

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

**КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ ЗІ
СЛУХОВОЮ АГНОЗІЄЮ.**

**Кваліфікаційна робота (проект)
На здобуття ступеня вищої освіти «магістр»**

Виконала: здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти
291-М групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Спеціалізації 016.01. Логопедія
Освітньо-професійної програми Логопедія
Басай Олена Андріївна
Керівники: к.пед.н., доцентка Ільїна Н.В.

Рецензент: к.п.н., доцентка кафедри
спеціальної освіти Миколаївського
національного університету імені
В. О. Сухомлинського
Кисличенко В.А.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Слухова агнозія в кваліфікації мовленєвих порушень	
1.1 Нейропсихологічний підхід до розуміння слухової агнозії.....	6
1.2 Причини, патогенез та симптоматика слухової агнозії.....	11
1.3 Із досвіду вивчення дітей дошкільного віку з порушеннями розвитку мовлення.....	16
1.4 Диференційна діагностика слухової агнозії та сенсорної алалії.....	21
РОЗДІЛ 2. Корекційна допомога дітям зі слуховою агнозією	
2.1. Діагностичні критерії слухової агнозії.....	29
2.2 Корекція диференціації немовленнєвих шумів.....	31
2.3 Корекція просодичної сторони мовлення.....	41
2.4 Ігри спрямовані на розвиток фонематичного сприйняття.....	45
2.5 Розвиток навички елементарного звукового аналізу і синтезу.....	51
РОЗДІЛ 3. Експериментальна перевірка ефективності використання корекційних ігор у дітей зі слуховою агнозією	
3.1. Зміст процесу корекції слухової агнозії у дітей з порушеннями мовлення.....	59
3.2. Особливості проведення корекційних занять.....	67
3.3. Аналіз результатів дослідження.....	69
ВИСНОВКИ	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	76
ДОДАТКИ	83

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сьогодні ми можемо спостерігати збільшення кількості дітей різного віку, у яких відсутність чи порушення імпресивного мовлення пов'язане із недосконалістю слухового сприймання, яке відповідає за сприйняття та обробку звукового сигналу.

Мовленнєва слухова агнозія – одне із найбільш розповсюджених порушень у логопедичній практиці та в багатьох випадках може обумовлювати виникнення затримки мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку. Слухова агнозія – порушення слухового сприйняття, нездатність розпізнавати звуки мовлення та їх диференціювати при збереженій функції слухового аналізатора. Вона може бути визначена як порушення розпізнавання невербальних звуків і шумів. Термін «слухова агнозія» з'явився в неврологічній літературі після монографії Фрейда 1891 року для визначення порушення розпізнавання невербальних шумів і диференціації звуків. [2].

Діти зі слуховою агнозією не можуть розпізнавати акустичні потоки складних звуків, вимовлених іншими людьми, не можуть передати значення, незважаючи на нормальну слухову чутливість. Вони можуть виявити наявність та зміни звуку, незалежно від того, вербальні чи невербальні зміни. Труднощі виникають на наступному рівні обробки, де люди не можуть розпізнати мовлення, як лінгвістичну інформацію.

Але на даний момент не має точних статистичних даних з приводу розповсюдження слухової агнозії серед дитячого населення України, оскільки не створено чіткої діагностичної бази цього порушення. Проблема слухової агнозії – це комплексна проблема для фахівців медичної, психологічної та педагогічної галузей. Відомі фізіологи П.Г. Костюк, В.О. Бец, психологи Г.К. Середа, Т.Г. Візель педагоги М. К. Шеремет, М.Є. Хватцев досліджували цю проблему на протязі багатьох років.

Така ситуація обумовлює актуальність вивчення патологічних механізмів виникнення зазначеного порушення і шляхи корекції слухової агнозії у дітей з порушенням мовлення.

Об'єкт дослідження: процес мовленнєвого розвитку у дітей із слуховою агнозією.

Предмет дослідження: корекційні ігри як засіб розвитку мовлення дітей із слуховою агнозією.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність використання системи корекційних ігор для корекції слухової агнозії у дітей з порушеннями мовлення.

Завдання дослідження:

1. Висвітлити теоретичні аспекти процесу корекції фонематичного сприйняття у дітей із порушенням мовлення під час аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури.
2. Дослідити причини, патогенез та симптоматику слухової агнозії.
3. Визначити стан розвитку фонематичного сприйняття у дітей із порушеннями мовлення.
4. Визначити шляхи реалізації логопедичних задач під час заняття з корекції мовленнєвого розвитку.
5. Обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність використання комплексу корекційних ігор для дітей в умовах навчального закладу.

Методи дослідження. Для розв'язання завдань, що описані вище, були використані такі методи: аналіз спеціальної логопедичної та психолого-педагогічної літератури, спостереження, бесіда, констатувальний і формувальний експерименти, узагальнення отриманих результатів.

Наукова новизна отриманих результатів: був описан зв'язок розвитку слухової уваги і фонематичного сприйняття і мовлення дитини ; визначена кореляція ефективності логопедичної роботи з процесом корекції слухової агнозії.

Практичне значення отриманих результатів: У роботі описано та

досліджено рівень сформованості фонематичного сприйняття і слухової уваги у дітей з загальним недорозвиненням мовлення та шляхи корекції слухової агнозії. Результати цього дослідження в подальшому можуть використовувати у своїй роботі мовленнєві терапевти, педагоги і методисти загальноосвітніх і спеціальних шкіл, студенти і викладачі вищих навчальних закладів.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідалися та обговорювалися на засіданні кафедри спеціальної освіти ХДУ, методичному семінарі кафедри спеціальної освіти ХДУ та знайшли відображення у публікації «Діагностика мовленнєвої слухової агнозії у дітей дошкільного віку»

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1. Слухова агнозія в кваліфікації мовленнєвих порушень

1.1 Нейропсихологічний підхід до розуміння слухової агнозії

На сьогоднішній день спостерігається різке збільшення кількості дітей дошкільного віку із системними порушеннями мовлення, подолання яких необхідно займатися спеціалістам різноманітних галузей протягом тривалого часу.

Результати досліджень Т. В. Дегтяренко, Л. С. Журавльова, Л. В. Кашуба, Н. В. Павлова та інші доводять, що однією із причин системних порушень мовлення є мовленнєва слухова агнозія. Порушення діяльності слухового аналізатора у дітей призводять до нерозуміння зверненого мовлення, і, як наслідок, власне мовлення від вікових норм [10; 12; 19].

Вивченням розвитку слухового гнозису займалися такі вчені, як Ю. Вакуленко, М. Кривоніс, Т. Скрипник, О. Запорожець та інші [17, с. 288].

На даний момент вивченням особливостей слухового гнозису при системних порушеннях мовлення займаються Н. М. Бабич, О. А. Басай, О. М. Галієва, І. Мойсеєнко та інші. Зазначений вище вид гнозису є провідним комплексному гармонійному ментальному розвитку й у розвитку мовлення дитини. Вже у ранньому віці дитина навчається диференціювати звуки мовлення, відтворювати їх, тим самим поступово вдосконалювати активний словник. Але саме низький рівень розвитку слухового гнозису може призвести до заміні і змішування звуків у експресивному мовленні, в деяких випадках - до грубого недорозвитку і відсутності.

У сучасній логопедії дослідження В. Тарасун, В. В. Тищенко, Є. А. Чистова та інших підтверджують актуальність міждисциплінарного підходу до вивчення слухової агнозії у дітей дошкільного віку. Вони пояснюють необхідність впровадження на сьогоднішній день в традиційну логопедію теоретичних і практичних знань із суміжних наук: неврології, нейропсихології, нейрофізіології, психіатрії. Міждисциплінарний підхід у дефектології дозволяє спеціалістам орієнтуватися в етіології, механізмах,

структурі дефекту й коморбідності мовленнєвих порушень на рівні володіння знаннями будови й функціонування мозкових структур. Саме тому в сучасному науковому світі почали розвиватися така галузь логопедії, як «нейрологопедія» [42; 43; 49].

Нейрологопедія заснована на вивченні мозку, знаннях локалізації механізмів мовленнєвих порушень в мозку, вплив змін діяльності мозкових структур на мовлення людини. Важливим відкриттям у теорії логопедії було уявлення про те, що мовлення як комплексна система має не одне конкретне місце локалізації в мозку, а практично кожна частина мозку більш або менш пов'язана з мовленнєвою функцією. Наприклад, за вибудовування моторної програми мовленнєвого висловлювання, тобто поєднання звуків, складів, відповідає прифронтальна кора головного мозку, за мовленнєвий слуховий гнозис – скронева частка лівої півкулі. За немовленнєвий слуховий гнозис – скронева частка правої півкулі [26, с. 168]

У головному мозку скронева (слухова) кора скронева (слухова) кора обох півкуль умовно ділиться на первинні (найелементарніші), вторинні, третинні поля. В онтогенезі кожне поле розвивається поступово й надбудовується над попереднім полем. Рівень первинних полів забезпечує фізичну здатність чути, рівень вторинних полів відповідає за слухове сприйняття, диференціацію різноманітних звуків і звучань, рівень третинних полів – за розуміння смислу інформації. Що сприймається. Слуховий гнозис локалізується у вторинних полях головного мозку. Скроневі доли правої півкулі сприяють сприйняттю немовленнєвих звуків. Завдяки вторинним полям, розташованим у скроневій долі правої півкулі, ми чуємо й диференціюємо звуки природи., тварин, музичних інструментів тощо. Скроневі доли лівої півкулі організують сприйняття мовлення. Вторинні поля, розташовані у скроневій долі лівої півкулі допомагають сприймати речення, слова, окремі фонемі, співвідносити почуте з певними зразками. Важливо розуміти, що слуховий гнозис на рівні з іншими вищими формами гнозису – активний процес. Він включає в себе і моторні компоненти.

Наприклад, імітація й проспівування звуків мовлення є базою для засвоєння немовленнєвих шумів й музикального слуху, а програвання й белькотіння – для формування мовленнєвого слуху [26, с. 167]

Однією з основних проблем сучасних наукових досліджень стала мовленнєва слухова агнозія, локалізація її механізму в мозкових структурах і структурах дефектів мовленнєвих порушень за умови її наявності. Мовленнєва слухова агнозія – це порушення слухового сприйняття мовлення. Мовленнєва слухова агнозія може бути представлена різними ступенями важкості – від глобальної відсутності мовлення до труднощів диференціації певних пар звуків. Обтяжуючим фактором, який може вплинути на відсутність мовлення, є немовленнєва слухова агнозія, яка виявляється в нездатності пізнавати, звуки музичних інструментів побутові шуми, ритмічні малюнки. На сьогодні мовленнєва слухова агнозія надто часто фіксується в структурі важких мовленнєвих розладів, у першу чергу в структурі при алалії [26, с. 171]

У нейропсихології прийнято тлумачити «гнозис» як «впізнавання». Виділяють декілька видів гнозису, кожен з яких відповідає наявним у людини рецепторам. Слід зауважити, що не всі види гнозу мають однаковий вплив на повноцінний розвиток людини. Так, вчені зауважують, що в сучасних умовах найбільш важливі зоровий, слуховий, тактильний гнозис порівняно із нюховим та дотиковим гнозисом. Поняття «слуховий гнозис» аналогічне до поняття «слухове сприйняття» і позначає здатність розпізнавати й диференціювати звуки при збереженій функції слухового аналізатора.

Видатні психолінгвісти (Л. О. Калмикова, Г. В. Калмиков, І. М. Лапшина, Н. В. Харченко та інші) впевнені, що дитина набуває здатності розпізнавати звуки в перші дні життя. Більш ранній розвиток слухового аналізатора порівняно з мовленнєво-руховим апаратом – одна із передумов динамічного формування фонематичного слуху. Фонема – основна смислорозрізнявальна одиниця мовлення. Вміння розрізняти фонемати є базовим при збереженому мовленнєвому слуховому гнозисі. Мовленнєвий слуховий гнозис повноцінно може розвиватися лише в тому випадку, коли в

дитини всі компоненти мовленнєвого слухового гнозису сформовані на достатньому рівні. Фонематична система починає виявляти свою активність у момент, коли мовленнєве слухове сприйняття виходить за межі впізнавання звуків мовлення й членованого сприйняття звукової структури слова й слугує цілям розуміння слів [18, с. 55]

За результатами наукових досліджень виділяють певну послідовність розвитку фонематичного сприйняття: спочатку формується розрізнення голосних звуків, потім приголосних. У цей період за умови якісної зміни смислової сторони слів відбувається перехід до фонематичного сприйняття мовлення. Він пов'язаний з перебудовою і артикуляцією, і мовленнєвого слуху дитини. До початку третього року життя відбувається завершення формування фонематичного сприйняття, розвиток артикуляційного праксису продовжує вдосконалюватися до 5-6 років.

На думку сучасних дослідників (Н. И. Бабич, Ю. Луценко, І. Мойсеєко, Н. В. Савінова), у дітей з порушенням слухового гнозису в структурі дефекту часто спостерігаються супровідні порушення: артикуляційна диспраксія, зорова агнозія, особливості встановлення емоційно-особистісного контакту. Внаслідок нерозбірливого мовлення оточуючі часто не розуміють дітей, і вони починають дратуватися й нервувати. У свою чергу, діти не розуміють звернене мовлення цілком або розуміють її вельми обмежено їм важко визначити джерело звука та його напрямок. Для дітей цієї категорії почасти характерні ехолалії [13, с. 90]

Дослідники в галузі нейропсихології акцентують увагу на недорозвиткові слухового гнозису як провідному ефектові при сенсорній алалії, який може виявитися різною мірою. У більш важких випадках спостерігаються немовленнєвого слухового гнозису, діти не розрізняють звуки оточуючого світу. У більш легких випадках при порушенні формування мовленнєвого гнозису вони мають труднощі у сприйнятті мовленнєвого матеріалу на слух. Діти можуть не розрізняти близькі за звучанням слова (пух

– дух) і звуки [о – у]. Спеціалісти надто вельми часто порівнюють сенсорних аналіків із дітьми, що мають слабкий слух.

Вчені й практики абсолютно впевнені, що порушення немовленнєвого, згодом і мовленнєвого слухового гнозису, фонематичного сприйняття можуть спричинити абсолютну відсутність мовлення дитини. Ступінь порушення слухомовленнєвого гнозису визначає рівень розвитку розуміння зверненого мовлення, а також до деякої міри впливає на рівень розвитку моторної сторони мовлення й когнітивних функцій в цілому.

Дослідники вважають, що спочатку розвивається права півкуля мозку, а потім вже ліва півкуля мозку. У зв'язку із цим при роботі з дитиною із порушеннями мовленнєвого слухового гнозису (який локалізується у лівій скроневій частці кори великих півкуль), логопед проробляє й немовленнєвий слуховий гнозис (який локалізується в правій скроневій частці кори великих півкуль), аби переконатися в збереженні базових функцій розрізнення музичних, побутових шумів, інтонації людини, без яких неможливе істинне розрізнення звуків мовлення на слух. Логопедам-практикам необхідно знати, що при порушенні мовленнєвого слухового гнозису дитина здатна фізично сприймати мовлення, але не здатна диференціювати звуки мовлення [13, с. 91]

Представлені вище міждисциплінарні знання дозволяють логопедам використовувати нейропсихологічний підхід в роботі, який полягає не у використанні певних ігор і методичних посібників, а в чіткому розумінні структури, механізму мовленнєвого порушення, його локалізації в головному мозку, онтогенезу в мовленнєвому розвитку, можливої коморбідності з іншими мовленнєвими й немовленнєвими порушеннями.

Корекційно-розвивальна робота з подолання мовленнєвої слухової агнозії у дітей дошкільного віку є базовою в систематичній і комплексній корекції мовленнєвих порушень. Процес розвитку слухового гнозису має починатися з диференціації немовленнєвих звуків. З часом необхідно вчити дитину розрізняти ті мовленнєві звуки, що подібні за артикуляційними та акустичними ознаками послідовно до того, як вони з'являються в її власному

мовленні. При цьому паралельно особливу увагу слід приділяти розвитку слухової уваги й слухо-мовленнєвої пам'яті. Високий рівень розвитку мовленнєвого слухового гнозису забезпечується високим рівнем сформованості операцій фонематичного аналізу й синтезу у дітей старшого дошкільного віку.

1.2 Причини, патогенез та симптоматика слухової агнозії

У клініці психіатричних захворювань під агнозією розуміють патологічний дефект процесів сприйняття. Головною особливістю хвороби є нездатність синтезувати інформацію, що отримується від органів чуттів. У хворих цілком зберігається сприйнятливність до відчуття навколишньої дійсності, аналізатори та їх рецептори неушкоджені, однак здатність до впізнавання предметів відсутня.

Патологічні захворювання процесів сприйняття зустрічаються доволі нечасто. За даними статистики, менше одного відсотка людей в усьому світі страждають на це вид патології. Однак захворювання носять стрімкий і поліморфний характер, що значно ускладнює адекватне життя й функціонування в соціумі [3, с. 389]

Захворювання виникає при ураженні кори головного мозку та її структур, зокрема, при порушенні роботи асоціативних зон. Агнозії пов'язані з ушкодженням ділянок мозку, що відповідають за аналіз і синтез інформації, яка надходить. Серед основних причин виникнення цієї патології виділяють:

- ✓ травми головного мозку (у тому числі пологові травми);
- ✓ інфекційні захворювання (енцифаліт, менінгіт);
- ✓ пухлини головного мозку;
- ✓ психічні розлади;
- ✓ інсульти [3, с. 390]

Слухова агнозія посідає друге місце за частотністю зустрічності (після зорової) серед особливих порушень сприйняття. Ця патологія з'являється внаслідок ушкоджень скроневих часток кори головного мозку. У хворих на цю патологію слуховий аналізатор та провідні шляхи завжди збережені.

Однак у зв'язку з ураженням скроневих часток головного мозку спостерігається нездатність до розуміння.

Слухове порушення сприйняття поділяється на два типи: домінантний і субдомінантний.

Домінантний тип має свою класифікацію:

- ✓ дефект сприйняття фонем;
- ✓ порушення смислового поняття;
- ✓ акустично-мнестичний тип;
- ✓ сенсорна агнозія.

Домінантний тип слухової агнозії належить до порушень мовленнєвого сприйняття. Цей тип порушень спостерігається при локальному ураженні лівої скроневої долі. Під фонетичним відхиленням розуміють неможливість розуміння смислу слова і його фонематичної структури. Хворі повторюють слова та речення, але не усвідомлюють їх значення. Під порушенням смислового поняття розуміють патологію розпізнавання семантики виразів і словосполучень.

Акустично-мнестичний тип характеризується складністю до запам'ятовування й розуміння мовленнєвого компонента. Головною особливістю є неможливість розуміння довгих речень, тоді, як короткі фрази й словосполучення осмислюються. Почасти такий тип відхилення проходить в комплексі з афазіями та контамінаціями. Під першими розуміють порушення сформованого мовленнєвого компонента, хворий не може говорити й розуміти значення слів і виразів. Контамінацією називають патологію інформаційного відтворення й викладення матеріалу [3, с. 392]

Сенсорна агнозія є дефектом ідентифікації мовлення, хворий не може сприймати й розуміти звернене до нього мовлення, губиться в синтезі навіть найпростішої інформації.

Субдомінантний тип полягає в нездатності хворого розпізнавати немовленнєві звуки, наприклад, об'єкти природи, звуки предметів. Діти, що страждають на цей тип агнозії ще в ранньому дитинстві не здатні імітувати й

наслідувати звуки тварин, скільки не чують їх. Одним їх різновидів субдомінантного розладу слухового сприйняття є амузія, тобто неможливість сприймати музичні мелодії і звуки. У дітей така патологія зустрічається здебільшого частіше й характеризуються особливою складністю у впізнаванні мелодій. Ще одним відхиленням немовленнєвого компонента сприйняття вважається аритмія, тобто порушення розуміння ритму. Таким людям складно правильно проспівати пісню, оскільки вони не можуть вчасно вступити й постійно плутають мотив мелодії. Акустичні відхилення трапляються рідше. Оскільки для їх функціонування використовується відносно невелика ділянка мозкових структур [3, с. 392]

У залежності від рівня ураження слухової системи виділяють:

- ✓ власне слухова агнозію;
- ✓ аритмію;
- ✓ амузію;
- ✓ порушення інтонаційної сторони мовлення (просодики);
- ✓ мовленнєву акустичну агнозію

Власне слухова агнозія.

У виражених випадках слухової агнозії хворі не розрізняють навіть найпростіші немовленнєві шуми (шум кроків людини, скрип дверей та інші). В нормі людини розрізняє ці шуми без спеціального навчання.

Такі звуки перестають для людини, хворої на власне слухову агнозію, бути носіями певного сенсу, хоча як такий у них збережений, і вони можуть розрізняти за висотою, інтенсивності, тривалості й тембру. Таким чином, спостерігається принципове порушення, яке виникає й при зоровій агнозії, коли при повному збереженні зору (гостроти, поля зору) порушується здатність розуміти побачене.

