

Міністерство освіти і науки України
Чорноморський національний університет імені Петра Могили

Н. В. Савінова, М. І. Берегова

ТЕОРЕТИЧНА І ПРАКТИЧНА ЛОГОПЕДІЯ

Навчально-методичний посібник



Миколаїв – 2026

УДК 376.36
С 13

*Рекомендовано до друку Вченою радою Чорноморського
національного університету імені Петра Могили
(протокол №6 від 24 квітня 2025 р.)*

Рецензенти:

Шевченко В. В., кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Навчально-наукового медичного інституту ЧНУ імені Петра Могили.

Кабельнікова Н. В., кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету

Савінова Н. В., Берегова М. І.

С 13 Теоретична і практична логопедія : навчально-методичний посібник. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2026. 264 с.
ISBN 978-966-336-424-7

Навчально-методичний посібник містить матеріали лекційних, практичних та лабораторних занять з наступних розділів: «Науково-теоретичні основи логопедії»; «Дислалія», «Порушення звуковимови». Представлено плани-конспекти лекцій, прийоми постановки звуків, дидактичний матеріал для роботи логопеда, приклади конспектів логопедичних занять. Видання адресовано викладачам, студентам, вчителям-логопедам.

УДК 376.36

ISBN 978-966-336-424-7

© Савінова Н. В.,
© Берегова М.І.,
© ЧНУ ім. Петра Могили, 2026

ЗМІСТ

Частина I. Загальні питання логопедії. Теоретичні та методичні основи логопедії. Дислалія.

Вступ.....	4
Плани-конспекти лекційних занять.....	6
Плани-конспекти практичних занять.....	78
Плани-конспекти лабораторних занять.....	87

Частина II. Порушення вимови звуків та їх корекція.

Плани-конспекти лекційних занять.....	94
Плани-конспекти практичних занять.....	131
Плани-конспекти лабораторних занять.....	138
Теоретичний кейс.....	150
Практичний кейс.....	160
Список допоміжної літератури.....	249
Додаток 1. Порядок надання логопедичних послуг в системі освіти.....	251

ЧАСТИНА I

ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ ЛОГОПЕДІЇ. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ЛОГОПЕДІЇ. ДИСЛАЛІЯ.

Вступ

Метою курсу «Логопедія і неврологічні основи логопедії» є формування у студентів професійних компетенцій в галузі логопедії із засвоєнням теоретико-практичних знань з неврологічних основ логопедії.

Завдання курсу полягають у:

– формуванні у студентів знань з теоретичних питань логопедії та неврологічних основ логопедії, культури методичного мислення;

– ознайомленні з комплексом знань про логопедію та неврологічні основи логопедії, зі змістом програми корекції мовленнєвих порушень, із здійсненням процесу навчання відповідно до освітньої програми, з реалізацією особистісно-орієнтованого підходу до освіти та розвитку дітей;

– формування вміння розробки конспектів логокорекційних занять і реалізації їх на практиці;

– удосконалення умінь і навичок аргументованого обґрунтування практичного використання теоретичних положень логопедії та неврологічних основ логопедії в закладах для дітей з порушеннями мовлення.

В результаті засвоєння дисципліни студент повинен оволодіти такими компетентностями:

I. Загальнопредметні: здатність до соціальної взаємодії, співпраці та вирішення конфліктів у соціальній та професійній сферах, до толерантності, соціальної мобільності;

– здатність усвідомлювати соціальну значущість своєї майбутньої професії, володіння мотивацією до виконання професійної діяльності;

– знання принципів деонтології, здатність застосовувати їх на практиці, усвідомлення педагогічних, психологічних та соціальних наслідків в сфері професійної діяльності.

II. Фахові: здатність виокремлювати загальні характеристики різних мовленнєвих порушень в історичному аспекті, етіологію, механізми, симптоматику, класифікації, динаміку протікання порушень мовлення за умов спонтанного та цілеспрямованого навчання та виховання;

–здатність визначати ефективні шляхи корекційного впливу у різних категорій дітей із ТПМ;

–здатність визначати основні напрями організації логопедичної допомоги та профілактики різних мовленнєвих порушень;

–оволодіння методами диференційованої діагностики для визначення виду порушень;

–володіння методами навчання та виховання дітей із мовленнєвою патологією;

–впровадження в практику роботи різних профілактичних засобів з метою попередження виникнення мовленнєвих порушень та вторинних відхилень у психічному розвитку дитини;

–консультування дітей та дорослих з відхиленнями у мовленнєвому розвитку, їхніх батьків та педагогів;

–оволодіння прийомами навчання дітей з порушеннями мовлення в загальноосвітніх та спеціальних корекційних закладах.

У результаті вивчення курсу студенти повинні **знати**:

– актуальні технології корекції та навчання, в тому числі інформаційні, осіб з порушеннями мови;

–вікову динаміку становлення мовленнєвого та мовного механізму дитини;

–теоретичні відомості про систему сучасної української літературної мови;

–загальні методичні аспекти логокорекції та навчання осіб з порушеннями.

уміти:

– використовувати у своїй професійній діяльності інформаційні та комунікаційні технології для вирішення різного класу професійних задач при роботі з особами з порушеннями мовлення;

– проектувати педагогічний процес, орієнтований на вирішення сучасних завдань конкретного корекційно-освітнього щабля, конкретного освітнього закладу, предметної галузі, виховної ситуації на основі використання методів психолого-педагогічної діагностики, теорії педагогічного проектування.

володіти:

– навичками міжособистісних відносин;

– навичками застосування знань корегування мовлення в процесі діагностичної та корекційної роботи з особами з порушеннями мовлення;

–основами використання різних засобів комунікації в різних видах професійної діяльності;

–організації професійної діяльності з урахуванням сучасних методів оздоровлення осіб з обмеженими можливостями здоров'я.

Плани-конспекти лекційних занять
План-конспект лекційного заняття №1 (4 год.)

Тема: Логопедія як наука

Мета:

- ознайомити студентів з логопедією як науковою дисципліною (об'єкт, предмет, структура, мета та завдання, зв'язок з іншими науками);
- представити її понятійно-категоріальний апарат, ознайомитися з принципами й методами логопедії як науки;
- виховувати зацікавленість дисципліною, прагнення до засвоєння нових знань.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, ознайомлення з особливостями вивчення даної дисципліни, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

- Як Ви вважаєте, чи є актуальною професія логопеда сьогодні? Чому?
- Яким знаннями, на Вашу думку, повинен володіти логопед?

4. Мотивація навчальної діяльності студента:

- творче завдання: подумайте і дайте визначення логопедії як науки.

5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: діалог «Що, на мою думку, вивчає логопедія?», дискусія «Роль логопедії в системі наук».

6. Підведення підсумків заняття:

- Назвіть імена вчених та дослідників, що внесли вагомий внесок у розвиток логопедії як науки.

- Якими принципами керується логопедія?

7. Самостійна робота:

- складіть схему «Зв'язок логопедії з іншими науками»

План.

1. Понятійно-категоріальний апарат логопедії;

2. Принципи логопедії;

3. Методи логопедії.

1. *Логопедія* – наука яка займається вивченням, попередженням та корекцією мовленнєвих порушень. Логопедія вивчає причини, механізми, симптоматику, структуру порушень мовленнєвої діяльності.

Термін «логопедія» походить від грецьких коренів: логос (слово), пайдео (виховую, навчаю), що означає «виховання правильного мовлення».

Предметом логопедії як науки є порушення мовлення та процес навчання і виховання осіб із розладами мовленнєвої діяльності.

Об'єкт вивчення – людина, що має певні мовленнєві розлади.

Структуру сучасної логопедії становлять: **превентивна**, дошкільна, шкільна логопедія та логопедія підлітків та дорослих.

Основною метою логопедії є розробка науково обґрунтованої системи навчання, виховання і перевиховання осіб з порушеннями мовлення, а також запобігання мовленнєвих розладів.

Логопедія як наука вирішує наступні **завдання**:

1. Вивчення онтогенезу мовленнєвої діяльності при різних формах мовленнєвих порушень.

2. Визначення розповсюдженості, симптоматики та ступеня проявів порушень мовлення.

3. Виявлення динаміки розвитку дітей з порушеннями мовленнєвої діяльності, впливу мовленнєвих порушень на формування особистості.

4. Вивчення особливостей формування мовлення й мовленнєвих порушень у дітей із відхиленнями розвитку.

5. З'ясування етіології, механізмів, структури й симптоматики мовленнєвих порушень.

6. Розробка методів педагогічної діагностики мовленнєвих розладів.

7. Систематизація мовленнєвих порушень.

8. розробка принципів, диференційованих методів і засобів подолання порушень мовлення.

9. Удосконалення методів профілактики мовленнєвих порушень.

10. Організація логопедичної допомоги.

У вказаних задачах логопедії визначається як теоретична, так і практична її спрямованість.

Теоретичний аспект – вивчення мовленнєвих розладів і розробка науково обґрунтованих методів профілактики, вияв і подолання.

Практичний аспект – профілактика, виявлення і подолання мовленнєвих порушень. Теоретичні і практичні задачі логопедії тісно пов'язані.

Для вирішення поставлених задач необхідно:

- використання міжпредметних зв'язків і співпраця з багатьма фахівцями, які вивчають мовлення та її порушення (психологи, нейропсихологи, нейрофізіологи, лінгвісти, педагоги, лікарі різних спеціальностей тощо);

- забезпечення взаємозв'язку теорії і практики, зв'язок наукових і практичних установ для більш швидкого впровадження у практику новітніх досягнень науки;

- здійснення принципу раннього виявлення та подолання мовленнєвих порушень;

•поширення логопедичних знань серед населення з метою профілактики.

У логопедії розрізняють внутрішньосистемні і міжсистемні зв'язки з іншими науками.

Внутрішньосистемні зв'язки - зв'язки з педагогічними науками, психологією, лінгвістикою (загальна і спеціальна педагогіка, психологія, спеціальна психологія, зв'язок з науками лінгвістичного циклу).

Міжсистемні - зв'язки з медичними науками.

Логопедія тісно пов'язана із *загальною педагогікою*, вона спирається на ті ж принципи, методи, що і загальна педагогіка.

Логопед повинен знати особливості виховання дітей з розладами слуху, що вивчає *сурдопедагогіка* (читання з губ, опора на оральний, видимий образ звуків).

Зв'язок з *тифлопедагогікою*. У сліпих та слабозорих дітей відзначається певне відставання в мовленнєвому розвитку внаслідок неможливості бачити правильну артикуляцію звуків. Тому необхідно розвивати мовлення з опорою на слуховий та збережені аналізатори.

Зв'язок з *олігофренопедагогікою*. Діти з порушеннями інтелектуальної сфери мають поліморфний характер порушень звуковимови. Особливі труднощі полягають у постановці та закріпленні правильної вимови звука.

Зв'язок зі *спеціальною методикою початкового навчання української мови*. Необхідно знати спеціальні прийоми корекційного впливу, які сприяють кращому засвоєнню лексико-граматичних засобів спілкування, фонетико-фонематичної і семантичної сторони мовлення.

Логопед повинен знати *методику розвитку мовлення*: як діти засвоюють фонетику, знати фонетичну характеристику кожного звуку, як дитина повинна вимовляти його в нормі, володіти правилами формування граматичних категорій.

Логопедія пов'язана з *методикою фізичного виховання*: знання загальних закономірностей виховання у дітей тих чи інших рухів (навчання бігу, стрибків, ходи).

Логопедична ритміка: майже при всіх видах порушень спостерігається порушення дрібної моторики: розвиток руху рук, тулуба, ніг сприяє активізації мовленнєвих центрів. Діти із загальним недорозвитком мовлення мають порушення дрібної моторики, тому їм потрібна спеціальна система занять, яка передбачає корекцію їх рухів.

Зв'язок із психолінгвістикою, що пов'язано формуванням процесу мовлення.

Було виділено етапи породження мовленнєвого висловлювання:

1) мотив,

- 2) думка,
- 3) внутрішнє програмування,
- 4) лексичне розгортання,
- 5) граматичне конструювання,
- 6) моторна реалізація,
- 7) зовнішня мова.

Процес мовленнєвого висловлювання починається з мотиву, думки про нього. Після цього здійснюється саме висловлювання. Це вчення стало основою психолінгвістичного аналізу багатьох складних (системних) мовленнєвих порушень, таких як: алалія, афазія. Воно допомагає глибше розкрити структуру порушення, визначити можливість його усунення, сприяє ефективній логопедичній роботі.

Було виділено три функціональних блоки в діяльності мозку:

Перший блок включає підкіркові зони (зони верхнього стовбура і лімбічної системи), він забезпечує робочий стан кори головного мозку.

Другий блок включає кору задніх відділів великих півкуль (задні відділи мозку – за Роландовою борозною) – забезпечує прийом, зберігання і переробку чуттєвої інформації, що надходить із зовнішнього світу, є основним апаратом мозку, що виконує функції гностичних (пізнавальних) процесів (область нижньої третини задньої центральної звивини).

Третій блок включає кору передніх відділів великих півкуль – здійснює моторну реалізацію мовленнєвого висловлювання, тобто його програмування (область нижньої третини передньої центральної звивини).

Спільна діяльність всіх трьох блоків забезпечує повноцінну мовленнєву діяльність.

Велику роль відіграють і інші області мозку: область Верніке – мовленнєво-слухова зона (розташована в задніх відділах верхньої скроневої звивини), виконує аналіз і переробку звукових сигналів, що надходять у кору головного мозку.

Закони психолінгвістики важливі для діагностики мовленнєвих порушень і для визначення вибору методики корекційного впливу.

Зв'язок із галузями медицини

Анатомія, фізіологія і патологія органів слуху та мовлення: знання цього предмета дозволяють дізнатися про будову слухового, мовленнєвого апаратів; визначити порушення центрального або периферичного характеру, будову зовнішнього, середнього і внутрішнього вуха. Велике значення має знання будови периферичної частини мовленнєвого апарата.

Невропатологія: знання центрального, периферійного центрів мовленнєвого аналізатору допомагає визначити розлади (центрального

або периферичного характеру) і здійснити діагностику багатьох мовленнєвих порушень: алалія, афазія, тому що дає можливість визначити уражену ділянку мозку. При визначенні форми дизартрії встановлюється, яка пара черепно-мозкових нервів вражена, в яких відділах ЦНС локалізується вогнище ураження.

Психопатологія: багато мовленнєвих порушення супроводжуються психічними розладами. Заїкання розвивається при неврозі. Знання та допомога психоневролога допоможуть розмежувати причини заїкання (органічні або функціональні), правильно поставити діагноз цього розладу.

При обстеженні дітей на психолого-медико-педагогічній комісії логопедичні дані базуються на заключенні лікаря-психоневролога, що свідчать про порушення або збереження інтелекту і про органічну або функціональну природу того чи іншого розладу, при постановці діагнозу (стерта дизартрія або поліморфна дислалія).

Багато мовленнєвих розладів центрального характеру потребують медикаментозного лікування (заїкання, його усунення проводиться з комплексного методу і включає логопедичну корекцію, психотерапевтичну роботу, медикаментозне лікування).

Педіатрія: у дитячому віці через простудні захворювання виникають розлади голосу (дисфонія, афонія – втрата голосу). Під час деяких захворювань, наприклад, коклюш, може виникнути заїкання.

Мовлення – важлива психічна функція, яка притаманна тільки людині. Мовлення є основою комунікативної функції, яка здійснюється засобом використання тієї чи іншої мови.

На основі мовлення та її смислової одиниці формуються та розвиваються такі психічні процеси, як сприйняття і пам'ять.

У тих випадках, коли у дитини збережений слух, не порушена інтелектуальна сфера, але мають місце значні мовленнєві розлади, які впливають на формування всієї психіки дитини, то мова йде про дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку.

Мовленнєві розлади, які виникають під впливом певного патогенного фактору, без спеціального впливу корекційної логопедичної роботи не зникають. У зв'язку з цим необхідно розрізняти патологічні мовленнєві розлади та можливі відхилення від норми, пов'язані із віковими особливостями формування мовлення або умовами оточуючого середовища.

Слід розрізняти поняття **«недорозвиток мовлення»** і **«порушення мовлення»**.

Недорозвиток мовлення є якісно більш низьким рівнем сформованості тієї або іншої мовленнєвої функції або мовленнєвої системи в цілому.

Порушення мовлення – це розлад, відхилення від норми в процесі функціонування механізмів мовленнєвої діяльності.

Загальний недорозвиток мовлення – така форма мовленнєвої аномалії, при якій порушується формування всіх компонентів мовлення.

Симптом порушення мовлення – це ознака або прояв будь-якого порушення мовленнєвої діяльності.

Симптоматика порушень мовлення – це сукупність проявів (ознак) порушень мовленнєвої діяльності.

Під **структурою мовленнєвого порушення** слід розуміти сукупність мовленнєвих і немовленнєвих симптомів певного порушення мовлення та характер зв'язків.

Сутність і характеристика таких наукових понять, як *корекція, психологічна корекція, корекційна педагогіка, корекційно-педагогічна діяльність, коригування мовлення, корекційно-мовленнєва діяльність* спонукає нас, насамперед, скористатися принципом міждисциплінарних зв'язків і звернутися до розгляду означених термінів з позицій психологічної та дефектологічної наук (В.І. Бондар, В. В. Тарасун, В. М. Синьов, М.К. Шеремет, М.Д. Ярмаченко та ін.).

Провідну мету корекційної роботи психолога вчені вбачають у профілактичних заходах як попередження розвитку вторинних порушень, під якими вони розуміють порушення розвитку соціокультурних вищих психічних функцій. Основна мета корекційної роботи повинна полягати не у тренуванні і вправлянні «натуральної дефіцитарної функції, а у створенні оптимальних умов розвитку вищих психічних функцій шляхом компенсації органічно пошкодженого первинного порушення.

Отже, зміст корекційної роботи як забезпечення умов для формування вищих форм психічної діяльності відповідно до базових законів онтогенетичного розвитку: закону середовища і закону розвитку вищих психічних функцій. Таке розуміння стало теоретичним підґрунтям для використання терміну «корекція» і в галузі нормального психічного розвитку, тобто розвитку в межах вікової норми.

Відтак, психологи визначають такі завдання корекційної роботи з дітьми:

- *корекція відхилень у психічному розвитку на основі створення оптимальних можливостей і умов для особистісного та інтелектуального розвитку дитини;*

- *профілактика негативних тенденцій особистісного й інтелектуального розвитку.*

Означені завдання корекційної роботи цілком узгоджуються з концепцією згаданих психологів щодо прижиттєвого формування основних психологічних структур в активній діяльності дитини, спрямованій на привласнення соціально-культурного досвіду.

Зазначимо, що в зарубіжній психології досить широко використовується замість «корекції» інший термін – «інтервенція» (А.М. Кларк), тобто систематичне втручання у процес психічного розвитку з метою вплинути на нього, щоб підтримати чи покращити наявний потенціал дитини. В основі такого підходу також лежить принцип взаємодії спадковості, середовища та активності самої дитини. Відтак, «інтервенція» передбачає таке «включення» у взаємодію функціонуючих систем, яке здійснює позитивний вплив на розвиток, покращує функціонування певного психічного процесу.

Зарубіжні психологи (Н. Адельман, Дж. Брунер, А. Кларк, Л. Тайлор та ін.) поділяють спрямовану інтервенцію на планову і непланову, кінцевою метою яких є ввести певні зміни у проблемні компоненти системи – особистості, середовища чи у взаємодію особистості та середовища.

Особливе місце відводять зарубіжні вчені інтервенції в комунікативній системі «дитина – дорослий». Під комунікативною інтервенцією вчені розуміють цілеспрямоване втручання у «природну» ситуацію розвитку дитини з метою усунення бар'єрів у спілкуванні, комунікації, бар'єрів смислової (значенневої) інтеракції і взаєморозуміння один одного.

В американській психології в останні роки розроблено і активно впропорунешуються інтервенційні програми, спрямовані на корекцію розумового і мовленнєвого розвитку дитини у зв'язку з підготовкою її до школи.

Як бачимо, за своїм значенням і психологічними функціями поняття «корекція» і «інтервенція» фактично збігається.

Основна відмінність цих понять пов'язана з акцентом на різні аспекти психологічного впливу, а саме: «інтервенція» акцентує момент втручання в хід природного розвитку, а «корекція» підкреслює цільовий аспект психологічного впливу – подолання відхилень у розвитку і забезпечення досягнення рівня вікової норми розвитку.

Отже, *корекція з психологічного погляду розглядається як своєчасне педагогічне втручання (психологічні впливи) у будь-які відхилення (чи порушення) психічного розвитку з метою своєчасного виправлення (коригування), запобігання подальших відхилень, або ж полегшення порушень засобом їх компенсації.*

Корекція як предмет спеціальної педагогіки досліджувалася низкою вчених (М.К. Шеремет, М.Д. Ярмаченко та ін.).

Під **корекцією** («correction» – «покращення», «виправлення») в дефектології у широкому значенні розуміють сукупність педагогічних і лікувальних засобів, спрямованих на виправлення недоліків розвитку дитини.

Коригування – виправлення уже сформованих якостей та формування, виховання необхідних якостей, тих, що не сформувались в ході розвитку.

У педагогічній літературі термін **«корекція»** визначається як виправлення (повне або часткове) аномального психічного і фізичного розвитку дітей з допомогою спеціальної системи педагогічних прийомів і заходів:

– як система спеціальних і загальнопедагогічних заходів, спрямованих на послаблення чи подолання недоліків психофізичного розвитку і відхилень у поведінці дітей і підлітків;

– як процес, як система заходів, спрямованих на виправлення чи послаблення відхилень у психічному і фізичному розвитку аномальної дитини. При цьому, корекція розглядається як шлях, як спосіб подолання і послаблення психофізичних порушень через формування відповідних життєво необхідних якостей у ході навчально-виховного процесу, або різних видів діяльності дітей.

Відтак, йдеться не про корекцію як окреме педагогічне явище, а про корекційно-педагогічну діяльність.

Корекційно-педагогічна діяльність розглядається вченими як складне психофізичне, соціально-педагогічне явище, що охоплює весь освітній процес (навчання, виховання і розвиток), виступає як єдина педагогічна система, куди входять об'єкт і суб'єкт педагогічної діяльності, її цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний і оцінно-результативний компоненти.

Оскільки корекційно-педагогічна діяльність охоплює всі сторони педагогічного процесу – виховання, навчання, розвиток, формування, то вона може здійснюватися і в будь-якій освітній чи виховній галузі. Існують різні види корекційної діяльності, як-от:

- корекційно-діагностична,
- корекційно-розвивальна,
- корекційно-навчальна,
- корекційно-виховна,
- психокорекційна та ін.

Відтак, ми можемо виокремити і корекційно-мовленнєву діяльність як один із напрямів сучасної лінгводидактики, тобто корекційний аспект лінгводидактики.

Під *корекційною лінгводидактикою* ми розуміємо систему засобів, методів і прийомів виявлення, запобігання і виправлення незначних мовленнєвих порушень і помилок (вікових або набутих) у мовленні дітей та учнів. У науковий обіг лінгводидактики введено таку термінологію, як корекція мовлення, педагогічне коригування мовлення, виправлення мовлення, запобігання мовленнєвих помилок, мовленнєві порушення і помилки.

Термін *корекція мовлення* використовується в логопедії. Так, під *корекцією вимови* М.Ф. Фомічова розуміє вироблення правильної і чіткої вимови дефектного звука, а також уміння правильно впізнавати і розрізняти його в будь-якому положенні у слові чи словосполученні.

Лінгводидактика послуговується терміном коригування.

Коригуюча робота – це не виокремлені вправи у вдосконаленні мовленнєвої діяльності, а система засобів, що здійснюються у процесі всієї навчально-виховної роботи.

За словником, *коригування* тлумачиться як внесення виправлення, корективи (виправлення, часткові виправлення, зміни).

Виправлення, у свою чергу, визначається як усунення хиб, порушень, помилки; робити таким, який відповідає певним вимогам, нормам; позбавляючи порушень, робити кращим.

Запобігання визначається як дія (чи процес), спрямована заздалегідь щось не допустити, відвернути.

У лінгводидактиці коригування використовують у виправленні вимовних навичок (фонетичний бік мовлення), граматичних помилок, лексичних неточностей, навичок зв'язного мовлення тощо.

Педагогічне коригування мовлення – цілеспрямований педагогічний вплив педагога (вихователя, вчителя) на мовлення дітей з метою усунення, виправлення наявних мовленнєвих помилок (фонетичної, граматичної, лексичної правильності мовлення, навичок діалогічного і монологічного мовлення), запобігання аналогічних помилок у мовленні інших дітей, формуванні культури мовленнєвого спілкування.

Корекційно-мовленнєва діяльність визначається як організований цілеспрямований процес виправлення мовленнєвих помилок, порушень, недоречностей, огріхів у різних видах діяльності дітей (навчальній, мовленнєвій, пізнавальній, ігровій, художньо-мовленнєвій і т. ін.) з метою формування культури мовлення і спілкування.

У логопедії важливим є розрізнення понять «*норма мовлення*» і «*порушення мовлення*». Звернемось до словникових джерел. За словниковими джерелами, мовною нормою є:

– сукупність мовних засобів, що відповідають системі й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування у певний період розвитку мови і мовлення;

–сукупність найбільш стійких традиційних реалізацій мовної системи, відібраних у процесі суспільної комунікації;

–сукупність загальноновживаних засобів і правила їх відбору, які визнаються суспільством найбільш доречними в конкретний історичний період.

У лінгвістичному обігу зустрічається також термін **«нормативність мовлення»**. Нормативність мовлення означає дотримання правил усного і писемного мовлення: правильне наголошування, інтонація, слововживання, будова речень, діалогу, тексту тощо. Нормативність – це, так би мовити, «технічний бік мовлення, дотримання загальноприйнятих мовних стандартів, літературних правил».

Нормативність мовлення – це дотримання правил усного і писемного мовлення:

–лексичних (значення слів, семантичні відтінки слів, сполучуваність слів);

–граматичних (рід, число, відмінок);

–орфоспічних (правильна вимова).

Під **нормою мовлення** в логопедії розуміють загальноприйняті варіанти вживання мови в процесі мовленнєвої діяльності. При нормальній мовленнєвій діяльності психофізіологічні механізми мовлення є збереженими.

У нашому розумінні *норма мовлення* – це уживання нормативних варіантів у фонетиці, лексиці, граматиці, зв'язному мовленні в процесі мовленнєвої діяльності відповідного до загально визначених мовних правил (норм) за територіально-мовною приналежністю.

1. Звернемося до українських наукових джерел. У науковій літературі рівноправно функціонують термінолексми *«недолік»*, *«порушення»*, *«порушенья»*, *«відхилення»* тощо. Більшість із них уживаються як синоніми. Так, за новим тлумачним словником української мови, порушення – це хиба, недолік, недосконалість; порушення – відхилення від правил, невідповідність; недолік – помилка, відхилення від норми, дефект, порушення.

У понятійно-термінологічному словнику до підручника «Логопедія» за редакцією М.Шеремет представлено синонімічний ряд: *«порушення мовлення = розлади мовлення = мовленнєві порушення = порушення мовлення = недоліки мовлення = мовленнєві відхилення = мовленнєва патологія»*, подається ґрунтовне наукове визначення термінів *«порушення мовлення»*, *«порушення мовленнєвого розвитку»*.

Порушення мовлення (синоніми – розлади мовлення, мовленнєві порушення, порушення мовлення, недоліки мовлення, мовленнєві відхилення, мовленнєва патологія) – відхилення в мові мовця від мовної норми, прийнятої в певному мовному середовищі, що

виявляються в парціальних (часткових) порушеннях (звуковимови, голосу, темпу й ритму та ін.) й зумовлені розладами нормального функціонування психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності.

Порушення мовленнєвого розвитку – група різних відхилень у розвитку мови, що мають різну етіологію, патогенез, ступінь вираженості. Спостерігається порушення процесу мовленнєвого розвитку, виявляються невідповідності нормальному онтогенезу, відставання у темпі.

Недорозвинення мовлення – якісно низький рівень сформованості порівняно з нормою тієї або іншої мовленнєвої функції або мовної системи в цілому.

Порушення мовлення ми розуміємо як відхилення від мовної та мовленнєвої норм, прийнятих у певному мовному середовищі, що виявляються у повних або часткових порушеннях (звуковимови, голосу, темпу й ритму та ін.) й зумовлені розладами нормального функціонування нейробіологічних та психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності, а також частково або повністю перешкоджають мовленнєвому спілкуванню.

Ми дотримуємося розуміння терміну **затримка мовленнєвого розвитку** як запізнення в оволодінні мовними нормами, тобто загальноприйнятими мовними стандартами, правилами й активним нормативним мовленням, що можна активізувати та стимулювати цілеспрямованими педагогічними впливами.

Проте, незважаючи на загальну уживаність у логопедії терміну *«тяжкі порушення мовлення»*, в літературі зустрічається фрагментарне його тлумачення.

На нашу думку, **тяжкі порушення мовлення** – це різні види (ринолалія, дизартрія, алалія, афазія, заїкання) виражених порушень мовленнєвої діяльності різноманітного органічного походження, прояву, ступеня, локалізації ураженої функції, часу ураження, при яких спостерігається повний або частковий розлад мовної та комунікативної здібностей людини, що унеможливає справжнє оволодіння мовою, яке передбачає вміння використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях з різними комунікативними цілями.

Отже, строкатість логопедичної термінології викликає певні ускладнення у розумінні різноманітних тлумачень логопедичних термінів, а тим більше правильне їх використання.

Вочевидь, проблеми розгалуженої синонімії, багатозначності, складні випадки перекладу з інших мов, зокрема з російської, відсутність уніфікованості на рівні україномовного логопедичного термінологічного словника – все це несприятливо впливає як на

практичну роботу логопеда, так і на стан теоретичних узагальнень у галузі вітчизняної логопедії, з одного боку, і мовознавства – з іншого, що, безумовно, потребує подальших досліджень.

2. В основу методів логопедичної науки покладені такі принципи: розвитку, системного підходу, визначення взаємозв'язку мовленнєвих розладів з іншими сторонами психічного розвитку.

Принцип розвитку складається з того, що замість фіксації та опису мовленнєвих розладів, наявних у дитини у даний момент, слід встановити внаслідок яких патологічних факторів ці зміни виникають та простежити динаміку їх розвитку. Наприклад, внаслідок ураження периферійного мовленнєвого аналізатору є обмеженість органів мовлення. Ускладнення в артикуляції звуків мовлення може привести до недоліків звуковимови. Нечітка артикуляція може привести до відставання в оволодінні звуковим складом слова, а це, в свою чергу, – до аграматизмів у писемному мовленні. Порухення звуковимови приводить до зниження мовленнєвої активності.

Принцип системного підходу відображає складну структуру мовленнєвої функції, яка включає звукову (фонетичну) сторону, звуковимову, фонематичні процеси, лексику та граматичну будову. Мовленнєві порушення можуть торкатися різних компонентів мовлення. Одні порушення торкаються тільки звуковимови і мають прояв у порушенні виразності та зрозумілості мовлення. Інші впливають на фонематичну систему мови і мають прояв у порушеннях як звуковимови, так і в оволодінні звуковим складом мовлення, а пізніше порушення читання та письма.

Найбільш складні мовленнєві порушення торкаються як фонетико-фонематичної, так і лексико-граматичної сторони мовлення, ведуть до загального недорозвитку мовлення – від повної відсутності або лепету до розгорнутого мовлення, але з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвитку.

Виділяють три рівні загального недорозвитку мовлення.

1-й рівень характеризується повною або частковою відсутністю словесних засобів спілкування, у той час, коли у дитини з нормою у розвитку (5-6 років) мовлення в основному сформоване. На цьому рівні мовленнєвого розвитку словниковий запас дитини складається в основному із звукових комплексів та комплексів звуконаслідування, як правило, не зрозумілих для оточуючих.

2-й рівень характеризується тим, що мовленнєві можливості дітей значно вищі, спілкування здійснюється не тільки за допомогою жестів та лепетних слів, але дуже спотворених у фонетичному та граматичному плані мовленнєвих засобів.

3-й рівень включає у себе достатньо розгорнуте мовлення без грубих фонетичних та лексико-граматичних відхилень, але із порушеннями в фонетиці, лексиці та граматиці.

3. Проблема методів логопедії знайшла відображення у наукових дослідженнях багатьох учених (В. Тарасун, М. Фомічова, М. Шеремет та ін.).

Логопедична робота з корекції порушень мовлення із різними категоріями дітей (розумово відсталими, затримкою психічного розвитку, ДЦП, слабочуючими, слабозорими, сліпими тощо) має свою специфіку, зумовлену особливостями сенсомоторного та психічного розвитку.

Логопедичний вплив розглядається вченими як:

1) цілеспрямований, систематичний, послідовний за організацією процес, структурований за етапами логопедичної роботи. Кожен із етапів характеризується своїми цілями, завданнями, методами та прийомами корекції. При цьому, послідовно формуються передумови для переходу від одного етапу до іншого;

2) як організований, цілеспрямований процес, протягом якого реалізуються корекційні, профілактичні, освітні та виховні завдання;

3) логопедичний вплив має на меті спрямовану стимуляцію мовленнєвого розвитку з урахуванням порушеної функції механізму мовлення, корекцію та компенсацію порушень окремих ланок та всієї системи мовленнєвої діяльності, виховання та навчання дитини з мовленнєвими порушеннями з метою подальшої інтеграції її в середовище однолітків із нормативним мовленнєвим розвитком (М.Шеремет);

4) створення відповідних умов, тобто системи заходів поступового та обережного впливу на людину, у якій спостерігається певне порушення мовлення.

Обізнаність учителя-логопеда з різними класифікаціями методів навчання дає змогу правильно підбирати та застосовувати саме ті, що дають найбільший ефект для вирішення конкретних корекційних завдань у роботі з дитиною з ТПМ.

На сьогодні найпоширенішими основами для класифікації методів навчання залишаються:

1) джерело знань (розроблена до 60-х років ХХ ст.);

2) характер пізнавальної діяльності (70-ті роки ХХ ст.);

3) специфіка діяльності вчителя та учня, тобто бінарна система;

4) логіка навчальної роботи;

5) урахування попередніх основ для класифікації з виділенням відповідних груп методів.

Вчені зазначають, що методи логопедії як педагогічної науки в основному збігаються з тими, які застосовує загальна та корекційна педагогіка, але в процесі корекційно-виховної роботи змінюються як

самі методи, так і їх поєднання.

Методи логопедії як педагогічної науки такі:

- 1) способи виховання та навчання дітей із різною мовленнєвою патологією;
- 2) упорядковані способи взаємозв'язку діяльності логопеда та дитини з ПМР, спрямовані на досягнення мети логопедичного впливу.

У процесі логопедичної роботи використовуються *практичні, наочні та словесні* методи. Вибір та використання того або іншого методу визначається характером мовленнєвого порушення, змістом, цілями та завданнями корекційного логопедичного впливу, етапом роботи, віковими, індивідуально-психологічними особливостями дитини та ін.

На кожному з етапів логопедичної роботи ефективність оволодіння правильними мовленнєвими навичками забезпечується відповідною групою методів. Зокрема, на етапі постановки звуку переважають практичні та наочні методи, при роботі над зв'язним мовленням широко використовуються бесіда, переказ, оповідання, тобто – словесні методи.

При усуненні алалії для розвитку сенсорної сфери, моторики, пізнавальної діяльності дитини використовуються практичні та наочні методи. У той же час при закріпленні вже сформованих нормативних навичок граматичної правильності мовлення (наприклад, словозміни та словотворення) поряд із наочними методами застосовуються й словесні.

При усуненні заїкання в дошкільному віці ефективність логопедичної роботи досягається практичними та наочними методами. Починаючи зі шкільного віку при усуненні заїкання переважно застосовуються словесні методи, які поєднуються з наочними.

Оскільки, на думку вчених, логопедичний вплив здійснюється різними методами, то необхідно зосередити увагу на завданнях, які при цьому вирішуються.

М.Шеремет та ін. підкреслюють, що *наочні методи* спрямовані на збагачення змістовної сторони мовлення та забезпечують взаємодію двох сигнальних систем. Величезна роль у цьому процесі належить педагогу. *Словесні методи* забезпечують навчання дитини з ТПМ переказу, бесіди, розповідання без опори на наочний матеріал і т.п. *Практичні методи* використовують при формуванні мовленнєвих навичок шляхом широкого застосування спеціальних вправ, ігор, інсценівок і т. ін.

Проте, на думку вчених (М.Шеремет та ін.), особливого значення в логопедії має використання репродуктивних та продуктивних методів, а також їх поєднання з урахуванням специфіки мовленнєвого порушення.

Репродуктивні методи є найбільш ефективними для розвитку імітаційної здібності у дітей, при формуванні навичок чіткої звуковимови, сприйнятті зразків мовлення. Особливо значущою є роль

репродуктивних методів при формуванні первинних навичок звуковимови та корекції порушень голосу. Ефективність цих методів значно збільшується, якщо їх використовувати у контексті цікавих для дитини видів діяльності.

Продуктивні методи найбільш широко використовуються при формуванні зв'язних висловлювань, різних видів розповідей, виконанні творчих завдань. Перехід до використання продуктивних методів щоразу визначається логопедом та вихователем залежно від конкретних задач корекції мовленнєвого порушення, а також рівня сформованості необхідних початкових умінь самостійного мовлення.

Від правильного співвідношення методів, що застосовуються в логопедичній роботі, залежить ефективність логопедичного впливу, якість та міцність сформованих мовленнєвих навичок у вільному спілкуванні.

За характером спрямованості методи логопедичної роботи поділяються на *методи «прямого впливу»* (наприклад, вплив на артикуляційну моторику при усуненні дислалії) та методи «обхідного шляху» (наприклад, створення нових функціональних зв'язків в обхід порушених ланок мовленнєвої функціональної системи при афазії).

За формою впливу на дитину вчені (М.Шеремет) виділяють *словесні, наочні та практичні методи*. **Словесні методи** представляють собою інструкцію, розповідь, бесіду, повідомлення, опис і т. п. **Наочні методи** – спостереження та обстеження предметів та явищ навколишнього світу за допомогою аналізаторів. **Практичні методи** – це різні способи організації діяльності дитини.

В.Тарасун детально представила класифікацію методів, які застосовуються у спеціальній школі для дітей із ПМР. Автор зауважує, що серйозній критиці в 60-ті роки ХХ століття піддалась класифікація, яка на сьогодні домінує у спеціальній школі. Це класифікація методів за джерелом знань. Відповідно до цієї класифікації всі методи поділяються на:

- 1) словесні,
- 2) наочні;
- 3) практичні.

До *словесних методів* навчання відносяться:

- усний виклад знань (пояснення, розповідь учителя, шкільна лекція);
- бесіда;
- диспут;
- рольова гра (роль героя чи персонажа з художньої літератури, вигаданого героя);
- драматизація (виконання ролі у вигаданій ігровій ситуації);
- робота з книгою.

Спільним для всіх словесних методів є використання слова (усного чи писемного) як джерела знань, хоча кожний із них має свої особливості.

Особливості використання словесних методів у логопедичній роботі визначаються віковими особливостями дітей, структурою та характером мовленнєвого порушення, цілями, завданнями, етапом корекційного впливу.

У роботі з дітьми дошкільного віку словесні методи поєднуються з практичними та наочними. При усуненні дислалії, заїкання та інших порушень мовлення в дошкільному віці логопед використовує ігрові та наочні методи з додатковим застосуванням словесних. У шкільному віці можна використовувати словесні методи без додаткового застосування наочних і практичних. Словесні методи дають можливість розширювати та закріплювати знання дітей про навколишнє і формувати початкові мовні вміння та навички.

Основними словесними методами є такі:

- читання та розповідання художніх творів;
- заучування напам'ять;
- переказ;
- бесіда;
- пояснення;
- розповіді без опори на наочний матеріал.

Словесні методи на початковому етапі навчання у спеціальних групах для дітей із ТПМ поєднуються з наочними прийомами: показ предметів, іграшок, картин, розглядання ілюстрацій тощо (І.Марченко).

Оскільки основними словесними методами є розповідь, бесіда, читання, то вважаємо за потрібне більш детально зупинитися на характеристиці кожного з них. **Розповідь** – це така форма навчання, при якій виклад матеріалу має описовий характер. Її використовують для створення у дітей уявлень про те або інше явище, позитивних емоцій, зразка правильного виразного мовлення, підготовки дітей до подальшої самостійної роботи, збагачення словника, закріплення та використання правильних граматичних форм у самостійному мовленні.

Розповідь передбачає вплив на мислення дитини, її уяву, почуття, спонукає до мовленнєвого спілкування, обміну враженнями. Розповідь бажано супроводжувати демонстрацією серії сюжетних картин (особливо в дошкільному віці). Перед відтворенням тексту можна провести коротку вступну бесіду, яка готує дітей до сприйняття. Після розповіді проводять бесіду, обмін враженнями, переказ, ігри-драматизації залежно від завдань логопедичної роботи. Крім розповіді використовується переказ казок, літературних творів (короткий, вибірковий, розгорнутий і т. ін.).

Залежно від дидактичних завдань організуються вступні, підсумкові, узагальнюючі бесіди. У ході вступної бесіди логопед

з'ясовує рівень знань дітей, спонукає до засвоєння нової теми. Підсумкова бесіда проводиться з метою закріплення та диференціації мовленнєвих умінь та навичок. На основі аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення вичленовуються істотні властивості мови та її складових. Виділяють *індуктивну та дедуктивну* форми бесіди. При **індуктивній формі** бесіди спочатку відтворюються факти, аналізуються, порівнюються, а потім узагальнюються (від часткового до загального). При **дедуктивній** – спочатку подається узагальнення, а потім відшукуються конкретні факти для підтвердження.

При використанні логопед повинен спиратися на:

- достатній обсяг уявлень, певний рівень мовленнєвих умінь і навичок, перебувати в зоні найближчого розвитку дитини;
- ураховувати логіку розумової діяльності дитини, особливості її мислення;
- активізувати розумову діяльність дітей, використовуючи різноманітні прийоми, в тому числі навідні запитання, при цьому запитання повинні бути зрозумілими, чіткими (що вимагає однозначної відповіді). Характер проведення бесіди має відповідати цілям та завданням корекційної роботи.

При проведенні бесіди формулюються наступні завдання:

- розвиток пізнавальної діяльності;
- закріплення правильної звуковимови;
- уточнення граматичної структури речень;
- закріплення навичок плавного мовлення і т. ін.

Відтворення аудіо записів супроводжується як бесідою логопеда, так і переказом дітей. Магнітофонні записи дитячих розповідей використовуються для аналізу мовлення дитини з метою визначення характеру порушення, порівняння та співставлення мовлення на різних етапах корекції, для виховання впевненості та досягнення позитивної динаміки в роботі. Відеозаписи, кінофільми використовуються при автоматизації звуків, під час бесіди, переказу, для розвитку навичок злитого плавного мовлення при усуненні заїкання, розвитку зв'язного мовлення.

У процесі логопедичного впливу використовуються різноманітні словесні прийоми: *показ зразка, пояснення, вказівка, педагогічна оцінка*.

Пояснення та вказівка включаються в наочні та практичні методи. Наприклад, при постановці звуку одночасно з показом логопед використовує пояснення правильної артикуляції, звертає увагу на положення органів артикуляції, супроводжує показ поясненнями.

Великого значення в логопедичній роботі має *педагогічна оцінка* результату виконання завдання, способу та ходу його виконання. Вона сприяє вдосконаленню якості корекційного процесу, стимулює й активізує діяльність дитини, сприяє формуванню дій самоконтролю та

самооцінки.

При оцінці діяльності дитини необхідно враховувати її вікові та індивідуально-психологічні особливості. Невпевнених, сором'язливих дітей, які гостро переживають свій дефект, необхідно заохочувати, проявляти педагогічний такт при оцінці роботи.

Перевага словесних методів полягає у представленні нормативного зразка мовлення вчителем-логопедом, який водночас виступає як джерело знань, засіб управління пізнавальною діяльністю дітей, багаторазового повторення матеріалу (за необхідністю), економії часу та вивчення програмового матеріалу.

Основним **недоліком** цього методу є недостатня пізнавальна активність дитини при максимальній активності педагога та відсутність можливості для врахування особливостей сприйняття мовлення кожною дитиною.

Особливо це стосується шкіл для дітей із ПМР (В.Тарасун). Значна кількість учнів із ПМР внаслідок специфічних особливостей розвитку взагалі не володіє навичками діалогічного мовлення, що ускладнює процес бесіди. Саме тому їм необхідно мати час для того, щоб навчитися формулювати власні висловлювання, міркувати під час бесіди, ставити запитання, висловлювати думку, вміти користуватися специфічними для бесіди мовленнєвими конструкціями. Все це означає, що в початковій освіті для дітей із ТПМ бесіда є малопродуктивною в плані здобуття ними нових знань, – зазначає В.Тарасун. Вчена підкреслює, що водночас цей метод може використовуватися для закріплення нових слів та мовленнєвих зворотів. На початковому етапі при ознайомленні з новим матеріалом бесіда може використовуватися з метою визначення рівня знань, а на завершальному – для перевірки рівня засвоєння навчального матеріалу.

У роботі з дітьми, які мають ТПМ, певну своєрідність має метод роботи з книгою. Повноцінне засвоєння дітьми матеріалу відбувається у практичній діяльності, підкріпленій емоційним словом учителя та яскравими художніми образами.

Серед шляхів подолання недоліків словесного методу визначають:

1. Забезпечення зацікавленості школяра до процесу пізнання та змісту матеріалу. Задля цього необхідно підбирати матеріал, який не міститься у підручнику, повідомлення поєднувати з прикладами тощо.

2. Опора на життєвий досвід учня.

3. Застосування риторичних запитань.

4. Виділення вчителем стрижневих питань.

5. Використання засобів наочності.

6. Проблемність викладу.

7. Емоційність, переконливість, контакт із класом.

Вчені підкреслюють, що в ході вирішення корекційних, освітніх та виховних завдань у дітей із патологією мовлення відбувається узагальнення накопиченого життєвого досвіду, розвиток пізнавальних здібностей, активізація розумової діяльності, формування і розвиток особистості в цілому. У цьому процесі розрізняють *зовнішню* та *внутрішню* сторони.

У дослідженнях вчених зазначається, що виклад матеріалу логопедом або вихователем, різного роду вказівки до запропонованих завдань, а також сприйняття дітьми матеріалу, відповіді на запитання, виконання завдань та інструкцій – все це становить *зовнішню сторону логопедичного впливу*, тобто те, за чим можна безпосередньо спостерігати. *Внутрішня сторона* цього процесу, його сутність – це оволодіння дітьми знаннями, уміннями та навичками в їх єдності, формування та розвиток мовлення та особистості. Внутрішня та зовнішня сторони логопедичного впливу взаємопов'язані та взаємообумовлені. Логопедичний вплив реалізується на логопедичних заняттях або уроках.

Таким чином, методика логопедичного впливу при різних видах і формах мовленнєвої патології використовує все різноманіття психолого-педагогічних методів корекційної педагогіки. Особливості застосування цих методів визначаються специфікою мовленнєвого розладу, структурою співвідношення первинних та похідних порушень мовлення дитини, її віковими особливостями.

Практичні методи здебільшого спрямовані на формування та удосконалення мовленнєвих умінь та навичок. До практичних методів відносять: дидактичні ігри, (в тому числі, словесні, ігри-драматизації, хороводні ігри), моделювання.

У групу *практичних методів*, які застосовують у роботі з учнями з ТПМ входять:

- вправи (усні та письмові);
- графічні роботи;
- технічні (робота з різними інструментами, розведення та догляд за тваринами);
- лабораторний метод (В.Тарасун).

Спільним для цих методів навчання є забезпечення поєднання знань із практичною роботою і, таким чином, поглиблення теоретичних знань та формування вмінь і навичок застосовувати їх у різних видах практичних робіт.

Основний **недолік** практичних методів – істотна залежність їх від рівня сформованості знань учнів, умінь та навичок щодо їх застосування

у ситуаціях, наближених до життєвих (вимірювати, співставляти, тобто визначати ознаки та властивості предмета, робити відповідні висновки).

Серед **особливостей застосування** практичних методів необхідно відзначити поєднання з іншими методами навчання (наочними та словесними):

- ознайомлення школярів (там, де це логічно) з матеріалами, апаратурою;
- роз'яснення ходу роботи (що зробити, як зафіксувати результати);
- підготовка вчителем відповідних запитань.

Практичні методи у роботі з дошкільниками здебільшого спрямовані на використання мовленнєвих умінь і навичок та їх удосконалення. До практичних методів відносять: дидактичні ігри, (в тому числі, словесні, ігри-драматизації, хороводні ігри), моделювання.

У підручнику «Логопедія» особлива увага приділяється детальному опису практичних методів логопедичного впливу, до яких автори відносять *вправи, ігри та моделювання*.

Вправа – це багаторазове повторення дитиною практичних та розумових дій. Найбільш ефективним у логопедичній роботі є використання вправ при подоланні артикуляторних та голосових розладів, формування практичних мовленнєвих умінь та навичок. Систематичне виконання артикуляторних вправ створює передумови для правильної звуковимови. На етапі постановки звуку формуються нормативні навички ізольованої звуковимови, а на етапі автоматизації – правильної вимови звуку в словах, словосполученнях, реченнях та зв'язному мовленні.

Вправи поділяються на *наслідувально-виконавчі, конструктивні та творчі*.

Наслідувально-виконавчі вправи відтворюються дітьми відповідно до зразку. У логопедичній роботі значне місце займають вправи практичної спрямованості (дихальні, голосові, артикуляторні, які сприяють розвитку артикуляційної, загальної та дрібної моторики). На початкових етапах використовується показ дій логопедом, а при повтореннях, у процесі засвоєння способу дії, наочний показ згортається та замінюється словесним поясненням. Так, виконання артикуляторних вправ спочатку здійснюється за наочним зразком, а в подальшому – за словесним.

У логопедичній роботі використовуються різні види конструювання. Наприклад, при усуненні оптичної дисграфії дітей вчать конструювати літери з елементів, перетворювати літеру в іншу тощо.

У вправах творчого характеру передбачається використання засвоєних способів у нових умовах, на новому мовленнєвому матеріалі.

Так, при формуванні навичок звукового аналізу та синтезу визначення послідовності звуків починається при опорі на допоміжні засоби. Поступово засвоєння дії звукового аналізу переноситься в нові умови. Навичка звукового аналізу вважається сформованою лише тоді, коли аналітична дія може переноситися і виконуватися у внутрішньому плані (дитина самостійно утворює слова з певним звуком, за визначеною кількістю звуків, відбирає картинки, в назві яких є певний звук і т. ін.).

У логопедичній роботі також використовуються мовленнєві вправи. Під час корекції порушень звуковимови прикладом зазначених можуть бути вправи на повторення слів із відкоригованим звуком. Використання ігрових вправ (наприклад, імітація дії: рубають дрова, дерева гойдаються від вітру, імітація ходи ведмедя, лисиці тощо) викликає емоційно-позитивний настрій у дітей, знімає напругу.

Виконання вправ сприяє формуванню практичних умінь і навичок лише при дотриманні *наступних умов*:

1) Усвідомлення дитиною мети завдання, що залежить від чіткості його формулювання, правильного показу способів виконання, в т.ч. показу складних вправ з урахуванням вікових та психологічних особливостей дитини.

2) Систематичність, яка реалізується в багаторазовому повторенні (на логопедичних заняттях, поза ними, на уроці, в позакласний час із використанням різноманітного мовленнєвого та дидактичного матеріалу і в різних ситуаціях мовленнєвого спілкування).

3) Поступове ускладнення умов з урахуванням етапу корекції, вікових та індивідуально-психологічних особливостей дитини.

4) Усвідомлене виконання практичних та мовленнєвих дій.

5) Самостійне виконання вправи на заключному етапі корекції (хоча на початкових етапах корекції вправи можуть виконуватися разом із логопедом або з механічною допомогою і т. ін.);

6) Диференційований аналіз та оцінка виконання.

В останній час широко використовується моделювання.

Моделювання – це процес утворення моделей та їх використання з метою формування уявлень про структуру об'єктів, стосунки та зв'язки між елементами об'єктів.

Ефективність використання моделей залежить від наступних умов:

– модель повинна відображати основні властивості об'єкта, а також бути аналогічною за структурою;

– доступною для сприйняття дитиною певного віку;

– повинна полегшувати процес оволодіння знаннями, навичками, вміннями.

Широке застосування одержало знаково-символічне моделювання. Наприклад, при формуванні звукового аналізу та синтезу використовуються

графічні схеми структури речення, складової та звукової будови слова.

Використання моделі вимагає наявності певного рівня сформованості розумових операцій (аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення).

Наочні методи представляють собою такі форми засвоєння знань, умінь і навичок, які безпосередньо залежать від наочних посібників та технічних засобів навчання, які застосовуються в процесі навчання.

До наочних методів відносяться: спостереження, розглядання малюнків, картин, макетів, перегляд діафільмів, кінофільмів, прослуховування платівок, магнітофонних записів, а також показ зразка завдання, способу дії, які в ряді випадків виступають як самостійні методи. Спостереження пов'язані із застосуванням картин, малюнків, профілів артикуляції, макетів, а також із показом артикуляції звуку, виконанням вправ.

Наочні методи займають суттєве місце в корекційній роботі з дітьми з ТПМ. Використовують *безпосередні та опосередковані наочні методи*. До *безпосередніх відносять*: спостереження, екскурсії, огляди приміщень, розгляд натуральних предметів. Ці методи спрямовані на накопичення змісту і забезпечують зв'язок двох сигнальних систем.

Опосередковані методи засновані на застосуванні зображувальної наочності та технічних засобів навчання. Це розглядання іграшок, картин, фотокарток, перегляд відеофільмів, опис картин та іграшок, розповіді за картинами та іграшками. Ці методи використовують для закріплення знань, словника, розвитку узагальнюючої функції слова, навчання зв'язного мовлення. Опосередковані методи також використовують для ознайомлення з об'єктами та явищами, з якими неможливо познайомитися безпосередньо.

Деякі вчені зазначають, щодо наочних методів навчання відносяться наступні: спостереження; ілюстрація; демонстрація. Спільним для всіх наочних методів навчання є шлях набуття знань – сприймання окремих предметів, явищ, процесів.

Основний недолік наочних методів навчання полягає в тому, що вони не забезпечують системність та систематичність засвоєння теорії, законів, понять, оскільки представляють дітям конкретні предмети або ілюструють їх.

В.Тарасун визначає наступні шляхи (або умови) підвищення ефективності наочних методів у спеціальній школі для дітей із ТПМ:

1. Підготовка учнів до сприйняття ілюстрацій та демонстраційних засобів.
2. Забезпечення умов для спостережень (повідомлення мети та способів спостереження) та сприйняття шляхом максимального залучення органів чуття.

3. Активізація розумової діяльності школярів (аналіз явищ, порівняння, співставлення, узагальнення спостережень, демонстраційних та ілюстративних матеріалів).

4. Оформлення результатів спостережень та огляду ілюстративно-демонстраційних матеріалів.

Якщо говорити про умови підвищення ефективності застосування наочних методів у роботі з дітьми дошкільного віку з ТПМ, то необхідно визначити обов'язковість підбору об'єкта спостережень відповідно до вікових особливостей та рівня обізнаності дошкільників, проведення підготовчої роботи (бесіди, розповідання, використання художнього слова тощо), створення умов для застосування отриманих знань у різних видах діяльності дітей (гра, малювання, ліплення, ручна праця, виконання трудових доручень тощо).

Специфіку у застосуванні наочних методів навчання визначають особливості сприйняття дітей із ТПМ, найбільш характерними з яких є:

- уповільненість, залежність від минулого досвіду;
- неповнота аналізу та синтезу;
- труднощі у визначенні спільних та відмінних якостей та рис;
- складність розрізнення предметів за формою та контуром.

Тому педагог має не тільки демонструвати об'єкт, що вивчається, але й організувати процес спостереження, навчати дітей способам та прийомам його проведення. У педагогічному процесі важливо забезпечити достатню практику таких спостережень для накопичення необхідного сенсомоторного та перцептивного досвіду, закріплення прийомів спостереження та словесних засобів, які при цьому використовуються.

Наочні засоби необхідно представляти всім дітям для огляду та обстеження:

- підбирати з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей, завдань логопедичної роботи на певному етапі корекції;
- супроводжувати показ точним та конкретним поясненням;
- словесний опис об'єкта має сприяти розвиткові аналітико-синтетичної діяльності, спостережливості, мовлення.

Використання посібників відбувається при вирішенні різних завдань і цілей, таких як:

- корекція порушень сенсорної сфери (уявлень про колір, форму, величину і т. ін.);
- розвиток фонематичного сприйняття (на картині знайти предмети, в назвах яких є зазначений звук);

–розвиток звукового аналізу та синтезу, закріплення правильної вимови звуку, розвиток лексичного запасу, граматичної будови, зв'язного мовлення (складання розповіді за сюжетною картиною, за серією сюжетних картин тощо).

Ігровий метод передбачає використання різних компонентів ігрової діяльності у поєднанні з іншими прийомами: показом, поясненням, указівками, запитаннями. Одним із основних компонентів методу є уявлювана ситуація в розгорнутому вигляді (сюжет, роль, ігрові дії). Наприклад, в іграх «Магазин», «Виклик лікаря» діти розподіляють ролі. За допомогою масок, деталей одягу, мовленнєвих та немовленнєвих дій створюють образи людей або тварин, відповідно до ролі вступають у певні взаємини у процесі гри.

В ігровому методі провідна роль належить педагогу, який підбирає гру відповідно до мети та завдань корекції, розподіляє ролі, організовує та активізує діяльність дітей .

З дітьми дошкільного віку використовуються різні ігри: зі співами, дидактичні, рухливі, творчі, драматизації. Їх використання визначається завданнями та етапами корекційно-логопедичної роботи, характером та структурою порушення, віковими та індивідуально-психологічними особливостями дітей.

Отже, методи навчання покликані забезпечити позитивні зміни в індивідуальному розвитку дитини з порушенням мовленнєвого розвитку. Цілком поділяємо точку зору вчених і практиків про те, що не потрібно шукати в якомусь одному методі можливості ефективного вирішення одночасно всіх проблем формування особистості дитини з тяжкими порушеннями мовлення. Такої педагогічної панацеї немає, тому необхідно оптимально диференційовано та цілеспрямовано використовувати всі методи навчання для досягнення кінцевої мети логопедичної корекції – оволодіння дитиною з ТПМ нормативним мовленням та навичками мовленнєвого спілкування.

Вочевидь, проблема добору та диференціації методів навчання рідної мови дітей із тяжкими порушеннями мовлення відповідно до сучасного рівня розвитку логопедії ще не вирішена повністю й потребує спеціального дослідження.

План-конспект лекційного заняття №2 (4 год.)

Тема: Класифікація мовленнєвих порушень

Мета: ознайомити студентів з класифікаціями мовленнєвих порушень (клініко-педагогічною та психолого-педагогічною), історією

їх створення, засвоїти основні види мовленнєвих порушень, їх характеристику; виховувати зацікавленість дисципліною, розвивати професійні вміння.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці та схеми.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення питань організаційного характеру.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

• Згадайте, що вивчає логопедія як наука?

• Яким знаннями, на Вашу думку, повинен володіти логопед?

• Як Ви гадаєте, чи необхідна логопеду в роботі класифікація мовленнєвих порушень? Чому?

4. Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання: проаналізуйте дві класифікації мовленнєвих порушень, складіть порівняльну таблицю.

5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: дискусія «Яка з класифікацій є більш зручною в користуванні? Чому?»

6. Підведення підсумків заняття:

• Назвіть імена вчених, які працювали над класифікаціями мовленнєвих порушень.

• Які мовленнєві порушення виділяють за психолого-педагогічною класифікацією?

7. Самостійна робота: знайти та проаналізувати статистичні дані про порушення мовленнєвої діяльності у дітей.

План

1. Історія створення класифікації мовленнєвих порушень;

2. Клініко-педагогічна класифікація;

3. Психолого-педагогічна класифікація.

1. Науково обґрунтовані уявлення про форми і види мовленнєвих порушень є початковими умовами для розробки ефективних методик їх подолання. Впродовж усієї історії розвитку логопедії дослідники прагнули до створення класифікації мовленнєвих порушень, що охоплює все їх різноманіття. Але і в даний час проблема класифікації залишається однією з найбільш актуальних проблем не тільки логопедії, але і інших наукових дисциплін, що вивчають порушення мовленнєвої діяльності:

–нейрофізіології;

- медицини;
- патопсихології;
- нейропсихології;
- галузей спеціальної психології і **педагогіки**;
- олігофренопедагогіки;
- сурдопедагогіки;
- тифлопедагогіки.

Складність класифікації мовних порушень зумовлена рядом причин, серед яких провідне місце займає недостатнє вивчення самого механізму мовлення, а також різні погляди дослідників на питання про принципи, на основі яких вона повинна бути побудована.

На початкових етапах свого становлення логопедія не мала в своєму розпорядженні власної класифікації і навіть не ставила питання про необхідність її розробки, оскільки знаходилася під великим впливом успіхів європейської медицини в області вивчення мовленнєвих розладів і спиралася на ті, що склалися в ній до кінця XIX — початку XX ст. класифікації. Однією з перших була класифікація А. Куссмауля (1877), який піддав критичному аналізу уявлення, що склалися раніше, про види мовленнєвих порушень, систематизував їх, упорядкував термінологію. Його класифікація (її надалі почали називати клінічною) лягла в основу ряду модифікацій в роботах зарубіжних і українських дослідників першої чверті XX ст.

У цих класифікаціях було багато спільного:

- клінічний підхід, що доповнюється етіопатогенетичними критеріями, зв'язок виділених видів порушень з тими або іншими нозологічними формами захворювань (при цьому порушення мовлення часто трактувалися як симптом того або іншого захворювання);

- мова опису, в якому застосовувалися терміни, складені з латинських і грецьких словотворчих елементів (багато з них набули міжнародного поширення і збереглися до наших днів).

Між класифікаціями простежуються і відмінності, обумовлені різними принципами угруповання порушень, а також деякими розбіжностями в поглядах на ступінь істотності для класифікації того або іншого критерію. Жодному авторові не вдалося послідовно провести класифікацію на основі якогось одного принципу. В наслідок цього з'явилися відмінності як в самій номенклатурі видів і форм мовленнєвих порушень, так і в змісті термінів: одні і ті ж явища нерідко позначалися різними термінами, а різні явища підводилися під один термін. Картина мовленнєвих порушень виявилася представленою в них збіднено, фрагментарно і навіть суперечливо; явища, що

відносяться до одного типу порушень, опинялися в різних групах, а різні явища — в одній групі.

