми дошкільного віку, слугувати базою для створення нової освітньої програми чи модернізації існуючих освітніх програм з корекції розвитку мовлення дітей дошкільного віку в процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях.

Структура й обсяг магістерської роботи. Магістерське дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 62 найменування (із них 3 – іноземними мовами), 5 додатків на 10 сторінках.

Загальний обсяг магістерської роботи – 83 сторінки, із них 66 – основний обсяг.

Робота містить 11 таблиць та 5 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Процес розвитку мовлення у дітей дошкільного віку у сучасних психолого-педагогічних, лінгвістичних, психолінгвістичних дослідженнях

Проблема формування мовлення дошкільників займає вагомe місце у дослідженнях сучасних науковців. Це зумовлено різким зниженням мовленнєвого розвитку дітей цього вікового періоду в Україні.

Одним із перших, хто звернув увагу на мовленнєвий розвиток дитини, була італійський педагог М. Монтесорі. Вона стверджувала, сензитивним для розвитку дитячого мовлення вік від народження до шести років. На її думку, до трьох років дитина мимовільно засвоює “ази мовлення”, а з трьох до шести років починається опис конструкціями. Вчена порівнює ці процеси з імпринтингом. Тобто відбувається запам'ятовування, відкарбовування, і саме тому діти у трирічному віці здатні засвоювати звуки, слова й принципи граматичної побудови речення. Чим старшою стає дитина, тим більш складні граматичні форми вона засвоює. М. Монтесорі акцентувала на тому, що усі діти проходять однакові етапи формування мовлення: лепет, вимову окремих слів, створення двослівного речення, виключення складних тверджень [32, с. 16-19].

У дослідженнях О.М. Гвоздєва можна відстежити поступовий прояв різних частин мови, словосполучень і різних видів речень в мовленні дитини (табл. 1.1).

Н. Харченко, досліджуючи проблему формування у дошкільнят уміння міркувати, а також розвиток аудіювання [56, с. 2-8], з'ясувала, що останнє нерозривно пов'язане з вивченням особливостей художньо-естетичного сприймання дошкільниками художніх (літературних) творів, розумінням засобів художньої виразності, а також генезису розуміння усних розгорнутих

висловлювань [56, с. 9-20].

Таблиця 1.1

Розвиток дитячого мовлення (за О.М.Гвоздєвим)

№ п/п	Вік дитини	Характеристика періоду
1	3–3,3 роки	розширення смислових функцій відмінків, правильне узгодження прикметників і дієслів в усному мовленні
2	3,3–3,6 років	розвиток смислових функцій відмінків іменників і конструкції речень
3	3,6–3,9 років	утворення нових слів за аналогією до різних частин мови
4	3,9–4 роки	використання власного словотворення
5	4–4,4 років	переважна сформованість граматичних категорій

Джерело: [43, с. 102-104].

Значний вклад у розвиток дошкільної психолінгвістики вніс Л. С. Виготський [57, с. 65]: підсумував наявні попередні дослідження розвитку мовлення та спробував побудувати цілісну психолінгвістичну теорію. Саме Л. Виготський тлумачив мову як психологічне знаряддя, яке необхідне людині для контролю над власною поведінкою у процесі розвитку, та описав механізми інтеріоризації (перехід із зовнішнього плану у внутрішній) й екстеріоризації (перехід із внутрішнього плану у зовнішній). На думку Л. Виготського, взаємодія зовнішнього та внутрішнього – один із законів еволюції психіки як у філогенезі, так і в онтогенезі. У його концепції мовлення виступає чинником розвитку свідомості дитини під час засвоєння різних форм поведінки [57, с. 64-74].

Вітчизняна дослідниця дитячої психології Т.О. Піроженко у своєму довіднику «Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника» детально описала мовленнєву генезу дитини, де представила мовлення як «комбіновану характеристику, яка проявляється через емоційні та когнітивні здобутки, що відображають цілісний підхід до оцінки становлення власне дошкільника»

[36]. Нею створено педагогічну модель, у якій враховуються особливості кожної дитини, та яка спрямована на розвиток здібностей дітей та реалізацію власного «Я» через правильно організовану дорослими діяльність. У працях Т.О. Піроженко неабияка увага відводиться досвіду організації міжособистісних стосунків. Вчена доводить, що діти дошкільного віку мають досягнення у мовленні завдяки міжособистісній взаємодії, ролі у сім'ї, у колективі ровесників, ставленню оточуючих до дитини та її самоставленню.

Дослідження мовленнєвої діяльності, які були здійснені пізніше, доводять, що однією із основних її ознак є можливість набувати складніших форм та розвиватися. Завдяки мові діти можуть задовольнити потребу у спілкуванні, а вдосконалення мовлення в цілому здійснює вплив на формування особистості.

У свою чергу, Д. Ельконін створив вікову періодизацію розвитку дітей, яка ґрунтується на взаємодії мовної діяльності та пізнавальної активності дітей. Так, у немовлячому періоді дитина здобуває приємний досвід емоційного спілкування, у ранньому віці – засвоює предметно-маніпулятивні складові пізнання, у дошкільному – комунікацію з однолітками у грі тощо. Психолог відмічає, що період раннього дитинства – сензитивний для розвитку мовлення, що дозволяє дитині 4 – 7 років вже активно взаємодіяти з ровесниками [44].

А. Богуш вважає, що розвиток мовлення – важливий елемент для зростання особистості дитини, оскільки він безпосередньо впливає на інтелект. До основних його складових вона зараховує: “...засвоєння виразності та чіткості вимови, вміння створювати граматичні структури, збагачення та часте використання слів, активне словотворення, норми та правила спілкування, вміння правильно використовувати мовлення у діяльності, загальну культуру мовлення” [8, с. 172]. Ці складові утворюють єдине ціле у розумовій активності дошкільника.

Л. Калмикова, досліджуючи проблеми становлення мовленнєвої особистості у дошкільному віці, розробила методику діагностики дитячого

мовлення зі ступенями розвитку, перевірила психолого-педагогічні умови та принципи цілеспрямованого формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку, стилі розвитку “мовленнєвої особистості дошкільника”, яку вона розглядала у зв’язку з розвитком мовлення як активності і як діяльності [22].

Отже, під розвитком мовлення дитини дошкільного віку ми розуміємо навчання її користуванню мовними засобами правильно та доцільно, відповідно до норм літературної мови. Знання особливостей дитячого мовлення сприяють удосконаленню методик розвитку мови та розвитку різних форм мовлення у дітей дошкільного віку.

1.2. Особливості розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку

Мовлення дітей старшого дошкільного віку вже досягає високого рівня розвитку. Вони опановують правильну вимову всіх звуків рідної мови, хоча у дітей цього віку подекуди ще трапляються окремі неточності у вимові важких звуків (р, ш, ц, ч, дж, дз). Більше того, у дітей шостого-сьомого років життя можуть бути мовленнєві порушення в результаті органічних пошкоджень мовленнєвого апарату або у зв’язку зі зміною молочних зубів на постійні, з’являються міжзубні шиплячі, пом’якшена вимова інших приголосних. Зрідка спостерігається нестійка вимова сформованих звуків у словах, які мають складну фонетичну структуру [12].

Діти шостого року життя вже мають здатність помічати і виправляти мовленнєві неточності, огріхи і помилки як у мовленні інших, так і у своєму власному. Якщо на кінець шостого року і на сьомому році життя у дітей, які мають швидкий темп мовлення, спостерігається неточність, змішування звуків, пов’язані з дефектами мовленнєвого апарату, то такі діти потребують корекційної допомоги логопеда.

Процес фонематичного сприймання в дітей завершується під кінець дошкільного віку: вони і чують, і розмовляють правильно, відповідно до фонетико-орфоепічних норм рідної мови, у них формуються тонкі і диференційовані образи слів і окремих звуків, з'являється осмислення звукової сторони рідної мови.

У дітей 5-6 років вже формується лінгвістичне ставлення до слова: активно грають із звуками, словами, римують їх, аналізують звуковий склад слів рідної мови, виділяють перший, останній звуки у слові, визначають порядок інших звуків [13].

Словниковий запас дітей старшого дошкільного віку збільшується швидкими темпами. Вони рівномірно використовують всі частини мови, складні слова, слова з абстрактним значенням, іншого мовного походження. Діти вдало використовують у мовленні приказки, прислів'я, образні вирази, фразеологізми [5].

Отже, у активному словнику дітей старшого дошкільного віку помітні позитивні зміни: діти використовують антоніми, синоніми, багатозначні слова, слова у переносному значенні, маніпулюють узагальненими словами різного ступеня, поняттями. Усвідомлюють словниковий склад рідної мови, виокремлюють слова в реченні.

Разом з тим і в засвоєнні словника у дітей 6 років є ще певні недоліки: семантичні помилки, неправильне розуміння окремих абстрактних, часових і просторових понять, окремих слів з переносним значенням, прислівників, словник бідний на образні вирази, прикметники порівняльного ступеня тощо [10].

Граматична правильність мовлення дітей цього віку вдосконалюється. Крім того, продовжується засвоєння суфіксів, спостерігається прагнення до точного і влучного вживання граматичних форм, що виявляється у критичному ставленні до власного мовлення і мовлення навколишніх. Формуються навички корекції і самокорекції граматично правильного мовлення.

Опанування звукового, граматичного мовлення та збагачення

словникового запасу позитивно впливає на розвиток монологічного мовлення і різних форм спілкування. У дошкільнят з'являються такі форми діалогічного мовлення, як мовлення-пояснення, мовлення-міркування, а також ситуативні мимовільні висловлювання, контекстне монологічне мовлення та немовні форми спілкування [9].

Спілкування з однолітками вже виступає провідним видом спілкування. Діти самі ініціюють встановлення мовленнєвих контактів з іншими дітьми, діалогічні форми спілкування все більше замінюються контекстними, монологами. Діти дошкільного віку вміють складати різні типи розповідей: з власного досвіду, про іграшки, творчі розповіді на тему, за картинкою, розповіді-етюди, мініатюри тощо. Відтворюють зміст переглянутих мультфільмів, фільмів, вистав, казок і оповідань [6].

Особливістю дітей старшого дошкільного віку є поява планувальної і регулювальної функцій мовлення. Діти легко складають розповіді за планом та планують свою майбутню мовленнєву діяльність [10].

Крім того, слід пам'ятати, що і в старшому дошкільному віці зрідка спостерігаються специфічні особливості в розвитку мовлення дітей, які вимагають індивідуальної роботи.

Мовленню дітей притаманні такі функції: комунікативна, планувальна, контактна, встановлювальна, дейктична, регулювальна, резюмувальна, волюнтативна, естетична, гносеологічна, мисленнєвотворча, метамовленнєва. А також такі форми мовлення: діалог, монолог, внутрішнє мовлення, ситуативне, контекстне мовлення, мовлення-повідомлення, мовлення-розповідь, мовлення-опис, мовлення-міркування, мовлення-пояснення, мовлення-інструкція [6].

За кількісною та якісною характеристикою словниковий запас дітей досягає такого рівня, що вони можуть вільно спілкуватися з дорослими і дітьми, підтримувати розмову на будь-яку тему, що в межах розуміння дітей. Діти вдало й точно добирають синонімічні відтінки слів, слова, в яких відбито диференційований підхід до позначання предмета (зимовий,

весняний, осінній одяг; повітряний, водний транспорт), професійної належності. Зникає повністю словотворення[10].

На цьому році життя мовлення дітей стає більш складним у структурному плані, більш розгорнутим, логічним і послідовним. Діти засвоюють як діалогічну, так і монологічну форми мовлення. Вільно, невимушено вступають в розмову з дітьми, дорослими (як знайомими, так і незнайомими), підтримують запропонований діалог відповідно до теми; не втручаються в розмову інших; будують стимульований, запропонований діалог відповідно до ситуації, відповідають на запитання, звернені до них, за змістом картин, художніх творів. Відповіді дошкільнят на запитання розгорнуті з монологічними вставками. З легкістю виконують словесні доручення, звітують про виконані доручення, передають діалог попереднього спілкування, що виник у процесі виконання доручення [6].

До семи років діти опановують контекстне мовлення, різні типи монологічного мовлення: мовлення-повідомлення, розповідь-опис, розповідь-роздум, розповідь-пояснення. Дошкільнята самостійно складають розповіді про предмети, іграшки, картинки, явища, розповіді з власного досвіду, творчі розповіді на тему, за планом вихователя, на самостійно обрану тему та за самостійно складеним планом [5].

Вміють доповнювати події, які відсутні на картині, поділяти на логічно завершені частини сюжетну картину, художній текст, придумують до частин назву; об'єднують в єдину розповідь декілька сюжетів (розповіді за серією картин, порівняльні розповіді), складають казки, загадки, нісенітниці, розповіді про смішні епізоди [4].

За вказівкою вихователя діти здатні переказувати казки та художні оповідання. Самостійно розповідають знайомі казки, передають сюжети мультфільмів, телепередач. Можуть пояснити хід наступної гри, майбутній сюжет малюнка, конструкції, аплікації, якогось виробу, як пройти до якоїсь знайомої дітям установи тощо [11].

До семи років у дітей формується нова інтелектуальна функція

мовлення, що планує і регулює практичні дії дитини. Здобуті результати мовленнєвого розвитку дітей в дошкільні роки дають можливість їм легко засвоювати програму навчання у школі. Різні сторони мовлення дітей вдосконалюються упродовж їхнього шкільного навчання [6].

1.3. Особливості мовленнєвих порушень дітей дошкільного віку

Повноцінний гармонійний розвиток особистості з вадами мовлення залежить, насамперед, від структури порушення, міри його прояву, механізмів порушення, рівня і способів/особливостей реагування на нього. З міркувань Р. Левіної, ізолюваного мовленнєвого порушення не існує, оскільки воно завжди підпорядковане особистості та психіці конкретної людини з усіма притаманними їй особливостями.

Дослідженню особливостей особистості та емоційно-вольової сфери осіб різного віку із порушеннями мовлення присвячені праці Л. Андрусишиної, С. Валявко, Г. Волкової, Л. Гончарук, О. Жуліної, В. Лубовського, О. Орлова, Ю. Рібцун, Є. Соботовича, В. Селіверстова, О. Трошина, В. Шкловського та ін. [41].

Згідно з психолого-педагогічною (педагогічною) класифікацією Р. Левіної виокремлюють такі порушення мовлення: порушення засобів спілкування (загальний і фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення) та їхнє застосування (заїкання).

Найпоширеніша група мовленнєвих порушень – *фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення*: дислалія, ринолалія, дизартрія, які характеризуються розладами фонаційного оформлення висловлювання [50].

У *дислаліків* спостерігається агресивність, замкнутість, емоційна невірноваженість, чутливість і збудливість, окремі порушення вегетативної нервової системи, хоча в них збережена критичність до мовлення і вони легко встановлюють контакт з людьми [51].

У *ринолаліків* збіднений долінгвістичний етап, недостатній розвиток мимічної мускулатури, що спричиняє зменшення кола соціальних і мовленнєвих контактів. Це пов'язано із наявними одно- чи двобічними розщепленнями губи, твердого та м'якого піднебіння.

Вищезазначене зумовлює виникнення реактивних станів, зокрема енурезу та/чи неврастенії, невротичних реакцій у вигляді істеричних рис, негативізму та страхів [53].

У *дизартриків* прослідковується емоційна збудливість і швидке виснаження, їм властиві знижена працездатність, висока навіюваність, посилені вегетативні реакції, тривожність, часті дистимії, критика до власного мовлення відсутня через наявні мінімальні ураження центральної нервової системи [39].

Друга група мовленнєвих порушень (складна) – *загальний недорозвиток мовлення*: алалія (моторна/сенсорна форми), що характеризується порушенням структурно-семантичного оформлення висловлювань. Від того як діти вміють контактувати з дорослими напряму залежить процес розвитку їх мовлення.