Подібні розлади зустрічаються порівняно нечасто. Появі власне слухової агнозії передуює широке ураження правої скроневої частки. У науковій літературі описано випадок двостороннього ураження лівої й правої скроневої часток із симптомами вираженої слухової агнозії. Досить часто ми

можемо зустріти більш стерту форму слухових порушень, що виражена дефектами слухової пам'яті, які зазвичай можна виявити в спеціальних експериментах. Так, хворий, що здатний розрізняти звуковисотні відношення, не може виробити слухові диференціювання, тобто запам'ятати два (або більше) звукові еталони [Зорові слухові й тактильні агнозії].

Аритмія.

При ураженні скроневої частки виникає аритмія. Її симптоми добре вивчені й полягають в тому, що хворий не здатен правильно проаналізувати ритмічні структури, які пред'являються йому на слух, і відтворити їх. Також спостерігається порушення тембру мовлення, складової структури слова.

У якості прикладу дітям демонструють ритмічні малюнки звуків, що згрупували у певні структури. Дитина повинна запам'ятати та повторити його. Хворі, як правило, не здатні визначити кількість звуків: вони або переоцінюють, або недооцінюють кількість ударів, не розрізняючи, скільки було звуків і як вони чергувалися один з одним [14].

Амузія.

Амузія – це порушення здатності впізнавати й відтворювати знайому мелодію або ту, яку людина щойно почула, а також відрізняти одну мелодію від іншої. Амузія не завжди супроводжує афазичні розлади; у хворих, що страждають на амузію, може бути значне розходження музичних і мовленнєвих здібностей у вигляді афазії при збереженні музикального слуху. Дитина з амузією не лише не може впізнавати мелодію, але й оцінює її як болюче й незрозуміле переживання. Хворі стверджують, що музика для них втратила сенс, що викликає головний біль, тобто стала активно неприємною. Важливо зауважити: якщо симптоми амузії виявляються здебільшого при ураженні правої скроневої частки. То аритмія може виникнути не лише при право-, але й при лівосторонніх скроневиx місцях запалення (у правшій) [14].

Порушення інтонаційної сторони мовлення.

Симптомом ураження правої скроневої частки є порушення інтонаційної сторони мовлення. Хворі почасти не лише не розрізняють

мовленнєвих інтонацій, але й самі недостатньо виразні в мовленні, яке позбавлене модуляцій, інтонаційного розмаїття, властивого здоровій людині.

У них, як правило, проблеми зі співом. Відомі описи випадків, коли хворі, добре повторюючи окрему фразу, не могли проспівати її, оскільки в співі інтонаційний компонент мовлення посилюється.

Якщо при гальмуванні лівої півкулі людина стає нібито як чуттєвою, неуважною до мовленнєвих звуків, ніби не чує того, що їй говорять, хоча повна словесна глухота відсутня, то при гальмуванні правої півкулі людина чує мовлення, але не знає, хто це говорить, і не розуміє інтонації висловлювання. У таких дітей порушуються здатність до розрізнення звукових компонентів різної складності, особливо таких, що складаються із серії різних звуків. При грубих порушеннях вони не можуть чітко розрізнити й повторювати навіть поодинокі звуки мовлення (наприклад, [y] замість [o]). У менш виражених випадках дитина помиляється у відтворенні звуків, що відрізняються лише за однією ознакою. І легко відтворюють пари сильно різних звуків (наприклад, [p] і [m]) [14].

Мовленнєва акустична агнозія .

При локальних ураженнях вторинних відділів скроневої частки, дитина втрачає можливість чітко розрізнити звуки мовлення, у неї спостерігаються явища, що позначаються терміном мовленнєва акустична агнозія. Дитина зберігає достатньо гострий слух, сприйняття предметних звуків також зберігається.

Істотні порушення спостерігаються лише при розрізненні звуків мовлення. При масивних ураженнях лівої скроневої частки всі звуки мовлення сприймаються як нечленовані шуми. У випадках обмежених уражень дефекти менш виражені: дитина не розрізняє лише близькі, що відрізняються лише однією ознакою (наприклад, дзвінкістю), «опозиційні» або «корелюючі» фонemi, хоча добре вловлює як темброві особливості мовлення, так і його інтонацію.

Мовленнєва акустична агнозія є основним джерелом порушення

мовлення – сенсорної афазії [14].

Отже, все вищесказане можна узагальнити у вигляді таблиці.

Таблиця № 1 Види й симптоми слухових агнозій

Види порушень	Симптоми
Власне слухова агнозія	Хворі не розуміють смислу найпростіших звуків (побутових)
Аритмія	Дитина не може правильно зрозуміти й оцінити правильно ритмічні структури
Амузія	Порушення здатності впізнавати й відтворювати знайому мелодію
Порушення інтонаційної сторони мовлення	Не розрізняють мовленнєві інтонації, хворі не виразні в мовленні
Мовленнєва акустична агнозія	Дитина втрачає можливість чітко розрізняти звуки мовлення.

1.3. Із досвіду вивчення дітей дошкільного віку зі слуховою агнозією

Традиційно в центрі уваги дослідників у галузі патології мовлення були діти з відсутністю мовлення: або глухі й тугоглухі, або розумово відсталі, або ж діти з іншими патологіями розвитку. Яскравим досвідом у цьому напрямку є випадки так званих сліпоглухих дітей, що демонструють межову важкість їх станів і зусиль найталановитіших спеціалістів по залученню їх до життя. Результати вивчення таких випадків безцінні, однак їх не можна вважати вичерпними. Існує й інший різноманітний контингент дітей із важкими порушеннями розвитку мовлення, які також вимагають найсерйозніших теоретичних досліджень й практичних розробок. Таким варіантам патології мовлення, починаючи з кінця XIX століття присвячена низка значущих спеціальних досліджень. До них належать праці різних дослідників (лікарів, дефектологів й психологів): А. Kussmaul, R. Соен, Ж. Піаже та інші [22, с. 209].

Цей багаж склав потужну базу для розв'язання важливих теоретичних і практичних питань в галузі патології мовлення. Вивчаючи дослідження в межах цього напрямку, ми зіткнулися з деякими фактами, які є недостатньо висвітленими, але такими, які вимагають, на нашу думку, пильної уваги. Так, частіше стали зустрічатися діти з відсутністю мовлення або вродженою розумовою відсталістю. З'ясовується, що причиною порушень у їх розвитку є слухові агнозії – немовленнєві й мовленнєві. На можливість такого патогенезу важких порушень мовлення у дітей з нормальним фізичним слухом вперше вказала ще 1975 року нейрофізіолог Н. М. Трауготт. Відсутність у таких дітей адекватних реакцій на звуки оточуючого світу було визначено цим автором як замикаюча акупатія. На жаль, це важливе спостереження не виявилось оціненим настільки, щоб увійти в широку нейропсихологічну й логопедичну практику, і тільки сьогодні воно стало предметом уваги в теорії й практиці порушень мовлення у дітей під назвою «слухова агнозія» [22, с. 212].

Крім того, у практиці зустрічаються діти з відсутністю мовлення, причиною якого є артикуляційна апраксія. Це порушення розглядається диференційовано. Це значить, що не варто ототожнювати артикуляційний праксис повторення слів й вимовляння їх від себе (спонтанно). Йдеться про те, що повторити слово – це мовленнєва дія на рівні імітації, а сказати слово від себе – мовний акт, що вимагає фонематичної компетенції.

З приводу станів мозкових механізмів, що обумовлюють обговорювані феномени, ми виходимо із наявних на сьогодні уявлень нейропсихології, у яких вказується, що імпресивне мовлення (сприйняття й розуміння) забезпечується скроневою часткою лівої півкулі мозку, або, інакше, зоною *Wernike* (Верніке), а основною частиною реалізації експресивного мовлення є премоторна (мовленнє-ворухова), кора, або інакше, зона Брока (*Broka*). Важливими також є дослідження Є. П. Кок, Спрингер, які уточнюють, що немовленнєвий слуховий гнозис має відношення до правої півкулі мозку, а мовленнєвий до лівого. Враховується також значення процесів лівопівкульної латералізації [41, с. 229].

Іншим джерелом розуміння мозкових механізмів набуття мовлення дітьми і його порушень є дані сучасних нейронаук, що використовують інноваційні високоінформативні методи нейровізуалізації. Останні описані в літературі з трактографії. Про них почасти повідомляється в зарубіжній літературі, що присвячена безпосередньо розвитку мовлення в дітей та його порушення. У сукупності названі методи складають найважливіших із сучасних напрямків нейронаук – конективність, в межах якої вивчається стан різноманітних видів провідникових систем. Так, Patricia Kuhl (2010) реєструє закономірності й вікові терміни їх визрівання, а J. McCandleess, T. Zhao (2015), R. F. Betzel (2014), G. Collin (2013) тощо – наслідки неповноцінності провідних шляхів мозку [23, с. 78].

Завдяки цим публікації з'ясовується, що стан білої речовини мозку для розвитку мовлення є навіть більш важливим, ніж стан нейронів мовленнєвої кори. Зокрема, виявляється, що для оволодіння дитиною сприйняттям мовлення найбільш значущі жмутки білих волокон, що пов'язує різні за модальністю частини мозку зі скроневою часткою лівої півкулі. Це необхідно для дискретного аналізу сприйнятих на слух слів, а також для їх розуміння. Операції сприйняття слів (мовленнєвого слухового гнозису) проходять на рівні вторинних слухових полів, а для розуміння необхідна участь третинної скроневої кори лівої півкулі. Неповноцінність провідникових зв'язків між первинними й вторинними полями слухової кори (слухового аналізатора) скроневої долі мозку правої півкулі призводить до немовленнєвої слухової агнозії. Відсутність ненормативного зв'язку між півкулями мозку і / або між первинними й вторинними полями слухової кори є причиною мовленнєвої слухової агнозії [23, с. 79].

Для набуття артикуляційної здатності скронева частка має бути пов'язана з премоторною (мовленнєво-руховою) зоною. Лише за цієї умови звуки мовлення, що складають слово, будуть перероблені в артикуляційні дії. Важливо також зауважити, що такої переробки достатньо, аби дитина вимовляла перші слова за наслідуванням, тобто на основі імітації слів, що чує

в мовленні дорослих. Однак одночасно стає зрозумілим і те, що такий спосіб не може забезпечити здатність вимовляти слова спонтанно (від себе), щоб виразити словами власні потреби. Оволодіння спонтанним артикулюванням, тобто здатністю говорити від себе, а не повторювати, вимагає:

- ✓ здатності вимовляти слова;
- ✓ збереженого провідникового зв'язку між третинними полями скроневої частки й премоторної частини [23, с. 79].

Потреба в участі вже не вторинних, а третинних полів скроневої частки забезпечує перехід мовленнєвої діяльності на мовний рівень. Таким чином, артикулювання на рівні повторного мовлення здійснюється за рахунок різних рівнів мозкової організації мовленнєвих рухів, один із яких позначається як гностико-праксичний, а інший як символічний (мовний). Більш конкретно: повторне артикулювання мовлення відноситься до гностико-праксичного рівня, а спонтанна – до мовного. Неповноцінність провідних шляхів між частиною мовленнєвого слухового гнозису й мовленнєво-рухової частки (зоною Брока) обумовлює нездатність повторювати звуки мовлення й слова. Незрілість зв'язків між третинними полями лівої скроневої частки (фонематичний рівень) зоною Брока) є причиною нездатності вимовляти слова від себе (не повторюючи) [23, с. 80 – 81].

Викладені вище концептуальні положення лягли в основу вивчення особливостей важких порушень сприйняття мовлення дітьми й оволодіння ними артикульованим мовленням.

Було вивчено 112 дітей віком від двох до п'яти років з важким порушеннями мовленнєвого розвитку. У таблиці 2 [11, с. 113] показано числовий розподіл дітей за причинним фактором мовленнєвих порушень й статтю.

Основною базою дослідження став клінічний санаторій «Хаджибей».

Таблиця № 2 Розподілення дітей з порушеннями мовлення за причинними фактором і статтю.

Стать	Причина				
	НмСлАгн	МвСлАгн	АртАпр	Мовна алалія	Всього
Хлопці	34	38	6	6	82
Дівчата	12	14	2	-	30
Загальна кількість	46 (42%)	52 (46%)	8 (7%)	6 (5%)	112 (100%)

Скарги батьків. Перелічимо найбільш часті: дитина не говорить; мало говорить або говорить окремі слова за картками або книгами; не розуміє або погано розуміє звернене до неї мовлення; не звертає уваги на оточуючих; не цікавиться іграшками; не може грати з дітьми, хоча цікавиться ними; відстає в психічному розвитку від однолітків [11, с. 113].

Основними медичними діагнозами, з якими батьки зверталися по консультацію, були: РАС, аутизм, ЗМР, ЗМР.

Частина дітей і слуховими агнозіями і зі збереженим фізичним слухом була обстежена методом акустичних ствольних викликаних потенціалів (АСВП). Виявлено уповільнення проведення сигналу з обох сторін, більше зліва.

Розділи психолого-діагностичної діагностики дітей були визначені на основі практичного досвіду.

До них належали:

- ✓ особливості зовнішнього вигляду дитини та її поведінки під час прийому;
- ✓ стан немовленнєвого слухового гнозису (виявлення реакції дитини на немовленнєві звуки: хлопки дослідника біля вуха дитини (поза полем її зору); звуки барабану, дудки, телефона; «голоси» тварин (собака, курка, кішка);
- ✓ стан орального й артикуляційного праксису;
- ✓ стан сприйняття, розуміння й відтворення слів;

✓ різноманітні тести з обстеження стану пам'яті, уваги, емоцій [11, с. 114].

Принципово важливими вважалися такі відомості, які надавалися близькими дитини, про те, як вона реагує на різноманітні звуки навколо неї. У тому випадку, якщо помічено, що дитина не реагує на гучні звучання, не повертає голову в їх бік, не реагує посмішкою на голос мами, давалися рекомендації провести аудіометричне обстеження стану її слуху. З'ясовувалося також, чи намагається дитина відтворювати які-небудь окремі слова, звуконаслідування, вокалізації, чи інтоновані вони певним чином.

У більшості випадків у дітей виявилися порушення сприйняття мовлення. У частини дітей вони виступали у вигляді немовленнєвої або мовленнєвої слухової агнозії, яка мала два варіанти: перший варіант алалія внаслідок порушення немовленнєвого слухового гнозису; другий варіант – алалія внаслідок порушення мовленнєвого слухового гнозису. В обох випадках зроблено висновок про наявність слухових агнозій і, відповідно, про порушення мовлення, яке позначено в нейролінгвістичній класифікації порушення мовлення як агностична (умовно «немовленнєва» і «мовленнєва» алалія [11, с. 114].

1.4 Диференційна діагностика слухової агнозії та сенсорної алалії

Перш, ніж говорити про диференціацію слухової агнозії й сенсорної алалії, слід з'ясувати поняття алалії, її види, сенсорну алалію та її види.

Алалія характеризується грубим недорозвиненням або повною відсутністю мовлення в дитячому віці. Патологічний стан виникає через органічні пошкодження головного мозку при повній збереженості слуху, відсутності порушень інтелекту. Уражаються лише коркові мовленнєві центри на етапі внутрішньоутробного розвитку або протягом перших трьох років життя. Це стає причиною глибокої системної несформованості мовленнєвої функції – бідного словникового запасу, аграмматизмів, порушення складової структури, аномальної звуковимови й неправильних фонематичних процесів [43].

Ознаки алалії у дітей схожі з клінічними проявами афазії. Істотною відмінністю стає те, що остання маніфестує після оволодіння дитиною мовленням, що відбувається приблизно в трирічному віці. При алалії мовленнєві порушення сильно виражені первинно або діти не говорять зовсім через органічне ураження мовленнєвих центрів. Патологія найчастіше діагностується у хлопчиків [43].

Грубе порушення мовленнєвих функцій систематизувались неодноразово. В основі різноманітних класифікацій лежать механізми, прояви, ступінь тяжкості патології. На сьогодні в логопедичній практиці застосовується такий розподіл алалії на окремі групи:

- ✓ експресивна (моторна) алалія. Викликана раннім органічним ураженням головного мозку, включаючи мовленнєво-руховий аналізатор;
- ✓ імпресивна (сенсорна) алалія пов'язана з ураженням мозку в зоні мовленнєво-слухового аналізатора;
- ✓ змішана мотосенсорна, або сенсоромоторна, алалія обумовлена вираженим ураженням зон кори, пошкодження мовленнєвих центрів, що виявляється в комбінації ознак вище перелічених видів мовленнєвих розладів.

При виборі найбільш ефективного методу логопедичної корекції і / або медикаментозної терапії лікар обов'язково орієнтується на тип затримки мовленнєвого розвитку [16, с. 114].

Сенсорна алалія у дітей – відсутність мовленнєвої активності, викликане розладами слухового сприйняття без фізіологічних порушень слуху. Неговоряща дитина не розуміє виражені словами прохання, звернені до неї. Сенсорна алалія є нечастим системним недорозвиненням мовлення, що діагностується в однієї людини із десяти із подібними ураженнями кори головного мозку.

Несформованість мовленнєвої функції пояснюється нерозумінням мовлення інших людей. При сенсорній алалії говорять про вторинне порушення подібного недорозвинення. Адже в основі патогенезу лежать розлади фонематичного сприйняття, що перешкоджає розумінню слів

оточуючих. Сенсорна алалія в дітей – це недорозвинення або серйозне ушкодження мовленнєво-слухового аналізатора. Дитина чує звуки, але не здатна об'єднати у слова [16, с. 115].

Сенсорна алалія може виникати з багатьох причин, але найчастіше за все вторинна затримка мовленнєвого розвитку спровокована такими факторами:

- ✓ патологіями вагітності, включаючи гіпоксію, аліментарно-трофічні порушення, інфекції, імунологічну несумісність;
- ✓ ураження центральної нервової системи при пологах через передчасне відходження навколоплідних вод, тривалих пологів, обвиття пуповини;
- ✓ хвороби в ранньому постнатальному періоді, включаючи травми й пухлини голови, менінгоенцифаліти, інфекційний нейротоксикоз, важкі інтоксикації [16, с. 117].

Відомі випадки, коли сенсорна алалія у дітей викликана вживанням жінкою алкоголю або наркотичних речовин.

Порушення розуміння зверненого мовлення обумовлюється мовленнєвою слуховою агнозією і сенсорною алалією. На сьогодні є модним розділяти ці два порушення в теорії, однак на практиці очевидна чиста сенсорна алалія без порушення слухового мовленнєвого сприйняття.

Звернімося до розвитку розуміння мовлення в онтогенезі. У віці до одного року пріоритетний розвиток відбувається у скроневій частці правої півкулі. Тобто у дитини в першу чергу формується здатність цілісно сприймати немовленнєві (предметні) шуми (гучність, тональність, джерело, мелодика, ритм, інтонація). До немовленнєвих шумів належать і звуки, що видають тварини. Це фундамент для наступного розуміння мовлення, тому малюкам так важливо забезпечувати різноманітне звукове оточення. Внаслідок цього у дитини з'являються перші звуконаслідування. У корекції логопеди також застосовують методики на розрізнення різноманітних предметних шумів для проходження даного етапу розвитку (якщо він був порушеним) і наступного формування вже мовленнєвого слухового гнозису.

У віці близько 1 – 1,2 року включаються в роботу вторинні поля скроневої кори лівої півкулі (вони визрівають остаточно до двох років). І в шумовому потоці дитина починає вичленовувати звуки мовлення. Її звуконаслідування набувають «людської» вимови, починаються вокалізації, нормативні ехолалії (повторення почутих слів), вигуків (ой, бум, бах). Це не один звук, а серії звуків і прості слова, які вже можуть вживатися у звичному контексті (мама, тато, баба). Це етап визрівання мовленнєвого слухового гнозису. Дитині поки недостатньо розуміння багатозначності слів, важливий контекст (обов'язково предметний). Незрілість вторинних полів скроневої кори призводить до мовленнєвої слухової агнозії. А якщо цей етап не був пройдений, то і подальший розвиток розуміння мовлення не відбувається.

Згодом визрівають третинні поля кори – це зона, де відбувається «перекриття» тіменної, скроневої й потиличної кори, так звана ТСП-зона, або задня асоціативна кора. І сприйняття вторинною корою слова починають насичуватися різноманітними значеннями, пов'язуватися між собою, набуваючи смислових відтінків і розвиваючись уже без жорсткої прив'язки до одного предмета. Дитина починає оволодівати рідною мовою. Третинні поля серед біологічних видів є лише у людини. Порушення на цьому етапі призводить до сенсорної алалії [16, с. 119].

Основна практична проблема полягає в тому, що незрілість попереднього рівня слухового аналізатора призводить до недорозвинення наступного. Іноді не можна чітко диференціювати, порушено формування на етапі лише вторинних чи вже третинних полів. А як доводить апаратна діагностика методом викликаних потенціалів, почасти у дітей порушено проведення імпульсу, взагалі не доходячи до кори. Тобто, по суті, у них є слабка нейросенсорна туговухість, яка не була своєчасно виявлена. А якщо імпульс в кору приходить із затримкою і не в повному обсязі, то і первинна, і вторинна, і третинна кора страждають. Порушується оволодіння мовою й мисленням [43].