Суперечності між окремими класифікаціями, а також усередині однієї і тієї ж, стали особливо помітні на тлі досягнень фундаментальних і прикладних наук XX сторіччя: фізіології вищої нервової діяльності, психології, лінгвістики, медицини, педагогіки. У неврології багато уявлень про види мовленнєвих порушень виявилися переглянутими. Логопедія не залишилася в стороні від цієї тенденції, і в клінічну класифікацію почали вносити корективи, в результаті яких були значно змінені уявлення про окремі види порушень, віднесених до однієї форми; значно поповнилася при цьому змістовна характеристика мовленнєвого розладу. Це дозволило подолати фрагментарність описів початку століття. Проте внесені корективи не змінили сутності клінічної класифікації, її термінологічний апарат не зазнав істотних змін. Але змістовий об'єм понять і відповідних термінів, вживаних як в медицині, так і в логопедії, перестав бути однозначним. Це помітно ускладнило міждисциплінарні контакти, такі необхідні для організації сумісного комплексного медико-педагогічного підходу до подолання мовленнєвих порушень. Внесені логопедами корективи в клінічну класифікацію породили розбіжності в розумінні одних і тих же термінів в рамках цієї області знань.

Разом з тим практика логопедичних досліджень, аналіз результативності конкретних методик, розроблених для подолання окремих форм мовленнєвих порушень, виділених в клінічній класифікації, викликали обґрунтовані сумніви в можливості виробити єдину методику корекційного логопедичного впливу стосовно однієї і тієї ж форми мовленнєвого порушення.

Ці сумніви зменшили впевненість у відповідності клінічної класифікації цілям і завданням логопедичної корекції як педагогічного процесу і послужили стимулом для подальших теоретичних пошуків.

В ході подальшого становлення логопедії і формування її теоретичної бази — діалектико-матеріалістичного підходу до мовленнєвих порушень з позицій розвитку і системних уявлень про мовленнєву діяльність — почала все більш і більш усвідомлюватися неприйнятність прямого перенесення в теорію логопедії клінічних побудов, заснованих на симптоматичному трактуванні мовленнєвих порушень. Послідовна опора на принцип розвитку і поглиблений аналіз мовленнєвих розладів у дітей, проведений з позиції системного підходу, переконливо показали, що мовленнєві порушення, що виникають в процесі розвитку, не можна ототожнювати з порушеннями в системі, що вже сформувалася. Кваліфікація і типологія мовленнєвих порушень у

дітей повинні спиратися на інші принципи аналізу і на змістовніші критерій, ніж ті, які покладені в основу клінічної класифікації, в якій порушення мовлення у дітей і дорослих не були послідовно розмежовані.

Ці нові принципи аналізу мовленнєвих порушень у дітей стали основою нового розділу логопедії — **дитячої логопедії**. Дитяча логопедія перетворилася на самостійний розділ в педагогічній науці з власним предметом дослідження.

У зв'язку з виділенням дитячої логопедії в самостійний розділ були внесені і певні обмеження в трактування самих мовленнєвих порушень у дітей на основі критерію первинності — вторинності порушення. Зі всього різноманіття порушень мовленнєвого розвитку у різних типів аномальних дітей об'єктом свого дослідження вибрані ті, у яких порушення мовлення обумовлені не сформованістю або розпадом на ранніх етапах онтогенезу власне мовленнєвих психологічних і фізіологічних механізмів при первинно збереженому слуху, зорі і інтелекті.

Вся подальша розробка питань класифікації мовленнєвих порушень у дітей в українській логопедії почала здійснюватися стосовно первинних порушень.

Порушення мовлення у дітей з різними (іншими) порушеннями розвитку почали вивчатися в тісному зв'язку з основним, провідним дефектом.

Розробляючи питання класифікації мовленнєвих порушень у дітей, дослідники розділилися на два напрями: прихильники одного напрямку зберегли традиційну номенклатуру мовленнєвих порушень, що вже існувала в загальній логопедії, але наповнили її новим змістом, прихильники іншого напрямку відмовилися від традиційної для логопедії номенклатури мовленнєвих порушень і ввели їх нове групування .

Науково обґрунтовані уявлення про форми і види мовленнєвих порушень є початковими умовами для розробки ефективних методик їх подолання. Упродовж усієї історії розвитку логопедії дослідники прагнули до створення класифікації мовленнєвих порушень, що охоплює все їх різноманіття. Але і в даний час проблема класифікації залишається однією з актуальних проблем не тільки логопедії, але і інших наукових дисциплін, що вивчають порушення мовної діяльності: нейрофізіології, медицини, пато- і нейропсихології, галузей спеціальної психології і педагогіки: олігофренопедагогіки, сурдопедагогіки, тифлопедагогіки. Складність класифікації мовленнєвих порушень зумовлена рядом причин, серед яких провідне місце займає недостатність вивчення самого механізму мовлення, а також різні погляди дослідників на питання про принципи її побудови.

2. Протягом всієї історії існування логопедії дослідники намагались створити класифікацію мовленнєвих порушень. У наш час у науковому обігу логопедії існують дві класифікації мовленнєвих порушень – клініко-педагогічна та психолого-педагогічна або педагогічна. Між цими класифікаціями не існує протиріч, вони доповнюють одна одну. Позитивним у клініко-педагогічній класифікації є те, що вона будується на ознаках, які максимально диференціюють види мовленнєвих порушень, дозволяючи логопеду на основі комплексного підходу кваліфікувати порушення при різних формах аномального розвитку та здійснювати логопедичний вплив. У свою чергу, ті принципи, що закладені в основу психолого-педагогічної класифікації, допомагають в організації логопедичної допомоги при різних формах порушень, але при загальних проявах мовленнєвого порушення.

За клініко-педагогічною класифікацією всі види мовленнєвих порушень можна розділити на **два типи**: 1) порушення зовнішнього оформлення висловлювання та 2) структурно-семантичного (внутрішнього) оформлення висловлення, що визначається в логопедії як системні або поліморфні порушення мовлення.

Фонаційні мовленнєві розлади диференціюються в залежності від ураження того чи іншого ланцюга: а) голосоутворення; б) темпоритмічної організації висловлювання; в) інтонаційно-мелодійного; г) звуковимовного.

Дисфонія (афонія) – відсутність або розлад фонації внаслідок патологічних змін голосового апарату. Має прояв або у відсутності фонації, або в порушеннях сили, висоти, тембру голосу.

Брадилалія – патологічно уповільнений темп мовлення. Має прояв в уповільненій реалізації артикуляторної мовленнєвої програми, є центрально зумовленою. Може бути органічною та функціональною.

Тахилалія – патологічно прискорений темп мовлення. Проявляється у прискореній реалізації артикуляторної мовленнєвої програми, є центрально зумовленою, органічною або функціональною за своєю природою.

Заїкання – порушення темпо-ритмічної сторони мовлення, що зумовлюється судомним станом м'язів мовленнєвого апарату. Є центрально-зумовленою, має органічну або функціональну природу, виникає найчастіше в процесі переходу до фразового мовлення та пов'язана з різкою емоційно-негативною реакцією на будь-який подразник. Виникненню заїкуватості сприяє недостатня стійкість нервової системи, яка іноді пов'язується з органічним ушкодженням мозку.

Дислалія – порушення звуковимови при нормальному слуху та збереженій іннервації мовленнєвого апарату. Проявляється у спотворенні звуків, їх заміні та пропусках. Дефект може бути зумовлений тим, що у дитини неповністю або неправильно сформувалась артикуляційна база. Дислалія розподіляється на механічну, пов'язану з анатомічними дефектами артикуляційного апарату та функціональну, причини якої полягають у несприятливих умовах розвитку мовлення.

Ринолалія – порушення тембру голосу та звуковимови, що обумовлені анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату. Має прояв у патологічному порушенні тембру голосу та спотвореній звуковимові внаслідок порушення нормальної участі носової порожнини в голосоутворенні. Через розщеплення у твердому та м'якому піднебінні повітряний струмінь при звукоутворенні проходить не лише через ротову порожнину, а також і через носову. У цьому випадку мовлення набуває назального відтінку. Така форма має назву відкритої, на відміну від закритої, яка спостерігається при порушеннях нормальної провідності носової порожнини при аденоїдах, пухлинах носоглотки, викривленні носової перегородки, хронічних запаленнях носоглотки. При закритій ринолалії носовий резонатор повністю або частково виключається з процесу звукоутворення, голос звучить глухо, спотворено звучать звуки [м], [н].

Дизартрія – порушення вимовної сторони мовлення, що обумовлюється органічною недостатністю іннервації мовленнєвого апарату. Дизартрія є наслідком ураження ЦНС при ДЦП, але може виникнути після нейроінфекції та інших мозкових захворювань. При дизартрії спостерігається не сформованість всіх ланцюгів механізму фонаційного оформлення висловлення, наслідком яких є голосові, просодичні та артикуляційно-фонетичні порушення.

Порушення структурно-семантичного (внутрішнього) оформлення висловлювання представлені двома видами системних порушень: алалією та афазією.

Алалія – відсутність або недорозвиток мовлення внаслідок органічного ушкодження мовленнєвих зон кори головного мозку в перинатальному та постнатальному розвитку дитини.

Алалія виникає при ушкодженні мовленнєвих областей великих півкуль головного мозку (центр Брока та центр Верніке). У зв'язку з цим розрізняють моторну та сенсорну алалію. При моторній алалії в значній мірі зберігається розуміння, але порушуються процеси продукування мовлення. При сенсорній алалії різко порушується розуміння мовлення.

Афазія – повна або часткова втрата раніше сформованого мовлення, пов'язана із локальними ушкодженнями головного мозку: судинними порушеннями, запаленнями, черепно-мозковими травмами.

Порушення писемного мовлення розділяється на 2 групи: порушення письма та порушення читання.

1. **Дислексія** – часткове специфічне порушення процесу читання. Пов'язана з ушкодженням або недорозвитком деяких ділянок кори головного мозку. Проявляється в ускладненому розпізнаванні букв, при злитті букв у склади та складів у слова, що приводить до уповільненого читання, до неправильного відтворення звукової форми слова, неправильного розуміння навіть простого тексту.

2. **Дисграфія** – часткове специфічне порушення процесу письма. Проявляється в нестійких оптико-просторових образах букв, у спотворенні звуко-складового складу слова та структури речення. В основі дисграфії у дітей лежить недорозвиток усного мовлення (крім оптичної форми), несформованість фонематичного слуху, недоліки звуковимови.

3. **Психолого-педагогічна класифікація** виникла у зв'язку із необхідністю логопедичного впливу в умовах роботи з колективом дітей. Ця класифікація побудована на основі лінгвістичних та психологічних критеріїв, серед яких враховуються структурні компоненти мовної системи (звукова сторона, словниковий запас, граматична будова), функціональні аспекти мовлення, співвідношення мовленнєвої діяльності.

Мовленнєві порушення розділяються на три групи.

1 група – порушення засобів спілкування (фонетико-фонематичні порушення, загальний недорозвиток мовлення).

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення – порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими розладами внаслідок порушень сприйняття та вимови фонем.

Загальний недорозвиток мовлення – різні складні мовленнєві розлади, при яких порушується формування всіх компонентів мовної системи, які відносяться як до звукової так і до змістової її сторони. Загальні ознаки: значне відставання у розвитку мовлення у порівнянні з нормою, бідний словниковий запас, аграматизми, порушення вимови.

2 група – порушення у застосуванні засобів спілкування, куди відноситься заїкання, яке можна розглядати як порушення комунікативної функції мовлення при правильно сформованих засобах спілкування. Можливим є комбінований дефект, при якому заїкання поєднується із ЗНМ.

Порушення читання і письма розглядаються у складі ФФНМ та ЗНМ як їхні системні наслідки, обумовлені несформованістю фонематичних та морфологічних узагальнень, що утворює одну із провідних ознак.

3 група – порушення засобів спілкування і порушення у застосуванні засобів спілкування.

Отже, класифікації не суперечать, а доповнюють одна одну.

План лекційного заняття №3 (4 год.)

Тема: Поняття норми та патології в логопедії. Анатомічні та психолінгвістичні аспекти мовлення.

Мета: дати студентам поняття норми та патології в логопедичній науці, засвоїти поняття імпресивне, експресивне та внутрішнє мовлення; норма, патологія мовленнєвої діяльності, з'ясувати вплив мовленнєвих порушень на розвиток дитини; виховувати зацікавленість дисципліною, розвивати професійні вміння.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, підручники, плакати з зображенням центрального та периферичного мовленнєвого апаратів.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення питань організаційного характеру.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

- Згадайте, що вивчає логопедія як наука?
- Охарактеризуйте мовлення в нормі.

4. Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання: проаналізуйте дві класифікації мовленнєвих порушень, складіть порівняльну таблицю.

5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: завдання: замалювати в зошиті будову центрального та периферичного мовленнєвих апаратів.

6. Підведення підсумків заняття:

- Розкрийте аспекти нормального розвитку мовлення дітей.
- Що розуміють під поняттям «порушення мовлення»?

7. Самостійна робота: проаналізуйте статтю: Вінокурова С. М. «Вплив мовленнєвих порушень на особистість, поведінку та емоційно-вольову сферу дитини».

План

1. Поняття норми та патології мовленнєвої діяльності.
2. Анатомічні та психолінгвістичні аспекти мовлення.
3. Вплив мовленнєвих порушень на розвиток дитини.

Мовленнєві порушення частіше виникають у дітей дошкільного віку. Якщо їх своєчасно не усунути, вони закріплюються, поглиблюються, заважають дитині нормально розвиватись.

Тому дуже важливо добре розуміти і розрізнити поняття норми і патології мовлення.

Норма – це сукупність загальноприйнятих правил, якими користуються мовці в усному і писемному мовленні. Нормативність мовлення має такі якості як точність; ясність; чистота; доречність; правильність.

Порушення мовлення – термін для позначення відхилень від мовленнєвої норми, прийнятої в мовному середовищі, які частково або повністю перешкоджають мовленнєвому спілкуванню, обмежують можливості пізнавального розвитку і соціокультурної адаптації:

- а) виникаючи самостійно, самостійно не зникають, а закріплюються;
- б) не відповідають віку мовця;
- в) потребують того або іншого логопедичного втручання в залежності від їх характеру;
- г) виникнення неправильного мовлення у дитини може вплинути на його подальший розвиток, затримуючи його, стати причиною негативних проявів особистості.

Ті зміни мовлення, які розглядає логопедія, слід відрізнити від вікових особливостей його формування. У дитини (особливо до 4-5 років) порушення мовлення характеризуються неправильною вимовою звуків, вживанням і вимовою слів, побудовою речень, неточними і неповним розумінням мовлення оточуючих. Таке мовлення зумовлене тільки віковою несформованістю мовленнєвого апарату. Через деякий час ці недоліки мовлення зникають самостійно.

2. В психології розрізняють дві форми мовлення: **зовнішнє** і **внутрішнє**.

Зовнішнє мовлення включає такі види мовлення:

- 1) усне (діалогічне і монологічне);
- 2) писемне.

При порушеннях мовлення монологічне мовлення порушується у більшій ступені, ніж діалогічне. Це тому, що діалогічне мовлення, психологічного більш проста і природна форма мовлення, виникає при безпосередньому спілкуванні двох або декількох співрозмовників і складається в основному з коротеньких реплік.

Писемне мовлення – це графічно оформлене мовлення, що організовано на основі буквених зображень. Воно звернено до широкого кола читачів, позбавлено ситуативності і передбачає вміння логічно і грамотно, правильно передавати свої думки, аналізувати написане і удосконалювати форму виразів.

Повноцінне засвоєння писання і письмово мовлення тісно пов'язане з рівнем розвитку усного мовлення. У період оволодіння усним мовленням у дитини-дошкільника відбувається несвідома обробка мовленнєвого матеріалу, накопичення звукових і морфологічних узагальнень, що створюють готовність до оволодіння писанням у шкільному віці. При недорозвинені мовлення, як правило, виникають порушення писання різної тяжкості.

Активне усне письмове висловлювання, зовнішня форма мовлення називається **експресивним мовленням**.

Внутрішня форма мовлення (мовлення про себе) – це беззвучне мовлення, що виникає, коли людина думає про що-небудь, складає план. Внутрішнє мовлення відрізняється структурою: згорнуте, відсутні другорядні члени речення.

Внутрішнє мовлення формується у дитини на основі зовнішнього і уявляє собою один із основних механізмів мислення.

При допомозі внутрішнього мовлення здійснюється процес перетворення думки у мовлення і підготовка мовленнєвого висловлювання.

Сприймання, розуміння мовлення називають **імпресивним мовленням**. Воно тісно пов'язано з внутрішнім мовленням. Основними структурними компонентами мови являються звуковий склад, словник і граматична будова.

Мовлення – це особлива і найбільш досконала форма спілкування, що притаманна тільки людині. В процесі мовленнєвого спілкування (комунікацій) люди обмінюються думками і впливають один на одного. Здійснюється мовленнєве спілкування засобами мови.

Мова – це система фонетичних, лексичних та граматичних засобів спілкування. Промовець відбирає необхідні для вираження

думок слова, зв'язує їх за правилами граматики мови і вимовляє шляхом артикуляції мовних органів.

Для того, щоб мовлення людини було зрозумілим, рухи органів мовлення повинні бути закономірними та точними. Крім того, ці рухи повинні бути автоматичними, тобто такими, які здійснюються без спеціальних довільних зусиль. Так і відбувається: говорячи ми стежимо тільки за думкою, не замислюючись над тим. Яке положення повинен зайняти язик, коли треба зробити вдих і т. ін. Це відбувається як наслідок дії механізму вимовляння мови необхідно знати мовленнєвий апарат. Наше мовлення здійснюється складними анатомо-фізіологічним апаратом, що складається із центрального та периферичного органів мовлення (мал. 1.1).

2. Загальний огляд мовленнєвого апарату.

Мовленнєвий апарат складається з двох тісно пов'язаних між собою частин: центрального (або регулюючого) мовленнєвого апарату та периферичного (або виконавчого).

1. Центральний мовленнєвий апарат

Місцезнаходження: головний мозок.

Складові частини:

Кора головного мозку (переважно лівої півкулі).

Підкіркові вузли.

Провідні шляхи.

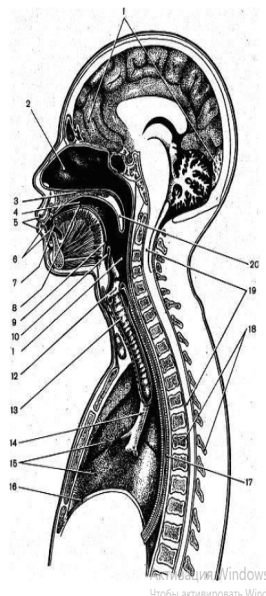
Ядра стовбура (перш за все довгастого мозку).

Нерви, що прямують до дихальних, голосових та артикуляційних м'язів.

Центральний мовленнєвий апарат здійснює регулювання та контроль мовленнєвої діяльності через взаємодію цих компонентів.

Будова мовленнєвого апарату (див. малюнок):

- | | |
|----------------------|------------------|
| 1. Головний мозок | 10. Надгортанник |
| 2. Носова порожнина | 11. Глотка |
| 3. Тверде піднебіння | 12. Гортань |
| 4. Ротова порожнина | 13. Трахея |
| 5. Губи | 14. Правий бронх |
| 6. Різі | 15. Праве легке |
| 7. Кінчик язика | 16. Діафрагма |
| 8. Спинка язика | 17. Стравохід |
| 9. Корінь язика | |



Мал. 1.1. Загальний огляд мовленнєвого апарату.

18. Хребет
19. Спінний мозок
20. М'яке піднебіння

Рефлекторна основа розвитку мовлення

Мовлення, як і інші прови вищої нервової діяльності, розвивається на основі рефлексів. Мовленнєві рефлекс пов'язані з діяльністю різних ділянок мозку. Деякі відділи кори головного мозку мають провідне значення у формуванні мовлення:

Лобна, скронева, тім'яна та потилична частки, переважно лівої півкулі мозку (у лівшів — правої).

Нижні лобні звинини є руховою областю, що бере участь у формуванні усного мовлення (центр Брока).

Верхні скроневі звинини відповідають за слухову обробку мовлення, де сприймаються звукові подразники (центр Верніке), забезпечуючи процес сприйняття чужої мови.

Тім'яна частка має значення для розуміння мовлення (складного синтаксису).

Потилична частка є зоровою областю і забезпечує засвоєння письмового мовлення (сприйняття літерних зображень при читанні та письмі). Також розвиток мовлення у дитини починається завдяки зоровому сприйняттю артикуляції дорослих.

Підкоркові ядра регулюють ритм, темп і виразність мовлення.

Ці механізми і взаємодія ділянок мозку дозволяють формувати, сприймати та розуміти мовлення.

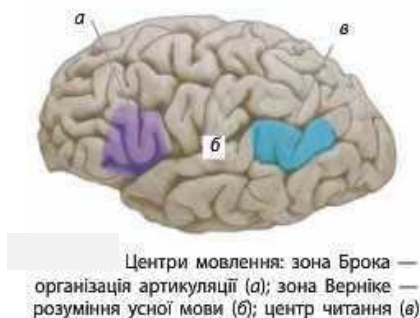


Мал. 1.2. Кора великих півкуль головного мозку.



Мал. 1.3. Кора великих півкуль головного мозку.

Центральний мовленнєвий апарат (мал. 1.2.) розташовано у головному мозку. Він складається із кори головного мозку (переважно лівої півкулі), підкоркових вузлів, провідних шляхів, ядер стовбу (перш за все довгастого мозку) і нервів, що йдуть до дихальних, голосових та артикуляційних м'язів.



Мал. 1.4. Центр мовлення.

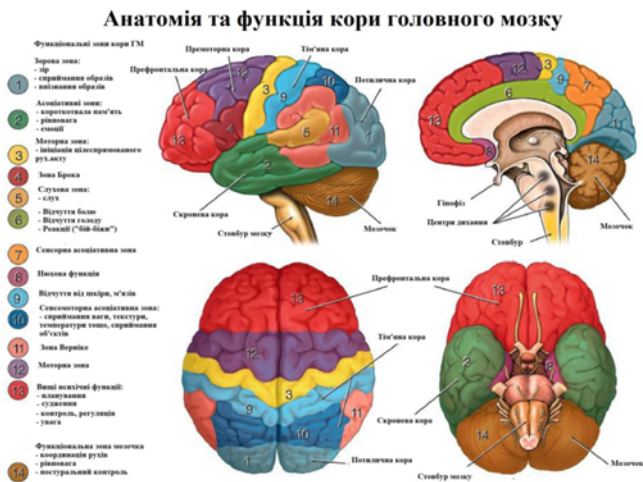
Мовлення, як і інші прояви ВНД, розвивається на основі рефлексів. Мовленнєві рефлекси зв'язані з діяльністю різних ділянок мозку. Але деякі відділи кори мозку мають головне значення в утворенні мови. Це лобна, скронева, тім'яна та політична долі переважно лівої півкулі мозку (мал. 1.4.). Нижня лобна являється руховою областю і приймає участь в творенні усного мовлення – це центр Брока. Верхні скроневі звички являються мовно слуховою областю, куди поступають звукові подразнення – це центр Верніке. Завдяки цьому здійснюється процес сприймання чужого мовлення. Для розуміння мови має значення тім'яна доля кори мозку. Потилична доля є зоровою областю і забезпечує засвоєння писемного мовлення. Крім того, у дитини мова починає розвиватись завдяки зоровому сприйманню артикуляції дорослих (мал. 1.5.).



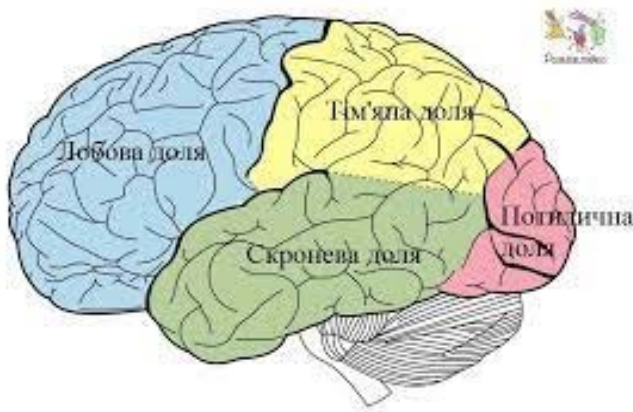
Мал. 1.5. Різні рівні володіння словом.

Підкоркові ядра відповідають за ритм, темп і виразність мовлення. Кора головного мозку зв'язана з периферійними органами мовлення двома видами нервових шляхів: відцентрової та доцентрової (мал. 1.6.).

Через системи черепно-мозкових нервів передаються нервові імпульси від центрального мовленнєвого апарату до периферійного. Нервові імпульси призводять до руху органи мовлення (мал. 1.7.).



Мал. 1.6. Анатомія та функція кори головного мозку.



Мал. 1.7. Кора головного мозку.

Провідні шляхи

Кора головного мозку пов'язана з периферичними органами мовлення двома видами нервових шляхів: центробіжними та центрострімкими.

1. Центробіжні (рухові) нервові шляхи

З'єднують кору головного мозку з м'язами, що регулюють діяльність периферичного мовленнєвого апарату.

Починаються у корі головного мозку, в центрі Брока.

2. Центрострімкі нервові шляхи

Прямують від периферії до центру, тобто від області мовленнєвих органів до кори головного мозку.

Починаються у пропріорецепторах та барорецепторах.

Пропріорецептори розташовані всередині м'язів, сухожиль та на суглобових поверхнях рухомих органів і збуджуються під дією м'язових скорочень. Вони контролюють всю нашу м'язову діяльність.

Барорецептори збуджуються при зміні тиску на них і знаходяться в глотці.

Під час мовлення відбувається подразнення пропріо- та барорецепторів, яке передається по центрострімкому шляху до кори головного мозку. Центрострімкий шлях відіграє роль загального регулятора діяльності мовленнєвих органів.

3. Черепно-мозкові нерви

Починаються у ядрах стовбура головного мозку та іннервують усі органи периферичного мовленнєвого апарату (іннервація — забезпечення органа або тканини нервовими волокнами, клітинами).

Основні черепно-мозкові нерви:

Трійничний нерв V — іннервує м'язи, що приводять у рух нижню щелепу

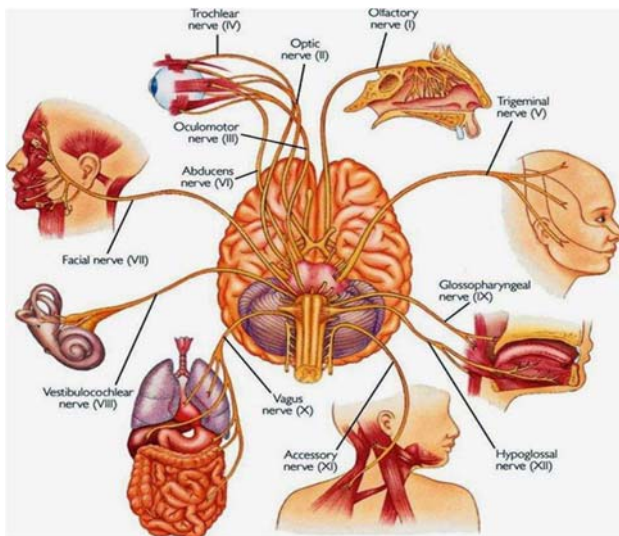
Лицевий нерв VII — іннервує мимічну мускулатуру, включно з м'язами, які виконують рухи губ, надування та втягування щік.

Язикоглотковий IX і блукаючий нерви X — іннервують м'язи гортані, голосових складок, глотки та м'якого піднебіння. Язикоглотковий нерв також є чутливим нервом язика, а блукаючий нерв іннервує м'язи органів дихання і серця.

Додатковий нерв XI — іннервує м'язи шії.

Під'язиковий нерв XII — забезпечує м'язи язика руховими нервами, що дозволяє виконувати різноманітні рухи.

Через цю систему черепно-мозкових нервів передаються нервові імпульси від центрального мовленнєвого апарату до периферичного, приводячи мовленнєві органи в рух (мал. 1.8.).



Мал. 1.8. Система черепно-мозкових нервів.

Але цей шлях від центрального мовленнєвого апарату до периферійного складає тільки одну частину мовленнєвого апарату. Друга його частина заключається у зворотному зв'язку – від периферії до центру.

Периферійний мовленнєвий апарат складається із трьох відділів:

- 1) дихального;
- 2) голосового;
- 3) артикуляційного (або звукопроведення).

1. Дихальний відділ

До складу дихального відділу входять грудна клітка з легкими, бронхами та трахеєю.

Взаємозв'язок дихання та мовлення:

- Мовлення утворюється у фазі видиху.
- Під час видиху повітряний струмінь одночасно виконує голосоутворюючу та артикуляційну функції (окрім основної функції газообміну).
- Дихання під час мовлення значно відрізняється від звичайного дихання:
- Видих під час мовлення значно довший за вдих (у той час як без мовлення тривалість вдиху і видиху приблизно однакова).
- Частота дихальних рухів під час мовлення вдвічі менша, ніж при звичайному диханні.

Особливості мовленнєвого дихання:

❖ Для довшого видиху необхідний більший запас повітря. Обсяг вдихуваного та видихуваного повітря під час мовлення збільшується приблизно втричі.

❖ Вдих стає коротшим і глибшим.

❖ Видих під час мовлення здійснюється з активною участю м'язів (м'язи черевної стінки та внутрішні міжреберні м'язи), що забезпечує його тривалість, глибину та підвищення тиску повітряного струменя, необхідного для звучного мовлення.

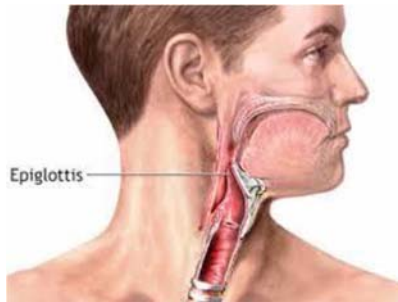
2. Голосовий відділ

Складається з **гортані** з голосовими складками.

Будова гортані:

Гортань представляє собою коротку широку трубку, що складається з хрящів та м'яких тканин, і розташована в передній частині шії.

Надгортанник — розташований на межі гортані та глотки, складається з хрящової тканини і виконує функцію клапана, закриваючи вхід до гортані при ковтальних рухах, захищаючи її від потрапляння їжі та слини (мал. 1.9).



Мал. 1.9. Надгортанник.

Розміри гортані та статеві відмінності:

У чоловіків гортань більша, а голосові складки довші та товщі, ніж у жінок. Довжина голосових складок у жінок становить в середньому 18-20 мм, у чоловіків — 20-24 мм.

У дітей до початку статевого дозрівання різниць у розмірах і будові гортані між хлопчиками та дівчатками немає.

Гортань дітей мала та росте нерівномірно: помітне зростання відбувається у віці 5-7 років та під час статевого дозрівання (у дівчаток — 12-13 років, у хлопчиків — 13-15 років).

У дітей раннього віку форма гортані воронкоподібна, з віком вона наближається до циліндричної (мал. 1.10.).



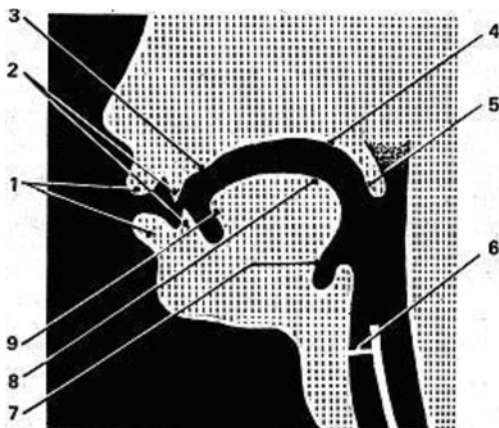
Мал. 1.10. Надгортанник.

3. Артикуляційний (звукотворчий) відділ

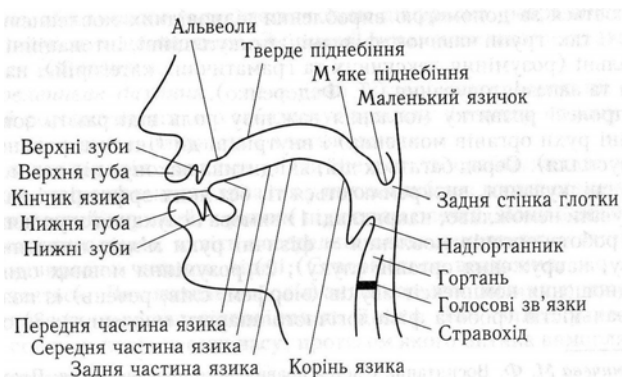
Артикуляційний відділ відповідає за формування звуків мовлення за допомогою рухів мовленнєвих органів, таких як язик, губи, піднебіння тощо.

Профіль органів артикуляції:

1 – губи; 2 – різці; 3 – альвеоли; 4 – тверде піднебіння; 5 – м'яке піднебіння; 6 – голосові складки; 7 – корінь язика; 8 – спинка язика; 9 – кінчик язика.

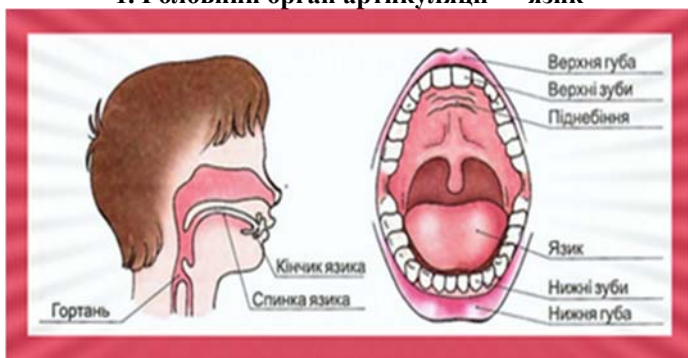


Мал. 1.11. Профіль органів артикуляції.



Мал. 1.12. Профіль органів артикуляції.

1. Головний орган артикуляції — язик



Мал. 1.13. Язик.

Язик — масивний м'язовий орган, який при зімкнутих щелепах заповнює майже всю ротову порожнину (мал. 1.13.).

Будова язика:

- Передня частина: рухлива, включає кінчик, передній край (лезо), бокові краї та спинку.

- Задня частина: зафіксована, називається коренем язика.

Складно переплетена система м'язів язика та різноманіття точок їх прикріплення забезпечують змогу змінювати форму, положення і ступінь напруження язика в значних межах. Це важливо, оскільки язик бере участь в утворенні всіх голосних і майже всіх приголосних звуків (окрім губних).

Інші органи артикуляції

Нижня щелепа, губи, зуби, тверде та м'яке піднебіння, альвеоли.

Артикуляція: зазначені органи утворюють щілини або змички, що виникають при наближенні або дотику язика до піднебіння, альвеол, зубів, а також при стисненні губ чи притисканні їх до зубів (мал. 1.14.).

3. Резонатори мовленнєвих звуків

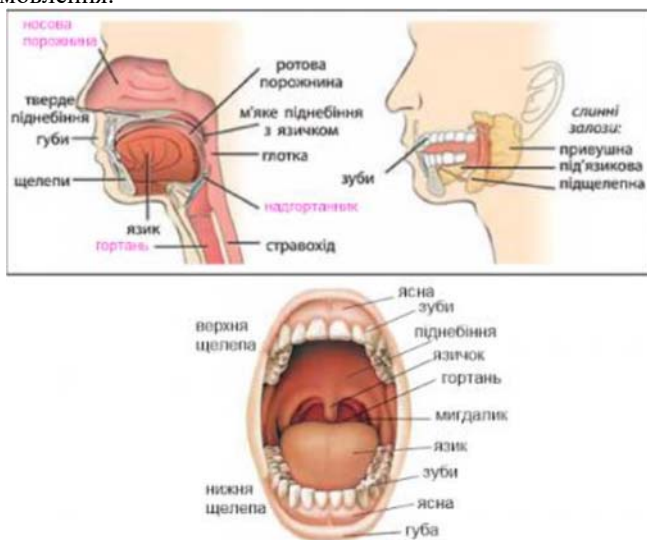
Резонатори відповідають за гучність і чіткість мовленнєвих звуків і розташовані по всій надставній трубі.

Надставна труба — це все, що знаходиться вище гортані: глотка, ротова та носова порожнини.

У людини рот і глотка утворюють спільну порожнину, що дозволяє вимовляти різноманітні звуки. У тварин, таких як мавпи, порожнини глотки та рота з'єднані вузькою щілиною, тоді як у людини вони утворюють загальну трубку — надставну трубу, яка виконує функцію мовленнєвого резонатора.

Функціональні особливості надставної труби:

- Зміни форми та об'єму надставної труби впливають на утворення звуків мовлення.



Мал. 1.14. Інші органи артикуляції.

- Резонанс: завдяки змінам форми та об'єму надставної труби одні обертони мовленнєвих звуків посилюються, інші заглушуються, що створює специфічний тембр звуків.

Функція шумового і тонового вібратора

Голосові складки в гортані виконують функцію тонового вібратора.

Шумовий вібратор — це щілини між губами, між язиком і зубами, між язиком і піднебінням, між губами і зубами, а також змички, які прориваються повітряним струменем між цими органами.

Глухі приголосні утворюються за допомогою шумового вібратора, тоді як дзвінки та сонорні приголосні — при одночасній участі тонового вібратора.

Роль ротової порожнини та глотки

Ротова порожнина та глотка беруть участь у вимовлянні всіх звуків мови.

Носовий резонатор бере участь лише в утворенні звуків "м", "н" та їх м'яких варіантів, оскільки під час вимови інших звуків піднебінна завіса закриває вхід до носової порожнини.

Функції периферичного мовленнєвого апарату

✓ Перший відділ служить для подачі повітря.

✓ Другий відділ утворює голос.

✓ Третій відділ виконує функцію резонатора, що надає звуку силу і тембр, створюючи характерні звуки мовлення.

Артикуляторна програма та зворотний зв'язок

У корі головного мозку здійснюється відбір команд для організації мовленнєвих рухів, що називаються артикуляторною програмою. Ця програма реалізується в виконавчій частині мовленнєво-рухового аналізатора — у дихальній, фонаторній та резонаторній системах.

Зворотний зв'язок здійснюється через кінестетичний та слуховий контроль:

• Кінестетичний контроль: дозволяє попередити помилку і внести поправку до вимови звуку.

• Слуховий контроль: діє під час вимови звуку, дозволяючи помітити і виправити помилку.

8. Система зворотних зв'язків

Імпульси рухаються від центрального мовленнєвого апарату до периферичного і навпаки, утворюючи своєрідне замкнене коло зворотних зв'язків, що забезпечує автоматичне регулювання роботи мовленнєвих органів.

Нейрофізіологічні і нейропсихологічні механізми мовлення.

1. Знання для розуміння механізмів мовленнєвих порушень

Динамічна локалізація вищих психічних функцій та мозкова організація мовлення є важливими для розуміння механізмів мовленнєвих порушень і виявлення закономірностей корекційного процесу.

Психофізіологічною основою логопедії є вчення про:

- Закономірності формування умовно-рефлекторних зв'язків.
- Функціональні системи.

- Динамічну локалізацію психічних функцій.

2. Функціональна система мовленнєво-рухового акту

Мовленнєва артикуляція є психомоторним актом, що підпорядковується тим самим законам, що й формування будь-якого довільного руху.

Функціональна система будь-якого поведінкового акту має:

Аферентний синтез — програмування дії на основі пам'яті, емоцій, орієнтовного рефлексу, обстановочних аферентацій, домінуючої мотивації та зворотних аферентацій.

Динамічна, саморегульована організація, що сприяє отриманню життєво важливих адаптивних результатів для організму.

3. Структурні компоненти функціональної системи

Функціональні системи — це розгалужені фізіологічні організації, які мають певні універсальні механізми:

1. Корисний адаптивний результат (наприклад, формування акту ходьби).

2. Рецептори результату (комплекс відчуттів, отриманих організмом під час руху).

3. **Зворотна аферентація** — надходження інформації до центральних утворень ЦНС про те, як виконується руховий акт.

4. Центральна архітектура — об'єднання нервових елементів різних рівнів (наприклад, утворення ЦНС, що мають відношення до рухового акту).

5. Виконавчі компоненти — соматичні, вегетативні та ендокринні компоненти, що забезпечують організовану поведінку.

4. Регуляторні властивості функціональної системи

Регуляторні властивості функціональної системи забезпечують її пластичність і мобільність, а також можливість перебудови при дефектах окремих частин системи.

При порушенні однієї з частин системи відбувається активація резервних аферентацій, що дозволяє системі зберігати свою корисну для організму функцію.

5. Аферентний синтез як специфічний механізм функціональної системи

Аферентний синтез — синтез різнорідних збуджень, що передусе кожному робочому чи адаптивному результату.

Основні форми аферентації:

1. Домінуюча мотивація — визначає значущість інформації для організму та відбирає необхідні подразники для досягнення адаптивного ефекту.

2. Обстановочна аферентація — включає подразники, що створюють умови для реалізації дії.

3. Пускова аферентація — стимул або умовний подразник.

4. **Пам'ять** — використання минулого досвіду для формування поведінкового акту.

5. **Орієнтовний рефлекс** — постійне поповнення інформації активним процесом орієнтації.

6. Прийняття рішення та зворотний зв'язок

Прийняття рішення — вибір певної форми поведінки на основі **аферентного синтезу**.

Зворотна аферентація — інформація про результати дії, що дозволяє організму оцінити досягнутий ефект і при необхідності внести корекції.

Санкціонуюча стадія — оцінка результату дії та підтвердження досягнення мети.

7. Інтегративний характер функціональної системи

Функціональна система забезпечує інтеграцію різних компонентів для досягнення корисного адаптивного результату.

Ця інтеграція формує специфічні функціональні властивості, що сприяють автоматичній регуляції діяльності мовленнєвих органів і забезпечують цілісність мовленнєвої поведінки.

Функціональна система експресивного мовлення

1. Організуючі фактори у функціональній системі експресивного мовлення

Кінестетичні та слухові аферентації, отримані від результату дії (тобто усного мовлення), відіграють роль організуючого фактора у функціональній системі експресивного мовлення.

Кінестетичні подразнення мовленнєвих органів мають особливе значення для розвитку мовлення.

2. Роль мовленнєвої пам'яті у функціональній системі

Однією зі складових аферентного синтезу є філогенетична та онтогенетична мовленнєва пам'ять.

Філогенетична пам'ять представлена в мовленнєвій системі вродженою програмою артикуляторних рухів.

• У період гуління і перших стадій лепету (до 6 місяців) ця програма реалізується незалежно від стану слуху дитини.

• Для її здійснення необхідна цілісність та достатня зрілість анатоμο-фізіологічних зв'язків. Зовнішні подразники (слухові, зорові) не впливають на її виконання.

• На цьому етапі дитина здатна вимовляти звуки, які не входять до системи рідної мови.

• Онтогенез мовлення (формування онтогенетичної мовленнєвої пам'яті) починається з пізніх етапів лепету, коли необхідними для розвитку мовлення стають слухові аферентації, пов'язані з рідною мовою.

• Для опанування мовлення дитині потрібен слуховий і зоровий контакт із дорослим.

• Частина звуків лепету угащується, інша — зміцнюється при наслідуванні оточуючим, утворюючи систему мовленнєвих рефлексів.

Фонемна решітка: усвідомлення фонемного складу слова пов'язане з утворенням стійкої «фонемної решітки» у мовленнєвій пам'яті (М.І. Жинкін, 1952).

3. Опанування мови у ранньому віці

о У період від 1,5 до 6 років відбувається інтенсивне накопичення словникового запасу та оволодіння граматичною структурою мови.

о Оволодіння мовою передбачає точну диференціацію всіх елементів мовлення (фонем, артикулем, графем), що супроводжується мовленнєвою вимовою слів вголос, пошепки чи подумки.

о У дошкільному віці, завдяки постійній кінестетичній та слуховій оцінці результату дії, діти залишають тільки ті артикуляторні рухи, які сприяють досягненню фонетичного еталону рідної мови (П.К. Анохін, 1968).

4. Формування мовленнєвих механізмів

У 6 років у здорових дітей сформовані основні параметри мовленнєвих механізмів, однак мовленнєві програми дій залишаються нестабільними.

До 10 років моторно-дишальні компоненти мовленнєвої функціональної системи стають більш координованими, вибірконими та економічними.

5. Мозкова організація мовлення

Функціональна система мовленнєвої діяльності є складною і важливою системою поведінкової діяльності людини.

Психофізіологічною основою мовленнєвої діяльності є функціональні системи — складні форми адаптивної діяльності, в яких беруть участь різні відділи головного мозку, пов'язані механізмами умовних рефлексів.

Для нормального розвитку мовлення важлива збереженість усіх відділів аналізаторів (зорового, слухового, рухового).

6. Структурні блоки мозку у мовленнєвій діяльності

Перший блок: підкіркові утворення, що забезпечують нормальний тонус кори та її активний стан.

Другий блок: кора задніх відділів великих півкуль, відповідальна за прийом, переробку та зберігання чуттєвої інформації.

о Первинні зони: приймають чуттєву інформацію.

о Вторинні зони: аналізують отримані дані.

о Третинні зони: виконують аналітико-синтетичні функції та інтеграцію інформації.

Третій блок: кора передніх відділів великих півкуль, що забезпечує програмування, регуляцію та контроль поведінки.

7. Процеси мовленнєвої діяльності

Аналітико-синтетична діяльність: забезпечує диференціацію значимих акустичних ознак звучущої мови.

Моторна організація мовленнєвого акту: базується на регуляції координованої роботи м'язів мовленнєвого апарату.

Таким чином, периферичний мовленнєвий апарат працює завдяки динамічній взаємодії активних органів артикуляції, резонаторів і систем зворотних зв'язків, що забезпечують точність і чіткість мовленнєвих звуків.

Для того, щоб відбулася вимова слів у відповідності із задуманою інформацією, у корі мозку відбувається відбір команд для організації мовних рухів. Ці команди носять назву артикуляторної програми. Артикуляторна програма реалізується у виконавчій частині мовно-рухового аналізатора – дихальній, фонаторній та резонаторній системах.

Мовні рухи здійснюються настільки точно, що внаслідок виникають певні звуки мови і формується усне (або експресивне) мовлення.

Роль стріопалідарної системи, лімбіко-ретикюляторного комплексу, мозочка в забезпеченні мовлення.

1. Стріопалідарна система

Функції стріопалідарної системи:

о Стріопалідарна система (екстрапірамідна система) забезпечує регуляцію рухових функцій, у тому числі тонуусу м'язів, потрібного для виконання координації рухів.

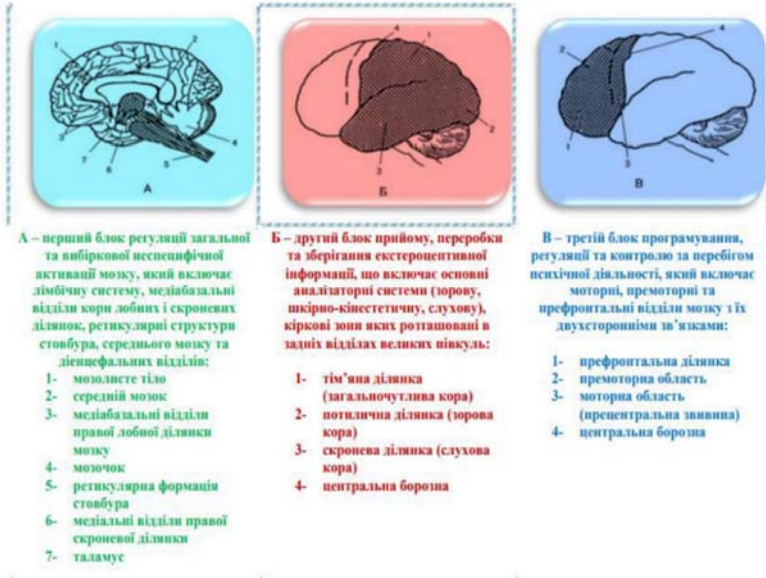
о Вона відіграє важливу роль у плавності та безперервності рухів, необхідних для артикуляції та мовлення.

о Завдяки стріопалідарній системі забезпечується автоматизація мовленнєвих рухів, що робить процес вимови швидким і точним.

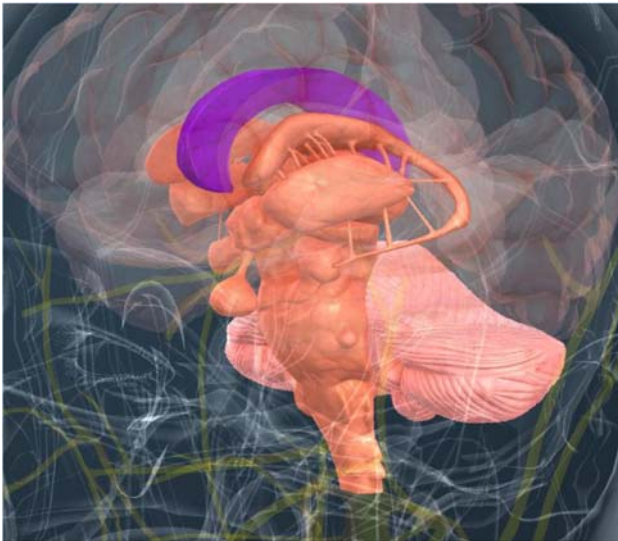
Внесок у мовлення:

о Стріопалідарна система бере участь у формуванні ритму та темпу мовлення, допомагаючи контролювати швидкість і плавність вимови.

о Порушення в цій системі можуть призвести до таких розладів, як брадилалія (сповільнене мовлення) або дизартрія (порушення артикуляції) (мал. 1.15)..



Мал. 1.15. Стріопалідарна система.



Мал. 1.16. Лімбіко-ретикулярний комплекс.

2. Лімбіко-ретикулярний комплекс

Функції лімбіко-ретикулярного комплексу:

о Лімбіко-ретикулярний комплекс відповідає за емоційний компонент мовлення та загальний рівень активації мозку (мал. 1.16.).

Лімбічна система бере участь у формуванні емоційного забарвлення мовлення, що дозволяє відображати почуття та настрої мовця.

о Ретикулярна формація регулює стан збудження та активність кори головного мозку, забезпечуючи готовність до мовленнєвої діяльності.

Внесок у мовлення:

о Цей комплекс впливає на модуляцію голосу (інтонацію, тембр, силу звуку), що є важливим для емоційної виразності мовлення.

о Мотивація та ініціація мовленнєвої діяльності також пов'язані з роботою лімбіко-ретикулярного комплексу.

о Порушення в цій системі можуть призводити до монотонного мовлення, відсутності емоційної виразності або труднощів із ініціацією мовленнєвого акту.

3. Мозочок

Функції мозочка:

о Мозочок відповідає за координацію рухів, контроль рівноваги та м'язового тону, а також за точність і синхронізацію рухових дій.

о Важливим аспектом роботи мозочка є участь у корекції рухів на основі зворотного зв'язку.

Внесок у мовлення:

о Мозочок відіграє важливу роль у координації артикуляційних рухів, забезпечуючи їхню точність та плавність.

о Він також відповідає за синхронізацію дихальних, голосових та артикуляційних рухів, що є необхідним для безперервного та чіткого мовлення

Порушення функції мозочка можуть спричинити атаксію мовлення —розлад, що характеризується нерівномірністю та нечіткістю вимови звуків, а також порушенням ритму і темпу мовлення.

Роль взаємодії першої та другої сигнальної систем

1. Відмінності у поведінці тварин і людини

Поведінка тварин і людини настільки сильно відрізняється, що у людини, ймовірно, існують додаткові нейрофізіологічні механізми, які визначають особливості її поведінки.

Для розмежування вищої нервової діяльності тварин і людини І.П. Павлов увів поняття першої та другої сигнальних систем, що відображають різні способи психічного відображення дійсності.

2. Перша та друга сигнальні системи

Перша сигнальна система:

о Представляє безпосередній вплив внутрішнього та зовнішнього середовища на рецептори.

о Ця система є як у тварин, так і у людини.

о Вона забезпечує відображення дійсності у вигляді чуттєвих образів — це те, що ми маємо у собі як враження, відчуття та уявлення від оточуючого середовища.

Друга сигнальна система:

о Є системою мовних знаків та символів, які викликають у людини ті ж реакції, що й реальні об'єкти, які ці символи позначають.

о Лише незначна частина слів позначає сенсорні впливи на людину.

Друга сигнальна система виконує функції аналізу та синтезу узагальнених мовних сигналів, дозволяючи людині відображати дійсність у узагальненій та символічній формі.

3. Роль першої та другої сигнальних систем у відображенні дійсності

Перша сигнальна система у тварин та людини забезпечує відображення дійсності через чуттєві образи, виключаючи слово.

Друга сигнальна система є специфічною особливістю вищої нервової діяльності людини, яка виникла в результаті розвитку мови як засобу спілкування між людьми в процесі праці.

4. Відмінність другої сигнальної системи від першої

Друга сигнальна система представляє новий принцип сигналізації, що дозволяє узагальнення та абстрагування великої кількості сигналів першої сигнальної системи.

Вона оперує знаковими утвореннями ("сигналами сигналів") і забезпечує узагальнене та символічне відображення дійсності.

Мовна діяльність (або мовленнєво-мислительні процеси) займає центральне місце в другій сигнальній системі.

Слово, яке позначає предмет, не є результатом простої асоціації типу «слово-предмет». Зв'язок слова з предметом якісно відрізняється від зв'язків першої сигнальної системи.

о Слово, хоча і є реальним фізичним подразником (слуховим, зоровим, кінстетичним), відображає не конкретні, а найбільш суттєві властивості предметів та явищ, що забезпечує можливість узагальненого та абстрактного відображення дійсності.

5. Важливість другої сигнальної системи

Друга сигнальна система охоплює всі види символізації:

о Вона використовує не лише мовні знаки, але й інші засоби, включаючи музичні звуки, малюнки, математичні символи, художні образи.

о Крім того, вона пов'язана з різними реакціями людини, такими як о мімічно-жестикуляційні та емоційні голосові реакції, узагальнені образи на основі абстрактних понять

Нормальний розвиток мовлення без порушень може бути поданий у кількох аспектах, пов'язаних з постійним оволодінням мовою.

Перший аспект – розвиток фонематичного слуху і формування навичок вимови фонем рідної мови.

Другий аспект – оволодіння словниковим запасом і правилами синтаксису. Активне оволодіння лексичними і граматичними закономірностями починається у дитини у віці 2-3 роки і завершується до 7 років. У шкільному віці здобуті навички удосконалюються на основі писемного мовлення.

До другого аспекту безпосередньо приєднується *третій*, пов'язаний з оволодінням смисловою стороною мовлення, найяскравіше він виражений у період шкільного навчання.

У психічному розвитку дитини мовлення має велике значення, виконуючи комунікативну, збагачувальну і регулювальну функції.

Відхилення в розвитку мовлення позначаються на формі і якості всього психічного життя дитини. Вони утруднюють спілкування з оточенням, нерідко перешкоджають правильному формуванню пізнавальних процесів, впливають на емоційно-вольову сферу. Під впливом мовленнєвого порушення часто виникає низка вторинних відхилень, які утворюють картину аномального розвитку дитини загалом. Для подолання вторинних проявів мовленнєвої недостатності застосовують педагогічні засоби, ефективність запобігання й усунення яких безпосередньо пов'язана з раннім виявленням структури порушення.

Згідно із сучасними науковими уявленнями, порушення мовленнєвого розвитку дитини є одного з форм складного когнітивного порушення, яке призводить до вибіркового розладу мовленнєвої функції і зумовленого ним відхилення немовних функцій і процесів.

План лекційного заняття №4 (2 год.)

Тема: Причини та прояви мовленнєвих порушень

Мета: ознайомити студентів з причинами порушення мовлення, з'ясувати, які фактори впливають на розвиток мовлення дитини; виховувати зацікавленість дисципліною, розвивати професійні вміння.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, підручники.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення питань організаційного характеру.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

- Розкрийте аспекти нормального розвитку мовлення дітей.
- Що розуміють під поняттям «порушення мовлення»?

4. Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання: сформулюйте поради батькам «Успішний мовленнєвий розвиток Вашої дитини»

5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: завдання: замалювати в зошиті будову центрального та периферичного мовленнєвих апаратів.

6. Підведення підсумків заняття:

- Які чинники впливають на розвиток мовлення дитини?
- Який з чинників, на Вашу думку, відіграє найбільшу роль в процесі мовленнєвого розвитку дитини? Чому?

7. Самостійна робота: проаналізуйте літературу з проблеми та укладіть таблицю «Екзогенні та ендогенні фактори мовленнєвих порушень»

План

1. Причини виникнення мовленнєвих порушень
 - 1.1. Пренатальний період;
 - 1.2. Натальний період;
 - 1.3. Постнатальний період;
2. Прояви мовленнєвих порушень.

1. **Мовлення** – це складна психічна функція, яка опосередковує інші психічні процеси, впливає на їх формування та розвиток, регулює поведінку людини, формує її особистість. Виділяють 3 функції мовлення:

- мовлення – основний засіб спілкування;
- мовлення – основа мислення;
- мовлення – регулятор поведінки людини

Мовлення є найбільш молодого функцією організму, яка особливо інтенсивно розвивається в перші роки життя дитини. Відомо, що молода функція є найбільш вразливою.

Причини виникнення мовленнєвих порушень – різноманітні несприятливі впливи, які виникають:

1.1. В пренатальний період :

- * дефіцит основних поживних речовин та ряду мікроелементів (мідь, марганець, магній, цинк);
- * вживання ряду жарознижуючих, протисудомних, седативних, антипаразитичних засобів та вітамінів;
- * перенесення захворювань: краснуха, грип, ангіна, токсоплазмоз, дизентерія, цукровий діабет, анемія;

* отруєння хімічними речовинами, які застосовуються в побуті та промисловості: бензин, формальдегід, отрутохімікати, кислоти, окис азоту, фенол та ін.; радіаційні випромінювання, забруднення, ураження;

* різноманітні психологічні потрясіння, забиття та падіння матері, вік батьків, послідовність вагітності, гінекологічна патологія, несумісність резус-фактору, алкоголь, куріння.

* найбільш вразливий період : 4 тижні – 4 місяці вагітності ;

1.2. Натальний період – різноманітна патологія пологів:

* стрімкі, затяжні, кесаревий розтин, раннє відходження води;

* застосування фармакологічних засобів стимулювання;

* пологова травма;

* асфіксія;

* внутрішньочерепні крововиливи;

* вага дитини;

* пухлини

1.3. В постнатальний період:

* хвороби 1-го місяця: жовтуха, сепсис, пневмонія, диспепсія, анемія, грип

* хвороби на 1-му році: простудні захворювання, пневмонія, диспепсія, грип, кір, скарлатина, коклюш, дизентерія.

* хвороби від 1 – 3 років: інфекційні та соматичні, довготривалі, які викликають виснаження нервової системи

* різні психічні травми: переляк, переживання у зв'язку з розлукою з близькими, довготривала психотравмуюча ситуація у сім'ї.

* неправильне виховання мовлення в сім'ї – лепет, сюсюкання, двомовність, соска, педагогічна запусненість, недорозвиток фонематичного слуху, зниження слуху, недостатній розумовий розвиток, спадкові фактори.

Мовлення розвивається лише в процесі спілкування. Для нормального мовленнєвого розвитку дитини спілкування має бути значним, проходити на емоційному позитивному фоні. Дитині недостатньо просто чути звуки радіо, магнітофону, TV тощо, необхідне пряме спілкування з дорослим. Мовлення розвивається за наслідуванням. Мовленнєві порушення частіше виникають у хлопчиків, оскільки мозок плоду чоловічої статі більш вразливий. У країнах Євросоюзу у кожної 3 – 4 дитини є затримка мовленнєвого розвитку, або порушення, незалежно від рівня освіти батьків або належності до певного соціального прошарку. В Україні 10 – 30% дітей можна вважати здоровими, 70 – 90% – з фактором ризику, 66% – з логопедичними порушеннями.

В чому проявляються порушення мовлення?

* порушення звуковимови: або нема звука (риба, рак); або звук замінюється іншим звуком (сапка, бівка, жуби); або спотворюється (міжзубна, губно-зубна, бокова, гортанна вимова).

* словник, граматична будова, зв'язне мовлення нижче вікової норми. Мовленнєві порушення, які виникли під впливом будь-якого патогенного фактору, самі по собі не зникають та без спеціально організованої корекційної логопедичної роботи можуть негативно вплинути на весь подальший розвиток дитини, на оволодіння грамотою, на шкільну успішність, на вибір професії, на особисте щастя. виправляти порушення мовлення у дітей необхідно у дошкільному віці. Саме в цьому віці мовленнєві порушення легше та швидше долаються.

План лекційного заняття №5 (4 год.)

Тема: Порушення звуковимови у дітей дошкільного віку

Мета: дати студентам знання про онтогенетичні норми засвоєння дітьми звуків рідної мови, вчити відрізняти нормативність мовленнєвого висловлювання від патології; формувати професійні якості, мотивувати до вдосконалення професійних навичок.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

- Яким знаннями, на Вашу думку, повинен володіти логопед?
- Згадайте, які чинники впливають на мовленнєвий розвиток дитини?

4. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: самостійна робота: схема «Послідовність засвоєння звуків дитиною».

5. Підведення підсумків заняття:

- Охарактеризуйте звуковимову дитини 3-х річного віку.
- Охарактеризуйте звуковимову дитини 5-ти річного віку.

7. Самостійна робота: укладіть порівняльну таблицю «Онтогенез засвоєння звуків рідної мови в нормі та при патології»

Конспект лекційного змісту

План.

1. Нормативність мовлення.

2. Послідовність засвоєння дитиною звуків рідної мови.
3. Сутність понять «фізіологічна недорікуватість» і «патологічна недорікуватість».
4. Особливості звуковимови дітей дошкільного віку.

1. Будь-яка коригувально-розвивальна діяльність орієнтується на певну норму психічного розвитку особистості. Норма тлумачиться як звичайний узаконений, загальноприйнятий порядок, стан, правило, стандарт (зразок, правило поведінки в суспільстві, правило в мові, літературі і т. ін.). У психолого-педагогічній літературі, зокрема в методиці оцінювання психофізичного розвитку й результатів діяльності дітей, використовують досить розмаїту класифікацію норми, як-от:

- предметна норма (знання, уміння, навички);
- державний стандарт освіти;
- базовий компонент дошкільної освіти;
- соціально-вікова норма;
- індивідуальна норма, норма психічного (і фізичного) розвитку;
- мовні норми і т. ін.