Ю. Гаркуша та В. Коржавіна, обстежуючи дітей дошкільного віку з *моторною алалією*, за критерієм ставлення дітей до дорослих (батьків, вихователів), визначили три групи дітей (табл. 1.2) [38].

Таблиця 1.2

Класифікація дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення

Тип	Характеристика типу
1	2
Діти з моторною алалією (за Ю.Гаркушею та В. Коржавіною) [38]	
емоційно чутливі діти	впевнені у любові батьків, мають яскраво виражене позитивне ставлення до дорослих. Вони дуже чутливі до

Продовження табл. 1.2

1	2
	змін у поведінці інших людей по відношенню до них, що спричиняє емоційні переживання
емоційно нечутливі діти	негативно ставляться до педагогічного впливу дорослих, часто порушують дисципліну, проявляють байдужість чи негативізм
дошкільнята, в яких майже відсутнє зовнішнє вираження емоцій	пасивні, безініціативні у спілкуванні, нейтрально ставляться до дорослих та їхніх вимог
Діти з моторною алалією (за В. Ковшиковим) [62]	
діти зі збереженою емоційно-вольовою сферою та особистісними характеристиками (нечисленна група)	
діти із помітною збудливістю, гіперактивністю, підвищеним фоном настрою, відсутністю критичного ставлення до мовленнєвої вади	
діти зі зниженою активністю та підвищеною загальмованістю, з критичним ставленням до порушень мовлення	

Для більшості *сенсорних алаліків* характерний невротичний тип розвитку особистості, якому властиві негативізм, замкнутість, вибірковість контактів, образливість і підвищена чутливість [43].

Слід зазначити, що загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ) може виступати як первинним, так і вторинним мовленнєвим розладом. У останньому випадку воно часто спостерігається у дітей дошкільного віку із *дитячим церебральним паралічем* (ДЦП).

Результати досліджень Е. Калижнюк, І. Мамайчук, О. Мастюкової та ін., переконливо свідчать, що діти з ДЦП є безініціативні, залежні від оточуючих, мало контактні, недостатньо критичні в оцінці власного мовлення та вчинків, тривожні, схильні до фобій і страхів (висоти/пересування/самотності/хвороби/смерті). Фобічні стани у таких дітей можуть супроводжуватися плачем, криком, тремтінням кінцівок [43] та вегетативними розладами.

Останні посилюються спастикою, гіперкінезами чи атаксією.

Загальний недорозвиток мовлення також вторинного характеру спостерігається у дітей дошкільного віку із *аутизмом* [39].

О. Нікольська виділяє чотири групи аутистів, залежно від поведінкових проявів [41] (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Групи аутиків за поведінковими проявами (за О. Нікольською)

Тип	Характеристика типу
діти, відчужені від зовнішнього світу та не відчують психологічних меж	такі діти не відчують власних психологічних меж (“я” – “інші”). Вони можуть хаотично рухатися, ніби не помічаючи дорослих, не чуючи/не розуміючи повідомлень, які спрямовані до них; використовувати окремі нечленороздільні звуки (особливо під час сильної тривоги)
відчужені від людей	такі діти прагнуть відчувати себе у безпеці, усе досліджувати (спробувати на смак, понюхати, постукати тощо). Вони можуть видавати стереотипні звуки
неконтактні та балакучі	діалог тільки у межах “я” – “я”. Такі діти можуть видавати інформацію блоками, які не пов’язані між собою
пасивні	діти цієї групи відчують неусвідомлену тривогу/страх, можуть виконувати стереотипні рухи; здатні встановлювати зоровий контакт

У дітей з ускладненим варіантом загального недорозвитку мовлення може також діагностуватися гіпер-/гіподинамічний синдром [38].

При *гіпердинамічному синдромі* у дошкільників спостерігається висока конфліктність, надмірна імпульсивність та розгальмованість поведінки. Такі діти не здатні довго ображатися на когось. Як правило, вони перші йдуть на

перемир'я.

Гіподинамічний синдром пов'язаний з ураженням підкіркових структур головного мозку. Він характеризується недостатньою координованістю дій та рухів, малою рухливістю, деякою незграбністю. Дітям із гіпердинамічним синдромом властиві надлишкова маса тіла, безініціативність, в'ялість.

Заїкання відносять до порушень застосування засобів спілкування. Доволі часто відсутність конкретних причин його виникнення провокує загострене емоційне реагування особистості на мовленнєвий дефект, які супроводжуються апатією, тривожністю, пригніченим настроєм, фобіями, гіперчутливістю, загальною психофізичною напругою, прагненням до усамітнення.

На думку Ф. Брук, заїкання “прямо пропорційне силі емоції. Відтак під впливом гніву чи радості прояви заїкання у дітей можуть посилитись, або зникнути [41].

Заїкання істотно впливає на емоційно-вольову й особистісну сферу людини, в порівнянні з іншими мовленнєвими порушеннями.

На думку Т. Гепфнера, для людини, котра заїкається, критичним моментом у розвитку заїкання є усвідомлення свого неправильного мовлення. Саме у цей момент у людини з'являється страх мовлення: людина стає асоціальною та прагне до усамітнення.

Наукові дослідження Л. Гончарук, С. Ляпідевського, О. Орлової, О. Павлової, В. Селіверстова й ін. свідчать про існування трьох ступенів фіксованості заїкуватих на мовленнєвому дефекті [50] (табл. 1.4).

Розроблена Р. Левіною клініко-педагогічна (клінічна) класифікація мовних порушень містить, окрім порушень усного мовлення, порушення писемного мовлення (дислексію, дисграфію, дизорфографію) [41].

Згідно досліджень Ж. Обрі, М. Рудінеско, М. Трела та В. Хальгрена, *дислексикам* притаманні первинні та вторинні відхилення поведінки. Первинні афективні порушення – чинник, який викликає дислексію, а вторинні (агресивність і недисциплінованість) є результатом невдач у процесі

навчання читанню.

Таблиця 1.4

Ступені фіксованості осіб з заїканням на мовленнєвому дефекті

Тип	Характеристика типу
нульовий	порушення мовлення ігноруються, тому людина легко встановлює контакт з іншими (і знайомими, і незнайомими людьми)
помірний	неприємні переживання, пов'язані з порушенням мовлення, свідомо приховуються та/або “компенсуються за допомогою вивертів”
виражений	людина нав'язливо фокусується на своїй ваді, пов'язаній з заїканням. Вона важко та тривало переживає власні мовленнєві невдачі. Їй властиві самоприпинення, відчуття соціальної неповноцінності

Згідно Ж. Обрі у дислексиків виділяють такі типи афективних порушень [50]:

- 1) активні негативні реакції – як відповідь на високі вимоги чи зміну соціального середовища;
- 2) афективна незрілість, що є проявом інфантильної поведінки, неконтактності й ізольованості;
- 3) пасивні реакції протесту (безініціативність, в'ялість, потреба у зовнішньому стимулі/примусі для виконання конкретного завдання).

М. Рудінеско та М. Трела виділяють у дислексиків такі типи афективних реакцій [43]: негативні реакції (агресія, гнів, страх тощо), відчуття неповноцінності, тривоги, невпевненість.

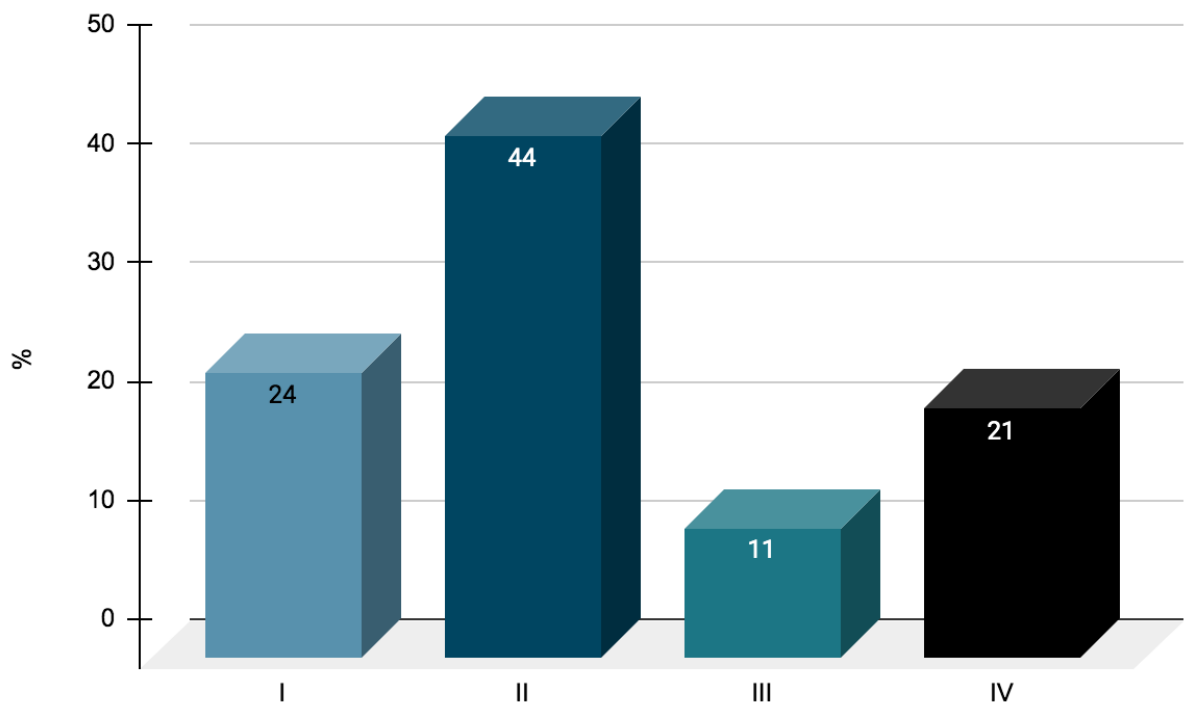
Отже, осіб з вадами мовлення за стилем поведінки можна розмежувати на чотири групи [61] (табл. 1.5).

Таблиця 1.5

Особи з вадами мовлення (за стилем поведінки)

Тип	Характеристика типу
I	– сильний, врівноважений і рухливий тип нервової системи. Для нього характерне швидке засвоєння нових знань, добре орієнтування у незнайомих/малознайомих ситуаціях, легке налагодження контактів, життєлюбство, недостатньо розвинена самокритичність і невміння бачити та визнавати власні вади/невдачі (24%)
II	– тип зі стійкими поведінковими проявами. Йому притаманне виконанням педантичних і неквапливих повторюваних дій (44%)
III	– сором'язливий тип: чутливий, ранимий, не впевнений у власних силах (11%)
IV	вибуховий тип: рухливий, імпульсивний, націлений на процес, а не на результат (21%)

У відсотковому співвідношенні ці види мовленнєвих недоліків розподіляються так (рис. 1.1):

**Рис. 1.1 Розподіл осіб за вадами мовлення**

Отже, особистість із порушеннями мовлення розглядається як конкретне

виявлення сутності людини, в якій втілюються та реалізуються соціально значущі риси та якості певного суспільства.

Цілком очевидно, що мовленнєві вади впливають на особистість: на її здібності, мотивацію, вольові якості, темперамент і характер, емоції та соціальні установки. Для вчителя-логопеда важливо знати особистісні характеристики дитини з порушенням мовлення, особливості її емоційно-вольової сфери, адже це забезпечить більш ефективну роботу з виявлення наявних відхилень, визначення структури мовленнєвої вади, формулювання логопедичного висновку та складання індивідуальної/групової програми корекційно-розвивального навчання. Логопеду важливо також у процесі такої роботи налагодити тісну співпрацю з іншими фахівцями (наприклад, практичним психологом) задля ефективного комплексного подолання наявних вад.

1.4. Художньо-мовленнєва компетенція дітей дошкільного віку

Художньо-мовленнєва діяльність дітей є компонентом мовленнєвої діяльності.

Художньо-мовленнєва діяльність – це полікомпонентне утворення, в якому можна виокремити чотири складових [11]:

- 1) сприймання дітьми на слух художніх творів і розуміння ними їх змісту;
- 2) відтворення змісту художніх творів і “виконавча діяльність” (декламування, переказ, бесіда за картинками чи узагальнювальна, читання за ролями, відповіді на питання тощо);
- 3) театралізована діяльність (театральні вистави, інсценізації);
- 4) творчо-імпровізована діяльність (ігри за сюжетами літературних творів, ігри-драматизації, словесно-поетична творчість тощо).

Отже, художньо-мовленнєва діяльність пов'язана зі сприйняттям літературних творів, їх виконанням та відтворенням, які супроводжуються образним, виразним мовленням і словесною творчістю.

Змістова сторона художньо-мовленнєвої діяльності складається із когнітивно-мовленнєвої, поетично-емоційної, виразно-емоційної, оцінювально-етичної та театральної-ігрової компетенцій як показників готовності дитини до здійснення цієї діяльності [13].

Когнітивно-мовленнєва компетенція характеризується наявністю у дітей знань про поетів і письменників та їхні твори (у межах програми вікової групи); здатністю відтворювати зміст знайомих творів, називати їх авторів, упізнавати твір за його уривком/ілюстрацією, декламуванням віршів; розгадуванням загадок, використанням прислів'їв, лічилок, скоромовок тощо [11].

Виразно-емоційна компетенція – здатність виразно й емоційно передавати зміст художнього твору [8].

Поетично-емоційна компетенція пов'язана зі здатністю дітей виразно розповідати вірші, здійснювати їх аналіз (знаходити голосні та приголосні звуки, їх повтори, добирати римовані слова, римовані рядки тощо) [5].

Оцінювально-етичній компетенції притаманна здатність дитини здійснювати аналіз поведінки героїв художнього твору, висловлювати своє відношення до них, давати моральну чи естетичну оцінку [9].

Театральна-ігрова компетенція пов'язана із наявністю у дітей умінь і навичок розігрувати зміст знайомих художніх творів у іграх-драматизаціях, театралізованих іграх, іграх за сюжетами творів, інсценувати твори в театральних виставах [40].

Образи художньої літератури – основа художньо-мовленнєвої діяльності. Художня література здійснює інформаційно-освітню, виховну, національно-духовну, історичну, естетичну, культуроносну та розважальну функції [12].

Дошкільник – тільки слухач і глядач, тому що він не вміє сам читати. Тому включення слухового й зорового аналізаторів – важливі моменти у

активізації слухання.

Під час слухання у свідомості дитини формуються конкретні образи, які дитина усвідомлює, пов'язує між собою, завдяки чому і розуміє зміст прочитаного. Розуміння та усвідомлення змісту художнього твору формує естетичний настрій, пробуджує почуття, викликає чи впливає на емоційні переживання і поведінку дітей.

Зміст художніх творів діти сприймають досить активно, тому часто переривають розповідь дорослого, втручаються в події, ставлять запитання, намагаються допомогти героям, імітують його дії, допомагають боротися з ворогами тощо. “Активне, дійове ставлення” до художніх творів часто стає причиною імпульсивних дій дошкільників. Наприклад, дитина може замалювати темним фломастером/фарбою негативного героя у книжці чи виривати з книжки сторінку із його зображенням. Також дітей не задовольняє невизначеність ситуації, коли невідомо, хто з героїв «хороший», а хто – «поганий». Діти виділяють позитивного героя і негативно ставляться до усіх, хто цьому герою не подобається, чи завдає шкоди. Іноді, дитина спрямовує свою критику на неживі предмети, якщо не знаходить у творі героя, якого можна звинуватити в ситуації, що сталося. Активне сприймання художніх творів – своєрідний «регулятор» поведінки дитини, який стимулює її до активної діяльності [35].

Якщо під час сприймання художнього твору у дитини думка та почуття працюють в унісон, можна говорити про майбутнього талановитого читача. Чим глибшим дитина сприймає змісту твору, тим сильніший його виховний вплив [36].