У психолого-педагогічній класифікації мовленнєва слухова агнозія знаходиться в групі «порушення засобів спілкування» і може належати як до фонетико-фонематичних порушень, так і до загального недорозвинення мовлення. У першому випадку це відноситься до легкого ступеня порушення фонематичного сприйняття (диференціації звуків мовлення), що не передбачають порушення граматичної будови мовлення. У другому випадку ступінь вираженості мовленнєвої слухової агнозії буде впливати на засвоєння формозміни й словотворення.

Мовлення включає в себе безпосередньо процес говоріння (мовленнєве народження) і розуміння (сприйняття мовлення). При мовленнєвій слуховій агнозії страждають обидва процеси, але найперше – сприйняття мовлення.

У клініко-педагогічній класифікації мовленнєва слухова агнозія визначається як сенсорна алалія, але виключно з точки зору сенсомоторного підходу (порушення фонематичного сприйняття). Ми розглядаємо сенсорну алалію в мовному підході, в якому порушення розуміння мовлення пов'язано з труднощами співвіднесення смислової й звукової оболонки.

Іноді спостерігається: коли людина мовлення не розуміє, але ехोलалить без порушення звуковимови. Такий малюк не вписується в картину сенсорної алалії за класичним логопедичним джерелом, де в структурі дефекту є порушення фонематичного сприйняття. Саме через цю причину більш правильно не змішувати ці два порушення, але припускати їх коморбідність (поєднуваність) [16, с. 120].

Таблиця № 3 Диференціація сенсорної алалії й слухової мовленнєвої агнозії

Критерій	Мовленнєва слухова агнозія	Сенсорна алалія
За локалізацією порушення	Вторинні поля головного мозку	Третинні поля кори головного мозку

За механізмом порушення	Порушений процес диференціації звуків (зниження розуміння мовлення через причину її «нерозбірливості», дитина чує мовлення спотворено.	Порушені когнітивні процеси (розуміння мовлення знижене, тому що дитина або не може поєднати звукову оболонку слова й образ, узагальнений із отриманого досвіду, або розуміє окремі слова, але не може зрозуміти відношення слів одне до одного)
За фонетичною стороною мовлення	Нетипові заміни й спотворення, слова можуть спотворюватися до невпізнанності	Звуковимова, як правило. Не порушена. У мовленні можуть бути присутні ехолалії.

Таким чином, мовленнєва слухова агнозія – це порушення слухового сприйняття мовлення, при якому страждає і функція вимови, і смислорозрізнавальна сторона мовлення. Корекційно-розвивальна робота з подолання мовленнєвої слухової агнозії у дітей дошкільного віку полягає у формуванні слухового гнозису. Ця робота має будуватися на диференціації немовленнєвих і мовленнєвих звуків. Використання нейропсихологічного підходу у формуванні мовленнєвого слухового гнозису дозволяє логопедам розуміти механізм мовленнєвого, його локалізацію в головному мозку, структуру дефекту, онтогенез розвитку слухового гнозису, реальної коморбідності з іншими мовленнєвими й немовленнєвими розладами.

Таким чином, проблема порушень мовлення в цілому складна й неоднозначна. Слухове сприйняття (гнозис) є «вхідними ворітьми» набуття мовлення, що обумовлює необхідність першочергової й підвищеної уваги до його стану в дітей. Артикуляційний праксис є «вихідними ворітьми»

мовлення, що обумовлює нагальну важливість його стану для оволодіння дитиною мовленням.

Необхідним є також пошук відповідей на питання про причини порушення розвитку мовлення у дітей з нормальним фізичним слухом і первинно збереженим мисленням. З цього аспекту значення перинатальних розладів різного роду є доказовим і беззаперечним. Однак вони мають надто загальний характер і не розкривають конкретних механізмів розладів. У багатьох випадках причини відсутності мовлення залишаються незрозумілими, а в певних випадках і суперечливими. Це вимагає спеціальних досліджень з використанням методів інструментальної діагностики, які підтвердили або спростували б результати психолого-педагогічних досліджень дітей

Пропоновані уточнення специфіки важких порушень розвитку мовлення та їх мозкових механізмів не розв'язують також проблему диференціальної діагностики різних груп дітей з дизонтогенезами. У першу чергу, це стосується випадків слухових агнозій й розладів аутистичного спектру (РАС). Як констатує S. Blumberg, розлади слухового сприйняття у дітей обумовлюють їх значну відстороненість від зовнішнього світу. У якому багато недоступних для них орієнтирів у вигляді звучання. Це призводить до зосередженості дітей зі слуховими агнозіями не на слуховому, а на візуальному та інших видах сприйняття. Така причина є принципово іншою, ніж та, яка має місце у випадку аутистичних розладів. Цим, очевидно, пояснюється часта розбіжність діагнозу лікарів. Ця ситуація залишається до сьогодні недостатньо розробленою й вимагає розв'язання. Аналогічно до цього складається справа із диференціальною діагностикою слухових агнозій із симптомами аутистичних розладів і СДУГ. Це також обговорюється в літературі.

До актуальних належать також напрямки медикаментозної підтримки корекційних зусиль спеціалістів-дефектологів і психологів.

Не можна не констатувати, що від правильної діагностики й осмислення стану дітей з важкими розладами розвитку мовлення прямо залежать шляхи їх корекції, важливість чого важко переоцінити.

РОЗДІЛ 2. Корекційна допомога дітям зі слуховою агнозією

2.1. Діагностичні критерії слухової агнозії

Діагностичні методики, спрямовані на дослідження слухової агнозії, включають в себе низку тестів для дослідження слухового гнозису, а також показників, що характеризують неспецифічні особливості нервових процесів, – можливість концентрації уваги, працездатність, виснаженість, рухливість нервових процесів. Перед початком діагностики необхідно отримати дані про ступінь збереженості власне слухового аналізатора (переважно вивчаються дані аудіометрії), після чого проводиться нейропсихологічне обстеження дитини з метою виявлення локальних уражень слухових зон кори головного мозку. При обстеженні діагносту необхідно враховувати як вікові й індивідуальні особливості дитини, так і ступінь розвитку вищих психічних функцій [2].

Діагностика залежить і від виду слухової агнозії, симптоматику яких ми розглядали вище.

Для вивчення цього порушення використовуються аудіозаписи елементарних побутових звуків які дитина має розрізнити без спеціального навчання (шум води, шум вітру, шум кроків тощо).

Дитині пропонується уважно прослухати звуки, спробувати їх розпізнати й назвати.

Порушення слухового диференціювання знайомих звуків свідчать про ураження коркового рівня слухової системи правої півкулі (відповідно, про наявність власне слухової агнозії).

Діагностика слухо-мовленнєвої пам'яті проводиться за допомогою спеціальної методики. Дитині пред'являється ряд, що складається із 3-4 складів (бу-ра-мі, ко-на-фу-по) або такої ж кількості слів (дім – ліс – стіл, ніч – міст – дуб). Дитина має запам'ятати запропоновані елементи і відтворити їх у тій же послідовності [2].

Висновок про порушення слухо- мовленнєвої пам'яті роблять, якщо дитина може повторити лише 1-2 елементи ряду, зберігаючи іноді початкові або останні елементи ряду, говорячи, що інші не запам'ятала. Це порушення має модально- специфічний характер. Якщо такому хворому пред'явити групу намальованих фігур або навіть написаних слів, він запам'ятовує їх досить міцно.

Діагностика аритмії.

У хворих на аритмію порушується здатність до розрізнення звукових комплексів різної складності, особливо таких, що складаються із серії послідовних звуків. З метою діагностики в цьому випадку пред'являються набори звуків, що чергуються через різні проміжки часу (або згруповані в певні структури), по 2-3- 4-5 звуків в ланці. При цьому в межах однієї ланки окремі удари акцентуються. Дитина має розрізнити й запам'ятати структуру ритму, а потім відтворити його [14].

Діагностика амузії.

Для дослідження амузії дитині можна пред'явити аудіозаписи знайомих пісень. При цьому дослідник просить не лише прослухати пісні, але й відтворити їх, а також пропонує дитині дати відповідь, чим відрізняється одна музична композиція від іншої [14].

Діагностика порушень інтонаційної сторони мовлення.

Для дослідження цього порушення слухового гнозису застосовуються різноманітні варіанти тестів. Наприклад, дитина прослуховує аудіозапис мовленнєвих висловлювань, що належать чоловікові чи жінці, після цього намагається провести диференціацію голосів. Діагност може запропонувати проспівати окрему фразу, оскільки в співі посилюється інтонаційний компонент, який у таких хворих страждає. Дитині можуть бути надані одиночні звуки [о], [у], які вона має чітко розрізнити й повторити [14].

Діагностика мовленнєвої акустичної агнозії.

При дослідженні цього виду слухової агнозії дитині пред'являють ряди «опозиційних» [б – п, д – т] або « корелюючих» [г – к, к – г], [р – л, л – р]

фонем, а також ряди складів (ба – па, да – та). Діагност пропонує дитині уважно прослухати ці звуки, а потім повторити їх. За даними методики з'ясовується, що діти, які страждають на мовленнєву акустичну агнозію, сприймають звуки мовлення як нечленовані шуми, не можуть розрізнити фонем, що різняться лише за однією ознакою (хворі повторюють «ба – па» як «ба – ба» або «па – па»). При цьому вони відчують якусь відмінність, яку не в змозі пояснити [14].

Отже, все вищеназване можна узагальнити у вигляді таблиці.

Таблиця № 4 Діагностика видів слухової агнозії

Види порушень	Діагностика
Власне слухова агнозія	Використовуються аудіозаписи елементарних побутових звуків побутових
Аритмія	Дитині презентуються набори звуків, що чергуються
Амузія	Презентуються аудіозаписи знайомих пісень
Порушення інтонаційної сторони мовлення	Диференціювання жіночих та чоловічих голосів, розрізнення поодиноких звуків мовлення
Мовленнєва акустична агнозія	Дитина уважно прослуховує звуки й повторює їх

2.2 Корекція диференціації немовленнєвих шумів

Система логопедичного впливу має комплексний характер: корекція звуковимови поєднується із формуванням звукового аналізу й синтезу, розвитком лексико-граматичної сторони мовлення й зв'язного висловлювання. Заняття з дітьми необхідно починати в ранньому віці, приблизно в 4-5 років, залежно від тяжкості фонематичних порушень з метою повного подолання дефекту в усному мовленні.

Успіх логопедичних занять багато в чому залежить від раннього початку й системності проведення.

Робота над звуковимовою будується з урахуванням таких положень:

1. Залежність від рівня мовленнєвого розвитку й віку дитини.
2. Розвиток мовленнєвої комунікації. Формування звуковимови має бути спрямоване на розвиток комунікації, шкільної й соціальної адаптації дитини.
3. Розвиток мотивації, прагнення подолати вже наявні порушення, розвиток самосвідомості, самоствердження, саморегуляції й контролю, почуття власної гідності й впевненості в своїх силах.
4. Розвиток диференційованого слухового сприйняття й звукового аналізу.
5. Посилення перцепції артикуляційних укладів й рух шляхом розвитку зорово-кінестичних відчуттів.
6. Поетапність. Починають з тих звуків, артикуляція яких у дитини найбільш збережена. Іноді звуки обирають за принципом більш про тих моторних координацій, але обов'язково з урахуванням структури артикуляційного дефекту в цілому, у першу чергу працюють над звуками раннього онтогенезу.
7. За умови важких порушень. Коли мовлення цілком незрозуміле для оточуючих, робота починається з ізольованих звуків і складів. Якщо мовлення дитини відносно зрозуміле і в окремих словах вона може вимовляти дефектні звуки правильно, роботу слід починати із цих ключових слів. У всіх випадках необхідна автоматизація звуків у всіх контекстах і різноманітних мовленнєвих ситуаціях [21, с. 142].

Навчання (індивідуальне та в підгрупі) дітей здійснюється в межах двох циклів («А» і «Б», що відрізняються різновидами заходів та термінами їх проведення). Визначення індивідуальної стратегії навчання залежить від стійкості індивідуальних розладів слуху й рівня мовленнєвого розвитку. При стійких порушеннях слуху й ЗНМ (I-III рівень) (підгрупа «А») проводиться поетапна робота із циклом «А» [21, с. 142].

Комплексний вплив у кожному циклі здійснюється поетапно.

Виділяється чотири взаємопов'язаних етапи, на кожному з яких паралельно проводиться комплекс медичних, психолого-педагогічних й логопедичних заходів.

Перший етап – підготовчий – проводиться протягом трьох тижнів й включає приблизно 14-15 занять. На цьому етапі здійснюється підготовка дитини до сприйняття різноманітних немовленнєвих і мовленнєвих звуків. Для цього логопед стимулює й активізує мовленнєву діяльність дітей, їх слухову увагу й слухову пам'ять [21, с. 143].

Логопед виявляє за допомогою розмовного усного мовлення й шепоту індивідуальні можливості цих дітей розбірливо сприймати мовлення, що звучить.

На основі результатів складаються індивідуальні рекомендації з організації оточуючого середовища, тобто визначаються й створюються умови, максимально сприятливі для слухового сприйняття. До цих умов належать:

1. Відсутність шуму й одночасного говоріння декількох людей під час занять, оскільки сприйняття різноманітних звуків й мовлення в гамінільному приміщенні ускладнюється. Це пов'язано з тим, що більш слабкий за інтенсивністю звук маскується шумом і його значною мірою важче розпізнати. Внаслідок дії таких маскуючих факторів, як шум, писк, дзвін, шарудіння, гудіння, стукотіння тощо – чуттєвість вимагає не менше двох хвилин після закінчення дії втомлюючого стимулу. Тому необхідно не допускати в приміщенні, де знаходяться діти, особливо з мінімальним порушенням слуху, різноманітних шумових поміх перед заняттям і під час проведення занять (шумних ремонтних робіт, гучного мовлення. Криків, наявності клітки з птахами в групі, проведення музичних занять безпосередньо перед логопедичними тощо).

2. Зменшення реверберації відбиття звуків від стін, стелі й підлоги приміщення (ефект відлуння). Реверберація зменшує розбірливість мовлення, щось на кшталт маскуючого шуму. Тому в приміщенні для занять необхідна

наявність звукопоглинаючих екранів, тобто на підлозі – килим, меблі вдовж стін, на яких розташовано панно із тканини або пласкі зйомні іграшки, прикрасити групу м'якими іграшками тощо.

3. Слухо-зорове сприйняття усного мовлення особливого значення набуває в ускладнених акустичних умовах, наприклад, за поганої дикції говорючого, в шумній атмосфері тощо. У таких випадках зчитування деяких елементів мовлення з губ говорючого, можливість бачити вираз його обличчя, міміку допомагає акустичному сприйняттю усного мовлення.

4. Мовлення педагога постійної (рівномірної) гучності й злегка уповільненого темпу (нормальний темп мовлення приблизно 3-4 склади на секунду), оскільки в дітей, що мають мовленнєві порушення й мінімальне зниження слуху, виявлені труднощі при впізнаванні швидко змінних фонетичних і тональних елементів [21, с. 144].

Дотримання вищеназваних умов сприяє максимальному полегшенню слухового сприйняття на початкових етапах роботи. Одночасно з медичними й організаційними заходами проводиться робота з розвитку розуміння мовлення. Активізації слухової уваги й тренування слухової пам'яті. Вслухаючись в мовлення логопеда, діти виконують різноманітні слухові дії з іграшками й предметами. Ці вправи сприяють не лише збагаченню словникового дитей, а й активізують інтерес до мовлення як засобу пізнання навколишнього світу, формують мотивацію спілкування.

Виявлення на першому етапі мовленнєвих і слухових можливостей, установивши з ними контакт і викликавши інтерес до мовленнєвого спілкування, слід переходити до наступного етапу корекційної роботи [21, с. 144].

Други

й етап – дофонемний – складається з 15 – 17 занять. Метою його є формування в дітей немовленнєвого слуху, що передбачає розвиток слухових відчуттів і сприйняття.

Для досягнення поставленої мети проводять заходи лікувально-

профілактичного й корекційно-педагогічного характеру (логопедичні заняття). Вони організовуються в умовах, що максимально полегшують слухове сприйняття, створених на попередньому етапі.

При розробці змісту логопедичних занять важливо враховувати:

1. Відповідність звукового матеріалу (частотного діапазону немовленнєвих звучань і рівнів гучності) слуховим можливостям дітей. Відповідно до частотного діапазону немовленнєвих звучань й рівням інтенсивності звукової активності, тобто гучності. Слід вважати, що діти, які мають зниження слуху до 25 дБ, здатні сприймати більшість немовленнєвих сигналів, оскільки їх рівні інтенсивності відповідають, в основному, 30 – 120 дБ.

2. Значущість звукового матеріалу, тобто співвіднесеність з конкретним предметом, дією або їх зображенням.

3. Послідовність ознайомлення з акустичними невербальними стимулами: від знайомих до мало знайомих.

4. Поступовість наростання складності немовленнєвих звучань: від контрастних акустичних сигналів до близьких.

5. Розмаїття видів робіт (виконання інструкцій, відповіді на питання, рухові й дидактичні ігри тощо).

6. Варіативність наочних засобів навчання (предметів, що звучать натурально, ілюстративного матеріалу, технічних пристроїв – магнітофона, диктофона для відтворення різноманітних немовленнєвих звучань: голоси тварин, звуків неживої природи, музики, що підвищують пізнавальні інтереси дітей [38, с. 46].

Для відтворення немовленнєвих звучань через магнітофон можна використовувати різноманітні аудіокасети: «Звуки навколишнього світу або з чого народилася музика», «Голоси птахів», «Звуки лісу», «Звуки моря»; диктофонні записи шумів, що не ввійшли до вищеназваних збірників (шум транспорту, міської вулиці вдень та ввечері, домашніх побутових приборів тощо); аудіокасети із записами класичних і сучасних музичних творів без

вокального супроводу.

Розвиток немовленнєвого слуху здійснюється непослідовно за допомогою вправ, спрямованих, по-перше, на активізацію слухових відчуттів і слухової уваги; по-друге, на диференціацію слухових відчуттів; і по-третє, на формування невербального слухового сприйняття [38, с. 46].

Слухові відчуття й увага дітей активізуються шляхом вироблення рухової (кивання головою, піднімання вгору руки, сигналу тощо), а також вербальної (чую – не чую, так – ні) реакцій на почутий звук (стукіт, дзвін, шарудіння тощо). Зорове сприйняття об'єктів, що звучать, має бути виключене. Завдання бажано давати в ігровій формі, включаючи елементи змагання. Можна рекомендувати такі прийоми роботи:

- ✓ виконання умовних рухів (поворот голови, плескання в долоні, підстрибування, відкладання фішки тощо) на почутий немовленнєвий звук;
- ✓ реакція за допомогою мовленнєвих сигналів на появу акустичного стимулу (наприклад, за допомогою слів «так, чую, є» тощо) [38, с. 48].

Після того, як дитина навчиться швидко реагувати на звуковий подразник, слід переходити до диференціації слухових відчуттів, тобто виявлення однакових і різних акустичних сигналів. Це відпрацьовується за допомогою заперечних і стверджувальних невербальних або вербальних відповідей у таких вправах:

1. Визначення із трьох предметів, що звучать, двох однакових / різних немовленнєвих звуків (на матеріалі контрастних звучань, наприклад, барабана, дзвіночка або свистка тощо).
2. Виділення однакових й різних немовленнєвих звуків (на матеріалі схожих звучань, наприклад, баночок з різними видами круп).
3. Самостійне знаходження однакових звучань із великої кількості предметів, що звучать.

Наведені завдання тренують у дітей слухову увагу й слухову пам'ять.

Немовленнєве слухове сприйняття розвивається в дітей у процесі розрізнення немовленнєвих звучань за їх характером, за акустичними

властивостями, за об'ємністю, спрямованістю тощо.

У першу чергу діти вчаться впізнавати й диференціювати немовленнєві звуки за характером звучання (шуми, голоси тварин і птахів. Музичні звуки). Спочатку розрізняються акустично різко контрастні немовленнєві звуки, що відтворюються за допомогою знайомих натуральних предметів. Згодом поступово переходять до сприйняття аудіозаписів цих звучань. Діти запам'ятовують назви предметів, що видають звук, співвідносячи їх безпосередньо з предметами та їх зображеннями на картинках. А на завершення – з близькими за звучанням сигналами [44, с. 172].

Далі слухове сприйняття розвивається в процесі впізнавання й диференціації немовленнєвих звучань за їх акустичними властивостями (гучністю, тривалістю, висотою). При розрізненні ступеня гучності звука діти ознайомлюються з гучним і тихим звучанням предметів, вчаться співвідносити інтенсивність звучання з відстанню (тихо – далеко, гучно – близько), прислухаючись до звуків, реагувати на зміни порогу чуттєвості.

Вміння сприймати, диференціювати, запам'ятовувати немовленнєві звучання, а також виконувати темпо-ритмічні рухи під музику є базовими для розвитку мовленнєвого слуху й виразності усного мовлення.

Третій етап – фонемний – найбільш об'ємний за змістом і, відповідно, найдовший. Він орієнтовно включає 100 – 103 заняття. На цьому етапі здійснюється практичне засвоєння фонетичного, фонемотичного і лексико-граматичного компонентів мовної системи; у цей момент мовлення дітей формується в поступово ускладнених умовах слухового сприйняття.