Проблема нормативності й культури мовлення була предметом дослідження лінгвістів і лінгводидактів (А. Богуш, М. Львов, М. Пентилюк, та ін.). Зауважимо, що кінцевою метою будь-якого навчання мови і розвитку мовлення дітей є формування у них культури мовленнєвого спілкування, культури мовлення. У лінгвістичній науці відсутнє чітке розмежування понять «культура мови» й «культура мовлення». Так, «Енциклопедія української мови» визначає культуру мови як дотримання усталених мовних норм усної й писемної літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване використання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування. Як бачимо, у цьому визначенні поєднуються ознаки культури мови і культури мовлення. За М. Пентилюк, **культурою мови** є наука, що вивчає нормативність мови, її відповідність тим вимогам, які ставляться перед мовою в суспільстві.

Отже, наука про культуру мови – це окрема галузь мовознавства, яка, використовуючи дані історії української літературної мови, граматики, лексикології, стилістики, словотвору, виробляє наукові критерії в оцінці мовних явищ. Головним завданням культури мови є виховання навичок літературного спілкування, пропаганда й засвоєння літературних норм у слововжитку, граматичному оформленні мови, у вимові, наголошуванні, неприйнятті спотвореної мови або суржику. Культура мовлення у словникових джерелах визначається як володіння нормами усної і писемної літературної мови (правилами вимови,

наголосу, слововживання, граматики, стилістики), а також уміння використовувати виражальні засоби мовлення в різних умовах спілкування відповідно до мети й змісту мовлення.

Лінгводидакти (А. Богуш, М. Пентилук) визначають культуру мовлення як:

– досконале володіння мовою, її нормами в процесі мовленнєвої діяльності людини;

– як уміння правильно говорити й писати, добирати мовно-виражальні засоби відповідно до мети і ситуації спілкування, систему вимог до вживання мови в мовленнєвій діяльності;

– як сукупність і систему комунікативних якостей мови, досконалість кожної з яких перебуває в залежності від різних умов, до яких увійдуть і культура мови, і неутрудненість мовленнєвої діяльності, і смислові завдання, і можливість тексту;

– як оволодіння літературними нормами на всіх мовних рівнях, в усній і письмовій формах мовлення, уміння користуватися стилістичними засобами й прийомами з урахуванням мети й умов комунікації; упорядковану систему нормативних мовленнєвих засобів, вироблених практикою мовленнєвого спілкування, що оптимально відображають зміст мовлення, задовольняють умови й мету спілкування.

З точки зору практики спілкування, культура мовлення – це бездоганно правильне використання лексичних, граматичних, офроепічних, стилістичних, фразеологічних норм літературної мови, уживання нормативних наголосів у словах; це вміння використовувати в мовленнєвій практиці мовні закономірності, це загальноприйнятий мовленнєвий етикет.

Отже, культура мовлення охоплює немовби два щаблі в оволодінні літературною мовою:

1) нормативність, правильність мовлення (дотримання літературних норм, що сприймаються мовцями й тими, хто пише, як зразок);

2) мовленнєва майстерність (уміння добирати з існуючих варіантів найбільш точний у смисловому відношенні, стилістично й ситуативно доречний, виразний).

Центральним, стрижневим поняттям у визначенні як культури мови, так і культури мовлення, є нормативність. Відтак, з'ясуємо сутність феноменів «нормативність» і «норма» мови.

За словниковими джерелами, **мовна норма** – це сукупність мовних засобів, що відповідають системі й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування в певний період розвитку мови й мовлення, а також сукупність найбільш стійких традиційних реалізацій мовної системи, відібраних у процесі суспільної комунікації.

За М. Пентилюк, норма літературної мови – це сукупність загальноприйнятих правил, якими користуються мовці в усному і писемному мовленні.

Нормою літературної мови вчені (А. Богуш, М. Пентилюк, та ін.) визнають:

–стійкі правила вимови й правопису, відбору слів, граматичної форми, синтаксичної конструкції (речення), закріплених у словниках і довідниках;

–відносно стійкий спосіб мовного вираження, що відбиває внутрішні закономірності розвитку мови, соціально прийняті й закріплені в найкращих зразках сучасної літератури;

–мовною нормою виступає будь-яке мовне явище – звук, сполучення звуків, морфема, значення слова й словосполучення, що сприймається як зразок.

У лінгвістичному обігу зустрічається і термін «нормативність мовлення». Нормативність мовлення означає дотримання правил усного і писемного мовлення: правильні наголошування, інтонація, слововживання, будова речень, діалогу, тексту тощо. Нормативність – це, так би мовити, «технічний бік мовлення, дотримання загальноприйнятих мовних стандартів, літературних правил».

Нормативність – це дотримання правил усного і писемного мовлення: лексичних (значення слів, семантичні відтінки слів, сполучуваність слів), граматичних (рід, число, відмінок), орфоепічних (правильна вимова).

Мовознавство визначає такі ознаки норми літературної мови, як усталеність, обов'язковість, загальноповживаність. Мовні норми розподіляються на:

- орфоепічні (фонетичні);
- лексичні;
- граматичні;
- фразеологічні;
- стилістичні.

Охарактеризуємо їх. **Орфоепічні (або фонетичні) норми** – це загальноприйняті правила вимови окремих звуків і звукосполучень, а також літературна вимова слів і словоформ, які подаються в словниках і довідниках відповідної мови.

Грамматичні норми – це обов'язкові правила граматики конкретної мови, які визначають сполучення слів у різних типах речень.

Лексичні норми становлять правила вживання окремих слів і словосполучень відповідно до їх семантичного значення.

Фразеологічні норми – це закріплене в літературній мові вживання усталених зворотів, що мають своє значення й постійний склад своїх

компонентів. І нарешті, стилістичні норми – це специфічні прийоми й засоби, що відповідають правильному вираженню думки. Порушення нових норм розглядається як мовленнєві помилки, огріхи, які вимагають виправлення й коригування.

Учені визначають такі характеристики культури мовлення: правильність, адекватність, логічність, багатство (різноманітність), естетичність, чистота мовлення, доречність (доцільність). З'ясуємо сутність кожного з означених понять.

Правильність мовлення – відповідність ustalеним у літературній мові законам, правилам і нормам, тобто «бездоганність володіння нормами літературної мови». Правильність мовлення, за М. Пентилюк, виявляється у таких галузях мови:

- ❖ вимовній: перевіряються фонетичними законами, орфоепічними словниками та словниками наголосів;

- ❖ слововживання: звіряється за тлумачними синонімічними словниками, в яких відбито значення слів;

- ❖ граматичній: звіряються правилами морфології (утворення форм слів) і синтаксису, а також словниками граматичної сполучуваності слів;

- ❖ орфографії та пунктуації: перевіряються правилами орфографії та пунктуації, а також орфографічними словниками .

Адекватність мовлення – це точність вираження думок, почуттів, ясність, зрозумілість мовлення, точне мовлення, якщо вжиті слова відповідають їх ustalеним мовним значенням. **Логічність мовлення** – поєднання мислення, мови і мовлення, це ступінь поєднання слів у реченні за законами розумової діяльності. Це відповідність смислових зв'язків і відношень одиниць мови в мовленні зв'язкам і відношенням предметів і явищ у реальній дійсності. Логічність також виявляється в точності вживання слів і словосполучень, у правильності побудови речень, у смисловій завершеності тексту. На основі логічності визначаються доступність, дієвість, доречність мовлення. Щоб мовлення було логічним, треба володіти знаннями мови і законами зв'язного мовлення.

Різноманітність (багатство) мовлення – це вираження однієї й тієї самої думки, одного й того самого граматичного значення різними способами й засобами; це використання великої кількості мовних одиниць, що вирізняються смислом і будовою. М. Пентилюк називає такі умови багатства й різноманітності мовлення: багатство словникового запасу кожної людини; вміння використовувати в своєму мовленні різні мовні засоби; вміння інтонувати мовлення; постійне вдосконалення і збагачення власного мовлення.

Естетичність мовлення – це естетична привабливість мовлення,

вдале використання естетичних потенцій мови (тон, темп, звучність), наявність образних висловів, приказок, доречних фразеологічних зворотів, цитат: поєднання вербальних і невербальних (жести, міміка, рухи, поза) засобів спілкування. Естетичність у мовленні, за О.Потебнею, – це форма мовленнєвої діяльності, спрямована на створення прекрасного чи оцінку результатів творчої діяльності людини в усіх сферах її соціальної та індивідуальної практики.

Серед характерних ознак культури мовлення виокремлюють ще й такі:

- змістовність;
- правдивість (етичність);
- техніка мовлення (правильна робота механізмів мовлення);
- комунікативна доцільність;
- виразність;
- образність.

Під змістовністю мовлення розуміють її інформативність, що викликає в слухачів інтерес, залучає їх до слухання й захоплює.

Виразність мовлення (словникові джерела) учені визначають як властивість слова як одиниці мови й якості мовлення, що взаємопов'язані між собою, оскільки мовлення є втіленням, реалізацією мови (системи мови), яка виявляє себе тільки в мовленні й тільки через нього виконує своє «комунікативне призначення»:

– як комунікативну якість мовлення, особливість її структури, що впливає не тільки на розум, але й на емоційну галузь свідомості людини;

– підтримує увагу й інтерес у слухача й читача;

– як усне мовлення, яке завдяки своїй правильності, емоційно-естетичній завершеності передає думку й почуття мовця та викликає відповідну реакцію слухачів.

Образність мовлення визначають як вживання слів і словосполучень у підвищеному метафоричному значенні, що дає можливість образно, художньо відтворювати дійсність, складний специфічний процес використання в мовленнєвому спілкуванні стилістично нейтральних, що набувають образного потенціалу шляхом актуалізації їх значень, семантичного зрушення, внесення до них різноступеневих смислових, емоційно-естетичних нашарувань, що досягається переважно на лексико-семантичному рівні. І насамкінець, комунікативна доцільність мовлення передбачає вибір слів і зворотів мовлення, що забезпечують найкраще розуміння висловлювання, найкращий контакт зі співрозмовником залежно від обставин і ситуацій.

Культура мовлення формується, розвивається й проявляється в процесі спілкування, у мовленнєвій діяльності. Культурі рідного мовлення потрібно вчити з дитинства у процесі різних видів діяльності

(навчально-мовленнєвій, художньо-мовленнєвій, ігровій, театральньо-ігровій і т. ін.).

У процесі розвитку мовлення у дітей не можна обійти найважливіші протиставлення сучасної лінгвістики, а саме: *мова – мовлення, система – норма*.

Мовлення є процесом реалізації мови, конкретним її перевтіленням засобами сукупності мовленнєвих актів. Мова – це механізм, що здійснює керівництво безпосередньо мовленнєвою діяльністю. Л. Щерба зазначає, що не можна оволодіти мовленням без знання мови як особливого устрою, що його породжує. Для того, щоб навчитись говорити, необхідно опанувати мову як певний устрій, що забезпечує сприйняття й породження мовлення. Мова – це сукупність мовних одиниць (звуків, морфем, слів, речень), а також правил їх конструювання й використання. Мовленнєва діяльність є особливим видом діяльності, сукупністю дій, що породжують мовлення та його сприйняття, переводять конкретний зміст у текст у процесі говоріння та видобувають зміст із тексту в процесі аудіювання.

За словами Л. Щерби, дитина повинна видобувати мову з мовлення, іншого шляху оволодіння мовою просто не існує. Учений зазначає, що мовленнєва організація людини аж ніяк не може дорівнювати сумі мовленнєвого досвіду (говоріння й розуміння) конкретного індивіда, а має бути своєрідним перетворенням цього досвіду. Ця діяльність носить інтуїтивний характер.

Мова, яку отримує дитина з мовлення, не є адекватною тій, що керує мовленнєвою діяльністю дорослих людей. Дитяче мовлення є лише узагальненим та значно спрощеним варіантом нормативної мови. Граматичні і лексичні явища в ній уніфіковані. Це пов'язано з тим, що у дитячому мовленні спочатку відсутніми є розподіл на систему і норму.

Під системою мови розуміють систему її можливостей, тоді як норма – це конкретно-історична реалізація системи. Для того, щоб оволодіти тією чи іншою мовою, необхідно оволодіти не тільки її системою, але й нормою. Опанування системою відбувається значно раніше, ніж нормою: перш ніж познайомитись із традиційними реалізаціями для кожного окремого випадку, дитина пізнає всю систему можливостей, тим самим пояснюються «системні» новоутворення, які є протилежними нормі й постійно виправляються дорослими. Звідси поява численних мовленнєвих помилок у дитячому мовленні. Значна частина дитячих мовленнєвих помилок отримала назву системних. **Системні мовленнєві дитячі помилки** – це порушення мовної норми внаслідок занадто прямолінійного наслідування системи.

Наближення дитячої мови до нормативної полягає насамперед у поступовому розвитку й установленні в ньому норми. Оволодіння нормою відбувається під впливом мовлення дорослих як стихійно, так і

в процесі організованої навчально-мовленнєвої діяльності в дошкільних навчальних закладах.

2. Проблема виховання правильної звуковимови дітей досліджувалася різними вченими в різних напрямках: становлення звукової культури мовлення; оволодіння правильною звуковимовою, орфоепічною правильністю мовлення, виправлення мовленнєвих помилок у звуковимові; засвоєння інтонаційної виразності мовлення.

Засвоїти звуковий бік мовлення означає навчитись, по-перше, продукувати всі фонетичні одиниці, як лінійні, так і нелінійні у відповідності до норм мови, по-друге, сприймати усі означені одиниці у відповідності до мовних норм.

Дитина здатна засвоювати звукову сторону мовлення у певній послідовності:

- інтонація (у 4-6 міс.),
- ритм (6-12 міс.),
- звуковий склад (після року).

Достатня ступінь розвитку фонематичного слуху є необхідною передумовою початку продукування мовлення. Встановили послідовність сприйняття дитиною фонем, а саме: порядок сприйняття приголосних фонем спочатку осмислюється різниця між наявністю – відсутністю приголосного, потім – між сонорними і шумними приголосними, після цього між твердими та м'якими. Розрізнення глухих і дзвінких відбувається досить пізно: на передостанній стадії, незважаючи на те, що артикуляцією тих чи інших дитина оволодіває легко. Останнім засвоюється різниця між свистячими та шиплячими. Після того, як дитина оволодіє активним словесним мовленням, тобто починає вдумливо артикулювати ті чи інші звуки, вона практично оволодіває системою основних фонологічних протиставлень, які властиві його рідній мові.

У більшості дітей існує такий порядок засвоєння приголосних: губні з'являються раніше язикових, тверді губні – раніше м'яких губних, а м'які зубні – раніше твердих, смикові – раніше цільових, свистячі – раніше шиплячих. Подібний порядок властивий усім мовам світу, він є універсальним.

Загальна закономірність: губні засвоюються раніше, ніж язикові, проривні – раніше ніж цільові. Ті звуки, які дитина не може вимовити, вона замінює, або пропускає. Явище заміни одного звука іншим визначається як субституція. Загальне правило заміни одного звука іншим вчений сформулював таким чином: найчастіше місце відсутнього звука заповнює звук, який є найбільш схожим за артикуляційними якістьми.

Отже, ми бачимо, що у процесі засвоєння дитиною звуків як вікова особливість, як закономірність віку спостерігаються помилки у звуковимові.

Так, тверді передньоязикові приголосні на початковому етапі замінюються м'якими: ТЯМ (там), КАСЯ (каша) і ін. Єдиний передньоязиковий щілинний звук С на початковому етапі замінює всі щілинні передньоязикові: СЮП (суп), СЕНЯ (Женя), СЮБІ (зуби) і т.ін.

У деяких випадках, коли відбувається засвоєння вимови певного звука, дитина переходить від однієї субститути до іншої, таким чином поступово наближується до нормативної звуковимови. Заміна однієї субститути іншим або поява на місці субститути звука, який заміщується, не відбувається одномоментно. Впродовж зазначеного часу спостерігаються відхилення, іноді можна прослідкувати короткотривалі повернення до початкового стану.

У період читання іноді реєструється таке явище: дитина може знову замінювати, на перший погляд, засвоєний звук, який деякий час слугував субститутою незасвоєного звука, на той самий звук, який раніше дитина заміщувала. У логопедії це явище отримало назву гіперкорекції.

Чим раніше слово потрапляє у лексикон, чим частіше використовується не у відповідності нормативного. Робота з усунення субститут не є суто механічною – та обставина, що слово як знак має у свідомості дитини певний, досить стійкий «моторний» вигляд, є надзвичайно суттєвою обставиною, дитина не спроможна дуже легко з цим розлучитись. Поруч із субститутами у мовленні дитини спостерігається спотворення звуків, тобто відхилення від нормативної вимови, яка не порушує розпізнавання звука і не приводить до змішування його із іншими звуками. Деякі із цих спотворень у мовленні окремих дітей набувають стійкого характеру і вимагають логопедичної допомоги. Наприклад, міжзубна вимова шиплячих та свистячих приголосних, гаркава вимова звука [р] і т.ін.

Діти пом'якшують приголосні звуки, вимовляють їх нечітко, або замінюють менш складними. Здебільшого це стосується шиплячих звуків [ш], [ж], [ч], [щ], а також звуків [р], [л]. Шиплячі звуки маленькі діти найчастіше замінюють на свистячі, наприклад: машина – масина, шапка – сапка, жук – зук, ящик – ясик. Звуки [р], [л] діти у віці до трьох років частково або зовсім не промовляють, або замінюють на легкий за артикуляцією, наприклад: рука – юка, риба – иба, лопата – япата, лампа – ямпя і т.ін.

Крім того, діти часто замінюють свистячі та шиплячі звуки губно-зубними (собака – фабака, зуби – вуби, шар – фар, жаба – ваба і ін.), або

язично-зубними (суп – туп, козлик – кодлик, шапка – тапка, ніжик – нодок, чай – тай, ящик – ятик); йотовані звуки діти подекуди замінюють пом'якшеним [л'] (яблуко- ляблюко, я- ля, трамвай – трамваль і ін.).

Зазначимо, що у процесі засвоєння звуковимови дитини така заміна не носитиме постійного характеру, вона насамперед буде виявлятися у словах зі складними комбінаціями, коли дитина не відчула точного фонематичного характеру того чи іншого звука, вона буде промовляти замість нього простіший за артикуляцією звук.

Подібна нестійка та неправильна звуковимова в дітей у віці до трьох – чотирьох років цілком можлива, оскільки артикуляційний апарат дитини ще недосконалий і вимагає певного наполегливого тренування, за допомогою якого набуваються навички правильної звуковимови та сприймання всіх звуків.

3. Період так званої вікової «фізіологічної» недорікуватості при нормальному психічному та фізіологічному розвитку та повноцінному слуху дитини триває до трьох – п'яти років, До цього часу звуковимова повинна стати правильною.

Недорікуватість має дві форми: фізіологічну – вікова недорікуватість, що притаманна дітям у віці 2-5 років, і патологічну, що пов'язана з тими чи іншими мовленнєвими розладами.

Фізіологічна недорікуватість визначається вченими як етап нормального мовленнєвого розвитку дитини. У період фізіологічної недорікуватості дитяче мовлення звучить пом'якшено як наслідок дуже значного пом'якшення приголосних звуків. Деякі звуки вимовляються неточно або замінюються.

Здорова дитина, яка швидко розвивається у процесі спілкування з дорослими, до трьох років оволодіває фразовим мовленням, а фонетична сторона досягає повного розвитку до 4-5 років без спеціального навчання через наслідування правильного мовлення людей, що оточують дитину. Подальший розвиток мовлення в нормі продовжується у напрямку розвитку граматичних форм, постійного збільшення словникового складу мовлення і оволодіння різноманітним літературним мовним норм.

Терміном **недорікуватість** довгий час позначалось усіляке неправильне мовлення. Уточнення поняття недорікуватість відбулось у медичній літературі у першій половині XIX століття, після того, як заїкуватість було виокремлено в самостійну групу мовленнєвих розладів. Дещо пізніше почали виділяти органічні та функціональні порушення мовлення. У 1879 р. А.Куссмауль називає недорікуватістю всі недоліки мовлення, що породжуються на основі розладів у звукоутворенні. Недорікуватістю називаються різноманітні фонетичні

недоліки мовлення про відносно словесно-семантичній і синтаксичній нормі і збереженій у більшості випадків мовленнєвій функції в цілому.

До недорікуватості відносять також спотворення, заміщення, пропуски, перестановки окремих звуків, складів і цілих слів, гнусаву або незрозумілу, змазану звуковимову, а також недоліки регулювання дихання у процесі вимови.

Виокремлюють непатологічну недорікуватість, що виникає на ґрунті неправильного виховання в дитинстві, вона виявляється у двох випадках:

а) затримка розвитку фонетики маленьких дітей;

б) дитяче спотворене мовлення. Зауважимо, що фізіологічна, вікова неправильна звуковимова у більшості випадків ліквідується без зайвої допомоги.

Подекуди в дитини у віці 2-2,5 років спостерігаються значні порушення звуковимови, які не можна віднести до вікового фізіологічного порушення звуковимови. Опишемо їх.

• *Дитина неправильно вимовляє звуки [к] і [г], або зовсім випускає їх (замість кукушка говорить – у-уш-а), або замінює ці звуки звуками [т] і [д] (кішка – тішка, каша – таша, гусак – дусак);*

• *замінює дзвінки приголосні [б], [д], [г], [ж], [в] глухими приголосними [п, т, к, с, ш, ф], наприклад: баба – папа, зуби – супи, жук – шук, вода – фота;*

• *замінює звуки [т] і [д] звуками [к] і [г], наприклад: тут – кук, дома – гома;*

• *спотворює вимову свистячих або шиплячих звуків [с], [з], [ц], [ш], [ж], [ч], [ц], наприклад:*

а) *при вимові цих звуків просуває кінчик язика між верхніми та нижніми різцями (міжзубний сигматизм);*

б) *промовляє звуки при боковому повітрі, спинка язика прогинається у напрямі до піднебіння, струмись повітря проходить не по середині, а по боках язика (боковий сигматизм);*

в) *у вимові свистячих і шиплячих звуків підтягує нижню губу до верхніх різців, як при вимові звуків [ф] і [в] (губно-зубний сигматизм);*

• *промовляє свистячі чи шиплячі звуки через ніс, а іноді замінює їх на звук [х], наприклад: стіл – хтіл, і т. ін.;*

• *спотворена вимова [р]: дитина промовляє його гортанно або двома губами;*

• *промовляє звук [р] при боковому положенні язика, внаслідок чого утворюється звук від швидкого сполучення звуків [р] і [ль] [рль]; носова вимова звука [р]; заміна звука [р] на звук [и] (рама – иама, рак – иак);*

• *спотворена вимова звука [л]*, наприклад: вимова його вниз; двома губами, як двогубне [в]; заміна звука [л] звуком [у] (лампа – уампа, платок – пуаток); заміна звука [л] звуком Д (лампа – дампа, лук – дук) або звуком [н] (лампа – нампа, лук – нук).

Усі означені недоліки звуковимови не можна віднести до вікового фізіологічного порушення звуковимови.

У середньому дошкільному віці, в 4 – 4,5 роки, майже зникає загальна пом'якшеність мовлення. У більшості дітей з'являються шиплячі звуки, спочатку вони вимовляються нечітко, але поступово діти повністю оволодівають їх звуковимовою. Характерним для цього віку є нестійкість звуковимови. Діти вимовляють звуки не завжди правильно, навіть, в одному і тому [ж] слові (жук зусить). Цікаві явища спостерігаються в деяких дітей у другій половині дошкільного віку, коли вони оволодівають правильною звуковимовою звуків [ш], [ж], [р]. Дитина починає непомірно часто користуватися цими звуками в потрібних і непотрібних випадках: «горуб» (голуб), «шад» (сад), «рампа» (лампа), «шобака» (собака). Така заміна не є випадковою. Дитина, здебільшого, замінює новим звуком ті звуки, якими раніше замінювала відсутні звуків. Якщо замість [р] дитина вимовляла [л], то тепер вона робить зворотню заміну, не одразу орієнтуючись, де вона потрібна («горуб», «роша»).

Значна кількість дітей середнього дошкільного віку вже оволоділа правильною вимовою звука [р], але у більшості дітей цей звук спотворюється.

Слововимова дітей 4 – 5 років стає чистішою і яснішою, в меншій мірі зустрічаються перестановки й уподобання звуків, складів і майже зникають скорочення слів.

Більшість дітей старшого віку від 6 до 7 років розмовляють правильно, але все ж у певній кількості дітей мова ще нечиста. Якщо уважно вивчити недоліки мовлення, то виявляється, що діти спотворюють шиплячі звуки і звук [р], причому тут уже не спостерігається та нестійкість, яка була характерна для дошкільників середнього віку. У більшості випадків діти цього віку замінюють один звук іншим. Легка картавість, шепелявість набувають характеру мовленнєвої звички. Подекуди у дітей 6 – 7 років спостерігається неправильна постанова наголосів, ковтання закінчень слів. У цьому зв'язку зазначають, що для того, щоб розібратись у відхиленнях від правильної вимови звуків, необхідно добре знати закономірність розвитку мовлення дітей, яке проходить ряд послідовних періодів, що

мають свої особливості і протікають сприятливо тільки за відповідних умов (правильний режим, правильне мовлення людей, які оточують дитину, правильне виховання). Знання умов, необхідних для розвитку правильного мовлення і причин порушення звуковимови, дозволить легко виконати завдання щодо виправлення звуковимови. Водночас спостереження за мовленням дітей, які вийшли з віку фізіологічної недорікуватості, доводять, що деякі її види, якщо їх вчасно не виправляти, залишаються на довгі роки або на все життя.

До таких видів недорікуватості належать:

- **заміна дзвінких приголосних звуків глухими:** [б] – [п], [д] – [т], [г] – [к], [ж] – [ш], [з] – [с], [в] – [ф].
- **заміна [р] – [л] звуками [и], [у], [в];**
- **заміна свистячих і шиплячих звуків звуками, близькими до [ф], [в];**
- **міжзубна вимова звуків [с], [з], [ц], [ж], [ш], [ч], [щ], [т], [д], [н], [л];**
- **бокова вимова звуків [с], [з], [ц], [ж], [ш], [ч], [ш], [р] і м'яких варіантів [с]– [сь], [з] – [зь], [р] – [рЬ], [т] – [ть], [д] – [дь], [к] – [кь], [г] – [гь];**
- **носова вимова звуків [с], [з], [ц], [ш], [ж], [ч], [р];**
- **горлова вимова звука [р].**

Серед помилок звуковимови, які найчастіше зустрічаються у дітей, виокремлюють такі 3 види неправильної звуковимови:

- ◆ пропуск звуків (АПКА, замість ШАПКА);
- ◆ заміна звуків (САПКА, замість ШАПКА);
- ◆ спотворення звуків (звук в слові вимовляється, але невірно, невідповідно його звучанню).

Дитина не одразу оволодіває правильною вимовою звуків рідної мови, вони формуються постійно засобом використання деяких перехідних звуків, тому не всі заміни звуків у дитячій мові можуть вважатися патологічними.

У сучасних дошкільних закладах кожній віковій групі обов'язково тричі на рік вихователь перевіряє стан звуковимови кожної дитини. Дані про стан звуковимови подаються керівникам ЗДО, а зведені відомості – в районні, міські та обласні відділення освіти. За результатами обстежень 85 – 90 % випускників ЗДО повністю оволодівають правильною звуковимовою.

План лекційного заняття №6 (2 год.)

Тема: Дислалія

Мета: дати студентам поняття про дислалію як мовленнєве порушення, її види, ознайомити з методикою подолання дислалії, особливостями її застосування, етапністю логопедичної роботи; формувати професійні

якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

• Згадайте визначення дислалії за клініко-педагогічною класифікацією.

4. Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання: скласти структурно-логічну схему «Види дислалії».

5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: робота в підгрупах: аналіз різних джерел з проблеми.

6. Підведення підсумків заняття:

• Які види дислалії виділяють? Опишіть їх.

• Охарактеризуйте перший етап роботи при дислалії.

7. Самостійна робота: складіть схему «Етапи логопедичного впливу при дислалії»

Конспект лекційного змісту

План.

1. Дислалія, форми дислалії.

2. Методика логопедичного впливу при дислалії.

1. Дислалія (від грецького *dis* – префікс, що позначає частковий розлад, і *lalio* – кажу) порушення звуковимови при нормальному слухові і збереженій іннервації мовленнєвого апарату.

Виокремлюють **2 основні форми дислалії** в залежності від локалізації порушення і причин, що обумовлюють дефект звуковимови: **функціональну і механічну (органічну).**

Причини механічної дислалії

✓ укорочена або дуже масивна вуздечка язика



Мал. 1.17. Причини механічної дислалії.



Мал. 1.18. Вуздечки.

✓ бічний (право -, лівобічний), двобічний прикус



Мал. 1.19. Бічний (право-, лівобічний), двобічний прикус.

Функціональні дислалії (мал. 1.17.) виникають в процесі засвоєння системи вимови, а механічні – внаслідок ушкодження периферійного мовленнєвого апарату (зубів, щелепи, язика, піднебіння). **При функціональній дислалії порушується вимова одного або декількох звуків, при механічних – група звуків.**

При функціональній дислалії відсутні будь-які органічні ушкодження ЦНС, що приводить до ускладнення рухів. Несформованими є специфічні мовленнєві вміння невимушено приймати позиції артикуляторних органів, що є необхідною умовою для вимови звуків. Це пов'язано з тим, що у дитини не сформовані акустичні або артикуляторні образи окремих звуків. У цих випадках виявляється не засвоєною одна з ознак конкретного звука (мал. 1.18.).

У мовленні спостерігаються: **заміни звуків; спотворення звуків; пропуск звуків.**

Заміни звуків кваліфікуються як **фонологічні або фонематичні порушення**, при яких порушена система мови. **Спотворення звуків кваліфікується як антропофонічні або фонетичні порушення при яких порушена норма вимови звуків**

Розрізняють також **сенсорну та моторну дислалії.**

У відповідності з зазначеними критеріями виділяють 3 основні форми дислалії: **акустично-фонематичну, артикуляторно-фонематичну, артикуляторно-фонетичну.**

Акустично-фонематична дислалія характеризується наявністю порушень звукового оформлення мовлення, обумовлених не сформованістю операцій переробки фонем за їх акустичними параметрами в сенсорному ланцюгу сприйняття мовлення.

Артикуляторно-фонематична дислалія. До цієї форми відносяться порушення, обумовлені не сформованістю операцій відбору фонем за їх артикуляторними параметрами в моторному ланцюгу продукування мовлення.

Артикуляторно-фонетична дислалія. До цієї форми відносяться порушення звукового оформлення мовлення, обумовлені неправильно сформованими позиціями.

В залежності від того, яка кількість звуків порушена розрізняють прості та складні дислалії. До простих (мономорфних) відносяться порушення при яких дефектно вимовляється один звук або однорідні за артикуляцією звуки, до складних (поліморфних) відносять порушення, при яких дефектно вимовляються звуки різних груп (мал. 1.19.).

2. Методика логопедичного впливу.

Основною метою логопедичного впливу при дислалії є формування умінь і навичок правильної вимови звуків.

Для правильного продукування звуків дитина повинна вміти: розпізнавати звуки мовлення, розрізняти унормовану вимову від ненормованої, здійснювати слуховий контроль за особистою вимовою та оцінювати якість власної вимови, приймати необхідні артикуляційні позиції, використовувати артикуляційні уклади звуків в залежності від поєднання з іншими звуками, безпомилково використовувати звук у всіх видах мовлення (мал. 1.20.).



Мал. 1.20. Методика логопедичного впливу.

Етапи логопедичного впливу.

1. Підготовчий етап.

Основна мета – включити дитину в цілеспрямований логопедичний процес.

Важливою є задача формування позитивного ставлення до занять.

До завдань підготовчого періоду входять розвиток уваги, пам'яті, мислення, особливо аналітичних операцій, операцій порівняння і висновки.

До спеціальних логопедичних завдань слід віднести уміння розрізняти фонемі, формування артикуляційних умінь і навичок.

Для формування артикуляторної бази слід виконувати певні вправи, артикуляційну гімнастику.

2. Етап формування первинних умінь та навичок щодо звуковимови

Мета цього етапу - сформувати у дитини первинні уміння та навички правильної звуковимови на спеціальному мовному матеріалі.

Конкретними задачами є постановка звуків, формування навичок правильного їх використання в мовленні (автоматизація умінь), а також умінь вибирати звуки, не плутаючи між собою (диференціація).

Постановка звука може здійснюватися 3 способами.

1 – наслідування

2 – механічний – за допомогою механічного впливу на органи артикуляції

3 – 1 і 2 разом

3. Етап формування комунікативних умінь і навичок

Мета його – сформувати у дитини уміння і навички безпомилково використовувати звуки мовлення в усіх ситуаціях спілкування.

Плани-конспекти практичних занять

Практичне заняття 1-2

Тема: Науково-теоретичні засади логопедії

Мета:

- оволодіти знаннями з логопедії як науки;
 - засвоїти визначення об'єкту, предмету, структури, мети та завдань логопедії;
 - сформувати чітке уявлення про зв'язок логопедії з іншими науками;
 - представити її понятійно-категоріальний апарат;
 - опрацювати використання методів та прийомів логопедичної роботи;
 - залучити до обговорення актуальних проблем сучасної логопедії;
- виховувати зацікавленість дисципліною, прагнення до отримання нових знань самостійно.

План

1. Логопедія як наука. Предмет, об'єкт, мета і завдання логопедії.
2. Зв'язок логопедії з іншими науками.
3. Принципи та методи логопедії. Актуальні проблеми сучасної логопедії.
4. Понятійно-категоріальний апарат логопедії.

Завдання

1. Дати визначення логопедії., назвати предмет, об'єкт, мету і завдання логопедії як науки.
2. У чому полягає теоретичний та практичний аспекти логопедії?
3. Розкрити, з якими науками взаємопов'язана логопедія, у чому проявляється цей зв'язок.

4. Дати характеристику трьом функціональним блокам діяльності мозку за О.Р. Лурія.

5. Розкрити загальнодидактичні та спеціальні принципи логопедії.

6. Визначити методи та прийоми логопедії.

7. У чому полягає відмінність між мовленнєвими розладами як патологією та мовленнєвими особливостями певної людини чи групи людей?

8. У словник виписати та вивчити терміни та їх визначення: *логопедія, недорозвиток мовлення, порушення мовлення, симптом порушення мовлення, симптоматика порушень мовлення, механізм порушення мовлення, патогенез порушення мовлення, структура мовленнєвого порушення, логопедичний вплив, корекція порушень мовлення, компенсація, реабілітація, абілітація.*

9. Підготуватися до термінологічного диктанту

Практичне заняття 3-4

Тема: Анатомо-фізіологічні механізми мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Мета:

–практично розглянути органи артикуляційного апарату людини;

–навчати схематично зображувати їх;

–охарактеризувати органи мовлення та їх механізми, використовуючи схеми;

–сформувати чітке уявлення про імпресивне та експресивне мовлення людини;

–формувати професійні якості окомір: просторове уявлення; виховувати зацікавленість дисципліною.

План

1. Органи мовлення та їх механізми. Загальна характеристика.

2. Центральні механізми мовлення.

3. Периферичні органи мовлення.

4. Вікові особливості дитячого мовлення та його механізмів в онтогенезі:

А) артикуляційний апарат;

Б) дихальний апарат;

В) слуховий апарат;

Г) зоровий апарат.

Завдання

1. Назвати центральні та периферичні органи мовлення.

2. Розкрити механізм центрального органу мовлення.

3. Дати характеристику імпресивному мовленню.

4. Дати характеристику експресивному мовленню

Практичне заняття 5-6

Тема: Класифікація звуків рідної мови

Мета:

- навчити схематично зображувати та давати характеристику периферичним органам мовленнєвого апарату;
- засвоїти класифікацію звуків української мови;
- навчити надавати характеристику всіх звуків рідної мови за поданою схемою;
- закріпити знання про вікові особливості формування мовлення у дітей дошкільного віку;
- вчити робити висновки, щодо особливостей розвитку мовлення в залежності від соціального оточення дитини;
- прививати культуру поведінки;
- виховувати зацікавленість дисципліною, прагнення до отримання нових знань самостійно.

План:

1. Онтогенез мовленнєвого розвитку.
2. Класифікація звуків рідної мови

Завдання

1. Назвати, за яким принципом дитина засвоює звуки мовлення в онтогенезі.
2. Дати характеристику периферичним органам мовленнєвого апарату.
3. Розкрити класифікацію звуків української мови.
4. Зробити характеристику всіх звуків української мови за схемою:

Для голосних

- За наявністю перешкоди в ротовій порожнині для видихуваного повітря (голосний).
- За участю передньої, середньої, задньої спинки язика (переднього, середнього, заднього ряду).
- За ступенем піднесення однієї з частин язика в ротовій порожнині (верхнє, середнє, нижнє піднесення).
- За участю в артикуляції губ (лабілізований, нелабілізований).

Приклад:

Звук [а]

- Голосний.
- Заднього ряду.
- Низького піднесення.
- Нелабілізований.

Для приголосних:

- За наявністю або відсутністю перешкоди в ротовій порожнині (приголосний).
- За участю в артикуляції м'якого піднебіння (ротовий / носовий).

- За способом утворення (фрикативний, вибуховий, змично-прохідний, злитий, дрижачий).

- За місцем утворення (губно-губний, губно-зубний, передньоязиковий, середньоязиковий, задньоязиковий).

- За ступенем напруження середньої частини язика (м'який / твердий).

- За участю голосових зв'язок в артикуляції (дзвінкий / глухий).

Приклад

Звук [б]

- Приголосний.

- Ротовий.

- Вибуховий.

- Губно-губний.

- Дзвінкий.

- Твердий.

5. Розкрити вікові особливості формування мовлення у дітей дошкільного віку.

6. Визначити особливості розвитку мовлення в залежності від соціального оточення.

Практичне заняття 7-8

Тема: Етіологія та класифікація порушень мовлення у дітей

Мета:

- сформувати професійні уміння у визначенні причин виникнення розладів мовлення у дітей;

- засвоїти класифікацію мовленнєвих розладів;

- навчити робити аналіз клініко-психологічної класифікації та аналіз психолого-педагогічної класифікації;

- сприяти формуванню професійних поглядів;

- виховувати зацікавленість дисципліною.

План

1. Причини виникнення розладів мовлення у дітей:

А) біологічні;

Б) соціально-психологічні;

В) органічні;

Г) функціональні;

Д) центральні;

Е) периферичні.

2. Класифікація мовленнєвих розладів:

- А) Клініко-психологічна;
- Б) Психолого-педагогічна.

Завдання

1. Дати визначення термінам «етіологія», «причина порушення мовлення», вписати їх у словник.
2. Розкрити історичний аспект дослідження причин виникнення мовленнєвих розладів.
3. Дати характеристику класифікації причин за М.Є. Хватцевим.
4. Визначити, що покладено в основу вивчення етіології мовленнєвих розладів.
5. Розкрити критичні періоди у розвитку мовленнєвої функціональної системи.
6. Дати характеристику органічним центральним та органічним периферичним патогенним факторам.
7. Розкрити значення мінімальної мозкової дисфункції у виникненні відхилень у мовленнєвому розвитку.
8. Назвати генетичні чинники в етіології розладів мовлення.
9. Визначити принципи, покладені в систематизацію порушень мовлення.
10. Зробити аналіз клініко-психологічної класифікації.
11. Зробити аналіз психолого-педагогічної класифікації.
12. Вписати у словник види мовленнєвих розладів та їх визначення за двома класифікаціями.

Практичне заняття 9-10

Тема: Клініко-педагогічна класифікація мовленнєвих порушень.

Мета:

- поглибити знання студентів з теми клініко-педагогічна класифікація мовленнєвих порушень ;
- закріпити знання з історії їх створення;
- систематизувати знання про основні види мовленнєвих порушень, їх характеристику;
- вчити розробляти структурно-логічну схему клініко-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень;
- виховувати зацікавленість дисципліною, розвивати професійні вміння.

План

1. З історії розробки клініко-педагогічної класифікації
2. Критерії, категорії, принципи класифікації
3. Змістовий аспект порушень усного та писемного мовлення.
4. Значення класифікації для сучасної логопедії

Завдання

1. Розробити та презентувати структурно-логічну схему клініко-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень.
2. Підготуватися до термінологічного диктанту.

Практичне заняття 11-12

Тема: Психолого-педагогічна класифікація мовленнєвих порушень

Мета:

- поглибити знання студентів з теми психолого-педагогічна класифікація мовленнєвих порушень;
- закріпити знання з історії їх створення;
- систематизувати знання про основні види мовленнєвих порушень, їх характеристики;
- вчити розробляти структурно-логічну схему психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень;
- виховувати зацікавленість дисципліною, розвивати професійні вміння.

План

1. З історії розробки психолого-педагогічної класифікації
2. Критерії, категорії, принципи, класифікації
3. Змістовий аспект порушень усного та писемного мовлення.
4. Значення класифікації для сучасної логопедії

Завдання

1. Розробити та презентувати структурно-логічну схему психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень.
2. Підготуватися до термінологічного диктанту.

Практичне заняття 13-14

Тема: Дислалія. Загальна характеристика

Мета:

- засвоїти поняття норми та патології в логопедичній науці;
- розглянути погляди вітчизняних та закордонних науковців на дислалію;
- розглянути різні форми дислалії;
- визначити головну думку авторів у статтях з хрестоматії по логопедії; виховувати зацікавленість дисципліною;
- розвивати професійні вміння.

План

1. Визначення дислалії. Історія дослідження дислалії.
2. Класифікації дислалії.
3. Механічна дислалія. Загальна характеристика.
4. Функціональна дислалія. Форми. Загальна характеристика.
5. Мономорфна дислалія. Загальна характеристика.
6. Поліморфна дислалія. Загальна характеристика.

Завдання

1. Дати визначення дислалії.
2. Розкрити погляди на дислалію вітчизняних та закордонних науковців.
3. Визначити критерії, покладені в класифікацію форм дислалії.
4. Дати характеристику формам функціональної дислалії.
5. Розкрити рівні порушення звуковимови за О.В.Правдіною.
6. У словник виписати та вивчити терміни і їх визначення:

Функціональна дислалія, механічна (органічна) дислалія, мономорфна дислалія, поліморфна дислалія, акустико-фонематична дислалія, артикуляційно-фонематична дислалія, артикуляційно-фонетична дислалія.

Практичне заняття 15-16

Тема: Класифікації дислалій

Мета:

–систематизувати та поглибити знання студентів про мовленнєве порушення – дислалію;

–закріпити знання про класифікацію дислалій;

–визначити головну думку авторів у статтях з хрестоматії по логопедії;

–виховувати зацікавленість дисципліною; розвивати професійні вміння.

План

1. Механічна дислалія. Загальна характеристика.
2. Функціональна дислалія. Форми. Загальна характеристика.
3. Мономорфна дислалія. Загальна характеристика.
4. Поліморфна дислалія. Загальна характеристика

Завдання

1. Розкрити погляди на дислалію вітчизняних та закордонних науковців.
2. Визначити критерії, покладені в класифікацію форм дислалії.
3. Дати характеристику формам функціональної дислалії.
- 6.Виписати у словник та вивчити терміни і їх визначення, підготуватися до термінологічного диктанту:

1. Автоматизація звука

2. Словник активний

3. Словник пасивний

4. Альвеоли

5. Аналізатор мовленнєво-руховий

6. Аналізатор слуховий

7. Анамнез

8. Артикуляційна гімнастика (активна, пасивна)

9. Артикуляційна база

10. Артикуляційний апарат

11. Артикуляція

12. Африката
13. Фрикативний звук
14. Граматична будова мовлення
15. Дислалія акустико-фонематична
16. Дислалія артикуляторно-фонематична
17. Дислалія артикуляторно-фонетична
18. Дислалія органічна
19. Дислалія функціональна
20. Дислалія мономорфна
21. Дислалія поліморфна
22. Дислалія фізіологічна
23. Дихання мовленнєве
24. Йотацізм
25. Парайотацізм
26. Капацізм
27. Паракапацізм
28. Гаммацізм
29. Парагаммацізм
30. Хітизм
31. Парахітизм
32. Ламбдацізм
33. Параламбдацізм
34. Ротацізм
35. Параротацізм
36. Сигматизм
37. Сигматизм міжзубний (інтердентальний)
38. Сигматизм носовий (назальний)
39. Сигматизм боковий (латеральний)
40. Сигматизм призубний
41. Сигматизм шиплячий
42. Сигматизм свистячий
43. Сигматизм губно-зубний
44. Фонематичний слух
45. Мовленнєвий апарат

Практичне заняття 17-18

Тема: Методика корекційної роботи при дислалії

Мета:

–закріпити знання студентів про дислалію як мовленнєве порушення,

її види;

- поглибити знання про методику подолання дислалії, про особливості її застосування;
- сформувати чітке уявлення про поетапність логопедичної роботи;
- оволодіти навичками проведення артикуляційної гімнастики, пальчикових вправ;
- формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

План

1. Мета та умови ефективності здійснення логопедичного втручання при дислалії.
2. Етапи логопедичної роботи. Загальна характеристика.
3. Підготовчий етап.
4. Етап формування первинних вимовних умінь (етап постановки та автоматизації звука).
5. Етап формування комунікативних умінь та навичок.

Завдання

1. Визначити мету логопедичної роботи при дислалії.
2. Розкрити умови ефективності логопедичного втручання.
3. Розкрити основну мету та зміст логопедичної роботи на підготовчому етапі.
4. Підготувати комплекси статичних та динамічних вправ в ігровій формі:
 - А) артикуляційної гімнастики (вправи для губ, язика, щок);
 - Б) пальчикової гімнастики;
 - В) ігор на розвиток фонематичних процесів;
 - Г) ігор на розвиток дихання (з наочністю).
5. Розкрити способи постановки звуків.
6. Визначити поетапність автоматизації правильного звука.
7. Пояснить, в яких випадках проводиться етап диференціації звука.
8. Визначить мету етапу формування комунікативних умінь та навичок.
9. Виписати у словник та вивчити терміни і їх визначення:
Фонематичне сприйняття, фонематичні уявлення, фонематичний слух, фонема, звук, звуковий аналіз, артикуляція, артикуляційна база, перцепція, заміна звука, змішування звука, елізія звука, звук-субститут, інтерференція, автоматизація звука, диференціація звука.
10. Підготуватися до термінологічного диктанту

Плани-конспекти лабораторних занять Лабораторне заняття 1-2

Тема: Етіологія мовленнєвих порушень

Мета:

- сформувати професійні уміння у визначенні причин виникнення розладів мовлення у дітей;
- засвоїти класифікацію причин мовленнєвих розладів;
- вчити аналізувати анамnestичні дані дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з розладами мовлення;
- сприяти формуванню професійних поглядів, виховувати зацікавленість дисципліною.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, картки з анамnestичними даними.

План

1. Причини мовленнєвих порушень.
2. Роль соціальних факторів у виникненні порушень мовлення.
3. Роль факторів спадковості у виникненні порушень мовлення.

Завдання

1. Вивчити анамnestичні дані групи дітей (група ЗДО або спеціальний клас).
2. Визначити фактори у виникненні мовленнєвих порушень органічного і функціонального характеру.
3. Заповнити таблицю 1.1 «Класифікація причин мовленнєвих порушень»

Таблиця 1.1

	Органічні причини		Функціональні причини

Лабораторне заняття 3-4

Тема: Анатомо-фізіологічні механізми мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Центральний мовленнєвий апарат.

Мета:

- практично розглянути органи артикуляційного апарату людини, навчити схематично зображувати їх;
- охарактеризувати органи мовлення та їх механізми, використовуючи схеми;
- формувати професійні якості: окомір, просторове уявлення; виховувати зацікавленість дисципліною.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, портрети.

План

1. Профіль артикуляції.
2. Мовноруховий аналізатор.
3. Мовнослуховий аналізатор.

Завдання

1. Підготувати малюнок «Профіль артикуляції»: вказати назви органів, що беруть участь в процесі мовотворення; відзначити в малюнку черепно-мозкові нерви, що забезпечують рухливість конкретним органам периферії мовнорухового аналізатора.
2. Розробити схему: «Загальна схема будови мовного апарату».
3. Розробити схему: «Будова і функціонування мовнорухового аналізатора».
4. Розробити схему: «Будова і функціонування мовнослухового аналізатора».

Лабораторне заняття 5-6

Тема: Анатомо-фізіологічні механізми мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Периферійний мовленнєвий апарат

Мета:

- практично розглянути органи артикуляційного апарату людини, навчити схематично зображувати їх;
- охарактеризувати органи мовлення та їх механізми, використовуючи схеми;
- вчити виконувати артикуляційні вправи;
- формуванню професійні якості: окомір, просторове уявлення; виховувати зацікавленість дисципліною.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, плакат із зображенням артикуляційних вправ, дзеркала.

План

1. Розвиток рухів органів артикуляційного апарату.
2. Статичні та динамічні вправи артикуляційної гімнастики.

Завдання

- 1.Замалювати у зошит будову язика, визначити основні його частини, які приймають участь при артикуляції.
2. Визначити і записати ступінь рухомості кожної частини язика.
3. Записати назви статичних і динамічних артикуляційних вправ у вигляді таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Артикуляційні вправи

	Статичні артикуляційні вправи		Динамічні артикуляційні вправи

4. Описати техніку виконання статичних і динамічних артикуляційних

вправ (за вибором).

5. Продемонструвати статичні артикуляційні вправи.
6. Пояснити і продемонструвати динамічні артикуляційні вправи.

Лабораторне заняття 7-8

Тема: Етіологія та класифікація порушень мовлення у дітей

Мета:

–закріпити знання студентів про класифікацію мовленнєвих порушень,засвоїти основні види мовленнєвих порушень,їх характеристику;
–виховувати зацікавленість дисципліною,розвивати професійні вміння.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці.

План

1. Охарактеризуйте аспекти, в яких розглядається кожне мовне порушення.
2. Зіставте поняття «недорозвинення мови» і «порушення мови».
- 3.Охарактеризуйте основні відмінні якості мовних порушень.
- 4.Наведіть приклади порушень органічного і функціонального характеру. Зіставте їх.
- 5.Наведіть приклади порушень мовлення центрального та периферичного характеру. Зіставте їх.

Завдання

1. Складіть схему «Диференціальна діагностика фізіологічних і патологічних недоліків мовлення дітей дошкільного віку»

Лабораторне заняття 9-10

Тема: Клініко-педагогічна класифікація мовленнєвих порушень.

Мета: закріпити знання студентів про класифікацію мовленнєвих порушень (клініко-педагогічну); виховувати зацікавленість дисципліною, розвивати професійні вміння.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, схеми, презентації за темою.

План

1. Поняття «клінічний висновок».
- 2.Роль клініко-педагогічної класифікації в теорії і практиці логопедії.

Завдання

1. У вигляді схеми записати клініко-педагогічну класифікацію мовленнєвих порушень.
2. Розробити відео каталог мовленнєвих порушень згідно клініко-педагогічної класифікації.
3. Підготувати відео презентацію «Клініко-педагогічна класифікація

мовленнєвих порушень»

Лабораторне заняття 11-12

Тема: Психолого-педагогічна класифікація мовленнєвих порушень

Мета:

–закріпити знання студентів про класифікацію мовленнєвих порушень (психолого-педагогічну);

–виховувати зацікавленість дисципліною, розвивати професійні вміння.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, схеми, презентації за темою.

План

1.Психолого-педагогічна класифікація: порушення засобів спілкування; порушення в застосуванні засобів спілкування (Р.Е. Левіна).

2. Поняття «структура мовного порушення».

3.Варіанти педагогічних висновків відповідно до психолого-педагогічної класифікації.

4. Комплексний логопедичний висновок.

Завдання

1. Описати види мовленнєвих порушень відповідно до психолого-педагогічної класифікації.

2. Сформулювати можливі варіанти логопедичних висновків, використовуючи термінологію клініко-педагогічної та психолого-педагогічної класифікацій.

Лабораторне заняття 13-14

Тема: Дислалія. Загальна характеристика

Мета:

–закріпити знання студентів про поняття норми та патології в логопедичній науці;

–поглибити знання про поняття - дислалію як мовленнєве порушення;

–проаналізувати статистичні дані про дане порушення;

–обговорити сучасні проблеми у вивченні дислалії;

–виховувати зацікавленість дисципліною, розвивати професійні вміння.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, підручники, плакати, презентації за темою.

План

1. Дислалія: визначення.

2. Історичні відомості про вивчення порушень звуковимови.

3. Поширеність порушень звуковимови.

4. Місце дислалії в структурі клініко-педагогічної класифікації мовних порушень.

5. Місце дислалії в структурі психолого-педагогічної класифікації мовних порушень.

6. Сучасні проблеми у вивченні дислалії.

Завдання

1. Дайте визначення поняттю дислалія.

2. Визначте, чим зумовлені різні підходи до визначення дислалії.

5. Визначте динаміку поширеності дислалії в дитячому віці.

6. Вкажіть, яка підсистема мови страждає при дислалії?

7. Вкажіть, які підсистеми мови залишаються первинно збереженими при дислалії?

8. Визначте групу мовних порушень, до яких відносять дислалію в клініко-педагогічної класифікації. Поясніть місце дислалії в цій класифікації.

9. Визначте групу мовних порушень, до яких відносять дислалію в психолого-педагогічної класифікації. Поясніть місце дислалії в цій класифікації.

10. Наведіть приклади поширеності порушень звуковимови у дітей різного віку.

Лабораторне заняття 15-16

Тема: Класифікації дислалій

Мета:

– закріпити знання студентів про дислалію як мовленнєве порушення та її класифікацію;

– виховувати зацікавленість дисципліною, розвивати професійні вміння.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, хрестоматія з логопедії, плакати, таблиці, схеми.

План

1. Клінічна характеристика відповідно до причин виникнення: функціональні та органічні (механічні) дислалії.

2. Класифікація дислалії за патогенетичною ознакою (моторна, сенсорна, сенсомоторна).

3. Психолінгвістична класифікація дислалії: акустико-фонематична, артикуляторно-фонетична, артикуляторно-фонематична форми.

4. Специфіка подолання різних форм дислалії.

5. Дислалія проста і складна. Дислалія поліморфна і мономорфна.

6. Лінгвістична характеристика недоліків звуковимови за групами звуків (сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, йотацизм, капацизм, хітизм, гаммацизм).

7. Класифікація дислалії за ступенем вираженості (проста, складна, мономорфна, поліморфна).

8. Класифікація дислалії за етіологічною ознакою (функціональна, механічна).

9.Симтоматика дислалії: пропуски, спотворення, змішування, заміни звуків. Види порушень.

10.Умови ефективності подолання порушень звуковимови.

Завдання

1.За якими ознаками можна поділити дислалію на різні види?

2.Який з видів дислалії (органічна чи функціональна) є найбільш важким дефектом? Чому?

3.Охарактеризуйте функціональну дислалію. Вкажіть причини виникнення.

4.Як виявляються в мові дитини спотворення звуку. Наведіть приклади.

5.Як виявляються в мові дитини пропуски звуків? Наведіть приклади.

6.Наведіть приклади змішання звуків.

7.Наведіть приклади заміни звуків.

8.Перелічіть види мовної патології, при якій спостерігається порушення звуковимови. При якій мовній патології порушення звуковимови є основним порушенням, при якій одним із симптомів в структурі порушення? Наведіть приклади.

10.Наведіть приклади складної поліморфної дислалії.

11.Наведіть приклади простої мономорфної дислалії.

12.Дайте визначення поняттям «фонематичний слух» і «фонематичні сприйняття».

13.Розкрийте поняття «фонетичні» і «фонематичні» порушення мови, вкажіть відмінності між ними.

14.Поясніть подібність і відмінності понять «фізіологічна дислалія», «функціональна дислалія», «органічна дислалія», «ринолалія», «дизартрія».

15.Складіть таблицю по основних форм функціональної дислалії.

Лабораторне заняття 17-20

Тема: Методика корекційної роботи при дислалії

Мета:

–закріпити знання студентів про поняття дислалію як мовленнєве порушення, її види;

–опрацювати методику подолання дислалії, засвоїти особливості її застосування;

–засвоїти поетапність логопедичної роботи;

–формувати професійні якості, удосконалити професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, схеми, презентації.

План

1. Поняття принципу. Загальнодидактичні та специфічні принципи організації корекційно-логопедичного впливу.
2. Структура логопедичної роботи та її основні етапи.

Завдання

1. Дайте визначення поняттю «принцип» (в педагогіці).
2. Перерахуйте основні принципи дидактики, які використовуються в логопедичній практиці. Охарактеризуйте їх.
3. Перерахуйте специфічні принципи логопедії як науки. Охарактеризуйте специфіку реалізації логопедичних принципів на практиці (обліку етіопатогенезу, системності, комплексності, поетапності і т.п.)
4. Назвіть основні структурні компоненти системи корекційно-логопедичного впливу при дислалії.
7. Вкажіть цілі кожного структурного компонента в системі корекційно-логопедичного впливу.
8. Доведіть необхідність дотримання послідовності всіх етапів логопедичної роботи при дислалії.
9. Складіть схему «Структура логопедичного впливу при дислалії»

ЧАСТИНА II
ПОРУШЕННЯ ВИМОВИ ЗВУКІВ
ТА ЇХ КОРЕКЦІЯ

Плани-конспекти лекційних занять
План лекційного заняття №1 (2 год.)

Тема: Характеристика звуків української мови. Порухення звуковимови голосних звуків.

Мета:

–повторити характеристику звуків української мови, ознайомити та вивчити правильні артикуляційні уклади голосних звуків, ознайомити з порушеннями вимови голосних звуків та методикою їх подолання;

–виховувати зацікавленість дисципліною, прагнення до засвоєння нових знань.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, таблиці.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, ознайомлення з особливостями вивчення даної теми, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

•Скільки літер та скільки звуків налічує українська мова?

•**Мотивація навчальної діяльності студента:** творче завдання: подумайте та дайте відповідь: як пояснити дитині різницю між голосними та приголосними звуками?

4. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: робота з дошкою: укладаємо таблицю «Характеристика звуків»

5. Підведення підсумків заняття:

•Перечисліть губні звуки.

•Перечисліть сонорні звуки.

•Які звуки називають африкатами?

7. Самостійна робота: замалювати в зошит профілі артикуляції голосних звуків.

План

1. Характеристика звуків української мови:

1.1. Голосні звуки;

1.2. Приголосні звуки;

2. Особливості утворення голосних звуків;

3. Порухення вимови голосних звуків та їх корекція.

1.1 Голосні звуки

Для голосних характерні фонація, що зумовлена вібрацією голосових зв'язок, вільний прохід видихуваного струменя повітря через ротову порожнину, загальна напруженість м'язів артикуляційного апарату, слабкість повітряного струменя.

В українській літературній мові 6 голосних звуків: [a], [o], [y], [e], [и], [і]. У творенні голосних першорядну роль відіграють рухомі органи, зокрема язик, губи, нижня щелепа. Найактивнішим органом є язик, який рухається в горизонтальному й вертикальному напрямках і змінює форму й розмір резонатора. Місце артикуляції голосних визначається рухами язика в горизонтальному напрямі. Переміщення кінчика й спинки язика вперед (до передніх зубів) властиве звукам переднього ряду. В українській мові до голосних переднього ряду належать: [і], [и], [e]. Для голосних заднього ряду [a], [o], [y] властиве протилежне положення язика (кінчик язика відтягується від нижніх зубів, спинка язика спрямовується до задньої частини ротової порожнини). Залежно від підняття спинки язика до піднебіння розрізняють голосні високого ступеня підняття [і], [y], високо-середнього [и], середнього [e], [o] й низького [a].

Під час творення голосних високого та високо-середнього ступеня підняття залишається дуже вузьким прохід для повітря, тому ці звуки називають ще вузькими. Голосні низького й середнього підняття називають широкими, оскільки під час їх вимовлення ротова порожнина широко відкрита. За участю губ голосні поділяються на нелабіалізовані (неогублені) й лабіалізовані (огублені). Лабіалізовані голосні — [o], [y], решта — нелабіалізовані. Якісна характеристика голосних змінюється залежно від фонетичної позиції, в яку вони потрапляють. Найбільше впливають на артикуляцію голосних палаталізовані приголосні, наголос і позиція в складі, слові, реченні. Усі три фази артикуляції (екскурсія, витримка, рекурсія) зберігаються лише під час вимови ізольованого голосного. Під час вимовлення звукового ряду рекурсія попереднього звука зливається в один суцільний момент з екскурсією наступного, тобто кожен наступний звук має елементи артикуляції попереднього.

1.2 Приголосні звуки

Для приголосних звуків української літературної мови властиве, на відміну від голосних, утворення в ротовій порожнині на шляху видихуваного повітря перепон, що характеризуються зімкненням, зближенням або поєднанням зімкнення і зближення органів артикуляції. Відбувається також зосередження органів артикуляції у фокусі творення, посилення м'язової напруги, збільшення сили

повітряного струменя. В українській літературній мові 32 приголосні звуки. Виділяють такі групи приголосних:

I. За активним мовним органом (місцем творення перепони):

а) губні—[п],[б],[ф],[в],[м];

б)язикові — [т],[т'],[д],[д'],[н],[н'],[с],[с'],[з],[з'],[л],[л'],[р],[р'],[ц],[ц'],[дз],[дз'],[ш],[ж],[ч],[дж],[к],[г],[х],[г],[й].

II. За способом творення перепони:

а)зімкнені;

б)щілинні;

в)дрижачі.

Зімкнені в свою чергу поділяють на:

а)вибухові (раптове розкриття перепони): [п],[б],[т],[т'],[д],[д'],[к],[г];

б)зімкнено-прохідні (відсутній вибух, струмінь повітря проходить через ніс): [м],[н],[н'];

в)зімкнено-щілинні (африкати—зімкнення переходить у щілину): [ц],[ц'],[дз],[дз'],[ч],[дж].

Щілинні:[ф],[в],[с],[с'],[з],[з'],[ш],[ж],[л],[л'],[й],[х],[г].

Дрижачі: [р],[р'].

III. За участю спинки язика:

а)тверді;

б)м'які.

Тверді: [б],[п],[м],[в],[ф],[д],[т],[з],[с],[дз],[ц],[л],[н],[р],[ж],[ш],[жд],[ч],[г],[х],[г'],[к].

М'які: [д'],[т'],[з'],[с'],[дз'],[ц'],[л'],[н'],[р'],[й]. Звуки [п'],[б'],[м'],[ф'],[в'],[к'],[г'],[г'],[х'],[ш'],[ж],[ч'],[дж'] в українській мові вимовляються напівпом'якшено здебільшого перед голосним і. Розглядаються ці напівпом'якшені як варіанти твердих фонем.

Подовжені приголосні в українській мові не мають фонологічної самостійності.

IV. За участю голосу й шуму:

а)шумні;

б)сонорні.