Вихователь повинен вдало добирати художні твори та дотримуватись відповідних принципів ознайомлення з ними дітей [10]:

1. *Принцип емоційно-виразного читання художнього твору.* Він реалізується в емоційній насиченості. Для цього обраний художній твір потрібно прочитати кілька разів, визначити характер, інтонації, логічний наголос і паузи, темп читання, тембр мовлення героїв твору. Опанування

мистецтвом художнього читання і розповідання – “професійний обов’язок вихователя” [35].

2. *Усвідомлення й розуміння дітьми змісту художнього твору.* Художній твір лише тоді може позитивно вплинути на дитину, коли вона його розуміє, усвідомлює хід подій, ідею/мораль твору. Тому перед прочитанням твору потрібно пояснити незнайомі чи важкі для сприйняття дитиною слова. Необхідно скласти перелік питань для вступної бесіди, бесіди за змістом художнього твору, дібрати ілюстрації, що якнайкраще допоможуть дітям уявити описані у творі події [51].

3. *Повторюваність читання.* Художній твір, хоч він і невеликий за обсягом, необхідно прочитати на занятті декілька разів. Якщо твір за обсягом великий, то повторно можна читати тільки окремі найбільш яскраві та значущі епізоди. Повторне читання твору необхідно здійснювати впродовж місяця, кварталу, року як на заняттях з розвитку мовлення, так і під час проведення етичних, тематичних бесід, літературних вікторин, тематичних літературних вечорів чи ранків тощо. Знайомі дітям твори діти можуть слухати в записі, дивитися театральні вистави, мультфільми, кінофільми [36].

4. *Залучення дітей до активної пізнавальної діяльності за змістом художнього твору.* Цей принцип реалізується через елементи драматизації та інсценізації на заняттях, в іграх-драматизаціях, розігруванні сюжетів віршів, забавлянок, пісень, у сюжетно-рольових іграх за змістом художніх творів, в театралізованих іграх, на заняттях з малювання, аплікації за мотивами знайомих творів з наступною розповіддю дитини за створеним нею малюнком/аплікацією [11].

5. *Взаємозв’язок пізнавальних, виховних і мовленнєвих завдань.* Кожен твір впливає на дитину, інформуючи про щось нове, збагачуючи її новими знаннями; виховуючи розумово, морально, естетично; збагачуючи, уточнюючи та активізуючи її словник. Тому вихователю важливо чітко визначити ці завдання у програмному змісті відповідних занять [9].

6. *Тематичне читання творів.* У закладах дошкільної освіти використовують читання творів на одну тему впродовж певного періоду (одне заняття, місяць, квартал).

Наприклад, до заняття з природи на тему окрему пору року – «Зима» («Весна», «Літо», «Осінь») можна дібрати 2-3 невеликих оповідання про різні періоди взимку, провести порівняльну бесіду за їх змістом. На занятті з ознайомлення з довкіллям «Професії твоїх батьків» дітям можна прочитати 2-3 оповідання, вірші про професії, загадати загадки, запропонувати розглянути картини й ілюстрації. Твори цієї тематики доцільно продовжувати читати дітям і на інших заняттях упродовж 1-2 місяців. Читання творів цього циклу завершується проведенням тематичної бесіди. Наприклад, «Професія твоїх батьків». Що стосується етичних бесід (про скромність, чесність, правдивість, щирість, обов'язок тощо), то їх підготовка вимагає читання подібних творів впродовж кварталу [5].

7. *Оцінювання дітьми змісту художнього твору.* Розуміння та усвідомлення тексту художнього твору не залишає дитину байдужою та викликає в неї певні емоційні переживання. Вони – основа для формування адекватних оцінних суджень, моральних/етичних оцінок.

Тому “...врахування особливостей сприймання дітьми художніх творів, їх функціональної і змістової спрямованості, принципів відбору ... та ознайомлення з ними дітей допоможе об'єктивно підійти до формування мінімальних і водночас достатніх знань, умінь і навичок в сфері художньо-мовленнєвої діяльності” [29].

Заняття різного типу – основна форма роботи з художньою літературою: фронтальні, групові, індивідуально-групові, індивідуальні заняття та ін. Вони чергуються між собою протягом тижня, місяця, кварталу [2].

Наприклад, заняття з художньої літератури проводять у закладі дошкільної освіти щодня. Фронтальні та групові заняття проводяться двічі на тиждень, індивідуальні та індивідуально-групові – три рази на тиждень, вивчення віршів – раз на тиждень [1].

Один раз у квартал проводять літературні ранки з дітьми старших груп, на які запрошують молодших дошкільників, батьків. Обов'язковим є проведення тематичних занять та літературних ранків, присвячених Т.Г.Шевченку. Доцільно присвятити такі ранки Лесі Українці, І.Франку, П.Тичині, П.Вороньку, Н.Забілі тощо [24].

Отже, дитяча література – це складова і невід'ємна частина художньої літератури. Це світ художніх творів про те, що таке і хто така дитина, що таке її мікрокосм, і що таке її макрокосм, тобто все, що її оточує. Вона є органічною складовою загальної літератури з усіма притаманними їй властивостями, при цьому орієнтованою на інтереси читача-дитини. Дитяча література має художню специфіку, адекватну дитячій психології. Найважливіші функції цієї літератури – давати дитині естетичну насолоду і сприяти формуванню її особистості. І ці всі особливості професійний вчитель-логопед з легкістю може використовувати у своїй роботі.

1.5. Використання дитячої літератури в логопедичній роботі з дітьми старшого шкільного віку

Питання використання дитячої літератури в корекційній роботі із дітьми старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення у спеціальній літературі є досить важливим, оскільки у цієї категорії дітей присутній недостатній розвиток психологічних механізмів (виникають труднощі при сприйманні, розумінні та відтворенні художньої літератури із-за порушення всіх сторін мовлення), тому досить складно створити універсальну методику розвитку мовлення дошкільнят із загальним недорозвиненням мовлення (далі ЗНМ) [18].

Під загальним недорозвиненням мовлення розуміють таку форму мовленнєвої вади, при якій у дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом, є порушення формування усіх компонентів мовленнєвої системи: як звукової, так і смислової сторони мовлення [3].

Водночас найяскравіше недоліки даної категорії проявляються під час засвоєння та використання лексики та граматики рідної мови (Є. Соботович [45], Л. Трофименко [52], В. Тищенко [49]).

До ЗНМ відносяться тяжкі порушення: моторну та сенсорну алалію, складні форми ринології, дизартрії, дитячу афазію, ЗНМ ускладненого генезу. Для ЗНМ характерне порушення всіх компонентів мовлення: не відбувається формування фонематичних процесів, звуковимови, словникового запасу, граматичної будови та зв'язного мовлення [47].

Ці порушення спричинені несформованістю чи розладом на ранніх етапах розвитку власне мовленнєвих, психологічних та нейрофізіологічних механізмів при первинно збереженому слухові та інтелекті. В залежності від ступеня важкості мовленнєвого дефекту розроблена класифікація проявів загального недорозвинення мовлення (від повної відсутності мовних засобів спілкування до розгорнутих форм зв'язного мовлення з елементами фонетико-фонематичного та лексико-граматичного недорозвинення) [53]. Перехід з рівня на рівень проявляється появою нових мовленнєвих можливостей, підвищенням мовленнєвої діяльності, зміною мотиваційного підґрунтя мовлення та його наочно-смислового змісту, активізацією компенсаторних функцій. В залежності від первинного дефекту та його форми, кожна дитина має свій індивідуальний темп просування [35].

Провідну роль у вихованні та розвитку, корекції і компенсації мовного порушення та у підготовці до школи покладено на дитячі навчальні заклади для дітей із ЗНМ. Корекційна робота з такими дітьми включає щоденне проведення групових та індивідуальних занять, здійснення наступності в роботі логопеда, вихователя та батьків дитини [51].

Основним завданням логопедичної роботи з дошкільниками, які мають ЗНМ, є формування зв'язного монологічного мовлення. Це є основою для повного подолання системного недорозвинення та для підготовки до школи.

Процес формування мовлення дітей із ЗНМ відбувається як у процесі різноманітної практичної діяльності під час проведення ігор, спостереження

за навколишнім середовищем, під час режимних моментів, так і під час спеціальних корекційних занять [12].

Методика роботи із розвитку мовлення дітей дошкільного віку із ЗНМ представлена у ряді наукових і науково-методичних праць із логопедії. Розроблено різні методики: методика розвитку зв'язного мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення засобами театралізованої діяльності (Колесник Л.О.), методика формування образного мовлення у дошкільників із ЗНМ (Ільїна Н.В.) [19], методика розвитку мовлення дітей шестирічного віку із ЗНМ в процесі ознайомлення з природою (Андрусєва І.В.), методика заучування віршів зі старшими дошкільниками із ЗНМ (Марченко І.С., Косяк К.) [30], методика формування зв'язного монологічного мовлення у дітей із ЗНМ в процесі навчання переказу (Глухова В.П.) [16] та ін.

На думку Ільїної Н.В. мовленнєве виховання міцно зв'язане з формуванням художньо-мовленнєвої діяльності, тобто з естетичними вихованням. Істотний вплив на розвиток мовлення та оволодіння засобами мовлення мають фольклорні та літературні твори [19].

Дитяча література за допомогою поетичних образів розкриває та пояснює дошкільникам суспільне життя, всесвіт людських взаємовідносин та почуттів. Вона поповнює емоції, розвиває уяву та дає дошкільникам чудові зразки співучої української мови. Дитяча література різноманітна за своїм впливом: у оповіданнях дошкільники пізнають лаконічність і точність слова; у віршах вбирають співучість, ритмічність рідної мови; казки відкривають перед ними влучність та виразність мовлення, знайомлять з насиченістю рідної мови гумором, живими образними висловлюваннями, порівняннями [59].

На основі аналізу дитячого твору та в поєднанні його змісту та художньої форми, діти набувають здатності передавати в образному слові певний зміст (Гавриш Н.В.) [15].

Хребтова Н.П. стверджує, що при роботі з текстом, особливо при його переказуванні, і різних методичних прийомах, які зв'язані з цим,

застосовуються на етапі формування мовленнєвої компетентності у фонетичній ланці, ситуації природного мовленнєвого спілкування – найдовшому та найскладнішому етапі корекції порушеної звуковимови [58]. Це істотно допомагає в розвитку фонематичних процесів, які є складовими грамотного письма та читання. Водночас, на думку дослідниці, йде вдосконалення мовлення, вимови, засвоєння побудови окремих речень та цілого тексту. Сформована навичка переказування позитивно впливає на розвиток всієї мисленнєво-мовленнєвої діяльності, збагачує комунікативні та пізнавальні можливості дітей, сприяє засвоєнню знань [26].

Застосування різних методичних прийомів у навчанні переказування художніх творів вдосконалює виразність мовлення, вимову, поповнює лексичний запас дошкільника – це і називання слів, і складання словосполучень, речень та діалогів. Даючи відповіді на запитання, переказуючи художні тексти – такі дії сприяють усвідомленню зв'язків між словами в реченні та між реченнями в тексті; постійне повторення речень формує синтаксичний компонент мовної компетенції дитини. У такий спосіб розвиваються вищі психічні функції, які є основою формування шкільних умінь, навичок та сприяють засвоєнню читання та письма [17].

Науковці зазначають, що художню літературу доцільно застосовувати у корекційній роботі для диференціації інтонаційної виразності, формування відтворення ритму мовлення та сприймання виразності мовлення [48].

У програмі «Дитина», за якою працює ДНЗ №16, передбачено привчати дітей до уважного слухання тексту різних жанрів (казки та оповідання), переказувати їх, давати відповіді на запитання, упізнавати на слух вірші та казки. Також у змісті програми передбачено роботу над літературним текстом, що сприяє розвитку умінь пояснювати, висловлювати власну думку про події, твори; переказ твору із використанням стимуляційних художньо-виражальних засобів тексту. Проте у змісті програми «Дитина» не виділено в самостійний розділ роботу з художньою літературою, усною народною творчістю. Також відсутній рекомендований перелік казок, творів

[37].

Вихователем художня література використовується як окремий елемент заняття під час проведення розвитку мовлення та за програмою виокремлене заняття «Художня література». Але воно, в основному, виноситься на другу половину дня, під час якого здійснюється слухання, а потім і опрацювання дітьми художнього твору (казки, оповідання, вірша).

Завданням вихователя є формування у дітей уміння сприймати літературний твір. Під час слухання вірша, розповіді, дитина має не тільки засвоїти його зміст, але й пережити ті почуття, настрої, які хотів передати автор. Таким чином діти вчатьсЯ співставляти прочитане (почуте) з фактами життя [34].

Згідно програми вихователі кожної вікової групи повинні знайомити дітей з великою кількістю творів дитячої художньої літератури. Важливим завданням є забезпечення засвоєння дитиною змісту творів, а також правильного їх розуміння.

У дітей дитячого садка також формують деякі елементарні уміння аналізувати твір (його зміст, форму). Дитячий навчальний заклад забезпечує наступність освіти, тому дитина, яка буде вступати до школи, має вміти визначати головних героїв твору, висловлювати своє ставлення до них (хто подобається/не подобається і чому), визначати жанр твору (розповідь, вірш, казка), засвоїти найбільш яскраві приклади образності мови (порівняння, визначення та ін.) [2].

Дошкільнята мають вивчати на пам'ять частину творів (вірші), частину – переказувати близько до тексту. Більше того, дошкільнята добре оволодівають способами виконання ролей в інсценуванні, у грі-драматизації за літературними сюжетами [37].

На жаль, на практиці основна увага приділяється виховному та пізнавальному значенню літературних творів, а робота над літературним твором спускається до засвоєння дітьми головної лінії сюжету, мовні ж якості художніх творів часто залишаються поза увагою вихователів та дітей.

Вчитель-логопед також використовує дитячу літературу для розвитку мовлення під час лексико-граматичних занять та розвитку зв'язного мовлення, підбираючи найбільш відповідні твори за програмним змістом.

Вчитель-логопед з дітьми із ЗНМ у дошкільних навчальних закладах працює згідно програми «Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвиненням (ФФНМ)» та «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення» [42].

У програмі «Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ» з урахуванням базового компоненту дошкільної освіти, репрезентовано основні освітні лінії, виділено освітні напрями, наведено перелік показників розвитку, які можуть бути сформовані на п'ятий рік життя у дошкільників із ФФНМ впродовж навчального року, детально описано корекційно-розвивальні роботи із зазначенням як загальноосвітніх, навчально-виховних, так і корекційних, розвиваючих завдань, представлено приклади їх вирішення і засоби забезпечення [38].

Також вказано про середовище мовлення як основу для зростання цілісної особистості, цікавого та всім зрозумілого співрозмовника, указано шляхи стимулювання мовленнєвої активності дітей дошкільного віку, закріплення набутих мовленнєвих навичок та вимоги при виборі мовленнєвого матеріалу для індивідуальної роботи із дітьми із ФФНМ [8].

Майже в усіх освітніх лініях художня література є засобом розвитку мовлення, залежно від мети.

Діапазон використання дитячої художньої літератури під час занять вихователем та логопедом для дітей із ЗНМ є досить широким. У своїй роботі педагоги орієнтуються на загальноосвітні програми, проте це не завжди є виправданим [13].

Навіть у спеціальній навчально-методичній літературі (у програмно-методичному комплексі «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей дошкільного віку із ЗНМ») не наведено списку

рекомендованої літератури, а тільки незначна кількість творів, як приклад вирішення певних корекційних завдань [8].

Встановлено, що значення дитячої літератури у всебічному розвитку дитини значне, а особливо художньої літератури як засобу розвитку мовлення.

В процесі корекційної роботи використовуються всі жанри дитячої художньої літератури (вірші, казки, оповідання, байки тощо), малі жанри фольклору (приказки, скоромовки, прислів'я тощо). Проте поки-що немає чітко розробленої та науково обґрунтованої методики розвитку мовлення дітей із ЗНМ засобами художньої літератури, яка б враховувала психолого-педагогічні особливості та спеціальні завдання корекційної роботи [4].