Так, ознайомлення з новим матеріалом відбувається в умовах, що максимально полегшують слухове сприйняття, розглянутих на попередніх етапах (за умови відсутності шуму; зменшенні ревербації в приміщенні; розміщення дитини в кабінеті з урахуванням її слухових можливостей; бісенсорному сприйнятті мовлення; рівномірній гучності мовлення педагога злегка уповільненого темпу). Крім цього, рекомендується використання різноманітних слухових пристосувань-тренажерів (слухової труби,

«звукопроводу») для посилення гучності звучання мовленнєвих звуків, оскільки мовленнєві звуки, порівняно з немовленнєвими, більш складні для сприйняття (звучать тихіше, коротше, змінюються в комбінаторних поєднаннях) [44, с. 173].

Закріплення матеріалу здійснюється в більш складних акустичних умовах:

- ✓ виключення зорової опори;
- ✓ збільшення відстані від дитини до говорючого;
- ✓ сприйняття мовлення нормального темпу й гучності, відтворення різноманітними дикторами (різними жіночими, чоловічими, дитячими голосам);
- ✓ використання резонаторної маски, що посилює гучність звучання, але виключає зоровий контроль власної артикуляції.

Паралельно діти знайомляться з інтонаційними засобами мови: ритмом, темпом, мелодикою, тембром.

Фонетична система розвивається в процесі реалізації декількох взаємопов'язаних напрямків роботи: корекції звуковимови, розвитку фонетичного слуху, розвитку інтонаційного слуху.

Корекція звуковимови здійснюється за загальноприйнятою схемою роботи над звуком із урахуванням порушення артикуляційного праксису. На початку уточнюється артикуляція голосних і простих приголосних звуків, а потім за допомогою різноманітних методів постановки звуків (імітація, опори на збереженні звуки, механічні) засвоюється артикуляція відсутніх звуків або тих, що неправильно вимовляються. Після цього вони закріплюються в складах, словах, фразах, автоматизуються у віршах, коротких текстах і скоромовках. Для закріплення поставлених звуків у складах, словах, фразах використовуються різні способи посилення звуків, що допомагає дитині краще чути голос логопеда і контролювати себе [9, с. 129].

Розвиток фонетичного слуху проводиться паралельно з формуванням

звукосимволів і включає розрізнення складів, звукокомплексів за акустичними характеристиками: гучність, висота і тривалість.

Сприйняття й визначення різної гучності мовленнєвих сигналів сприяють зниженню порогу слухової чуттєвості й підвищенню розбірливості аудіювання мовлення в змінних акустичних умовах (ефект «прислуховування»), що є основним при визначенні наголошеності, ритму, емоційної забарвленості мовленнєвих структур.

Слухове сприйняття мовлення тренується у вправах, спрямованих на відпрацювання умовних реакцій (невербальних і вербальних) на мовленнєві звукокомплекси заданої гучності. Визначення напрямку звучання мовленнєвих стимулів здійснюється в ігрових прийомах, аналогічних тим, що описані на другому етапі, але при використанні вербального матеріалу. Розвиток інтонаційного шуму полягає в розрізненні й відтворенні мовленнєвого темпу, складового ритму й тембру мовленнєвих звучань [9, с. 130].

Мовленнєвий темп формується під час виконання швидких і повільних рухів відповідно до змінного темпу складів логопедом; при відтворенні дітьми складів і коротких слів у різному темпі, скоординованим з темпом власних рухів або демонстрацією рухів за допомогою іграшок; при відтворенні в різному темпі, доступного для правильної вимови.

Складовий ритм відпрацьовується у вправах по відстукуванню простих складоритмів без виділення наголошеного складу і з його акцентуванням; по відплескуванню складового ритму з одночасним промовлянням складів; по відстукуванню ритмічного контуру слова, що поєднується з відтворенням його складової структури.

У першу чергу, розвиток фонематичного сприйняття здійснюється в процесі розрізнення «не слова» і слова, тобто виділення найменшої одиниці мови. Слова виділяються із речення шляхом показу окремих предметів, дій та їх серій; відповідей на питання за допомогою відповідної картинки [9, с. 132].

Потім увагу дітей привертають до фонематичного складу слова.

Формується розуміння сигнального значення слова. У слові розглядають два види сигнальних значень – лексичне й граматичне. Особливу увагу дітей слід фіксувати на акустичних відмінностях диференційованих фонем і на залежності значення слова від цих відмінностей. Розрізнення лексичних значень здійснюється в словах, близьких за довжиною та ритмічною структурою. Слова пропонуються презентувати в певній послідовності.

Спочатку диференціюються слова, що починаються з диз'юнктних фонем, тобто фонем, що протиставляються за декількома акустико-артикуляційних ознак. Потім пропонуються слова, що починаються з опозиційних фонем (зуб – суп, дом – том, бити – пити). Після цього увага повертається до слів, що розрізняються голосними звуками в середині слова (кит – кіт); що відрізняються останньою приголосною фонемою (ніж – ніс) і приголосною фонемою в середині слова (коса – коза, вести – везти). На завершення відпрацьовуються слова-омоніми (ручка, лист, лисички).

Тренувальні завдання проводяться в ігровій формі (вказівка на предмет, місце якого змінювалося; вибір предмета із великої кількості; «доручення» з предметом; відшукування предмета; завершення речень шляхом демонстрації відповідної картинки тощо) з використанням різноманітних знайомих предметів та ілюстрацій, назви яких фонематично відмінні. Наочність варто поступово вилучати й орієнтуватися лише на словесну інструкцію. Розуміння змін граматичних значень, що залежать від фонематичного складу слова, здійснюється шляхом протиставлення граматичних форм (основних і похідних іменників із зменшеними суфіксами, іменників в однині й множині, іменників у називному й непрямих відмінках, дієслів з різними префіксами, закінчень при зміні роду й числа прикметників тощо). Відпрацьовувана на заняттях лексика має активно використовуватися при складанні речень та їх пар, що містять слова, протилежні з фонематичною ознакою [9, с. 133].

Диференціація фонем, особливо змішуваних, проводиться в складах, словах, фразах з використанням прийомів «Слухай себе», «Звукопровід», тренажера «слухова труба», а також елементів фонетичної ритміки.

2.3 Корекція просодичної сторони мовлення

У сучасній логопедичній практиці однією із актуальних логопедичних проблем є у дітей є корекція порушень просодичної сторони мовлення. Нерозбірливе мовлення обумовлене розладами артикуляції, порушенням мовленнєвого дихання, голосотворення. Також страждає просодична сторона мовлення, тобто сила голосу, темп, ритм, інтонація й виразність. Іншими словами, просодика – це сукупність голосових характеристик, ритміко-інтонаційних властивостей (компонентів) мовлення і є складовою фонетичної сторони мовлення (Рисунок 1)

Актуальність формування основних компонентів просодичної сторони мовлення у дітей як передумова успішного шкільного навчання не викликає сумнівів. Виховання ритму й інтонації є не лише проблемою покращення виразності самого мовлення, дитина з виразним мовленням почуває себе більш впевнено й розкуто у будь-якій ситуації, бо має можливість адекватними засобами виразити думки й почуття, показати свою творчу індивідуальність.

Немовляти багато знають про мову задовго до того, як починають вимовляти перші слова. Експерименти доводять, що вже на ембріональному етапі плід чуттєвий до просодії [4, с. 264].

Дитина не завжди може керувати своїм голосовим апаратом, змінювати гучність, висоту голосу, темп мовлення. Іноді на питання дорослих, особливо сторонніх, вона відповідає тихо, хоча з близькими й рідними людьми говорить доволі гучно.

Тому діти з порушеннями просодичної сторони мовлення потребують як розвитку артикуляційної і дрібної моторики, так і вдосконалення просодичних компонентів мовлення: мовленнєвого дихання, темпо-ритмічної організації мовлення, вироблення правильної інтонації; голосових модуляцій (сила й висота голосу); тембру мовлення.

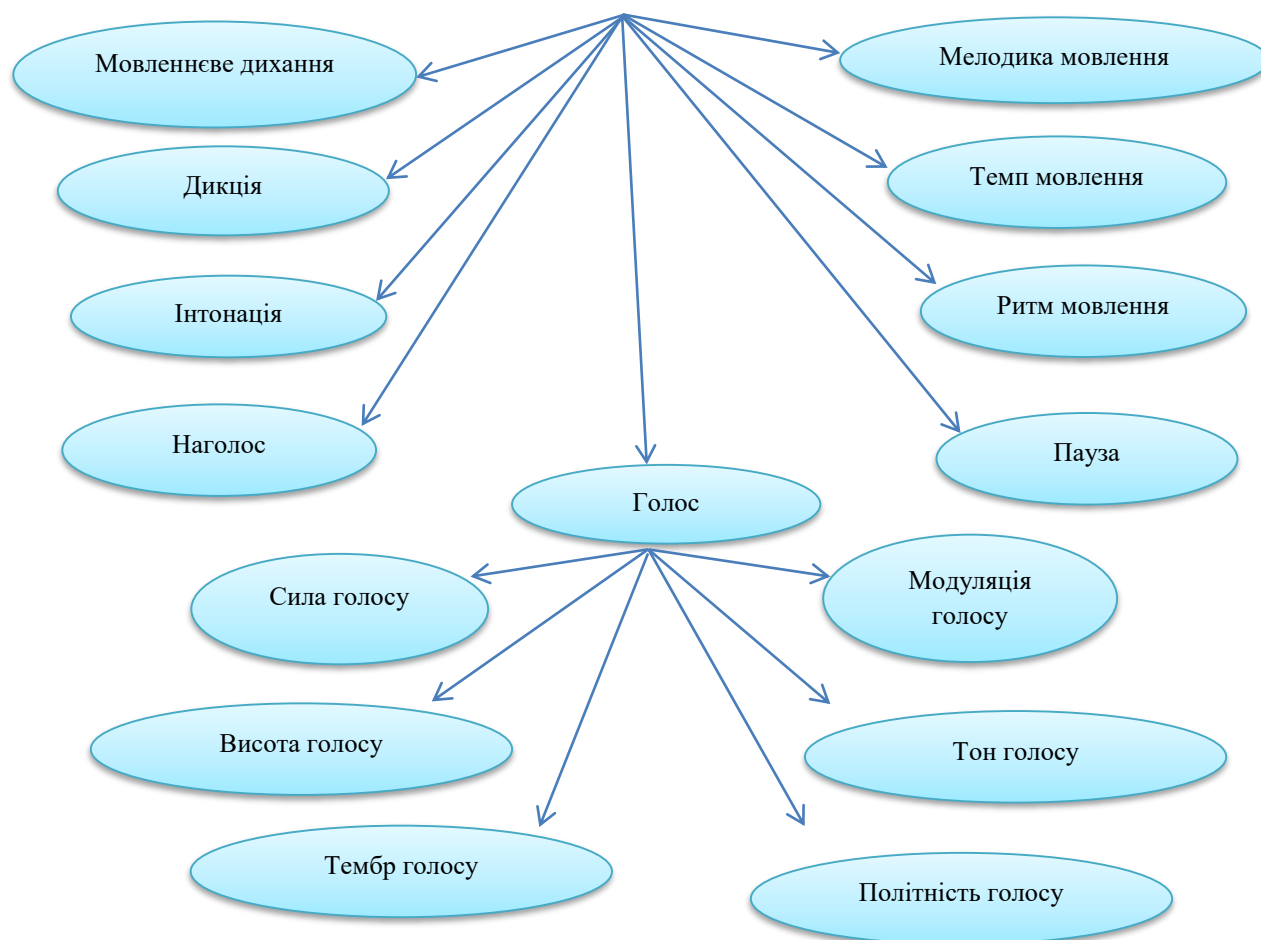


Рисунок № 1 Компоненти просодичної сторони мовлення

У таких дітей спостерігається :

- ✓ мовленнєве дихання почасти верхньоключичне;
- ✓ послаблений мовленнєвий видих;
- ✓ мовлення монотонне, мало виразне;
- ✓ темп мовлення уповільнений або прискорений;
- ✓ порушений ритм при сприйнятті або відтворенні;
- ✓ голосові модуляції недостатні або відсутні;
- ✓ голос або тихий або надто гучний;
- ✓ тембр мовлення почасти низький [4, с. 264].

На логопедичних заняттях необхідно використовувати різноманітні комплекс артикуляційної гімнастики, артикуляційні казки, ігрові вправи на розвиток мовленнєвого дихання, пальчикові ігри, кінезіологічні вправи, голосові й інтонаційні ігри, логоритмічні вправи.

Корекційна робота з формування просодичної сторони мовлення має поєднувати заходи, спрямовані на розвиток мовленнєвого дихання, ритму, темпу, сили й модуляції голосу, а також на формування сприйняття й відтворення основних інтонаційних типів, розвиток емоційної чуйності дитини й вміння передавати за допомогою інтонації певні почуття й настрої.

Основними завданнями корекційної роботи є:

- ✓ сформувати дзвінкий сильний голос;
- ✓ сформувати плавність й злитність вимови;
- ✓ розвивати мелодико-інтонаційну сторону мовлення;
- ✓ формувати навички володіння голосовими модуляціями;
- ✓ розвивати слуховий контроль [4, с. 266].

Формування просодичної сторони мовлення можна умовно поділити на три етапи. Перший етап підготовчий, на якому готують дітей до сприйняття інтонації мовлення, сприяють його розвитку, створюють передумови для засвоєння логічного наголосу, правильного членування фрази. На цьому етапі проводиться:

- ✓ робота над мовленнєвим диханням;

(Найважливіша умова правильного мовлення – це плавний тривалий видих, чітка й ненапружена артикуляція, що є основою для звучного голосу. Оскільки дихання, голосотворення й артикуляція – це єдині взаємообумовлені процеси, тренування мовленнєвого дихання, покращення голосу й уточнення артикуляції проводяться одночасно. Завдання ускладнюються поступово: спочатку тренування тривалого мовленнєвого видиху проводиться на окремих звуках, потім – словах, згодом – на короткій фразі, при читанні віршів тощо. У кожній вправі увага дитини спрямовується на спокійний, ненапружений видих, на тривалість і гучність звуків, що вимовляються). Вправи на розвиток мовленнєвого дихання (Додаток 1)

- ✓ робота над голосом (формування вміння змінювати силу й висоту голосу, зберігаючи нормальний тембр);

*(У перебігу логопедичної роботи передбачається введення спеціальних підготовчих вправ з розвитку висоти й сили голосу, на сприйняття рухів тону голосу. У роботу включаються такі завдання: 1) сприйняття й визначення сили (тихий гучний) та висоти (низький, високий) голосу при вимові звуків, складів, звуконаслідувань, слів і фраз; 2) тривала вимова голосом середньої гучності окремих голосних і приголосних звуків; 3) тривала вимова голосом середньої гучності сполучень із двох-трьох звуків; 4) поступове підвищення голосу з наступним його зниженням при вимові звуків (звукові доріжки).
Вправи для роботи над голосом (Додаток № 2, додаток № 3)*

✓ *формування ритмічної організації мовлення;*

(Формування ритмічної організації мовлення передують ритмічні вправи. Вони є підготовчими до сприйняття інтонаційної виразності, сприяють її розвитку. Створюють умови для засвоєння логічного наголосу, правильного членування фрази. Логопедична робота з цього напрямку ведеться через спеціальну систему вправ, спрямовану на розвиток сприйняття та відтворення ритмічних структур, на засвоєння ритміки слова й речення і здійснюється в два етапи: 1) розвиток сприйняття ритмічних структур (дітям пропонується прослухати серії ударів (або поодинокі удари) – гучних і тихих, з короткими й довгими паузами; логопед ставить дітям питання щодо оцінки кількісних і якісних характеристик ударів); 2) відтворення ритмічних структур (при формуванні здатності до відтворення ритмічних структур дітям пропонується після прослуховування серій ударів відтворити почуте; вправи на сприйняття й відтворення ритмічних структур проводяться в ранньому віці з опорою на зоровий аналізатор – самостійно відтворити за пред'явленою карткою удари та їх серії – прості та акцентовані).

✓ *формування темпової організації мовлення.*

(Основними завданнями в цій роботі є: 1) формування в дітей певних знань про темп мовлення (нормальний, швидкий, повільний); 2) формування вміння чути повільний і прискорений темп мовлення; 3) формування вміння

використовувати різні темпові характеристики як звуковий засіб виразності власного мовлення) [46, с. 9].

Другий етап: формування уявлень про інтонаційну виразність в імпресивному мовленні:

- ✓ формування загальних уявлень про інтонаційну виразність в імпресивному мовленні;
- ✓ послідовне знайомство з оповідною, питальною, окличною інтонацією;
- ✓ диференціація інтонаційної структури речень в імпресивному мовленні [46, с. 12].

Третій етап: формування інтонаційної виразності в експресивному мовленні:

- ✓ послідовна робота над інтонаційною виразністю оповідного питального, окличного речення;
- ✓ диференціація інтонаційних структур речень в експресивному мовленні;
- ✓ робота над мовленнєвою паузою в ієксті, ресенні;
- ✓ робота над логічним наголосом [46, с. 14].

2.4 Ігри спрямовані на розвиток фонематичного сприйняття

Фонематичний слух – це здатність людини до розпізнавання мовленнєвих звуків, представлених фонемами певної мови. Фонема (від грецької «звук» - мінімальна одиниця звукової будови мови; вони служать для побудови й розрізнення значущих одиниць мови: морфем, слів, речень.

Із народження слух дитини не пристосований до тонкого розрізнення мовленнєвих звуків. Ця здатність розвивається у спілкуванні з дорослими протягом першого року життя, а особливо інтенсивно – у півторарічному віці. Слух дитини швидко пристосовується до звуків рідної мови.

Початок другого року – початок активного маніпулювання мовленнєвими звуками: дитяче белькотання набуває абсолютно зрозумілої

людської інтонації й виразності. Майже в кожного в цьому віці є свої «улюблені слова», які постійно проспівує, повторює й видозмінює.

Кожна мова характеризується своїм набором фонематичних ознак, які створюють звукову структуру мови. Фонемами позначаються сукупності звукових розрізнявальних ознак мовлення, які дозволяють розрізнити слова даної мови, розрізнявальні одиниці звукової будови мови. У кожній мові одні звукові ознаки виступають як смислорозрізнявальні, а інші як неістотні для тої чи іншої мови [50, с. 133].

В українській мові фонемами є всі голосні звуки [а, о, у, и, і, е], їх наголошуваність; тривалість або висота звучання голосних звуків є неістотними. Для приголосних смислорозрізнявальними ознаками є дзвінкість / глухість, твердість / м'якість. Таким чином, зміна голосних або їх наголошуваності (кит – кіт) і зміна приголосних з їх глухотою / дзвінкістю (грип – гриб) або твердості / м'якості (кит – кіт) змінюють значення українського слова. Уміння розрізнити ці звукові ознаки і називаються мовленнєвим або фонематичним слухом [50, с. 133].

У випадку, коли в дитини не сформувалися акустичні образи окремих звуків, фонемати не розрізняються за своїм звучанням. Що призводить до заміни звуків. Артикуляторна база виявляється неповною, оскільки не всі необхідні для мовлення звуки сформувалися.

В інших випадках у дитини виявляються сформовані всі артикуляційні позиції, але відсутнє вміння розрізнити деякі позиції, тобто правильно здійснювати вибір звуків. Внаслідок цього фонемати змішуються, одне й теж слово приймає різний звуковий вигляд. Це явище називається змішуванням або взаємозаміною звуків (фонем) [50, с. 134].

З чого складається розвиток фонематичного сприйняття? У першу чергу з розвитку фонематичного слуху – здатності людини до розпізнавання мовленнєвих звуків, представлених фонемами тої чи іншої мови.

Розрізнення звуків мовлення – фонематичний слух – є основою для розуміння смислу сказаного.

За умови несформованості мовленнєвого звукорозрізнення дитина сприймає (запам'ятовує, повторює, пише) не те, що їй сказали, а те, що вона почула – щось точно, а щось досить приблизно.

Недостатність фонематичного слуху виявляється особливо яскраво в школі при навчанні письму й читанню, які в подальшому відповідальні за оптимальний перебіг процесу будь-якого навчання взагалі. Тому не випадково роботі з розвитку фонематичного слуху й спеціалісти, й батьки приділяють велику увагу. Але не завжди ця робота проходить легко й успішно. Іноді батьки добросовісно намагаються виконати всі рекомендації вчителя, але не досягають відчутного результату. Скоріш за все, це означає, що недостатньо доцільно розроблений попередній етап – розвиток немовленнєвого слуху [50, с. 134].

За мовлення відповідає відносно пізня за походженням структура нервової системи. Немовленнєвий же слух сприйняття шуму води, вітру, побутових шумів, звуків музики – за своїм походженням набагато давніші. Формуючись, складні психічні процеси спираються й залежать від більш елементарних функцій, що лежать в їх основі і становлять своєрідну базу для їх розвитку. Дитина може навчитися говорити й мислити лише сприймаючи.

Формування мовленнєвого сприйняття починається з впізнавання природних, побутових і музичних шумів, звуків тварин і голосів людей. При цьому розрізнення немовленнєвих звуків має обов'язково супроводжуватися розвитком почуття ритму. Аби обрах предмета, який є джерелом звука, був більш повним, і дитина могла здогадатися про нього із ситуації, предмет цей необхідно розглядати, за можливості торкнутися, взяти в руки. З іншого боку, також корисно виконувати вправи із заплющеними очима, аналізувати звуки лише на слух, без допомоги зору [50, с. 135].