Шумні поділяють на дзвінки (вібрують голосові складки): [б],[д],[д'],[з],[з'],[ж],[дз],[дз'],[дж],[г],[г'] і глухі: [п],[ф],[т],[т'],[с],[с'],[ц],[ш],[ч],[к],[х] (голосові складки не вібрують). Сонорні: [м],[н],[н'],[р],[р'],[л],[л'],[в],[й] (голос переважає над шумом).

V. За участю носового резонансу:

а)носові;

б)неносові.

Носові:[м],[н],[н'].

Неносові: [б],[д],[д'].

Класифікація приголосних за вказаними ознаками має велике значення для подолання порушень вимови приголосних. На основі таких лінгвістичних даних визначаються зміст, методичні прийоми, порядок роботи над звуками різних артикуляційних груп тощо.

2.

Голосний [a]

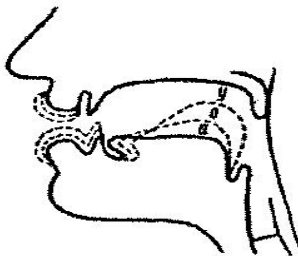
Ротова порожнина широко розкрита. Кінчик язика відігнений від нижніх зубів, язикове тіло — назад до стінки глотки. Спинка язика порівняно з іншими голосними має низький ступінь підняття. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки вібрують. Голосний а вимовляється чітко як у наголошеній позиції, так і в ненаголошеній. Після м'якого або між м'якими приголосними язик просувається вперед (мал. 2.1.).

Голосний [o]

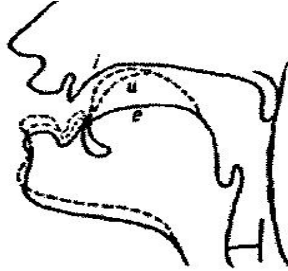
Губи витягнені вперед, округлені. Відстань між зубами менша, ніж під час вимовляння звука [a]. Кінчик язика відтягнений від нижніх зубів. Спинка язика не дуже високо піднімається в напрямі до м'якого піднебіння, яке закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки вібрують. В українській мові голосний [o] більш лабіалізований, ніж у російській.

Голосний [y]

Губи дуже витягнені вперед (відходять від передніх зубів). Відстань між зубами менша, ніж під час вимовляння звука [o]. Кінчик язика відтягнений від передніх зубів і загнутий униз. Спинка язика високо піднімається до м'якого чи задньої частини твердого піднебіння. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки вібрують.



Мал. 2.1. Артикуляція звуків а, о, у



Мал. 2.2. Артикуляція звуків е, у, і

Голосний [e]

Губи трохи розтягнені на боки й притиснені до зубів. Відстань між зубами менша, ніж під час вимовляння звука [a]. Кінчик язика опущений,

не прилягає до нижніх зубів. Спинка язика просунена вперед, ближче до середньої частини твердого піднебіння, має середнє підняття. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки вібрують. В українській мові, на відміну від російської, відсутня напруженість артикуляційного апарату. Голосний [є] в українській мові не пом'якшує приголосних (мал. 2.2.).

Голосний [и]

Губи розтягнені більше, ніж під час вимовлення голосного [є], притиснені до зубів, а відстань між зубами менша. Кінчик язика опущений вниз. Передня частина спинки язика опукла, просунена вперед, піднята до твердого піднебіння. М'яке піднебіння підняте. Голосові зв'язки вібрують. Голосний [и] в українській мові не пом'якшує попереднього приголосного.

Голосний [і]

Губи, утворюючи вузьку щілину, розтягнені на боки значно більше, ніж під час артикуляції звука [є]. Відстань між зубами найменша порівняно з вимовою інших голосних. Кінчик язика випирається в нижні зуби. Передня частина спинки язика високо піднята до твердого піднебіння. Бокові краї язика зімкнені з верхніми боковими зубами, альвеолами. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки вібрують. В українській літературній мові звук / виразно напружений, пом'якшує попередній приголосний.

Зіставлення артикуляцій голосних показує, що рухи губ узгоджені з рухами язика. Що більше губи витягуються вперед, то більше тіло язика відтягується назад (звуки [o], [y]). Коли тіло язика подається вперед (голосні [e], [и], [і]), губи розтягуються на боки. В артикуляції голосних різне співвідношення порожнин рота і глотки. Під час артикуляції звуків [a], [o], у більше резонує ротова порожнина, а під час вимови [e], [и], [і] — порожнина глотки. Порушення вимови голосних здебільшого зумовлюються анатомічними змінами периферичного мовного апарату. Так у разі порушення носового дихання внаслідок доброякісних та злоякісних пухлин, аденоїдів, викривлення носової перегородки та при порушенні ротового дихання, коли незрощені тверде й м'яке піднебіння та язичок, виникає своєрідний носовий тембр вимови голосних (гугнява вимова). Причиною неправильної вимови голосних може бути й неточність У рухах і положеннях органів артикуляції. Наприклад, надмірне витягування губ може надавати голосним [a], [o], [y] відтінку звука [в], а надмірне відтягування та підняття задньої частини спинки язика надає звукам [a], [o], [y] відтінку голосного [у] або приголосного [г] (фрикативного). Водночас звуження щілини між спинкою язика й піднебінням під час вимови голосних [e], [и], і надає голосному [є] відтінку звука [и], [a] голосним [и] > [і] відтінку приголосного [й], російського [и] чи фрикативного [г].

Спільними порушеннями для всіх голосних є висока (фальцетна) вимова, пов'язана з передньою вимовою голосних, та гугнява, зумовлена анатомічними змінами в будові носової порожнини та піднебіння. Гугнява вимова усувається тривалою роботою з метою виховання мовного дихання за методикою, що рекомендується для дітей з ринофонією та ринолалією. У легких випадках використовують вправи, щоб виробити в дітей контроль за правильним видихуванням повітря через ротову порожнину і резонуванням ротової порожнини. Важливу роль у цьому процесі відіграє слух. Логопед навчає дитину розрізняти правильне й гугняве звучання голосних (спочатку імітує правильну й гугняву вимову в своїй мові, а потім у мові дитини, записаній на магнітофон). Відчуття проходження струменя повітря через ротову порожнину допомагає чергування гучної та шепітної вимови голосних. Зайве резонування носової порожнини можна відчути також рукою, поклавши її на щок. Щоб навчити учня контролювати вимову, логопед імітує гугняву й правильну вимову голосних, поклавши руку дитини на свою щок. Аналогічну роботу проводить дитина самостійно. Чітке розпізнавання правильної й гугнявої вимови на слух та за допомогою м'язових відчуттів сприяє виробленню належного самоконтролю за правильною вимовою голосних.

3. Порушення вимови голосних, зумовлені неточним відтворенням елементів артикуляції, усуваються тоді, коли в учнів виробиться відчуття рухів язика та губ вперед-назад, вміння піднімати та опускати спинку язика, напружувати та розслаблювати його м'язи. На початковому етапі роботи ці відчуття можуть доповнюватись сприйманням рухів зором. Зближення губ під час вимови звуків [а], [о], [у] усувається тоді, коли дитина навчиться відчувати відмінність у рухах і напруженні губ у ході правильного вимовляння [а], [о],[у] та приголосного [в]. Можна використати такий прийом, як тривале вимовляння голосного [а], [о], [у]. У разі неправильної вимови утворюються склади -ва-ва- (-во-во-, -ву-ву-).

Звуження щілини між спинкою язика й піднебінням під час вимови голосних [е], [и], [і] усувається аналогічними прийомами. Усуненню таких порушень сприяє відчуття відмінності в силі й тривалості видихуваного струменя повітря. Коли голосні вимовляються правильно — щілина широка, тому струмінь повітря слабкий. Із звуженням щілини посилюється напруженість струменя повітря. Це легко відчути рукою, піднесеною до рота. В усіх випадках необхідно добиватись чіткого розрізнення правильного й неправильного звучання на слух. Це разом із

кінстетичними відчуттями сприяє вихованню самоконтролю за вимовою.

Щоб уникнути фальцетної вимови голосних [о], [а], [у], необхідно, щоб їх артикуляція була більш задньою, внаслідок чого збільшиться резонування ротової порожнини. Для цього дитину попередньо навчають розпізнавати рухи язика вперед до нижніх зубів і назад. Закріплюють таку артикуляцію голосних [а], [о], [у] у сполученнях з приголосними [х], [г], [к] (-ах-, -ох-, -ух-, -ха-). М'язовий контроль за правильним відтворенням цих голосних доповнюється зоровим. Учень у дзеркалі спостерігає рухи кінчика язика, який під час правильної вимови відтягується від нижніх зубів. Неправильними є рекомендації контролювати низьку вимову звуків рукою, поклавши її на грудну клітку. Недопустимим також є підвищення голосу на основі відчуття вібрації кісток черепа.

План лекційного заняття №2 (2 год.)

Тема: Порухення вимови приголосних звуків [п], [б], [м]

Мета:

–ознайомити студентів з механізмом утворення звуків [п], [б], [м] та порушеннями їх вимови, вчити способам постановки;

–виховувати зацікавленість дисципліною, сприяти формуванню професійних якостей, мотивувати до засвоєння нових знань.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, зображення профілів артикуляції.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, ознайомлення з особливостями вивчення даної дисципліни, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

• Дайте характеристику звукам [п], [б], [м].

4. Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання.

5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: завдання: поміркуйте, у чому різниця артикуляційного профілю звуків [т], [д], [н] в твердій та пом'якшеній формі.

6. Підведення підсумків заняття:

• Які порушення вимови звуків [п], [б], [м] можуть спостерігатися у дітей?

• Як прийоми постановки звуків [п], [б], [н] використовують?

7. Самостійна робота: проаналізуйте підручники різних авторів та порівняйте запропоновані методи корекції порушень звуковими звуками [п], [б], [м].

План

1. Механізм утворення звуків [п], [б], [м];
2. Порушення вимови звуків [п], [б], [м];
3. Методика корекційної роботи.

1. Звуки [п], [б], [м].

Звук [п] — твердий, губно-губний, зімкнений, глухий.

Звук [б] — парний дзвінкий звука [п].

Звук [м] — зімкнено-прохідний, сонорний.

Звуки [п], [б] — ротові, [м] — носовий.

Під час вимови звуків [п], [б] верхня і нижня губи зімкнені. Язик вільно лежить у ротовій порожнині або набуває положення наступного звука. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Під час вимовляння звука [п] голосові зв'язки не вібрують, а звука [б] — вібрують.

Артикуляція звука [м] подібна до артикуляції звука [б]. Змінюється лише положення м'якого піднебіння, яке опускається, утворюючи отвір для проходження струменя повітря через ніс (мал. 2.3.).



Мал. 2.3. Артикуляція звуків *п, б, м*

2. На відміну від російської мови в українській немає м'яких фонем. Лише в позиції перед і вони стають напівпом'якшеними (піт, пір 'я, біг, білий, табір, міх). Порушення вимови звуків [п], [б], [м] малопоширені. Трапляються поодинокі випадки порушень способу творення перепони. Частіше немає достатнього зімкнення губ (між губами утворюється щілина) або звуки [п], [б] вимовляються з придихом, оскільки повітря видихається не поштовхом, а поступово після закінчення артикуляції. Такі порушення легко усуваються, якщо дитина знатиме, що активними органами у творенні цих звуків є верхня й нижня губи, і розрізнятиме такі способи творення звуків, як зімкнення органів мовлення та

утворення між ними щілини. Виробляється правильна артикуляція звуків [п], [б], [м] за словесною інструкцією: "Зімкни верхню й нижню губи і з силою виштовхни повітря між ними". З участю голосу утвориться звук [б], без участі голосу — звук [п].

Серед традиційних прийомів вироблення правильної артикуляції звуків [п], [б] відомі такі, як постановка звука п в момент видиху повітря крізь зближені губи (імітація гасіння свічки), а дзвінкого [б]— під час озвученого видиху (гудіння). Цей прийом полягає в тому, що в момент проходження повітря крізь зближені губи вказівним пальцем руки, покладеним під нижню губу, енергійно наближують нижню губу до верхньої. Правильну артикуляцію звуків [п], [б] можна виробити аналогічним прийомом, використовуючи приголосні [ф],[в] або голосні [о], [у] (для одержання належної дзвінкості звука [б]). Зімкнути губи можна за допомогою великого та вказівного пальців. Вказівний палець кладуть над верхньою губою, а великий — під нижньою. Під час видиху чи вимовляння згаданих звуків губи змикаються рухом пальців вперед. Прийом надування щік з наступним хлопанням по них, так само як і вібрація обох губ одним пальцем, малоефективний. У випадках відсутності озвучення звука [б] можна скористатись традиційними (загальними для озвучення будь-яких шумних приголосних) прийомами. Одним із таких прийомів є механічне викликання вібрації голосових зв'язок: легке коливання щитовидного хряща вгору—вниз, право—вліво.

Ефективним може бути прийом швидкого переходу від шепітної вимови приголосного між голосними (аапаа) до гучної. При цьому утворюється звукосполучення -аба-. Контролювати вібрацію голосових зв'язок можна рукою, покладеною на гортань, або закривши долонями вуха. Носовий [м] вимовляється так, як і [б], лише губи залишаються зімкненими, а повітря проходить через ніс. Якщо потрібно виробити відчуття резонування носової порожнини, руку кладуть на щоку. Поширений прийом вироблення відчуття резонування носової порожнини пальцями, покладеними на ніс, нерідко спричиняє гугнявий тембр інших звуків. Здебільшого це буває при утрированій вимові складів типу -ма-, -мо-, -му- під контролем пальця. Автоматизувати звуки [п], [м] краще в закритих складах та словах з ними (-ап-, -уп-, -ам-, -ом-, ...; цап, суп, там, том, атом). Дзвінкий [б] доцільно спочатку вимовляти у відкритих складах та в сполученні із сонорними (-ба-, -бу-, -бра-, -бло-; баба, буква, брат, блокнот...). Слід пам'ятати, що дзвінкий приголосний [б] в українській мові вимовляється виразно, зберігаючи дзвінкість у кінці слів і складів перед глухими приголосними (дуб, гриб, дубки, бабка). Під час диференціації звуків [п]—[б] особливу увагу слід звернути на протиставлення їх за глухістю — дзвінкістю.

План лекційного заняття №3 (2 год.)

Тема: Порушення вимови приголосних звуків [т], [д], [н]

Мета:

–ознайомити студентів з механізмом утворення звуків [т], [д],[н] та порушеннями їх вимови, вчити способам постановки;

–виховувати зацікавленість дисципліною, сприяти формуванню професійних якостей, мотивувати до засвоєння нових знань.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, зображення профілів артикуляції.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

• Дайте характеристику звукам [т], [д],[н].

4. Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання.

5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: перегляд відеороликів з теми заняття.

6. Підведення підсумків заняття:

• Які порушення вимови звуків [т], [д], [н] можуть спостерігатися у дітей?

• Як прийоми постановки звуків [т], [д],[н] використовують?

7. Самостійна робота: проаналізуйте підручники різних авторів та порівняйте запропоновані методи корекції порушень звуковими звуками [т], [д], [н].

План

1. Механізм утворення звуків [т], [д], [н];

2. Порушення вимови звуків [т], [д], [н];

3. Методика корекційної роботи.

1. Звуки [т], [д], [н], [т'], [д'], [н'].

Звук [т] — твердий, передньоязиковий, зімкнений, глухий.

Звук [т'] — м'який, парний твердого звука [т].

Звуки [д], [д'] — парні дзвінки глухих [т], [т'].

Звуки [н], [н'] — сонорні.

Звуки [т],[т'],[д], [д']— ротові, [н], [н] — носові.

Звуки [т], [д] мають багато спільних елементів артикуляції.



Мал. 2.4. Артикуляція звуків *т, д, н*

Мал. 2.5. Артикуляція звуків *т', д', н'*

Губи й зуби під час вимовляння звуків набувають положення наступної голосної. Кінчик язика разом з передньою спинкою впирається у верхні зуби та альвеоли. Бокові краї язика прилягають до верхніх кутніх зубів, утворюючи перепону для повітря. Сильний струмінь повітря розриває зімкнення між самою передньою частиною спинки язика і верхніми зубами. Можливий і інший варіант артикуляції, при якому кінчик язика впирається в нижні зуби, а зімкнення з верхніми зубами та альвеолами утворює передня частина спинки язика. М'яке піднебіння в обох випадках закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки не вібрують під час вимовляння звука [т], вібрують тоді, коли вимовляється звук [д].

Артикуляція звука [н] відрізняється від артикуляції звука [д] положенням м'якого піднебіння. М'яке піднебіння під час вимовляння звука [н] опускається і відкриває прохід для видиху повітря через носову порожнину. Тому цей (і парний м'який) звук ще називають зімкнено-прохідним. Пом'якшені звуки [т], [д], [н] можуть мати верхню й нижню артикуляцію. При верхній артикуляції кінчик язика піднімається вгору і разом з передньою спинкою утворює зімкнення за зубами на альвеолах, середня спинка піднімається вгору. При нижній артикуляції кінчик язика опускається до нижніх різців, а передня спинка язика утворює зімкнення з альвеолами та передньою частиною твердого піднебіння. Усе язикове тіло в обох випадках зосереджується в передньо-середній частині ротової порожнини. В обох випадках утворюються подібні за акустичними характеристиками звуки (мал. 2.4.).

Порушеннями вимови звуків [т], [т'], [д], [д'] є неправильне відтворення місця й способу творення перепони та участі голосових складок. Порушення вимови звуків [т], [т'], [д], [с'] (фрикативна, міжзубна вимова та глуха вимова дзвінких [д], [д']) трапляються рідко. Порушення вимови [н], [н'] виявляються в спотворенні носового

тембру. Це здебільшого зумовлюється різними розростаннями в носоглотці, носовій порожнині, викривленням носової перегородки тощо. У цих випадках звуки [н], [н'] набувають відтінку проривних ([нд], [н'д']). Можлива також міжзубна вимова цих звуків (мал. 2.5.).

3. Правильна артикуляція розглянутої групи звуків швидше виробляється тоді, коли дитина достатньо усвідомить місце і спосіб творення звуків. Отже, в учнів треба виробити уміння змикати кінчик язика з верхніми зубами та навчити їх контролювати правильність відтворення даного положення, спираючись на м'язові відчуття. Дітей спочатку навчають розрізняти найпоширеніші способи творення звуків (зімкнення — щілина). Потім допомагають їх засвоїти місце зімкнення язика із зубами. Саме цей прийом застосовується для вироблення в Учнів артикуляцій зімкнених [т], [д] замість фрикативних (з придихом) та запобігання випадкам міжзубної вимови цих звуків. За словесною інструкцією логопеда (а пізніше на основі м'язових відчуттів) учень відтворює потрібне положення язика, стежить за правильним проходженням струменя повітря. Порушення дзвінкості приголосних [д], [д'] усуваються за програмою корекції порушень участі голосових складок, наведеної раніше. У практиці для постановки звуків [т], [д], [н] поширений спосіб використання інших звуків, зокрема [п], [б], [м]. Спочатку вимовляється звук [п] або склад -па- з просунутим між зубами язиком, потім за допомогою пальців розсуваються губи — утворюється міжзубне [т]. Після цього язик переводять за зуби. Аналогічним шляхом здійснюють і постановку парного дзвінкого [д]. За основу в цьому випадку береться звук [б] або склад -ба-. Можуть бути використані й інші прийоми (див. звук [б]). Для звука [н] використовується звук [м] або склад -ма-. Виробленню правильної вимови звуків [т], [д'], [н]' як уже зазначалось, передують робота над засвоєнням учнями ознак твердисть—м'якисть. Для усвідомлення цих понять використовуються звуки, що правильно вимовляються дитиною. Якщо дитина не оволоділа м'якою вимовою лише цих звуків (утруднення у відтворенні артикуляції при добре розвиненому фонематичному сприйманні), доцільно скористатись традиційним прийомом — вимовою складів з голосним і (-ті-, -ді-, -ні-). Під час вимовляння голосного і кінчик язика опускається до нижніх зубів, а спинка утворює зімкнення з твердим піднебінням. Напруження м'язів мовного апарату, розтягування куточків рота в посмішку поліпшують вимову м'яких. Для диференціації звуків необхідно, щоб учні навчилися розрізняти звуки за такими ознаками, як твердисть—м'якисть ([т]—[т'], [д]—[д'], [н]—[н']) та глухість — дзвінкість ([т]—[д], [т']—[д']). Це сприяє кращому засвоєнню правопису твердих і м'яких, глухих і дзвінких приголосних, запобігає дисграфії.

План лекційного заняття №4 (2 год.)

Тема: Порушення вимови приголосних звуків [в], [ф].

Мета:

–ознайомити студентів з механізмом утворення звуків [в], [ф] та порушеннями їх вимови, вчити способам постановки;

–виховувати зацікавленість дисципліною, сприяти формуванню професійних якостей, мотивувати до засвоєння нових знань.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, зображення профілів артикуляції.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

• Дайте характеристику звукам [в],[ф].

4. Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання.

5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: перегляд відеороликів з теми заняття.

6. Підведення підсумків заняття:

• Які порушення вимови звуків [в],[ф] можуть спостерігатися у дітей?

• Як прийоми постановки звуків [в],[ф] використовують?

7. Самостійна робота: проаналізуйте підручники різних авторів та порівняйте запропоновані методи корекції порушень звуковими звуками [в], [ф].

План

4. Механізм утворення звуків [в],[ф];

5. Порушення вимови звука [в], корекція;

6. Порушення вимови звука [ф], корекція.

1. **Звук [в]** — твердий, губно-губний, щільний. Губно-губний [в] в українській літературній мові належить до сонорних і не має співвідносної пари за глухістю і дзвінкістю. У позиції перед губними, на початку слова перед приголосними, у середині слова після голосного перед приголосним та на кінці слова після голосного звук [в] переходить в [у] нескладовий: (впасти— упасти, вдень—удень, мовчати—моучати, лев—леу). У позиції перед і звук [в] губно-зубний, напівпом'якшений (вітер, вісім). Губно-зубна вимова інколи характерна для звука [в] позиції перед голосними [и] та [є]. Губно-зубний і напівпом'якшений — варіанти губно-губної фонемі.

Звук [ф] — твердий, губно-зубний, щілинний, глухий. Нижня губа під час вимови звука [ф] (мал. 2.6.) утворює вузьку щілину з верхніми зубами. Язик набуває положення сусідніх звуків. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки не вібрують.

Під час артикуляції звука [в] (мал. 2.7.) нижня губа з верхньою утворює вузьку щілину, через яку проходить струмінь видихуваного повітря. Язик набуває положення сусідніх звуків. М'яке піднебіння підняте й закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки вібрують.



Мал. 2.6. Артикуляція звука *ф* Мал. 2.7. Артикуляція звука *в*

2. Порушення вимови звука [в] трапляються рідко. Проявляються вони переважно у недостатньому чи надмірному зближенні губ. У цих випадках звук нагадує [у] нескладовий або зімкнений [б] (вода — уода, бода). Ці порушення легко усунути на основі знань про подолання порушень способу творення перепони. Традиційними способами вироблення правильної артикуляції звука [в] є наслідування та використання інших фонем. Для наслідування логопед повинен показати й пояснити учням правильне положення губ перед дзеркалом, а потім запропонувати їм відтворити це положення. Використовуючи інші звуки, доцільно вибирати лабіалізовані голосні. Під час тривалого вимовляння звука [у] ([о]) нижню губу вказівним пальцем наближають до верхньої. Зближувати губи можна і двома пальцями: великим і вказівним. Цей прийом подібний до описаного раніше для звуків [п], [б]. Відмінність полягає в тому, що під час вимовляння звуків [п], [б] губи змикаються, а коли вимовляється [в] — утворюється вузька щілина.

На практиці іноді для постановки звука в використовують прийом прикусування (верхніми зубами нижньої губи). Такий прийом невдалий, оскільки він не відповідає правильній артикуляції звука [в] українській мові і дає неприродну вимову губно-зубного [в]. Автоматизація губно-губного звука [в] ускладнюється у випадках двомовності (вплив російської мови). Тому необхідно спочатку навчити учнів чітко розрізняти губно-губну та губно-зубну артикуляцію на основі м'язових відчуттів, а потім уже переходити до автоматизації

губно-губного [в]. Автоматизація звуку в передбачає включення його у склади (відкриті, закриті, зі збігом приголосних). Вправи на диференціацію звуку в проводять лише тоді, коли дитина плутає його з іншими приголосними чи голосним у.

3. Порушення вимови звуку [ф] бувають рідко. Як і при вимові звуку [в], вони зумовлюються надмірним або недостатнім зближенням органів артикуляції (нижньої губи з верхніми зубами). Усуваються ці порушення прийомми, що описані для звуку в (подолання порушень способу творення перепони). Звук [ф] не має дзвінкої пари. Він не плутається з [в], якщо учні добре розрізняють місця творення цих звуків.

План лекційного заняття №5 (2 год.)

Тема: Порушення вимови приголосних звуків [ɟ], [к], [х].

Мета:

–ознайомити студентів з механізмом утворення звуків [ɟ], [к], [х] та порушеннями їх вимови, вчити способам постановки;

–виховувати зацікавленість дисципліною, сприяти формуванню професійних якостей, мотивувати до засвоєння нових знань.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, зображення профілів артикуляції.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

• Дайте характеристику звукам [ɟ], [к], [х].

4. Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання.

5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: перегляд відеороликів з теми заняття.

6. Підведення підсумків заняття:

• Які порушення вимови звуків [ɟ], [к], [х] можуть спостерігатися у дітей?

• Як прийоми постановки звуків [ɟ], [к], [х] використовують?

7. Самостійна робота: проаналізуйте підручники різних авторів та порівняйте запропоновані методи корекції порушень звуковими звуками [ɟ], [к], [х].

План

2. Механізм утворення звуку [к], порушення вимови та їх корекція;

3. Механізм утворення звуку [г], [х], порушення вимови та їх корекція;

а. Звуки [к], [г]

- b. Звук [к] — твердий, задньоязиковий, зімкнений, глухий, ротовий.
- c. Звук [г'] — парний дзвінкий звука [к].



Мал. 2.8. Артикуляція звуків к, г'

Губи й зуби під час вимови звуків [к], [г'] (мал. 2.8.) набувають положення наступної голосної. Кінчик язика відтягується від нижніх зубів, задня частина спинки язика піднімається вгору до м'якого піднебіння і утворює з ним зімкнення. Проте місце зімкнення може змінюватись під впливом сусідніх голосних звуків. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки не вібрують під час вимови звука [к] і вібрують, коли вимовляється [г']. Порухення вимови задньоязикових [к],[г'] полягають у відсутності цих звуків або заміні їх іншими. Трапляються також випадки порушення норм орфоєпії української літературної мови. Проривний [г'] вимовляється як фрикативний [г]. Методика вироблення в учнів артикуляції звуків [к], /"аналогічна до методики вироблення вимови інших зімкнених ([п], [б], [т], [д]). Але діти повинні усвідомити, що місце зімкнення мовних органів інше. Для цього з учнями повторюють найпоширеніші способи творення приголосних (зімкнення — щілина). Закріплюють ці знання на звуках [п], [б], [т], [д]. Потім переходять до визначення місця зімкнення органів під час вимовляння звуків [п], [б] і [т], [д]. Після цього пропонують опустити кінчик язика вниз і в такому положенні вимовити звуки [т], [д], [т'],[д']. Важливо, щоб учні відчули, що зімкнулась спинка язика із зубами, піднебінням. А потім можна переходити від складів -ті-, -ді-, -до-, -кі-, -гі- та -ку-, -гу-, -ко-, -го-, поступово наближаючи місце зімкнення до м'якого піднебіння. Особливу увагу слід звернути на правильну вимову проривного [г'], який в українській мові вживається рідко і часто неправильно вимовляється в словах. Навчаючи учнів артикуляції проривних, часто використовують склад -та-.

Проте, на нашу думку, у цьому випадку краще користуватись сполученням -ті-, оскільки під час вимовляння м'якого [т'] кінчик язика

опущений до нижніх різців, а спинка піднята до піднебіння. Потім шпателем або зондом кінчик язика (з положення, в якому він був під час вимовляння складу -ті-) просувають у глиб ротової порожнини. Спочатку учні вимовляють склад -кі-, а потім — -ки-. Після цього склади переносяться в слова типу: кіно, кінь, ківш, кільце, кінець, Київ, кизил, кислий, кит, кисть та ін. Методика навчання артикуляції парного дзвінкого [г] аналогічна до методики навчання вимови звука [к]. При цьому роботу починають зі складу -ді-. Для утворення дзвінкого [г] можна скористатися традиційними прийомами озвучення глухого від парного дзвінкого, що застосовувались для звуків [п], [б]. Автоматизація та диференціація звуків [к], [г] відбуваються так само, як і інших зімкнених звуків ([п], [б], [т], [д]).

2.Звуки [х], [г]

Звук [х] — твердий, задньоязиковий, фрикативний, глухий, ротовий.

Звук [г] — парний дзвінкий звук [х]. За місцем творення — глотковий, або фарингальний.

Під час артикуляції звуків [х], [г] (мал. 2.9.) губи й зуби набувають положення наступної голосної. На положення кінчика язика впливають сусідні звуки, зокрема голосні. Залежно від цього він наближається або відходить від нижніх різців. Під час вимовляння звука [х] задня частина спинки язика утворює широку щілину з м'яким піднебінням.



Мал. 2.9. Артикуляція звуків х, г

Артикуляція звука [г] відбувається при зближенні кореня язика з задньою стінкою глотки (фаринкса). Саме тому цей звук називають глотковим, або фарингальним. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки не вібрують під час вимовляння [х], а вібрують, коли вимовляється звук [г]. Порушення вимови звуків [х] і [г] трапляються рідко. Здебільшого це заміна звука [х] зімкненим [к], [г] — звуком [г'] (що буває рідше), дзвінкого [г] — глухим [х]. Бувають випадки неправильного положення язика — надмірне відтягування його від нижніх різців.

Для подолання порушень способу й місця творення цих звуків необхідно, щоб учні навчились чітко розпізнавати положення спинки язика, що відповідають зімкненню й утворенню щілини з піднебінням. Порівняння цих положень, уміння їх відчувати і контролювати способи творення звуків на основі м'язових відчуттів та слухом забезпечують правильну вимову та правильне позначення звуків на письмі відповідними буквами. Традиційно звук [x] виражається імітацією дій зігрівання рук видихом повітря. Губи дещо витягуються вперед, тепле повітря видихається на наближені до рота руки. При цьому звертається увага на те, що видих треба робити при більшому напруженні губ, язика. Сила видиху має бути більша, ніж тоді, коли спокійно видихається повітря. Озвучення при глухій вимові звука [ɣ] здійснюється розглянутими раніше прийомами. Допомагає в цьому й уміння розпізнавати відмінність у резонуванні (вібрації) гортані. Під час вимовляння ротових дзвінких [з], [ж], [в] вібрація відчувається більше на щитовидному хрящі, а при вимові звука [ɣ] — над ним. Починати автоматизацію звука [ɣ] краще у відкритих складах. Дзвінкість звука [ɣ] краще відчувається в поєднанні його з голосними, сонорними та дзвінкими приголосними (газета, голова, вогнище, гриб, глек). У випадках плутання або заміни звуків ([x]—[ɣ]) потрібно обов'язково провести роботу, спрямовану на диференціацію цих звуків. За змістом така робота аналогічна до тієї, що рекомендувалась для подолання порушень дзвінкості приголосних.

План лекційного заняття №6 (4 год.)

Тема: Порушення вимови свистячих звуків.

Мета:

—ознайомити студентів з механізмом утворення звуків [с], [з], [ц], [дз] та порушеннями їх вимови, вчити способам постановки;

—виховувати зацікавленість дисципліною, сприяти формуванню професійних якостей, мотивувати до засвоєння нових знань.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, зображення профілів артикуляції.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

• Дайте характеристику звукам [с], [з], [ц], [дз].

4. Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання.

5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: перегляд відеороликів з теми заняття.

6. Підведення підсумків заняття:

• Які порушення вимови звуків [с], [з], [ц], [дз] можуть спостерігатися у дітей?

• Як прийоми постановки звуків [с], [з], [ц], [дз] використовують?

7. Самостійна робота: проаналізуйте підручники різних авторів та порівняйте запропоновані методи корекції порушень звуковими звуками [с], [з].

План

3. Звук [с], [с'] механізм утворення, порушення вимови та корекція;
4. Звук [з],[з'] механізм утворення, порушення вимови та корекція;
5. Прийоми роботи для постановки звуків [с], [з], передбачені загальноприйнятною методикою;

6. Звуки [ц], [дз] - механізм утворення, порушення вимови та корекція;

1 Звуки [с], [с'], [з], [з']

Звук [с] — твердий, передньоязиковий, щілинний, глухий.

Звук [з] — парний дзвінкий звука [с].

Звуки [с'], [з'] — парні м'які звуків [с], [з].



Мал. 2.10. Артикуляція звука с, з, с', з'

Звуки [с], [з] (мал. 2.10.) мають багато спільних елементів артикуляції. Губи й зуби набувають положення наступного голосного, кінчик язика змикається з нижніми різцями. Передня частина спинки язика утворює з верхніми зубами щілину. Оскільки бокові краї язика підняті до верхніх кутніх зубів, а кінчик язика опущений до нижніх різців, вздовж спинки язика утворюється жолобок, по якому струмінь повітря проходить між різцями. Це утворює різкий шум, що нагадує свист. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки не вібрують під час вимовляння глухого [с] і вібрують, коли вимовляється дзвінкий [з]. Під час вимовляння [с'], [з'], як і при вимові інших м'яких, губи розтягуються в посмішку, передня частина спинки язика піднімається до твердого піднебіння, внаслідок чого звужується

щілина, по якій проходить струмінь повітря. Відчутно збільшується загальна напруженість м'язів артикуляційного апарату. Порушення вимови свистячих приголосних поширені і мають різний характер. Найчастіше зустрічаються порушення положення органів артикуляції. Звуки [с], [с'], [з], [з'] замінюються звуками [ш], [ж], [й] та плутаються зі звуками [ш], [ж] (танки, жима, йима, Саса, Шаса, зук, жуби).

Трапляється спотворена вимова цих звуків. Поширеною є міжзубна вимова, при якій кінчик язика під час вимовляння звука просовується між зубами. Губно-зубна вимова характеризується наближенням нижньої губи до верхніх зубів. Звуки [с], [з] набувають у цьому випадку відтінку звуків [в], [ф]. Під час призубної вимови кінчик язика упирається одночасно у верхні і нижні зуби і тим самим утворює перепону для проходження струменя повітря. У цьому випадку звук [с] нагадує звук [т], а [з] — [д]. Внаслідок відтягнення кінчика язика від нижніх зубів назад утворюється щілина між спинкою язика і піднебінням (а не з верхніми зубами). Таке положення язика надає звуку надмірної шумності, що нагадує звуки [ш], [ж]. Неправильний напрям видихуваного струменя повітря (по бокову краях язика) внаслідок зімкнення кінчика язика з верхніми переднім або боковими зубами дає бокову вимову. Звуки [з], [з'] інколи замінюються глухими [с], [с'] — порушення дзвінкості приголосних. Можливі випадки носової вимови, коли струмінь повітря під час артикуляції свистячих звуків проходить через ніс. Виникає носовий тембр і внаслідок надмірного або недостатнього резонування носової порожнини. Зрідка зустрічаються порушення м'якості приголосних (замінюються, плутаються звуки [с]—[с'], [з]—[з']).

Вироблення правильної артикуляції звука [с]

Підготовча робота до вироблення правильної артикуляції (постановки звука) передбачає перевірку знань назв органів артикуляції, що беруть участь у творенні цього звука (нижні зуби, кінчик і передня спинка язика), відтворення основних положень органів, що забезпечують правильну артикуляцію даного звука. Для цього учням пропонують різноманітні завдання. Показати органи артикуляції за словесною інструкцією логопеда «Покажи верхню губу, кінчик язика, передню частину спинки язика, нижні зуби». Використовуються артикуляційний апарат дитини, муляж, схематичний профіль артикуляції. Назвати органи артикуляції та їх частини, до яких логопед доторкнувся зондом. Відтворити положення органів артикуляції за словесною інструкцією логопеда «Утвори щілину між верхніми і нижніми зубами; зімкни кінчик язика з нижніми зубами; зімкни кінчик язика з нижніми зубами і видихни повітря». Правильність

відтворення зазначених положень перевіряє логопед. У разі відтворення всіх положень органів артикуляції звертається увага на можливість утримання їх у такому положенні (лічба до трьох). Відтворити ті самі положення за зображенням їх на схемі артикуляції. (Правильність відтворення всіх положень дитина контролює перед дзеркалом відчуттям струменя повітря, м'язовим відчуттям.)

На даній групі звуків ([с], [с'], [з], [з']) докладно розкривається розроблена нами методика вироблення правильної звуковимови.

В окремих випадках (губно-зубна, бокова вимова) виникає потреба називати інші органи артикуляції або їх частини (верхні зуби, бокові краї язика і т. ін.).

Повторно відтворити ті положення, які учень слабо засвоїв. Якщо в дитини спотворена вимова певного виду, треба завчасно підготувати її до подолання цього порушення. Наприклад, під час призубної вимови важливо навчити дитину диференціювати зімкнення кінчика язика і верхніх та нижніх зубів. Допомогає в цьому сприймання положень кінчика язика зором (у дзеркалі) та відчуття дотику кінчика язика до верхніх і нижніх різців. Крім того, положення кінчика язика розпізнається і за характером видихуваного струменя повітря. Зімкнення кінчика язика і верхніх зубів утворює перешкоду для проходження повітря між зубами, тому відчувається поштовх (як під час вимовляння звука [т]). Зімкнення кінчика язика і нижніх зубів (при відкритому роті) не перешкоджає проходженню повітря між зубами, тому воно видихається тривалий час. Порівняння цих двох положень дає можливість підвести учнів до висновку, що кінчик язика під час вимовляння звука с зімкнутий лише з нижніми зубами і не перешкоджає повітрю проходити між зубами. **Послідовність роботи над постановкою звука є така:**

1. Засвоїти теоретичні відомості про правильну артикуляцію звука
Логопед звертає увагу учнів на основні моменти артикуляції: зімкнення кінчика язика і нижніх зубів:

– утворення щілини між передньою спинкою язика і верхніми зубами;
– додаткові відомості даються лише в окремих випадках (положення бокових країв язика — при боковій вимові, розтягування губ — для наближення кінчика язика до нижніх різців при шиплячій вимові тощо).

2. Відтворити всі елементи правильної артикуляції за словесною інструкцією логопеда:

– зімкни кінчик язика з нижніми зубами, утвори щілину між зубами і видихни повітря;

– видихни повітря ще раз, перевір пальцем, як іде повітря.

3. Повторно відтворити артикуляцію із зосередженням уваги на м'язових відчуттях. Запам'ятати їх з подальшим використанням для контролю.

4. Самостійно відтворити артикуляцію зі словесним описом основних положень органів артикуляції.

5. Послідовно вимовити звуки [с], [а]. Артикуляція звука [с] контролюється м'язовим відчуттям, відчуттям струменя повітря, що йде вздовж пальця, покладеного на нижню губу. Вимовити сполучення звука [с] з голосним у відкритих складах типу: -сса-, -ссе-, -сси-. Вимовити склади і слова зі складами: -са- — сад, -се- — село, -си- — син

Для забезпечення самостійності, активності учня бажано на заняттях навчити його користуватись «Навчальною картою», в якій дається певна програма дій з відповідним унаочненням. Завдяки використанню таких карток зменшується потреба в контролі за роботою дитини з боку логопеда, вчителя та ін. Автоматизація правильної вимови звуків передбачає вироблення навичок правильної вимови звука в зв'язній мові. Для цього добирається мовний матеріал, що містить слова — назви предметів, дій, ознак та ін. Перевагу слід надавати завданням з певним логічним навантаженням, обов'язковими є завдання, що передбачають розвиток фонематичного сприймання. Автоматизація правильної вимови продовжується доти, поки відпаде потреба в постійному зосередженні уваги дитини на вимові нового звука. Якщо в дитини дефектна вимова і стійка заміна звука, виникає потреба у проведенні спеціальної роботи на порівняння правильної, нової артикуляції і старої.

Звук [с']

Одночасно з автоматизацією правильної вимови звука [с] починається підготовча робота до вироблення правильної вимови звука [с']. З учнями працюють над засвоєнням ознак твердисть — м'якість на звуках, що правильно ними вимовляються. Якщо така робота не проводилась, її доцільно провести перед опрацюванням звука [с']. У ході постановки звука [с'] в учнів насамперед перевіряють наявні знання про ознаки твердисть—м'якість та вміння вимовляти інші м'які звуки. Вимовою звука [с'] учень оволодіває за аналогією до вимови інших корелятивних пар ([т]—[т'], [д]—[д']...). Уміння напружувати органи артикуляції, підносити спинку язика до твердого піднебіння, розтягувати кути рота дитина переносить на вимову звука [с'].

Послідовність роботи така:

1. Вимова раніше опрацьованих пар складів із звуками [т]—[т'] з переходом на вимову складів зі звуком [с']: -ти—ті-, -та—тя-, -си—сі-, -са—ся-.

2. Вимова звука [с'] у сполученні з голосними ([сі], [ся], [сю]) та в закритих складах: -ась-, -ись-, -ось-, -усь-.

3. Вимова слів: сіль, сім'я, осінь, сядь, Люся, Вася, сюди, лось.

4. Вимова звука [с'] із наступним словесним описом положення органів артикуляції та відчуттів, що при цьому виникають.

Автоматизація звука [с'] здійснюється так само, як і звука [с]. Необхідно закріпити правильну вимову [с'у] різних позиціях слова, у сполученнях з різними голосними й приголосними. Звук [с'] повинен чітко диференціюватися з парним твердим [с]. Диференціація звука відбувається в такій послідовності:

1. Порівняння складів зі звуками [с], [с'] у вимові.

2. Порівняння слів, що містять звуки [с]—[с']: квас—квась, сад—сядь, сипати—сипати, суди—сюди,

3. Словесний опис відчуттів, що виникають під час вимови звуків [с]—[с'].

4. Аналіз звукового складу слів зі звуками [с], [с']. Визначення диференціальної ознаки кожного з цих звуків.

5. Вимова звуків [с], [с'] різних за звуковим складом слова та зв'язній мові.

2 Звуки [з], [з']

Оволодіння правильною вимовою звуків [с], [с'] є основою правильної вимови звуків [з], [з'], оскільки артикуляція цих пар звуків, крім положення голосових зв'язок, однакова. Тому перед логопедом стоїть конкретне завдання — допомогти перенести набуті знання та вміння правильної вимови звуків [с], [с'] на звуки [з], [з']. Перед початком роботи над звуком [з] в учня необхідно сформувані поняття про ознаки глухість — дзвінкість. Безпосередня робота над звуком [з] починається з виявлення знань і вмінь відтворювати звук [с]. Орієнтовний план цієї роботи:

1. Актуалізація знань положення органів мовлення під час вимови звука [с]. Вимовити звук [с] з визначенням основних моментів артикуляції. Самостійно визначити відсутність вібрації голосових зв'язок при вимові звука [с]. Підвести учнів до висновку, що звук [с] глухий (без волосу).

2. Вироблення правильної артикуляції звука [з]. Вимовити пари звуків [х]—[г] ([ш]—[ж]), що добре вимовляються, під контролем вібрації голосових зв'язок. Визначити диференціальні ознаки цієї пари звуків. Пояснити дітям, що в парі [с]—[з] звуки протиставляються за такими самими ознаками, що й у попередній парі. Для того, щоб утворився звук [з], треба артикуляцію звука [с] доповнити голосом.

3. Вимовити звуки [с]—[з] за аналогією до вимови аналогічних корелятивних пар [х]—[г], [ш]—[ж], [п]—[б], [т]—[д] тощо.

4. Автоматизація звука [з]. Вимовити звук [з] у сполученні з голосними та приголосними.

за	аза	азла	азма	зра	зва
зи	изи	изна	изма	зри	зви
зе	езе	езна	езма	зре	зве
зо	озо	озна	озма	зро	зво
зу	узу	узна	узма	зру	зву
замок	зорі	зуби	пензлик	віз	привіз
завод	вазон	зебра	взуття	мороз	відвіз
коза	мозок	земля	бензин	хмиз	завіз
лоза	золото	зозуля	узdechка	боягуз	перевіз

Автоматизація звука [з] відбувається за аналогією до звука [с]. Диференціація звуків [с]—[з] проходить успішно, якщо в дітей сформовані узагальнюючі уявлення про ознаки глухість — дзвінкість. Корисно пригадати інші пари, в яких звуки протиставляються за даними ознаками, і запропонувати дітям достатню кількість усних завдань на порівняння значень слів та визначення їх звукового складу. Парний [з'] формується на основі набутих раніше умінь розпізнавати тверді й м'які приголосні, що правильно вимовляються. Постановці звука [з'] передують повторення вимови глухого [с']. Звертається увага на напруження мовного апарату, піднесення спинки язика до твердого піднебіння. Потім звук [з'] вводиться в склади з голосним [і] та слова з цими складами. Поступово включається м'який знак та букви, що позначають м'якість звука [з].

3 Прийоми роботи для постановки звуків [с], [з], передбачені загальноприйнятою методикою.

Починається робота з підготовчих артикуляційних вправ. Це вправи для губ («оскал», «трубочка», «усмішка»), язика (згинання в трубочку). Вони мають на меті навчити дитину розтягувати губи в усмішку, оскільки при ізольованій вимові цієї групи звуків губи набувають такого положення. Але в даному випадку не враховується те, що в поєднанні з різними звуками, зокрема голосними, губи й зуби (відстань між ними) набувають положення наступного голосного. І саме за цієї умови можлива правильна природна вимова звуків. Оскільки ведучим елементом артикуляції є положення язика, то важливими підготовчими артикуляційними вправами є вправи для язика. Ось деякі з них.

Загнути широкий кінчик язика на нижню губу, зуби так, щоб передня частина язика вигиналась і утворювала щілину з верхніми зубами. Видихнути повітря вздовж язика, який може бути в положенні на нижній губі, зубах, за нижніми зубами. Струмін повітря, що видихається, має проходити в щілину між спинкою язика і верхніми

зубами. У випадках, коли дитина не може утримувати кінчик язика зімкненим з нижніми зубами, пропонується вправа на розтягування губ.

Здебільшого постановка звука здійснюється способом наслідування. Учень наслідує перед дзеркалом положення язика, утворення видихуваного струменя повітря та правильне звучання. У багатьох випадках учням вдається відтворити таке положення. Правильність напрямку повітря найкраще перевіряти вказівним пальцем, поклавши його на нижню губу. Механічний спосіб передбачає утворення жолобка вздовж спинки язика. Зонд (шпатель) кладуть між зубами так, щоб кінчик язика був за нижніми зубами під кінчиком зонда. Натискуючи зондом на кінчик язика, утворюють потрібну щілину для проходження струменя повітря. Такий спосіб постановки звука доцільно застосовувати при міжзубній і призубній вимові звука. Поширеним є також спосіб використання інших фонем. Найчастіше використовується звук [x]. Вимовляється він протяжно з інтенсивним видихуванням повітря. Язик у цей час просувається вперед так, щоб кінчик його зімкнувся з нижніми зубами.

Звук [т] використовується подібно до звука [х]. У момент вимовляння звука [т] кінчик язика опускається до нижніх різців. Спочатку чути звуки [тсс], потім [с]. Рідше для постановки звука [с] використовують [ш]. Під час вимовляння звука ш кінчик опускається до нижніх зубів. Для подолання бокового [с] слід навчити дитину відчувати зімкнення бокових країв язика і верхніх бокових зубів. Допомагає в цьому утрирована вимова звуків [л] (відчувається проходження струменя повітря через щілину між верхніми зубами й боковими краями язика) і [д] (відчутне зімкнення). Саме на зімкненні бокових країв язика фіксується увага дитини. Може допомогти також міжзубна вимова звука, коли кінчик язика тимчасово просувається між зубами й інтенсивно по середній лінії язика видихується повітря. Потім кінчик язика переводиться на зуби. Для подолання носової вимови дитину потрібно навчити видихувати повітря через рот. Насамперед учень має усвідомити відмінність у проходженні повітря через ніс і через рот, потім навчитись контролювати (відчувати) видих повітря через рот під час вимовляння всіх ротових приголосних звуків.

Після такої роботи виробляється правильне положення органів артикуляції, а отже, і правильне видихування повітря через рот під час вимовляння звука [с]. Спочатку потрібний свідомий контроль за напрямком струменя повітря. У процесі роботи над звуком така дія автоматизується. У складних випадках потрібна тривала робота над мовним видихуванням, аналогічна до тієї, яка проводиться при відкритій ринолалії. У всіх випадках спотвореної вимови має

проводиться робота з диференціації правильної і неправильної вимови. Зіставляються артикуляції, а також звучання. Звук з можна сформувати від звука [с] різними відомими способами озвучення. Один з них — наслідування вібрації голосових зв'язок. Вібрація контролюється рукою, покладеною на щитовидний хрящ. Інші прийоми озвучення розглядалися тоді, коли висвітлювалась постановка звуків [п], [б]. Сполучення з голосними та сонорними [в], [л], [н], [м], [р] сприяє автоматизації дзвінкого [з].

4. Звук [ц] — твердий, передньоязиковий, африкат, глухий.

Звук [дз] — парний дзвінкий звука [ц].

Звуки [ц], [дз] — парні м'які звуків [ц], [дз].

Африкати, інакше зімкнено-щілинні звуки, [ц], [дз], [ц], утворюються внаслідок поступового переходу зімкнення в щілину. Правильна артикуляція звуків [ц], [дз] подібна до артикуляції звуків [с], [з]. Губи й зуби під час вимовляння африкатів [ц], [дз] набувають положення наступного голосного. Кінчик язика зімкнений з нижніми зубами. Передня частина спинки язика утворює [з] верхніми зубами й альвеолами зімкнення, яке плавно переходить у щілину. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки не вібрують при вимові [ц], вібрують під час вимовляння [дз].

Артикуляція пом'якшених [ц], [дз] подібна по артикуляції відповідних твердих. Відрізняється лише більшим напруженням м'язів артикуляційного апарату, вищим підняттям середньої спинки язика до твердого піднебіння. Порушення вимови африкатів [ц], [ц], [дз], [дз'] подібні до порушень вимови фрикативних [с], [с'], [з], [з']. виправлення порушень вимови африкатів доцільно починати після подолання порушень вимови звуків [с], [з].

Підготовча робота до постановки звуків [ц], [дз] має забезпечити розвиток умінь відтворювати зімкнення й щілину між передньою частиною спинки язика та верхніми зубами й альвеолами. Ці елементи відповідають положенням органів артикуляції під час вимовляння нижнього зімкненого [т] ([д]) і фрикативного [с] ([з]). В результаті оволодіння цими положеннями формується артикуляція злитого звука. Традиційним є прийом використання сполучень типу [атс] ([адз]). Таке сполучення звуків вимовляється спочатку повільно, потім швидше, поки звуки [тс] ([дз]) не зіллються в [ц] ([дз]) і буде чути склад [ац] ([адз]). Вимова пом'якшених африкатів [ц], [дз] формується успішніше в сполученні цих звуків із голосним і ([ці], [дзі]) та в словах типу: ціна, ціль, одиниця, дзьоб, дзюрчати. Автоматизація й диференціація африкатів відбуваються успішно в умовах активного застосування слухового контролю, оскільки африкати займають перше місце за

довготою серед приголосних. Диференціація африкатів за участю голосу (глухий — дзвінкий) відбувається на основі актуалізації знань про диференціальні ознаки глухість — дзвінкість, а за участю спинки язика — на основі знань про диференціацію твердих-м'яких приголосних. Учням одночасно із засвоєнням правильної вимови африкатів [дз], [дж] треба допомогти в засвоєнні правопису цих приголосних. Вони повинні навчитися вимовляти їх як один звук, а на письмі позначати двома буквами.

План лекційного заняття №7 (2 год.)

Тема: Порушення вимови шиплячих звуків та африкатів.

Мета:

—ознайомити студентів з механізмом утворення звуків [ш], [ж], [ч], [дж] та порушеннями їх вимови, вчити способам постановки;

—виховувати зацікавленість дисципліною, сприяти формуванню професійних якостей, мотивувати до засвоєння нових знань.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, зображення профілів артикуляції.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

• Дайте характеристику звукам [ш], [ж].

5. Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання.

6. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: перегляд відеороликів з теми заняття.

7. Підведення підсумків заняття:

• Які порушення вимови звуків [ш], [ж], [ч], [дж] можуть спостерігатися у дітей?

• Як прийоми постановки звуків [ш], [ж], [ч], [дж] використовують?

7. Самостійна робота: проаналізуйте підручники різних авторів та порівняйте запропоновані методи корекції порушень звуковими звуками [ш], [ж], [ч], [дж].

План

1. Механізм утворення;
2. Порушення вимови;
3. Методика корекційної роботи.

Звуки [ш], [ж]

Звук [ш] — твердий, передньоязиковий, щілинний, глухий.

Звук [ж] — парний дзвінкий звука ш.

Звук [ч] — твердий, передньоязиковий, зімкнено-щілинний (африкат), глухий.

Звук [дж] — парний дзвінкий звука [ч]

1. У положенні перед і реалізуються як варіанти звуків [ш], [ж] (шість, гроші, жінка, ножі). Звуки [ш] і [ж] (мал. 2.11.) мають два варіанти правильної артикуляції: верхню і нижню (залежно від положення кінчика язика). Губи під час вимови [ш], [ж] витягнуті вперед, що збільшує передній резонатор і знижує власний тон цих приголосних. Зуби зближені приблизно до 2 мм. Кінчик і передня частина спинки язика при верхній артикуляції піднімаються до передньої частини твердого піднебіння і утворюють 2 мм щілину, по якій проходить струмінь видихуваного повітря. При нижній артикуляції кінчик язика з прилеглою до нього частиною спинки потовщується й відтягується назад, внаслідок чого між спинкою язика і передньою частиною піднебіння утворюється щілина. Бокові краї язика в обох випадках прилягають до бокових зубів. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки не вібрують при вимові звука [ш] і вібрують, коли вимовляється [ж].

У положенні перед голосним і звуки [ч], [дж] напівпом'якшені. Фонема ч може бути подовженою, напівм'якою, пом'якшеною.

Артикуляція звуків [ч], [дж] подібна до артикуляції фонем [ш],[ж]. Губи при вимові африкат [ч], [дж] витягнуті вперед, зуби зближені приблизно до 2 мм. При верхній артикуляції кінчик язика і передня частина спинки язика піднімаються до альвеол і вище, утворюючи з альвеолами й передньою частиною твердого піднебіння зімкнення, яке переходить у щілину. При нижній артикуляції кінчик язика опущений вниз і відтягується назад, а спинка язика утворює з передньою частиною піднебіння зімкнення. Яке плавно переходить у щілину. Бокові краї язика прилягають до верхніх бокових зубів.



Мал. 2.11. . Артикуляція звуків ш, ж

2 Порушення вимови звуків [ш], [ж] подібні до порушень вимови звуків [с], [з]. Це переважно порушення положення органів артикуляції (міжзубна, призубна, губно-зубна, бокова, носова вимова та заміна іншими звуками). Трапляються випадки відсутності озвучення звука [ж]. Правильна артикуляція виробляється в результаті засвоєння способу і місця творення звуків (див. звуки [с], [з]). Перед постановкою звука ш учні засвоюють назви таких органів артикуляції: губи (верхня і нижня), кінчик язика, передня частина піднебіння; навчаються виконувати вправи, що є елементами артикуляції, та відчувати і контролювати ці положення. Робота проводиться в такій послідовності:

1) показати органи артикуляції за словесною інструкцією *«Покажи в себе верхню (нижню) губу, кінчик язика, передню частину піднебіння»;*

2) назвати орган (частину органа), до якого доторкнулись зондом. Утворити певні положення органів *«Зімкни кінчик язика з верхніми зубами, передньою частиною піднебіння. Утвори між ними щілину. Видихни повітря крізь щілину між кінчиком язика і передньою частиною піднебіння. Висунь верхню й нижню губи вперед»;*

3) вироблення правильної артикуляції відбувається на основі вмінь відтворювати щілину між кінчиком язика та піднебінням.

Ця робота проводиться аналогічно до тієї, що описана для звука [с]. Зміст і послідовність роботи висвітлені в «Навчальній картці учня». Якщо учень свідомо, на основі м'язового контролю, може відтворити основні елементи артикуляції, то їх можна об'єднати у цілісну артикуляцію. Потім звук вводиться у склад і слово.

Порушення вимови африкатів [ч], [дж] подібні до порушень вимови звуків [ш], [ж] та африкатів [ц], [дз]. Трапляються випадки спотвореної вимови звуків (міжзубної, при зубної, губно-зубної, бокової, носової), заміни їх іншими звуками ([с], [з], [т], [д], [ш], [ж]).

3 Вимова дзвінкого ж формується аналогічно до вимови дзвінкого [з]. Серед інших прийомів можна назвати такі, як вироблення артикуляції [ш], [ж] від інших звуків, зокрема [с], [з], [р]. На основі артикуляції звуків [с], [з] постановка звуків [ш], [ж] відбувається поступовим переведенням кінчика язика від нижніх різців за верхні альвеоли. При цьому увага дитини фіксується на тому, що весь час треба вимовляти звук [с'] ([з]) і одночасно рухати язик угору. Для вироблення нижньої артикуляції звуків [ш], [ж] кінчик язика і передній край його відсуваються зондом від нижніх різців так, щоб утворилась щілина між піднебінням і спинкою язика. Верхню артикуляцію [ш], [ж] можна виробити від звука [р], посуваючи кінчик і передній край язика до твердого піднебіння. Основою артикуляції цих звуків можуть бути

звуки [т], [д] (як для верхньої, так і для нижньої артикуляції). Робота проводиться подібно до описаної вище. Проте дитина має добре усвідомити, що від зімкнення, характерного для вимови звуків [т], [д], треба перейти до щілини. Положення губ, потрібне для звуків [ш], [ж], дитина відтворює за зразком логопеда або механічним способом: натискаючи пальцями на щоки так, щоб губи висунулись уперед рупором. На етапі автоматизації доцільно порівняти стару артикуляцію із сформованою. Для подолання різних видів дефектної вимови застосовуються ті самі прийоми роботи, що й для подолання аналогічних порушень вимови звуків [с],[з]. Диференціація здійснюється аналогічно до тієї, що описана для звуків [с], [з].

Подолання порушень вимови африкатів [ч], [дж] відбувається після подолання порушень вимови звуків [ш], [ж].

На підготовчому етапі, як і при виробленні артикуляції звуків [ц], [дз], потрібно навчити учнів відтворювати зімкнення й щілину між кінчиком язика та передньою частиною піднебіння.

Традиційним прийомом вироблення правильної артикуляції африкатів [ч], [дж] є використання сполучень типу -атш-, -адж-.

Сполучення -атш-, -адж- вимовляються спочатку повільно, потім темп вимови збільшується, внаслідок чого складові африкати утворюють єдиний злитий звук.

Автоматизація і диференціація африкатів [ч], [дж] відбувається так само, як і африкатів [ц], [дз].

План лекційного заняття №8 (2 год.)

Тема: Ламбдацизм

Мета:

–ознайомити студентів з механізмом утворення звуків [ш], [ж] та порушеннями їх вимови, вчити способам постановки;

–виховувати зацікавленість дисципліною, сприяти формуванню професійних якостей, мотивувати до засвоєння нових знань.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, зображення профілів артикуляції.

Структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття: привітання, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

• Дайте характеристику звукам [ш], [ж].

4. Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання.

5. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: перегляд відеороликів з теми заняття.

6. Підведення підсумків заняття:

- Які порушення вимови звуків [ш], [ж] можуть спостерігатися у дітей?
- Як прийоми постановки звуків [ш], [ж] використовують?

7. Самостійна робота: проаналізуйте підручники різних авторів та порівняйте запропоновані методи корекції порушень звуковими звуками [ш], [ж].

План.

1. Ламбдацизм, його характеристика.
2. Порушення вимови [л], [л'].
3. Методика корекційної роботи.

1 Ламбдацизм – неправильна, спотворена вимова звуків [л], [л'] (параламбдацизм - заміна звуків [л], [л']).

Звук [л] – твердий, передньоязиковий, щілинний, сонорний (голос переважає над шумом).

Звук [л'] – м'який, передньо- або середньоязиковий, щілинний, сонорний.

Звуки [л], [л'] відрізняються від інших щілинних тим, що при їх творенні кінчик язика змикається з верхніми зубами, а бокові краї язика утворюють прохід для видиху струменя повітря. Тому ці звуки ще називають боковими, або зімкнено-прохідними.

При артикуляції звука [л] губи й зуби набувають положення наступного голосного. Кінчик язика змикається з верхніми зубами та початком альвеол. Бокові краї язика з одного або двох боків опущені й утворюють щілини з верхніми боковими зубами, крізь які проходить видихуваний струмінь повітря. Задня частина спинки язика піднімається в напрямі до м'якого піднебіння. Внаслідок підняття кінчика та задньої спинки язика передньо-середня його частина вигнута (має сідлоподібну форму). М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки вібрують.

Під час артикуляції м'якого [л] кінчик язика піднімається вище альвеол, а середня спинка язика – до твердого піднебіння. Відчувається збільшення загальної напруженості м'язів (мал. 2.12.).



лл

Мал. 2.12. Артикуляція звуку л.

2. Більш поширені порушення вимови твердого звука [л]:

- характер порушень різний: пропуск звука;
- спотворена вимова (міжзубна, губна, напівпом'якшена;
- заміна твердого л такими звуками: [л'], [й], [в], [г], короткими [у], [р] та ін.).

Пом'якшений може вимовлятися як міжзубний (кінчик язика просовується між зубами) або замінюватись звуком й (яйка – лялька).

Якщо дитина пропускає звук [л], потрібно виробити в нього правильну артикуляцію цього звука та ввести його в мову. При спотвореній вимові та заміні іншими звуками треба сформувавши нову артикуляцію, протиставивши старій артикуляції нову, досягти чіткого їх розрізнення та ввести правильну артикуляцію в мовлення.

Основними елементами артикуляції звука [л] є зімкнення кінчика язика з верхніми зубами та утворення щілини між боковими краями язика і боковими верхніми зубами.

На підготовчому етапі до вироблення правильної артикуляції звука [л] діти повинні:

а) засвоїти (повторити) назви таких органів артикуляції та їх частин: верхня губа, верхні зуби, альвеоли, кінчик язика, бокові краї язика;

б) навчитись виконувати та розрізняти такі рухи:

– зімкнення кінчика язика з верхніми зубами, альвеолами;

– утворення щілини між боковими краями язика й верхніми зубами;

– зімкнення кінчика язика з верхніми передніми зубами з наступним вдихом і видихом повітря через щілину між боковими краями язика і зубами;

в) спираючись на м'язові відчуття тертя видихуваного струменя повітря, навчитись розрізняти зімкнення, утворене кінчиком язика і верхніми зубами, та щілину між боковими краями язика і верхніми зубами.