У дошкільників із мовленнєвими вадами чи не найпоширенішим логопедичним висновком є фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ), тобто порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими розладами (дислалія, дизартрія, ринологія) внаслідок дефектів сприймання чи вимови фонем [38].

Вчителю-логопеду та вихователю дуже важливо забезпечити на заняттях позитивний настрій і підтримати інтерес до досліджуваних раніше вправ.

Логопедична гра-казка призначена, в першу чергу, для дітей із порушенням мовлення. Із її допомогою можна легко закріпити комплекс вправ, розвивати правильний артикуляційний уклад звуків та використовувати в пасивній артикуляційній гімнастиці. Логопедична казка може бути використана як додатковий корекційний матеріал із розвитку зв'язного мовлення.

Використання логопедичної казки буде корисним не тільки вчителям-логопедам, вчителям-дефектологам, вихователям дошкільних установ, але й батькам, які зацікавлені у швидкому виправленні мовних порушень їхніх дітей.

Логопедичні казки мають бути побудовані за принципом поетапності, індивідуальності підходу до кожної дитини або підгрупи дітей, враховувати їхній рівень і можливості. Спочатку використовують казки для розвитку фонематичного слуху, мовленнєвого дихання, на постановку певного звуку, а вже далі – його автоматизацію та диференціацію, а пізніше – казки, що вимагають творчості від дитини і, звичайно, логопеда. Наприклад, у казці «Рукавичка» заблукали персонажі з «Колобка»: вони потрапляють у дивні ситуації змінюють свої характери, звички, долають перешкоди тощо [20].

Завдяки таким нетрадиційним прийомам роботи активізується розумова діяльність дитини, розвивається уява, вдосконалюється або коригується мовлення. І тому використання, логопедичних казок є виправданим, потрібним і необхідним у роботі з дітьми, особливо для корекції мовленнєвих проблем.

Чудодійним методом розвитку мовлення дітей В.О. Сухомлинський назвав казку. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, відкликається на події та явища навколишнього життя, висловлює своє ставлення до них. Початковий духовний етап виховання дитини також відбувається у казці [7].

У корекційній роботі із дошкільнятами доцільно застосовувати наочність: малюнки, настільно-друковані посібники, міні-макети, фланелеграф, картки з графічними символами, моделі казки, рукавички з наліпленими персонажами казки або в'язані іграшки для пальчикового театру, ляльки, іграшки. Для театральної постановки казки використовують маски, об'ємні ширми, різні види театрів: пальчиковий, ляльковий, картонний тощо [42].

Крім цього, при роботі над казкою із дітьми із ЗНМ необхідно забезпечувати розвиток загальної та дрібної моторики рук. Тому заняття потрібно проводити так, щоб на них можна було виготовити ілюстрації до казок. Їх можна зробити за допомогою паперу, олівців чи фарб, фломастерів, а також конструювати чи ліпити.

На заняттях на основі казки необхідно застосовувати значну кількість тематичних вправ та дидактичних ігор [20], в яких граматичні та лексичні завдання мають використовуватися разом.

Дослідниця А.А. Гуськова пропонує ряд завдань, які можна розв'язати за допомогою казки під час роботи на корекційних заняттях із дітьми із мовленнєвими порушеннями [60] (табл. 1.6).

Таблиця 1.6

Завдання для роботи на корекційних заняттях з дітьми з мовленнєвими порушеннями

Завдання	Характеристика
1	2
виховні завдання	виховання людських цінностей, особливо любові до людей і природи; розширення кругозору та уявлень про світ; закладання морального фундаменту із використанням доступних форм, методів і прийомів
корекційні завдання	– комунікативна спрямованість діяльності дитини на занятті; – покращення використання у мовленні засобів лексики і граматики; – формування звукової сторони мовлення; – розвиток діалогічного і монологічного мовлення;
корекційні завдання	– забезпечення мотивації дитини до використання мовлення за допомогою ігрової діяльності; – взаємозв'язок сенсорних аналізаторів; – співпраця і взаємодія логопеда із дітьми та колегами; – забезпечення на занятті сприятливого психологічного середовища, розвиток емоційно-чуттєвої сфери дитини; – формування в дітей цінностей культури минулого і сучасності; – комунікативна спрямованість діяльності дитини на занятті; – покращення використання у мовленні засобів лексики і граматики;

Продовження табл. 1.6

1	2
	– формування звукової сторони мовлення; – розвиток діалогічного і монологічного мовлення; – забезпечення мотивації дитини до використання мовлення за допомогою ігрової діяльності; – взаємозв'язок сенсорних аналізаторів; – співпраця і взаємодія логопеда із дітьми та колегами; – забезпечення на занятті сприятливого психологічного середовища, розвиток емоційно-чуттєвої сфери дитини; – формування в дітей цінностей культури минулого і сучасності.

Корекційна робота вчителя-логопеда забезпечує готовність більшої частини дітей до навчання у загальноосвітній школі. Це реалізується через оволодіння дітьми зв'язним, граматично правильним мовленням, фонетичною системою мови та елементами грамоти [31].

Отже, у процесі корекційної роботи використовуються всі жанри дитячої художньої літератури (вірші, казки, оповідання, байки тощо), малі жанри фольклору (приказки, скоромовки, прислів'я тощо). Проте поки що немає чітко розробленої та науково обґрунтованої методики розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури, яка б враховувала психолого-педагогічні особливості та спеціальні завдання корекційної роботи.

Висновки до розділу 1

У теоретичній частині дослідження було визначено зміст і стан сучасних психолого-педагогічних досліджень розвитку мовлення у дітей дошкільного віку; особливості розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку та їх порушення; теоретичні основи використання дитячої літератури в логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

Процес фонематичного сприймання в дітей завершується під кінець дошкільного віку: вони і чують, і розмовляють правильно, відповідно до фонетико-орфоепічних норм рідної мови, у них формуються тонкі і диференційовані образи слів і окремих звуків, з'являється осмислення звукової сторони рідної мови. У дітей 5-6 років вже формується лінгвістичне ставлення до слова: активно грають із звуками, словами, римують їх, аналізують звуковий склад слів рідної мови, виділяють перший, останній звуки у слові, визначають порядок інших звуків.

Словниковий запас дітей старшого дошкільного віку збільшується швидкими темпами. Вони рівномірно використовують всі частини мови, складні слова, слова з абстрактним значенням, іншого мовного походження. Діти вдало використовують у мовленні приказки, прислів'я, образні вирази, фразеологізми.

До мовних недоліків відносять порушення засобів спілкування (фонетико-фонематичний і загальний недорозвиток мовлення) та їх застосування (заїкання).

Але, які б вади мовлення у дітей не були, діти люблять слухати казки перед сном, переглядати яскраві ілюстрації до віршів чи казок, розгадувати загадки та навіть самостійно створювати цікаві оповідання. І в цьому батькам чи вихователям допомагає дитяча література – це світ художніх творів про те, що таке і хто така дитина, що таке її мікрокосм, і що таке її макрокосм, тобто все, що її оточує. Вона є органічною складовою загальної літератури зі всіма притаманними їй властивостями, при цьому орієнтованою на інтереси читача-дитини. Дитяча література має художню специфіку, адекватну дитячій психології. Найважливіші функції цієї літератури – давати дитині естетичну насолоду і сприяти формуванню її особистості. Ці особливості професійний вчитель-логопед з легкістю може використовувати у своїй роботі.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Діагностика рівня розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку

Дошкільний вік у житті кожної людини – це перш за все період бурхливого розвитку її мовлення. Тому дуже важливо використовувати такі технології розвитку мовленнєвих умінь старших дошкільників, які:

- забезпечують розвиток діяльнісних характеристик мовлення;
- підносять мовлення на якісно новий рівень розвитку;
- сприяють становленню дитини як суб'єкта усної мовленнєвої діяльності, здатного до ефективної комунікації за різних умов [23].

Щоб оцінити ефективність упровадження в освітній процес тієї чи тієї технології розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку, необхідний об'єктивний метод діагностики.

Проблеми виявлення мовленнєвих порушень у дітей, вибір оптимальних методів корекційної роботи набувають неабиякого значення в умовах удосконалення змісту корекційного навчання у системі спеціальної дошкільної освіти [55].

Протягом останніх років в Україні суттєво збільшилася кількість дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, що вимагає створення оптимальних умов та розроблення відповідних шляхів для отримання успішних результатів логопедичної корекції [54].

Для отримання об'єктивних даних про рівень розвитку мовлення дітей доречно використовувати такі методи: педагогічне/логопедичне обстеження дітей (з урахуванням психологічних, вікових особливостей розвитку дитини); спостереження за дітьми під час ігрової та навчальної діяльності; бесіди з

іншими фахівцями (вихователями, психологами) та батьками [45].

Крім того, первинне обстеження дітей дошкільного віку логопед повинен здійснювати тією мовою, якою дитина спілкується у сім'ї. Це умова позитивного налаштувати дитину на спілкування та отримання достовірних і точних результатів виконання завдань [46].

Отже, отримані дані діагностики особливостей розвитку мовлення дітей дозволять об'єктивно і повно оцінити рівень їхнього мовлення, а також розробити відповідні напрями корекційної роботи, які зможуть забезпечити більш вищий рівень мовленнєвого розвитку на наступних етапах навчання.

Для таких дітей, які не можуть дати словесну відповідь, то матеріал при діагностиці необхідно подавати так, щоб дитина змогла показати/ підібрати необхідні картинки [45].

Дослідження проводилося в різновіковій групі із дітьми старшого дошкільного віку (5-6 років) на базі дошкільного навчального закладу №16 (ДНЗ №16), що знаходиться у комунальній власності територіальної громади м. Чернівці.

У діагностичному етапі дослідження брало участь п'ятнадцять дітей. Із цієї кількості дітей тільки двоє дітей відвідували логопеда (рис. 2.1).

Логопеда та логопедичної групи в даному ДНЗ немає.

Мета експериментального дослідження полягає у з'ясуванні стану сформованості рівня мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку у процесі використання дитячої літератури.

Дослідження складалося з трьох етапів:

- 1) перший етап – початкова діагностика.
- 2) другий етап – проведення занять з корекції мовлення.
- 3) третій етап – виявлення динаміки розвитку мови у дітей старшого дошкільного віку в процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях.

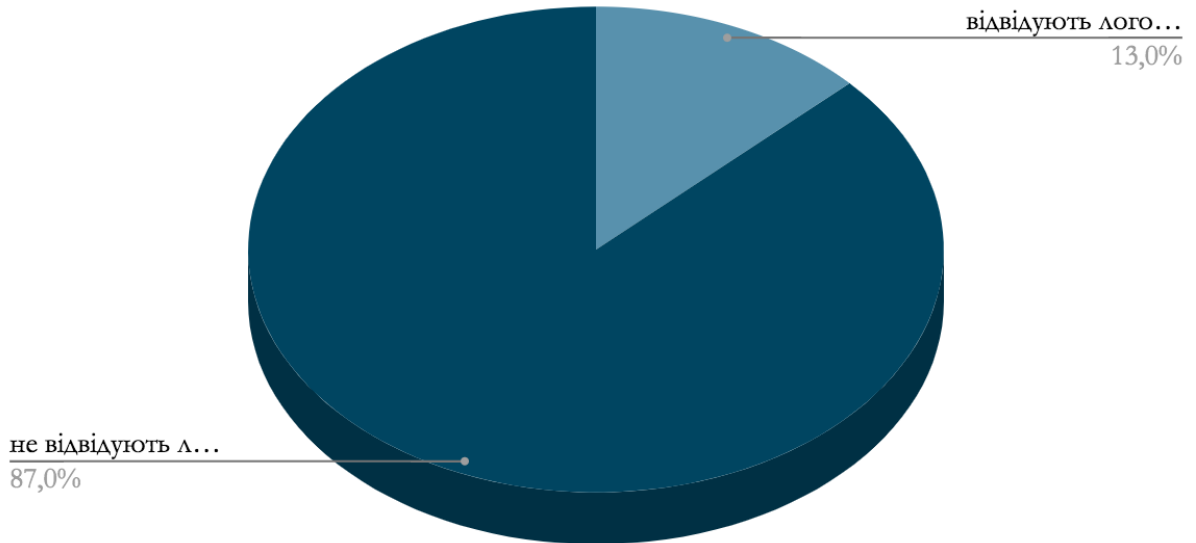


Рис. 2.1. Кількість дітей, які залучені для дослідження

У процесі експериментального дослідження нами були використані методики дослідження звукової сторони мовлення, розпізнавання неправильної вимови у чужому мовленні, оцінки лексики, розуміння дитиною значення слова та добору до нього синонімів, антонімів, а також методика розуміння багатозначності лексики.

Діагностуючи фонетичну поверхню мовлення, необхідно звертати увагу на особливості відтворення дітьми вимови будови слів, правильність вимовляння всіх звуків, чи є пропуски, заміни, спотворення, стійкість чи нестійкість. Водночас необхідно визначити причини цих перешкод і механізми, що стоять за ними: спотворення (можливий дефект мовного апарату), змішування (можливе порушення фонематичного розрізнення, розпізнавання, контролю, фонематичного уявлення) [33].

Якщо присутнє неправильне відтворення звукової сторони мовлення, то необхідно перевірити: анатомію мовного апарату, стан вимови в процесі імітації заданого руху губ і язика.

Для цього дітям пропонується виконати завдання, які представлені в методиці Л.І. Трофименко, які послужили нам в діагностиці мовлення дітей дошкільного віку [54, с. 9-38].

Нами було проведено комплексну діагностику мовленнєвих порушень (фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної сторони та зв'язного мовлення) у дітей дошкільного віку досліджуваної групи за 12-бальною шкалою.

Якщо виявилось, що дитині важко виконувати певні завдання, і їй важко в дослідженні, можна використовувати схожі завдання, повторити їх кілька разів, підібрати додаткові матеріали, надавати більше уваги цій частині, збільшити час навчання. Тому навчальні або презентаційні матеріали корисні в корекційних заходах під час занять із логопедом, так і в дитячому садку та в сімейному вихованні [28].

Отже, використання різних методик для визначення рівня мовленнєвого розвитку у дітей старшого дошкільного віку, дає нам можливість з'ясувати та об'єктивно оцінити стан мовлення дітей дошкільного віку.

Оцінка рівня мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку проводилася за 12-бальною шкалою (1-4 – низький, 5-8 – достатній, 9-12 – високий рівень).

Результати оцінки рівня мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку наведені у табл. 2.1.

Тобто, із 15 дітей старшого дошкільного віку, які взяли участь у дослідженні, 6 дошкільнят мають високий, 6 – достатній, 3 – низький рівень мовленнєвого розвитку.

Якщо зробити перерахунок у %, то 40% дошкільнят мають високий, 40% – достатній, 20% – низький рівень розвитку мовлення (табл. 2.1).

Отже, дані діагностичного етапу експерименту дають можливість зробити висновок, що у дітей старшого дошкільного віку, які взяли участь в дослідженні, домінує високий (40%) і достатній (40%) рівень мовленнєвого розвитку (рис. 2.2).

Таблиця 2.1

**Результати оцінки рівня мовленнєвого розвитку
дітей старшого дошкільного віку**

№п/п	Прізвище та ім'я дитини	Кількість балів	Назва рівня
1	Б. Надія	7	достатній
2	Б. Ірина	8	достатній
3	Г. Яна	10	високий
4	Г. Катерина	9	високий
5	Д. Анастасія	10	високий
6	Д. Тарас	1	низький
7	З. Ксенія	6	достатній
8	І. Ема	8	достатній
9	М. Микита	8	достатній
10	М. Назар	8	достатній
11	Н. Тимофій	4	низький
12	П. Дмитро	2	низький
13	С. Миколай	9	високий
14	С. Лев	9	високий
15	Я. Омелян	10	високий

Водночас у трьох дітей (20%) присутній і низький рівень розвитку мовлення. І саме ця група досліджуваних потребує спеціалізованих занять, щоб розвинути вищевказані параметри. Це можна зробити у звичайній атмосфері з використанням дитячої літератури, яка є одним із інструментів в роботі вчителя-логопеда.