Пропоновані нами ігри не вимагають пунктуального виконання, скоріш за все це тема для вільної ігрової імпровізації.

«Піймай звук»

Ігри на виділення звуку на фоні слова. Доречно проводити як фізкультхвилинку.

Завдання: діти повинні підстрибуючи плескати в долоні, якщо в названому слові є заданий звук. Наприклад, [с] – «сова, парасолька, лис, ліс, жук, їжак тощо».

«Мисливці»

Мета: розвиток фонематичного сприйняття.

Опис гри: логопед пропонує навчитися дітям ловити звуки. Просить дітей встати, що вони сплять (аби не «злякати» звук): положити голівку на руки, заплющити очі. «Прокинутися» (сісти прямо), почувши заданий звук в низці інших звуків.

Цю гру можна пропонувати в основній частині фронтального чи індивідуального заняття знайомства зі звуками. Особливо доцільна вона на фронтальному занятті, тобто дозволяє логопеду бачити реакцію всіх дітей і виключає можливість у дітей підглядати один за одним.

«Який звук є в усіх словах?»

Логопед вимовляє три-чотири слова, у кожному із яких є один із відпрацьовуваних звуків: шуба, кішка, миша – і питає у дітей, який звук є в усіх цих словах. Діти називають звук [ш]. Потім інша низка слів з іншим звуком. Логопед слідкує, аби діти чітко вимовляли звуки, правильно називали тверді й м'які приголосні.

«Алфавіт»

Завдання: бере участь в грі група дітей, кожному присвоюється якась літера алфавіта. Ведучий вперемішку перелічує букви. Почувши свою літеру алфавіту, дитина має встати.

«Ігри зі звуками»

Назвіть якомога більше слів, які починаються із звуків [а, е, о, л, в] тощо. Назвіть слова, які закінчуються на звук [к, н, г, д] тощо. Назви слова, в яких звук [а, д, в, і] тощо знаходяться в середині слова.

Підбери слово, яке починається на останній звук слова «стіл». Згадайте назви птахів, в яких був би останній звук слова «сир» (горобець, грак тощо). Підбери слова, щоб перший звук був [к], а останній [о] – (коло). Додайте якийсь звук до «ні- », щоб утворилося нове слово (ніс, ніж тощо).

Згодом можна ускладнювати завдання. Наприклад скласти найпростіше речення, де кожне слово починається на один звук (Мама мила Машу). Знайди в кімнаті предмети, в назві яких є звук (залежно від інтер'єру).

«Знайди картинку»

1) Дитина обирає із набору картинки на заданий звук або декілька звуків. Звук може знаходитися на початку, в середині або в кінці слова.

2) Знаходження звука в назвах предметів за сюжетною картинкою. Виграє той, хто найбільше знайде предметів. Сюжетні картинки можуть підбиратися відповідно до лексичної теми.

3) Гра проводиться у вигляд естафети. Діти діляться на дві команди. Одна команда збирає картинки із зображенням предмета, в назві якого є, наприклад, зі звуком [л], інша зі звуком [р]. Один гравець може взяти одну картинку. Коли всі діти візьмуть по картинці, вони повертаються один до одного і називають картинки, виділяючи силою голосу свій звук. Виграє та команда, яка правильно й швидко збере картинки.

«Чарівники»

Завдання: «Зараз ми будемо перетворювати одне слово в інше. Я назву тобі слово, а ти спробуй змінити в ньому другий звук так, щоб вийшло нове слово». Наприклад, кит – кіт.

При цьому можна ставити завдання: зміна будь-якого одного звука, першого звука, останнього звука.

«Визнач на слух найкоротше слово»

Слова підбираються відповідно до теми заняття. Також можна дати завдання на визначення найдовшого слова.

«Гусениця»

Дитина викладає із деталей гусеницю. Кількість деталей бере стільки, скільки звуків у заданому лові. Потім вона витягає із двох карток (на одній зображена голова гусениці, на інший хвіст) одну й називає перший звук в слові або останній в залежності від картинки.

«Підбери схожі слова»

Педагог вимовляє слова, близькі за звучанням: вушки – пушки. Потім він вимовляє слово й пропонує дітям самостійно підбирати до нього інші слова, близькі за звучанням. Логопед слідкує за тим, щоб діти правильно підбирали слова, вимовляли їх чітко, голосно.

«Вгадай, чий голос?»

Гравець із закритими очима має визначити за голосом, хто його покликав.

«Музична відгадайка»

Обладнання: аудіозаписи звуків музичних інструментів, картинки із зображенням музичних інструментів.

Процедура проведення: логопед знайомить дітей із музичними інструментами та їх звучанням. Потім пропонує дітям заплющити очі, уважно послухати. За командою логопеда розплющити очі й показати картинки із зображенням інструментів, які звучать.

Інструкція: уважно послухайте, як звучить кожен музичний інструмент. За моєю командою «настала ніч» ви заплющити очі, я вмикаю запис звучання музичного інструмента, а за командою «день» ви розплющуєте очі й показуєте картинку із зображенням того інструмента, звук якого ви почули.

«Три ведмедя»

Обладнання: картинки із зображенням ведмедів.

Процедура проведення: логопед пропонує дитині згадати казку «Три ведмеді». Потім, змінюючи висоту голосу, пропонує відгадати й показати картинку, хто говорить: Михайло Іванович (низький голос), Настасья Петрівна (голос середньої висоти) або Ведмежатки (високий голос). Одна й та ж репліка вимовляється по черзі різноманітним за висотою голосом у трьох варіантах.

«Поговоримо»

Обладнання: картинки із зображенням kota біля господаря, біля дверей, маленький кіт, великий кіт.

Процедура проведення: логопед демонструє дитині картинку й пропонує сказати «няу»: голосно (кіт біля господаря просить їсти), тихо (кіт біля дверей), високим голосом (маленьке кошеня), низьким голосом (великий кіт).

«Знайди зайве»

Обладнання: картки із рядами слів.

Процедура проведення: із чотирьох слів, які чітко вимовляються логопедом, дитина має назвати те, яке за вимовою відрізняється (зайве), наприклад «ком – ком – кіт – ком; винт – бинт, винт, винт».

«Знайди схоже»

Обладнання: картки з рядами слів.

Процедура проведення: логопед не поспішаючи, чітко вимовляє три слова, а потім просить дитину із названих трьох слів найбільше схоже четверте, наприклад, «мак, дім, гілка» (слова для порівняння: сітка, бак, мітка, клітка).

«Повтори правильно»

Обладнання: картки із рядами складів.

Процедура проведення: відтворення складового ряду зі зміною наголошеного складу, наприклад, та-тат-та; ка-ка-ка; фа-фа-фа тощо.

Ігри, що використовувались на етапі корекційної роботи, описані у додатку № 4.

2.5 Розвиток навичок елементарного звукового аналізу і синтезу

Однією із умов для розвитку мовлення дітей зі слуховою агнозією є наявність навичок свідомого аналізу й синтезу звуків. Без чого а подальшому процес письма й читання виявляється неможливим.

Для читання або запису будь-якого слова дитина повинна не лише вміти відрізнити один від одного всі звуки, що його складають, але й чітко уявляти собі їх послідовність. Тобто володіти звуковим аналізом слів. Найпростіші

форми такого аналізу стають доступними дітям уже в дошкільному віці, і це є підготовкою до подальшого навчання [34, с. 120].

У результаті логопедичного обстеження з'ясувалося, що діти зі слуховою агнозією не можуть:

- ✓ виділяти голосний, приголосний звук на початку, в середині, у кінці слів;
- ✓ дібрати слова із заданим звуком;
- ✓ відчувують труднощі в поділі речення на слова, слова на звуки;
- ✓ визначати місце звука, послідовність звуків у слові;
- ✓ складати слова із заданої кількості звуків [34, с. 120].

Наявність таких помилок говорить про несформованість фонематичного сприйняття, тобто здатності сприймати й розрізняти звуки мовлення (фонемі). Саме порушення фонематичного сприйняття у свою чергу викликає недорозвинення звукового аналізу.

Формування звукового аналізу й синтезу проходить чотири етапи розвитку:

1. Розвиток фонематичного аналізу й синтезу.
2. Розвиток складового аналізу й синтезу.
3. Аналіз і синтез слів.
4. Розвиток мовного аналізу й синтезу [34, с. 122].

Терміном «фонематичний аналіз» визначають як елементарні, так і складні форми звукового аналізу. До елементарних форм належить виділення звука на фоні слова, складною формою є вичленовування першого й останнього звука із слова й визначення його місця (початок, середина, кінець слова). Найскладнішим є визначення послідовності звуків у слові, їх кількості, місця по відношенню до інших звуків (після якого звука, перед яким звуком) [48, с. 173].

У дітей зі слуховою агнозією необхідно формувати функцію фонематичного аналізу й синтезу спочатку на матеріалі низки голосних, потім на матеріалі складу, потім на матеріалі слова із двох і більш складів.

Успішність оволодіння навичками звуко-складового аналізу й синтезу залежить від стану фонематичного слуху, фонематичного сприйняття, від артикуляційних можливостей, а за даними останніх досліджень – від особливостей розвитку немовленнєвих процесів: оптико-просторової орієнтації, ритмічної організації рухів і дій, здатності до серійно-послідовної обробки інформації й мотиваційної сфери дитини. Ці немовленнєві процеси є базовими передумовами для формування навичок звуко-складового аналізу й синтезу.

У роботі над формуванням елементарного звуко-складового аналізу виділяють два основних етапи: підготовчий та навчальний. Підготовчий етап стосується формування базисних передумов. Тут у великій нагоді стають музичні працівники, вчителі фізичної культури й психології. Залежно від рівня розвитку дитини цей період може проходити в різні часові межі. Одночасно з формуванням базисних передумов, ведеться робота зі зміцнення артикуляційного апарату й розвитку тонких звукових диференціювань [48, с. 174].

Навчальний етап можна розділити на два великих періоди:

- ✓ формування навичок елементарного аналізу;
- ✓ навчання повного звуко-складового аналізу й синтезу.

Перший період базується на стані й розвитку фонематичного слуху, що передбачає:

- ✓ здатність чути, чи є даний звук у слові, чи немає;
- ✓ здатність розрізняти слова, до яких входять одні й ті ж фонемі, розташовані в різній послідовності (сан – нас, ікс – сік);
- ✓ здатність розрізняти близькі за звучанням, але різні за значенням слова (дом – дим, коса – коза) [48, с. 174].

За кількістю операцій цей період є більш розгорнутим, але пропоновані вище вправи необхідні, оскільки за їх допомогою можна підвести дитину до повного звукового аналізу слова будь-якої структури. Послідовність формування розумових дій при навчанні звуковому аналізу така:

✓ спочатку дитині говорять слова й виділяють голосом необхідний звук, а дитина слухає слово й подає умовний сигнал, коли чує слово з потрібним звуком;

✓ далі вона має виділити цей надто підкреслено вимовлений звук і назвати його ізольовано, поза словом;

✓ потім розумова дія переходить у мовленнєвий план – дитина сама вимовляє слово і виділяють із нього заданий звук;

✓ і, нарешті, відбувається дія з уяви, в розумовому плані, коли слово не вимовляється. А дитина відкладає картинки із заданим звуком або придумує слова [48, с. 175].

Цей порядок розумових дій застосовується в період формування елементарних форм звукового аналізу, в якому виділяють такі напрямки:

1. Впізнавання звука в слові:

✓ наголошені голосні звуки (абсолютно сильною позицією для голосних є позиція початку слова під наголосом, тому кожна форму аналізу слід починати з наголошених голосних, потім під наголосом в середині слова);

✓ приголосні звуки (на початку дають глухі приголосні, але добре чуються в слові й сонорні, тому ці звуки теж застосовуються на початкових етапах);

✓ будь-які звуки в будь-якій позиції в слові.

2. Визначення першого звука в слові:

✓ наголошені голосні;

✓ сонорні приголосні;

✓ щілинні приголосні;

✓ інші приголосні звуки (важкі для виділення на початку слова вибухові звуки, їх важко вимовити з інтонуванням, вони зливаються з наступним голосним звуком, тому їх не варто давати для виділення першого звука, принаймні на початку корекційної роботи).

3. Визначення останнього звука:

✓ наголошені голосні;

- ✓ глухі приголосні;
- ✓ сонорні приголосні;
- ✓ щілинні приголосні [48, с. 176].

Таким чином, до кінця першого періоду дітям доступна операція знаходження місця звуку в слові, виходячи із трьох позицій (початок, середина. Кінець), а також елементарний якісний аналіз (голосний – приголосний). Діти знайомляться з такими поняттями, як «мовленнєвий», «немовленнєвий», «голосний», «приголосний» звуки. Знаючи про те, що всі діти первинно кінестети, цим можна скористатися. Застосовуючи на заняттях елементи біоенергопластики (дати відчутти звук через рух та вібрацію, активізувати слуховий аналізатор за допомогою зорового і кінестетичного).

Другий період базується вже не на фонематичному слусі, а на фонематичному сприйнятті, яке включає в себе:

- ✓ вміння визначити перший (останній) звук у слові;
- ✓ вміння визначити місце звуку в слові;
- ✓ вміння визначити лінійну послідовність;
- ✓ вміння визначити кількість звуків у слові.

Фонематичне сприйняття – здатність набута.

Завданнями другого періоду є:

- ✓ навчання послідовному аналізу із встановленням точного місця звуку в слові по відношенню один до одного;
- ✓ вдосконалення й розширення характеристик звуку;
- ✓ звуковий синтез;
- ✓ складовий аналіз і синтез.

Коли дитина буде засвоювати послідовний аналіз слова, на початку їй доведеться спиратися на додаткові допоміжні засоби: звукову схему слова і фішки. Схема складається із квадратиків рівних за кількістю звуків у слові. Дитина чує слово, виділяє послідовно звуки й одночасно викладає фішки в квадратики схеми, потім послідовне виділення звуків відбувається без готової схеми: дитина вимовляє слово, вимовляє кожен звук і кладе фішки [47, с. 102].

Наведемо тепер послідовність наданих для послідовного звукового аналізу слів. Загальне правило при доборі слів полягає в тому, щоб не використовувати слова, у яких немає повної відповідності між звуками й буквами. Не доцільні, відповідно слова з буквами, що позначають йотовані звуки, з дзвінкими приголосними в кінці слова і в середині перед глухими приголосними.

Щодо слів з ненаголошеними голосними, то вони добираються не на ранніх етапах, а після попередньої роботи з односкладовими словами, причому на початку двоскладного слова мають бути ненаголошені голосні [у, и], як такі, що менш піддаються редукції. Абсолютно ж відмовлятися від слів з ненаголошеними голосними не варто, просто необхідно вимовляти їх орфографічно – [борот'ьба], а не [бород'ба], як вимовляється за нормами орфоєпії.

Отже, порядок аналізованих слів такий:

- ✓ слова із двох голосних (типу «ау»);
- ✓ слова із двох звуків (типу «ні»);
- ✓ слова із трьох звуків (типу «мак»);
- ✓ слова із двох відкритих складів (типу «мама»);
- ✓ односкладові слова із збігом приголосних у кінці слова (типу «вовк»);
- ✓ односкладові слова із збігом приголосних на початку слова (типу «стіл»);
- ✓ слова із двох складів – закритого і відкритого (типу «сум-ка»);
- ✓ слова із трьох відкритих складів (типу «машина»);

Загальні правила роботи з формування навичок звуко-складового аналізу:

- ✓ дотримуйтеся суворої послідовності в презентації форм звукового аналізу: виділення звука із слова; визначення першого звука, останнього звука; встановлення місця звука (початок, середина, кінець слова); повний звуковий аналіз;

- ✓ дотримуйтесь порядку формування розумових дій: з опорою на матеріальні засоби, в мовленнєвому плані, по пред'явленню;
- ✓ дотримуйтесь послідовності пред'явлення слів, призначених для аналізу. [47, с. 103 – 104].

Отже, діагностичними критеріями слухової агнозії є впізнавання предметів за звуком, наприклад, брязкання ключів; оцінка й відтворення ритмів: визначення характеру ритму (поодинокий, подвоєний, будований), виконання ритму за принципом наслідування при безпосередньому відтворенні; виконання ритму за мовленнєвою інструкцією.

При корекції диференціації немовленнєвих шумів (звуків) необхідно проводити вправи та ігри на розпізнавання звуків навколишнього світу (природи, побутові тощо), звучання музичних інструментів, іграшок, голосів природи. Згодом можна пропонувати завдання для визначення кількості хлопків, ударів, сигналів, дзвінків тощо й відтворення немовленнєвих звуків із різною силою, темпом, ритмом. Робота над сприйняттям немовленнєвих звуків починається з роботи з картинками, іграшками та їх діями.

Цілеспрямована й систематична робота з розвитку просодичної сторони мовлення здійснить позитивний вплив на розширення мовленнєвих навичок дітей, а використання низки вправ, спрямованих на розвиток компонентів просодики буде сприяти формуванню просодичної сторони мовлення. Крім того, буде відбуватися вдосконалення й розвиток слухової пам'яті, емоційного сприйняття, накопичення морально-емоційного досвіду. Діти стають більш активними й комунікабельними, а це, у свою чергу, сприятиме розвитку комунікативної функції мовлення.

Несформованість фонематичного сприйняття стає однією із основних причин відставання дитини в письмі та читанні. При такому порушенні спотворюється вимова багатьох звуків, які діти можуть вимовляти правильно. Для таких дітей характерна зміна звукової й складової структур слова, яке виявляється в повторенні звуків у словах, пропуску або перестановці звуків

або складів у словах тощо. Правильно й вчасно сформоване фонематичне сприйняття є найважливішим стимулом формування унормованої вимови.

При формуванні фонематичного сприйняття необхідно робити акцент на становлення таких фонематичних процесів, що формуються на його основі, як фонематичне уявлення, фонематичного аналізу й синтезу, що в результаті сприятливо впливає на грамотне оволодіння навичками читання й письма. А відтак є вельми важливо включати різноманітні види дидактичних ігор та ігрових прийомів, ігрових ситуацій для успішної роботи з розвитку фонематичного сприйняття та звукового аналізу й синтезу.

Ігри, що використовувались під час експериментальної перевірки ефективності використання корекційних ігор у дітей зі слуховою агнозією описані у додатку №5.

РОЗДІЛ 3. Експериментальна перевірка ефективності використання корекційних ігор у дітей зі слуховою агнозією

3.1 Зміст процесу корекції слухової агнозії у дітей з порушеннями мовлення

Перед тим як визначити зміст корекційної роботи у дітей з порушеннями мовлення, необхідно зрозуміти, наскільки сформовані фонематичні процеси в дитини, а для цього слід провести обстеження фонематичного слуху, фонематичного сприйняття, звуко-складового аналізу й синтезу.

При обстеженні фонематичного слуху обов'язково необхідно перевірити стан біологічного слуху, оскільки його зниження надто ускладнює можливість слухової диференціації звуків.

Дослідження біологічного слуху проводиться шепітним мовленням. Можна використовувати дві групи слів:

✓ перша група (у ній використовуються слова із низькою частотною характеристикою, які можна почути при нормальному стані слуху на відстані 5 метрів, наприклад, вухо, море мило, вовк тощо);

✓ друга група (використовуються слова з більш високою частотною характеристикою, які чутно в середньому на відстані 20 метрів, наприклад, слова «чай, сірники, годинник тощо»).

Далі після обстеження стану фізичного слуху проводиться обстеження фонематичного слуху за допомогою таких занять:

1. Ідентифікація фонем.

Інструкція: підніми руку, якщо почуєш голосний звук [о] серед інших голосних [а, у, и, о, і, е] і називаються слова.

Плесни в долоні, якщо почуєш приголосний звук [с] серед [п, с, н, м, к, т, р, с]; серед складів (ма, ту, си, по, ес, би); серед слів: слон, бик, борсук, сова, вовк, носоріг.

2. Диференціація фонем, близьких за акустичними та артикуляційними ознаками на матеріалі звуків: серед дзвінких і глухих п-б, д-

т, к-г, к-к, ж-ш, з-с, ш-ш, з-з, в-ф; шиплячих і свистячих [ш, з, с, ц, ч, ж]; сонорів [н, м, л, р]; серед твердих і м'яких (мя-ма, мі-ми, ме-ме, дьо-до, ки-кі).

3. Диференціація фонем, близьких за акустичними й артикуляційними ознаками на матеріалі складів:

✓ з дзвінкими й глухими звуками: ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА);

✓ з шиплячими й свистячими (СА-ША-СА, ШО-СУ-СА, СА-ША-ШУ, СА-ЗА-СА, ША-ША-ЧА, ЗА-ХА-ЗА, ЖА-ЗА-ЖА);

✓ із сонорними (РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА);

✓ із твердими і м'якими (ВИ-ВІ, БУ-БЮ, ТЕ-ТЄ, МА-МЯ, БЬО-БО).

4. Розрізнення фонем, близьких за акустичними й артикуляційними ознаками на матеріалі слів-паронімів.