Переходячи до постановки звука, логопед зосереджує увагу дитини на основних елементах артикуляції: зімкненні кінчика язика і верхніх зубів та утворенні щілини між боковими краями язика і верхніми зубами. При такому положенні язика спочатку вдихається повітря через щілину, потім видихається так само через щілину, але з голосом. Наявність голосу перевіряється слухом і рукою, покладеною на гортань.

Для вироблення правильної артикуляції звука [л] можна також поєднувати його з голосними заднього ряду: -ал-, -ол-, -ул-, -ла-, -ло-, -лу-. Оскільки під час вимовляння звука [л] і цих голосних положення задньої частини спинки язика подібне, утворюється правильне звучання звука [л].

Якщо дитина правильно відтворює артикуляцію в поєднанні з голосним, можна переходити до автоматизації його вимови у словах, реченнях і зв'язній мові.

Артикуляція звуку [л'] формується після завершення роботи над звуком [л]. При виробленні правильної артикуляції пом'якшеної фонемі спираються на вміння розрізняти тверді і м'які звуки, уміння розпізнавати їх на м'язові відчуття і слух.

Вимову м'якого звуку [л] діти засвоюють за аналогією до вимови м'яких: -ті-ті-лі-лі-, -тя-тя-ля-ля- або -ні-ні-лі-лі-, -ня-ня-ля-ля- та ін.

Автоматизація [л'] здійснюється так само, як і твердого [л].

Диференціюється звук [л'] з парним звуком [л] і тими звуками, з якими діти його плутають.

3 Прийоми роботи для постановки звуків [л], [л'] передбачені загальноприйнятою методикою, досить поширені.

Починається робота з підготовчих артикуляційних вправ:

–доцільно давати дітям такі артикуляційні вправи, які є елементами правильної артикуляції: загинання кінчика язика на верхню губу, зуби;

–облизування кінчиком язика піднебіння із зупинкою біля верхніх передніх зубів;

–зімкнення кінчика язика з верхніми зубами та видихування повітря через бокові краї язика.

Якщо дитині важко утримувати кінчик язика біля верхніх зубів, його можна прикусити зубами.

Постановка звука здійснюється різними способами. Користуючись способом наслідування, логопед перед дзеркалом показує і пояснює положення язика, вимовляє звук і пропонує дитині наслідувати показані дії. Якщо використовуються інші звуки, дитині пропонують протяжно вимовляти голосний а ([о], [и], [у]) і одночасно кінчик язика притискувати до верхніх зубів (або прикусувати зубами). Автоматизація в цих випадках починається із закритих складів (-ал-, -ол-...). Якщо даний спосіб не ефективний, можна використати для вироблення правильної артикуляції приголосний [б]. дитина повинна кілька разів підряд вимовляти звук [б] і просовувати одночасно язик між зубами. Утворюється сполучення -бл-. Потім язик треба перевести між зуби і, нарешті, за зуби.

Губно-губна вимова л або заміна його звуком у усувається після того, як дитина усвідомить відмінність у положенні губ при правильній вимові [і] у випадках неправильної, що проявляється в надмірній активності губ. У даному випадку більш ефективний спосіб постановки звука [л] від голосного.

У випадках заміни звуку [л] м'яким [л'] рекомендують починати роботу з навчання відтворювати сідлоподібне положення спинки язика. Для цього треба загнути кінчик язика на верхню губу з подальшим

видихом повітря по бокових краях язика. Потім пропонується аналогічна вправа, але кінчик язика загинається вже на верхні зуби. Після засвоєння цього положення кінчик язика переноситься в ротову порожнину (за зуби).

Можливий і такий спосіб, коли з учнем попередньо опрацювають звук [л'], навчають відчувати положення язика, напруження м'язів, а потім протиставляти йому артикуляцію [л], при якій напруження м'язів ослаблюється, кінчик язика опускається нижче.

Можна сформувати правильну вимову звука [л] механічним способом. При цьому сідлоподібну форму язика утворюють за допомогою зонда №4, палички, джгутика, зробленого з стерильної вати.

План лекційного заняття №9 (2 год.)

Тема: Ротацізм

Мета:

–ознайомити студентів з механізмом утворення звуків [p] та його м'якої пари та порушеннями їх вимови, вчити способам постановки;

–виховувати зацікавленість дисципліною, сприяти формуванню професійних якостей, мотивувати до засвоєння нових знань.

Методи: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (демонстрація).

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, зображення профілів артикуляції.

Структура лекційного заняття

1.Організаційна частина заняття: привітання, вирішення організаційних питань.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.

3.Актуалізація опорних знань студентів і контроль актуального рівня знань: запитання до студентів:

- Дайте характеристику звукам [p], [p'].

4.Мотивація навчальної діяльності студента: творче завдання:
Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети: перегляд відеороликів з теми заняття.

4.Підведення підсумків заняття:

- Які порушення вимови звуків [p], [p'] можуть спостерігатися у дітей?

- Як прийоми постановки звуків [p], [p'] використовують?

5. Самостійна робота: проаналізуйте підручники різних авторів та порівняйте запропоновані методи корекцій порушень звуковими звуків [p], [p'].

План.

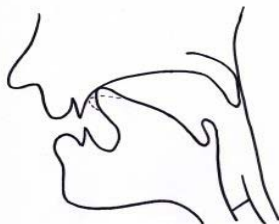
1. Ротицизм, його характеристика.
2. Порушення вимови [р], [р'].
3. Методика корекційної роботи.

1. Ротацизм – спотворена вимова звуків [р], [р'], а пара ротацизм – заміна звуків [р], [р'].

Звук [р] – твердий, передньоязиковий, альвеолярний, вібрант (дрижи чий), сонорний.

Звук [р'] – м'який парний звука [р].

При артикуляції звуків [р], [р'] губи й зуби набувають положення наступного голосного. Широкий напружений кінчик язика вібує в повітряному струмені. Бокові краї язика зімкнені з верхніми кутніми зубами. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину. Голосові зв'язки вібрують. При творенні м'якого звука [р'] кінчик язика опускається і вібує біля верхніх різців, а передня частина спинки язика наближається до твердого піднебіння. Відчувається більше напруження м'язів. Рот розтягується у посмішку (мал. 2.13.).



[р]

Мал. 2.13. Артикуляція звуку р.

2 Порушення вимови звуків [р], [р'] поширені. Характер порушень різноманітний: пропуски, спотворена вимова та заміна звуків. Найпоширенішим випадком спотвореної вимови є гаркава вимова. Вона виникає внаслідок неправильного положення язика: кінчик опущений до нижніх зубів, пасивний, а задня частина спинки язика піднімається вгору і утворює вузьку щілину з м'яким піднебінням. Повітря, що проходить крізь щілину, викликає вібрацію м'якого піднебіння або язичка. Можливі випадки двогубої вимови (з вібрацією губ і без неї), бокової, або щічної (кінчик язика наближається до щоки і вібує разом з нею). До спотвореної вимови відносять і ті випадки, коли замість звуків [р], [р'] чується нечіткий звук, що може нагадувати фрикативний приголосний [г] або голосні [и], [у].

Часто звуки [р], [р'] замінюються звуками [л], [л'], [й], [в], [д], [г] та ін.

Характерними ознаками правильної артикуляції звуків [p], [p'] є вібрація кінчика язика, піднятого до верхніх альвеол (коли вимовляється [p]) або верхніх зубів (при вимові [p']). При цьому рот дитини має бути відкритим настільки, щоб кінчик язика міг вільно дрижати. Забезпечує дрижання кінчика язика інтенсивний струмінь повітря, що видихається крізь вузьку щілину між кінчиком язика і верхніми альвеолами або зубами.

Перед початком роботи дитина повинна знати назви таких органів:

–кінчик язика;

–верхні зуби;

–альвеоли;

–тверде піднебіння;

–нижні зуби (якщо гаркава вимова);

–бокові краї язика (у випадку бокової вимови) і вміти показати ці органи за словесною інструкцією на схематичному зображенні артикуляційного апарату чи муляжі.

Потім треба навчити дітей відтворювати та контролювати такі елементи правильної артикуляції:

а) зімкнення (нещільне) кінчика язика і верхніх альвеол (положення язика аналогічне до положення під час вимовляння звука [д]);

б) зберігаючи утворене положення, видихувати повітря через щілину, утворену між кінчиком язика і верхніми альвеолами.

Про оволодіння елементами артикуляції звука [p] свідчить уміння утримувати кінчик язика біля альвеол, утворювати з ними щілину та контролювати це положення на основі м'язових відчуттів.

Найефективнішим способом вироблення правильної артикуляції звуків [p], [p'] є формування вимови фрикативного (без виразної вібрації) звука. Для цього логопед пропонує відтворювати засвоєне раніше положення язика (кінчик язика біля верхніх альвеол) і видихати повітря через щілину між кінчиком язика та альвеолами з додаванням голосу. У цьому випадку звук повинен нагадувати дзижчання мухи (середній звук між [дз] і [дж]).

Важливо уміти контролювати на основі м'язових відчуттів положення кінчика язика та своєрідне звучання. Після вироблення такого вміння можна переходити до вимови відкритих складів, в яких замість [p] дрижачого вимовляється фрикативний звук. Зразок такої вимови повинен дати логопед. У дитини такий звук утворюється лише тоді. Коли правильно відтворюється положення язика.

Потрібна вібрація кінчика язика виникає мимовільно внаслідок сполучення фрикативного [p] з іншими приголосними [п], [б], [к], [г]. Сполучення -пра-, -бра-, -кра-, -гра- вимовляються так. Щоб чітко

артикулювалися всі звуки. Склади із звуками [д], [т], [н] тимчасово не даються дитині.

Сполучення, в яких відчувається найбільш природне звучання, відразу вводяться в слова: брат, бригада, бритва, премія тощо

Така робота (в тому числі і підготовча) проводиться на 2-3 заняттях. Часто дитина усвідомлює і контролює потрібне положення язика на першому занятті. Затримувати ізольовану вимову фрикативного [р] не доцільно, оскільки такий звук може закріпитись у вимові.

Слід пам'ятати, що на етапі автоматизації у багатьох випадках доцільно зіставляти нову артикуляцію зі старою (особливо при спотворенні).

Порівняння нової артикуляції з артикуляцією звука-замінника можна проводити й на етапі диференціації. При цьому важливо наголошувати на тому, що заміна звука веде до зміни значення слова.

3. Методика корекційної роботи

У спеціальній літературі описано багато традиційних прийомів формування правильної вимови звуків [р], [р']

Деякі логопеди використовують велику кількість підготовчих артикуляційних вправ.

Продуктивними вважаються лише ті вправи, які фіксують увагу дитини на утриманні широкого язика, піднятого вгору. Це такі:

а) загинання широкого язика на верхню губу, зуби, піднімання його до альвеол (рот має бути відкритий так, щоб нижня губа, зуби не підтримували язик);

б) викликання легкої вібрації кінчика язика на верхній губі за допомогою струменя повітря (у разі утруднень її викликають шпательом, зондом);

в) викликання вібрації кінчика язика, піднятого до верхніх альвеол (вправа подібна до попередньої).

У всіх випадках повітря не повинно проходити по бокових краях язика. Вправи проводяться доти, доки дитина не утримуватиме вільно широкий кінчик язика біля верхніх альвеол при відкритому роті, щоб було добре видно положення язика.

Постановка звука [р] полягає у виробленні вміння викликати вібрацію кінчика язика.

Наслідкуванням таку вібрацію утворити важко, тому здебільшого вдаються до механічної допомоги. Суть її полягає в тому, що кульковим зондом або іншим предметом викликати вібрацію кінчика язика. Щоб вібрація була природною, доторкуватись до кінчика язика треба в момент видихання струменя повітря.

Поширений спосіб використання інших звуків. Здебільшого використовують звук д або сполучення його з голосним -адд-, -дда-, -дде-. Можна скористатися звуком [з] або [ж] (за умови, що ці звуки вимовляються дитиною).

Звук [з] краще використовується в тих випадках, коли кінчик язика під час вимови добре піднімається вгору, а звук [ж] – навпаки, коли кінчик язика опускається до зубів. Звуки [з] і [ж] можуть використовуватися також у сполученнях типу: -зза-, -азз-, -жжа-, -ажж-, -дз-, -дж-, -дза-, -джа-, -одза-.

Щоб викликати вібрацію кінчика язика, у момент вимовляння роблять коливальні рухи під піднятим угору широким кінчиком язика.

Формування правильної артикуляції м'якої фонемі відбувається після того, як сформована артикуляція твердого [р], досить лише твердий поєднати з відповідними голосними і дати склади та слова з цими складами.

Плани-конспекти практичних занять

Практичне заняття 1-2

Тема: Недоліки вимови свистячих звуків. Методика подолання

Мета:

–поглибити знання студентів про методику подолання дислалії, про особливості її застосування;

–сформувати чітке уявлення про поетапність логопедичної роботи з усунення порушень вимови свистячих звуків;

–оволодіти навичками проведення артикуляційної гімнастики;

–вчити скласти конспект індивідуального заняття з подолання порушення вимови конкретного звука на одному з етапів логопедичної роботи;

–вчити готувати наочність до логопедичного заняття;

–формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

План

1. Правильна артикуляція свистячих звуків. Загальна характеристика.
2. Види порушень свистячих звуків.
3. Сигматизм свистячих. Види. Загальна характеристика.
4. Парасигматизм свистячих. Види. Загальна характеристика.
5. Методика логопедичної роботи з усунення порушень вимови свистячих:
 - А) Підготовчий етап;
 - Б) Етап постановки звуків;
 - В) Етап автоматизації звуків;
 - Г) Етап диференціації звуків;
 - Д) Етап введення звука у зв'язне мовлення.

Завдання

1. Вміти зображувати на профілі артикуляції правильне положення органів артикуляції під час вимови всіх свистячих звуків.

2. Дати визначення поняттям «сигматизм», «сигматизм свистячих», «парасигматизм свистячих», виписати їх у словник.

3. Назвати види сигматизму свистячих, дати їм характеристику.

4. Назвати види парасигматизму свистячих, дати їм характеристику.

5. Розкрити методику логопедичної роботи при сигматизмі та парасигматизмі свистячих.

6. Розподілити у групі види сигматизму та парасигматизму свистячих, скласти план логопедичної роботи з формування правильної вимови звука (за всіма етапами логопедичного впливу).

7. Розподілити в групі свистячі звуки та етапи логопедичної роботи. Скласти конспект індивідуального заняття з подолання порушення вимови конкретного звука на одному з етапів логопедичної роботи. Підготувати наочність до заняття.

Практичне заняття 3-4

Тема: Недоліки вимови шиплячих звуків. Методика подолання

Мета:

–поглибити знання студентів про методику подолання дислалії, про особливості її застосування;

–сформувати чітке уявлення про поетапність логопедичної роботи з усунення порушень вимови шиплячих звуків;

–оволодіти навичками проведення артикуляційної гімнастики;

–вчити скласти конспект індивідуального заняття з подолання порушення вимови конкретного звука на одному з етапів логопедичної роботи;

–вчити готувати наочність до логопедичного заняття; формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

План

1. Правильна артикуляція шиплячих звуків. Загальна характеристика.

2. Види порушень шиплячих звуків.

3. Сигматизм шиплячих. Види. Загальна характеристика.

4. Парасигматизм шиплячих. Види. Загальна характеристика.

5. Методика логопедичної роботи з усунення порушень вимови шиплячих:

А) Підготовчий етап;

Б) Етап постановки звуків;

В) Етап автоматизації звуків;

Г) Етап диференціації звуків;

Д) Етап введення звука у зв'язне мовлення.

Завдання

1. Вміти зображувати на профілі артикуляції правильне положення органів артикуляції під час вимови всіх шиплячих звуків.
2. Дати визначення поняттям «сигматизм шиплячих», «парасигматизм шиплячих», виписати їх у словник.
3. Назвати види сигматизму шиплячих, дати їм характеристику.
4. Назвати види парасигматизму шиплячих, дати їм характеристику.
5. Розкрити методика логопедичної роботи при сигматизмі та парасигматизмі шиплячих.
6. Розподілити у групі види сигматизму та парасигматизму шиплячих, скласти план логопедичної роботи з формування правильної вимови звука (за всіма етапами логопедичного впливу).
7. Розподілити в групі шиплячі звуки та етапи логопедичної роботи. Скласти конспект індивідуального заняття з подолання порушення вимови конкретного звука на одному з етапів логопедичної роботи. Підготувати наочність до заняття.

Практичне заняття 5-6

Тема: Порушення вимови сонорних звуків [й], [л], [л'].

Мета:

- поглибити знання студентів про методика подолання дислалії, про особливості її застосування;
- сформувати чітке уявлення про поетапність логопедичної роботи з усунення порушень вимови сонорних звуків;
- оволодіти навичками проведення артикуляційної гімнастики;
- вчити скласти конспект індивідуального заняття з подолання порушення вимови конкретного звука на одному з етапів логопедичної роботи; вчити готувати наочність до логопедичного заняття;
- формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

План

1. Правильна артикуляція звука [й]. Загальна характеристика.
2. Види порушень звука [й].
3. Способи та прийоми постановки звука [й].
4. Правильна артикуляція звуків [л], [л'] загальна характеристика.
5. Порушення вимови звуків [л],[л']. Види. Загальна характеристика.
6. Методика логопедичної роботи з усунення порушень вимови звука [й].
7. Методика логопедичної роботи з усунення порушень вимови звуків [л],[л'].

Завдання

1. Вміти зображувати на профілі артикуляції правильне положення органів артикуляції під час вимови звуків [й], [л], [л'].
2. Дати визначення термінам «йотацізм», «парайотацізм», «ламбдацізм», «параламбдацізм», виписати їх у словник та вивчити.
3. Дати характеристику порушенням вимови звука [й].
4. Дати характеристику порушенням вимови звуків вимови звуків [л], [л'].
5. Розкрити особливості логопедичної роботи при подоланні йотацізму та парайотацізму.
6. Розкрити особливості логопедичної роботи під час подолання ламбдацізму та параламбдацізму.
7. Скласти план логопедичної роботи з формування правильної вимови звуків [л] та [л'] (за всіма етапами логопедичного впливу).
8. Скласти конспект індивідуального заняття з подолання порушення вимови звука [л] або [л'] на одному з етапів логопедичної роботи. Підготувати наочність до заняття.

Практичне заняття 7-8

Тема: Порушення вимови звуків [р] та [р']. Методика логопедичної роботи.

Мета:

- поглибити знання студентів про методику подолання дислалії, про особливості її застосування;
- сформувати чітке уявлення про поетапність логопедичної роботи з усунення порушень вимови звуків [р], [р'];
- оволодіти навичками проведення артикуляційної гімнастики;
- вчити скласти конспект індивідуального заняття з подолання порушення вимови конкретного звука на одному з етапів логопедичної роботи; вчити готувати наочність до логопедичного заняття;
- формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

План

1. Правильна артикуляція звуків [р] та [р']. Загальна характеристика.
2. Види порушень звуків [р] та [р'].
3. Ротацізм. Загальна характеристика.
4. Параротацізм. Загальна характеристика.
5. Методика логопедичної роботи:
 - А) Підготовчий етап;
 - Б) Етап постановки звуків;
 - В) Етап автоматизації звуків;
 - Г) Етап диференціації звуків;

Д) Етап уведення звука у зв'язне мовлення.

Завдання

1. Вміти зображувати на профілі артикуляції правильне положення органів артикуляції під час вимови звуків [р] та [р'].
2. Дати визначення термінам «ротацізм», «параротацізм», вписати їх у словник та вивчити.
3. Дати характеристику видам ротацізму.
4. Дати характеристику видам параротацізму.
5. Розкрити способи та прийоми постановки звука [р].
6. Скласти план логопедичної роботи з формування правильної вимови звуків [р] та [р'] (за всіма етапами логопедичного впливу).
7. Скласти конспект індивідуального заняття з подолання порушення вимови звука [р] або [р'] на одному з етапів логопедичної роботи. Підготувати наочність до заняття.

Практичне заняття 9-10

Тема: Недоліки вимови задньоязикових звуків [г], [ґ], [к], [х], методика логопедичної роботи.

Мета:

- поглибити знання студентів про методику подолання дислалії, про особливості її застосування;
- сформувати чітке уявлення про поетапність логопедичної роботи з усунення порушень вимови задньоязикових звуків [г], [ґ], [к], [х];
- оволодіти навичками проведення артикуляційної гімнастики;
- вчити скласти конспект індивідуального заняття з подолання порушення вимови конкретного звука на одному з етапів логопедичної роботи;
- вчити готувати наочність до логопедичного заняття;
- формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

План

1. Правильна артикуляція звуків [г], [ґ], [к], [х]. Загальна характеристика.
2. Види порушень задньоязикових звуків.
3. Гамацізм та парагамацізм. Види. Загальна характеристика.
4. Капацізм та паракапацізм. Види. Загальна характеристика.
5. Хітизм та парахітизм. Види. Загальна характеристика.
6. Методика логопедичної роботи:
 - А) Підготовчий етап;
 - Б) Етап постановки звуків;
 - В) Етап автоматизації звуків;

Г) Етап диференціації звуків;

Д) Етап введення звука у зв'язне мовлення.

Завдання

1. Вміти зображувати на профілі артикуляції правильне положення органів артикуляції під час вимови задньоязикових звуків.

2. Дати визначення термінам «гамацизм», «парагамацизм», «капацизм», «паракапацизм», «хітизм», «парахітизм», вписати їх у словних та вивчити.

3. Дати характеристику видам гамацизму та парагамацизму.

4. Дати характеристику видам капацизму та паракапацизму.

5. Дати характеристику видам хітизму та парахітизму.

6. Розкрити способи та прийоми постановки звука [г].

7. Розкрити способи та прийоми постановки звука [к].

8. Розкрити способи та прийоми постановки звука [г].

9. Розкрити способи та прийоми постановки звука [х].

10. Скласти план логопедичної роботи з формування правильної вимови задньоязикового звука на вибір (за всіма етапами логопедичного впливу).

11. Скласти конспект індивідуального заняття з подолання порушення вимови одного із задньоязикового звука на одному з етапів логопедичної роботи. Підготувати наочність до заняття.

Практичне заняття 11-13

Тема: Методика логопедичного обстеження дітей із дислалією

Мета:

– закріпити зі студентами знання про дислалію як мовленнєве порушення, її види;

– визначити мету, завдання та принципи обстеження дітей з дислалією;

– відпрацювати навички поетапної логопедичної роботи під час обстеження дитини;

– вчити готувати ігри з наочністю для обстеження дитини з дислалією;

– вчити проводити обстеження стану звуковимови у дитини дошкільного віку, заповнювати мовленнєву картку дитини;

– формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

План

1. Мета, завдання та принципи обстеження дітей з дислалією.

2. Етапи логопедичного обстеження. Загальна характеристика.

3. Методика збору анамнезу.

4. Методика обстеження стану фонематичного слуху.

5. Методика обстеження звуковимови.
6. Методика обстеження стану звукового аналізу слів.
7. Обстеження словникового запасу.
8. Обстеження граматичної будови мовлення.

Завдання

1. Визначити мету та основні принципи логопедичного обстеження при дислалії.
2. Дати визначення термінам «анамнез», «катамнез», виписати їх у словних та вивчити.
3. Розкрити методику збору анамнестичних даних.
4. Законспектувати у зошиті, питання, які ви ,як логопед, маєте поставити до батьків дитини.
5. Підготувати ігри з наочністю для обстеження фонематичного слуху.
6. Підготувати ігри з наочністю для обстеження стану звуковимови.
7. Підготувати ігри з наочністю для обстеження стану звукового аналізу слова.
8. Підготувати ігри з наочністю для обстеження пасивного і активного словникового запасу.
9. Підготувати ігри з наочністю для обстеження граматичної будови мовлення.
10. Провести обстеження стану звуковимови у дитини дошкільного віку, заповнити мовленнєву картку.

Практичне заняття 14-16

Тема: Етапи логопедичної роботи під час корекції звуковимови.

Мета:

- закріпити зі студентами знання про дислалію як мовленнєве порушення;
- визначити етапи логопедичної роботи під час корекції звуковимови;
- відпрацювати навички поетапної логопедичної роботи під час корекції звуковимови з дітьми;
- вчити розробляти план-конспект логопедичного заняття за темою;
- навчати підбирати наочний матеріал до логопедичних занять;
- формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

План

1. Етапи і прийоми логопедичного впливу.
2. Завдання кожного етапу роботи.
3. Облік взаємозв'язку звуків при виборі послідовності їх постановки при складній дислалії.

4. Особливості використання гри у процесі індивідуального заняття
5. Принципи відбору мовленнєвого та дидактичного матеріалу.
6. Залежність підбору ігрового матеріалу від віку, типу і структури заняття.

Завдання

1. Записати і оформити у вигляді таблиці етапи логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку.
2. Визначити і записати основні моменти підготовчого етапу логопедичної корекції.
3. Розробити план-конспект логопедичного заняття за темою (звук та етап роботи на вибір). Підготувати наочний матеріал.

Практичне заняття 17-18

Тема: Профілактика порушень звуковимови у дітей

Мета:

- закріпити зі студентами знання про дислалію як мовленнєве порушення;
- вчити самостійно використовувати раніше одержані знання для визначення напрямків, форм і змісту пропаганди педагогічних і логопедичних знань;
- вправляти у складанні тематичних планів лекцій і доповідей для батьків і логопедів з профілактики мовленнєвих порушень;
- формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

План

1. Завдання профілактики .
2. Етапи профілактики:
 - А) первинна профілактика;
 - Б) вторинна профілактика;
 - В) третинна профілактика.

Завдання

1. Розкрийте систему профілактики нервово-психічних порушень у дітей як основу попередження розвитку мовленнєвої патології.
2. Дайте характеристику форм профілактичної логопедичної роботи.
3. Розкрийте напрямки, форму і зміст пропаганди педагогічних і логопедичних знань.
4. Складіть тематичний план лекцій і доповідей для батьків і логопедів з профілактики мовленнєвих порушень.

Плани-конспекти лабораторних занять

Лабораторне заняття 1

Тема: Артикуляційні особливості вимови голосних звуків

Мета:

–закріпити знання про особливості вимови голосних звуків;
вправляти студентів у правильній артикуляції голосних звуків;

–формувані професійні якості, удосконалювані професійні
вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники,
таблиці, схеми, дзеркала.

План

1. Логопедична характеристика голосних звуків.
2. Артикуляційний уклад під час промовляння голосних звуків української мови.

Завдання

1. Дати визначення поняття «логопедичний профіль»
2. Пояснити термін «логопедична характеристика звука»
3. Які органи артикуляції беруть участь в утворенні голосних звуків?
4. За якими рядами поділяються голосні звуки.
5. Дайте характеристику голосних звуків за ступенем підняття язика.
6. Визначте, як поділяються голосні звуки за положенням губ.
7. Визначте роль дихання при промовлянні голосних звуків
8. Вимоги, які висуває логопед дитині під час промовляння голосних звуків.
9. Вивчити і замалювати (використовуючи логопедичні профілі) у зошит артикуляційне положення органів артикуляції при вимові голосних звуків.
10. Схематично замалювати положення губ при промовлянні голосних звуків.
11. Відповідь на завдання: «Визначити звук за описом»
12. Особливості розвитку мовлення дітей від народження до першого року життя.

Лабораторне заняття 2

Тема: Артикуляційні особливості вимови приголосних звуків

Мета:

–закріпити знання про особливості вимови приголосних звуків;
закріпити знання про класифікацію приголосних звуків;

–вправляти студентів у правильній артикуляції приголосних
звуків рідної мови;

–формувані професійні якості, удосконалювані професійні
вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники,
таблиці, схеми, дзеркала.

План

1. Класифікація приголосних звуків за різними характеристиками.

2. Роль фізіологічного слуху в процесі формування мовлення дитини.

Завдання

1. Визначити різницю між положенням органів артикуляції під час промовляння голосних і приголосних звуків.

2. Пояснити, які органи артикуляції виконують активну під час промовляння приголосних звуків, а які - пасивну.

3. Які звуки з'являються в мовленні дитини першими і чому?

4. Які звуки з'являються у дитини пізніше інших і чому?

5. Дати характеристику приголосних звуків за місцем створення перепони.

6. Назвати і дати характеристику приголосним звукам за способом створення перепони.

7. Як поділяються звуки за участю спинки язика?

8. Характеристика звуків за участю голосу і шуму, носового резонансу.

9. Складіть періодизацію розвитку фонетико-фонематичної системи мови.

Лабораторне заняття 3-4

Тема: Недоліки вимови свистячих звуків. Методика подолання

Мета:

–закріпити знання про особливості вимови приголосних звуків;

–вправляти студентів у правильній артикуляції свистячих звуків;

–набути навички роботи з логопедичним зондом для постановки свистячих звуків;

–експериментально підтвердити теоретичні положення про методи та прийоми постановки звуків;

–формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, схеми, дзеркала, логопедичні зонди.

План

1. Нормальна артикуляція звуків [с], [з], [ц], [с'], [з'].

2. Порушення вимови свистячих звуків. Основні види: міжзубний, губно-зубний, призубний шиплячий, боковий, носовий.

3. Основні принципи та етапи усунення порушень звуковимови свистячих звуків при дислалії.

4. Характеристика етапу постановки звуку.

5. Характеристика етапу автоматизації звуку.

6. Характеристика етапу диференціації звуку.

7. Практикум з формування правильної вимови свистячих звуків.

Завдання

1. Зіставити правильну і порушену артикуляцію звуку [с]. Занести дані в таблицю.
2. Намалювати профілі дефектних артикуляцій.
6. Які підготовчі артикуляційні вправи необхідні для дитини, якщо у нього відзначається сигматизм?
7. Які існують способи постановки свистячих звуків. Наведіть приклади для різних видів сигматизм.
8. Якими логопедичними зондами можна користуватися для викликання свистячих звуків? Перерахуйте допоміжні засоби.
9. Назвіть вихідні звуки для постановки звуку [с].
10. Яка робота проводиться на підготовчому етапі з розвитку фонематичного сприйняття.
11. Підготувати дидактичні посібники для автоматизації звуків [с], [с'], [з], [з'], [ц] в складах, словах, словосполученнях, реченнях з урахуванням вимог до відбору лінгвістичного матеріалу.
12. Скласти конспект заняття з виправлення сигматизм на підготовчому етапі.
13. Скласти конспект заняття з виправлення сигматизм на етапі постановки звуку (звук на вибір).
14. Скласти конспект заняття з виправлення сигматизм на етапі автоматизації звуку у складах (звук на вибір).
15. Скласти конспект заняття з виправлення сигматизм на етапі автоматизації звуку у словах (звук на вибір).
16. Скласти конспект заняття з виправлення сигматизм на етапі автоматизації звука у словосполученнях, реченнях (звук на вибір).
17. Скласти конспект заняття з виправлення сигматизмів на етапі диференціації звука (звук на вибір).

Лабораторне заняття 5-6

Тема: Недоліки вимови шиплячих звуків. Методика подолання

Мета:

- закріпити знання про особливості вимови приголосних звуків;
- вправляти студентів у правильній артикуляції шиплячих звуків;
- набути навички роботи з логопедичним зондом;
- експериментально підтвердити теоретичні положення про методи та прийоми постановки звуків;
- формуванню професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, схеми, дзеркала, логопедичні зонди.

План

1. Нормальна артикуляція шиплячих звуків [ш], [ж], [ч], [щ].
2. Порушення вимови шиплячих звуків, характер спотворень і заміन. **Основні види:** міжзубний, губно-зубний, щічний, бічний, нижній, призубний, носовий, задньоязиковий, свистячий.
3. Визначення принципів та етапів усунення порушень вимови шиплячих звуків при дислалії.
4. Постановка шиплячих звуків.
5. Автоматизація шиплячих звуків.
6. Диференціація шиплячих звуків.
7. Практикум з формування правильної вимови шиплячих звуків.

Завдання

1. Дайте характеристику звуків [ш], [щ], [ж], [ч].
2. Опишіть артикуляційний уклад правильних шиплячих звуків. Вкажіть схожість і відмінність в положенні органів артикуляції для звуків [ш], [щ], [ж], [ч].
3. Охарактеризуйте основні форми неправильної вимови шиплячих звуків. Зіставте правильну і порушену артикуляцію звуку [ш]. Занесіть дані в таблицю. Намалюйте профілі дефектних артикуляцій.
4. Які артикуляційні вправи необхідні на підготовчому етапі.
5. Які існують способи постановки шиплячих звуків
6. Якими логопедичними зондами можна користуватися для постановки шиплячих звуків. Перерахуйте допоміжні засоби.
7. Назвіть вихідні звуки для постановки звуку [ш].
8. Назвіть причини, які повертають до порушення шиплячих звуків.
9. Яка робота проводиться на підготовчому етапі з розвитку фонематичного сприйняття.
10. Підготувати дидактичні посібники для автоматизація та диференціації звуків [ш], [щ], [ж], [ч] з урахуванням вимог до відбору лінгвістичного матеріалу.
11. Скласти конспект заняття з виправлення шиплячих звуків на підготовчому етапі.
12. Скласти конспект заняття з виправлення шиплячих звуків на етапі автоматизація в складах.
13. Скласти конспект заняття з виправлення шиплячих звуків на етапі автоматизації в словах.
14. Скласти конспект заняття з виправлення шиплячих звуків на етапі автоматизації в пропозиціях.
15. Скласти конспект заняття з виправлення шиплячих звуків на етапі диференціації

Лабораторне заняття 7-8

Тема: Порушення вимови сонорних звуків [й], [л], [л'].

Мета:

- закріпити знання про особливості вимови приголосних звуків;
- вправляти студентів у правильній артикуляції сонорних звуків;
- експериментально підтвердити теоретичні положення про методи та прийоми постановки звуків;
- набути навички роботи з логопедичним зондом;
- формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, схеми, дзеркала, логопедичні зонди.

План

1. Нормальна артикуляція звуків [л], [л'], [й]
2. Порушення вимови звуків [л], [л'], [й]. Основні види ламбдацизм: міжзубний, двогубний, губно-зубний, носовий, пом'якшений. Параламбдацізми.
3. Методика роботи з усунення порушень вимови звуків [л], [л'], [й].

Завдання

1. Дайте характеристику звуків [л], [л'], [й].
2. Опишіть артикуляційний уклад правильних сонорних звуків. Визначте схожість і відмінність в положенні органів артикуляції для звуків [л], [л'], [й].
3. Охарактеризуйте основні форми неправильного вимови сонорних звуків.
4. Зіставити правильну і порушену артикуляції звуків [л], [л'], [й]. Занести дані в таблицю. Намалювати профілі дефектних артикуляцій.
5. Які артикуляційні вправи необхідні на підготовчому етапі?
6. Яка робота проводиться на підготовчому етапі з розвитку фонематичного сприйняття.
7. Які існують способи постановки сонорних звуків?
8. Якими логопедичними зондами можна користуватися для постановки сонорних звуків? Перерахуйте допоміжні засоби.
9. Назвіть вихідні звуки для постановки звуку [л], [л'], [й].
10. Назвіть причини, які привертають до порушення сонорних звуків.
11. У якому віці при нормальному мовному розвитку з'являються у дітей звуки [л], і чому?
12. У якому віці при відсутності звукової мови необхідно звертатися до логопеда?

13. Підготувати дидактичні посібники для постановки, автоматизації та диференціації звуків [л], [л'], [й].

14. Скласти конспекти занять з виправлення звуків [л], [л'], [й] на всіх етапах корекційного впливу.

Лабораторне заняття 9-10

Тема: Порушення вимови звуків [р] та [р']. Методика логопедичної роботи.

Мета:

- закріпити знання про особливості вимови приголосних звуків;
- вправляти студентів у правильній артикуляції звуків [р] та [р'];
- набути навички роботи з логопедичним зондом;
- експериментально підтвердити теоретичні положення про методи та прийоми постановки звуків;
- оволодіти знаннями про зондозамінники;
- формувані професійні якості, удосконалювані професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, схеми, дзеркала, логопедичні зонди.

План

1. Нормальна артикуляція звуків [р] і [р'].
2. Порушення вимови звуків [р] і [р']. Основні види ротацізма: носовий, веларний, увулярний, одноударний, кучерський, щічний, боковий, глухий. Параротацізм.
3. Методика роботи з усунення порушень вимови звуків [р] і [р']

Завдання

1. Дати логопедичну характеристику сонорного звукам [р] ,[р'] Дані внести в таблицю.

Таблиця 2.1

Фонема	За місцем створення	За способом створення	За участю спинки язика	За участю голосу й шуму.	За участю носового резонансу.
[р]					
[р']					

2. Особливості положення органів артикуляції при промовлянні [р] і [р'].
3. Яка особливість положенням органів артикуляції під час вимови м'якого звуку.
4. Які порушення в будові артикуляційного апарату викликають порушення вимови даних звуків.

5. Визначити роль мовленнєвого дихання під час промовляння звуків [p],[p'].

6. Продемонструйте артикуляційні вправи, які доцільно використовувати при корекції порушеної вимови звуків даної фонетичної групи.

7. Проаналізувати роль фонематичного сприйняття при порушенні цих звуків.

8. Розробити конспект логопедичного заняття за темою: Обстеження промовляння звуків [p],[p'].

Лабораторне заняття 11

Тема: Недоліки вимови задньоязикових звуків [ɣ], [ɣ'], [r],[r'], [k],[k'], [x],[x'] методика логопедичної роботи

Мета:

- закріпити знання про особливості вимови приголосних звуків;
- вправляти студентів у правильній артикуляції задньоязикових звуків ;
- набути навички роботи з логопедичним зондом;
- експериментально підтвердити теоретичні положення про методи та прийоми постановки звуків;
- оволодіти знаннями про зондозамінники;
- формувані професійні якості, удосконалити професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, схеми, дзеркала, логопедичні зонди.

План

1. Нормальна артикуляція звуків [ɣ], [ɣ'], [r],[r'], [k],[k'], [x],[x].
2. Порушення вимови даних звуків.
3. Методика роботи з усунення порушень даних звуків.

Завдання

1. Дайте характеристику звуків [ɣ], [ɣ'], [r],[r'], [k],[k'], [x],[x']. Дані записати в таблицю.
2. Охарактеризуйте основні форми неправильної вимови задньоязикових звуків.
3. Які існують способи постановки даних звуків?
4. Якими логопедичними зондами можна користуватися при постановці звуків?
5. Розкрийте поняття: капацізм, хітизм, гаммацізм.
6. Підготувати дидактичні посібники.
7. Скласти конспекти занять з виправлення порушених звуків.

Таблиця 2.2

Фонема	За місцем створення	За способом створення	За участю спинки язика	За участю голосу й шуму.	За участю носового резонансу.
[к]					
[к']					
[г]					
[г']					
[ґ]					
[ґ']					
[х]					
[х']					

Лабораторне заняття 12

Тема: Особливості дітей із функціональною дислалією

Мета:

–закріпити знання про особливості вимови голосних та приголосних звуків;

–вправляти студентів у мовному обстеженні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку;

–формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, схеми, таблиці.

План

1. Мета і завдання обстеження порушень звуковимови.

2. Зміст обстеження звуковимови.

3. Методи обстеження звуковимови.

4. Організація логопедичного обстеження.

Завдання

1. Назвіть принципи обстеження мовлення у дітей. Як вони реалізуються при обстеженні стану звуковимови?

2. Які форми виявлення недоліків звуковимови ви знаєте?

3. Що дає бесіда з батьками та дитиною для обстеження мовлення дитини, зокрема звуковимови?

4. Які методи логопедичного обстеження? Охарактеризуйте їх.

5. З якою метою вивчається анамнез?

6. Розкрийте структуру та зміст обстеження.

7. У яких випадках порушення звуковимови необхідна перевірка стану тонального (фізичної) і фонематичного слуху?

8. Поясніть, чому при обстеженні звуковимови необхідно звертати увагу на стан артикуляційного апарату?

9. Обстеження звуковимови проводиться за фонетичним групам. Як ви розумієте це положення? Які фонематичні групи звуків обстежуються у дітей?

10. Яка система виявлення особливостей вимови кожного з перевірених звуків?

11. Як обстежується фонематичний слух? Як обстежується тональний (фізичний) слух дитини?

12. Які класифікації використовуються при складанні логопедичного висновку? Чому?

13. Зв'язок мовленнєвих порушень з загальним розвитком дитини.

14. Використання нетрадиційних методів обстеження мовлення дітей дошкільного віку.

Лабораторне заняття 13

Тема: Особливості логопедичного обстеження дітей із функціональною дислалією. Складання мовної картки

Мета:

–закріпити знання про особливості вимови голосних та приголосних звуків;

–вправляти студентів у мовному обстеженні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку;

–вправляти у складанні мовної картки дитини;

–формуванню професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, схеми.

План

1. Роль ігрової діяльності під час обстеження мовлення .
2. Вимоги до підбору матеріалу для логопедичного обстеження.
3. Оформлення мовної карти обстеження.
4. Формулювання логопедичного висновку.

Завдання

1. Дати визначення лексико-граматичній будові мовлення.
2. Визначення поняття «зв'язне мовлення».
3. Необхідність обстеження словникового запасу слів.

3. Як реалізуються загальні принципи обстеження при виявленні недоліків лексико-граматичної системи мовлення у дітей?

5. Вимоги до підбору ігрового матеріалу, для обстеження лексики дітей різних вікових груп.

6. Вимоги до підбору дидактичного матеріалу, для обстеження граматичної будови мовлення дітей різних вікових груп.

7. Визначте особливості підбору наочності і літератури, для обстеження зв'язного мовлення дітей різних вікових груп.

8. Які правила оформлення мовної карти?

9. Складіть план бесіди з батьками і з дитиною

10. Підготуйте дидактичні посібники для обстеження звуковимови, фонематичного слуху.

11. Проведіть логопедичне обстеження звуковимови вихованця логопедичної групи дошкільного навчального закладу. Зафіксуйте результати обстеження у мовній картці. Сформулюйте логопедичний висновок.

12. Проаналізуйте запропоновану мовну карту. Сформулюйте логопедичний висновок.

Лабораторне заняття 14

Тема: Автоматизація звука

Мета:

- закріпити знання про автоматизацію звуків;
- вправляти студентів у проведенні дидактичних вправ та дидактичних ігор з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку;
- залучити до творчої діяльності;
- формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, схеми, дидактичні вправи та ігри.

План

1. Автоматизація ізольованого звуку.
2. Автоматизація звуку в складах.
3. Автоматизація звуку в словах (вправи).
4. Автоматизація звуку в словосполученнях, фразах (вправи).
5. Автоматизація звуку у віршах (вправи).
6. Автоматизація звуку в текстах, оповіданнях (вправи).
7. Автоматизація звуку в самостійному мовленні.
8. Автоматизація звуку в скоромовках (для дорослих).

Завдання

1. Розробити наочний посібник для автоматизації ізольованого звуку з використанням ІКТ (звук на вибір).
2. Підготувати настільно-друковану гру для автоматизація звуку в складах (звук на вибір).
3. Підібрати лексичний матеріал + предметні картинки для автоматизація звуку в словах (вправи), (звук на вибір).
4. Виготовити картотеку вправ з сюжетними малюнками для автоматизації звуку в словосполученнях, фразах (вправи), (звук на вибір).
5. Підготувати дидактичний матеріал для автоматизація звуку у віршах, текстах, оповіданнях, скоромовках (вправи) до різних вікових груп.

Лабораторне заняття 15

Тема: Диференціація звуків

Мета:

- закріпити знання про диференціацію звуків;
- вправляти студентів у проведенні дидактичних вправ та дидактичних ігор з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку;
- залучити до творчої діяльності;
- формувати професійні якості, удосконалювати професійні вміння, мотивувати до розширення кола професійних знань.

Дидактичні засоби навчання: навчально-методичні посібники, таблиці, схеми, дидактичні вправи та ігри.

План

1. Диференціація в різних типах складів.
2. Диференціація в словах типу.
3. Диференціація в реченнях.
4. Диференціація в зв'язних текстах.
5. Диференціація у розмовному мовленні.

Завдання

1. Підготуйте дидактичні посібники у вигляді таблиці для диференціації звуків у різних типах складів (звук на вибір).
2. Розробіть картотеку слів паронімів для диференціації звуку в словах (звук на вибір).
3. Складіть методичну скарбничку ігор та вправ для диференціації звуків в реченнях та в зв'язних текстах.

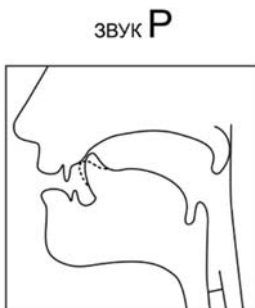
ТЕОРЕТИЧНИЙ КЕЙС

Порушення вимови звуків [p] та [p']. Методика логопедичної роботи.

Артикуляція звуку [p] (мал. 2.14.)

1

- губи набувають положення наступного голосного звука;
- зуби злегка розкриті;
- широкий кінчик язика піднятий до верхніх альвеол та вібрує в інтенсивному струмені повітря;
- бічні краї язика стискаються з верхніми кутніми зубами;
- м'яке піднебіння закриває прохід в носову порожнину;
- голосові зв'язки вібрують.

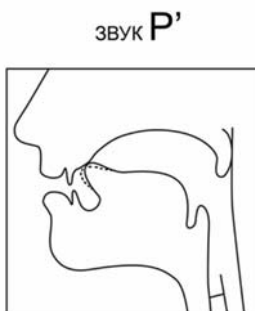


Мал. 2.14. Артикуляція звуку [p].

Приголосний, сонорний, дзвінкий, твердий

Артикуляція звуку [p'] (мал. 2.15.)

- губи трохи розтягнуті;
- передня частина язика торкається альвеол за верхніми зубами або верхніх зубів;
- бічні краї язика притиснуті до верхніх корінних зубів;
- спинка язика піднята;
- язик напружений;
- під напором повітря, що видихається кінчик язика тремить;
- голосові зв'язки вібрують.



Мал. 2.15. Артикуляція звуку [p'].

Приголосний, сонорний, дзвінкий, м'який



Мал. 2.16.Порушення вимови звуків [p],[p'].

Основні способи постановки:

✚ *За наслідуванням* - увагу дитини фіксують на рухах, положенні органів артикуляції при використанні зорового і слухового контролю.

✚ *Механічним способом* - з використанням логопедичних зондів, шпательів, підручних засобів.

✚ *Змішаним способом* - постановка від інших звуків.

Період закріплення правильного звуку - від 25 до 60 днів. Уроки проводять 2 рази на тиждень, без логопеда в домашніх умовах займаються щодня.

Наслідування

До 6 років чисті [p] і [p'] з'являються у дітей за наслідуванням. Дитина опановує артикуляцією самостійно через фонематичні сприйняття, орієнтуючись на мовлення оточуючих людей. Тому вимова дорослих має бути чистою і чіткою, без порушень.

Постановка [p] від звуку [d]

Дитина дзвінко вимовляє [d]. Кінчик язика впирається в альвеоли. Язик не відривається від піднебіння.

Повторювати без зупинки «Дддд». Язик завібрує і з'явиться «ДДД-РРР».

Говорити склади -дра-, -дрв-, -дру-, -дре-, -дри-, в яких [p] звучить твердо.

Промовляти слова, які починаються з -др-, -тр-, відпрацювати вимову.

Прибрати [d] з вправ.

Вправи від звуку [ж]

Якщо дошкільник коректно вимовляє [ж], то при його вимовлянні можна відсунути язик паличкою вглиб рота. Утворюється короткий [р]. Закріпити його, повторюючи вправи. Після автоматизації [р] підбирати слова без використання [ж].

Постановка від звуку [з]

Дитина вимовляє [з] коротко, злегка торкаючись язиком до альвеол, сильно дмухає на язик. Буде чути одноударний [р], який потім легко переходить в вібруючий.

Цей спосіб рідко застосовується на практиці, тому що артикуляція [р] і [з] різна.

Вправи від звуку [с]

Дитина довго тягне «Ссссс», потім вдихає через рот і притискає язик до альвеол. З'явиться короткий [р], який автоматизується через вищеописані вправи.

На вдиху

Відмітна особливість вищеописаного методу в тому, що звук викликається на вдиху. Вимова будеться на тривалому видиху, вдих при мовленнєвому диханні короткий. Але при постановці [р] від [с] дитина вимовляє звук, вдихаючи повітря.

Механічний спосіб

[Р] ставиться механічним способом за допомогою логопедичних інструментів. Дитина відкриває рот, піднімає язик до піднебіння. Логопед постукує молоточком в альвеоли, додає вібрацію шпателем. Звук закріплюється за допомогою вправ, відпрацьовується вібрація спочатку зі шпателем, потім без нього.

Вібрацію язика вдається отримати в такий спосіб: на кінчик язика покласти щільний клубочок паперу (прив'язаний до довгої нитки), приборати язик за верхні зуби і сильним струменем повітря здути його з язика.

Постановка звуку [рь]

При заміні [р] його м'якою парою дитина широко розкриває рот і більш протяжно вимовляє звук, перемістивши передній край язика вперед до верхніх різців. При цьому [р] поєднується з переднім голосним [і]. В результаті звук набуває м'який відтінок.

Постановка звуку [р]

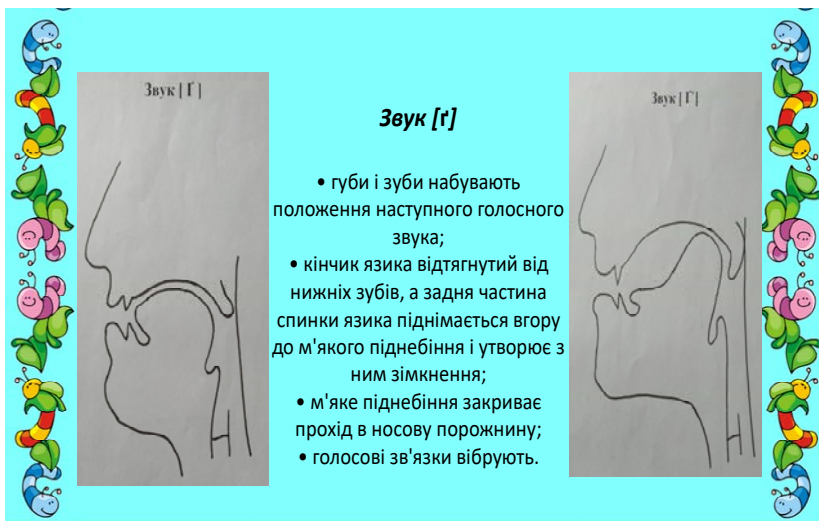
✚ Зіставлення словосполучень з поясненням різниці для розвитку фонематичного сприйняття (рак-лак).

✚ Отримання вібрацій механічним способом, постукуючи по яснах, і через роботу з повітряним струменем.

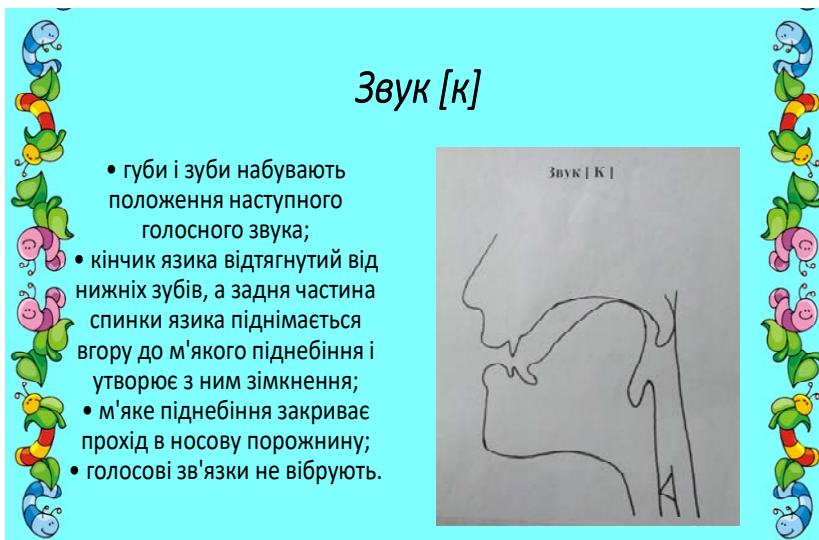
✚ Постановка [р] від отриманого тривалого [д] і [р].

✚ Автоматизація через вставку скороченого голосного звуку [и] (диииира, тииииира)

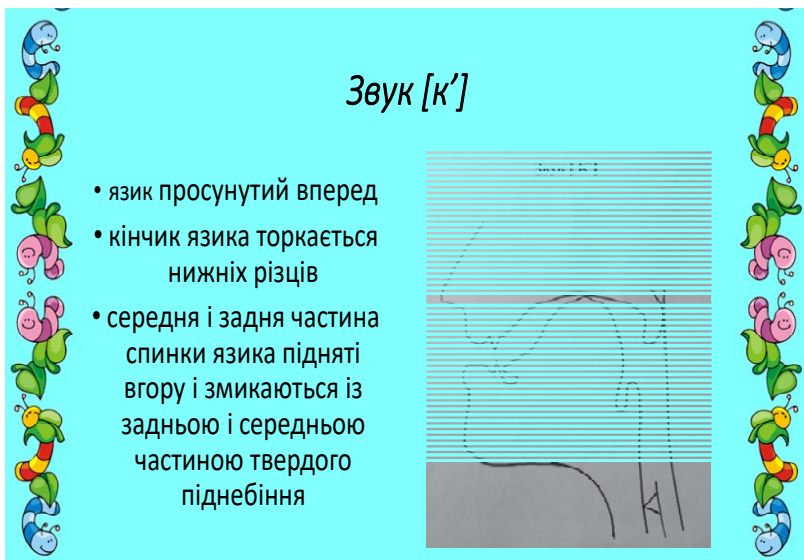
Порушення вимови задньоязикових звуків [ґ], [ґ'], [ґ],[ґ'],
[к],[к'], [х],[х'] методика логопедичної роботи



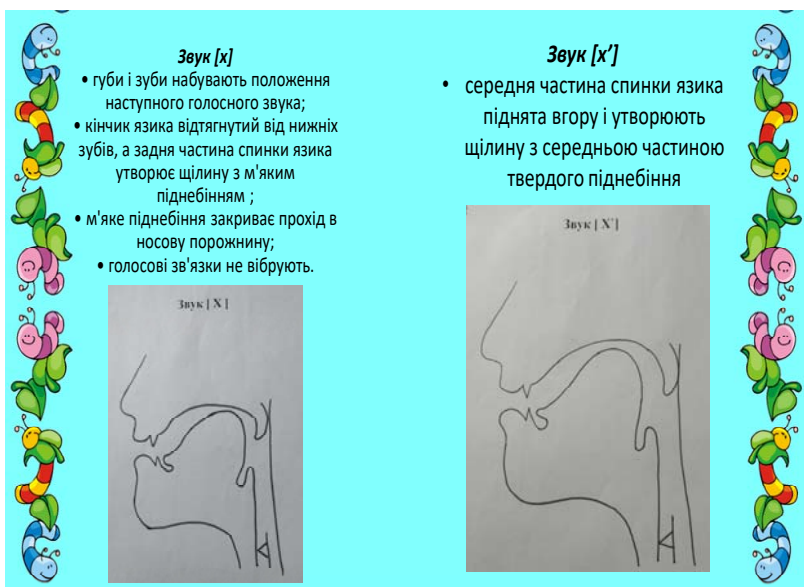
Мал. 2.17. Звук [ґ].



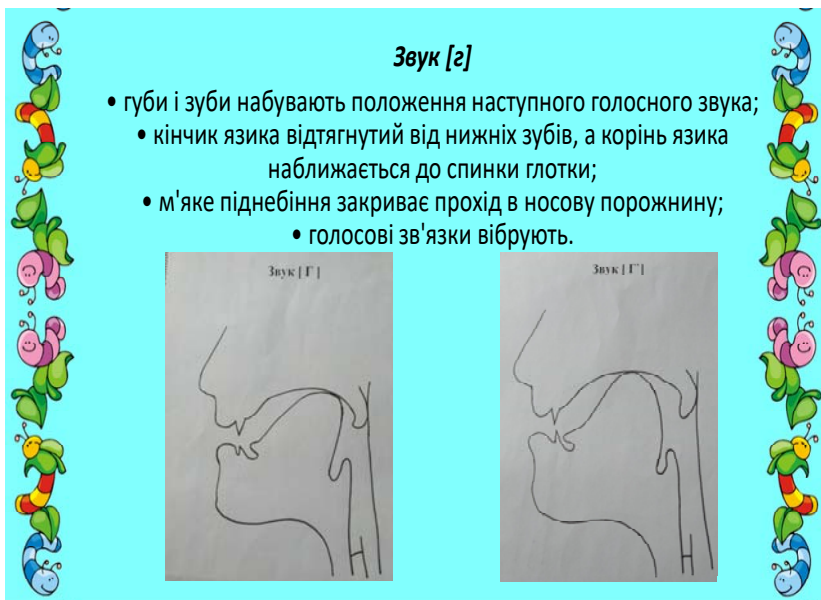
Мал. 2.18. Звук [к].



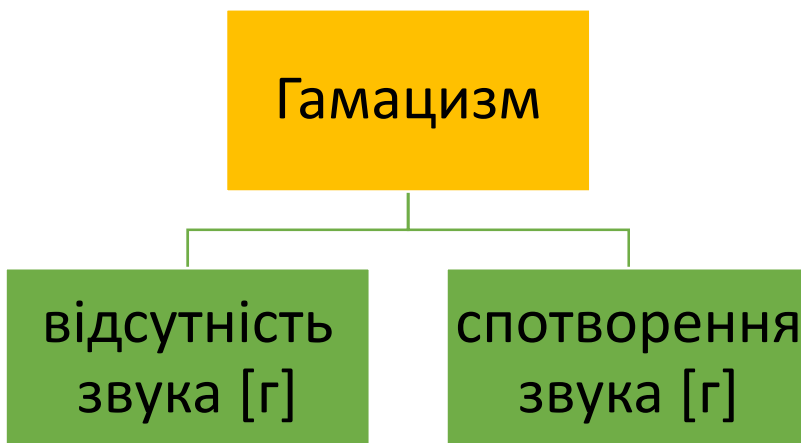
Мал. 2.19. Звук [к'].



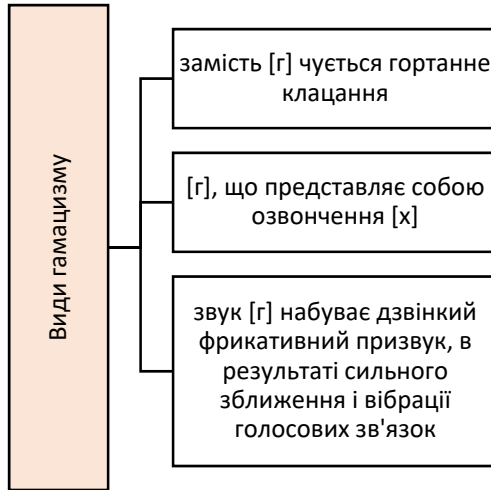
Мал. 2.20. Звук [х],[х'].



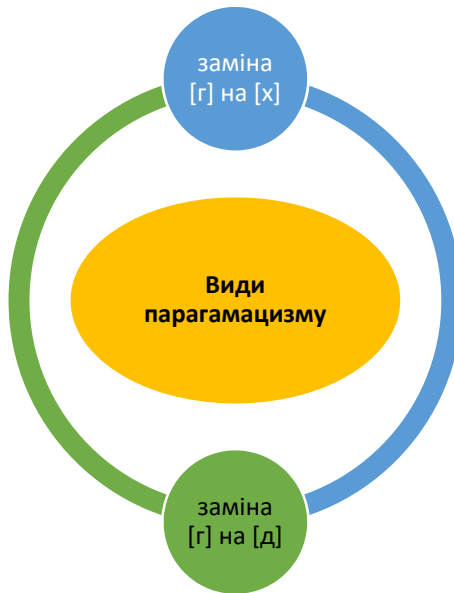
Мал. 2.21. Звук [г].



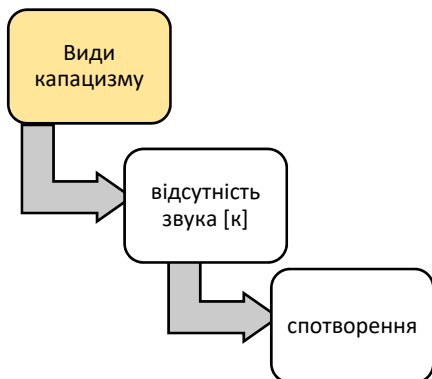
Мал. 2.22. Гамацизм.



Мал. 2.23. Види гамацизму.



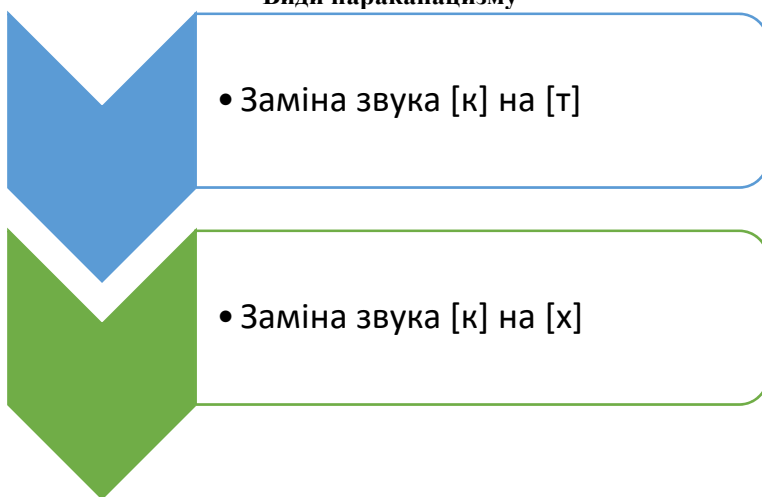
Мал. 2.24. Види парагамацизму.