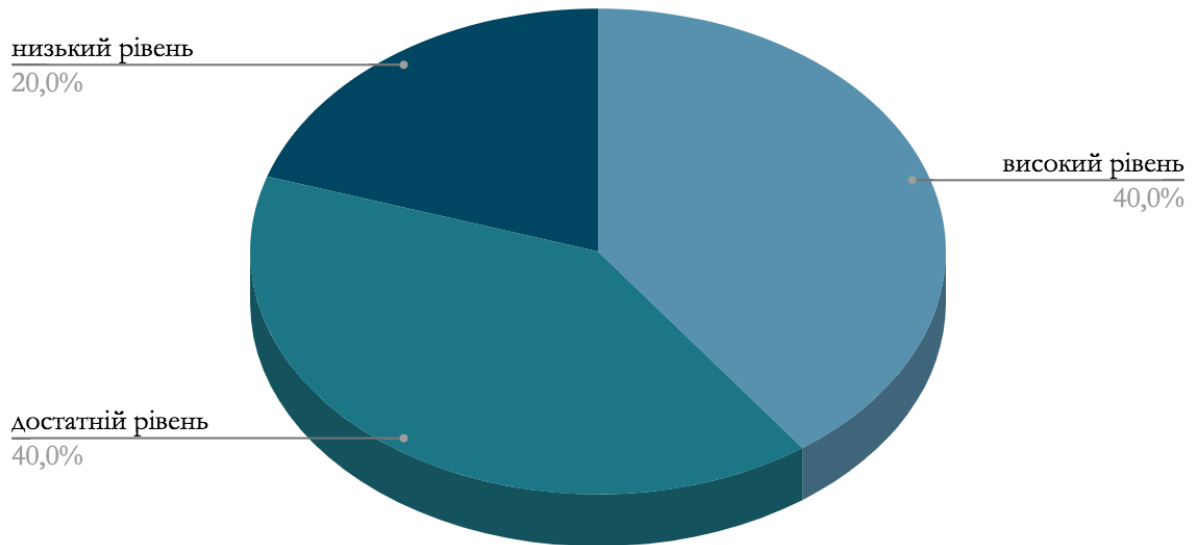


Рис 2.2. Рівень розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку, %

Крім того, хотілося б зазначити, що двоє дошкільнят таки відвідують логопеда. Це Я. Омелян, який на час дослідження мав 5,5 років і за результатами дослідження має високий рівень розвитку мовлення та З. Ксенія 5 років, у якої діагностовано низький рівень розвитку мовлення.

Особисто мене зацікавило питання: чому дошкільнята майже одного віку, які разом будуть йти в школу, мають різний рівень розвиток мовлення? Для цього було проведено спостереження як за дошкільнятами, так за процесом спілкування дошкільнят з батьками, взято до уваги вік батьків, пологовий процес матерів, кількість дітей у сім'ї та різницю у віці між дітьми у кожній сім'ї.

Як виявилось, Я. Омелян є найстаршим сином із трьох дітей в молодій фінансово забезпеченій сім'ї. Він із 3-річного віку відвідує різні гуртки та секції. Мама народила Я. Омеляна природнім способом, без ускладнень. Супутніх захворювань у дитини немає. Хлопчик веселий, активний, комунікабельний.

А от З. Ксенія є другою дитиною в сім'ї із двох діток, різниця між якими 1,5 роки. У мами З. Ксенії був другий плановий кесарів розтин. Дівчинка має вроджений астигматизм та рідкісну вроджену ваду серця. Досить часто хворіє на простудні захворювання. Дівчинка досить активна, весела, комунікабельна, але дещо нижчого росту, ніж її ровесники. Зріст відповідає нижній межі стандартних норм розвитку [25]. Загальний розвиток дитини достатній: легко вчить вірші, скоромовки, переказує казки, розрізняє групи предметів. Проте розмовляє дуже швидко, наче «з'їдає» закінчення, робить пом'якшення звуків та не вимовляє усі необхідні звуки у складних словах. За даними ознаками можна зробити висновок про фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) у дитини, а саме – наявність моторної дислалії. Крім цього, батькам дитини рекомендовано було звернутися до вузьких спеціалістів.

Що ще раз підтверджує, що не можна порівнювати дитину з дитиною, порівнювати дитину можна тільки з нею самою – сьогоднішньою і вчорашньою [1].

Із трьох дітей старшого дошкільного віку, які мають низький рівень розвитку мовлення, є хлопчик П. Дмитро, якому вже виповнилося 6 років і який вже мав би на осінь вступити до школи, але батьки цього не зробили, тому що вважають що він ще «малий» і «ще не виговорився», бо в батька була така ж проблема і до 8 років вона сама зникла. У мами теж є певні вади мовлення. П. Дмитро – друга дитина в сім'ї. Різниця між дітьми 3 роки. Хлопчик майже не розмовляє, інколи видає фрази, які не завжди можна зрозуміти, як вихователю, так і дітям. На цьому фоні у П. Дмитра проявляється агресивність по відношенню до дітей, тому що вони його не розуміють і роблять не так як він просить. Досить часто він залишається наодинці, щось промовляє сам до себе, з люттю дивиться в сторону дітей. На зауваження вихователя не завжди реагує адекватно, інколи бунтує. Батьки кілька разів водили П. Дмитра на заняття до вчителя-логопеда, а потім залишили це заняття, тому що важко у даний час добратися із-за повітряних

тривог, а в садочку немає ні логопедичної групи, ні логопеда. Але поруч є інклюзивно-ресурсний центр №3, проте не всім працюючим батькам це зручно. Зручніше, коли все організовано в одному приміщенні. Я, як майбутній логопед, зробила б логопедичний висновок: загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ). Але, крім цього, рекомендувала звернутися ще до отоларинголога, сурдолога та невропатолога. Батькам надавалися рекомендації проконсультуватися у даних спеціалістів вихователями, починаючи від 3-річного віку, як тільки хлопчика привели в садочок, але батьки рекомендації ігнорують.

Інший хлопчик – Д. Тарас, якому на момент дослідження було 5,5 років, теж майже не розмовляє. Одна дитина в сім'ї. Більшість слів замінює жестами. Якщо щось і говорить, то дуже тихо і нерозбірливо. Специфічна ходьба на пальчиках. З дітьми за стіл не сідає: ні на заняття, ні під час прийому їжі. Не харчується в садочку зовсім. Будь-які спроби були марними. Якщо за стіл і сідає, то тільки один і при власному бажанні там щось робити. На заняттях тримається віддалено від дітей, грається переважно сам і дратується, якщо потрібно поділитися іграшкою. Важко піддається загальній дисципліні, потребує окремого вихователя, який буде слідкувати тільки за ним. Якщо дітей в групі багато (20-22) і піднімається шум, то Д. Тараса це дратує, він сідає на землю, закриває вуха долонями і починає кричати. Перевдягнути його, якщо він випадково намочився, майже неможливо, тому що починає опиратися. Якщо зробити зауваження, то може в знак протесту залізти під шафу або стіл і довго звідти не виходити. Неодноразово доводилося всім колективом його діставати із-під тумби, щоб теж пішов з дітьми на вулицю. Батькам давалися рекомендації відвідати вузьких спеціалістів, але батьки це ігнорують. Крім цього, з батьками щоразу проводиться бесіда про те, як їхня дитина провела день (півдня, бо він тільки до обіду) і які досягнення і невдачі були за цей проміжок часу. Я, як майбутній логопед, зробила б логопедичний висновок: загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ). Але, крім цього, рекомендувала звернутися

ще до отоларинголога, сурдолога та невропатолога.

Третій досліджуваний із низьким рівнем розвитку мовлення – Н. Тимофій, якому на момент дослідження теж було 5,5 років.

Н.Тимофій – друга дитина у сім'ї, різниця між дітьми 2 роки. Він росте в благополучній сім'ї, обоє батьків якого працюють, тому садочок може не відвідувати тільки через хворобу. Він є мовчазним, але інколи «вибуховим». Це проявляється в тих моментах, коли йому потрібно себе відстояти. Фрази при цьому короткі, інколи словосполучення, речення – дуже рідко. Є шульгою. Улюбленим заняттям є конструювання. При спілкуванні з батьками дізналася, що пологи були важкими, тому періодично відвідують спеціалістів. При весняному обстеженні невролог рекомендував звернутися до логопеда, проте дитина відвідала тільки кілька занять у приватного логопеда через те, що обоє батьків працюють і не можуть виділити час для таких занять. Н. Тимофій дисциплінований, проте інколи виникають конфлікти на фоні того, що діти його не розуміють. На цьому фоні хлопчик нервує, інколи впадає в істерику, але після спілкування з вихователем швидко відновлюється, наче нічого й не було. Дуже любить похвалу, особливо коли доводиться розповідати вірші, бо йому поки що вдається вивчити невеличкі віршики на два рядочки. Вивчення поезії більшого розміру потребує допомоги вихователя при розповіданні. У цьому випадку можна говорити про загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ).

Перший етап дослідження показав необхідність створення розвиваючого предметно-просторового середовища, що сприятиме розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

2.2. Програма розвитку мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення та перевірка її ефективності

З метою корекції мовних недоліків у дітей було проведено групові логопедичні заняття із 15 дітьми старшого дошкільного віку. Заняття проводились двічі на тиждень по 30 хв протягом 2 місяців.

Створена для роботи програму розвитку мовлення дітей у процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях включала 16 занять.

У ДНЗ №16 м. Чернівці, в якому відбувалося впровадження програми та подальше дослідження, функціонує одна ясельна та одна різновікова група. Логопедичної групи та логопеда в ДНЗ немає.

Метою програми є розвиток мовлення дітей дошкільного віку у процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях.

Основні завдання програми:

- вдосконалення пізнавальних психічних процесів: сприймання, пам'яті, мислення, концентрації уваги, розвиток зосередженості;
- розвиток дрібної моторики рук;
- стимулювання мовленнєвої активності та розвиток зв'язного мовлення;
- формування первинного уявлення про прекрасне, про мистецькі напрями та жанри;
- формування відчуття краси поетичного та прозового твору;
- стимулювання власної творчості дитини.

Кожне заняття складалося з таких елементів:

1. Організаційний момент.
2. Дихальна гімнастика.
3. Артикуляційна гімнастика.
4. Вправи на постановку/автоматизацію/диференціацію звуків, розвиток фонематичного слуху та сприйняття.

5. Вправи на розвиток дрібної моторики рук (пальчикова гімнастика, розминання глини/пластиліну, катання пальчиками камінчиків, стискати розтискати кулачки тощо).

6. Ігри на закріплення місця звуку в слові, загальний розвиток мовлення (фонетико-фонетичної/лексичної/граматичної сторони мовлення, або зв'язного мовлення).

7. Підсумок заняття.

Ознайомитися із кількома конспектами проведених занять можна в додатках А та Б.

Приклад варіативної роботи з казкою для проведення логопедичного заняття наведено в додатку В.

Приклади казок, з якими можна проводити роботу над автоматизацією та диференціацією звуків наведені в додатку Г.

Приклади логопедичних віршів та віршованих чистомовок, які можуть включатися у логопедичне заняття із дітьми старшого дошкільного віку наведено в додатку І.

Наукове та методичне обґрунтування використаних у програмі методів та прийомів:

1. Дидактичні ігри та вправи сприяють актуалізації, поглибленню, систематизації знань дітей про навколишній світ, розвивають пізнавальні процеси, просторову орієнтацію, кмітливість, уяву, довільність психічних процесів.

2. Пальчикові вправи розвивають дрібну моторику, координацію рухів кисті і пальців рук.

3. Рухливі ігри позитивно впливають на психічний та фізичний розвиток дитини, розвивають увагу, витримку, створюють сприятливі умови для зниження психоемоційної напруги.

Тематика занять, мовний матеріал відповідають блочно-тематичному плануванню за програмою «Дитина», за яким працюють вихователі різновікової групи.

Під час заняття необхідно враховувати можливості дітей, дотримуватися помірного темпу проведення заняття для того, щоб кожна дитина могла зрозуміти завдання, виконати його у своєму темпі, свідомо виправити можливі помилки.

Для впровадження програми нам знадобилися:

- групова кімната;
- посадочні місця (стілці) за кількістю дітей;
- столи.

Для реалізації програми використовувалися навчальні та методичні матеріали, які підбиралися під кожне заняття.

Очікуваними результатами програми було підвищення рівня розвитку мовлення, пізнавальних процесів, сформованість сенсорних еталонів, розвиток дрібної моторики рук, підвищення рівня довільності.

Навчально-тематичне планування до програми розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Навчально-тематичне планування до програми

№ заняття	Тема, мета заняття	Структура заняття	Час, хв	Загальний час, хв
1	Тема: «Мишка Шуша та мишеня Шушик» Мета: вчити дітей складати казку, добирати антоніми, збагачувати словник відповідно до лексичної теми, автоматизувати звук [ш] у різних позиціях; розвивати мовленнєве дихання, граматичну будову мовлення, закріплювати вміння виконувати звуковий аналіз слів, виховувати увагу, посидючість.	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправи на автоматизацію звука [ш]. 5. Вправа з фішками. 6. Вправа на розвиток лексики, граматичної будови мовлення.	4 2 5 6 3 7	30

№ заня ття	Тема, мета заняття	Структура заняття	Час, хв	Загаль- ний час, хв
		7. Підсумок заняття	3	
2	Тема: «Солом'яний бичок» Мета: диференціація звуків [с] і [ш] в складах, словах; засвоєння навичок чіткої вимови звуків [с] і [ш] в складах, словах; розвиток фонематичного слуху; навчання звукового аналізу і синтезу; вчити правильно вживати у мовленні узагальнюючі терміни; розвиток пам'яті, уваги, мислення.	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправи на диференціацію звуків [с] і [ш]. 5. Вправа з головоломкою. 6. Вправа на розвиток лексики, граматичної будови мовлення. 7. Підсумок заняття	2 2 5 8 3 7 3	30
3	Тема: «Весняна подорож» Мета: вчити дітей добирати прикметники до іменника та активізувати словник з теми «Весна»; удосконалювати вміння ділити слова на склади; вчити дітей правильного мовного дихання, погоджуючи ритм дихання з рухом рук; вчити дітей складати речення з заданими словами і з прийменником.	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправи на збільшення активного словника. 5. Гра з м'ячем. 6. Вправа на розвиток лексики, граматичної будови мовлення. 7. Підсумок заняття	4 2 5 6 3 7 3	30
4	Тема: «Наш світлофор засумував» Мета: вчити дітей добирати прикметники до іменника та активізувати словник з теми «Світлофор»;	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика.	4 2 4	30

№ заня ття	Тема, мета заняття	Структура заняття	Час, хв	Загаль- ний час, хв
	удосконалювати вміння ділити слова на склади; вчити дітей правильного мовного дихання, погоджуючи ритм дихання з рухом рук.	4. Вправи на збільшення словника з поданої теми. 5. Пальчикова гімнастика. 6. Вправа на розвиток лексики, граматичної будови мовлення. 7. Підсумок заняття	7 3 7 3	
5	Тема: «Подорож краплинки» Мета: закріпити правильну вимову звука [ж] в складах, словах; розвивати фонематичний слух та фонематичне сприйняття; збагачувати словник дитини словами з звуком [ж]; розвивати слухову увагу розвивати увагу, пам'ять; виховувати пізнавальний інтерес до логопедичного заняття.	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправи на розвиток фонематичного слуху, сприймання, автоматизація звука [ж]. 5. Розминання глини. 6. Вправа на розвиток слухової уваги, пам'яті. 7. Підсумок заняття	3 2 5 7 4 7 2	30
6	Тема: «Гидке каченя» Мета: розвивати рухливість артикуляційних органів, дрібну моторику, фонематичне сприймання, мовленнєве дихання, силу голосу та зв'язне мовлення. Збагачувати активний та пасивний словник.	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправа для розвитку фонематичного сприймання. 5. Пальчикова гімнастика.	3 2 4 8 3	30