Інструкція: покажи на картинці предмети:

✓ з дзвінкими й глухими звуками (коза – коса, вата – фата, дом – том тощо);

✓ із шиплячими та свистячими (каска – кашка – казка, персик – перчик тощо);

✓ із сонорами (рак – лак, рама – лама, коробок – колобок, сом – сон тощо);

✓ з твердими і м'якими (тапки – т'япки, кит – кіт тощо).

Для обстеження рівня сформованості фонематичного сприйняття також даються відповідні завдання:

1. Уміння виділяти голосні звуки:

✓ на початку слова: Оля, Аня, Уля;

✓ в середині слова: мак, Пух, кит, рот;

✓ у кінці слова: слони, хмари, вікна.

2. Уміння виділяти приголосні звуки:

✓ у кінці слова: вус, кіт, сир, стіл;

✓ на початку слова: сік, шуба, магазин, шука.

Також даються завдання для обстеження звуко-складового аналізу й синтезу.

1. Звуко-складовий аналіз.

✓ визначення кількості звуків у слові (вус, дом, баран, сумка, машина, колесо);

✓ визначення послідовності звуків у слові (мак, зонт, носок, папір);

✓ визначення кількості складів у слові (коні, мак, пух, каток, лимон, картина);

✓ дібрати слова, що складаються з 3,4, 5, звуків;

✓ дібрати слова з 1, 2, 3 складів.

2. Звуко-складовий синтез.

✓ переставити звуки, щоб вийшло нове слово;

✓ переставити склади, щоб вийшло нове слово;

✓ додати звук, що вийшло нове слово;

✓ додати склад, щоб вийшло нове слово.

Після вище перелічених завдань у кожному блоці проводиться окрема оцінка результатів:

✓ 4 бали – всі завдання виконуються правильно;

✓ 3 бали – припущено не більше 40% помилок;

✓ 3 бали – припущено не більше 60% помилок;

✓ 1 бал – припущено не більше 80% помилок

✓ 0 балів – всі завдання виконано неправильно або відмова.

Всі вище перелічені завдання дозволяють правильно організувати логопедичне обстеження й отримати точні результати для визначення конкретного змісту корекційної роботи.

Нами було проведено дослідження (констатуючий етап) для визначення програми корекційної роботи.

Логопедичне дослідження проходило на базі корекційного центру «Академія мовлення» за допомогою методу індивідуального підходу.

Дослідження проводилося серед 5-ти дітей у віці 5-6 років. Логопедичні висновки в дітей були ідентичні: слухова агнозія із порушенням мовлення.

Аналіз анамнестичних даних довів. Що у 40% обстежених дітей наявна патологія внутрішньоутробного розвитку (обвиття пуповиною, анемія, токсикоз), у 50% – спостерігалось функціональні порушення (цитомегаловірус, ГРВІ) і родова патологія (дострокові пологи) в однієї дитини (10%).

Завдання були спрямовані на обстеження фонематичного слуху, фонематичного сприйняття й звуко-складового аналізу й синтезу.

Обстеження фонематичного слуху.

Дані обстеження фонематичного слуху зафіксовані в таблиці 5), а результати показані на рисунку 2.

Бально-рівнева система показників:

- ✓ 14 – 16 балів – високий рівень сформованості фонематичного слуху;
- ✓ 9 – 13 балів – середній рівень;
- ✓ 5 – 8 – нижче середнього;
- ✓ менше 5 – низький рівень.

Таблиця № 5 Дані обстеження фонематичного слуху

Ім'я дитини	1	2	3	4	Підсумок
Іван	2	2	2	3	9
Олег	2	2	1	1	6
В'ячеслав	2	2	2	3	9
Олександр	1	2	1	0	4
Богдан	2	1	1	2	6

1 – впізнавання фонем;

2 – розрізнення фонем, що близькі за акустичними та артикуляційними ознаками на матеріалі звуків;

3 – розрізнення фонем, що близькі за акустичними та артикуляційними ознаками на матеріалі складів;

4 – розрізнення фонем, близьких за акустичними й артикуляційними ознаками на матеріалі слів-паронімів.

Проведений констатуючий експеримент довів, що у всіх дітей експериментальної групи тою чи іншою мірою страждає фонематичний слух. Кожна дитина не змогла впоратися із завданням без помилок, лише двоє з п'яти отримали середній результат, двоє – нижче середнього, один – низький.

Результати обстеження дозволяють зробити висновок, що в цих дітей наявність недорозвинення фонематичного слуху. Діти можуть за допомогою логопеда впізнавати слова, які складаються зі звуків, що не порушені у вимові самої дитини, в інших випадках діти не змогли виділити на слух правильну вимову слова. Також діти відчувають труднощі у розпізнаванні фонем (голосних і приголосних), у виділенні звука в слові, розпізнаванні фонем, диференціації фонетично схожих звуків (особливо груп шиплячих – свистячих, дзвінких – глухих).

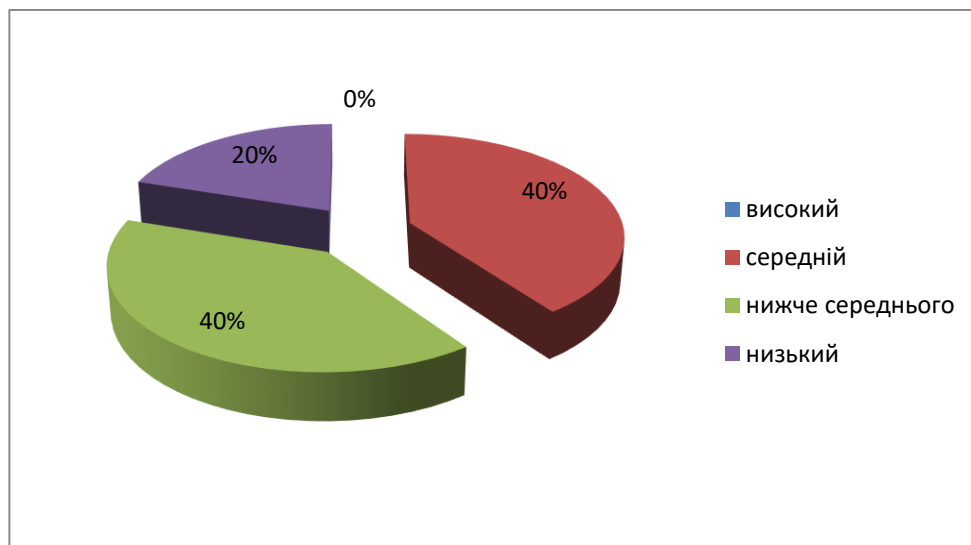


Рисунок № 2 Результати дослідження у дітей експериментальної групи рівня сформованості фонематичного слуху

Обстеження фонематичного сприйняття.

Дані дослідження фонематичного сприйняття презентовані в таблиці № 6, а результати показані на рисунку № 3.

Для аналізу сформованості фонематичного сприйняття використовувалася така бально-рівнева система показників:

- ✓ 9 – 10 балів – високий рівень сформованості фонематичного сприйняття;
- ✓ 6 – 8 – середній рівень;
- ✓ 4 – 5 балів – нижче середнього;
- ✓ менше 4 – низький рівень.

Таблиця № 6 Дані обстеження фонематичного сприйняття

Ім'я дитини	1	2	Підсумок
Іван	3	3	6
Олег	2	2	4
В'ячеслав	2	2	4
Олександр	2	1	3
Богдан	2	2	4

1 – вміння виділяти голосні звуки;

2 – вміння виділяти приголосні звуки.

Оцінка результатів:

- ✓ 7 - 8 балів – високий рівень;
- ✓ 5 – 6 балів – середній рівень;
- ✓ 3-4 бали – нижче середнього;
- ✓ 1-2 бали – низький

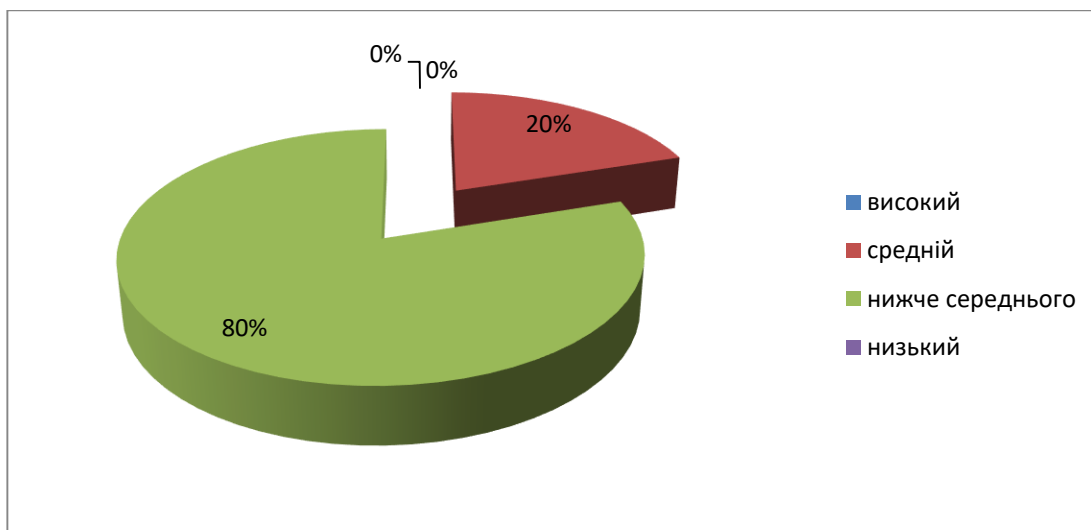


Рисунок № 3 Результати дослідження у дітей експериментальної групи рівня сформованості фонематичного сприйняття.

Зроблено висновок, що переважна більшість дітей (80%) має порушення фонематичного сприйняття. Лише одна дитина (20%) змогла набрати достатню кількість балів для отримання середнього результату.

У дітей виникали труднощі при виділенні голосних та приголосних звуків на початку й в середині слова. Одна дитина (20%) набрала 3 бали, що є найнижчим рівнем сформованості фонематичного сприйняття. Дитина відчувала труднощі в кожному завданні, доводилося повторювати декілька разів.

Обстеження звуко-складовго аналізу й синтезу.

Складовий аналіз передбачає розділення слів на окремі склади, вміння визначати кількість складів у слові та їх правильну послідовність.

Складовий синтез – уміння складати зі складів слова.

Дані обстеження звуко-складового аналізу зафіксовані в таблиці 7, звуко-складового синтезу – в таблиці 8.

Оцінка виконання кожного завдання здійснювалася за попередньою шкалою від 0 до 4-х балів, залежно від відсотку допущених помилок.

Таблиця № 7- 8 Дані обстеження звуко-складового аналізу й синтезу

Зміст завдання	Іван	Олег	В'ячеслав	Олександр	Богдан
Звуко-складовий аналіз					
Визначення к-ті звуків у слові	2	1	2	0	1
Визначення послідовності звуків у слові	1	1	1	0	1
Визначення місця звука в слові	1	0	0	1	1

Визначення к-ті складів в слові	1	0	0	1	0
Придумати слова, що складаються із 3,4,5 звуків	0	0	0	0	0
Дібрати слова, що складаються з 1, 2, 3 складів	1	0	0	0	0
Звуко-складовий синтез					
Переставити звуки, щоб вийшло нове слово	1	1	1	0	0
Переставити склади, щоб вийшло нове слово	0	0	0	0	0
Додати звук, щоб вийшло нове слово	1	0	1	0	0
Додати склад. Щоб вийшло нове слово	1	0	0	0	0
Підсумок	9	3	5	2	3

Для аналізу рівнів сформованості звуко-складового аналізу та синтезу використовували таку бально-рівневу систему показників:

- ✓ 32 – 40 балів – високий рівень;
- ✓ 24 – 32 – середній рівень;
- ✓ 16 – 24 бали – нижче середнього;
- ✓ менше 16 – низький рівень.

Результати виконання низки вправ довели, що у жодної дитини не сформована здатність до звуко-складового аналізу й синтезу. Всі діти (100%) показали низький рівень. Ніхто не зміг самостійно виконати завдання з перестановки звуків, складів, а також з додавання звуків і складів. Кожен потребував допомоги логопеда. Діти навіть не розуміли інструкцію, яка

відтворювалася декілька разів. Виникали також проблеми при визначенні кількості звуків у словах, послідовності, щодо місця звука в слові, а також кількості складів у слові. Жодна дитина не дібрала слово, що складається з певної кількості звуків і складів.

3.2 Особливості проведення корекційних занять

Після з'ясування змісту корекційної роботи та констатування рівня фонематичного слуху в дітей експериментальної групи, було вивчено особливості проведення корекційних занять та проведено роботу з підвищення рівня сформованості фонематичного слуху, сприйняття та звуко-складового аналізу та синтезу.

Особливостями проведення корекційних занять для формування фонематичних процесів має включати три етапи:

1. Медичний етап: включає в себе лікувальну фізкультуру, вправи на розвиток дрібної моторики.

2. Психолого-педагогічний етап передбачає розвиток сенсорних функцій: слухового сприйняття, зорового сприйняття, слухового й зорового гнозису. Паралельно проводиться робота з розвитку просторових уявлень, пам'яті, мислення.

3. Етап логопедичної роботи (проводиться в індивідуальній формі).

Було розроблено план корекційної роботи.

1. Розвиток загальної моторики.

- ✓ виховання в загальній моториці правильної постави;
- ✓ розвиток рухової пам'яті, статичної й динамічної координації;
- ✓ розвиток просторової організації.

Ця робота проводилася в перебігу виконання рухових вправ на фізкультхвилинках н логопедичних заняттях, а також під час прогулянок на вулиці, в спортивній залі, вдома під контролем батьків.

2. Розвиток мимічної моторики.

- ✓ формування обсягу й диференціації м'язів обличчя;

- ✓ формування уявлень про зовнішнє вираження різноманітних емоцій;

- ✓ розвиток рухливості очей, щік, брів

Ця робота також проводилася під час прогулянок, в перебігу часу, відведеного для ігор.

3. Розвиток дрібної моторики: вправи проводилися також в процесі ігор.

4. Розвиток артикуляційного апарату (на логопедичних заняттях).

5. Робота над голосом: (на логопедичних заняттях):

- ✓ відпрацювання сили голосу – вміння говорити тихо / голосно, а також використовувати шепіт;

- ✓ вироблення плавності, вміння керувати висотою й інтонаційною виразністю.

6. Розвиток фонематичного слуху (на логопедичному занятті):

- ✓ розвиток умінь знаходити звук серед інших звуків:

- ✓ розвиток умінь виділяти потрібний звук у слові;

- ✓ вчити розрізняти слова, які відрізняються одним-двома звуками.

7. Розвиток фонематичного сприйняття, звуко-складового аналізу та синтезу.

- ✓ вчити визначати кількість голосних і приголосних звуків у названих логопедом словах;

- ✓ вчити придумувати слова з певною кількістю звуків (з двома – трьома звуками тощо);

- ✓ вчити знаходити звуки в ланцюгах звуків, складів, слів.

8. Робота над звуковимовою.

- ✓ постановка й автоматизація таких звуків: [с-р, л-л', р-р'];

- ✓ диференціація таких звуків: [р-л, с-ш, з-ж].

9. Розвиток темпо-ритмічної сторони мовлення: формувати здатність відтворювати ритмічний малюнок.

Такі завдання бажано виконувати на заняттях із музичним керівником, на уроках фізичної культури, а також на логопедичних заняттях. У додатку № 6 наводимо приклади конспектів, що використовувалися для формуючого етапу роботи.

3.3 Аналіз результатів дослідження

Після проведення формуючої корекційної роботи було проведено контрольне дослідження рівня сформованості фонематичного слуху, сприйняття, звуко-складового аналізу та синтезу.

Дослідження рівня фонематичного слуху

Дані контрольного етапу зафіксовані в таблиці № 9, а результати показано на рисунку № 4

Таблиця № 9 Порівняння даних обстеження фонематичного слуху, отриманих на констатуючому та контрольному етапах

Ім'я дитини	1	2	3	4	Підсумок
Іван	2 / 3*	2	2 / 3*	3 / 4*	9 / 12*
Олег	2 / 3*	2	1 / 2*	1	6 / 8*
В'ячеслав	2 / 3*	2 / 3*	2	3	9 / 11*
Олександр	1 / 2*	2	1	0	4 / 5*
Богдан	2 / 3*	1 / 2*	1	2	6 / 8*

(* - дані контрольного діагностування)

1 – впізнавання фонем;

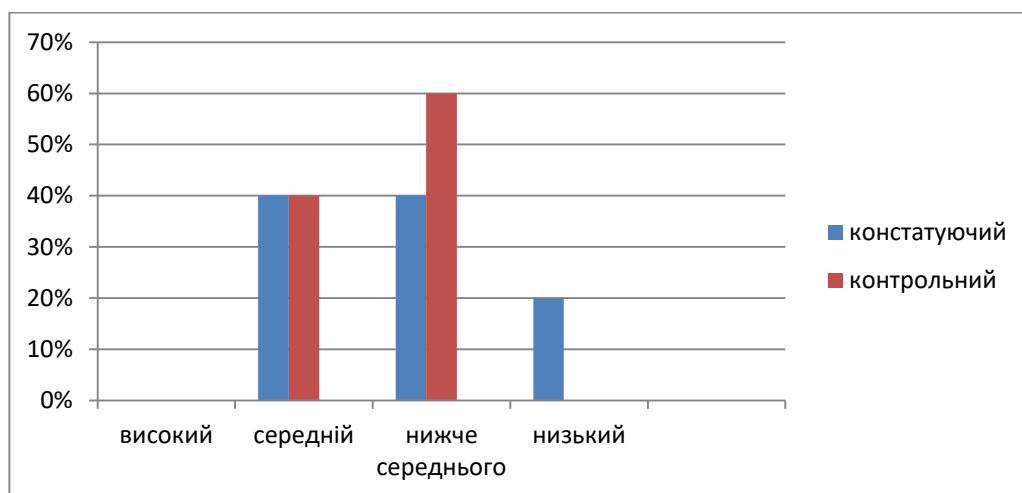
2 – розрізнення фонем, близьких за акустичними та артикуляційними ознаками на матеріалі звуків;

3 – розрізнення фонем, близьких за акустичними й артикуляційними ознаками на матеріалі складів;

4 – розрізнення фонем, близьких за акустичними та артикуляційними ознаками на основі слів-паронімів.

Для визначення загального рівня сформованості фонематичного слуху у дітей використовувалася та ж бально-рівнева система, що й на констатуючому етапі.

Рисунок № 4 Результати дослідження у дітей експериментальної групи рівня сформованості фонематичного слуху на констатуючому та контрольному етапі.



Дослідження рівня фонематичного сприйняття

Дані дослідження фонематичного сприйняття презентовані в таблиці № 10, а результати показані на рисунку № 5.

Для аналізу сформованості фонематичного сприйняття використовувалася така ж бально-рівнева система показників

Таблиця № 10 Дані обстеження фонематичного сприйняття на констатуючому та контрольному етапі

Ім'я дитини	1	2	Підсумок
Іван	3 / 4*	3	6 / 7*
Олег	2 / 3*	2 / 3*	4 / 6*
В'ячеслав	2 / 3*	2	4 / 5*
Олександр	2 / 3*	1 / 2*	3 / 5*
Богдан	2	2	4
*дані контрольного діагностування			

1 – вміння виділяти голосні звуки;

2 – вміння виділяти приголосні звуки.

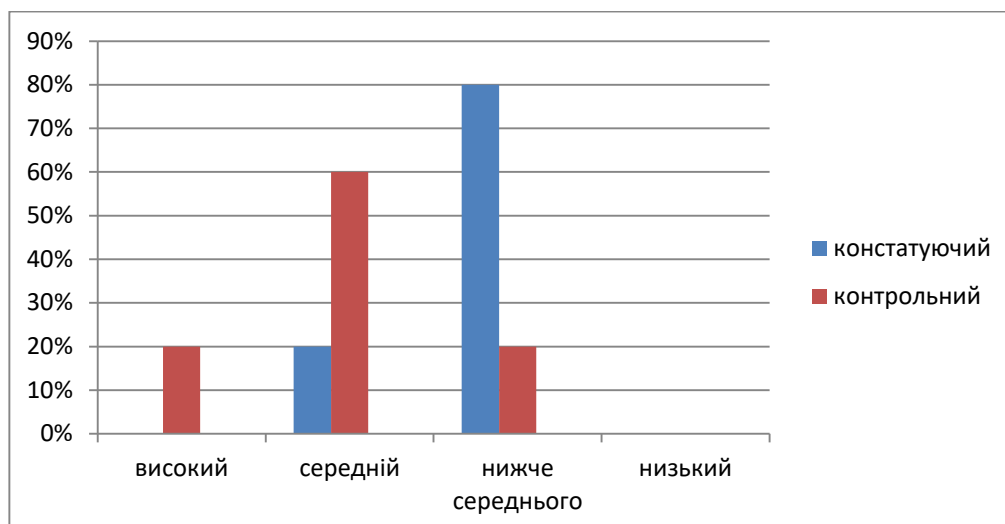


Рисунок № 5 Результати рівня сформованості фонематичного сприйняття на констатуючому та контрольному етапі.

Обстеження звуко-складового аналізу й синтезу.