- чується характерне гортанне клацання, яке виникає внаслідок того, що голосові складки щільно змикаються, дією дихальних м'язів під ними створюється підвищений тиск повітря, після чого смичка розривається, і повітря з шумом проривається через голосову щілину

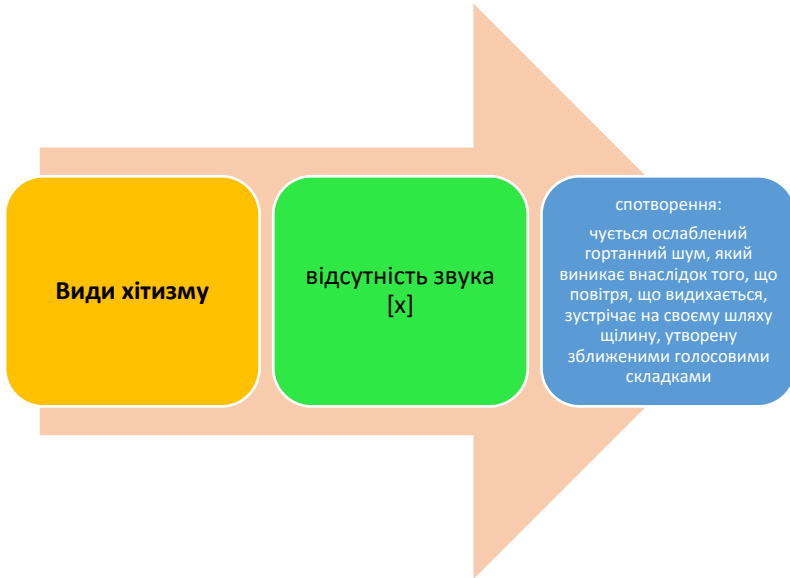
Мал. 2.25. Види капацізму.

Види паракапацізму

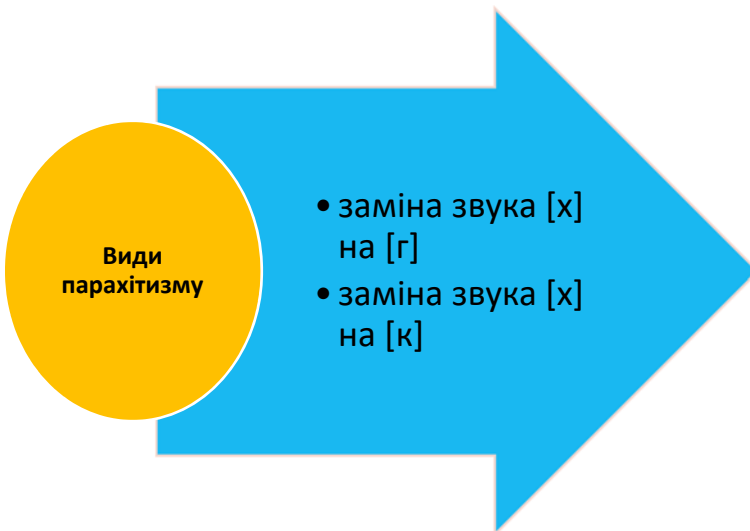


Мал. 2.26. Види паракапацізму.

Приклад:
Тішта сидить на вітонці
(кішка сидить на віконці)



Мал. 2.27. Види хітизму.



Мал. 2.28. Види парахітизму.

Постановка звука [г]

1. Звук Г ставиться від звуку [к] шляхом озвончення.
2. Так само звук [г] можна поставити за аналогією зі звуком [к] від складу [да] механічним способом.

→-да- →-дя- →-гя- →-га-

Спочатку дитина багаторазово вимовляє склад -да-, і під час цього логопед вводить зонд №5 або 6, виходить спочатку – -дя-, потім – -гя- – -га-.

Постановка звука [к]

1. За наслідуванням (якщо звук відсутній). Імітація пострілу пістолета.
2. Постановка К від звуку [т] за допомогою шпателя, зонда або інших підручних засобів.

Дитина вимовляє -та-та-та-. Логопед натискає шпателем (зондом) на передню частину спинки язика, просуваючи його приблизно на 1 см. Виходить приблизно так:

→-та-→-тя- → -кя- → -ка-

3. Від сформованого за допомогою гімнастики правильного артикуляційного укладу. Кінчик язика у нижніх ясен, задня частина спинки язика щільно притиснута до піднебіння. Додаємо сильний різкий короткий видих.

Постановка звука [г]

1. Звук г ставиться від звуку [к] шляхом озвончення.
2. Так само звук [г] можна поставити за аналогією зі звуком [к] від складу -да- механічним способом.

→-да- →-дя- →-гя- → -га-

Спочатку дитина багаторазово вимовляє склад -да-, і під час цього логопед вводить зонд №5 або 6, виходить спочатку – -дя-, потім -гя-, -га-.

Постановка звуку [х]

1. За наслідуванням. Імітація зігрівання рук диханням. Дитині пропонують широко відкрити рот та подихати на замерзлі руки, вправа гірка та дуття на неї.

2. Від звуку [с] механічним способом, просуваючи шпатель (зонд) жки по спинці язика вглиб порожнини рота. Дитина вимовляє склад -са-, логопед вводить зонд № 5 або 6, спочатку виходить -ся-, потім – →-са- →-ся- →-хя- →-ха-.

3. Від звуку [к]. Вимовляти звук [к] з придихом, тобто [к] не різкий, вибуховий, а плавний з розмиканням змички і перехід її в щілину Кхххх.

ПРАКТИЧНИЙ КЕЙС

МЕТОДИКА ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ ПРИ ПОСТАНОВЦІ ЗВУКІВ [P] ТА [P']:

А) Підготовчий етап;

Підготовчий етап є обов'язковим на шляху виправлення звуковимови, та включає в себе важливі компоненти, а саме: розвиток слухового сприймання, слухової уваги та пам'яті, розвиток фонематичного сприймання, розвиток дихання, розвиток артикуляційної моторики.

Для того щоб навчити дітей правильно вимовляти звуки нашої мови, необхідно перш за все навчити їх уважно слухати та чути мовлення оточуючих, тобто розвивати слухове сприймання. Розвиток слухового сприймання – важлива передумова формування звуковимови.

Починати слід з розвитку слухової уваги.

Для розвитку слухової уваги доцільно використовувати найдоступніші для дитячого сприймання навколишні звуки: сигнали машин, голоси тварин, музичні звуки та ін. На прогулянках, під час ігор, на екскурсіях діти слухають, про що «говорять» вулиця, кімната, ліс, парк, музичні іграшки. (Див. Логопедичні ігри та вправи) Важливе місце в підготовчій роботі на шляху розвитку правильного мовлення повинна займати, так звана, артикуляційна гімнастика. Метою її є – відпрацювання правильних, чітких рухів органів мовлення, необхідних для правильної вимови даних звуків.

Вправи для підготовки артикуляційного апарату до постановки звуків [p], [p'].

- «Неслухняний язичок». Широкий язик покласти на нижню губу та промовляти «пя-пя-пя», неначе похлопувати свій «неслухняний язичок» верхньою губою.

- «Чашечка». Рот широко відкрити. Широкий язик підняти угору. Потягнутися до верхніх зубів, але не торкатися їх. Утримувати в такому положенні 10-15 с (мал. 2.30.).

- «Смачне варення». Висунути широкий язик, облизати верхню губу та заховати язик у глибоку рота. Повторити 15 разів.

- «Конячка». Присмоктати язик до піднебіння, клацнути язиком. Клацати повільно, сильно. Розтягувати під'язикову зв'язку. Виконати 10 разів.

- «Грибочок». Відкрити рот. Присмоктати язик до піднебіння. Не відриваючи язик від піднебіння сильно відтягнути вниз нижню щелепу. Зробити 10 разів. На відміну від вправи «Конячка» язик не повинен відриватися від піднебіння (мал. 2.30.).

- «Гойдалка». Висунути вузький язик. Тягнутися язиком по чергово

спочатку до носа, потім до підборіддя. Рот при цьому не закривати. Вправа проводиться під лічбу 10 разів (мал. 2.31.).

- «Маляр». Висунути язик, рот трохи відкрити. Облизувати спочатку верхню, а потім нижню губу по колу. Виконати 10 разів, змінюючи напрям (мал. 2.31.).

- «Барабанщики». Відкрити рот, підняти широкий язик вгору та постукати кінчиком язика по верхнім альвеолам чітко вимовляючи звук д. Поступово збільшувати темп, вимовляючи д-д-д.

- «Літак». На кінчик носа покласти шматочок паперу або вати. Відкрити рот, широкий язик покласти на верхню губу, бокові краї язика притиснуті. Повітряний струмінь виходить посередині язика. Дитина повинна сильно подути, так, щоб «літак» полетів вгору.

1) Артикуляційна гімнастика

Вправа "Грибок"

До піднебіння свій язик
Я тихенько присмоктав.
Він уже до всього звик:
Тепер грибочком став.



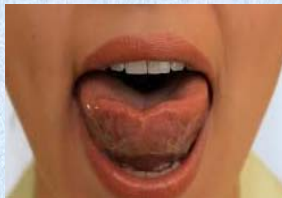
Вправа "Лопаточка"

Я широкий язичок
На губу Собі поклав.
Був рожевий п'ятачок
Він лопаточкою став.



Вправа "Чашечка"

Зроби широким свій язик,
Його краєчки підійми,
Бач, вийшла чашечка у нас.
Ану, зроби її ще раз.



Мал. 2.30. Артикуляційна гімнастика.

Вправа "Маляр"

Вперед-назад, це твій язик
Так піднебіння гладить.
Як маляр, він білити звик,
Це стінам не завадить!
Вправа "Конячка"
За верхніми зубами
Поцмокав язичок
Біжить лоша за нами: Цок-цок, цок-цок.



Вправа "Гойдалка"

Язик тягнувся до зубів,
До верхніх і до нижніх.
Немов гойдалкою злітав
До хмарок білосніжних,
Раз, два, три, (ім'я дитини), повтори



Мал. 2.31. Артикуляційна гімнастика.

2) Дихальні вправи

Вправа "Подути на зонд"

Для спрямування видиху покласти на середню лінію язика зонд або дерев'яну зубочистку.

Вправа "Здування з кінчика язика"

Для спрямування видиху можна покласти на кінчик язика шматочок серветки, маленьку паперову кульку чи паперову сніжинку тощо й намагатися їх здути.

Вправа "Здування паперових смужок"

Паперові смужки чи "дошик" піднести на відстані 10-15 см до рота й намагатися їх здути



Мал. 2.32. Дихальні вправи.

4)Перехресне орієнтування.

Покласти праву руку на ліве плече. Покласти ліву руку на праве коліно. Доторкнутися правою рукою до лівого вуха. Лівою рукою доторкнутися до правої щоки.

«Піднімаємося на дерево , спускаємося з дерева». Проголошення складів в поєднанні з рухами вказівного пальця



Мал. 2.33. Перехресне орієнтування.

5)»Пальчики»

Наші пальці постулялись.
От цікаво, що це сталось?
Замерзли? То погрієм їх,
Вкриєм ковдрою малих.

Виконання: дітина стуляє ліву руку в кулачок, а правую обхоплює його і міцно стискає. Потім міняє руки і легенько струшує їх. Вправу повторювати кілька разів.



Мал. 2.34. Пальчики.

б) “Теремок”

Стоїть у полі теремок, - 1
Двері взяті на замок, - 2
Дрик-дрок, дрик-дрок, - 3
Прийшов котичок-коток, - 4
Відчинив ключем замок. – 5

Виконання: пальці розведені - 1. Пальці сплетені в замок-2. Рухи зімкнутими кистями, ліворуч-праворуч -3. Рухи від себе - до себе - 4. Пальці розімкнуті й стиснути кистями рук - 5.



Мал. 2.35. Теремок.

9)Що ти почув?

Дитина тихо сидить на ігровому майданчику чи в кімнаті. Запропонуйте заплющити очі й послухати вулицю. Через деякий час дозвольте розплющити очі, та розпитайте дитину про її враження. Можливо вона почула гудок машини або сміх дітей, можливо – голос пташки чи ваше дихання і т.д



Мал. 2.36. Що ти почув ?

10) Остуди чай

Поставте перед дитиною пластмасовий стаканчик та запропонуйте уявити, що там гарячий чай, треба подмухати щоб його остудити



Мал. 2.37. Остуди чай.

Б) Етап постановки звуків;

Логопедичну роботу по виправленню вимови звука р проводять в декілька етапів.

- Спочатку за допомогою спеціальних артикуляційних вправ треба досягнути правильного положення язика (широкий язик піднятий вгору у формі “ковша”). Досягнувши правильного положення язика, отримати так званий фрикативний [р], який артикулюється при тому ж положенні язика, що й нормальний, але поки що без вібрації. Для цього дитині пропонується підняти широкий язик до верхніх альвеол і видихнути, включаючи голос, через щілину, що утворилася між кінчиком язика та верхніми альвеолами. Якщо дитина вірно виконала цю вправу вона відчує деяке лоскотання кінчика язика та почує звук, що нагадує звукосполучення [дж] або [дз].

- Другий вид вправ спрямований на відпрацювання вібрації язика. Якщо дитина правильно вимовляє верхні [ш] та [ж], отримати фрикативний [р] неважко. Достатньо запропонувати йому вимовити протяжно фонему [ж] при дещо відкритому роті без округлення губ та перемістити передній край язика трохи вперед, до ясен верхніх різців. Добившись цієї мети, слід закріплювати фрикативний [р] на матеріалі складів, слів, а потім фраз, не чекаючи засвоєння вібрації. Важливо при

цьому, щоб отриманий звук вимовлявся з достатнім напором видихуваного повітря, при мінімальній щільності між переднім краєм язика та яснами.

- Для відпрацювання вібрації слід виходити з швидкого повторення на одному видиху звука д, який артикулюється особливим способом – при дещо відкритому роті та при змиканні переднього краю язика не з різцями, а дещо глибше – з яснами верхніх різців або навіть з альвеолами. Спочатку вправа може складатися з дво- та трьохкратного рівномірного повторення звука [д] (дд, дд, дд... ддд, ддд, ддд...), потім з тих же повторень, але з підсиленням останнього звуку (дД, дД, дД, ддД, ддД, ддД...) і так далі з багаторазового повторення звука д, як рівномірного (дддддддд...), так і з ритмічним малюнком (ддД, ддД, ддД). Працювати повинен тільки язик при нерухомому положенні нижньої щелепи.

- Інший прийом відпрацювання вібрації виражений тим, що під час вимови фрикативного [р] під язик підкладають зонд з кулькою на кінці. Кулька стикається з нижньою поверхнею язика, після чого швидкими рухами зонда праворуч та ліворуч викликається механічне коливання язика, почергове змикання та розмикання його переднього краю з альвеолами. Замість зонда можна використати завчасно вимитий палець самої дитини.

- Після того як вібрація буде досягнута, необхідно шляхом різноманітних вправ на матеріалі складів, слів та фраз, автоматизувати засвоєну артикуляцію.

[р]

Прийоми постановки:

1. Виробляти видихуванним повітрям тремтіння обох губ, спочатку пошепки, потім у голос. У випадку утруднення, вказівним пальцем швидко рухати вверх вниз, зачіпаючи губи.

2. Те ж, але з поміщенням між губами вільним кінчиком язика. Поєднання цієї вібрації з голосними [а], [у], [и].

3. Задування на кінчик язика, який щільно торкається тільки до верхньої губи. Задування проводиться настільки сильно, щоб викликати вібрацію верхньої губи спільно з кінчиком язика.

4. Виробляти поперемінне задування на кінчик язика, то зближеного з губами, то поміщеного до зубної порожнини.

5. Широко відкрити рот, присмоктати широкого язика до піднебіння. Сильно задувати на кінчик язика, намагаючись викликати вібрацію.

6. Підняти кінчик язика до альвеол і довго тягнути звук [з], при цьому швидко рухати вказівним пальцем по нижній частині язика, ближче до його краю.

Постановка [p] у два етапи. На першому етапі ставиться фрикативний [p] без вібрації від звуку ж при його протяжному проголошенні без округлення губ і з переміщенням переднього краю язика дещо вперед, до ясен верхніх зубів або альвеол. При цьому звук вимовляється зі значним напором повітря (як при проголошенні глухого звуку) і мінімальної щілиною між переднім краєм язика і яснами.

Отриманий фрикативний звук закріплюється в складах. Можна, не закріплюючи звук в складах, перейти до другого етапу постановки: з механічною допомогою, застосовуючи кульковий зонд. Його вводять під язик і, торкаючись до нижньої поверхні передньої частини язика, швидкими рухами зонда вправо і вліво викликають коливання язика, передні його краї поперемінно змикаються та розмикаються з альвеолами. Ці рухи можна здійснювати і звичайним плоским шпателем (дерев'яним або пластмасовим) або зондом № 1. Домашні тренування дитина може проводити з допомогою черешка чайної ложки або чистого вказівного пальця. Під час тренувань видихуваний струмінь повинен бути сильним.

Найбільш ефективним є прийом постановки [p] від складового поєднання за кілька подовжених проголошенням першого звуку складу: -зззз-. У ході багаторазового повторення складів дитина по інструкції логопеда переміщує передню частину язика вгору і вперед до альвеол до отримання акустичного ефекту фрикативного [p] в поєднанні з голосним [a]. Після цього вводиться зонд, з його допомогою проводять швидкі рухи зліва направо і справа наліво. У момент виникає вібрації чується досить чистий звук [p], нормальної довжини, без надмірного розкату. При цьому способі постановки звуку не потрібно спеціального введення звуку в поєднанні з голосним, так як відразу виходить склад. У подальшій роботі важливо провести тренування у викликанні складів -ра-, -ру-, -ри-.

[p`]

Прийоми постановки:

Уклад органів артикуляції:

- губи розімкнуті і приймають положення наступного голосного звуку, відстань між зубами 4-5 мм;
- кінчик язика піднімається до основи верхніх зубів. Він напружений і вібує проходить в повітряному струмені;
- передньосередня частина спинки язика прогинається;
- задня частина спинки язика разом з коренем просунута вперед;
- бічні краї язика притиснуті до верхніх кутніх зубів, видихуваний струмінь проходить посередині;
- м'яке піднебіння підняте й закриває прохід в ніс;

Найбільш ефективним є прийом постановки [p'] від складового поєднання за кілька подовженим проголошенням першого звуку складу: -ззі-.

У ході багаторазового повторення складів дитина по інструкції логопеда переміщує передню частину мови вгору і вперед до альвеол до отримання акустичного ефекту фрикативного р в поєднанні з голосним [і].

Після цього вводиться зонд, з його допомогою проводять швидкі рухи зліва направо і справа наліво. У момент виникає вібрації чується досить чистий звук [p], нормальної довжини, без надмірного розкату. При цьому способі постановки звуку не потрібно спеціального введення звуку [в] поєднанні з голосним, так як відразу виходить склад.

У подальшій роботі важливо провести тренування у викликанні [p'] за допомогою наступних складів: -зе-, -зя-, -зе-, -зю-.

[p]

Прийоми постановки:

При заміні звуку [p] його м'якою парою [p'] слід запропонувати дитині широко розкрити рота і більш протяжно вимовляти звук [p'], перемістивши передній край язика тому, що тягне за собою більш твердий відтінок звуку. При зворотній заміні треба домагатися поступового переміщення язика вперед, до верхніх різців, виходити з поєднання приголосного з переднім голосним [і]. Для отримання правильної артикуляції звуку [p] необхідні артикуляційні вправи. Один вид вправ спрямований на те, щоб, досягнувши правильної артикуляції, отримати так зване фрикативне [p], але поки без вібрації. Слід закріплювати фрикативний звук [p] на матеріалі складів, слів і речень. Інший вид вправ спрямований на вироблення вібрації язика. Базою для постановки звуку [p] можуть бути звуки [ш], [ж]. Треба запропонувати дитині відкрити рота, але без округлення губ, і вимовити протяжно звук [ж], перемістивши передній край язика трохи вперед до ясен верхніх зубів. Важливо при цьому, щоб отриманий звук вимовлявся з достатнім натиском видихуваного повітря, при мінімальній щільності між переднім краєм язика і яснами. Для вироблення вібрації можна використовувати звук [д], виголошувати на одному видиху. При цьому слід звернути увагу на його артикуляцію: рот широко відкритий, змикання переднього краю язика відбувається з яснами верхніх зубів або з альвеолами. Спочатку йде -дво-, триразове рівномірне повторення звуку (дд, дд, дд, ддд, ддд, ддд), потім повторення йде з посиленням останнього звуку (дд, дд, дд, ддд, ддд, ддд). Звук [д] може багаторазово повторюватися рівномірно (ддддддд) і з ритмічним виділенням кожного третього звуку серії (ддд, ддд, ддд). В якості вихідного звуку використовується звук [т] (тд, тд, тддд, тддд). У подальшій роботі дво-, триразове повторення звуку [д] завершується голосними [а] або [и] (дда, дда, дди,

дди, ддда, ддда, ддди, ддди). Появи самостійної вібрації язика сприяє вимовляння сполучень звуків [т], [д] з фрикативним [р] (др, др, ддр, ддр, тр, тр, ттр, ттр). Для вироблення вібрації вимовляти [д] замість звуку [р] у словах з поєднанням -ін- або -тр- («тдава», «тдамвай», «тдуба», «ддова», «ддозд», «ддуг»).

[p`]

Прийоми постановки:

При заміні звуку [р] його м'якою парою [p`] слід запропонувати дитині :

–широко розкрити рот;

–більш протяжно вимовляти звук [p`], перемістивши передній край язика , що тягне за собою більш твердий відтінок звуку.

[p]

Прийоми постановки:

1. Пропонуємо дитині вимовити протяжно фонему [ж] (якщо він правильно вимовляє верхні [ш] і [ж]) при не сильно відкритому роті, без округлення губ і перемістити передній край язика трохи вперед до ясен верхніх різців. Закріплюємо фрикативний [р] у складах, словах і фразах, не чекаючи засвоєння вібрації. Отриманий звук повинен вимовлятися з достатнім натиском видихуваного повітря (ясно чути голос і шум повітря) при мінімальній щілині між переднім краєм язика і яснами.

2. Для вироблення вібрації - швидке повторення на одному видиху звуку «Д», артикульованого особливим чином за допомогою відкритого рота і при змиканні переднього краю язика не з різцями, а з яснами верхніх різців (або з альвеолами).

Спочатку - 2,3 кратного рівномірного повторення звуку [д] (дд, дд, дд, ддд, ддд, ддд). Потім з тих же повторень, але з посиленням останнього звуку (дД, дД, ддД, ддД). Далі багато кратного повторення звуку «Д», як рівномірного (ддддддд...), так і з ритмічним виділенням: наприклад, кожного 3-його звуку серій (ддД ддД ддД ддД...).

Працює тільки язик при нерухомому положенні щелепи. Потім приєднуємо до ради звуків [д] голосний в кінці: ддддА, дддИ.

3. Для вироблення вібрації (прийом №2) - під час тривалого вимови фрикативного [р], під язик підкладають зонд з кулькою на кінці. Кулька призводить до зіткнення з нижньою поверхнею язика, після чого швидкими рухами зонда вправо-вліво викликається механічне коливання язика, поперемінно змикання і розмикання його переднього краю з альвеолами (замість зонда - палець дитини).

4. Після досягнення вібрації, домагаємося автоматизації засвоєної артикуляції і позбавляємося від надміру розкотистої вимови [р] з допомогою вправ на матеріалі складів, слів і фраз, вимовних в поступово прискорюваним темпі.

5. Після твердого [p], домагаємося появи [p], якщо спочатку з'являється [p] - працюємо над [p].

[p]

Прийоми постановки:

Зуби відкрити на відстань 1,5—2 пальців. Підняти язик до піднебіння, до межі розтягнувши вуздечку. Великим і вказівним пальцями щільно приписнути до неба бічні краї язика. Середня частина язика та вуздечка повинні залишатися не стиснутими. Глибоко вдихнувши, з силою видувати повітря з включенням голосу. Вийде звукосполучення -гж-. Вправу повторювати багато разів, поступово збільшуючи натиск повітря. Звукосполучення тлі поступово перейде в -тр-. Обов'язково стежити за тим, щоб кінчик язика вібрував і утримувався піднебіння, а краю язика прилягали б до бічних країв верхніх зубів. Під натиском сильною струменя повітря мимоволі виходить короткий -тр-тр-. Після закріплення короткого -тр- необхідно тренувати розкатистий тривалий -тр- — спочатку з допомогою пальців, а потім без пальців (мал. 40).

[P']

Прийоми постановки:

М'який звук [p'], зазвичай ставиться по наслідуванню за умови правильної вимови твердого звуку [p].

Робота над м'яким звуком [p'] відразу починається з читання складів і слів, а потім речень.

У вправах кінчик язика перестає вібрувати тільки після вимикання голосу

В) Етап автоматизації звуків;

Таблиця 2.3

Автоматизація звука [p] у складах

РА — РЕ — РИ — РО	АР — ЕР — ІР — ОР
РУ — РИ — РО — РА	УР — ІР — АР — ЮР
РО — РИ — РЕ — РА	ЯР — ІР — ОР — ЕР

Автоматизація звука [p] у словах з прямими складами

Рама, рана, радіо, ранок, ракета, рахунок. Гора, дітвора, кора, баран, мурахи, тура, жирафа, піраміда, гітара, барабан, парашут, карась, хмара, опера, отара, сарафан, гараж, парад, порада, сокира.

Редька, ремінь, реп'ях, решето. Очерет, терези, черешня, вареники, серезжки, береза, черевики, дерево, черепаха, перець, перехід, берет, берег.

Риба, рис, рись, ривок, рипить, рити, рибалка. Корито, перина, старий, Марина, коричневий, бурий, похмурий, гори, уривок, мандарин, помідори, чотирикутник.

2)Прочитай та склади слова

РИ	РИ-РИ-РИ-РИ	РИБА
РА	РА-РА-РА-РА	ЖИРАФА
РУ	РУ-РУ-РУ-РУ	ТРУБА



Мал. 2.38. Прочитай та склади слова.

Автоматизація звука [р] у словах зі зворотними складами

Бар, дар, пар, удар, буквар, санітар, самовар, кухар, комар, омар, паркан, шахтар, картина, карта, марка, парта, фартух, фарби, картон, старт, Марс, парк, шарф, шкарпетки, картуз, артист, гарбуз.

Бобер, шофер, катер, боксер, вітер, суфлер, катер, кермо, зерна, майстер, тостер, фантазер, персик, перший, серце, термос, черговий, верба, ферма, герб, серп, конверт, серветка, сервіз, сервант, пенсіонер.

Тир, касир, сир, кумир, мундир, командир, мирний.

Актор, хор, помідор, цукор, мотор, мухомор, орден, норка, норма, форма, гордий, згорток, порт, торт, горб, спорт, акорд, морс, корм, корт, шторм, черногуз, морква, чорниця, чорний, морж.

Тур, мур, гурт, гуркотіти, йогурт, турбота, шнур, снігур, абажур, бурхливий, ажурний, шnurки, штурмувати, курчата, курка, куртка.

Двір, якір, зефір, кефір, факір, дірка, гірка, вірний, гірський, гіркий, п'ятірка, мірка, цвіркун.

Інтер'єр.

Яр, ярмо, доярка.

Юрко, юрта, юрба, дзюркіт, дзюркотливий, дзюркотіти.

Автоматизація звука [р] у словах зі збігом приголосних

Трава, трос, театр, трап, трійка, трамвай, труба, метр, страх, трубка, фетр, страус, троянда, Петро, вітри, струна, метри, літр, метро, струмись, центр, матрос, стружка, театри, міністр, абстра, патрон, ватрушка, монстр, завтра, петрушка, центр, фільтр, трактор, трава, труба, трикутник.

Дракон, драбина, пудра, космодром, аеродром, друзі, здрастуйте, дрова, кадри, дружити, дроворуб, мудрий, дружба, видра, відро, дружний, щедрий, подруга, кедр.

Броня, брус, брат, бродити, хоробрий, брати, брови, бринза, зебра, кобра, добро, бобри, швабра, обрив, бритва, брошка, брама, бруньки.

Право, пробка, прохід, правда, провід, прохання, направо, простирадло, правильно, продукти, просо, пружина, прапор, праска, прапорець, приборкувач, прикраси, прожектор, пробірка, програвач.

Вранці, врода, динозаври.

Фрак, фрамуга, фронт, фрукти, цифра, фрикадельки.

Храм, хребет, хрущ, махровий, хробак, хрип, хропіти, хрускіт, хроніка, хризантема.

Град, граната, грам, граматика, груша, грамота, гра, граф, грати, грози, грубий, гризти, градус, грива, гриб, гребінець, грак, фотограф, загрожувати, гризуни, група, тигри, фотографувати.

Край, кран, криниця, кружка, кропива, крейда, крона, кролик, крупа, краб, круглий, кришка, крихти, відкривати, кропива, кросівки, крутити, закривати, красуня, мікроб, красивий, акробат, мокрий.

3) Назви, що зображено на малюнку



Мал. 2.39. Назви, що зображено на малюнку.

5) Розсіпані слова

Збери слова за допомогою картинок



рицк



бриа



санкруа

Мал. 2.40. Розсіпані слова.

Автоматизація звуку [р] у чистомовках

Таблиця 2.4

Ра, ра, ра— дуже рада дівчора.
Ра, ра, ра— стоїть тура.
Ра, ра, ра— висока гора.
Ра, ра, ра— пливе хмара.
Ра, ра, ра— у лісі нора.
Ра, ра, ра— закінчилася в нас гра.
Ро, ро, ро— подзвонили ми в бюро.
Ро, ро, ро— розмальоване відро.
Ро, ро, ро— їдем на метро.
Ру, ру, ру— котлети на пару.
Ру, ру, ру— ручку в школу я беру.
Ру, ру, ру— їжачок забіг у нору.
Ру, ру, ру— закотився м'яч в діру.
Ру, ру, ру— наточили ми сокиру.
Ру, ру, ру— в зоопарку кенгуру.
Ру, ру, ру— риє кріт собі нору.
Ру, ру, ру— рушники перу.
Ру, ру, ру— ручку в руки я беру.
Ру, ру, ру— прудкий кенгуру.
Ру, ру, ру— засьць обдира кору.
Ре, ре, ре— Кіра хліб бере.
Ре, ре, ре— мама одяг пере.
Ре, ре, ре— пальто старе.
Ри, ри, ри— з риби юшку навари.

Ар, ар, ар— виходить білий пар.
Ар, ар, ар— загудів комар.
Ир, ир, ир— я люблю інжир.
Ир, ир, ир— миші з'їли сир.
Ер, ер, ер— у місті новий мер.
Ер, ер, ер— сміливий офіцер.
Ер, ер, ер— багато бачили печер.
Ер, ер, ер— мій тато шофер.
Ір, ір, ір— багато гір.
Ір, ір, ір— темний бір.
Ір, ір, ір— Іра п'є кефір.
Ір, ір, ір— я їм пломбір пломбір.
Ір, ір, ір— сосновий бір.
Ор, ор, ор— не заводиться мотор.
Ор, ор, ор— росте мухомор.
Ур, ур, ур— замініть цей шнур.
Ур, ур, ур— новий абажур.
Бра, бра, бра— побажаємо всім добра.
Гра, гра, гра— у нас нова гра.
Кра, кра, кра— дуже смачна ікра.
Бри, бри, бри— дружні бобри.
Тро, тро, тро— ми поїдем на метро.
Дро, дро, дро— у нас гарне відро.
Бро, бро, бро— охороняє пес добро.



Мал. 2.41. Равлик звука [р].

Автоматизація звука [Р] у словосполученнях

Чорний рояль. Дерев'яний гребінець. Розбита раковина. Привітна рідня. Працьовитий робітник. Поранений розвідник. Радісна дівтора. Розповідь рибалки. Рожеві троянди. Рум'яний рулет. Рукав сорочки. Рубець на руці. Державний кордон. Русява русалка. Рукавиці на руках. Старовинні руїни. Рум'яний коровай. Ранній урожай. Поранена ворона. Помаранчеві мандарини. Широка дорога. Вітрильний корабель. Розбите корито. Коротка стрічка. Ароматна карамель. Рожевий сарафан. Старий черевик. Яскрава іграшка. Розбитий телевізор. Ювелірна робота. Картонна картка. Візерунчастий футляр. Четвертий курс. Здоровий організм. Дзеркальна поверхня. Каркання ворони. Персональний комп'ютер. Царський двір. Чорний картон. Морський вітер. Ажурна арка. Коричнева куртка. Разючий удар. Здоровий боксер. Марки на конверті. Чорничний морс. Обережний сапер. Кедрова стружка. Сирна ватрушка. Дружні матроси. Ароматна петрушка. Короткий уривок. Перший міністр. Драматичний театр. Стрункий кедр. Спортивний центр. Прудкий страус. Старша сестра. Театральний оркестр. Струнний інструмент. Старий барометр. Дивна конструкція. Накреслити кпорушеньрат (мал. 2.41.).

Автоматизація звуку [р] у реченнях

9) Автоматизація звуку [Р] у реченнях

Рома ловить рибу. Робітники копали рів. Рита читає розповідь. У саду рожеві троянди. Робочий закінчив роботу. У лося розкішні роги. На кущах райдужна роса. У Раї нові рукавиці. У сорочки довгі рукава. У віконній рамі розбили скло. Рома поїхав до рідних у Рівне. З ракетниці випускають ракети. Юра не боїться морозу. На городі росте горох. Ворона клює кукурудзу. У машини розбита фара. У Раї короткий сарафан. Маруся збирає помідори. Жора купив гітару.



Мал. 2.42. Автоматизація звуку [р] у реченнях.

10) Автоматизація звуку [Р] у віршах

Лізе равлик на стеблинку,
Сам несе свою хатинку!
В нього різки коротенькі
І чутливі, мов антени.
Налякався і замер –
Схожим став на **букву Р**.



Мал. 2.43. Автоматизація звуку [р] у віршах.

Г) Етап диференціації звуків;

Диференціація звуків [р], [р'] в ізольованій вимові:

Відтворити звуконаслідування: як ричить велика собака і маленька; як заводять великий мотор і маленький; як набирає швидкість мотоцикл і як гальмує тощо.

3.2. Диференціація звуків [р], [р'] у складах.

ра-ря-ра-ря
ри-рі-ри-рі
мря-ря-мря ря
ра-ря-ра-ра
рі-ри-рі-ри
рям-рам-рям
рю-рю-рю-рю
ре-ре-ре-ре
крі-кри-крі
рю-ру-рю-ру
ре-ре-ре-ре
пря-пра-пря

3.3. Повторити чистомовки, чітко вимовляючи звуки [р], [р']

Рі-рі-рі - в нас криниця у дворі
Ра-ра-ра - у дворі дівтора.
Ри-ри-ри - римували ми вірші.
Ро-ро-ро - у Роми морозиво.
Рю-рю-рю - кашу я варю.
Ру-ру-ру - руку тру.
Ре-ре-ре - реклама іде.
Ря-ря-ря - сині моря

Визначення на слух звуків [р],[л]на фоні інших звуків, складів, слів:

- а) [р], [л], [с], [п], [м], [л], [р], [к];
- б) ре, ро, ло, рьо, льо, лу, ру, ри, ли;
- в) рік, крокодил, кріль, носоріг, жирафа, нутрія, тигр, зебра, порося, кабан.

3.3. Диференціація вимови звуків [р],[л]у складах:

ра-ла-ра-ла ла-ра-ла-ра ло-ро-ло-ро
ла-ра-ла-ра ло-ро-ло-ро р -лу-ру-лу
ри-ли-ри-ли ро-ло-ро-ло ру-лу-ру-л
ра-ла-ра-ла лу-ру-лу-ру ли-ри-ли-ри
ре-ле-ре-ле ле-ре-ле-ре
ри-ли-ри-ли ли-ри-ле-ре
ли-ри-ли-ри ла-ра-лу-ра
ле-ре-ле-ре ла-ра-ла-ра

3.4. Диференціація вимови звуків [р],[л] у словах:

3)Порівняти звуковий склад слів

Назвати однакові і різні звуки в словах.

Придумати усно речення з кожним словом

Рак – лак Лама – рама
Лис – рис Лити – рити



Мал. 2.44. Порівняння звукових складів слів.

2)Скоромовки

Терпку редьку терка терла
Терпка редька в горлі дерла.
Стерли редьку, мокрій терці
Треба висохти на жердці



Мурлика муркоче –
Морозива хоче.
Муркоче руденький –
Замерзнеш,дурненький

Мал. 2.45. Скоромовки.

9) Вірш

Ревнувала риба рака:
“Розгулявся, розбишако,
Розвиваючи розруху,
Розціловуєш ропуху...”

Рід рибіни розсёрдився:
“Рак раптово розбёстився,
Роспуство розвіявся,
Ропухою розмріявся”

Рак рибіну романсує, –
Репутацію рятує...
Риба рюми розпустила,
Різко рака розлюбила.



Мал. 2.46. Вірш.

Автоматизація звуку [р] в ізольованій вимові.
Завдання «Собака гарчить р-р-р». Промовляйте звук [р] ізольовано.
Чітко вимовляйте звук [р].

P-P-P

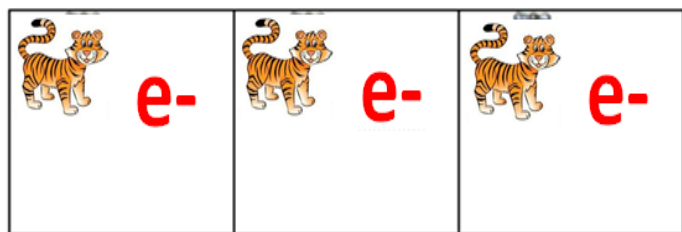
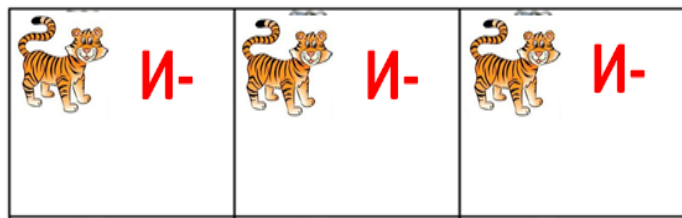
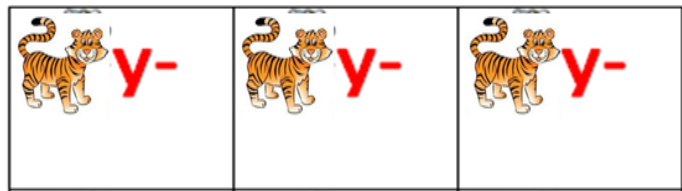
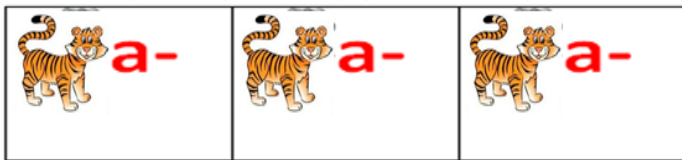
P-P-P

P-P-P

Мал. 2.47. Автоматизація звуку [р] в ізольованій вимові.

Автоматизація звуку [р] в складах.

Завдання "Повторялочка". Промовляйте звук [р] в складах. Коментуйте склади.

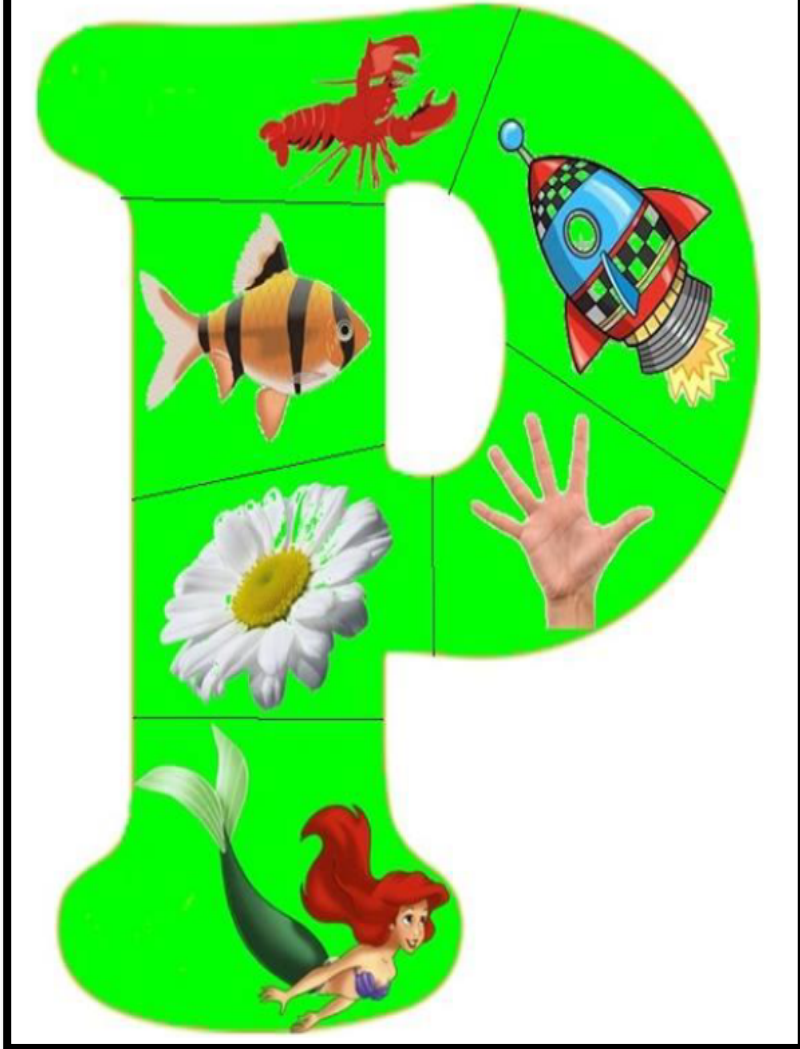


Мал. 2.48. Автоматизація звуку [р] в складах.

Автоматизація звуку [р] в словах.

Завдання «Промовляй-ка».

Назвіть картинку словом, чітко вимовляйте звук [р] в словах
(русалка, ромашка, риба, рак, ракета, рука).



Мал. 2.49. Автоматизація звуку [р] в словах.

Автоматизація звуку [р] в словах.

Завдання «Промовляй-ка».

Назвіть картинку словом, чітко вимовляйте звук [р] в словах
(рама, ручка, рак, відро, риба, равлик, рись, перо,
робот, руки, сир, ворона, тигр, рушник, кефір, корона).



Мал. 2.50. Автоматизація звуку [р] в словах.

**Конспект індивідуального заняття
з подолання порушення вимови звука [р]**

Тема: «Автоматизація звуку [р] у словах та реченнях»

Мета:

✚ *дидактична:* закріплювати уявлення про механізм утворення звуку [р]; закріплювати правильну артикуляцію звуку [р];

✚ *розвивальна:* розвивати артикуляційну моторику, фонематичний слух, навички звуко-складового аналізу;

✚ *виховна:* виховувати інтерес до занять, виховувати увагу до власного мовлення.

Обладнання: ілюстрація ракети, «планет». Умовні позначення звуків для аналізу слова: синього, зеленого, червоного кольорів.

«Космічна подорож»

Хід заняття

I. Організаційний момент

Логопед: Скажи, будь ласка, а чи любиш ти подорожувати? Коли востаннє ти кудись мандрував? Отож я пропоную тобі сьогодні вирушити разом в космічну подорож.

А на чому можна відправитися в космічну подорож відповіси, відгадаючи загадку.

Диво-птиця, хвіст горить,

До зірок вона летить.

(Ракета)

Як ти думаєш, який звук нам буде допомагати в нашій подорожі? Назви 1-ий звук у слові «ракета».

II. Розвиток дрібної моторики

Логопед: Давай побудуємо з тобою ракету, на якій полетимо.

(викладання ракети з рахункових паличок за схемою)

III. Артикуляційна гімнастика

Логопед: Нам треба підготуватися до подорожі. Для цього виконаємо артикуляційну і дихальну гімнастику.

«Почистимо верхні зубки»

«Маляр»

«Конячка»

«Грибок»

«Гармошка»

«Барабанщик»

«Заводимо мотор»

IV. Розвиток мовленнєвого дихання

Вправа « Вітерець »

Перед дитиною на ниточці прив'язані різнокольорові ракети.

– Дивись, скільки різних тут ракет. Давай подмухаємо на них, ніби вони готуються відлітати.

V. Ізольована вимова звуку [p]

Логопед: Давай перевіримо, чи правильно працює наш мотор. Як потрібно правильно вимовляти звук [p].

Логопед: Космонавт, готовий до польоту?

5-4-3-2-1 поїхали!

VI. Закріплення звуку [p] у словах

Логопед: перша планета - планета «Слів»

Жителі планети слів у своїй вимові використовують тільки словами зі звуком [p].

Давай покажемо, що теж знаємо такі слова. А так як подорож у нас космічна, слова наші теж будуть пов'язані з космосом. Я буду задавати тобі питання, а ти будеш відповідати на них, правильно вимовляючи звук [p].

– Як називається костюм космонавта? (скафандр)

Де стоїть звук [p]: спочатку, в середині, в кінці?

– Хто вивчає зірки, планети? (астроном). Де стоїть звук [p]?

– На чому ми подорожуємо по космосу (ракета). Де стоїть звук [p]?

Логопед: Давайте зашифруємо слово «ракета»

– Скільки складів у слові ракета?(3)

– Скільки звуків у слові ракета?(6)

Логопед: Який 1 звук? Він голосний або приголосний, дзвінкий чи глухий, твердий чи м'який? Яким кольором позначаємо?

Який 2,3 -6 звук?

– Молодець, гарно впорався. Ніхто не зможе розгадати наш шифр, і ніхто чужий не прилетить на нашу планету.

VII. Фізкульт-хвилинка

Щоб в космос полетіти, треба багато вміти.

Бути здоровим не лінуватися, треба добре навчатись.

І зарядку кожен день будемо робити - нам не лінь!

Вліво, вправо повернутися, пару раз вперед нагнути ся .

Присідати, пострибати і бігти, бігти, бігти.

А потім все тихіше, тихіше, походити - і присісти знову.

VIII. Розвиток фонематичних процесів

Логопед: Давай перевіримо, як ти вмієш відрізнити слова зі звуком [p] від інших слів. Коли почуєш слово зі звуком [p], підніми букву [p].

Ракета - космонавт - скафандр - астроном - планета - астролог - корабель

IX. Закріплення звука [p] у реченні

Логопед: Полетіли далі і попереду нас чекає планета "Речення".

Жителі планети відправили нам послання, але сигнал дуже погано до-

ходить. Давай спробуємо розшифрувати послання.

–Ось вони надіслали нам слова, але нам треба скласти з них речення. Давай спробуємо.

–Космонавт, скафандр, надів, міцний.

–Ракета, космос, в, відправляється.

–Місяць, що обертається, Землі, навколо.

–Астроном, зірками, за, спостерігає.

–Який ти розумний(-а)! В тебе все так добре вийшло.

X. Підведення підсумків

Логопед: Отже, наша космічна подорож підійшла до кінця. Пора повертатися на Землю. До старту ракети все готово. Заводимо моторчик. Перевіряємо, як він працює.

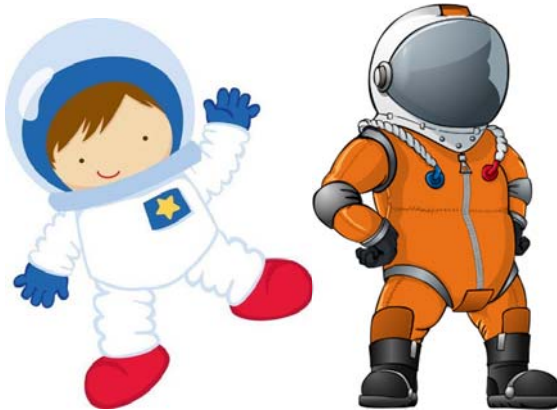
Починаю зворотній відлік.

Увага: 5,4,3,2,1. Політ пройшов успішно.

Давай згадаємо, що ми робили сьогодні? На яких планетах були, що робили? Який звук нам допомагав подорожувати? Сьогодні ти ще раз переконався в тому, як добре дружити зі звуками, словами, так? Що тобі сподобалося і запам'яталося в нашій подорожі? Я дуже рада була тебе бачити, плідно з тобою попрацювали, а вдома, сонечко, не забувай також з мамою виконувати завдання, чекаю тебе наступного разу!

Наочний матеріал







Постановка звуку [л]

Вправи для підготовки артикуляційного апарату до постановки звуків [л], [л'].

- «Неслухняний язичок». Широкий язик покласти на нижню губу та промовляти «пя-пя-пя», неначе похлопувати свій «неслухняний язичок» верхньою губою.

- «Гойдалка». Висунути вузький язик. Тягнутися язиком почергово спочатку до верхніх різців, потім до нижніх. Рот при цьому не закривати. Вправа проводиться під лічбу 10-15 разів.

- «Індичата». Відкрити рот, покласти широкий язик на верхню губу та виконувати погладжувальні рухи вперед-назад, слідкувати за тим, щоб широкий язик не відривався від губи. Рухи виконувати спочатку безшумно, а потім додати голос (виходить щось схоже на бл-бл-бл)

- «Конячка». Присмоктати язик до піднебіння, клацнути язиком. Клацати повільно, сильно. Розтягувати під'язикову зв'язку. Виконати 10-15 разів.

- «Смачне варення». Висунути широкий язик, облизати верхню губу та заховати язик за верхні зуби. Повторити 10-15 разів.



Мал. 2.52. Артикуляційні вправи для формування звуків [л], [л'].

[л]

Спеціальні прийоми:

Широко відкрити рот. Встановити звужений кінчик язика («жало») до верхніх зубів, тягнути звук [а] голосно і співуче. Одночасно на тлі [а] піднімається і опускається кінчик язика, торкаючись верхніх різців, а потім верхніх ясин по кілька разів на один видих.

[л]

Зразок виголошення показує логопед. Дитині пропонується злегка розкрити рот і вимовити поєднання -иа-. При цьому [и] вимовляється коротко з напругою органів артикуляції. Після того як дитина засвоїть потрібне вимовляння, логопед просить вимовити це поєднання, але при затиснутому між зубами язиком. У цей момент чується поєднання -ла-. При виконанні завдання стежити за тим, щоб кінчик язика залишався між зубами. Слід залучити слухову увагу до того звуку, який вийшов в момент його постановки.

[л]

1. Затиснути кінчик язика між зубами і, не змінюючи положення язика, протяжно вимовляти звук [а] або [и]. Логопед артикулює перед дзеркалом без голосу. При цьому положення мовних органів може вийти протяжний звук [л].

2. Те ж вправу корисно виконати спочатку пошепки з посиленням видихом, звертаючи увагу на струмінь повітря, що виходить з боків

рота. У випадку утруднення запропонувати дитині затиснути зубами широко просунутий між ними язик і видихати повітря таким чином, щоб роздувалися щоки. Домігшись мети, слід включити голос. Спочатку чується звук [л] з домішкою шуму, який в ході подальшої роботи поступово зникає.

3. Отримана правильна артикуляція звука [л] закріплюється в складах з голосним [а], спочатку в закритому складі -ал-, потім між голосними -алла- і, нарешті, у відкритому складі -ла-. Далі включаються склади з однаковими голосними [и], [о], [у] (-али-, -ало-, -алу-, -ли-, -ло-, -лу- і т. ін.).

4. У випадку утруднення в утворенні бічних щілин слід використовувати зонд або круглу пластмасову паличку, які укладаються поперек язика. Дитині пропонується підняти кінчик язика до верхніх зубів і вимовляти звук [и]. Таким чином може вийти протяжний звук [л]. При цьому видихуване повітря спрямовується в проходи між боковими краями язика і верхніми кутніми зубами, утворені за допомогою зонда або палички.

[л]

Округлити губи (надати овальну форму). Зуби розімкнуті на відстані 1,5 пальців. Язик встановити в положення «чашечки», не змінюючи положення, ввести його в рот і загнутим кінчиком доторкнутися до альвеол.

[л]

1. Тягнути звук [а] і в цей час висувати язик між зубами, а потім прикусити його посередині.

2. При пом'якшенні звуку [л] дати можливість відчутти напругу в області плечового поясу і шиї. Для цього потрібно нахилити голову вперед і в цьому положенні тягнути звук [л] на можливо низькому тоні.

Приклад заняття із постановки звуку [л]

Тема: Постановка звуку [л]

Мета:

- вчити утворювати звук [л];
- розвивати слуховий і зоровий контроль;
- виховувати бажання говорити правильно.

Обладнання: дзеркало, логопедична лялька, муляж - артикуляційний профіль звуку [л].

Хід заняття

Організаційний момент (1-2 хв.).

II. Основна частина (15-20 хв.).

1. Повідомлення мети заняття. Бесіда логопеда з дітьми (1-2 хв.).
2. Логопедична зарядка.

Дихальні вправи

Вправи «Здування легких предметів», « Вітрячок», «Хто більше скаже слів без зупинки?».

Вправи «Подути на широкий язик».

«Здування з кінчика язика»(можна покласти паперову кульку, сніжинку тощо),

«Здування паперових смужок»(паперові смужки, «дощик» піднести до рота та ін.)

Артикуляційна гімнастика

А) Вправа «Лопаточка»

Відкрити рот і покласти широкий розслаблений язик на нижню губу. Занести «лопатку» в рот і опустити на нижні зуби.

Б) Вправа «Грибок»

Посміхнутися, показуючи зуби, відкрити рот і притиснути широкий язик усією поверхнею до піднебіння.

В) Вправа «Чашечка»

Широко відкрити рот і покласти широкий розслаблений язик на нижню губу. Підняти краї язика, не торкаючись зубів.

Г) Вправа «Смачне варення»

Відкрити рот і повільно, не відриваючи язика, облизати спочатку верхню, а потім нижню губу по колу.

Д) Вправа «Гойдалка»

Відкрити рот, кінчиком язика тягнутися до носа («раз!») і до підборіддя («два!»).

Е) Вправа «Маляр»

Відкрити рот. Широким кінчиком язика, як пензликом, водити по піднебінню вперед-назад, не відриваючи. Щелепи нерухомі.

3. Вивчення нового матеріалу.

3.1. Постановка звука [л].

а) Для пояснення і показу правильної артикуляції звука [л] логопед вимовляє звук [л] перед дзеркалом. Звертає увагу дітей на те, що під час вимови звука [л] губи і зуби відкриті, кінчик язика притиснутий до верхніх зубів, по боках язика щілини, якими виходить повітря. Діти наслідують вимову.

б) Якщо звук [л] наслідуванням не викликали, то використовують ігрові прийоми. Дітям пропонують прикусити кінчик язика і вимовити звук [л] у міжзубному положенні. Далі, вимовляючи [и], перевести зондом кінчик язика до верхніх зубів – чуємо [л]. Фіксувати увагу дитини на положенні кінчика язика.

в) Дітям довго пропонується співати [и] або [а], кінчик язика, притиснутий до піднебіння, опускати вниз (чуємо -а-ла..., -а-ла-). Увага фіксується на положенні артикуляційного апарату.

4. Фізкультхвилинка

Таблиця 2.5

Слова промовляє логопед	Руки виконують діти.
<p>Встали, діти, тільки - раз! Фізкультпауза у нас. Вітер віє: «Шу-шу-шу, Я берези колишу. Хмари розганяю в небі, Дощ несу вам по потребі. Як стомлюся, то спинюсь. Я нікого не боюсь». Сіли й ми за парти, діти, Будем далі тему вчити.</p>	<p>Діти встали, вийшли із-за парт. Руки на пояс. Нахили вліво, вправо. Руки вгору і нахили вліво, вправо. Розвести руками. Руки перед собою, нахилитися вперед. Вихідне положення. Повороти голови. Сісти за парти.</p>

5. Закріплення нового матеріалу із застосуванням різноманітних ігор.

Гра «Визначити спільний звук в словах і протяжно вимовити його»

Лава, лезо, лелека, лагідний, лампа, лом, лото, лось, лук, луг, лупа, ланка, ласка, ласощі, ластівка, лимон, липа, липень, листок, лисиця.

Гра «Базові звуки»

Для [л] базовими звуками є [а] (протяжно казати звук [а] і піднімати кінчик язика до верхніх зубів) та [и] (відпрацювання цілеспрямованого струменя повітря).

Гра «Виразно промовити звук [л] усередині слова» Білка, атлас, голуб, атлет, чоло, балет, килим, болото, колода, кілок, крило, дупло, цибулина, поле, долина, блискавка.

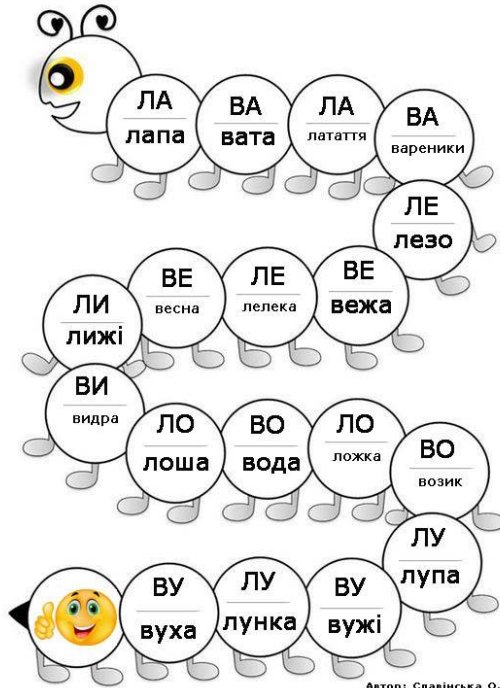
III. Підсумок заняття.

Вправи для диференціації звука [л]



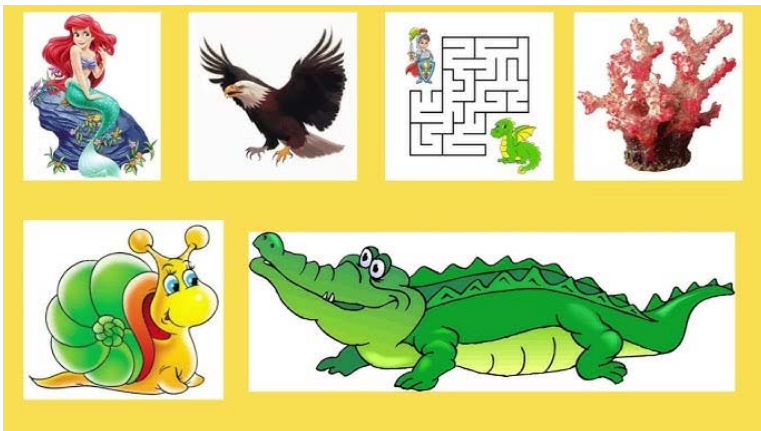
Мал. 2.53. Логопедичний ланцюжок.

Диференціація звуків [Л]-[В]



Автор: Славинська О. В.

Мал. 2.54. Диференціація звуків [л]-[в].



Мал. 2.55. Логопедичний ланцюжок.

**Вправи на диференціацію звуків [л] та [ль]
для старшого дошкільного віку**

Повтори склади:

ЛА – ЛА – ЛА	ЛІ – ЛІ – ЛІ	ЛИ – ЛЮ – ЛЕ
ЛЕ – ЛЕ – ЛЕ	ЛЄ – ЛЄ – ЛЄ	ЛУ – ЛЄ – ЛИ
ЛИ – ЛИ – ЛИ	ЛЮ – ЛЮ – ЛЮ	ЛЯ – ЛА – ЛІ
ЛО – ЛО – ЛО	ЛЯ – ЛЯ – ЛЯ	ЛИ – ЛЕ – ЛО
ЛУ – ЛУ – ЛУ	ЛА – ЛІ – ЛО	ЛЄ – ЛЯ – ЛЮ

Чистомовки

Ла – ла – ла	посуд мила.
Аль – аль – аль	отримали медаль.
Ле – ле – ле	кошенятко мале.
Ель – ель – ель	в морі корабель.
Лі – лі – лі	повітряні кулі.
Іль – Іль – іль	купили сіль.
Ли – ли – ли	букви вчили.
Иль – иль – иль	багато в океані хвиль.
Ле – ле – ле	воду лле.
Ло – ло – ло	землю снігом замело.
Оль – оль – оль	поважний король.
Лю – лю – лю	іграшку куплю.
Лу – лу – лу	каструля із металу.
Ля – ля – ля	квітуча земля.

Розглянь картинки, назви, що зображено.
З'ясуй у яких словах твердий звук [л], а в яких м'який [ль].
Проведи лінію від букви до картинки.

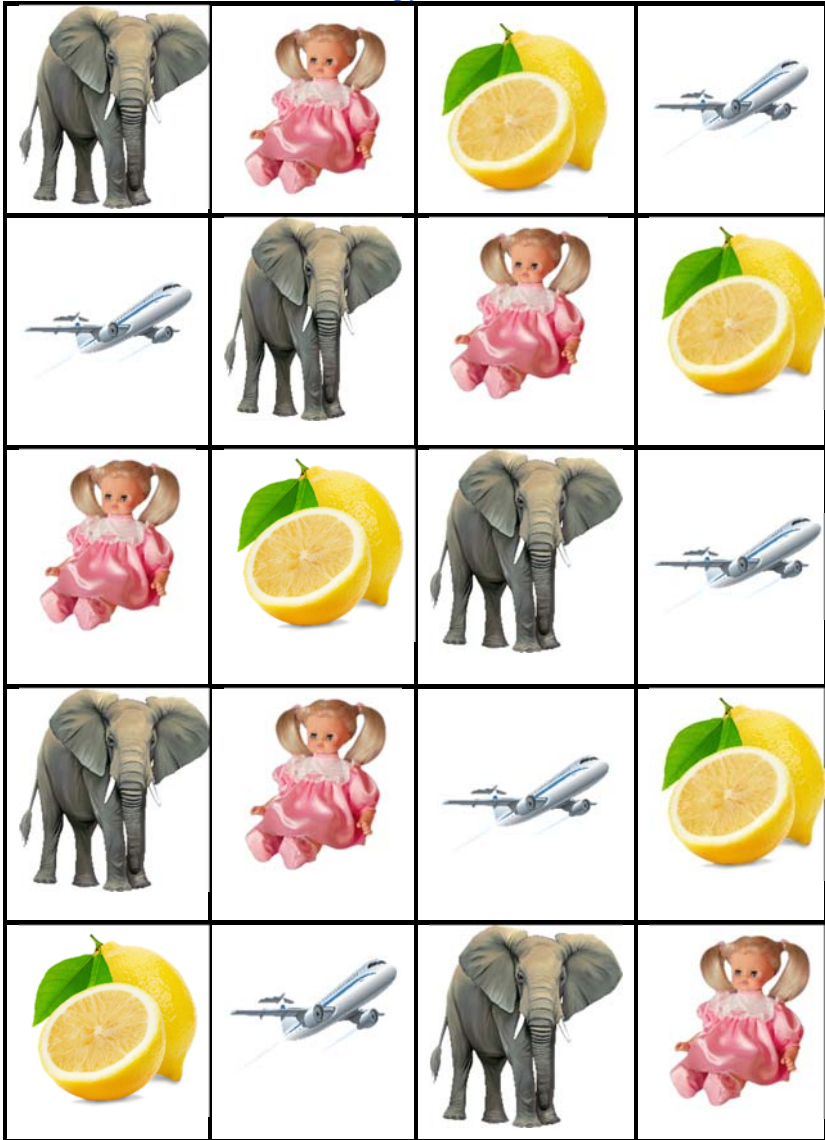
Л

ЛЬ























Рухаючись по стрілочкам правою та лівою рукою називай по черзі, що зображено в клітинках.