№ заня ття	Тема, мета заняття	Структура заняття	Час, хв	Загаль- ний час, хв
		6. Вправа на розвиток лексики, граматичної будови мовлення, зв'язного мовлення. 7. Підсумок заняття	7 3	
7	Тема: «Царівна жабка» Мета: закріпити правильну диференціацію звуків [ж]-[з] у складах, словах, реченнях; розвивати фонематичний слух, навички звукового аналізу і синтезу; розвивати мовне дихання, координацію рухів, формувати творче мислення, увагу, зосередженість.	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправи на диференціацію звуків [ж]-[з], розвиток фонематичного сприймання. 5. Самомасаж кистей рук. 6. Вправа на розвиток творчого мислення, уваги, зосередженості, звукового аналізу. 7. Підсумок заняття	2 2 4 9 3 7 3	30
8	Тема: «Лисичка-сестричка і Вовк-панібрат» Мета: закріпити знання дітей з теми «Дикі тварини»; збагачувати активний словник присвійними прикметниками; формувати навички мовленнєвого спілкування; розвивати увагу, спостережливість, загальну та дрібну моторику, зв'язне мовлення; виховувати доброзичливі	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправа для розвитку фонематичного сприймання. 5. Самомасаж долоней рук камінцями.	3 2 4 8 3	30

№ заня ття	Тема, мета заняття	Структура заняття	Час, хв	Загаль- ний час, хв
	відносини під час заняття; інтерес до ігрової діяльності, дбайливе ставлення до природи.	6. Вправа на розвиток лексики, граматичної будови мовлення, зв'язного мовлення. 7. Підсумок заняття	7 3	
9	Тема: «Сон про Землю» Мета: формувати чіткий артикуляційний уклад і слуховий образ звука [к]; розвивати синхронні дії мовнорухового і мовнослухового механізму, самоконтроль; виховувати бажання розмовляти правильно.	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправи на розвиток фонематичного слуху, сприймання, автоматизація звука [к]. 5. Складання танграм. 6. Вправа на розвиток слухової уваги, пам'яті. 7. Підсумок заняття	3 2 5 7 4 7 2	30
10	Тема: «Хто працює, той і їсть» Мета: удосконалювати фонематичне сприйняття та звуковимову дітей; формувати навички безпомилково використовувати звуки в усіх мовленнєвих ситуаціях; вчити правильно складати прості речення, вживати різні граматичні конструкції у зв'язному мовленні; активізувати словниковий запас дітей з теми «Професії»; розвивати увагу, слухо-зорову пам'ять	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправа для розвитку фонематичного сприймання та звуковимови. 5. Масаж рук м'ячиком. 6. Вправа на розвиток зв'язного мовлення, активізації	3 2 4 8 3 7	30

№ заня ття	Тема, мета заняття	Структура заняття	Час, хв	Загаль- ний час, хв
		словникового запасу. 7. Підсумок заняття	3	
11	Тема: «Бережи природу» Мета: узагальнити і поглибити знання про природу, збагачувати і уточнювати словниковий запас іменниками, прикметниками, дієсловами; розвивати артикуляційну моторику, уточнити артикуляцію звуків [к] і [т], вчити диференціювати звуки [к]-[т] в складах, словах, реченнях, розвивати фонематичний слух, формувати навички звуко-буквеного аналізу слів, розвивати зв'язне, граматично правильне мовлення, стимулювати мовленнєву активність, розвивати зорове і слухове сприймання, увагу, пам'ять, логічне мислення; створити хороший настрій, виховувати доброту, любов до тварин, інтерес і бережливе ставлення до природи, заохочувати активність і самостійність.	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправи на диференціацію звуків [к]-[т]. 5. Вправа з сортування картинок. 6. Вправа на розвиток лексики, граматичної будови мовлення, зв'язного мовлення. 7. Підсумок заняття	2 2 5 8 3 7 3	30
12	Тема: «Колосок» Мета: вчити відповідати на питання простим реченням; розвивати навички словотворення і словозміни на матеріалі лексичної теми; формувати навички	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика.	2 2 4 8	30

№ заня ття	Тема, мета заняття	Структура заняття	Час, хв	Загаль- ний час, хв
	зв'язного мовлення; активізувати і збагачувати словниковий запас; розвивати загальну координацію рухів і дрібну моторику пальців рук в поєднанні з мовленням; розвивати артикуляційну моторику, фонематичний слух; формувати спрямований повітряний струмінь.	4. Вправа для розвитку фонематичного сприймання та звукосимволіки. 5. Пальчикова гімнастика. 8. Вправа розвитку лексики, граматичної будови мовлення, зв'язного мовлення; активізації словникового запасу. 6. Підсумок заняття	3 9 2	
13	Тема: «Про Веселий Язичок» Мета: відпрацювати певні положення органів артикуляційного апарату, які необхідні для правильної вимови звуків; розвивати увагу, пам'ять, фонематичний слух, рухливість артикуляційного апарату, мовне дихання, зв'язне мовлення, дрібну моторику пальців рук.	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправа для розвитку певного положення органів артикуляційного апарату, фонематичного слуху. 5. Сортування лего за розміром. 6. Вправа на розвиток зв'язного мовлення, активізації словникового запасу. 7. Підсумок заняття	2 2 5 8 4 6 3	30
14	Тема: «Що виросте в діда на горі?»	1. Організаційний момент.	4	30

№ заня ття	Тема, мета заняття	Структура заняття	Час, хв	Загаль- ний час, хв
	Мета: збагачувати словник дітей словами-назвами овочів, їх ознак, учити вживати узагальнюючі слова, антоніми, вправляти у складанні простих речень; розвивати пам'ять, увагу, уяву, вміння домальовувати та змінювати події в казці, розвивати мовленнєве дихання, дрібну моторику, вміння звуконаслідувати тварин; виховувати вміння чути, виконувати інструкції вчителя-логопеда, доводити справу до логічного завершення.	2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправи на звуконаслідування. 5. Вправа з фігурами. 6. Вправа на збагачення словника, розвиток лексики. 7. Підсумок заняття	2 5 6 3 7 3	
15	Тема: «Колобок» Мета: удосконалювати вимову звука [л] у різних позиціях, розвивати фонематичний слух; вправляти у вимові чистомовок, веденні діалогу, вчити працювати з символами; виховувати бажання правильно вимовляти звуки.	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика. 3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправи на автоматизацію звука [л]. 5. Гра з логопедичними кубиками. 6. Вправа на збагачення словника, розвиток лексики. 7. Підсумок заняття	4 2 5 6 3 7 3	30
16	Тема: «Дідок Звуковичок» Мета: закріпити чітку вимову звуків [р]-[л], вчити розрізняти звуки [р]-[л] на слух і в вимові, розвивати	1. Організаційний момент. 2. Дихальна гімнастика.	2 2 4	30

№ заняття	Тема, мета заняття	Структура заняття	Час, хв	Загальний час, хв
	слухову увагу, логічне мислення.	3. Артикуляційна гімнастика. 4. Вправи на диференціацію звуків [р]-[л]. 5. Масаж рук масажним м'ячиком. 6. Вправа на розвиток логічного мислення. 7. Підсумок заняття	8 3 8 3	

Розроблені нами заняття проводилися підгрупами по 7-8 дітей дошкільного віку. Для цього дітей було розділено на 2 підгрупи.

Заняття були орієнтовані на:

- комунікативну спрямованість діяльності дитини на занятті;
- поліпшення використання у мовленні засобів лексики і граматики;
- формування звукової сторони мовлення;
- розвиток діалогічного і монологічного мовлення;
- взаємозв'язок сенсорних аналізаторів;
- забезпечення на занятті сприятливого психологічного середовища, розвиток емоційно-чуттєвої сфери дитини;
- виховання людських цінностей, особливо любові до людей і природи;
- розширення кругозору та уявлень про світ;
- закладання морального фундаменту із використанням доступних форм, методів і прийомів.

2.3. Динаміка розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з використанням дитячої літератури

Протягом двох місяців, після початкової діагностики, з дітьми старшого дошкільного віку різновікової групи проводилися логопедичні заняття із використанням дитячої літератури (див. додатки Б, В, Г, І).

Проводилися як групові заняття згідно розробленої нами програми, так і індивідуальні. Крім цього, до кожної дитини застосовувався індивідуальний підхід.

Експериментальне дослідження показало, що використання дитячої літератури сприяють більш позитивному мовленнєвому розвитку.

Оцінка рівня мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку проводилася за 12-бальною шкалою (1-4 – низький, 5-8 – достатній, 9-12 – високий рівень).

Діагностований рівень мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку у процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях представлено у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Результати оцінки рівня мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку у процесі використання дитячої літератури

№п/п	Прізвище та ім'я дитини	Кількість балів	Назва рівня
1	2	3	4
1	Б. Надія	9	високий
2	Б. Ірина	10	високий
3	Г. Яна	12	високий
4	Г. Катерина	10	високий
5	Д. Анастасія	12	високий
6	Д. Тарас	3	низький

Продовження табл. 2.3

1	2	3	4
7	З. Ксенія	8	достатній
8	І. Ема	10	високий
9	М. Микита	10	високий
10	М. Назар	9	високий
11	Н. Тимофій	6	достатній
12	П. Дмитро	4	низький
13	С. Миколай	10	високий
14	С. Лев	11	високий
15	Я. Омелян	12	високий

Тобто, із 15 дітей старшого дошкільного віку, які взяли участь у дослідженні, 11 (74%) дошкільнят вже мають високий, 2 (13,3%) – достатній, 2 (13,3%) – низький рівень мовленнєвого розвитку (табл. 2.2).

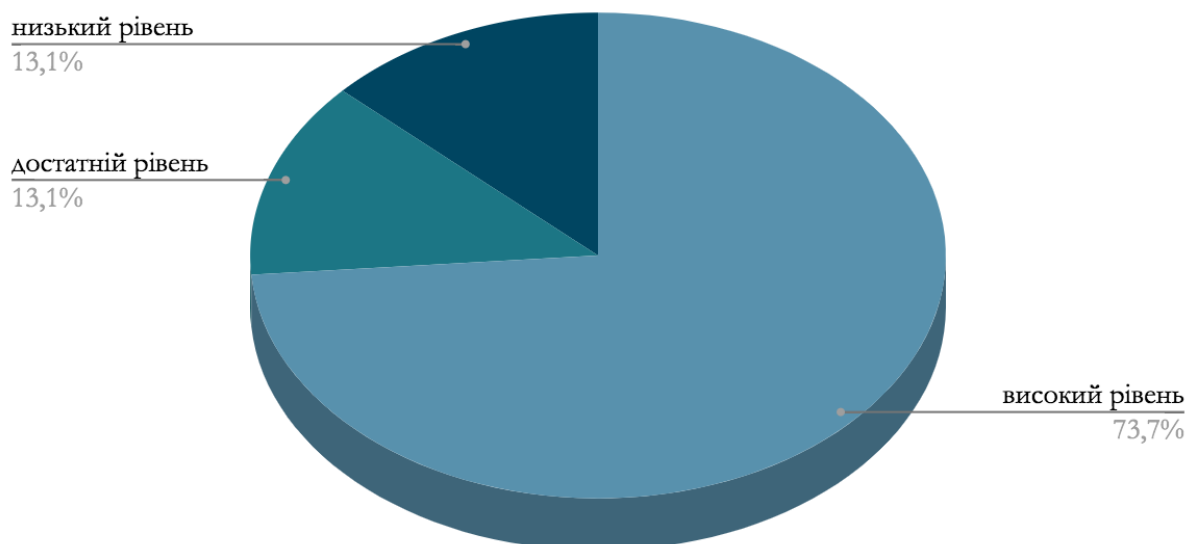


Рис 2.3. Рівень розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку у процесі використання дитячої літератури, %

Отже, результати контрольного зрізу свідчать про істотні зміни у рівнях розвитку мовлення досліджуваних дітей.

Так, кількість дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем мовленнєвого розвитку зросла з 6 до 11 дошкільнят, тобто на 34 %.

Порівняно з першим етапом дослідження, кількість досліджуваних із достатнім показником рівня мовленнєвого розвитку зменшився з 6 до 2 дошкільнят (на 27 %), що також є позитивним показником проведеної роботи.

Кількість дошкільнят із низьким показником рівня мовленнєвого розвитку теж змінилася з 3 до 2 (на 7%) (рис. 2.4).

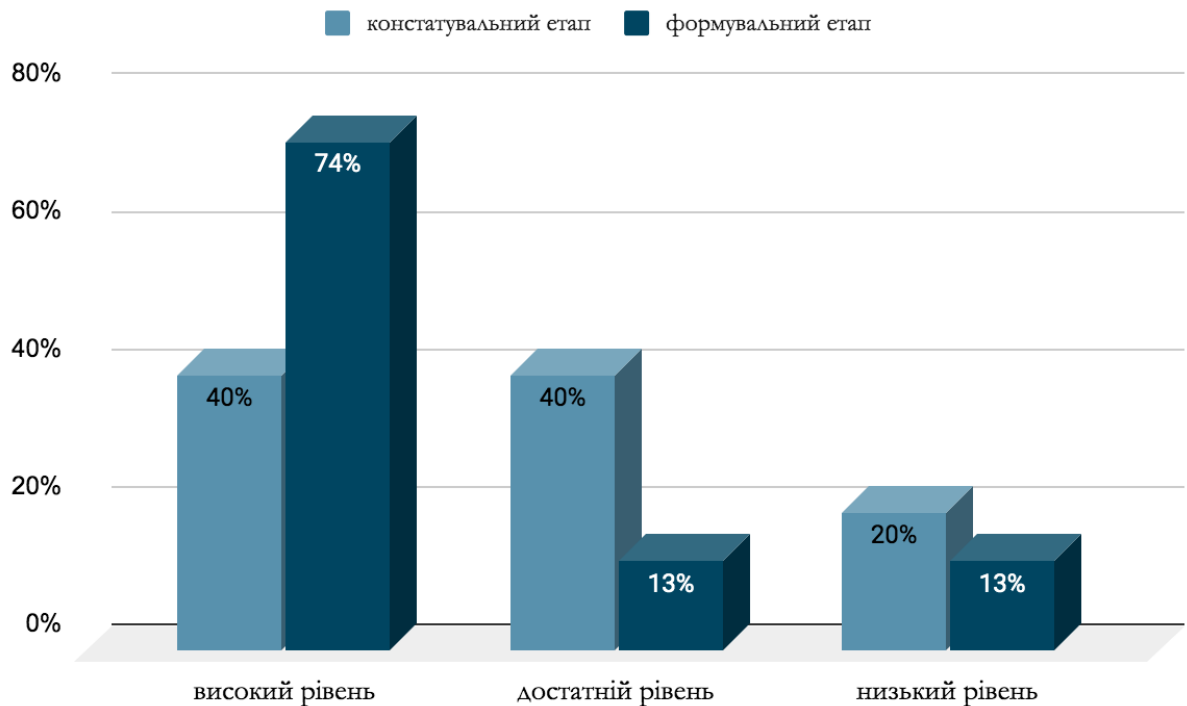


Рис. 2.4. Динаміка рівня розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку у процесі використання дитячої літератури, %

За результатами досліджень можна зробити порівняльний аналіз констатувального та формувального етапу дослідження (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Рівні розвитку мовлення дітей дошкільного віку
на констатувальному та формувальному етапі експерименту**

Етапи дослідження	Рівні розвитку мовлення (%)					
	Високий		Достатній		Низький	
	дошкільнята	%	дошкільнята	%	дошкільнята	%
Констатувальний	6	40	6	40	3	20
Формувальний	11	74	2	13	2	13
Динаміка		34		—		—

Як видно з табл. 2.4., покращення рівнів розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях вказують на ефективність створеної нами програми.