Дані обстеження звуко-складового аналізу зафіксовані в таблиці 11, звуко-складового синтезу – в таблиці 12.

Оцінка виконання кожного завдання здійснювалася за попередньою шкалою від 0 до 4-х балів, залежно від відсотку допущених помилок.

Таблиця № 11 – 12 Дані обстеження звуко-складового аналізу й синтезу

Зміст завдання	Іван	Олег	В'ячеслав	Олександр	Богдан
Звуко-складовий аналіз					
Визначення к-ті звуків у слові	2 / 3*	1 / 1*	2	0	1
Визначення послідовності звуків у слові	1	1 / 2*	1 / 2*	0	1
Визначення місця звука в слові	1 / 2*	0 / 1*	0 / 1*	1	1
Визначення к-ті складів в слові	1	0 / 1*	0 / 1*	1	0

Придумати слова, що складаються із 3,4,5 звуків	0	0 / 1*	0	0	0
Дібрати слова, що складаються з 1, 2, 3 складів	1	0	0 / 1*	0	0
Звуко-складовий синтез					
Переставити звуки, щоб вийшло нове слово	1 / 2*	1 / 2*	1	0 / 1*	0
Переставити склади, щоб вийшло нове слово	0 / 1*	0 / 1*	0	0	0
Додати звук, щоб вийшло нове слово	1	0 / 1*	1	0	0
Додати склад, щоб вийшло нове слово	1 / 1*	0 / 1*	0 / 1*	0	0
Підсумок	9 / 13*	3 / 11*	5 / 10*	2 / 3*	3 / 3*

*дані контрольного експерименту

Для аналізу рівнів сформованості звуко-складового аналізу та синтезу використовували таку бально-рівневу систему показників:

- ✓ 32 – 40 балів – високий рівень;
- ✓ 24 – 32 – середній рівень;
- ✓ 16 – 24 бали – нижче середнього;
- ✓ менше 16 – низький рівень.

Отже, у перебігу експериментальної роботи нами було досліджено п'ять дітей зі слуховою агнозією, зокрема проводилася діагностика фонематичного слуху, фонематичного сприйняття й вмій і навичок звуко-складового аналізу й синтезу. На констатуючому етапі було з'ясовано, що лише двоє дітей мають середній рівень розвитку фонематичного слуху, двоє – нижче середнього, і один низького. Не краще ситуація і з фонематичним сприйняттям: лише одна

дитина має середній рівень, а четверо – нижче середнього. Як наслідок, вміння й навички звуко-складового аналізу у всіх дітей знаходяться на низькому рівні.

Протягом трьох місяців проводилася корекційна робота (індивідуальна й групова) з розвитку фонематичного слуху, фонематичного сприйняття та звуко-складового аналізу. Після проведеної роботи на контрольному етапі було констатовано покращення зазначених критеріїв, але незначне. Фонематичний слух: не зафіксовано низького рівня (дитина, що його мала, показала результат нижче середнього). Фонематичне сприйняття: одна дитина показала результат високого рівня, на 40% збільшився рівень середнього рівня. Звуко-складовий аналіз: відсоткове співвідношення за рівнями не змінилося, але бачимо покращення в збільшенні балів під час виконання окремих завдань.

Все це свідчить, що розвивальну роботу слід продовжувати, і доводить ефективність правильно підібраної корекційно-розвивальної роботи за умови її систематичного проведення.

ВИСНОВКИ

Отже, слухова агнозія – це порушення слухового сприйняття, що зустрічається не лише у дітей, але й у дорослих. Це нездатність розпізнавати звуки (мовленнєві та немовленнєві). Найперше страждає фонематичний слух – здатність слухати й чути звуки мовлення при збереженому фізичному слусі. Тому дитина говорить, як чує, часто не розуміючи чого від неї хочуть оточуючі.

Основною причиною цього розладу є незрілість провідникових зв'язків між різноманітними зонами головного мозку. Виникає вона внаслідок пологових травм, асфіксії плода, інфекційних захворювань, стресових ситуацій демініцій. У зв'язку із цим розрізняють два види порушення слухового сприйняття: сенсорна алалія й мовленнєва слухова агнозія.

Нами було проведена експериментальна робота, у перебігу якого було вивчено рівень фонематичного слуху, сприйняття та вмінь звуко-складового аналізу, проведено корекційно-розвивальну роботу, у результаті якої зроблено висновок, що за умови систематичності її проведення можна подолати такі порушення.

Для вивчення вище вказаних критеріїв були використані дидактичні ігри та ігрові ситуації і виділено декілька рівнів: низький, нижче середнього, середній та високий.

Узагальнення результатів констатуючого етапу експерименту довели, що у більшості дітей фонематичний слух, фонематичне сприйняття та вміння звуко-складового аналізу знаходяться на середньому а нижче середнього рівня. Діти відчували труднощі у диференціюванні близьких за звучанням фонем, виділяти склади або слова із заданим звуком із групи складів або слів. Значні труднощі зафіксовані під час здійснення вправ на звуко-складовий аналіз і синтез.

На основі даних констатуючого етапу було підібрано ігри і вправи для подолання зазначених проблем.

Робота передбачала завдання різного спрямування, як-от:

- ✓ розрізнення голосних та приголосних;
- ✓ розрізнення слів, близьких за складом;
- ✓ розрізнення складів;
- ✓ аналіз звукового складує

Корекційно-розвивальна робота проводилася в ігровій формі як з групою, так й індивідуально. Під час ігор використовувалися іграшки, предмети, картинки, аудіозаписи.

Контрольний етап дослідження дав можливість зробити висновок про доцільність корекційно-розвивальної роботи, яка призводить до певних позитивних результатів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барна С., Іванова В., Касьяненко О. Використання ігрових вправ у корекції просодичної сторони мовлення в дітей дошкільного віку. *Витоки педагогічної майстерності*. 2018. № 22 С. 17-21.
2. Басай О.А. Діагностика мовленнєвої слухової агнозії у дітей дошкільного віку. URL: <http://surl.li/jutps> (дата звернення: 14.07.2023).
3. Боровцова Л. А., Ісаєва С. М., Мелехова В. М. Нейропсихологічний підхід в корекції мовленнєвої слухової агнозії у дітей дошкільного віку. *Педагогіка. Питання теорії й практики*. 2023. № 8 (4) С. 388-395.
4. Боряк О. В. Основні принципи та методи корекції просодичної сторони мовлення старших дошкільників із дизартрією засобами логопедичної ритміки. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2011. № 17 (2) С. 262-270.
5. Боряк О. В. Психолого-педагогічні умови процесу корекції просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичної ритміки. *Логопедія*. 2012. № 2 С. 9-13.
6. Брушневська І. М. Механізми розвитку фонематичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей за умов звичайного онтогенезу. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2016. № 70 (1) С. 84-88.
7. Галієва О. М. Особливості слухового гнозису у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців: зб. наукових праць: вип. 8*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 249 – 254.
8. Гордієнко А.О., Науменко Н.В. Формування фонематичного слуху в дітей дошкільного віку з дизартрією засобами логоритміки. *Шоста міжнародна конференція молодих учених «Харківський природничий форум»*. (18-19 травня 2023 р.): збірник тез. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 261 – 264.

9. Гусєва Н. О. Планування корекційно-відновлюваної роботи у групах компенсуючого типу для дітей з вадами мовлення крізь призму Базової програми розвитку дитини «Я у Світі» (з досвіду роботи) Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали І обласної науково-практичної конференції. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. Макаренка, 2010. с. 127 – 134.
10. Дегтяренко Т. В. Актуальність міждисциплінарного та нейропсихологічного підходів до діагностики тяжких порушень мовлення у дітей раннього віку. наука і освіта. 2016. № 8. С. 30-37.
11. Дегтяренко Т. В. Комплексне психофізіологічне обстеження дітей з наслідками перинатального ураження мозку. Наука і освіта. 2013. № 4 С. 112-118.
12. Дочинець Г.Д. Особливості розвитку дітей дошкільного віку з порушенням мовленнєвого слуху. Наука майбутнього: збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених / гол. ред. колегії В.В. Гоблик; заст. гол. ред. І.І. Алмашій. Мукачево: РВВ МДУ, 2020. Вип.1(5). С. 66 – 72.
13. Журавльова Л. С. Сучасні підходи до вивчення порушень мовленнєвого розвитку молодших школярів. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки: зб. наук. пр.. 2016 № 8 С. 89 – 100.
14. Зорові, слухові і тактильні агнозії. Апраксії. Афазії. URL: http://ni.biz.ua/8/8_10/8_100580_zritelnie-sluhovie-i-taktilnie-agnozii-apraksii-afazii.html (дата звернення 14.07.2023).
15. Ігри та вправи на розвиток слухової уваги, сприймання, пам'яті. URL: http://vyshneve-teremochok.edukit.kiev.ua/storinka_logopeda/igri_ta_vpravi_na_rozvitok_sluhovo_i_uvagi_sprijmannya_pamyati/ (дата звернення: 14.07.2023).
16. Кабельнікова Н. В. Первинне недорозвинення мовлення у дітей (клінічний, психолінгвістичний та психолого-педагогічний аспекти): навчальний посібник. Херсон: Борисфен-про, 2017. 222с.
17. Калашникова О.О. Формування фонематичних процесів у дітей дошкільного віку. Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць ІХ

Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогіка здоров'я» (м. Чернігів, 27-28 вересня 2019 р.). Чернігів, 2019. С. 288 – 290.

18. Калмикова Л. О. Психолінгвістичні принципи формування мовленнєвої діяльності в дітей старшого дошкільного віку. Психолінгвістика. 2009. № 3: С. 54 – 60.

19. Кашуба Л. В. Нейропсихологічний підхід у компенсації порушень мовлення. Scientific Collection «InterConf», (42): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Theory and Practice of Science: Key Aspects» (February 19-20, 2021). Rome, Italy: Dana, 2021. P. 356 – 361.

20. Косован І. М. Логопедичні ігри, як засіб розвитку та корекції мови дітей дошкільного віку. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/handle/123456789/6287> (дата звернення: 14.07.2023).

21. Кравцова І. В., Стахова Л. Л. Підготовчий етап корекційної роботи як основа корекції фонетико-фонематичної системи мовлення дошкільника із ФФНМ. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали І обласної науково-практичної конференції. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. Макаренка, 2010. С. 141 – 146.

22. Круглик О. Теорія та протиріччя в засобах реалізації компенсаторних шляхів розвитку дитини з порушеннями слуху. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2020. №1 (16) С. 209 – 226.

23. Кулікова Ф. Й., Похилевич Г. Ю. Гліоми головного мозку: МРТ візуалізація (огляд і портфоліо). Променева діагностика, променева терапія 2018. № 3 С. 77 – 84.

24. Курочкіна, О. О. Особливості фонематичного сприйняття у дітей дошкільного віку з ФФНМ. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матеріали VI Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, (14 квітня 2017 р., м. Суми) / М-во освіти і науки України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка, Навчально-науковий ін-т фізичної культури, Кафедра логопедії; Управління освіти і науки Сумської міської

ради; / редкол.: А. А. Сбруєва, Г. Ю. Ніколаї, В. С. Бугрій та ін. Суми: ФОП Цьома С. П., 2017. С. 77 – 82.

25. Лопатинська Н. А. Механізми дезорганізації системи парадигматичних та синтагматичних кодів у дітей із тяжкими та ускладненими порушеннями мовлення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені МП Драгоманова. Серія 196. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2017. № 34 С. 49-57.

26. Лопатинська Н. А. Сучасні нейротехнології у логокорекційній діяльності дітей дошкільного віку із різними типами мовленнєвого дизонтогенезу. Корекційно-реабілітаційна діяльність в сучасному освітньому просторі: монографія / під заг. ред. Боряк О.В., Дегтяренко Т.М. Суми: Видво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 162 – 183.

27. Луцько К.В. Закономірності формування механізмів сприймання та розуміння усного мовлення у осіб з вадами слуху. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12170/Lutsko.pdf?sequence=1> (дата вернення: 15.07.2023).

28. Марєєва Т. В. Викладання дисципліни «Основи логопедії з діагностикою мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку». URL: <http://surl.li/juvbe> (дата звернення: 13.07.2023)

29. Мартиненко І. В. Сучасні підходи до класифікації мовленнєвих порушень у дітей та дорослих. Логопедія. 2011. № 1 С. 37-40.

30. Мацько Д. А. Патогенез порушень опанування звуковимовною стороною мовлення дітьми старшого дошкільного віку / Д. А. Мацько, Н. В. Кабельнікова. Спеціальна освіта: стан та перспективи: матер. Всеукр. (заочної) наук.-практ. конф., присвяч. 5-річчю кафедри корект. освіти та спец. Психол. (Харків, 17-18 травня 2017 року) / ред. кол.: О. І. Проскурняк, В. Є. Коваленко, А. В. Явтушенко ; Департамент науки і освіти, Харків. обл. держ. Адмін., Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2017. С. 322 – 326.

31. Медична психологія: підруч.; за заг. ред. докт. мед. наук, проф. І. Д. Спіріної. Дніпро: ЛІРА, 2022. 300 с.
32. Мойсеєнко І. Теоретико-методологічне дослідження гнозису як інтегратора сенсорної інформації у контексті сенсомоторного розвитку дітей з розладами аутистичного спектра. URL: <https://isg-journal.com/fileasxs/article/isjel/vol2/issue2/j.isjel.20230202.08.pdf> (дата звернення: 13.07.2023).
33. Неврологічні основи логопедії: опорний конспект лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» / укладач І. І. Штих. Мукачево: МДУ, 2022. 47 с.
34. Опанасець Н. А. Розвиток фонематичних процесів у дітей з мовленнєвими порушеннями. Таврійський вісник освіти. 2015. С. № 3 С. 120-125.
35. Пінчук Ю. В. Ігри та вправи з розвитку фонематичного сприймання у дітей дошкільного віку. Логопедія. 2011. № 1. С. 57 – 63.
36. Психолого-педагогічні та технологічні основи диференційованої логодіагностики та логокорекції. Монографія / Н. В. Савінова та ін. Миколаїв, 2017. 254 с.
37. Радько, Т. М. Використання нейропсихологічного підходу у роботі корекційного педагога в закладах загальної середньої освіти: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістр / Т. М. Радько, науковий керівник Л. О. Прядко. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 108 с.
38. Рібцун Ю. В. Проведення ігор із дошкільниками-логопатами. Дефектологія. 2004. № 1. С. 45–49.
39. Савінова Н. В. Активно-ігрова діагностика просодичної сторони мовлення дошкільників. Логопедія. 2015. № 6 С. 82 – 88.
40. Савінова Н. Основні форми логопедичного впливу. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2013. № 44 С. 113 – 121.

41. Семак С. М. Зв'язок логопедії з медициною: вимоги сучасності. Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. № 23 С. 228 – 230.
42. Тарасун В. В. Основи теорії і практики логодидактики: підручник для вищих навчальних закладів. К.: «Каравела», 2017. 316 с.
43. Тищенко В. В. Дослідження сенсорної алалії у психолого-педагогічному дискурсі. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7721/Tyschenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 14.07.2023)
44. Феденко О. О. Робота вихователя дошкільного закладу з дітьми, які мають мовленнєві порушення. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали І обласної науково-практичної конференції. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. Макаренка, 2010. С. 170 – 75.
45. Фурман О.В. Використання дидактичних ігор для формування фонематичного сприймання, слуху, голосу, уваги у дітей із порушенням мовлення: методичні рекомендації. Хмельницький заклад дошкільної освіти 2021. № 29 42 с.
46. Хом'як, Ю. М. Формування просодичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку із дизартрією: кваліфікаційна робота (проект) на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр» / Ю. М. Хом'як; наук. керівник, к. пед. н., Н. В. Ільїна; М-во освіти і науки України; Херсонський держ. ун-т, Педагогічний ф-т, Кафедра спеціальної освіти. Херсон: ХДУ, 2021. 48 с.
47. Чередніченко Н.В., Попкова О.С. Зміст та методика формування передумов до засвоєння фонетико-графічних умінь та навичок у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку в умовах корекційного навчання. Науковий часопис. Корекційна педагогіка. 2018. Вип. 39. С. 99 – 105.
48. Чередніченко В. Н., Тенцер Л. В. Практична реалізація наукових принципів корекційного логопедичного впливу на дітей із порушеннями писемного мовлення. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського

національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. 2012. № 21 (1) С. 172 – 178.

49. Чистова Є. А. Характеристика мовленнєвих порушень у дітей із сенсорною алалією. Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти: зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 592 – 596.

50. Шевченко Ю., Нестеровська Д. Розвиток слухового сприймання й уваги в дітей молодшого шкільного віку. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2016. № 1 С. 133 – 136.

ДОДАТКИ

Додаток 1. Вправи на розвиток мовленнєвого дихання

1. *Блок-флейта*

Гра з блок-флейтою – одна з найкращих методик з розвитку довільного видиху для мовленнєвого дихання. Виступаючи як тренажер, блок-флейта реагує на найменший потік повітря, якщо навіть просто в неї подихати. Для цього краще використовувати професійні блок-флейти, бо вони мають названу вище здатність більшу, ніж іграшкові.

При грі на блок-флейті дитина може навіть не розуміти, що від неї вимагається, і може просто тримати флейту в роті, але в певний момент вона випадково видихне в неї і створить цим звук. Згодом в процесі дитина зрозуміє принцип появи звуку і буде видихати повітря у флейту частіше й сильніше.

2. *Свічки*

Після того, як дитина навчиться дути у флейту, слід переходити до навчання дистантному дуттю, особливістю якого є відсутність в роті сторонніх предметів. На цьому етапі варто проводити вправи зі свічками. Перехід має бути плавним. Спочатку необхідно дитину навчити задувати свічку через коротку секцію блок-флейти, як через трубочку, знявши з неї більш довгий сегмент.

Далі при видиханні повітря відсувати подалі флейту від рота дитини, а згодом прибрати зовсім. Аби завдання стало більш веселим, наочним, можна пригасити світло.

3. *Мильні кульки*

Спочатку можна використовувати для видування широкі півторасантиметрові трубки, а потім поступово прибрати їх в момент видиху. Цю вправу можна урізноманітнити за допомогою різноманітних ігор: дути по черзі, наввипередки лопаючи в повітрі кульки, зробивши різнокольорові кульки за допомогою харчових фарбників.

4. *Вітрячок*

Це ще одна іграшка для розвитку мовленнєвого дихання, яка стане в допомозі логопеду для формування мовленнєвого дихання у дітей. Різнокольорове блимання до того ж буде утримувати увагу дитини, що сприятиме навчанню дитини видихати цілеспрямовано й стильно.

Після засвоєння базових ігрових вправ, можна перейти до фізичних тренувальних.

Вправа 1

Вдих: два короткі вдихи через ніс.

Видих: повільний видих через маленький отвір в губах так, щоб був відчутний супротив повітря. При цьому повільно промовляти чотиривірш:

Рівно стати, плечі розрівняти,

Підборіддя вверх підняти,

Видих рівний через губи

Довго-довго видихать.

Робити таку вправу краще разом із ходьбою на місці.

Вправа 2

Вдих: нахилити голову повільно вниз і зробити вдих, подумки промовляючи: «*Шю плавно ми згинаєм, повільно й рівно видихаєм*».

Видих піднімаючи голову, робимо видих і тягнемо звуки [гм-м-м-..., гн-н-н-н...]. Варто виконувати вправу у поєднанні з ходьбою на місці.

Вправа 3

Вдих: рот закритий, робимо короткий вдих носом, розширюючи ніздрі.

Видих: похлопуючи по ніздрях пальцями, тягнемо звуки [м,н].

Також варто виконувати у поєднанні із ходьбою на місці.

Згодом можна перейти до ігрових вправ. Але пам'ятаючи основні правила:

- ✓ повітря набирається лише через ніс;
- ✓ плечі не піднімати;
- ✓ видих має бути повільним і плавним;

✓ необхідно слідкувати за тим, аби не надувалися щоки (для початку їх можна притримувати руками);

✓ не можна багато разів підряд повторювати вправ, оскільки може запаморочитися в голові.

Футбол

Скатати ватні кульки і поставити два кубики, імітуючи ворота. Дитина повинна дути на кульки, заганяючи їх у «ворота»

Метелик

Вирізати із паперу метеликів і підвісити на нитках. Запропонувати дитині подути метеликів так, щоб вони «злетіли» (при цьому слідкувати. Щоб дитина зробила довгий повільний видих).

Шторм в склянці

Запропонувати дитині дути через соломинку в склянку з водою (при цьому необхідно слідкувати, щоб щоки не надувалися, а губи були нерухомими).

Вростемо великими

На рахунок «один, два» піднятися навшпиньки, руки в сторони, вгору, долонями всередину, потягнутися і зробити глибокий вдих через ніс; на рахунок «три, чотири» – руки вниз, згинаючи ноги в колінах, нахилитися вперед – зробити посилений видих через рот. Повторити в повільному темпі 5-6 разів.

Гуси шиплять

Встати, ноги на ширині плечей, руки на поясі. «Один, два, три, чотири» – нахилитися вперед, вимовити на подовженому видиху : «Ш-щ-ш-ш...». Повторити 4-5 разів у повільному темпі.