Ліва рука





Права рука

**Вправи для автоматизації звука [л] для старшого
дошкільного віку**

Чистомовки

Звук [л] у відкритих складах:

Ла – ла – ла квітка в полі зацвіла.

Ле – ле – ле кошенятко мале.

Ли – ли – ли води в чашку налили.

Лі – лі – лі лежить листя на землі.

Ло – ло – ло ми приїхали в село.

Лу – лу – лу піду вчитися у школу.

Звук [л] у закритих складах:

Ал – ал – ал цікавий журнал.

Ел – ел – ел в небі високо орел.

Ил – ил – ил крутий схил.

Іл – іл – іл полєє сокіл.

Ол – ол – ол хлопці грають у футбол.

Ул – ул – ул я боюся акул.

Звук [л] у відкритих і неприкритих складах:

Ала – ала – ала білка жолуді сховала.

Али – али – али на море ми поїхали.

Алі – алі – алі вручили медалі.

Ало – ало – ало у осі є жало.

Алу – алу – алу каструля із металу.

Ели – ели – ели шарфа сплели.

Елі – елі – елі жарко в пустелі.

Ила – ила – ила в зоопарку є горила.

Или – или – или віршика учили.

Іла – іла – іла ворона прилетіла.

Ілу – ілу – ілу сорочку вдягну білу.

Ола – ола – ола нова школа.

Оле – але – але широке поле.

Ула – ула – ула пісеньку почула.

Ули – ули – ули перемогу здобули.

Автоматизація звука [л] в словах

Повторюємо за педагогом три слова, які він називає, стараємось не помилитись.

Лад – лак – лава;

лапа – липа – лама;

лампа – ласти – лайм;

салат – салют – халат;

склад – шоколад – прилад;

акула – школа – віхола;

латка – лавка – ласун;
лайка – ластівка – лампочка;
ласоці – ланцюг – латаття;
блиск – блискавка – блакитний;
липа – лижі – листя;
равлик – метелик – кролик;
лоб – лом – лось;
лоша – лоза – лосось;
овал – метал – пенал;
віл – сокіл – стіл;

читала – співала – писала;
лев – лезо – лебідь;
лілія – лелека – лялька;
балет – жилет – омлет;
білий – цілий – милий;
воли – столи – листи;
лото – лоток – молоток;
луг – луска – полуниця;
гол – укол – вузол;
слух – слива – слон.

Знайди звук [л]

Знайди картинки, у назвах яких є звук [л]:



Автоматизація звуку [л] у складах

ЛА — ЛЕ — ЛИ — ЛО	АЛ — ЕЛ — ИЛ — ОЛ
ЛУ — ЛИ — ЛО — ЛА	УЛ — ИЛ — АЛ — ЮЛ
ЛО — ЛИ — ЛЕ — ЛА	ЯЛ — ИЛ — ОЛ — ЕЛ

Автоматизація звуку [л] у словах з прямими складами

Лак, лапа, ластівка, лава, лампа, лама, ланцюг, лахміття, латаття, лавина, шоколад, халат, калач, салат, балалайка, водолаз, акула, школа, віхола, писала, читала, кидала, носила, водила, возила, мила, співала, бігала, бачила, образила, їла.

Лев, лебеді, лезо, Леся, лежати, лебідь, легкий, лелека, Олег, Олена, балет, желе, жилет, ювілей, Олексій, олень, алея, тюлень, поле, колесо, далекий, оселедець, зелений, велетень, омлет, хамелеон, фіолетовий.

Лимон, лижі, липа, листя, лижі, лижник, лисиця, лимон, листоноша, листи, калина, малина, колиска, ялинка, великий, воли, столи, цибулина, сміливий, щілина, злива, долина, полиця, білий, вулик, милий, цілий, стиглий, бджоли, келихи, канали, пенали, вулиця, вокзали, канікули, палиця, равлик, кролик, спали, сиділи, стояли, стукали, ходили, писали, читали, бігали, їхали, тупали, метелик, столик, килим.

Лоб, лом, лось, ложка, лобода, лоза, лосось, лото, лопата, лоша, ловити, лоток, солодкий, болото, колодязь, Володя, голодний, холодний, Павло, село, волошки, волосся, болото, підлога, солома, молотити, голос, золото, голод, сало, мило, коло, холод, Михайло, соловей, Данило, діло, велосипед, голова, молоток, тепловоз, пиросос, молоко.

Луг, луска, Лука, луна, тулуб, галушки, полудень, голубий, голубці, голуб, жолудь, палуба, цілувати, полуниця.

Автоматизація звуку [л] у словах зі зворотними складами

Бал, овал, канал, пенал, обвал, вокзал, метал, малий, галка, фіалка, алмаз, алфавіт, халва, балкон, гойдалка, солдат.

Осел, дятел, факел, виделка.

Пил, схил.

Гол, укол, чохол, футбол, вузол, янгол, хол, голка, гойдалка.

Мул, булка.

Віл, стіл, попіл, сокіл, білка, бджілка, гілка, сопілка.

Автоматизація звуку [л] у словах зі збігом приголосних

Планета, план, планувати, пластівці, плавати, плавець, плащ, племінник, плескати, плести, плече, плоди, плуг, плутати, дупло, тепло, платівка, плomba, площа, поплавок, плащ, плита.

Блакитний, багаті, близько, блиск, блискавка, близнюки, бублик, блискачкий, блищати, блокнот, блок, блукати, срібло, кубло, поблизу, яблуко.

Флакони, фламінго, флот, флокси, флейта, фланг.

Влада, власний, власник, влити, влучити, Павло.

Клас, класний, класти, клавіші, склад, клен, клей, кленовий, кликати, клопіт, клоун, клубок, клунок, клумба, клуб, складний, поклав, баклажан, мотоцикл.

Гладенький, гладіолус, глек, глечик, глина, глибина, глибокий, глобус, глухий.

Слава, слабкий, слива, слина, слимак, слизький, слух, слухати, служити, слон, словник, весло, слово, заслуга, слухати, масло.

Злагода, зламати, злегка, зливати, злий, злива, злетіти, зловити, злак, злазити.

Мітла, дотла, котли.

Автоматизація звука [л] у чистомовках

Ла, ла, ла — Алла дівчинка мала.

Ла, ла, ла — липа в долині зацвіла.

Ла, ла, ла — Міла молоко пила.

Ла, ла, ла — затупилася пила.

Ла, ла, ла — у нас білочка жила.

Ла, ла, ла — я санчата віддала.

Ли, ли, ли — діти булочку взяли.

Ли, ли, ли — ми в садочок йшли.

Ли, ли, ли — на дорозі сплять воли.

Ли, ли, ли — в грудці немає золи.

Ли, ли, ли — в гості ми до неї йшли.

Ли, ли, ли — ми в садочок йшли.

Ло, ло, ло — їдемо в село.

Ло, ло, ло — снігом землю замело.

Ло, ло, ло — в мамі тісто підійшло.

Лу, лу, лу — бачу ластівку малу.

Лу, лу, лу — ми танцюємо на балу.

Лу, лу, лу — купили ми пилу.

Ле, ле, ле — дай мені желе.

Ле, ле, ле — лисеня мале.

Ле, ле, ле — засівають поле.

Ал, ал, ал — поспішаємо на бал.

Ал, ал, ал — на столі пенал.

Ал, ал, ал — їдем на вокзал.

Ол, ол, ол — забиваю гол.

Іл, іл, іл — купуєм новий стіл.

Іл, іл, іл — тягне воза віл.

Ел, ел, ел — їсть сіно осел.

Ел, ел, ел — налили воду в котел.

Ил, ил, ил — на підлозі пил.

Дла, дла, дла — кінь без сідла.

Гла, гла, гла — мамі я допомогла.

Кла, кла, кла — Клава булок напекла.

Зли, зли, зли — зав'язала два вузли.

Пла, пла, пла — довго не було тепла.

Пло, пло, пло — чекоємо тепло.

Сло, сло, сло — у човні лежить весло.

Слу, слу, слу — дали булочку ослу.

Клу, клу, клу — постукав я по склу.

Сли, сли, сли — поважні послы.

Зли, зли, зли — вчимося в'язати вузли.

Тли, тли, тли — мию я котли.

Автоматизація звука [л] у словосполученнях

Лампочка в лампі. Лижі під лавкою. Ловити лося. Холод у палаті. Золота ложка. Маленька школа. Половинка шоколадки. Бджоли на аличі. Поїхала на каникули. Село біля болота. Весела мелодія. Голодна антилопа. Холодний холодець. Солонка із соломки. Позолочений кулон. Мишоловка під столом. На підлозі стілець. Блакитний силует. Попелюшка на балу. Золотий кулон. Голий малюк. Голодна акула. Ламке волосся. Блакитна лагуна. Поличка логопеда. Молоко в балоні.

Мелодійний голос. Веселий молочник. Голосистий соловей. Холодні голубці. Стигла алича. Ловити метелика. Халат з воланами. Еластичні ласти. Половина булки.

Автоматизація звука [л] у реченнях

У Лоли халат з воланами. У Володі ламається голос. Лада мила стиглу аличу. Міла купила золотий кулон. Хлопчик ловить метелика. Олена пила молоко з бубликами. Дівчина наспівувала веселу мелодію. Лада каталася на лижах. Олег намалював овал. Олексій подав сигнал. Михайло запізнився на вокзал. Володя пішов до школи. Валентина намалювала вулкан. Я посадила білі фіалки. У ялинки колючі голки. Мама взяла зі столу ложку. Попелюшка поспішала на бал. На небі блиснула блискавка. Лада слухає платівку. Слава уколосся голкою. Малюки плескають у долоні. Клава їла салат З космосу наша планета здається блакитною. За селом зелене поле. На волошку сів метелик. Лебедів тихо гойдає хвиля. У Володі новий пенал. Мама купила солодку халву. Мала Оленка мила ложки та виделки. Світлана поливає білу фіалку. Галина мила салат і полуниці. Узимку птахам холодно і голодно. Олена і Валентина ходять до балетної ніколи. Лелека годує голодних лелеченят. Плавець швидко пливе. Сніг виблискує на сонці. Лисиця легко заплутує свої сліди. Фламінго живуть цілими колоніями. Дядько поплескав по плечі свого племінника. Хлопчик побачив калинову гілку. На клумбі гладіолуси та калачики. Після зливи слимаки виповзли на вологу клумбу. На плесо ставка летить сухе кленове листя.



Мал. 2.56. Автоматизація звука [л].



Мал. 2.57. Картинки в яких є звук [л].

ПРИЙОМИ ПОСТАНОВКИ ЗВУКІВ

[к],[г],[х]

Звуки [к], [г], [х] також відносяться до порівняно благополучних звуків нашої мови. Найчастіше тут ми маємо:

1) заміна їх звуками [т] або [д] (тутушга замість зозуля, дада замість гага);

2) повна відсутність їх (аша замість каша, ус' замість гусак);

3) зрідка заміна придиhaючих [г] (німецьким) або українським [г]

4) ледь вловимий проривний звук, що утворюється проривним повітряним струменем голосових зв'язок; спинка язика не торкається піднебіння ('у'уш'а-зозуля);

5) [г] часто замінюється звуком [п] (колубь - голуб).

Порушення звука [х] спостерігаються рідко.

Біомеханіка нормального звуку [к].

1. Нижня щелепа опущена більше, ніж при [с], рот напіврозкритий, губи пасивно розкриті.

2. Задня частина спинки язика притискається до різних частин переважно задньої частини твердого та іноді м'якого піднебіння, в залежності від сусідніх звуків, особливо від наступного [к] голосного.

3. Бічні краї язика притиснуті до великих корінних зубів.

4. Кінчик язика близько вкінці, іноді навіть торкається нижніх зубів і ясен.

5. Місцем змикання язика з піднебінням порожнина рота ділиться майже на дві рівні резонуючі половини.

6. Видихуваний струмінь повітря, різко продуває в точці змикання язика з піднебінням, відриває язик від останнього, тому чується особливий проривний звук [к].

Звук [г] вимовляється таким же чином з приєднанням роботи голосових зв'язок, але язик торкається піднебіння на меншому просторі, ніж при [к].

При «м'яких» [к] і, [г] з піднебінням змикається, більш передня частина спинки язика і ближче до передньої частини твердого піднебіння; особливо сильне це переміщення вперед при п.

Спеціальні вправи:

Кінчик язика впирається в нижні ясна, а спинка ритмічно піднімається та торкається з піднебінням, потім опускається.

Спинка язика з силою щільно притискається до піднебіння, а кінчик язика так само сильно впирається в нижні зуби, і в цей момент проводиться сильний короткий видих: виходить звук [х].

М'якість досягається більшим підняттям і напруженням спинки язика до піднебіння.

Постановка.

Попередньо робляться вправи 10-18 р. після чого робиться правильна артикуляторна установка, і при цьому виробляється сильний

видих. Потім отриманий звук вводиться в мову. Іноді вдаються до викладеного вище способу поступове натискання на язик пальцем.

Підготовчий етап:

1. Артикуляційна гімнастика

❖ «Покарати неслухняний язичок» • Посміхнутися, відкрити рот, покласти широкий передній край язика на нижню губу і вимовляти «пя-пя-пя».

❖ «Лопаточка» • Посміхнутися, відкрити рот, покласти широкий передній край язика на нижню губу. Утримувати його в такому положенні під рахунок від 1 до 5-10.

❖ «Гірка» • Посміхнутися, відкрити рот, кінчик язика впирається в нижні зуби. Вигнути язик гіркою, упираючись кінчиком язика в нижні зуби.

❖ «Гірку побудуємо - гірку зруйнуємо» • Посміхнутися, відкрити рот, кінчик язика впирається в нижні зуби. Вигнути язик гіркою, упираючись кінчиком язика в нижні зуби, потім розслабити його. По черзі виконувати ці рухи.

❖ «Вітерець дме з гірки» • Посміхнутися, відкрити рот. Поставити язик «гіркою», а потім спокійно і плавно подути по середині язика. Повітря повинне бути холодним.

2. Закінчи слово.

Логопед називає першу половину слова, а дитина закінчення.

Слова: пастих, сміх, лопух, мох, запах, горох, пух, страх, конюх, шорох.

3. Спіймай звук [x] в звуковому ряду: [к], [т], [х], [п], [л], [к], [х];

4. Виділи звук [x] з ряду складів: -ка-, -то-, -ху-, -по-, -ха-, -ку-, -ок-, -ух-, -ат-, -ох-.

5. Пальчикова гімнастика. Долоні розгорнуті на себе, великі пальці переплетені — голівка птаха. Інші зімкнені пальці — крила. Швидко помахати ними.

6. Відтворення складів, в грі «Грісм руки»

ХА - ХО - ХУ ХУ - ХА - ХО

ХО - ХУ - ХА ХО - ХУ - ХА

АХ - ЇХ - УХ ЇХ - ОХ - АХ

УХ - АХ - ЇХ АХ - ОХ - УХ

7. Фізкультхвилинка

Кіт збирався до роботи (потягуються)

Та запорушили турботи: (розводять руки в сторони)

Треба висушить хвоста, (показують «хвіст»)

Накрутити вуса, Почесати живота. (гладять живіт)

І помити пісок. Цілий день такі турботи, (лічать пальцем)

Що не встигнеш до роботи! (розводять руками, крутять головою).

8. Промовляння чистомовок

Ха-ха-ха повзе



Хат-хат-хат –новий



Ах-ах-ах- ми вилізли на



Ух-ух-ух-безліч чорних



Ох-ох-ох-на городі



Іх-іх-іх –я їм



Ях- ях- ях-ми забили



Етап постановки звуків

1. Артикуляційна гімнастика

❖ «Покарати неслухняний язичок» • Посміхнутися, відкрити рот, покласти широкий передній край язика на нижню губу і вимовляти «пя-пя-пя».

❖ «Лопаточка» • Посміхнутися, відкрити рот, покласти широкий передній край язика на нижню губу. Утримувати його в такому положенні під рахунок від 1 до 5-10.

❖ «Гірка» • Посміхнутися, відкрити рот, кінчик язика впирається в нижні зуби. Вигнути язик гіркою, упираючись кінчиком язика в нижні зуби.

❖ «Гірку побудуємо - гірку зруйнуємо» • Посміхнутися, відкрити рот, кінчик язика впирається в нижні зуби. Вигнути язик гіркою, упираючись кінчиком язика в нижні зуби, потім розслабити його. По черзі виконувати ці рухи.

❖ «Вітерець дме з гірки» • Посміхнутися, відкрити рот. Поставити язик «гіркою», а потім спокійно і плавно подути по середині язика. Повітря повинне бути холодним.

2.Складання пазла.Пазл складається із 4 частин,картинка халат,горіх.

3. «Погаси свічку».Для розвитку дихання.

4. Логопед приступає до постановки звуку [х] в наступній послідовності:

1. За наслідування.

Проводиться гра «погріємо долоньки» (при широко відкритому роті).

2. Механічним способом. Логопед просить вимовляти звук [ф] або [з], натискає шпателем на передню частину язика і відсуває його назад.

5. Пальчикова гімнастика:

Олівець в руці катаю,

Поміж пальчиків кручу,

Неодмінно кожен пальчик

Буть слухняним я навчу.

6. Розмальовуємо картинку і промовляємо звук [х]. Картинки підбираємо сюжетні із звуком [х].

Розкрити способи та прийоми постановки звуку [г].

Гра «Гуси» в дитячому садку

Короткий опис.

Вихователь показує картинку. На ній зображено дівчинку, яка жене гусей. Педагог говорить, що гуси йдуть додому і гочуть: «га-га-га ...» «Як гуси гочуть?» - питає педагог. Діти відповідають: «га-га-га ...» Він продовжує: «По дорозі попалася канава, стали гуси стрибати через неї:« гоп-гоп-гоп ... »Як вони стали стрибати через канаву?» Діти: «гоп-гоп-гоп ...» Потім діти діляться на 2 групи. Одна зображує гусей. Діти ходять і кажуть: «га-га-га». Інша зображує пастушків. Коли діти підходять до канави, пастушки кажуть: «гоп-гоп-гоп». І гуси стрибають. Потім учасники гри міняються ролями.

Методичні вказівки. Стежити, щоб діти не викрикували звукосполучення (га-га, гоп-гоп), а вимовляли їх чітко, голосно, щоб у всіх звук г був дзвінким.

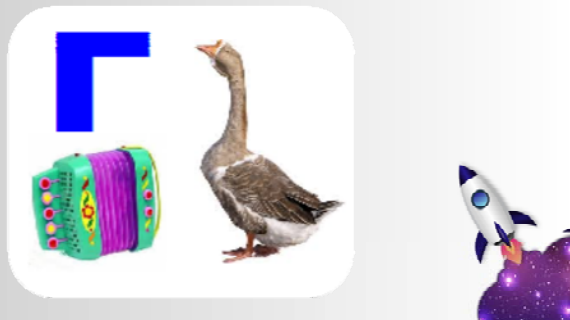


Мал. 2.58. Розкрити способи та прийоми постановки звуку [г].

Розкрити способи та прийоми постановки звука [Г].

Механічним способом.

Вимовляти склад [Да], шпателем натиснути на кінчик язика і відсунути його в глиб ротової порожнини.



Мал. 2.59. Розкрити способи та прийоми постановки звука [Г].

Розкрити способи та прийоми постановки звука [к].

Постановка звуку [к] по наслідуванню.

Логопед пропонує дитині вигнути язик «гіркою», притиснути його до неба і, не опускаючи язик, з силою здути ватну кульку з руки, піднесеної до рота.

Виходить звук [к]. Багаторазово повторюючи цю вправу, можна закріпити ізольовану вимову звуку [к].



Мал. 2.60. Розкрити способи та прийоми постановки звуку [к].

Розкрити способи та прийоми постановки звука [к].

Постановка звуку [к] з механічною допомогою.

Дитині пропонується відкрити рот, губи розташувати в усмішці і, не рухаючи щелепою, вимовляти язичком «та - та - та». Логопед в цей час проштовхує язичок в глибок рота шпателем (ложечкою). Виходить «ка-ка - ка». Застосувавши кілька разів шпатель, запропонуєте дитині вимовити поєднання «ка - ка-ка» самостійно.



Мал. 2.61. Розкрити способи та прийоми постановки звуку [к].

Розкрити способи та прийоми постановки звука [г].

При вимові звуку [д] нижньої артикуляції кінчик язика шпателем посувають в глибину ротової порожнини, внаслідок чого утворюється звук [г].

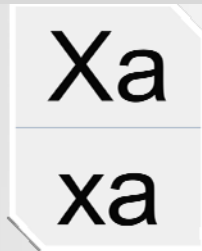
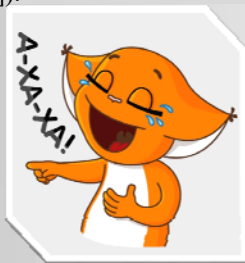


Мал. 2.62. Розкрити способи та прийоми постановки звуку [г].

Розкрити способи та прийоми постановки звука [x].

Постановка звуку [x] по наслідуванню.

Можна запропонувати дитині смішну картинку або іграшку, щоб викликати у нього сміх, посміятися разом з ним, після чого звернути його увагу на сміх: ми сміємося «ха-ха-ха». Закріплюємо звук [x] в поєднанні з іншими голосними ([о], [е], [и]).



Мал. 2.63. Розкрити способи та прийоми постановки звука [x].

Розкрити способи та прийоми постановки звука [x].

Постановка звуку [x] від правильного [к].

Дитині пропонується часто і протяжно вимовляти звук [к]. В цей час виходить поєднання «кх». Необхідно звернути увагу дитини на те, що слідом за звуком чується звук [x], після чого відриваємо [к] від [x]. Виходить [x].



Мал. 2.64. Розкрити способи та прийоми постановки звука [x].

[к],[г],[х]

Недоліки вимови звуків [к], [г], [х] (капацізм, гаммацізм, хітизм).

Уклад органів артикуляції. При вимові звуку [к] губи нейтральні і приймають положення наступного голосного. Відстань між верхніми і нижніми різцями до 5 мм. Кінчик язика опущений і торкається нижніх різців, передня і середня частина спинки язика опущені, задня частина стискається з піднебінням. Місце змички язика з піднебінням змінюється за різними фонетичними умовами: при -ка- вона знаходиться на кордоні твердого та м'якого піднебіння, при поєднанні з лабілізованими голосними о й у змичка знаходиться нижче (з м'яким піднебінням). Бокові краї язика притиснуті до задніх верхніх зубів. М'яке піднебіння підіймається і закриває прохід в носову порожнину. Голосові складки розімкнені. Видихуваний струмінь прориває змичку між язиком і піднебінням, в результаті утворюється характерний шум.

При артикуляції [г] додається участь голосових складок, ослаблена сила видиху і напруга органів артикуляції в порівнянні з [к].

При артикуляції звуку [х] на відміну від [к] задня частина спинки язика не повністю стикається з піднебінням: по середній лінії язика утворюється щілина, проходячи через яку повітря, що видихається виробляє шум.

При вимові м'яких [к], [г], [х] язик посувається вперед і виробляє змичку з піднебінням (а для х - шілину). Середня частина спинки язика наближається до твердого піднебіння. Передня частина (як і при твердих [к], [г], [х]) опускається. Кінчик язика знаходиться трохи ближче до нижніх зубів, але не торкається їх. Губи трохи розтягуються і відкривають зуби.

При капацізмі та гамацізмі спостерігаються наступні порушення: звук утворюється за змиканням голосових складок, які різко розходяться в момент проходження через них повітряного струменя підвищеного тиску. Повітря с шумом проривається крізь голосову щілину. Замість [к] звучить гортанне клацання. При вимові дзвінкого - до шуму додається голос. При хітизмі звучить слабкий гортанний шум.

Зустрічаються випадки заміни заднеязичних проривних [к] і [г] переднеязичними проривними [т] і [д], які носять назву паракапацізму і паратамацізму. Зрідка зустрічається різновид паракапацізму, коли звук [к] замінюється на [х]. При гамацізмі заміна фрикативним заднеязичним або фарингальним [г] позначається у транскрипції грецькою буквою (гамма).

Порушення м'яких [г], [к], [х] аналогічні порушенням твердих [г], [к], [х], але в деяких випадках спостерігається бічна вимова [к] і [г].

Прийоми виправлення цих звуків зводяться до постановки проривних задньоязикових від проривних передньоязикових, а фрікативних задньоязикових від фрікативних передньоязикових. М'які звуки ставляться від м'яких, а тверді - від твердих. Постановка звуків здійснюється за механічної допомоги. Дитина кілька разів вимовляє склад та, і в момент вимови логопед шпателем поступово відводить язик назад натисканням на передню частину спинки язика. По ходу руху язика в глибину чується спочатку склад -тя-, потім -кя-, а за ним ка. Так само ставиться звук від складу -да-, але його можна отримати при дзвінкому [к]. Звук [х] ставиться від звуку с аналогічним прийомом: спочатку звучить -ся-, за ним -хя- і нарешті -ха-.

[к],[к']

І. Капацизм - недоліки вимови звуків [к] і [к'].

Види:

А) замість [к] чується характерне неголосне гортанне клацання;

Б) заміна вибухового [к] фрікативних [х]

В) [к] замінюється [т]

Виправлення:

1 спосіб - наслідування з показом артикуляції перед дзеркалом.

2 спосіб - механічний. Дитину спонукають вимовити склади -та-та-та, потім при проголошенні -та- натискають шпателем на передню частину спинки язика і утримують її за нижніми різцями -та-тя-. З повтором вправи більш глибоко натискають на язик: -тя-кя-. Шпатель просуваємо ще глибше і отримуємо чистий звук [к].

досягнувши [к] отримуємо [к'].

Паракапацизм - недоліки вимові звуків [к] і [к'], виражені в заміні даних звуків.

Виправляючи заміну [к] на [т] або [х] вправи на матеріалі складів, слів і фраз направляють на закріплення звуку [к], на диференціацію цього звуку з його заміником.

[г],[г']

ІІ. Гаммацизм - недоліки вимови звуків [г] і [г'].

Види:

А) замість [г] - гортанне клацання

Б) південно російський [г] - як би озвончення [х]

В) гортанний, фрікативний, звук, утворений зближенням і вібрацією голосових складок (український [г])

Г) заміна [г] на [д] - парагаммацизм.

виправлення:

1) Ставимо звук [к], якщо він спотворений.

2) Диференціюючи [к] і [г] (прикладємо руку дитини до шиї -вище гортані, для відчуття вібрації гортані і руху передньої стінки глотки, яке виникає під тиском повітря, що скупчується в ній до вибуху повітря)

3) Дитина намагається вимовити звук.

Механічний спосіб: ставимо [к] від [д]. -Да – дя-, потім -дя - гя – га- (див. капацизм, 2 спосіб)

4) Вправи на матеріалі складів, слів і фраз.

Парагамацизм - недоліки вимови звуків [г] і [г'] , виражені в заміні даних звуків.

Виправляючи заміну [к] на [д] вправи на матеріалі складів, слів і фраз направляють на закріплення звуку [г], на диференціацію цього звуку з його заміником.

[х],[х']

Хітизм - недоліки вимови звуків [х] і [х'].

Види:

А) порушення нормального звучання [х] - чується ослаблений гортанний шум, який виникає в наслідок того, що повітря, що видихається зустрічає на своєму шляху щілину, утворену не язиком і небом, а зближують голосовими складками.

Б) заміна [х] на [к] - парахітизм - мова бере активну участь в артикуляції, проте замість щілини утворює з небом змичку.

виправлення:

1) Намагаємося отримати правильну вимову [х] виходячи з звуку [к] і супроводжуючи артикуляцію придином. Результат -кх-.

2) Відокремлюємо фрикативна частина від вибухової.

3) Закріплюємо отриману артикуляцію вправою.

АБО - постановка [х] від [с] механічним способом, використовуючи склади -са-а-а - ся - ща. са - хя- ха (див. капацизм 2 спосіб).

[к],[г],[х]

Методика постановки звуків різних звукових груп. Найбільш простими звуками є заднеязыкові, або задньопіднебінний, - [к], [г], [х]. Неправильне звучання називається капацизмом. З них найменше спостерігаються порушення вимови звука [х].

Для того, щоб виявити сутність неправильної вимови звука, необхідно спочатку проаналізувати нормальне звучання звуку.

[к] - задньоязиковий

–глухий

–твердий

–приголосний

–ротівий

–проривний

[г] - задньоязиковий

–дзвінкий

–твердий

–приголосний

–ротвий

–щілинний

[х] - задньоязиковий

–глухий

–твердий

Артикуляційні профілі цих звуків та їх аналіз дають наочне уявлення про спільні властивості звуків та їх відмінності: [к] і [г]-проривні, а [х]- щілинний; [х] і [к]-глухі, а [г]-дзвінкий.

Перешкода в ротвий порожнині утворюється вигинанням до піднебіння задньої частини спинки язика. До неправильного звучання цих звуків веде повна відсутність цього вигинання або недостатнє вигинання. Тому підготовчими артикуляційними вправами будуть наступні: уперти з напругою кінець язика в ясна нижніх різців, відсунути його спинку в глибину рота. Можна застосувати механічну допомогу - чисто вимитим пальцем або шпателем поступово натискаємо на кінчик язика, відводячи його в глибину рота.

Спостерігаються два варіанта капацізма.

1. Язык опущений, звук випадає зовсім або замінюється ледве чутним клацанням голосових складок;

2. Змичка відбувається в передній частині рота між кінчиком язика та верхніми зубами, звуки стають передньоязиковий: [к]-[т], [г]-[д] .

Способи постановки.

За наслідуванням. Логопед чітко, з напругою вимовляє звук і звертає увагу дитини на відчуття поштовху повітря при вимові на задній стороні руки і на артикуляцію звуку.

З застосуванням механічної допомоги та використанням подібного звуку пропонується чітко повторювати склади -та-та-та-, упираючи кінчик язика в нижні зуби. Логопед в момент вимови натискає трохи на кінчик язика двома пальцями, шпателем або плоским кінцем чайної ложки і поступово переносить язык в глибину рота. При цьому послідовно звучить -та-тя-кя-ка-. Іноді ця послідовність може вдатися на першому занятті, а в деяких випадках протягом 2-3 занять. Так само можна поставити і звук г від д, х від с, отримуючи послідовно -да-дя-гя-га- і -са-ся-хя-ха-. Але зазвичай вдається поставити х за наслідуванням, а г легше поставити від звуку к шляхом його озвучення.

У випадках заміни [к] – [х] або навпаки слід відповідним чином або посилити підймання язика шляхом віддалення його кінчика з

механічною допомогою або зменшити шляхом легкого натискання на місце піднімання. Необхідно звернути увагу дитини на те, що при вимові звука [к] відчувається поштовх повітря, а при вимові [х] - тривалий повітряний струмінь.

Всі випадки капацізму можуть відобразитися на письмі. Тому звичайно доводиться не тільки ставити звуки, але й диференціювати їх від звуків, на які вони можуть замінюватися.

Випадки взаємної заміни звуків к і х також вимагають подальшої диференціації.

[к],[г]

Звук [к]- твердий ,задньоязиковий ,зімкнений ,глухий ,ротовий .

Звук [г] – парний дзвінкий звука к.

Губи й зуби під час вимови звуків [к] ,[г] набувають положення наступної голосної:

- кінчик язика відтягується від нижніх зубів ,задня частина спинки язика піднімається вгору до м'якого піднебіння і утворює з ним зімкнення;
- проте місце зімкнення може змінюватись під впливом сусідніх голосних звуків;

- м'яке піднебіння закриває прохід в носову порожнину;

- голосові зв'язки не вібрують під час вимови звука [к] ,і вібрують коли вимовляють звук [г];

- порушення вимови задньоязикових [к] ,[г] полягають у відсутності цих звуків або заміною на інші.

Методика вироблення в учнів артикуляції звуків [к] ,[г] аналогічна до методики вироблення інших зімкнених [п],[б],[т],[д].Але діти повинні усвідомити ,що місце зімкнення мовних органів інше.

Для цього з учнями повторюють найпоширеніші способи творення приголосних (зімкнення-щілина).

Закріплюють ці знання на звуках [п],[б],[т],[д] .потім переходять до визначення місця зімкнення органів під час вимовлення звуків [п],[б],[т],[д] після цього пропонують опустити кінчик язика вниз і в такому положенні вимовити звуки [т],[д].

Важливо, щоб учні відчули, що зімкнулась спинка язика із зубами ,та піднебінням ,а потім можна переходити від складів -ті-ді- до -кі-га- ку- , -гу- , -ко-,-го-. поступово наближаючи місце зімкнення до м'якого піднебіння .

Постановка

Навчаючи учнів артикуляції проривних ,часто використовують склад -га-.

Проте, на нашу думку слід користуватись сполученням -ті-, оскільки під час вимовлення м'якого [т] кінчик язика опущений до

нижніх різців ,а спинка піднята до піднебіння. Потім шпателем або зондом кінчик язика (з положення ,в якому він був під час вимовляння складу -ті-) просувають у глиб ротової порожнини.

Спочатку учні промовляють склад -кі- ,а потім -ки-. Після цього склади переносяться в слова типу :кіно ,кінь ,ківш, кільце, кінець ,Київ ,кизил ,кислий ,кит, кисть інші. Методика навчання парного дзвінкого [г] аналогічна до методики навчання вимови звука [к] при цьому роботу починають зі складу -ді-. Автоматизація та диференціація звуків [к], [г] відбуваються так само як в інших зімкнених звуків [п], [б], [т], [д].

[х],[г]

Звук [х] –твердий ,задньоязиковий, фрикативний, глухий ,ротовий.

Звук [г]- парний ,дзвінкий звука [х].

За місцем творення – глотковий ,або фаригальний. Під час артикуляції звуків [х] ,[г] набувають положення наступної голосної.

На положення кінчика язика впливають сусідні звуки ,зокрема голосні. Залежно від цього він наближається або відходить від нижніх різців.Під час вимовляння звука [х] задня частина спинки язика утворює широку щілину з м'яким піднебінням.

Артикуляція звука [г] відбувається при зближенні кореня язика з задньою стінкою глотки.

Саме тому цей звук називають глотковим або фаригальним. М'яке піднебіння закриває прохід у носову порожнину.

Голосові зв'язки не вібрують під час вимовляння звука [х] ,а вібрують коли вимовляють звук [г].

Порушення вимови звуків [к] і [г] трапляються рідко.

Здебільшого це заміна звука [х] зімкненим [к]. Бувають випадки неправильного положення язика –надмірне відтягування його від нижніх різців. Бувають випадки коли відтягування звука надмірне від нижніх різців.

Для подолання порушень способу й місця творення цих звуків необхідно, щоб учні навчились чітко розпізнавати положення спинки язика ,що відповідають зімкненню й утворенню щілини з піднебінням.

Порівняння цих положень ,уміння їх відчувати і контролювати способи творення звуків на основі м'язових відчуттів та слухом забезпечують правильну вимову та правильне позначення звуків на письмі відповідними буквами.

Традиційно звук [х] виробляється імітацією дій зігрівання рук видихом повітря. Губи дещо витягуються вперед ,тепле повітря видихається в наближенні до рота руки .При цьому звертається увага на те, що видих треба робити при більшому напруженні губ ,язика. Сила видиху має бути більша ,ніж тоді коли спокійно видихається повітря .

Озвучення при глухій вимові звука [г] здійснюється розглянутими раніше прийомами .Допомагає в цьому уміння розпізнавати відмінність у резонуванні (вібрації)гортані .Під час вимови ротових дзвінків [з],[ж],[в] вібрація відчувається більше на щитовидному хрящі ,а при вимові звука [г] –над ним.

Починати автоматизацію звука [г] краще у відкритих складах. Дзвінкість звука [г] краще відчувається в поєднанні його з голосними, сонорними та дзвінками приголосними(газета ,голова ,вогнище ,гриб).

У випадках плутання або заміни звуків [х]-[г] потрібно обов'язково провести роботу ,спрямовану на диференціацію цих звуків. За змістом така робота аналогічна до тієї ,що рекомендувалась для подолання порушень дзвінкості приголосних.

[к],[г],[х]

Порушення піднебінних звуків ([к], [к']; [г], [г']; [х], [х']) і їх виправлення. Недоліки вимови звуків [к] і [к'] звуться капацизми, [г] і [г']-гамацизми, [х] і [х']- хітизми.

Ті різновиди порушення, які пов'язані із заміною цих звуків будь-якими іншими, називаються паракапацизмом, парагамацизмом, парахітизмом.

Артикуляція звуку до полягає в наступному. Положення губ залежить від наступних голосних. Між верхніми і нижніми різцями зберігається деяка відстань. Кінчик язика опущений і значно віддалений від нижніх зубів, а задня частина спинки мови змикається з піднебінням. У момент вимовляння звуку смичка між язиком і піднебінням вибухає, звільняючи шлях проходить позаду під тиском повітря, який з характерним шумом виривається назовні. М'яке піднебіння піднято і закриває прохід в ніс. Голосові складки розімкнуті.

Звук [г] за механізмом свого утворення відрізняється від звуку [к] лише змиканням і подальшою вібрацією голосових зв'язок вже в момент, що визиває вібрацію.

Особливість артикуляції звуку [х], що відрізняє його від звуку [к], полягає в тому, що спинка язика в повному обсязі змикається з піднебінням, залишаючи по середньої лінії щілину, проходячи через яку струмінь повітря, що видихається викликає шум, властивий фонемі [х].

М'які звуки [к'], [г'], [х'] відрізняються від парних твердих переміщенням змички або щілини, утвореної язиком і піднебінням, вперед, до середньої частини твердого піднебіння.

Зустрічаються три основних види капацизма. Особливість першого виду полягає в тому, що замість звуку к чується характерне неголосне гортанне клацання. Він виникає в результаті того, що голосові зв'язки щільно змикаються, дією дихальних м'язів під ними створюється підвищений тиск повітря, після чого смичка вибухає і по-

вітря з шумом проривається через голосову щілину.

До другого виду належить паракапацізм у вигляді заміни звуку [к] на звук [г].

У третьому випадку вибуховий звук к замінюється фрикативних х, що знову-таки характеризує дефект як паракапацізм.

Аномалією в будові мовного апарату, що призводять до виникнення капацізма, є неправильна форма твердого піднебіння, коли воно виявляється занадто вузьким і високим, що утрудняє утворення щільної мовно-піднебінної змички.

Виправлення капацізма. Якщо не вдається виправити к на основі наслідування з показом артикуляції перед дзеркалом, вдаються до механічного способу постановки [к] від [г] за допомогою шпателя. Дитину спонукають вимовити склади -га-га-га-. Повторного проголошення тих же складів передусє натиск шпателем на передню частину спинки язика і утримання її за нижніми рідцями. При таких умовах замість -го- виходить -гя-. Далі вправа проробляється при кілька більш глибокому натиску на язик, в результаті чого замість га повинно вийти -кя-. Нарешті, шпатель просувається ще глибше і виходить чистий [к].

Проводячи вправи на закріплення звуку [к] в складах і словах, логопед повинен стежити за тим, щоб перед голосними переднього ряду [ке], [ки] смичка язика з піднебінням переміщалася вперед. В іншому разі не буде отримано правильне звучання цих складів, в яких твердий к переходить в м'який [к].

Достигнувши правильної вимови звуку [к], можна потім без витрати будь-яких додаткових зусиль отримати його м'яку пару - [к']. У тих випадках, коли виправляють паракапацізм, що виражається в заміні звуку [к] на [х], вправи на матеріалі складів, слів і фраз повинні бути спрямовані і на закріплення звуку [к], і на диференціацію цього звуку з його колишнім заступником.

Недоліки вимови звуку [х] можуть виявлятися або в порушенні нормального його звучання (хітизм), або в заміні його звуком до (парахітизм). У першому випадку зазвичай чується ослаблений гортанний шум, який виникає внаслідок того, що повітря, що видихається зустрічає на своєму шляху щілину, утворену не язиком і піднебінням, а зближують голосовими складками. Замість слів «халва», «муха», «мох» чується тоді «'халва», «'му'а», «'мо'а». Таке утворення [х], цілком нормальне для багатьох мов (в тому числі української), що невластиво російській мові. У другому випадку язик бере активну участь в артикуляції, проте замість щілини утворює з піднебінням змичку.

Виправлення хітизма і парахітизма. В обох випадках слід перш за все спробувати отримати правильну вимову [х] виходячи з звуку [к] і

супроводжуючи артикуляцію придихом. Результатом повинна бути своєрідна мовно-задньопіднебінна африката, щось на зразок -кх-. Надалі залишається лише відокремити фрикативну частину такого поєднання від вибухової і закріпити отриману артикуляцію вправою.

Якщо такий прийом не приведе до цілі, слід скористатися іншим. Він полягає в постановці [х] від [с] механічним способом, аналогічним тому, за допомогою якого ставиться [к] від [г] (див. вище). Дитину спонукають вимовити склад -са-, простягаючи приголосний звук -ссса-. Повторного відтворення того [ж] складу передусе натиском шпателем на передню частину спинки язика і утримування її за нижніми різцями. При таких умовах замість -са- виходить щось середнє між -ся- шукаючи. Подальше просування шпателя в глибоку роту призводить до перетворення складу -ся- в -хя-, а при ще більш глибокому натиску виходить -ха-.

Недоліки вимови звуку [г] в загальному аналогічні розглянутим вище різновидів капацизма і хітизма. В одних випадках замість [г] чується гортанне клацання, в інших – південно російській [г], що представляє собою як би озвончення [х], по-третє - гортанний, дзвінкий фрикативний звук, що утворюється зближенням і вібрацією голосових зв'язок (український звук [г]).

Зустрічається також - частіше у дітей дошкільного віку - парагаммацизм у вигляді заміни [г] звуком [д] («ДУСі», «роду» замість «гуси», «роги»).

Якщо дитина правильно вимовляє звук [к] (спочатку або в результаті виправлення капацизма), то перша спроба усунення гаммацизма повинна складатися в показі і поясненні відмінності звуку [г] від його глухої пари. При цьому корисно докласти руку дитини до шиї (вище гортані) і дати йому можливість відчутти вібрацію гортані і рух передньої стінки глотки, яке виникає під тиском повітря, що скупчується в ній до вибуху повітря.

Можна взяти в якості аналогів такі пари складів, як -афа-ава-, -аса-аза-, -аша-ажа-, -ана-аба-, -ата-ада-, і на цій основі отримати пару -ака-ага-. Дитина повинна вимовити ці склади слідом за логопедом, контролюючи і у себе і у нього дзвінкість парних фонем за допомогою руки, прикладеної до шиї.

Якщо описані прийоми не приведуть до цілі, слід скористатися механічним способом постановки звуку [г] від [д], аналогічним тому, який був зазначений вище для постановки [к] від [т]. На цей раз склад да послідовно перетворюється в склад -дя- (перший етап), потім в -гя- (другий етап) і, нарешті, в -га- (третій етап).

За первинною постановкою звуку [г] слідує вправи на матеріалі складів, слів і фраз, які в разі парагаммацизма, що виражається в заміні

звуку [г] на [д], повинні бути спрямовані як на закріплення звуку, так і на його диференціацію з колишнім заміником.

Артикуляційні вправи

Для формування правильної та чіткої звуковимови необхідно виконувати логопедичні вправи для розвитку мовленнєвого апарату. Такі вправи сприятимуть виробленню точних, координованих рухів органів артикуляції, допоможуть попередити мовленнєві порушення або подолати ті мовленнєві вади, що вже існують.

Під час виконання артикуляційних вправ для язика обов'язково слідкуйте за тим, щоб м'язи обличчя дитини були розслабленими, губи не округлювалися і не загорталися всередину рота, рухався тільки язик, а нижня щелепа залишалась нерухомою.

Артикуляційна вправа «Лопатка»

Усміхнутися, відкрити рот, широкий розслаблений язик злегка висунути із рота і покласти на верхню губу. Утримувати: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.

Артикуляційна вправа «Голочка»

Усміхнутися, висунути язик, зробити його вузьким. Утримувати: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10. Слідкувати, щоб кінчик не загинався.

Артикуляційна вправа «Голочка - Лопатка»

Почергово виконувати вправи «Голочка» та «Лопатка» (робити язичок то широким, то вузьким). Рахунок: 1-2.

Артикуляційна вправа «Годинник»

Відкрити рот, губи розтягнути в посмішці, кінчиком вузького язика тягнутися то до правого, то до лівого вуха (в різні куточки язика). Рахунок: 1-2. Слідкувати, щоб щелепа і губи не рухались.

Артикуляційна вправа «Гойдалка»

Відкрити рот і гострим кінчиком язика почергово тягнутися то до підборіддя, то до носа. Рахунок: 1-2.

Артикуляційна вправа «Гірка»

Відкрити рот, заховати кінчик язика за нижні зуби, а спинку язика підняти вгору. Показати круту гірку. Рахунок: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.

Артикуляційна вправа «Трубочка»

Висунути широкий язик, бокові краї язика загнути вгору. Подути в трубочку, що утворилась. Виконувати в повільному темпі. Рахунок: 1-2.

Артикуляційна вправа «Чашечка»

Відкрити широко рот, висунути язик. Кінчик і бічні краї язика підняти до верхніх зубів, але не торкатись їх. Утримувати: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10.

Артикуляційна вправа «Смачне варення»

Рот відкрити. Язиком облизати верхню губу, виконувати рух зверху вниз, ховаючи язик вглибину рота. Рахунок: 1-2.

Артикуляційна вправа «Проколи кульку»

Рот закритий. Рухаючи язиком вліво-вправо, намагатись «проткнути» ним то ліву, то праву щоки. Рахунок: 1-2.

Артикуляційна вправа «Чистимо зубки»

Відкрити рот і кінчиком язика «почистити» зуби з внутрішньої сторони верхнього і нижнього зубного ряду, виконуючи рухи зі сторони в сторону та зверху вниз. Рахунок: 1-2.

Артикуляційна вправа «Маляр»

Відкрити рот, «побілити» язиком піднебіння, виконуючи повільні рухи від верхніх зубів у глиб рота і назад. Рахунок: 1-2.

Артикуляційна вправа «Коник»

Відкрити рот, присмоктати язик до піднебіння і різко відірвати, клацнувши ним. Рахунок: 1-2.

Артикуляційна вправа «Грибочок»

Присмоктати язик до піднебіння, широко відкрити рот. Спинка язика – це капелюшок гриба, а під'язикова вуздечка – ніжка.

Артикуляційна вправа «Барабан»

Відкрити рот. Підняти язик до альвеол («горбики» за верхніми зубами). Утримуючи таке положення, швидко стукати язиком, промовляючи: «т-т-т», «д-д-д», «тд-тд-тд».

Артикуляційна вправа «Злий пес»

Висунути широкий, розслаблений язик і покусати його: спочатку тільки кінчик, потім від кінчика до середини і від середини до кінчика. Рахунок: 1-2.

Артикуляційна вправа «Гребінець»

Висунути широкий і розслаблений язик. «Розчесати» його зубами від кінчика до серединки, а потім від серединки до кінчика. Рахунок: 1-2.

Приклад заняття

Тема. Звуки [х]-[к]-[г]. Лексична тема «Посуд»

Мета:

–формувати позитивний емоційний настрій на спільну діяльність з логопедом;

–розвивати здатність до розуміння зверненого мовлення, розвивати активну наслідувальну мовленнєву діяльність;

–розвивати пам'ять, сприймання, увагу, мислення, мовленнєвий слух, зорову увагу, уточнення та збагачення словникового запасу за темою: «Посуд», корегувати артикуляційну, дрібну та загальну моторику; виховати творчу активність

Обладнання: предметні картинки із зображеннями посуду, дзеркало, різні малюнки посуду, м'ячик, таблиця складів

Хід заняття

1. Організаційний момент.

Нервово-психологічна підготовка

Дихальні вправи

а) подихати носом, ротом;

б) вдихнути повітря носом, видихнути ротом і навпаки, 3-4 рази;

в) на видиху вимовляти голосні плавно, протяжно

[a]...[o]...[y]...[и]...[e]...[i]

г) на довгому спокійному видиху вимовити голосні, змінюючи силу голосу

[a] [o] [y] [и] [e] [i]

д) на одному видиху вимовити збіг приголосних

пткa птку птке птки птко пткі

ж) «Гарячий чай»

Дитина уявляє, що це гарячий чай і дме, щоб він охолонув

Артикуляційна гімнастика

	1	<p>Віконечко</p> <ul style="list-style-type: none"> широко відкрити рот — «спекотно»; закрити рот — «холодно». 	
	2	<p>Чистимо зубки</p> <ul style="list-style-type: none"> усміхнутися, відкрити рот; кінчиком язика з внутрішнього боку «почистити» по черзі нижні та верхні зуби. 	
	3	<p>Місимо тісто</p> <ul style="list-style-type: none"> усміхнутися; поплескати язиком між губами — «п'я-п'я-п'я-п'я»; покусати кінчик язика зубками (чергувати ці два рухи). 	
	4	<p>Чашечка</p> <ul style="list-style-type: none"> усміхнутися; широко відкрити рот; висунути широкий язик і надати йому форму «чашечки» (тобто трішки підняти кінчик язика). 	
	5	<p>Дудочка</p> <ul style="list-style-type: none"> з напруженням витягнути вперед губи (зуби зімкнуті). 	
	6	<p>Парканчик</p> <ul style="list-style-type: none"> усміхнутися, з напруженням оголюючи зімкнуті зуби. 	

Мал. 2.65. Артикуляційна гімнастика.

2. Основна частина.

Відгадування загадок

З землі родився,

На кружелі вертівся,

На огні пікся

На базарі побував

Людей годував:

Як упав, то й пропав,

Ніхто не поховав. (*Горщик.*)

Як назвати тарілку куди кладуть хліб? (*хлібниця*)

Має рот і одно вушко.

Хто така, вгадала? (*кружка*)

Як одним словом назвати всі ці предмети?(посуд)

Які перший звук у слові горщик? хлібниця? кружка?

Уточнення артикуляції звуків [x]-[к]-[г]

Звук [x]

- губи і зуби набувають положення наступного голосного звука;
- кінчик язика відтягнутий від нижніх зубів, а задня частина спинки язика утворює щілину з м'яким піднебінням ;
- м'яке піднебіння закриває прохід в носову порожнину;
- голосові зв'язки не вібрують.

Звук [к]

- губи і зуби набувають положення наступного голосного звука;
- кінчик язика відтягнутий від нижніх зубів, а задня частина спинки язика піднімається вгору до м'якого піднебіння і утворює з ним зімкнення;
- м'яке піднебіння закриває прохід в носову порожнину;
- голосові зв'язки не вібрують.

Звук [г]

- губи і зуби набувають положення наступного голосного звука;
- кінчик язика відтягнутий від нижніх зубів, а корінь язика наближається до спинки глотки;
- м'яке піднебіння закриває прохід в носову порожнину;
- голосові зв'язки вібрують.

Закріплення чіткої вимови звука у словах

Гра «Четвертий зайвий».

Педагог пропонує малюнки, дитина називає предмети і виділяє зайвий.

Кружка, тарілка, ваза, чашка;

Мийка, виделка, каструля, ніж;

Кухоль, сковорода, чашка, відро.

Дитина збирає розрізні картинки.



Мал. 2.66. Гра на розвиток зорового сприйняття «Розбитий посуд».

3. Підведення підсумків заняття

Нервово-психологічне розвантаження

Вправа «Лимон»

Сядь зручно: руки вільно розмісти на колінах (долонями вгору), плечі та голова опущені, очі заплющені. Уяви собі, що у тебе у правій руці — лимон. Починай повільно його стискати до тих пір, поки не відчуєш, що «вичавила увесь сік». Розслабся. Запам'ятай свої відчуття. Тепер уяви, що лимон знаходиться у твоїй лівій руці. Повтори вправу. Знову розслабся і запам'ятай свої відчуття. Після цього виконай вправу одночасно обома руками. Розслабся. Насолодіться станом спокою.

Етап автоматизації звука

1. Артикуляційна гімнастика:

- ❖ «Годинник»,
- ❖ «Гойдалка»,
- ❖ «Чистимо зубки»,
- ❖ «Гірка»,
- ❖ «Катушка»

❖ «Покарати неслухняний язичок»

2.Що зображено?Картинки: халат, хом'як, хурма, холодильник.



3. Дитина повинна виділити звук [x] з ряду складів: -ка-, -га-, -ха-, -ма-, -па-, -ха-, -ми-, -пи-, -по-, -хо-, -хи-, -ам-, -ом-, -ах-, -ох-, -ук-, -ун-, -ин-, -их-.

4.Визначити позицію звуку [x] в словах (початок, середина, кінець).

Дитині дається картинка, називає слово, і називає місце звуку в слові. Ставить свою картинку до потрібної схеми. Слова: халат, хом'як, горіх, муха, вухо.



5. Фізкультхвилинка

Сильний вітер до землі

гне дерева молоді, (присідають)

А вони ростуть, міцніють (піднімаються)

Вгору тягнуться, радіють. (встають навшпиньки, руки тягнуть вгору)

6. Гра «Чого не стало?»

У логопеда в руках цифри (від 2 до 4) і картинки. Спочатку він показує, а потім прибирає будь-яку цифру і картинку. Діти повинні відповісти, чого не стало: «Не стало двох кішок. Не стало трьох ляльок. Не стало чотирьох кубиків. Не стало двох яблук ». При проголошенні слів: «двох», «трьох», «чотирьох» підкреслювати звук [x].

7. Гімнастика для пальчиків з масажером суджок:

М'ячик в руки я візьму,

Міцно в рученьках стисну (зміна рук).

Щоб молодчинкою бути,

Землю рідну треба любити (зміна рук)

Буду м'ячик я стискати,

У пальці силу додавати!

8. Загадки. Дитина повторює за логопедом.
Ховаючись, колір змінює він,
Ну, снот (Хамелеон)



Відгадай легко і швидко:
М'який, пишний і запашний.
Він і чорний, він і білий,
А буває підгорілий. (Хліб)



Нехай на вулиці спека -
У цьому будинку холод.
Заглянути в нього пора,
Якщо мучить голод. (Холодильник)



9. Читання віршів

Ховрашок в кущі сховався,
Там чомусь весь час сміявся:
«Ха-ха-ха» та «ха-ха-ха»,
От і вивчив букву [х].



Етап диференціації звуків

1. Артикуляційна гімнастика

❖ «Покарати неслухняний язичок». Посміхнутися, відкрити рот, покласти широкий передній край язика на нижню губу і вимовляти «пя-пя-пя».

❖ «Лопаточка». Посміхнутися, відкрити рот, покласти широкий передній край язика на нижню губу. Утримувати його в такому положенні під рахунок від 1 до 5-10.

❖ «Гірка». Посміхнутися, відкрити рот, кінчик язика впирається в нижні зуби. Вигнути язик гіркою, упираючись кінчиком язика в нижні зуби.

❖ «Гірку побудуємо - гірку зруйнуємо». Посміхнутися, відкрити рот, кінчик язика впирається в нижні зуби. Вигнути язик гіркою, упираючись кінчиком язика в нижні зуби, потім розслабити його. По черзі виконувати ці рухи.

❖ «Вітерець дме з гірки». Посміхнутися, відкрити рот. Поставити язик «гіркою», а потім спокійно і плавно подути по середині язика. Повітря повинне бути холодним.

2. Відгадування загадок. Порівняння звука [г] зі звуком [х].

В теплій дощик народився, парасолькою накрився.

Може б з лісу пострибав, якби другу його мав. (**Гриб**)

Горя не знаю, а гірко плачу. (**Хмара**)



Мал. 2.67. Відгадування загадок.

3. Робота за паронімами.

Голод - холод, гол - хол,

Гліб - хліб, годити – ходити

4. **Пальчикова гімнастика.** (Пальцями правої руки по черзі «вітатися» з пальцями лівої руки, торкаючись один до одного кінчиками).

Доброго ранку, сонце привітне!

Доброго ранку, небо блакитне!

Доброго ранку, у небі пташки!

Доброго ранку тобі і мені!

5. Придумування слів на заданий склад.

Га - газета, галка, Галя, гараж, гайка.

Ха - хата, халат, халва, характер, хаща.

Го - голова, город, голос, голуб, гора.

Хо - холод, хор, хобот, ходити, ховати.

6. Множина-однина.

Береги - берег, пироги - ... , вороги - ... , плуги - ... , подвиги - ... , крути -

Лопухи - лопух, птахи - ... , запахи - ... , поверхи - ... , пастухи - ... , кожухи - ...

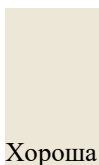
7. Вставити пропущені букви.

КУ*НЯ *ОЛОС НО*А *ИРЯ ШЛЯ*
*КЕЙ ВУ*О *ОРО* СУ*АР КРИ*ТИ
*ЛУ*АР *ОРІ*И *РІ* БА*АЖ ПОДИ*

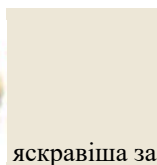
8. Вставити пропущені букви і утворити речення

СЬО*ОДНІ , *АННА , *ОДИТИ, В МА*АЗИН, І , *УПИТИ, *ЛІБ,
ОРО , І, *ОРІ*ОВА, *АЛВА.

9. Прочитай прислів'я за малюнком.



Хороша



яскравіша за



Гостра була , та



на

наскочила.



Хоч і

припікає, зате



немає.

10. Утворити слова із букв.

І, б, г – ?

Е, я, г, р, б, л – ?

О, е, ь, г, т, л – ?

А, а, у, п, п, г – ?

Е, е, а, а, ч, р, п, х – ?

У, о, и, х, д, ж, н, к – ?

О, у, г, л, б, с – ?

Е, і, й, г, н – ?

У, и, й, п, х, к – ?

А, е, ю, к, п, л, х – ?

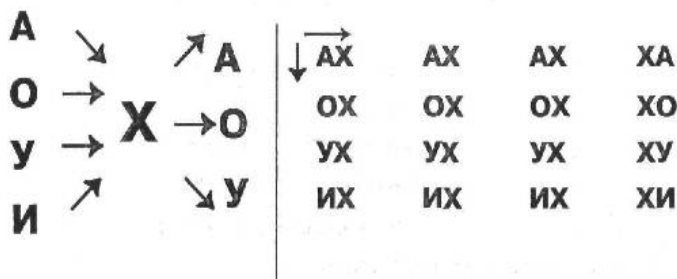
А, а, о, г, р, м, т – ?

Етап введення у зв'язне мовлення

1. Артикуляційна гімнастика:

- ❖ «Годинник»,
- ❖ «Гойдалка»,
- ❖ «Чистимо зубки»,
- ❖ «Гірка»,
- ❖ «Катушка»
- ❖ «Покарати неслухняний язичок»

2. Читання складів



Мал. 2.76. Читання складів.

3. Читання чистомовок

Ха – ха - ха – яка хата чепурна.

Ху – ху - ху – ми ходили по даху.

Хи – хи - хи – потім підемо гуляти.

Хе – хе - хе – на гілці листячко сухе.

Ух – ух - ух – з тополі летить пух.

Ах – ах - ах – а за нами летить птах.

4. Читання загадок:

Його пожива – це листочки,

Домівка – деревце чи куш.

З'являється що травня точно

Поважний, симпатичний ... (Хруш)



Біга пензлик по тканині,
Підкоряючись людині,
А людина творить свій.
Неповторний світ живий. **(Художник)**



Живим зерном народжений,
Живу я на землі.
Щодня рум'яним сонечком
Я сходжу на столі. **(Хліб)**



З небокраю, з-за діброви,
Вийшли воли чорноброві:
Принесли водиці дзбан,
Полили і ліс, і лан. **(Хмари)**



5. Пальчикова гімнастика

Раз-два-три-чотири-п'ять!

Будем пальці рахувать –

Всі міцні, хороші,

Між собою схожі

6. Читання віршів:

Схрестили два спортсмени

Рапіри у бою.

Навчили «Х» читати

Оксаночку малу.

Плоскогубці розійшлися,

Розсміялись: ха-ха-ха!

Ці веселі плоскогубці

Схожі з літерою Х!



7. Фізкультхвилинка

Один, два, три — у автобус сядем ми,

Один, два, три, чотири — ми сьогодні пасажири!

Їде автобус по вулицях міста,

Вже нас чекають найкращі артисти!

Їде під синіми він небесами,

Їде вперед за чудесами!

8. Опис сюжетних картинок:



Мал. 2.68. Опис сюжетних картинок.

Тема: Закріплення правильної вимови дзвінких і глухих: [x]-[г].

Мета:

- вчити розрізняти у вимові та на слух звуки [x] і [г];
- закріпити правильну артикуляцію звуків [x] і [г];
- формувати навички чіткого та виразного мовлення;
- розвивати вміння порівнювати та аналізувати.

Обладнання: «розмовляюче» логопедичне дзеркало, «телевізор», логопедичні кубики, дидактична гра «Горішки для Попелюшки», зошити, картки.

Вступна частина

Привітання.

Етап 1. Формування вимови

Артикуляційна гімнастика

○ **Артикуляційна вправа «Проколи кульку».** Рот закритий. Рухаючи язиком вліво-вправо, намагатись «проткнути» ним то ліву, то праву щоки. Рахунок: 1-2.

○ **Артикуляційна вправа «Чистимо зубки».** Відкрити рот і кінчиком язика «почистити» зуби з внутрішньої сторони верхнього і нижнього зубного ряду, виконуючи рухи зі сторони в сторону та зверху вниз. Рахунок: 1-2.

○ **Артикуляційна вправа «Маляр».** Відкрити рот, «побілити» язиком піднебіння, виконуючи повільні рухи від верхніх зубів у глиб рота і назад. Рахунок: 1-2.

○ **Артикуляційна вправа «Коник».** Відкрити рот, присмоктати язик до піднебіння і різко відірвати, клацнувши ним. Рахунок: 1-2.

Основна частина

II. Етап закріплення правильної вимови

Актуалізація опорних знань

Питання:

1. Які звуки називаються глухими?

2. Які звуки називаються дзвінкими?

3. Наведи приклади глухих та дзвінких звуків? III. Вивчення нового матеріалу

Розповідь вчителя

Як вкокчить курка? (ко-ко-ко) Язичок весь час рухається на видосі і виходять склади (ко-ко-ко)

Сьогодні будемо закріплювати вимову звуків [x] і [г]. Давайте порівняємо артикуляцію цих звуків.

ХАРАКТЕРИСТИКА ЗВУКА [Г]: приголосний, ротовий, вибуховий, задньоязиковий, дзвінкий, твердий.

Артикуляції звуків [г]: голосові зв'язки при вимові звуку [г] зімкнуті і вібрують, утворюючи голос, повітряний струмінь слабше, ніж при звуці [к].

ХАРАКТЕРИСТИКА ЗВУКА [X]: приголосний, задньоязиковий, фрикативний, глухий, твердий.