З'ясувавши особливості використання дитячої літератури, встановлено, що дані знання та вміння впливають на результативність і ефективність викладання. Якщо їх перетворити у систематичні заняття, то з легкістю можна домогтися поставлених перед собою цілей і завдань, а, значить, успішно виховати особистість з високим рівнем мовленнєвого розвитку, яка володіє необхідними знаннями, вміннями та навичками.

Висновки до розділу 2

Діти – активні слухачі різних дитячих літературних творів, оскільки самі вони ще не можуть читати, бо не вміють, а тому потребують допомоги дорослих.

На констатувальному етапі дослідження нами було діагностовано затримку мовленнєвого розвитку (ЗМР) та загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) у 3 дітей, а також визначено рівні розвитку мовлення.

На формувальному етапі дослідження було впроваджено програму розвитку мовлення у процесі використання на логопедичних заняттях дитячої

літератури, спрямовану на корекцію рівня розвитку мовлення за створеною нами програмою. Дослідно-експериментальна робота показала, що використання дитячої літератури сприяє позитивному мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Згідно результатів експериментального дослідження, кількість дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем розвитку мовлення у процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях зросла на 34%.

Необхідність проведення серйозної корекційної роботи логопеда в своїй роботі з дошкільнятами через дитячу літературу очевидна.

По-перше, це пов'язано з тим, що діти старшого дошкільного віку ще не мають усвідомленого ставлення до свого дефекту мови. Деякі дошкільнята навіть не розрізняють на слух правильну вимову від неправильної. Не маючи негативного ставлення до свого дефекту, дитина й не прагне його позбутися. Отже, власними вольовими зусиллями дитина від свого дефекту позбавлятися не буде.

По-друге, процес постановки та автоматизації звуків є дуже тривалим та одноманітним. Дитині необхідно нескінченну кількість разів повторити артикуляційні вправи, слова, речення з певним звуком. Без цікавого підходу до проведення занять це стає важко і нецікаво, й за відсутності бажання позбутися від свого дефекту заняття з логопедом дуже скоро перестають подобатися. А використання дитячої літератури під час проведення логопедичних занять переносить дошкільнят у чудовий казковий та барвистий світ, що дозволяє подолати ці труднощі. Під час проведення таких занять забезпечується сприятливе психологічне середовище, формуються культурні цінності, розширюється кругозір та уявлення про світ, а основне що відбувається формування звукової сторони мовлення, діалогічного та монологічного мовлення, покращується використання у мовленні засобів лексики та граматики.

Наприклад, артикуляційна гімнастика дається дітям досить нелегко, тому що забирає багато енергії, вимагає посидючості та терпіння. Але якщо вони цю ж артикуляційну гімнастику проводять разом з казковими героями, то

процес навчання стає веселим, також зникає негативізм, пов'язаний з необхідністю багаторазового повторення певних артикуляційних складів.

До речі, сучасні діти більшість літературних героїв пізнають через мультфільми (народні казки «Колобок», «Рукавичка», «Колосок» тощо), проте не всім батькам вдається контролювати що саме і на якій мові дивиться їхня дитина, тому саме такі заняття зможуть зробити як корекційний, так і пізнавально-розвиваючий вплив.

Отже, використання дитячої літератури на логопедичних заняттях є ефективним засобом розвитку і корекції недоліків мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

ВИСНОВКИ

Аналіз теоретичних основ особливостей розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі використання дитячої літератури та результати проведеного експериментального дослідження з дітьми старшого дошкільного віку з метою виявлення впливу дитячої літератури на процес розвитку мовлення, дозволяють зробити такі висновки:

1. Мовленнєва діяльність дошкільнят спрямована на сприймання літературних творів, їх виконання, відтворення та супроводжується образним, виразним мовленням і словесною творчістю.

Художня література як мистецтво слова виконує інформаційно-освітню, виховну, національно-духовну, історичну, естетичну, культороносну та розважальну функції.

Дошкільник – тільки слухач і глядач, тому що він не вміє сам читати. Тому включення слухового і зорового аналізаторів – важливий момент в активізації слухання. У процесі слухання у свідомості дитини формуються уявлення – певні образи (героїв, предметів, явищ природи), які дитина усвідомлює, пов'язує між собою, завдяки чому і розуміє зміст прочитаного.

Науковці зазначають, що художню літературу доцільно застосовувати у корекційній роботі для диференціації інтонаційної виразності, формування відтворення ритму мовлення та сприймання виразності мовлення.

В процесі корекційної роботи вчителя-логопеда використовуються всі жанри дитячої художньої літератури (вірші, казки, оповідання, байки тощо), малі жанри фольклору (приказки, скоромовки, прислів'я тощо). Проте поки-що немає чітко розробленої та науково обґрунтованої методики розвитку мовлення дітей із ЗНМ засобами художньої літератури, яка б враховувала психолого-педагогічні особливості та спеціальні завдання корекційної роботи.

2. З'ясували, що у трьох дітей старшого дошкільного віку, які взяли участь в дослідженні, а це 20% від загальної кількості, – це діти, в яких

діагностовано затримку мовленнєвого розвитку (ЗМР) та загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ). Вони потребують спеціалізованих занять із вчителем-логопедом. І такі заняття можна провести у звичайній атмосфері з використанням дитячої літератури, яка є основою створеної нами програми спрямованої на корекцію рівня розвитку мовлення.

3. Впроваджено програму розвитку мовлення у процесі використання на логопедичних заняттях дитячої літератури, спрямовану на корекцію рівня розвитку мовлення. Дослідно-експериментальна робота показала, що використання дитячої літератури сприяє позитивному мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного віку.

4. Експериментально підтверджено ефективність створеної програми розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях. Згідно результатів експериментального дослідження, кількість дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем розвитку мовлення у процесі використання дитячої літератури на логопедичних заняттях зросла на 34%.

З'ясувавши особливості використання дитячої літератури, встановлено, що дані знання та вміння впливають на результативність та ефективність викладання. Якщо утворити з них строгу систему, то з легкістю можна домогтися поставлених перед собою цілей та завдань, а, значить, успішно виховати особистість з високим рівнем мовленнєвого розвитку, яка володіє необхідними знаннями, вміннями та навичками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / наук. кер. А.М. Богуш. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. *Дошкільне виховання*. 1999. № 1. С. 6-38.
3. Беляєва О., Котлярова Т. Розвиток зв'язного мовлення дітей зі складним дефектом. *Дефектолог*. 2008. № 6. С. 24-28.
4. Богачук Ю.В. Проблема використання художньої літератури в спеціальних дошкільних закладах. *Науково-методичний журнал «Логопедія»*. 2016. №9. С. 11-15.
5. Богуш А. Дошкільна лінгводидактика. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 453 с.
6. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. 2-е вид. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 374 с.
7. Богуш А.М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі : монографія. Вид 2-е, допр., доп. Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня «Рута», 2018. 392 с.
8. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання рідної мови / за ред А.М. Богуш. Київ: Вища школа, 2007. 542 с.
9. Богуш А. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти: Програма та методичні рекомендації. Харків : ВОР «Ранок», 2011. 176 с.
10. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: Монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. – 113 с.
11. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. Київ : Видавничий дім «Слово», 2006. – 304 с.
12. Богуш А.М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного

віку. Програма та методичні рекомендації. Одеса : Маяк, 1999. 84с.

13. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 216 с.

14. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Одеса : Ярослав, 2004. 176 с.

15. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві : автореф. дис... д.пед.н.: 13.00.02. Київ , 2002. 32 с.

16. Глухів В.П. З досвіду логопедичної роботи з формування зв'язного мовлення. *Дефектологія*. 2008. № 4. С. 8–10.

17. Диференційна діагностика мовленнєвих порушень: Метод. рек. з курсу «Логопедія» / М-во освіти і науки України, ХНПУ ім. Г.С. Сковороди; Уклад.: Голуб Н.М., Потамошнєва О.М., Хребтова Н.П. Харків : ХНПУ, 2007. 66 с.

18. Заплатна С.М. Характеристика загального недорозвитку мовлення у дітей. Київ : Освіта, 2000. 165 с.

19. Ільїна Н.В. Формування образного мовлення у дітей із ЗНМ. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2011. №1(59). С. 43-46.

20. Казачінер О.С., Бойчук Ю.Д. Розвиток зв'язного мовлення дітей за допомогою логоказок. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т ; [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]*. Запоріжжя, 2022. Вип. 80, т. 1. С. 49-53.

21. Калмикова Л.О. Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: психолінгвістичний і лінгвістичний виміри: навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 448 с.

22. Калмикова Л.О. Психологія формування мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: монографія. Київ : Фенікс, 2008. 497 с.

23. Калмикова Л.О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс: навч.-метод.

посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2016. 384 с.

24. Камишанова Н. Як зацікавити учня книгою. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 2004. №2. С. 64.

25. Клінічне обстеження здорової та хворої дитини /За ред. О.Г. Іванько, Л.М. Боярська. Запоріжжя. 2008. 134 с.

26. Корекційно-превентивне навчання дошкільників з вадами усного мовлення / за ред. Н.П. Хребтова. *Біологія та валеологія: зб. наук. пр.* / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ, 2010. С. 187-195.

27. Кузнєцова Т.В. Психологія культури: курс лекцій. Київ : МАУП, 2005. – 152 с.

28. Липа В.А. Психологічні основи педагогічної корекції. Донецьк: Либідь, 2012. – 319 с.

29. Літературознавча енциклопедія у двох томах. Т. 1 / Авт.-уклад. Ю.І. Ковалів. Київ: Академія, 2007. С. 285, 565-566.

30. Марченко І.С., Косяк К. Методика заучування віршів із дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. *Корекційна педагогіка*. 2010. №1. С. 6-10.

31. Мозгова Т. Виправлення вад вимови фонем у дітей із загальним недорозвитком мовлення. *Дефектологія*. 2004. № 1. С.43-45.

32. Надворна О. Розвиток мовлення в системі Монтесорі. *Дошкільне виховання*. 2014. № 8. С. 16-19.

33. Нісімчук А.С., Падатка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Просвіта», Пошуково-видавниче агентство «Книга Пам'яті України», 2010. 368 с.

34. Омеляненко А.В. Навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-родуми: монографія. Донецьк : Юго- Восток, 2009. 196 с.

35. Піроженко Т. Мовлення дитини: психологія мовленнєвих досягнень дитини. Київ : Главник, 2005. 112 с.

36. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 152 с.

37. Програма «Дитина». Методичні рекомендації до програми виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. Київ : «Богдана», 2003. 232с.
38. Рібцун Ю.В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення [програмно-метод. комплекс] / Ю.В. Рібцун. Київ : Кафедра, 2013. 284 с.
39. Рібцун Ю.В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ [програмно-метод. комплекс] / Юлія Валентинівна Рібцун. Київ : Освіта України, 2011. С. 47-50.
40. Рібцун Ю.В. Методичні аспекти організації та проведення ігор-занять у логопедичній групі. *Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі*: зб. наук. ст. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Харків : ХНПУ; ХОГОКЗ, 2012. С. 255-258.
41. Рібцун Ю.В. Програми з корекційно-розвивальної роботи для спеціальних ЗНЗ для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (1–4 класи). *Логопед*. Харків. 2016. № 2 (62). С. 2-1; № 3 (63) (продовження). С. 2-11.
42. Рібцун Ю.В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків : Вид. група «Основа», 2013. 239 с.
43. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: монографія / Л.О. Калмикова, Н.В. Харченко, С.Д. Дем'яненко, Л.А. Порядченко; за заг. ред. Л. О. Калмикової. Київ : Вид-во «ПП Медведєв», 2007. 304 с.
44. Семенцова О.М. Теоретико-організаційні аспекти корекції комунікативної діяльності дітей із ЗПР в умовах дошкільного навчального закладу. *Науковий вісник Херсонського Державного Університету*: збірник наукових праць. Серія Психологічні науки. Херсон. 2015. Випуск 6. С. 196-201.
45. Соботович Є.Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку. *Дефектологія*. 2003. №2. С. 2-11.
46. Соботович Є.Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (в

його фонетико-фонематичній ланці) дітей дошкільного віку. *Дефектологія*. 2002. №3. С. 2-4.

47. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / за редакцією В. І. Бондаря. Луганськ: Альма-Матер, 2003. 357 с.

48. Тарасун В. Формування мовної особистості – новий напрям логопедичної роботи. *Дефектологія*. 2007. № 4. С. 3-11.

49. Тищенко В.В. Зміст інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності. *Науковий Часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: збірник наукових праць*. Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. № 3. С.129-141.

50. Тищенко В. В. Класифікації порушень мовленнєвого розвитку: сучасний стан, протиріччя та шляхи їх усунення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип. 29. С. 112-118.

51. Тищенко В., Рібцун Ю. Як навчити дитину правильно розмовляти: від народження до п'яти років: поради батькам. Київ: Літера ЛТД, 2006. 128с.

52. Трофименко Л. Новий зміст корекційного навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку з ЗНМ II-III ступенів. *Дефектологія*. 2007. № 3. С. 34-40.

53. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс / За ред. Є.Ф. Соботович. Київ : Актуальна освіта, 2007. 120с.

54. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ Програмно-методичний комплекс. Київ : ПП «Актуальна освіта», 2013. 108 с.

55. Трофименко Л.І. Формування орієнтування на слово як одиницю мови у дошкільників із ЗНМ. *Дефектологія*. 2011. №4. С. 35-38.

56. Харченко Н.В. Формування у дітей старшого дошкільного віку умінь будувати міркування: автореф. дис... к. пед. н: 13.00. 02. Київ, 2005. 20с.

57. Хохліна О.П. Значення поглядів Л.С.Виготського для розробки

проблеми розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями./ *Гуманізація навчально-виховного процесу*: зб. наук. праць Донбаського державного педагогічного університету. Харків: ТОВ «Видавництво НТМТ», 2017. №1 (81). С. 64-74.

58. Хребтова Н.П. Формування навички переказування художніх творів у дошкільників. *Логопед : наук.-метод. журн.* Харків: Основа, 2012. №4. С. 2-7.

59. Шкльода В.М. Розвиваємо мовлення дошкільників. *Мовленнєва веселка*. 2003. № 17-18. С.1-12.

60. Hearnshaw, S., Baker, E., & Munroe, N. The speech perception skills of children with and without speech sound disorder. *Journal of Communication Disorders*. 2008. No 71, P. 61-71.

61. Taguma, M., Litjens, I., & Makowiecki, K. *Quality matters in early childhood education and care: Sweden 2013*. 2013 Paris: OECD.

62. Ziolkowski, R., & Goldstein, H. Effects of an embedded phonological awareness intervention during repeated book reading on preschool children with language delays. *Journal of Early Intervention*, 2008. No 31(1), P. 67-90.

ДОДАТКИ

Додаток А

КАЗКА «МИШКА ШУША ТА МИШЕНЯ ШУШИК»

Мета: вчити дітей складати казку за запитаннями вчителя-логопеда добирати антоніми, збагачувати словник відповідно до лексичної теми, автоматизувати звук [ш] у різних позиціях; розвивати мовленнєве дихання, граматичну будову мовлення, закріплювати вміння виконувати звуковий аналіз слів, виховувати увагу, посидючість.

Обладнання та матеріали: фланелеграф, площинні фігури миші та мишеняти, паперові сніжинки, картка а намальованими предметами одягу, фішки для звукового аналізу слів, індивідуальне дзеркало, картка з профілем звука [ш].

ХІД ЗАНЯТТЯ

Сьогодні, малята, ми будемо казкарями. *(Діти одягають капелюшки казкарів).* Погляньте, у нас є фігури великої миші та маленької. Придумайте для них такі імена, у яких є звук **(ш)**. *(Шуша, Шушик.)* Але спочатку пригадаємо, як слід вимовляти звук **(ш)**. *(Розглядаємо картку із профілем вимови [ш], малюнками із зображенням предметів, у назвах яких є звук [ш]. Діти вимовляють звук [ш] ізольовано.)*

Яке, повітря виходить із ротика, коли ми вимовляємо звук? *(Тепле.)*

А тепер складаємо казку. Якими словами починаються всі казки? *(...)*

Жили-були собі мишка Шуша і мишеня Шушик. Повторіть. *(Дитина виставляє на фланелеграф нірку та мишей.)* Вийшли вони якось із нірки на галявину. Та подув холодний вітер. Як дме вітер? *(Ш-ш-ш.)* Вітер дув то сильно (...), то повільно(...). Він роздмухував сніжинки. Подмухайте на сніжинки, як вітер. *(Діти дмухають на паперові сніжинки, прикріплені на стояку.)* І стало їм так холодно, що вони затрусились: аш-аш-аш. *(Діти*

повторюють по черзі.) Що ж їм потрібно зробити, щоб не змерзнути? Слід одягтися. У що? (У шапки, шарфи, шуби, штани, шкарпетки.) Де знаходиться звук [ш] у цих словах? (На початку слова.) Викладіть слово «шуба» цими знаками. Що це? (Фішки.)

Вправа «Хто що одягне?»

Велика миша одягне велику шапку, а маленька мишка – малу;

- довгий шарф – короткий шарф;
- широкі штани – вузькі шатни;
- великі шкарпетки – малі шкарпетки;
- довгу шубу – коротку шубу.

– Як почувуються тварини, коли одягнені? *(Тепло.)* їм було тепло й весело, і почали вони жити-поживати і добра наживати. А якими іншими словами може закінчуватися казка? *(Ось і казочці кінець, а хто слухав – молодець. Ось вам казочка., а мені бубликів в'язочка.)*

Молодці, ви склали цікаву казочку, ви мудрі казкарі.

КАЗКА «ЩО ВИРОСЛО В ДІДА НА ГОРОДІ?»

Мета:

– збагачувати словник дітей словами-назвами овочів, їх ознак, учити вживати узагальнюючі слова, антоніми, вправляти у складанні простих речень;

– розвивати пам'ять, увагу, уяву, вміння домальовувати та змінювати події в казці, розвивати мовленнєве дихання, дрібну моторику, вміння звуконаслідувати тварин; виховувати вміння чути, виконувати інструкції вчителя-логопеда, доводити справу до логічного завершення.

Обладнання та матеріали: площинний театр «Ріпка», ящик із піском, муляжі овочів, геометричні фігури, кошики.

ХІД ЗАНЯТТЯ

Кілька дітей розміщуються півколом перед накритим ящиком із піском.

– Малята, сьогодні знову нас запрошує на гостину казка. Хочете дізнатись яка? *(Учитель знімає накидку, а під нею – персонажі казки «Ріпка».)* З якої казки вони прийшли? *(З казки «Ріпка».)* Але сьогодні ми її розкажемо по-іншому.

– Жив-був собі дід Андрушка. Чи посадив дід цибульку? *(Ні.)* Морквинку? *(Ріпку.)*

Посади, Ксюшко, ріпку. Чи вона виросла маленька-маленька? *(Ні.)* А яка? *(Велика-велика.)* Покажіть яка. *(Діти широко розводять руки і промовляють: «Ось така».)* Ріпка, виросла кругла чи довга? *(Кругла.)* Ріпка була така велика, що дід сам її не зміг вирвати. Чи він покликав зайчика? *(Ні.)* Лисичку? *(Ні! Бабу Марушку)* Як дід кликав бабу? *(Агов, бабо!)* Васильку, як кликав дід бабу? *(...)* Але не змогла допомогти, баба. Як же вирвати ріпку? Може, подути? Давайте подуємо! *(Дихальна вправа «Вдих-видих»; носом вдих, ротом видих, 3-4 рази.)* Ні, сидить ріпка міцно. Давайте покличемо на

допомогу собаку Жучку. *(Цу-Цу-ЦУ-)* Прибіг собака. Як він розмовляє? *(Тав-гав-гав.)* Дмитре, як кликали собаку? Як собачка розмовляє? Повтори, Тимофію, Тарасику. Чи вирвав ріпку собака? *(Ні.)* Кого ж кликати? *(Кицьку Мінку.)* Як кличуть кицю? *(Киць-киць-киць.)* Прийшла киця. Як киця розмовляє? *(Няв-няв-няв.)* Побачила, киця, що на городі в діда виросла ріпка *(покажіть, де ріпка),* і цибуля *(покажіть),* і морква, і огірок, і помідор. Як одним словом їх можна назвати? *(Овочі.)* Повтори, Тимофію, Тарасику, Дмитре. Де вирости овочі? *(На городі.)* Що з них варять – борщ чи компот? *(Борщ, суп, готують салат.)*

Пошукайте овочі довгої форми, круглої. Доберіть потрібні фігури. Ось така, як морква, огірок, – довга, така, як помідор, цибуля, ріпка – кругла. Зберіть овочі й покладіть їх у кошики – у цей круглі, а в цей – довгі *(діти розкладають муляжі овочів по кошиках, позначених кругом, овалом).*

Які ви молодці! Допомогли дідові зібрати врожай.

Ось вам казка, а мені бубликів в'язка.

КАЗКА «КОЛОБОК»

Мета: удосконалювати вимову звука [л] у різних позиціях, розвивати фонематичний слух; вправляти у вимові чистомовок, веденні діалогу, вчити працювати з символами; виховувати бажання правильно вимовляти звуки.

Обладнання та матеріали: іграшковий колобок, хатинка, білка, лисиця, картки з артикуляцією (л), індивідуальні дзеркала, слова-символи до вірша, магнітна дошка.

ХІД ЗАНЯТТЯ

– Малята, сьогодні до нас завітала казка. Відгадайте без підказки, хто герой цієї казки: Круглий бік, рум'яний бік, Котився, котився, та й утік. *(Колобок)* Правильно – це Колобок. Чи подобається вам кінець казки про Колобка? (...) Ми будемо придумувати свою казку про Колобка.

Жив-був собі на світі Колобок, не вмів він вимовляти звук (л). Коли його питали: «Ти хто?» Він відповідав: «Ко-о-бок». Ніхто не міг зрозуміти, хто він.

І вирішив Колобок знайти того, хто б йому допоміг. Зіскочив він із віконця на лаву, з лави на травичку й покотився. Котиться, котиться Колобок, а назустріч йому рудохвоста, пухнаста, прудка... Білка (*Педагог показує дітям білку.*)

– Ти хто? – спитала Білка.

– Я Ко-о-бок. А ти хто?

– Бі..ка. Я теж не вмію вимовляти цей звук. Який, діти, цей звук?

– Шкода, що ти мене не навчиш.

Та й докотився Колобок далі. Котиться, котиться Колобок, а назустріч йому – хитра руда Лисиця.

– (Л)иско, (Л)иско, навчи мене вимовляти звук, що в моєму і твоєму імені. Який це звук?

– Я не знаю, як це!

І, покотився Колобок далі. Котився, котився, прикотився до діток у дитячий садок:

– Діти, навчіть мене вимовляти звук, який я не знаю, будь ласка!,

– Добре. Допоможемо. Сідай до дзеркала, слухай, і виконуй. Спочатку робимо гімнастику для язичка.

Вправа «Лопатка»

Язичок наш, як лопатка –

Дуже рівний, дуже гладкий.

Такою лопаткою

Копаю біля хати я.

Вправа «Чашка»

Тепер красчки язика

У гору піднімаю,

Глибоку – «чашку» цю

Зубами не торкаю.

Вправа «Смачне варення»

Губки ми оближемо,

Мов варення злижемо.

Вправа «Почистимо зубки»

Ходить язичок вліво-вправо,
Чистить зубки дуже вправно.

Вправа «Гойдалка»

Мов гойдалка, язик гойдався,
І гойдатись не боявся.

Зараз спробуємо вимовити звук [л]: губи злегка розтягніть у посмішці, зуби злегка розімкніть, язичок підніміть за верхні зуби-й видихніть: л-л-л-л. Погляньте, діти, на картку. (Логопед показує картку із предметами на (л). Назвіть предмети із-цим звуком.

Дидактична вправа «Назви слово із заданим звуком»

Колобок із дітками зробили вправи для язичка, язичок став слухняним і спробував вимовити (л). Молодці, діти, і ти, Колобочку! А щоб краще вимовляти промовимо чистомовку: .

Ал-ал-ал – лежить зелений пенал.

Ал-ал-ал – їдемо на вокзал.

Ол-ол-ол – забили гол.

Ел-ел-ел – налили води в котел.

Ла-ла-ла – наша Лада мала.

Ла-ла-ла – Леся молоко лила.

Ло-ло-ло – їдемо в село.

Діти, пошукайте у своїх голівках слова зі звуком (л). (Лапа, лава, лампа, липа, лижі.)

Дидактична гра «Логопедичні кубики»

Колобок навчився вимовляти звук [л], дуже зрадів, почав дякувати.

– Дякую вам, діти. Ви мені допомогли навчитися вимовляти (л). І я тепер знаю багато слів із цим звуком!

І покотився, покотився Колобок додому.

От вам казочка, а мені бубликів в'язочка.

МОЖЛИВІ ФОРМИ РОБОТИ НАД КАЗКОЮ «КОЛОСОК»

1. Придумати казку на новий лад. Яким буде Півник у новій історії? Які – мишенята? Яка казка подобається більше? Чому? Скласти продовження історії зі щасливим кінцем.

2. Дібрати прислів'я до казки «Колосок». Наприклад: «Праця людину годує, а лінь марнує», «Що зробив, те й заробив», «Без трудів не їстимеш пирогів».

3. «Бюро знахідок». Назвати казки за предметними малюнками: *колосок, червона шапочка, горщик каші...*

4. Творчі завдання:

- * Чому мишенят звали Круть і Верть?

- * Придумайте нові імена мишенят.

- » Складіть задачу за казкою «Колосок».

- * Казковий дизайн. «Напечімо пиріжків». Діти ліплять пиріжки з глини, а потім кожен прикрашає свій виріб. Після цього організовуються сюжетно-рольові ігри «Кав'ярня», «Магазин».

5. Казковий сюрприз. Педагог вдягає наголівничок-маску Півника та спідничку з кишенями. У кишенях лежать сердечка з індивідуальними звертаннями до кожної дитини від імені персонажів казки «Колосок». Наприклад, запитання та побажання від мишенят: «Сашко, покажи, як ми танцюємо», «Наталочко, поясни, чому ми іноді лінуємося?», «Олю, станцюй нам улюблений таночок».

6. Знайти помилку в казці. Наприклад: дорослий читає казку, а діти називають і виправляють помилки в ній: «Була собі Коза. І мала вона сімох гарненьких *кошенят*. Одного разу зібралася Коза піти з хати, та й каже своїм *пухнастим* дітлахам: *Кошенята*, дітоньки, зачиніть хатиноньку! Піду я на *ставок...*».

7. Ранкова гімнастика за казкою «Червона шапочка».

8. Запропонувати початок нових казок на основі відомих, щоб діти придумали, як розгортатиметься сюжет. Наприклад: вінегрет із двох казок під назвою «Колобок зустрічає Кота в чоботях»; або герої в нових обставинах: «Коза з козенятами на безлюдному острові».

9. Театралізована інсценівка відомих дітям казок.

Отже, казка розвиває в дітей моральні якості. У словесно-емоційній формі вона ненав'язливо підводить дитину до самостійних висновків: чому саме слід поводитися добре; чому цінуються лише гарні вчинки.

ПРИКЛАДИ КАЗОК, З ЯКИМИ МОЖНА ПРОВОДИТИ РОБОТУ НАД АВТОМАТИЗАЦІЄЮ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЄЮ ЗВУКІВ

- Тема «Я – людина» – казка «Червона Шапочка», автоматизація звука (ш), диференціація звуків (с) – (ш).
- Тема «Фрукти» – казка «Гуси-лебеді», автоматизація звуків [с], [л].
- Тема «Осінь, дерева, кущі» – казка «Пан Коцький», автоматизація звука [ц], диференціація звуків [т] — [ц].
- Тема «Гриби, ягоди» – казка «Марійка та ведмідь», автоматизація звука [р], диференціація звуків [р] – [л].
- Тема «Свійські тварини» – казка «Бременські музики», автоматизація звука [с].
- Тема «Свійські птахи» – казка «Кривенька качечка», автоматизація звука [ч], диференціація звуків [ч] – [т].
- Тема «Дикі тварини» – казка «Рукавичка», автоматизація звуків [ш], [ж], [л], диференціація звуків [р] – [л].
- Тема «Зимуючі птахи» : казка «Гидке каченя», автоматизація звука [ч].
- Тема «Зима» казка «Тітонька метелиця», автоматизація звуків [р], [л].
- Тема «Зимові забави» – казка «Снігова Королева», автоматизація звука [с], диференціація звуків [р] – [л].
- Тема «Родина» – казка «Вовк та семеро козенят», автоматизація звуків [с], [з].
- Тема «Кухня, посуд» – казка «Федорине горе», автоматизація звука [р], диференціація звуків [с] – [ш] .
- Тема «їжа» – казка «Колосок», автоматизація звука [р].
- Тема «Транспорт» – казка «Бобове зернятко», автоматизація звука [з], диференціація звуків [з] – [ж] .

ЛОГОПЕДИЧНІ ВІРШІ

Цапеня і цуценя
Куцохвосте цапеня
На вулиці вранці
Стріло куце цуценя,
Що кружляло в танці.
– Що ж ти скачеш, як циркач,
Куце цуценятко?
Цуценя куценьке в плач:
– Бо дзвенить бджолятко!
А в отвiт йому цапок:
– Не бджола, – дзвенить
струмок!

В осіннім лісі
На осонні сови сиві,
У ставку соми сонливі.
І соми, і сови сплять.
Срібні ясени скриплять.

Сестричка
У сестрички очі сині,
Сині квіти на хустині,
У косі синенька стрічка, –
В дитсадок іде сестричка.
Скочив лис у барбарис
Скочив лис у барбарис.
«Заховався», думав лис.
Ми гуртом до барбарису...
Треба в ліс тікати лису!

Малий лелека
Лугом йде малий лелека.
В небі клекіт – путь далека!
То лелеки відлітають
І лелеченька гукають.
Вдаль летить малий лелека
За лелеками далеко.

ВІРШОВАНІ ЧИСТОМОВКИ

Ла-ла-ла: Алла дівчинка мала.
Ли-ли-ли: В гості ми до неї йшли.
Ло-ло-ло: В Алли тісто підійшло.
Ла-ла-ла: Пирогів вона спекла.
Л'є-л'є-л'є: Чаю Аллочка наллє.

Лі-лі-лі: Ось лимони на столі.
Лю-лю-лю: Дуже кисле не люблю.

Ра-ра-ра: Дуже рада дітвора.
Ар-ар-ар: Ми поїдем в зоопарк.
Ро-ро-ро: Доберемось на метро.
Ру-ру-ру: В зоопарку кенгуру.
Ру-ру-ру: Риє кріт собі нору.
Ру-ру-ру: Заєць обдира кору.
Ра-ра-ра: Закінчилася в нас гра.

Ічка-ічка-ічка: Ось глибока річка.
Ачка-ачка-ачка: Пливла по річці качка.
Єчки-єчки-єчки: Знесла вона яєчки.

Чат-чат-чат: Навиводить каченят.
Чить-чить-чить: Плавають діточок навчить.
Ічці-ічці-ічці: Попливуть разом по річці.

Чок-чок-чок: Ось червоний бурячок.
Чу-чу-чу: Я капусту посічу.
Щок-щок-щок: В чавунці зварю борщок.
Чний-чний-чний: Получився борщ смачний.