Особливості артикуляції: кінчик язика притиснутий до нижніх зубів, спинка мови вигнута крутий гіркою. Голосові зв'язки відпочивають, горло не тремить (немає голосу).

Артикуляції звука: Відрізняється від артикуляції звуку До тільки відсутністю змички задньої частини спинки мови з небом (замість змички утворюється щілина) і повітряний струмінь триваліша.

АВТОМАТИЗАЦІЯ ЗВУКА [Г].

1. Прямі склади :

га-га - га-га-га	га-го-гу-ги
го-го - го-го-го	го-гу-ги-га
гу-гу - гу-гу-гу	гу-ги-га-го
ги-ги - ги-ги-ги	ги-га-го-гу

2. Склади зі збігом приголосних:

Гда – гдо – гду – гди - гва – гвд – гвр – гви

Гдо – гду – гди – гда – гво – гвр – гви – гва

Гду – гди – гда – гдо – гвр – гви – гва – гво

Гди – гда – гдо – гду – гви – гва – гво – гвр

Гна – гно – гну – гни – агн – ггн – угн – игн

гно – гну – гни – гна – ггн – угн – игн – агн

гну – гни – гна – гно – угн – игн – агн – ггн

дма – гмо – дму – гми- мра- мго – мгу - мги

Гра «Який звук?»

Вчитель називає слово, учні говорять, який звук: [з] чи [ж] є в слові. Можна визначати за малюнками. За правильну відповідь отримує учень фішку або малюнок.

Слова: зуби, кажан, ложка, вазон, газета, магазин, огорожа, ковзани, мороз, віз, гарбуз, вуж.

Гра «Відадай слово»

ОМГН —(гном)	РБИГ - (гриб)
ГНОА — (нога)	АШЬЛЕК - (кашель)
ААГМК —(гамак)	ПДОГОА — (погода)
ОАГПК — (гопак)	ЯКХМО - (хом'як)
ВНГОА — (вагон)	ИАКНГ — (книга)
БОВОГН — (вогонь)	ДАГОЯ — (ягода)

КГЙАА — (гайка)	УХОВ - (вухо)
ГНЮА — (юнга)	ОХМ - (мох)
БГАУ — (губа)	ПВНГПН — (пінгвін)
ГДУА — (дуга)	УОГБЛ — (голуб)

Гра «Назви звук»

Завдання учня назвати звук, який є у слові [z] чи [x], при читанні слів вчитель використовує «телевізор».

Слова:

Газ, гак, гол, гора, мох, хутро, пух, лопух, пастух, страх, запах, помах, птах, монах, вдих, видих, підступ, похапцем, відпочинок, конюх, потух, опух, сміх, затих, скоморох, чортополох, двох, трьох, наспіх, посох, крах, руках, словах, чужих, кольорових, падишах, поспіхом, вголос, по-перше, по-друге, гуси, губи, грак, гриб, гра, голос, вуха, муха, папаха, епоха, перешкода, пряжа, сорочка, вільха, черепаха, посуха, мачуха, нечупара, кухарка, охати, махав, знахар, лихач, буханець, напхати, нахаба, нахапати, нахлинати, нахмурити, знаходити, знаходити, рознюхати, голка, гора, голуб, галас, голод, гайка, гараж, газета, горох, горіх, город, голий, голубий, господар, граб, глибина, гілка, гіркий, гілля, Галя, Гнат, Гордій, Гліб, Григорій, Геннадій.

Письмові завдання

1. В поданих словах змініть звук [x] на [г]. Запишіть їх. Поясніть значення новоутворених слів.

хол —....., помахав —....., хід —.....,
холод —....., ходити —....., хрін —.....

2. Спишіть слова, вставляючи замість зірочок букви [x] чи [z]. Обведіть [z] червоним кольором, а [x] - зеленим.

Мо __,арбуз,__омяк,ву__о,__рак,сні__овик,су__арик,__номик,во__онь,
__арків,__риб,__олод,ду__пін__він,__руша,вино__рад,__оробець,ти__
р,ма__азин,дру__ти__о,смі__олод,ру__атись,__ліб,с__ід,__арний,к
і__оть,__оро__,__рін,__овра__,__ора,__одити,__рім,__ромити, ку__арка,
__а__арка , падиша __, епо__а, ру__.

3. Складіть слова з поданих букв і запишіть їх.

а, у, м, х	д, о, о, х, л
х, о, у, в	г, о, о, л, д
н, і, с, г	м, х, р, а, а
г, р, о, а	г, ш, р, у,

4. Із поданих слів складіть речення і запишіть їх. Обведіть /z/ зеленим кольором, а /x/-синім.

хрестиком, Христина, вишивали, і, Галинка.
на, хом'як, грядці, з'їв, нашій, горох, увесь.
гарно, на, Захарко, городі, попрацював.
грибів, Михайлик, кошик, повен, назбирав.
хованки, Гнат, Харитон, і, грали, в.

5. Пригадайте і запишіть:

у назвах яких овочів є звуки [x] чи [z];
у назвах яких власних імен є звуки [x] чи [z];
у назвах яких міст України є звуки [x] чи [z];
у назвах яких квітів є звуки [x] чи [z];
у назвах яких тварин є звуки [x] чи [z];

6. Утворіть нові слова, замінюючи першу букву на букви /z/ або /x/.

пора – гора, зірка –, шукати –, салат –,
латка –, шуба –, пороша –, майка –

7. Гра «Екзамен».

На картках написані склади – -ха-, -хо-, -хе-, -ху-, -хи-, -хі-, -га-, -го-, -ге-, -гу-, -ги-, -гі-. Картки перевертаються, і учні по черзі витягують по одній картці та пригадують якнайбільше слів із тим складом, який випав. З двома словами (на вибір) потрібно скласти речення.

IV. Узагальнення та систематизація знань і вмінь учнів.

Заключна частина

Питання:

Придумайте слова із звуком [г].

Придумайте слова із звуком [х]

Вправи

1. Прямі склади :

га-га - га-га-га га-го-гу-ги

го-го - го-го-го го-гу-ги-га

гу-гу - гу-гу-гу гу-ги-га-го

ги-ги - ги-ги-ги ги-га-го-гу.

2. Склади зі збігом приголосних:

Гда – гдо – гду – гди – гва – гвд – гвр – гви

Гдо – гду – гди – гда – гво – гвр – гви – гва

Гду – гди – гда – гдо – гвр – гви – гва – гво

Гди – гда – гдо – гду – гви – гва – гво – гвр

Гна – гно – гну – гни – агн – гнн – угн – игн
гно – гну – гни – гна – гнн – угн – игн – агн
гну – гни – гна – гно – угн – игн – агн – гнн
дма – гмо – дму – гми- мра- мго – мгу – мги

3. Гра «Відгадай слово»

ОМГН —	РБИГ —
ГНОА —	АШЬЛЕК —
ААГМК —	ПДОГОА —
ОАГПК —	ЯКХМО —
ВНГОА —	ИАКНГ —
ЬОВОГН —	ДАГОЯ —
КГЙАА —	УХОВ —
ГНЮА —	ОХМ —
БГАУ —	ПВНГПН —
ГДУА —	УОГБЛ —

4. В поданих словах змініть звук [x] на [г]. Запишіть їх. Поясніть значення новоутворених слів.

хол —....., помахав —.....,хід —.....,
холод —....., ходити —.....,хрін —.....

5. Спишіть слова, вставляючи замість зірочок букви [x] чи [z]. Обведіть [z] червоним кольором, а [x] - зеленим.

Мо_, арбуз, _омяк,ву_о, рак,сні_овик,су_арик,_номик,во_оуь,
_арків, _риб, _олод,ду_,пін_він, руша,вино_рад, _оробець,ти_р,
ма_азин,дру_,ти_о,смi_, _олод,ру_атись, _ліб,с_ід, _арний,кі_
_оть, _оро_, рін, _овра_, _ора, _одити, _рім, _ромити,ку_арка, _а_
арка,падиша_,єпо_a,ру_.

6. Складіть слова з поданих букв і запишіть їх.

а, у, м, х	д, о, о, х, л
х, о, у, в	г, о, о, л, д
н, і, с, г	м, х, р, а, а
г, р, о, а	г, ш, р, у, а

7. Із поданих слів складіть речення і запишіть їх. Обведіть [z] зеленим кольором, а [x] - синім.

хрестиком, Христина, вишивали, і, Галинка.
на, хом'як, грядці, з'їв, нашій, горох, увесь.
гарно, на, Захарко, городі, попрацював.

грибів, Євгенко, кошик, повен, назбирав.
хованки, Георгій, Харитон, і, грали, в.

8. Пригадайте і запишіть:

у назвах яких овочів є звуки [x] чи [ɣ];
у назвах яких власних імен є звуки [x] чи [ɣ];
у назвах яких міст України є звуки [x] чи [ɣ];
у назвах яких квітів є звуки [x] чи [ɣ];
у назвах яких тварин є звуки [x] чи [ɣ];

9. Утворіть нові слова, замінюючи першу букву на букви [ɣ] або [x].

пора – гора, зірка –, шукати –, салат –,
латка –, шуба –, пороша –, майка –

8. Гра «Екзамен».

На картках написані склади -ха-, -хо-, -хе-, -ху-, -хи-, -хі-, -га-, -го-, -ге-, -гу-, -ги-, -гі-. Картки перевертаються, і учні по черзі витягують по одній картці та пригадують якнайбільше слів із тим складом, який випав. З двома словами (на вибір) потрібно скласти речення.

Гра на диференціацію звуків [к] – [х].

Мета: диференціація [к] – [х].

Хід гри : дитина бере картинку та визначає, який у слові звук , Христинці кладе зі [х], а кирилку зі [к].

СЛОВНИК:

К- курка, курчата, кінь, корова, кукурудза, кавуни, ківі, каченя, коза, кіт, картопля, капелюх, кеди, кепка, корабель, куртка, ключі, кульки, книга (мал.81).

Х-хмара, хліб, хокеїст, хустка, хом'як, хлопчик, хурма, халат, холодильник, хобот, яхта, хірург, хек, хамелеон, хата, кожух, хімія (хіміки), муха (мал.82).



Мал. 2.69. Гра на диференціацію звуків [к] – [х].



Мал. 2.70.. Гра на диференціацію звука [к].



Мал. 2.71. Гра на диференціацію звука [x].

ПОСТАНОВКА СВИСТЯЧИХ ЗВУКІВ

Постановка зазвичай починається з глухого твердого [с].

При губно-зубному стигматизмі потрібно зняти губну артикуляцію. Це досягається демонстрацією правильної пози губ при артикуляції цього звуку, або з механічною допомогою (шпателем або пальцем відводять нижню губу від зубів). В інших випадках дитини просять посміхнутися, відтягнути кілька кути рота так, щоб було видно зуби, і подути на кінчик язика для отримання свистячого шуму, типового для [с]. Можна скористатися механічною допомогою. Дитина вимовляє багаторазово склад та, логопед вводить зонд № 2 між альвеолами і кінчиком (а також передньою частиною спинки мови) і злегка натискає їм вниз. Утворюється кругла щілина, проходячи через яку видихуваному струмів повітря виробляє свистячий шум. Керуючи зондом, логопед може змінювати величину щілини до отримання потрібного акустично ефекту.

При міжзубному стигматизмі можна скористатися вищеписаним прийомом. Щоб уникнути асоціацій з порушеним свистячим звуком, потрібно вимовляти склад -са- із стисненими зубами на початку Його проголошення або трохи продовжити проголошення приголосного, а на голосному а опустити щелепу. Особлива увага звертається на зоровий і слуховий контроль.

При бічному стигматизмі необхідна спеціальна підготовча робота щодо активізації м'язів бічних країв язика, які в результаті проведених вправ можуть підніматися до щільного зіткнення з бічними зубами.

[с], [с']

Спеціальні прийоми:

1. Установа лопатоподібного язика і обережний видих. Потрібно слідкувати, щоб бічні краї язика сильно упиралися в верхні бокові зуби, а кінчик не торкався краю різців. На перших порах треба стежити, щоб зуби були оголені: іррадіація збудження на губи уточнює [с]; при цьому посилюється зоровий аналіз.

2. При міжзубному стигматизмі звук вимовляється зі стиснутими зубами.

Сірник закушує різцями так, що всередину ротової порожнини виступає кінець сірники завдовжки близько 5 мм і перешкоджає язику підніматися до верхівки різців.

Замість сірники вживається зонд Гуцман і Рау.

4. На перших порах краще встановити кінчик язика за допомогою зубочистки або тонкого шпателя позаду від нижніх зубів при оголених зубах.

При шиплячих ([ш] замість [с]). бічному і носовому стигматизм застосовуються два способи: а) язик встановлюється глибоким «жолобком» і вимовляється [с], потім поступово глибина «жолобка»

зменшується; б) [с] вимовляється між зубами - язик «лопатою», напружений; потім язик поступово відтягується за зуби до нормального стану (іноді за допомогою шпателя).

[с],[с']

Постановка звуку

1. За наслідування: виконати «Паркан» - «Вікно» - «Місток». Знову повернутися в стан «Паркан». Дути в пляшечку, щоб вона «співала» або виконати вправу «Холодний вітер».

2. Від опорного звуку:

а) Виконати «Паркан» - «Вікно» - «Міст» - «Паркан». Довгостроково вимовити звук [і], потім вправа «Холодний вітер»: «і-і-і-ісссс».

б) Те ж зі звуку [ф]: «ф-ф-ф-сссс».

3. Механічний спосіб:

а) Виконати вправи «Паркан» - «Вікно» - «Міст», т. ін. Розпластати язик і напруженим кінчиком впертися в нижні зуби. Уздовж язика покласти шпатель або зонд так, щоб він притискав тільки передню частину язика; губи в усмішці, зуби зімкнуті, видувати повітря з силою, рівномірно, яку вправі «Холодний вітер».

б) Те ж з повільним вийманням шпателя або зонда.

4. Змішаний спосіб:

а) Виконати вправи «Паркан» - «Міст» - «Лопата» - «Паркан», [т], [е]. Прикусити широкий язик зубами, вимовити «т-т-т» і дути в пляшечку при подовженню видиху звук [т] переходить в звук [с]. Потрібно зондом прокласти по середній частині язика «жолобок». Після правильного видиху язик поступово заводять за зуби.

б) Виконати вправу «Паркан», вимовити «і-і-і»; потім вправа «Холодний вітер» - «с-с-с», притримувати кінчик язика зондом (ііііісссссс).

Міжзубний стигматизм:

а) Виконати підготовчі вправи. вибрати спосіб постановки.

б) Запропонувати дитині запам'ятати вправу «Паркан» - «Вікно» - «Міст» - «Паркан». А потім «Холодний вітер», довго подути. Стежити за положенням язика за нижніми зубами.

Губно-зубний стигматизм:

а) Зіставлення і розрізнення на слух звуків [с], [ф] - в словах, близьких за звуковим складом, при диференціації в складах, серед фонем.

б) Вправи ті ж, що і при відсутності звуку.

Підготовчі вправи:

в) Виконати вправи «Паркан» - «Вікно» - «Міст» - «Паркан» - «Холодний вітер». Якщо не виходить, то логопед притримує нижню губу дитини, оголюючи таким чином різці, і пропонує виконати вправу «Холодний вітер». Потім дитина сам притримує пальцем нижню губу, що не дає їй підтягуватися до верхніх різців, повторює вправа «Холодний

вітер». Коли звук буде виходити ізольовано, вимовляти його в поєднанні з голосними (спочатку з механічною допомогою, потім без неї).

Призубний парасигматизм:

а) Ті ж вправи, що і при відсутності звуку.

б) Зіставлення і розрізнення на слух звуків [с], [т] в словах близьких за звуковим складом («санки-танки»), в складах, серед фонем.

в) Легким натисканням шпателя на кінчик язика опустити його за нижні різці, щоб утворити вихід для повітря через міжзубну щілину.

г) Запропонувати дитині тримати язик між різцями, широко розпластавши його. При такому положенні язика дитина, видихаючи повітря, відчуває його струмінь на кінчику язика, виробляючи звук, схожий на міжзубний [с], потім, злегка натискаючи шпателем на розпластаний язик, на його кінчик, слід поступово відсувати його за нижні різці.

Бічний сигматизм

а) Вправи ті ж, що і при відсутності звуку.

б) Виконати вправу «Лопата». подути на широкий язик. Спочатку язик знаходиться між губ, а потім між зубами.

Носовий стигматизм:

а) Ті ж вправи, що і при відсутності звуку.

б) Диференціація носового і ротового видиху.

в) Виконати вправу «Лопата» - положення язика між губ. Подути на широкий язик. Подути на язик в міжзубному положенні.

Шиплячий парасигматизм

а) Ті ж вправи, що і при відсутності звуку.

б) Зіставлення і розрізнення на слух звуків [с], [ш] в словах, складах, серед фонем.

в) Виконати вправи «Паркан» - «Вікно» - «Міст», утримувати язик за нижніми різцями.

г) З положення «Міст» виконати вправу «Лопата», подути на язик в міжзубному положенні.

д) виправлення міжзубного звуку [с] за допомогою

вправ «Паркан» - «Вікно» - «Міст» - «Забір» - «Холодний вітер».

Примітка: при виправленні всіх видів сигматизму звук [с] дитині не називають, а замінюють назвою вправи «Холодний вітер», щоб не було зісковзування на дефектний варіант минулого стереотипу.

[с],[с']

Інструкція для дитини:

1. Кінчик язика впирається в нижні передні зуби .

2. Губи розтягнуті в посмішці і не прикривають зуби.

3. Зуби зімкнуті або зближені.

4. Повітря видихається з силою по посередині язика; на долоні, піднесені до рота, відчувається різкий холодний струмінь повітря.

[ш], [ж]

[ш]

При постановці [ш] (підняти передню частину язика до піднебіння) спираючись на вже відпрацьоване при постановці звуків [і] та [с] широке положення язика з жолобком по середній лінії і т. ін.

Спеціальні прийоми:

1. Язик утворюється «чашкою» зовні, потім повільно втягується всередину до основного артикуляторного положення з упором бічних країв язика в верхні зуби; язик фіксується в цьому положенні і проводиться сильний видих через рот: виходить [ш]-подібний шум. Якщо кінчик язика недостатньо підтягується назад-вгору, то корисно використати зонд Рау або шпатель.

2. Вмикається слуховий аналізатор, логопед чітко вимовляє звук ш, дитина з порушеннями мовлення наслідує його.

Утворення «чашечки» поза ротової порожнини диктується необхідністю на перших порах максимальної участі зорового аналізатора.

3. Артикуляторна установка «чашкою» робиться відразу всередині рота, і при цьому повторюється за логопедом звук [ш].

4. Звук [ш] вимовляється в поєднанні з [а] -ша-. Це поєднання з голосним звуком виявляє всю повноту приголосного.

Зазвичай при правильно виконаних попередніх вправах на утворення ш потрібно 2-3 заняття. На перших порах воно звучить недостатньо «шумно», але з практикою цей недолік зникає. Важливо стежити, щоб бічні краї широкого лопатоподібного язика обов'язково торкалися корінних зубів; інакше утворюються бічні щілини, і частина повітря, проходячи через них, послаблює основний струмінь повітря, що йде через язико-піднебінні звуження, що викликає ослаблення зазначеного «шумового» ефекту.

5. Потім приступають до сполученням з іншими голосними: -шу-, -ше-, -ши- (не треба забувати, що [ш] завжди звучить «твердо»).

6. Для диференціювання звуку [ш] від звуку, яким він заміщається або з яким змішується (частіше [з], [с]), вимовляється по черзі склад з [ш] и склад [з], [с]; -ша-са-, -шо-со- і т. ін. -саш-шас-, -шос-сош- і т. ін.

7. Вимовляються ряди слів, де [ш] спочатку, в середині: шапка, шуба, Міша, Паша.

8. Ряди слів: Саша, супи, шуби.

9. Звук [ш] в кінці: -ваш-, -наш- і т. ін. [Ш] кінцеве, як всякий звук в кінці слова, ослаблене по чіткості своєї виразності і легко мінливе, а тому вимовляється менш точно, ніж на початку слова. Тому тут потрібні посилені вправи.

10. Включення звуку [ш] в мову проводиться в загальному по викладеній вище методиці.

Проф. Ф. А. Рау рекомендує при постановці [ш] виходити з правильно поставленого [с], відсуваючи кінчик язика (за допомогою введення під нього шпателя або спеціального зонда) назад-вгору.

Для утворення ш спинка язика трохи піднімається догори, а кінець висувається вперед. У перший момент вимовляється -ть-, а потім безпосередньо (без паузи) вимовляється ш, дуже незначно (менше, ніж при [ш]), відтягуючи кінчик язика після його відриву від верхніх ясен при толчкоподібному видиху: -тьш-. Артикуляція -ть-, пристосовуючись до подальшого -шь-, сильно відрізняється від звичайного -ть-.

Для вироблення звуку [ж] застосовується та [ж] методика, що і для [ш], з додаванням у всіх вправах голосоутворювального моменту і вказівки дитині, що при цьому звуці відбувається дрібне тремтіння кінчика язика (лоскотання).

Коли вийде нормальне [ж], тоді для його диференціювання від [ш] і з, якими воно або замінюється або з якими змішується, вимовляються ряди складів і слів: -жа-за-; -жа-ша-; -жаз-жаж-; -зуб-жуп-; -куля-жар-, -сажа- і т. ін. Далі, звичайним шляхом звук ж включається в мову. Перед глухими приголосними і в кінці слова [ж] вимовляється як [ш].

При виробленні правильних [ш] і [ж] іноді, коли при проголошенні їх нижня щелепа недостатньо опускається, а передня частина язика мало піднімається вгору, вживається роторозширювач, щоб змусити кінчик язика більше загинатися вгору. У багатьох випадках [ш] і [ж] утворюються «нижньою» артикуляцією: опущений кінчик язика відтягується назад, а спинка значно вигинається вгору, - [ш] і [ж] акустично сприймаються як нормальні, хоча їм все ж характерний природний слабкий відтінок м'якості.

Спочатку ставиться звук [ш], а потім на його базі ставиться [ж]. Постановка звуку [ш] здійснюється рядом прийомів.

Дитина кілька разів вимовляє склад -са- і під час його проголошення поступово (плавно) піднімає кінчик язика в напрямку до альвеол. У міру підйому язика змінюється характер шуму приголосного звуку. У момент появи шиплячого шуму, відповідного акустичному ефекту нормованого [ш], логопед фіксує увагу дитини за допомогою дзеркала на цій позі. Потім просить сильно подути на кінчик язика, приєднуючи до видиху звук [а] (в результаті чується склад -ша-). Дитина вимовляє склад -са- при верхньому положенні мови і уважно прислухається до того, який звук при цьому виходить.

Дитина вимовляє кілька разів склад -са-, і логопед вводить під язык зонд №5. З його допомогою переводить кінчик язика у верхнє положення і регулює ступінь його підйому до появи нормально звучить [ш]. Логопед фіксує зонд в цьому положенні, просить дитину знову вимовити той же склад і уважно вслухатися. Після кількох тренувань в

проголошенні -ша- за допомогою зонда логопед фіксує увагу дитини на положенні язика і з'ясовує, чи може вона самостійно поставити язик в потрібну позицію.

При непорушеному проголошенні [р] можна поставити [ш] і [ж] від цього звуку. Дитина вимовляє склад -ра- і в цей момент логопед торкається шпателем або зондом № 5 до нижньої поверхні її язика, щоб загальмувати вібрацію. При шепітному проголошенні -ра- чується -ша-, а при гучному -жа-.

Звук [ж] ставиться зазвичай від звуку [ш] включенням голосу при його проголошенні, але він може бути поставлений і від звуку [з], як [ш] від [с].

[ш],[ж]

Інструкція для дитини: кінчик язика піднятий до передньої частини піднебіння (у альвеол), але не притиснутий; бічні краї язика прилягають до верхніх корінних зубів. М'язи язика не дуже напружені. Губи округлені та висунуті вперед. Зуби зімкнуті або зближені.

Повітря видихається рівномірно посередині язика; на долоні, піднесеній до рота, відчувається теплий струмінь повітря. Звук [ж] вимовляється з включенням голосу.

Звуки [ш] і [ж] тверді; [ш] глухий, [ж] дзвінкий.

Підготовчі вправи

Вправа для губ. Зімкнути зуби. Округлити губи і витягнути вперед, як при вимові звуку [о]. Кути губ при цьому не повинні стикатися. Губи не закривають зубів. Розслабити губи і повторити вправу кілька разів.

Примітка. Губи занадто витягнуті вперед (як при вимові звуку [у]). При цьому кути губ стикаються і, отже, залучаються до роботи, тоді як вони повинні бути нерухомі. Крім того, створюється додаткова перешкода для вихідного повітря.

Вправа для розвитку видиху. Округлити губи і, вдихнувши, рівномірно, з силою, видихати повітря. Контроль вправи долонею руки - відчувається теплий струмінь. На положення язика не звертати уваги. Багаторазовим повторенням вправи виробляємо у дитини необхідну силу видиху.

Вправа для язика. Підняти язик до передньої частини піднебіння за допомогою плоскої палички (плоского кінця чайної ложки), підкладеної під язик. Кінчик язика підняти до піднебіння. Зуби розімкнуті на ширину півтора пальців. Губи округлити. Утримувати язик в верхньому положенні деякий час. Повторити вправу багато разів.

Повторити вправу без використання палички. При цьому язик повинен вільно підніматися і утримуватися у піднебіння.

Вправа. Проголошення тривалого звуку [ш]. Підняти язик до передньої частини піднебіння за допомогою плоскої палички. Не виймаючи палички, зімкнути зуби. Округлити і витягнути вперед губи,

кути губ при цьому не повинні стикатися. Рівномірно, з силою, видихати повітря, контролюючи струмінь долонею руки. Чути тривалий звук [ш].

[ч]

1. Вимовляється по черзі і багаторазово: -ть-ш-; -ть-жь- на одному толчкоподібному видиху.

2. Під один удар рукою на короткому толчкоподібному видиху: -тиі-.

3. Проводиться синтез: за наслідуванням - на слух, логопед вперше вимовляє звук [ч]; до сих пір він вимовляв лише -ть- і [ш].

4. Подальша робота, як в попередніх випадках.

[ц]

Звук [ц] можна поставити від м'якого [т], сказаного в прямому складі (-ти-) або зворотному. Дитина вимовляє кілька разів який-небудь з цих складів з деяким посиленням видиху на приголосному елементі. У момент проголошення логопед за допомогою шпателя або зонда № 5 злегка відсуває назад кінчик язика (як для артикуляції [щ]). Той же акустичний ефект може бути отриманий при введенні зонда під язик. У момент проголошення логопед злегка піднімає язик і одночасно відсуває його назад.

Звук [ч] легше викликається в зворотних складах.

[ш]

Навчання складається з вироблення зазначених звукосполучень і подальшого включення їх в повсякденну мову способами, викладеними для звуків [ш] і [ч]. Виховувати [щ], за порадою проф. Рау, слід починати з класичної форми [щ] -шч-: таке [щ] легше диференціювати від [ш], що важливо для правопису.

Для корекції [ч] і [щ] застосовується зонд Ф. А. Рау.

[щ]

Для постановки звуку [щ] можна скористатися звуком [с]. Дитина кілька разів вимовляє склад -сі- або -са- з протяжним свистячим елементом: -сі-, -сі- ... Потім логопед вводить шпатель або зонд під язик і в момент виголошення складів злегка піднімає його, кілька відсуваючи назад. Той же акустичний ефект можна отримати, не піднімаючи язик, а лише кілька відсуваючи його назад дотиком шпателя.

Якщо правильно вимовляється звук [ч], то від нього легко отримати звук [щ], простягнувши завершальний звук [ч] фрикативний елемент. Чути довгий звук [щ], який в подальшому без праці відділяється від вибухового елемента. Звук відразу [ж] вводиться в складі, а потім в слова.

[ш]

Для постановки звуку [щ] можна використовувати м'який звук [с]. При його вимовленні проводиться натискання на кути рота і механічне висування губ вперед до тих пір, поки замість звуку [с] чи не з'явиться звук [щ]. Ця артикуляційна позиція закріплюється. В якості вихідної

позиції можна використовувати артикуляцію звуку [ш]. Увага дитини фіксується на тому, що при вимовленні звуку [ш] язик підіймається вгору, а в даному випадку потрібно присунути язик до верхніх альвеол, губи злегка відвести в сторони і зробити видих, як при звуці [ш]. Логопед може регулювати ступінь відведення кутів рота.

[в]

Постановка дзвінких звуків починається з проспівування гласного [а]. Під час фонації дитина, наслідуючи беззвучну артикуляцію логопеда, відтворює потрібні дії і в такий спосіб можна отримати звук в інтервокальній позиції.

Можна запропонувати дитині співати -а-а-а-, укладаючи спати улюблену ляльку. Під час співу нижня губа злегка закушує верхніми зубами при цьому виходить звук [в].

[в],[ф]

Постановка звуків [в], [ф] при аномаліях будови мовних органів.

1. Якщо у дитини недостатня рухливість губ (ознаки дизартрії), йому потрібно сильніше закушувати нижню губу зубами і в такому положенні вимовляти не тільки склади, а й слова. Перший час можна притримувати верхню губу пальцями. Поступово привчати дитину торкатися зубами до губи - причому саме до її внутрішньої поверхні. Рот при цьому має бути майже закритий.

2. Якщо у дитини нижній (деформований) прикус, потрібно сформувати у нього тимчасову вимову звуків [ф], [в]. Звуки вимовлятимуться за допомогою дотику нижніх різців до верхньої губи. Щоб відчувати видих, долоню треба ставити прямо навпроти рота.

3. Якщо у дитини довго не з'являються верхні різці, можна поставити йому проміжну губну вимову звуків [ф], [в]. При такій вимові звук [ф] виникає в результаті тертя повітря при зближенні губи. Дитина повинна відчувати рух повітряного струменя між губами і на підставлений до рота долоні (долоню повинна перебувати прямо навпроти губ).

Постановка губно-зубних звуків [в], [ф] за наслідуванням:

1. Просимо дитину трохи закусити нижню губу верхніми різцями і в цьому положенні видувати із ротової порожнини повітря. Видих потрібно відчувати на долоні, підставленої знизу до рота, він повинен відчуватися також на нижній губі і верхніх зубах. Буде чути звук [ф]. Слідкуйте, щоб губи дитини не були напруженими, щоб він не «морщив» їх. Верхня губа повинна бути піднята.

2. Зверніть увагу дитини на звук, який він вимовляє, назвіть його [ф].

3. Потім (зберігаючи те ж положення мовних органів) переходите до вимовляння складів -фа-фа-фа- і складів з іншими голосними звуками. Склади можна вимовляти по наслідуванню.

4. Надалі нехай дитина не закушує губу, а просто торкається до неї зубами (до її внутрішньої сторони).

[В], [Ф]

Порядок постановки звуків може бути іншим залежно від індивідуальних особливостей дитини. Починати постановку приголосних звуків потрібно з доступних дитині фонем.

При роботі використовують звичайні корекційні методи.

Особливості роботи:

- 1) постійний контроль за напрямком повітряного струменя;
- 2) за положенням мови в порожнині рота;
- 3) за м'язами обличчя;
- 4) постійна диференціація носових і ротових звуків.

Відтворення приголосних – відтворення перепони в потрібній зоні, подача на неї спрямованого повітряного струменя, достатній внутрішньоротовий тиск і фонація. Успіх залежить від індивідуальних компенсаторних здібностей дитини. При формуванні нового приголосного необхідно включати в заняття вправи на закріплення освоєних раніше приголосних. Усунення назального відтінку краще починати з проголошення закритих складів, оскільки в них найменша злитість звуків.

У роботі над автоматизацією звуків слід дотримуватися суворої послідовності, переходячи від простих видів мовної діяльності до більш складним. Поступово йде ускладнення лексичного матеріалу. Підбір дидактичного матеріалу для автоматизації звуків у дітей з ринолалією представляє певну складність, так як необхідно підбирати слова, фрази та тексти, по можливості не містять дефектні звуки. Паралельно проводяться вправи над голосом: проголошення складів і слів в помірному темпі з використанням злитого голосу, а не скандували.

Список допоміжної літератури

1. Лист МОН №4/1196-22 від 08.06.2022 «Про методичні рекомендації щодо визначення освітніх труднощів та рівнів підтримки у дітей раннього та дошкільного віку». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2022/06/23/List.MON4.1196-22-08.6.2022.pdf>.

2. Рібцун Ю.В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 239 с.

3. Наказ МОН №135 від 13.05.1993 «Про затвердження Положення про логопедичні пункти системи освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0059-93#Text>.

4. Наказ МОН №609 від 08.06.2018 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної та дошкільної освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>.

5. Постанова КМУ №957 від 15.09.2021 «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>.

6. Постанова КМУ №765 від 21.07.2021 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/769-2021-%D0%BF#Text>.

7. Берегова М. І., Савінова Н. В. Підготовка корекційного педагога до роботи в інклюзивному середовищі: інваріантна складова. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупасової. К.: ТОВ «Наша друкарня», 2017. Вип. 13. С. 216-225.

8. Включення і рівність. Моніторинг включення стандартів Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю до «Національної стратегії у сфері прав людини» та інших довгострокових рішень в Україні. Звіт громадських об'єднань людей з інвалідністю. ГС ВГО «Національна Асамблея людей з інвалідністю України», 2020.

9. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко та ін. наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К.: Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.

10. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. Київ : Освіта України, 2011. 292 с.

11. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: прогр.-метод. комплекс. Київ : Кафедра, 2013. 283 с.

12. Трофименко Л.І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Київ. ІСП НАПН України. 2014. 72 с.

13. Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Випуск 1. Київ: Актуальна освіта, 2006. С. 61-76.

14. Шеремет М.К. Хрестоматія з логопедії : Історичні аспекти. Дислалія. Дизартрія. Ринолалія : навч. посіб. (2-е вид., змін. і доп.). К.:КНТ, 2008. 380 с.

15. Шеремет М. К., Ревуцька О. В. Логопедія (корекційна робота при дислалії): навчальний посібник. Київ, 2009. С. 111-162.

16. Федорович Л. О. Формування мовленнєвого дихання у дітей з порушеннями мовлення / автор-укладач Л. О. Федорович. Кременчук: Християнська Зоря, 2010. С. 30-62.

17. Логопедія / за ред. М. К. Шеремет. Вид 4-те. Київ: Слово, 2017. С. 410-440, 301-329.

18. Марченко І. С. Педагогічні технології комунікативного розвитку дітей з тяжкими порушеннями мовлення: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. пед. закл. 1-е вид. К.: ДІА. 2019. 148 с.

19. Коломоєць Т. Г. Ворох В. І. Формування комунікативних навичок у дітей з аутизмом. The XIII International scientific-practical conference —Social function of science, teaching and learningI, December 14 – 17, 2020, Bordeaux, France. Pp. 317-320. URL: <https://isg-konf.com/uk/social-function-of-science-teaching-and-learning-ua/>

20. Формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями засобом дидактичних ігор: навчально-методичний посібник / О.В.Ковшар, Кривий Ріг :КДПУ, 2022. 62 с.

Додаток 1.

Порядок надання логопедичних послуг в системі освіти

I. Загальні положення

1. Цей Порядок визначає засади надання логопедичних послуг в системі освіти, у тому числі діяльності логопедичних пунктів системи освіти, діяльності вчителів-логопедів закладів дошкільної та загальної середньої освіти, вчителів-логопедів інклюзивно-ресурсних центрів.

2. Для цілей цього Порядку наведені терміни вживаються в такому значенні:

логопедичні послуги (допомога) – корекційно-розвиткові послуги (допомога), спрямовані на виявлення та корекцію порушень мовлення; логопедичний пункт - структурний підрозділ органу управління освітою чи установою, який (яка) забезпечує раннє виявлення порушень мовлення та надання логопедичних послуг (допомоги) дітям дошкільного віку та здобувачам початкової освіти, які проживають на території його (її) обслуговування.

Інші терміни вживаються у значенні, наведеному в Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту».

II. Створення, функціонування та надання логопедичних послуг логопедичними пунктами системи освіти

3. Логопедичний пункт створюється за рішенням засновника як структурний підрозділ органу управління освітою чи окрема юридична особа та фінансується з місцевого бюджету в межах асигнувань, призначених на ці цілі.

4. Логопедичний пункт за рішенням засновника або уповноваженого органу виконавчої влади розміщується в закладі дошкільної освіти чи закладі освіти, що забезпечує початкову освіту, чи опорному закладі освіти або його філії чи інклюзивно-ресурсному центрі.

Вчителі-логопеди логопедичних пунктів надають послуги у приміщеннях облаштованих для надання логопедичних послуг в зазначених закладах та установах освіти.

5. Керівник органу управління освітою може ініціювати перед засновником питання щодо створення або ліквідації логопедичного пункту.

Логопедичний пункт діє відповідно до установчих документів органу управління освітою (у випадку його створення як структурного підрозділу органу управління освітою) чи власних установчих документів та на підставі положення про нього, затвердженого засновником або уповноваженим ним органом виконавчої влади.

6. Засновник або уповноважений ним орган виконавчої влади закріплює за логопедичним пунктом територію обслуговування, до якої належать:

–заклади дошкільної освіти у місті (районі міста), що мають загалом не менше ніж 15 груп;

–заклади загальної середньої освіти у місті (районі міста), що мають загалом не менше ніж 20 початкових класів;

–не менше як 4 заклади дошкільної та загальної середньої освіти в сільській місцевості, незалежно від кількості дітей;

–один опорний заклад.

7. Педагогічне навантаження вчителя-логопеда логопедичного пункту складає 18 годин на тиждень для безпосереднього надання логопедичних послуг (допомоги). Діагностування, підготовка до занять, консультування батьків та педагогічних працівників, заповнення документації проводиться понад зазначене педагогічне навантаження.

8. Основними завданнями логопедичних пунктів є:

–первинна діагностика порушень усного мовлення у дітей дошкільного віку, усного та писемного мовлення у здобувачів початкової освіти;

–надання логопедичних послуг (допомоги), спрямованих на корекцію порушень усного мовлення у дітей дошкільного віку, усного мовлення та легких порушень писемного мовлення у здобувачів початкової освіти;

–надання консультацій батькам та педагогічним працівникам щодо питань запобігання порушень мовлення, організації освітнього процесу;

–консультативна допомога та інформування батьків та педагогічних працівників щодо порушень мовлення у дітей, їх особливостей та проявів.

9. Логопедичні пункти надають логопедичні послуги (допомогу) дітям від 3 років, які не почали здобуття освіти в закладах дошкільної освіти, здобувачам дошкільної та початкової освіти, крім здобувачів освіти, що:

–отримують додаткові корекційно-розвиткові послуги (допомогу) за рахунок субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами;

–здобувають освіту в спеціальних класах для дітей з тяжкими порушеннями мовлення;

–здобувають освіту у спеціальних та інклюзивних класах закладів освіти, де введені посади вчителя-логопеда (відповідно до наказу МОН від 06.12.2010 №1205, зареєстрованому в Міністерстві юстиції України 22.12.2010 №1308/1860);

–здобувають освіту в закладах дошкільної освіти, де введені посади вчителів-логопедів (відповідно до наказу МОН від 04.11.2010

№1055, зареєстрованому в Міністерстві юстиції України 23.11.2010 р. за № 1157/18452);

–здобувають освіту у закладах дошкільної освіти (яслах-садках) компенсуючого типу, будинках дитини, закладах дошкільної освіти (дитячих будинках) інтернатного типу, спеціальних школах, санаторних школах, навчально-реабілітаційних центрах;

–отримують корекційно-розвиткові послуги (допомогу) в інклюзивно-ресурсних центрах.

10. Діти, які мають порушення мовлення та потребують логопедичних послуг (допомоги), вносяться до плану роботи логопедичного пункту, який раз на місяць затверджується керівником логопедичного пункту та раз на півріччя подається керівнику органу управління освіти.

До плану роботи логопедичного пункту може бути внесено для отримання логопедичних послуг (допомоги) до 30 дітей з розрахунку на одного вчителя-логопеда.

11. До плану роботи логопедичного пункту для надання логопедичних послуг (допомоги) вноситься:

–інформація про дітей з порушеннями усного мовлення віком від 3 років, які не почали здобуття освіти в закладах дошкільної освіти, але проживають на території обслуговування логопедичного пункту;

–інформація про дітей з порушеннями усного мовлення, які здобувають дошкільну освіту в закладах дошкільної освіти, закріплених за логопедичним пунктом;

–інформація про учнів з порушеннями усного та легкими порушеннями писемного мовлення, що навчаються у початкових класах закладів загальної середньої освіти або опорних школах та їх філіях, закріплених за логопедичним пунктом;

–діти зазначених вище категорій, які проживають на території обслуговування логопедичного пункту, батьки (інші законні представники) яких звернулися до логопедичного пункту.

12. Обстеження дітей, які здобувають дошкільну або початкову загальну середню освіту, з метою внесення до плану роботи логопедичного пункту здійснюється в закладах освіти, де такі діти здобувають освіту, або у приміщеннях логопедичних пунктів за графіком, затвердженим до початку навчального року керівником органу управління освітою.

Обстеження дітей проводиться за письмовою згодою одного з батьків (інших законних представників) дитини. Згода може бути подана закладу освіти, в якому проводиться обстеження, батьками (іншими законними представниками) дитини у будь-якій зручній формі,

у тому числі дистанційно або під час зарахування дитини до відповідного закладу освіти.

Обстеження дітей, які не здобувають дошкільну або початкову освіту у закріплених за логопедичним пунктом закладах освіти, але проживають на території його обслуговування, здійснюється в приміщенні логопедичного пункту за письмовою заявою батьків (інших законних представників) дитини у їх присутності.

13. У випадку виявлення порушень мовлення, заклад освіти в індивідуальному порядку повідомляє батьків (інших законних представників) дитини про виявлені порушення та можливості щодо надання логопедичних послуг (допомоги).

14. У випадку виявлення у дітей порушень усного мовлення чи легких порушень писемного мовлення, які можуть бути подолані на логопедичному пункті, за письмовою заявою батьків (інших законних представників) інформація про дітей вноситься до плану роботи логопедичного пункту для надання логопедичних послуг (допомоги).

15. У випадку виявлення порушень мовлення, які потребують довготривалої допомоги (послуг) або спеціально організованого навчання, підозри на інші порушення розвитку вчитель-логопед рекомендує батькам (іншим законним представникам) дитини звернутися до інклюзивно-ресурсного центру.

16. Внесення до плану роботи логопедичного пункту для надання логопедичних послуг (допомоги) здійснюється протягом усього навчального року на місяць, що звільняються, у порядку надходження заяв про надання послуг.

Черговість надання послуг та її порядок визначається за рішенням засновника або уповноваженого виконавчого органу із застосуванням електронних форм взаємодії чи електронних модулів та в інший доступний для населення спосіб із застосуванням принципів рівності та доступності.

Внесення до плану роботи логопедичного пункту відомостей про дитину, яка потребує логопедичної допомоги, поза чергою чи надання переваги за будь-якими ознаками - парканоняється.

Відомості про дітей, яким надаються логопедичні послуги (допомога), вчитель-логопед вносить до індивідуальної мовленнєвої картки дитини.

17. У випадку систематичного протягом місяця не відвідування занять без поважної причини діти можуть бути виключені з плану роботи логопедичного пункту.

18. Результати логопедичних послуг (допомоги), рекомендації щодо подальшої роботи фіксуються в індивідуальній мовленнєвій картці дитини та доводяться до відома батьків (інших законних представників) дитини у індивідуальному порядку.

19. Логопедичні послуги (допомога) в логопедичному пункті можуть надаватися одній дитині не більше ніж один навчальний рік, у тому числі – дітям з дислалією не більше ніж шість місяців; з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення та легкими порушеннями писемного мовлення – не більше ніж дев'ять місяців.

При відсутності прогресу в досягненні позитивного результату, вчитель-логопед рекомендує батькам (іншим законним представникам) дитини звернутися до інклюзивно-ресурсного центру з метою проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини.

20. Керівництво діяльністю логопедичного пункту здійснює керівник структурного підрозділу чи уповноважений на це вчитель-логопед логопедичного пункту (у випадку створення логопедичного пункту як структурного підрозділу органу управління освіти) чи завідувач логопедичного пункту (у випадку створення як окремої юридичної особи) (далі – керівник логопедичного пункту).

21. Керівник логопедичного пункту здійснює:

- організацію діяльності логопедичного пункту;
- взаємодію із закладами освіти, які закріплені за логопедичним пунктом;
- контроль надання послуг (допомоги) та їх якість;
- складання планів роботи логопедичного пункту, що враховують плани роботи кожного вчителя-логопеда, подає їх на затвердження керівнику закладу чи установи освіти;
- організацію заходів з консультування та інформування батьків та педагогічних працівників щодо порушень мовлення в дітей;
- взаємодію з інклюзивно-ресурсним центром та обласним ресурсним центром підтримки інклюзивної освіти;
- складання звітів щодо роботи логопедичного пункту, зокрема обліку наданих логопедичних послуг тощо.

22. Вчителями-логопедами логопедичних пунктів призначаються особи, які мають вищу освіту за спеціальністю 01601 Спеціальна освіта (логопедія) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, 6.010105 корекційна освіта (логопедія) галузь знань 0101 Педагогічна освіта.

23. Педагогічні працівники логопедичних пунктів призначаються і звільняються з посади згідно з законодавством.

24. На педагогічних працівників логопедичних пунктів поширюються умови оплати праці, умови надання щорічних відпусток та інші пільги, встановлені законодавством для педагогічних працівників спеціальних закладів загальної середньої освіти. Оплата праці педагогічних працівників логопедичних пунктів здійснюється за рахунок місцевого бюджету.

25. Вчителі-логопеди логопедичних пунктів:

- здійснюють вивчення дітей з метою виявлення порушень мовлення;

– надають логопедичні послуги (допомогу) дітям дошкільного віку та здобувачам початкової освіти;

– складають плани роботи з дітьми, які потребують корекційно-розвиткової допомоги та подають їх керівництву для затвердження;

– здійснюють систематичний зв'язок з батьками (іншими законними представниками) дитини, яка отримує логопедичні послуги (допомогу), з метою інформування батьків щодо результатів роботи;

– здійснюють консультування батьків щодо порушень мовлення та можливостей їх подолання;

– здійснюють консультування педагогічних працівників закладів освіти, які закріплені за логопедичним пунктом, щодо особливостей організації освітнього процесу для дітей з порушеннями мовлення;

– співпрацюють з інклюзивно-ресурсними центрами в питаннях надання допомоги здобувачам освіти з порушеннями мовлення;

– надають інформацію батькам та педагогічним працівникам щодо можливостей інклюзивно-ресурсних центрів, у тому числі щодо проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини;

– інформують педагогічних працівників закладів освіти, які прикріплені до логопедичного пункту, щодо функцій логопедичного пункту з метою поширення інформації для батьків;

– беруть участь у тренінгах, конференціях, круглих столах щодо питань порушень мовлення;

– підвищують фахову свою компетентність шляхом формальної та неформальної освіти.

26. Безпосередній контроль за діяльністю логопедичних пунктів та якістю наданих ними послуг здійснює орган управління освіти.

27. Для логопедичного пункту виділяється кабінет площею не менше 20 кв. м, який відповідає санітарно-гігієнічним вимогам, у тому числі обладнаний відповідними віку дітей меблями.

28. Логопедичний пункт забезпечується обладнанням відповідно до потреб та міжнародних стандартів згідно з примірними переліками, затвердженими МОН.

На засновника покладається відповідальність за обладнання логопедичного пункту, санітарне утримання і ремонт приміщення.

29. Інформація про графік та порядок роботи логопедичних пунктів розміщується на сайті засновника або органу управління освіти, а також на сайтах закладів чи установ освіти, в приміщенні яких розміщений логопедичний пункт.

30. Фінансування логопедичного пункту здійснюється за рахунок коштів місцевих бюджетів, а також з інших джерел, не парканонених законодавством.

II. Надання логопедичних послуг вчителями-логопедами закладів дошкільної та загальної середньої освіти

31. Основними завданнями вчителів-логопедів закладів дошкільної та загальної середньої освіти є:

–первинна діагностика порушень усного мовлення у дітей дошкільного віку, усного та писемного мовлення у здобувачів початкової освіти, що здобувають освіту в закладі, в штат якого введено вчителя-логопеда;

–надання у закладі освіти логопедичних послуг (допомоги) спрямованих на корекцію порушень усного та писемного мовлення;

–участь в команді психолого-педагогічного супроводу дитини з особливим освітніми потребами та розроблені індивідуальної програми розвитку;

–надання консультацій батькам та педагогічним працівникам щодо питань запобігання порушень мовлення, організації освітнього процесу;

–консультативна допомога та інформування батьків та педагогічних працівників щодо порушень мовлення у дітей, їх особливостей та проявів.

32. Вчителі-логопеди закладів дошкільної та загальної середньої освіти надають послуги дітям з порушеннями мовлення, що:

–здобувають освіту в спеціальних групах та класах закладів дошкільної та загальної середньої освіти з метою забезпечення логопедичних послуг у рамках виконання корекційно-розвиткового складника освітньої програми та/або індивідуальної програми розвитку;

–здобувають освіту в інклюзивних групах та класах закладів дошкільної та загальної середньої освіти з метою виконання індивідуальної програми розвитку;

–здобувають освіту за формою педагогічного патронажу (у рамках кількості навчальних годин, визначених Положенням про індивідуальну форму здобуття загальної середньої освіти (наказ МОН від 12.01.2016 № 8, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 03 лютого 2016 р. за № 184/28314).

33. Обстеження дітей, які здобувають дошкільну або початкову загальну середню освіту, з метою виявлення порушень мовлення в закладах освіти здійснюється за письмовою згодою одного з батьків (інших законних представників) дитини. Згода може бути подана закладу освіти батьками (іншими законними представниками) дитини у будь-якій зручній формі, у тому числі дистанційно або під час зарахування дитини до відповідного закладу освіти.

У випадку виявлення порушень мовлення, заклад освіти в індивідуальному порядку повідомляє батьків (інших законних представників) дитини про виявлені порушення та рекомендує зверну-

тися до інклюзивно-ресурсного центру.

34. Вчителі-логопеди надають логопедичні послуги (допомогу) у відповідності до індивідуальної програми розвитку, розробленої згідно з висновком про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, виданим інклюзивно-ресурсного центру, та/або відповідно освітньої програми закладу освіти, що містить корекційно-розвитковий складник.

35. Результати логопедичних послуг (допомоги), рекомендації щодо подальшої роботи фіксуються в індивідуальній мовленнєвій картці дитини, індивідуальній програмі розвитку дитини та доводяться до відома батьків (інших законних представників) дитини у індивідуальному порядку.

36. Вчителі-логопеди закладів дошкільної та загальної середньої освіти:

- здійснюють вивчення дітей з метою виявлення порушень мовлення;
- надають логопедичні послуги (допомогу) у закладі освіти;
- складають плани роботи, у відповідності до індивідуальної програми розвитку та/або корекційно-розвиткового складника освітньої програми;
- здійснюють систематичний зв'язок з батьками (іншими законними представниками) дитини, яка отримує логопедичні послуги (допомогу), з метою інформування батьків щодо результатів роботи;
- здійснюють консультування батьків щодо порушень мовлення та можливостей їх подолання;
- беруть участь в команді психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами та розробці індивідуальної програми розвитку;
- співпрацюють з інклюзивно-ресурсними центрами в питаннях надання допомоги здобувачам освіти з порушеннями мовлення;
- надають інформацію батькам та педагогічним працівникам щодо можливостей інклюзивно-ресурсних центрів, у тому числі щодо проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини;
- беруть участь у тренінгах, конференціях, круглих столах щодо питань порушень мовлення;
- підвищують фахову компетентність шляхом формальної та неформальної освіти.

37. У закладі освіти виділяється кабінет логопеда, який відповідає санітарно-гігієнічним вимогам, у тому числі обладнаний відповідними віку дітей меблями.

Кабінет обладнується відповідно до Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти, затвердженого наказом МОН від 23.04.2018 №414,

zareestrovanim v Ministerstvi yustitsii Ukraini 11 travnya 2018 r. za № 582/32034, inshih primirnih perelikiv, zatverdzhenih MON.

III. Nadannya logopedichnih poslug vchiteliami-logopedami inklyuzivno-resursnih centriv

38. Osnovnimi zavdanniami vchiteliv-logopediv inklyuzivno-resursnih centriv e:

– provedennya kompleksnoi oцinki z metoyu viznachennya osoblivih osvithnih potreb dityni, u tochnosti - oцinka movlennеvogo rozvutku dityni z metoyu viznachennya rivnya rozvutku ta vikoristannya verbальної/neverbальної movи, наявності movlennеvogo porushennya ta його структури, zaznachennya otrimаних результатів у висnovku pro kompleksnu oцinku;

– nadannya psihologo-pedagogichnih ta korekцiйно-rozvitkovih poslug (logopedichnih poslug (dopomogi) v inklyuzivno-resursnomu centri;

– konsulьtuvannya vchiteliv-logopediv logopedichnih punktiv, zakladiv doшkільної та загальної середньої osviti;

– uchastь v komandi psihologo-pedagogichnogo suprovodu dityni z osoblivim osvithnimi potrebami ta rozrobleni indiyidualьnoyi programи rozvutku;

– uchastь u psihologo-pedagogichnih konsiliumah, utvorenih v spetsialьnih zakladaх osviti;

– nadannya konsulьtatsiy batьkam ta pedagogichnim pracivnikom shodo pitanyh zapobigannya porushenь movlennya, organizatsiy osvithnogo protsesu;

– konsulьtativna dopomoga ta informuvannya batьkiv ta pedagogichnih pracivnikiv shodo porushenь movlennya u ditey, йх osoblivostey ta proyaviv;

– виконання inshih zavdanyh, pokladених на fachivciv inklyuzivno-resursnogo centru vidpovidno do Polozhennya pro inklyuzivno-resursniiy центр, zatverdzhenogo postanovoyu Kabinetu Ministriv Ukrainи.

39. Vchiteli-logopedи вводяться do штату inklyuzivno-resursnogo centru z rozrahunku odna штатна odinitsya na:

25-30 ditey z porushenniyami movlennya;

abo 15-20 ditey z tyazhкими porushenniyami movlennya;

abo 15 ditey doшkільного viku z fonetiko-fonemachnim nedorozvinenniyami movlennya;

abo 12 ditey doшkільного viku z tyazhкими porushenniyami movlennya.

40. Vchiteli-logopedи inklyuzivno-resursnih centriv надають poslugи ditey z porushenniyami movlennya vid 2 do 18 rokiv, u tomu chislі тим, sho zdobuvayut osvitu za formoyu pedagogichnogo patronazhu, krim zdobuvachiv osviti, sho:

– otrimuyut dodatkovі korekцiйно-rozvitkovі poslugи (dopomogu) za rahunok subventsii z derzhavnogo byudzhetu mіstevim byudzhetam na nadannya derzhavnoyi pidtrimki osobam z osoblivimi osvithnimi potrebami;

–здобувають освіту в спеціальних класах для дітей з тяжкими порушеннями мовлення;

–здобувають освіту у спеціальних та інклюзивних класах закладів освіти, де введені посади вчителя-логопеда (відповідно до наказу МОН від 06.12.2010 №1205, зареєстрованому в Міністерстві юстиції України 22.12.2010 №1308/1860);

–здобувають освіту в закладах дошкільної освіти, де введені посади вчителів-логопедів (відповідно до наказу МОН від 04.11.2010 №1055, зареєстрованому в Міністерстві юстиції України 23.11.2010 р. за № 1157/18452);

–здобувають освіту у закладах дошкільної освіти (яслах-садках) компенсуючого типу, будинках дитини, закладах дошкільної освіти (дитячих будинках) інтернатного типу, спеціальних школах, санаторних школах, навчально-реабілітаційних центрах;

–отримують логопедичні послуги (допомогу) в логопедичних пунктах системи освіти.

41. Оцінка мовленнєвого розвитку дитини з метою визначення рівня розвитку та використання вербальної/невербальної мови, наявності мовленнєвого порушення та його структури, зазначення отриманих результатів у висновку про комплексну оцінку здійснюється відповідно до Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України.

42. Вчителі-логопеди інклюзивно-ресурсного центру надають логопедичні послуги (допомогу) у відповідності до висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини із врахуванням індивідуальної програми розвитку (за наявності).

43. Логопедичні послуги (допомога) вчителями-логопедами надаються у вигляді занять у груповій та індивідуальній формі в приміщенні інклюзивно-ресурсного центру або закладу освіти або за місцем проживання дитини.

44. Результати логопедичних послуг (допомоги), рекомендації щодо подальшої роботи фіксуються в індивідуальній мовленнєвій картці дитини та доводяться до відома батьків (інших законних представників) дитини у індивідуальному порядку.

45. Кабінет логопеда в інклюзивно-ресурсному центрі облаштовується відповідно до Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затвердженого Кабінетом Міністрів.

Кабінет забезпечується обладнанням відповідно до потреб та міжнародних стандартів згідно з примірними переліками, затвердженими МОН.

IV. Організація надання логопедичних послуг (допомоги)

46. Логопедичні послуги (допомога) надається протягом навчального року у вигляді занять у груповій та індивідуальній формі.

Дітям, які здобувають освіту за формою педагогічного патронажу, заняття можуть проводитися за місцем проживання дитини.

47. Вчителі-логопеди в межах свого педагогічного навантаження не надають додаткові корекційно-розвиткові послуги (допомогу) за рахунок субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами.

48. Для проведення групових занять в логопедичних пунктах та інклюзивно-ресурсних центрах утворюються групи не менше 5 дітей, що мають однорідні порушення мовлення.

В закладах дошкільної, загальної середньої освіти групові заняття в спеціальних групах або класах проводяться з залученням усіх учнів, або утворюються (у тому числі для дітей, що отримують освіту в інклюзивних групах/класах):

- групи не менше 5 дітей, що мають однорідні порушення мовлення;
- міжкласні групи з учнів різних класів одного або різних років навчання.

При створенні груп та міжкласних груп в закладах освіти враховуються індивідуальна програма розвитку та/або рекомендації інклюзивно-ресурсного центру.

Список групи (міжкласної групи) зазначається в журналі надання логопедичних послуг (допомоги), у якому також здійснюється облік відвідування

49. Групові заняття з кожною групою (міжкласною групою) проводяться 2-3 рази на тиждень, кількість занять визначається відповідно до складності порушень та віку дитини.

50. Групові заняття з дітьми, які отримують дошкільну освіту в закладах дошкільної освіти, проводяться з урахуванням розпорядку дня закладу дошкільної освіти.

Групові заняття з учнями проводяться у вільний від уроків час.

Групові заняття з дітьми, які не почали здобуття освіти в закладах дошкільної освіти, проводяться за графіком, узгодженим з батьками (іншими законними представниками) дитини.

51. Для дітей, які мають тяжкі порушення усного мовлення, проводяться індивідуальні заняття.

Індивідуальні заняття проводяться 2-3 рази на тиждень та фіксуються в журналі надання логопедичних послуг (допомоги).

52. Розклад надання індивідуальних та групових логопедичних послуг (допомоги), що проводяться в закладі освіти, погоджується з керівником відповідного закладу освіти та затверджується: для логопедичних пунктів - керівником структурного підрозділу органу управління освіти (у випадку створення як структурного підрозділу органу управління освітою) або керівником логопедичного пункту (у випадку створення логопедичного пункту як окремої юридичної особи);

для закладів освіти та інклюзивно-ресурсних центрів – їхнім керівником.

Розклад занять на логопедичному пункті, розташованому у приміщенні інклюзивно-ресурсного центру, чи інклюзивно-ресурсному центрі узгоджується з розкладом роботи центру та проводиться за графіком, що узгоджується з батьками.

53. Групові та індивідуальні заняття не враховуються під час визначення гранично допустимого навчального навантаження на дитину, але не повинні призводити до перевантаження здобувачів освіти та мають забезпечувати безпечні та нешкідливі умови навчання.

54. Тривалість занять визначається вчителем-логопедом у залежності від складності порушень з врахуванням наказу МОН від 20.04.2015 №446, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України від 13.05.2015 р. за № 520/26965, «Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину у дошкільних навчальних закладах різних типів та форми власності» та триває: для дітей, що здобувають дошкільну освіту у молодшій групі - не більше 15 хвилин; у середній - 20 хвилин; у старшій - 25 хвилин. Тривалість групових занять не може перевищувати 35 хвилин для учнів перших класів, 40 хвилин для учнів других-четвертих класів. Індивідуальні заняття не можуть перевищувати 20 хв.

55. Вчитель-логопед веде таку документацію:

–індивідуальну мовленнєву картку дитини, до якої вносяться рекомендації та результати роботи;

–план роботи вчителя-логопеда;

–журнал наданих логопедичних послуг (допомоги).

В логопедичному пункті додатково ведеться план роботи логопедичного пункту, який щомісячно затверджується керівником структурного підрозділу органу управління освіти (якщо логопедичний пункт створено як структурний підрозділ органу управління освіти) або керівником логопедичного пункту (якщо він створений як окрема юридична особа).

Вся документація, що ведеться логопедичним пунктом, оформлюється за формами та на визначеному МОН спеціальному інформаційному ресурсі.

V. Підвищення кваліфікації вчителів-логопедів

55. Вчителі-логопеди проходять підвищення кваліфікації, перепідготовку, атестацію та сертифікацію у порядку, встановленому для педагогічних працівників.

Вчителі-логопеди можуть отримувати інформаційну та методичну підтримку в обласних центрах підтримки інклюзивної освіти.

56. Педагогічні працівники логопедичних пунктів отримують професійну підтримку та допомогу (супервізії) у порядку встановленому для інших педагогічних працівників відповідних закладів чи установ освіти.

Наталія Савінова, Марія Берегова

ДЛЯ НОТАТОК

*Марія Ігорівна Берегова,
Наталія Володимирівна Савінова*

ТЕОРЕТИЧНА І ПРАКТИЧНА ЛОГОПЕДІЯ

Навчально-методичний посібник

Редактор *В. Антоничева.*
Комп'ютерна верстка *Я. Олисько.*
Дизайн обкладинки *Я. Олисько.*
Друк *С. Волинець.* Фальцювально-палітурні роботи *О. Мішалкіна.*

Підп. до друку 25.03.2026.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсет.
Гарнітура «Times New Roman». Друк різнограф.
Ум. друк. арк. 15,35. Обл.-вид. арк. 11,01.
Тираж 10 пр. Зам. № 7083.

Видавець і виготовлювач: ЧНУ ім. Петра Могили.
54003, м. Миколаїв, вул. 68 Десантників, 10.
Тел.: +380 (512) 50-03-32, +380 (512) 76-55-81,
e-mail: rector@chmnu.edu.ua.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 6124 від 05.04.2018.