Потяг

Ходьба на місці або по кімнаті із перемінними рухами зігнутими в ліктях руками й імітацією звуку потягу, що відходить або зупиняється : «Ч-у-х! Ч-у-х!» Повторювати протягом 35-40 секунд.

Додаток 2. Вправи для роботи над голосом

Звукорежисер

Для цього необхідно імітувати студію звукозапису. Ліва долонь буде навушником (її треба притиснути «ракушкою» до лівого вуха); права – мікрофоном (її слід тримати біля рота на відстані декількох сантиметрів). Дитина починає вимовляти різноманітні слова то тихо, то гучно. Вправу виконувати 5-10 хвилин.

К'ю-ікс

Для цього дитина вимовляє склала «к'ю-ікс». На «к'ю» округлює губи, на «ікс» розтягує їх у посмішці. Повтрювати 10-15 разів.

Видих-стогнання

Суть вправи полягає в озвучуванні видиху. Положення: ноги на підлозі, щелепа привідкрита й розслаблена. Починає вдихати повітря, а на видиху необхідно видати будь-який звук. Робити це необхідно без зусиль: якщо все виконується правильно, то має вийти стогін.

Гра «Голосно-тихо»

Велика машина сигналізує гучно й грубо «бі-бі», а маленька тихо й ніжно.

Гра «Порахуй свічки на торті»

Необхідно зробити повний вдих, а на видиху вимовити із збільшенням сили голосу: «Один. Два, три, чотири, п'ять – ура! (якнайгучніше)»

Додаток 3. Ігри, спрямовані на розвиток вміння диференціювати звуки за силою голосу (гучності)

Гра № 1.

Обладнання: дорослий стілець та дитячий стільчик (можливо також варіант гри, в якому знадобиться три стільця).

Інструкція: якщо чуєш гучний звук, то сідай на великий стілець, якщо чуєш тихий звук, то сідай на маленький (якщо я промовляю голосно, то сідай на великий стілець, якщо я говорю тихо, то на маленький). Також інструкція може бути представлена за допомогою невербального мовлення. Наприклад: «Якщо я промовляю голосно А (логопед говорить голосно, широко відкривши рот і розвівши руки), то сідай на великий стілець (фахівець сідає на великий стілець, промовивши голосно), якщо я скажу тихо А (фахівець промовляє звук тихо, тримаючи руки перед собою, як б згрупувавшись), то сідай на маленький стілець (Логопед сідає на маленький стілець, промовивши тихо). Ще простіша інструкція може складатися тільки лише зі зразка виконання: фахівець сідає на великий стілець і голосно говорить звук, потім змінює на маленький стілець і говорить звук тихо, далі просить дитину повторити. Рекомендація: перші кілька разів запропонуйте дитині виконати завдання тієї ж послідовності, в якій ви давали зразок, щоб він заповнив інструкцію.

- Якщо я сідаю на великий стілець, то ти промовляй голосно, а якщо я сідаю на маленький, то промовляй тихо (можна підвищити мотивацію дитини, саджаючи іграшку, що підходить під ігрову ситуацію або інші логопедичні завдання).

- Сідай/йди зі стільця на стілець і співай. Коли ти сидиш на великому стільці, співай голосно, на маленькому — тихо (можна дійовою особою зробити іграшку. Ефективніше спочатку розставити стільці за схемою «великий- маленький - великий - маленький», а потім міняти в будь-якої послідовності). Додаткові завдання: робота над модуляцією голосу (актуально при коморбідності з дизартрією); розвиток абстрактного мислення.

Гра №2

Обладнання: п'ять підставок (висотою з п'ять ступенів), п'ять ортопедичних килимків.

Інструкція:

Продовж ряд (фахівець викладає на підлозі): «килимок — кочка — килимок — кочка».

Якщо я говорю тихо, то наступай на килимок, якщо я говорю голосно, то на кочку. Коли наступаєш на килимок, то співай тихо, коли наступаєш на кочку, співай голосно (можна дати дитині асоціацію кочка — високо, тому голосно; килимок — низько, тому тихо»). Додаткові завдання: розвиток механізму упереджувального синтезу (актуально при коморбідності з диспраксією або конітивними порушеннями); робота над модуляцією голосу (актуально при коморбідності з дизартрією).

Гра № 3

Обладнання: великі та маленькі м'ячі.

Інструкція:

- Якщо я говорю голосно, то кидаєш великий м'яч, якщо я говорю тихо, то кидаєш малий м'яч.

- Відбивай м'ячі та промовляй звук/слог/слово (залежно від рівня сформованості активного мовлення). Якщо відбиваєш великий м'яч, то промовляй голосно, якщо малий – тихо.

- Кидай м'ячі та вимовляй. Якщо кидаєш великий м'яч, то промовляй голосно, якщо малий – тихо.

- Продовжуй ряд з м'ячів «великий — малий — великий — малий». Крути великий м'яч — співай голосно, крути малий м'яч — тихо. Замініть рухи на «товкай», «стукай», «доторкайся долоонькою», «коти ногою (вперед і назад)», «крутіть ногою (рух по колу)», «товкай ногою». Потім можна запропонувати дії різноіменними частинами тіла: великий м'яч коти ногою, а малий — рукою; великий м'яч коти ногою, а малий — пальчиком; великий м'яч товкай тильною стороною долоні, а малий — внутрішньою стороною долоні; великий м'яч клади на голову, а малий — на живіт і т.д.)

- Викладіть доріжку з м'ячів у будь-якому порядку і запропонуйте дитині вимовити звуки з різною силою голосу.

Додаткові завдання:

- розвиток загального, пальцевого та кистевого праксисів;
- розвиток зорово-рухової координації;
- розвиток соматогнозису, знання назв частин тіла;
- розвиток розуміння предикативного словника;
- робота над модуляцією голосу (актуально при коморбідності з дизартрією).

Гра №4

Обладнання: десять паперових стаканчиків та десять горіхів/каштанів/камінців/шишок та інше.

Інструкція:

- Якщо я говорю голосно, то став стаканчик дном вгору і клади горіх НА стакан. Якщо я говорю тихо, то став стаканчик дном вниз і клади горіх В стакан (дитина може виконувати дію за показом: «Став так»).

- Розстав стаканчики в ряд «стакан вгору дном — вниз дном — вгору дном — вниз дном». Клади горіх спочатку В стакан, а потім НА стакан. Якщо горіх НА стакані, то співай звук голосно, якщо горіх В стакані, то співай тихо.

Додаткові завдання:

- розвиток пальцевого та кистевого праксисів;
- розвиток розуміння прийменників;
- робота над модуляцією голосу (актуально при коморбідності з дизартрією).

Гра № 5

Обладнання: великий і малий будинки або велика і мала ялинки, штучний сніг.

Інструкція: якщо я говорю голосно, то розсипай сніг на великий будинок, якщо я говорю тихо, то розсипай сніг на малий будинок.

Додаткові завдання:

- розвиток пальцевого праксису (трипальцевий захват);
- відпрацювання слів третього типу складової структури за А. К. Марковою (дім, тут, сип, дуй).

Додаток 4. Ігри на розвиток фонематичного сприйняття

Ігри на розвиток фонематичного слуху

Гра 1. Сип, коли почуєш звук.

Що? Гречку, квасолю, борошно, манку, рис, чечевицю, пісок, пшоно, горох, сіль, цукор, горіхи, землю та інше.

Як? Ложкою, половником, рукою, склянкою, кружкою, чашкою, відерцем, лопаткою та інше.

Гра 2. Лий, коли почуєш звук.

Що? Воду, сік, кефір, молоко, чай та інше.

Як? Лійкою, ложкою, піпеткою, губкою, склянкою, кружкою, відерцем, пляшкою та інше.

Гра 3. Дмухай, коли почуєш звук.

На що? На вату, на свічку, на перо, на манку, на воду, на пісок, на порвану бумагу, на порвану фольгу, на чайні листки, на сніг; на осінні листочки, на ялинові голки, на крихти вафель, на ячну шкаралупу, в повітряний кульок та інше.

Як? Через рот, через трубочку, в миску, в пляшку, на тарілку та інше.

Гра 4. Наступай, коли почуєш звук.

На що? На ортопедичні килимки, на подушку, в таз з виноградом, в таз з квасолею, на тканини різної текстури, на палички, на спилки, на підставку, на обруч та інше.

Гра 5. Тягни, коли почуєш звук.

Що? Присоска, мотузка, блискавка, шнурки, косичка, шкарпетка з ноги, заколка, картинки, слайм, лізун, тісто та інше.

Гра 6. Штовхай, коли почуєш звук.

(Варіант 1: перед дитиною один предмет, і його треба постійно повертати на місце. Варіант 2: предмети стоять в ряд).

Що? М'яч, клубок, склянка, масажер, олівець, шишка, камінь, пробка, м'яка іграшка та інше.

Як? Рукою, ногою, пальцем, зворотною стороною долоні, ліктем, чергуючи руки, чергуючи ноги, чергуючи руки і ноги, ложкою, паличкою та інше.

Ігри на розвиток диференціації немовленнєвих шумів

1. Обладнання: програваючий пристрій, контейнер з водою, риби, птахи (будь-які тварини, які плавають та летять), сітка.

Інструкція: якщо ти чуєш звук моря, то лови тих, хто плаває. Якщо ти чуєш шум вітру, то лови тих, хто летить.

Інструкція може бути невербальною. У цьому випадку фахівець вмикає шум і показує дію. Дію слід повторити кілька разів, в тому числі спільно з дитиною.

Для дітей можуть обиратися конкретні тварини: риби та птахи, акули та жуки тощо, або цілі категорії: морські тварини та птахи чи комахи.

Додаткові завдання:

- розвиток загального праксису;
- розвиток операції категоризації.

2. Обладнання: два контейнери (з крупною і нарізаною фольгою), м'ячі.

Інструкція:

- Обертай голову туди, де чуєш звук (фахівець кидає м'ячі то в один, то в інший контейнер),

- Якщо чуєш цей звук, то сип крупу. Якщо чуєш цей звук, то дави фольгу.

3. Обладнання: великий шматок тканини або ковдра, програваючий пристрій.

Інструкція: якщо чуєш звук дощу, то ховайся під тканину. Якщо чуєш спів пташок, то стрибай на тканину.

Додаткові завдання:

- розвиток загального праксису.

4. Обладнання: іграшковий паровоз, звукові коробочки (по 2 штуки).

Інструкція:

(Поїзд рухається і торкається різних звукових коробочок. Зупинка. Щоб поїзд поїхав далі і прибув до дитини, потрібно знайти такий самий звук).

- Як їде паровоз? Чух-чух/ту-ту

- Цей такий? Так/такий

Додаткові завдання:

- розвиток активного мовлення на матеріалі звуковідтворення.

5. Обладнання: іграшковий літак і машина, програваючий пристрій.

Інструкція:

- Якщо чуєш звук літака, то піднімай його вгору, наче він летить. Якщо чуєш звук машини, то коти її.

- Якщо звук довгий, то коти далеко, якщо звук короткий, то коти близько.

Додаткові завдання:

- розвиток ігрової діяльності;

- диференціація звуків за тривалістю.

Ігри, спрямовані на розвиток навичок розрізнення музичних звуків

Гра 1. Обладнання: дзвіночок, маракас, кастаньєта.

Інструкція: якщо ти чуєш дзвіночок, то виконуй вправу "Коник". Якщо ти чуєш маракас, то виконуй вправу "Дятел". Якщо ти чуєш кастаньєту, то утримуй губи у посмішці, доки чуєш звук.

Додаткові завдання:

- розвиток орального праксису;

- розвиток слухової уваги.

Гра 2. Обладнання: дзвіночок, маракас, кастаньєта.

Інструкція: якщо ти чуєш дзвіночок, то клади руки на голову. Якщо ти чуєш маракас, то клади руки на живіт. Якщо ти чуєш кастаньєту, то піднімаєш руки вгору і тримаєш їх, доки чуєш звук.

Додаткові завдання:

- розвиток моторного планування на рівні загального праксису;

- розвиток соматогнозису;

- розвиток слухової уваги.

Гра 3. Обладнання: дзвіночок, маракас, кастаньєта.

Інструкція: якщо ти чуєш дзвіночок, то роби кільце (з'єднати великий і вказівний пальці). Якщо ти чуєш маракас, то роби козу (виділення вказівного і середнього пальців). Якщо ти чуєш кастаньєту, то піднімаєш руки вгору і тримаєш їх, доки чуєш звук.

Додаткові завдання:

- розвиток моторного планування на рівні кистьового і пальцевого праксису;

- розвиток слухової уваги.

Гра 4. Обладнання: дзвіночок, маракас, кастаньєта, вата, пір'я, папір.

Інструкція: якщо ти чуєш дзвіночок, то ду на пір'я. Якщо ти чуєш маракас, то дуй на вату. Якщо ти чуєш кастаньєту, то дуй на рваний папір.

Додаткові завдання:

- розвиток мовленнєвого видиху.

Гра 5. Обладнання: дзвіночок, маракас, кастаньєта, ортопедичні килимки.

Інструкція: якщо ти чуєш дзвіночок, то стрибай обома ногами на килимок. Якщо ти чуєш маракас, то наступай на килимок правою ногою. Якщо ти чуєш кастаньєту, то наступай на килимок лівою ногою.

Додаткові завдання:

- розвиток моторного планування на рівні загального праксису.

Ігри, спрямовані на розвиток вміння диференціювати звуки та слова по тривалості звукового сигналу.

Гра 1. Обладнання: довга і коротка змії.

Інструкція: якщо ти чуєш довге слово, то віддавай камінь довгої змії, якщо ти чуєш коротке слово, то віддавай камінь короткої змії (якщо ти чуєш довгий звук, то віддавай камінь довгої змії, якщо ти чуєш короткий звук, то віддавай камінь короткої змії).

Щоб дати інструкцію невербально, проведіть рукою по довгій змії і тривало промовте звук, потім проведіть рукою по короткій змії і промовте звук коротко. Повторіть ці дії з одним чи кількома звуками, в залежності від поставленого завдання, спільно з дитиною, спрямовано чи відображено.

Гра 2. Обладнання: два жирафа (з довгою і короткою шиєю), листя.

Інструкція: якщо ти чуєш довге слово, то годуй жирафа з довгою шиєю листям, якщо ти чуєш коротке слово, то годуй жирафа з короткою шиєю.

Гра 3. Обладнання: довга і коротка стрічка.

Інструкція:

- Якщо ти чуєш довге слово, то йди по довгій стрічці вперед і тримай руки в сторони, якщо ти чуєш коротке слово, то стрибай на коротку стрічку і плескай в долоні.

- Якщо ти чуєш довге слово, то йди боком по довгій стрічці, ступаючи широко, якщо ти чуєш коротке слово, то йди боком по короткій стрічці, ступаючи вузько. Додаткові завдання:

- розвиток загального праксису.

Гра 4. Обладнання: ортопедичні килимки (5 штук), довга стрічка.

Інструкція: якщо ти чуєш довге слово, то йди по довгій стрічці вперед, тримаючи руки в сторони, якщо ти чуєш коротке слово, то наступай правою ногою на ортоковрик і плескай по колінам.

Додаткові завдання:

- розвиток загального праксису;

- розвиток рухової пам'яті.

Гра 5. Обладнання: довгі і короткі мотузочки, приклеєні до стіни.

Інструкція:

- Якщо ти чуєш довге слово, то тягни довгу мотузочку, якщо ти чуєш коротке слово, то тягни коротку мотузочку.

- Слухай звук, довгу мотузочку тягни лише лівою рукою, коротку мотузочку тягни лише правою рукою.

- Після того як тягнув довгу мотузочку, плескай в долоні, після того як тягнув коротку мотузочку, стукай по стіні.

Додаткові завдання:

- розвиток загального праксису;

- розвиток рухової пам'яті;

- розвиток пам'яті на матеріалі багатоступеневої інструкції.

Ігри, спрямовані на розрізнення слів, близьких за звуковим складом, складів, звуків

Гра 1. Обладнання: дерев'яні масажні кульки та палички (тактильні набори), 5 штук.

Інструкція:

- Крутіть, коли чуєте БА.

Спеціаліст повільно показує на кожен предмет і вимовляє склади/звуки/слова. Дитина повинна виконати дію, коли чує потрібний звук/склад/слово. У цьому варіанті завдання можна використовувати лише один предмет. Також на етапі навчання рекомендується, щоб дитина після кожного складу/слова/звука говорила, чи потрібно крутити, чи ні. Це допоможе вам зрозуміти, чи дитина замислилася, чи не зрозуміла правила гри чи відволіклася. Коли такий варіант завдання добре відпрацьований, цей етап можна опустити і залишити лише виконання ДІІ.

- Запам'ятовуй: це — ПА, це — ПО, це — БА. Крутіть рукою/ногою/пальцем там, де було БА.

- Послухай і запам'ятай, де було БА.

Спеціаліст показує на предмети та вимовляє три склади. У ускладненому варіанті дитина після кожного виконання змінює руку/ногу/палець.

Додаткові завдання:

- розвиток загального та пальцевого видів праксису;
- розширення семантики дієслова "крутіть";
- розвиток слухової пам'яті.

Гра 2. Обладнання: миска з водою, три склянки, губка. Інструкція: запам'ятовуй: цей склянка — ПА, цей — ПО, цей — БА. Видавлюй воду з губки туди, де було БА. У ускладненому варіанті можна запропонувати дитині видавлювати лівою рукою, правою рукою або по черзі.

Додаткові завдання:

- диференціація тактильних відчуттів "мокрый — сухий";
- розвиток розуміння мови на предикативному рівні;
- розвиток слухової пам'яті.

Гра 3. Обладнання: м'якіши (іграшки-антистрес), 5 штук.

Інструкція:

- Запам'ятовуй: цей — ПА, цей — ПО, цей - БА. Тисни пальцем/ладонню/кулачком/ногою туди, де було БА.

Варіанти ускладнення:

- Тисни спочатку пальцем, потім ліктем; тисни спочатку пальцем, потім ліктем, потім ногою.
- Тисни рукою і клади руку на плече; тисни ногою і потім топай двічі.
- Спочатку хлопай, потім тисни.

Додаткові завдання:

- розвиток слухової пам'яті;
- розвиток соматогнозу;
- вивчення (закріплення) назв частин тіла.

Гра 4. Обладнання: пипетка, склянка з лимонним соком/оцтом, три тарілки з содою. Інструкція: запам'ятовуй: ця тарілка — ПА, ця — ПО, ця - БА. Крапай туди, де було ПО. При цьому сода починає шипіти і пінитися, що

підвищує мотиваційний компонент і дає можливість підвищити мовленнєву активність.

Додаток 5. Ігри на розвиток навички елементарного звукового аналізу і синтезу

Ігри, спрямовані на розвиток вміння визначати наявність чи відсутність звуку у слові.

Гра №1.

Обладнання: підлогова сходинка (або викладені перекладини).

Інструкція: я називаю слово. Якщо в ньому є звук Г, то йди вперед. Якщо звуку немає, то йди назад.

Варіанти ускладнення:

Йди і хлопай, йди і хлопай по колінах, йди і тримай губи в усмішці.

- Йди вперед лише правою ногою, а назад лише лівою.

- Пригай вперед, а назад йди.

Додаткові завдання:

- розвиток загального праксису;

- розвиток просторових уявлень.

Гра № 2. Обладнання: вертикальна сходинка (шведська стінка).

Інструкція: я називаю слово і якщо в ньому є звук Р, то піднімайся вгору, якщо ні, то опускайся вниз.

Гра №3. Обладнання: картинки, що висять на стіні.

Інструкція: якщо в слові є звук Ч, то знімай картинку. Якщо звуку немає, то залишай.

Гра №4. Обладнання: іграшки, розташовані по кабінету (на столі, під столом, на стільці, під стільцем, біля стільця, біля дверей, за коробкою і т.д.), кошик.

Інструкція: якщо в назві іграшки є звук П, то прибирай іграшку в кошик.

Варіант ускладнення: де лежить іграшка?

Додаткові завдання:

- закріплення розуміння та вживання прийменників.

Гра №5. Обладнання: скреплені паперові кульки, що лежать на підлозі, коробка.

Інструкція: бери кульку. Якщо в цьому слові є звук С, то кидай кульку в коробку. Якщо звуку немає, то мні і кидай.

Додаткові завдання:

- розвиток зорово-рухової координації;
- розвиток пальцевого та кистевого видів праксису.

Обладнання: фітбол (великий м'яч).

Інструкція: якщо в слові є звук Ч, то толкай фітбол ногою. Якщо звуку немає, то толкай рукою.

Додаткові завдання:

- розвиток зорово-рухової координації;
- розвиток соматогнозу та закріплення назв частин тіла.

Ігри, спрямовані на розвиток навичок визначення місця звуку в слові

Гра 1. Доторкнись до лоба, якщо заданий звук на початку слова; доторкнись до носа, якщо звук у середині; доторкнись до губ, якщо звук в кінці.

Гра 2. Доторкнись до лівого вуха, якщо заданий звук на початку слова; доторкнись до носа, якщо звук у середині; доторкнись до правого вуха, якщо звук в кінці.

Гра 3. Доторкнись до лоба, якщо заданий звук на початку слова; доторкнись до живота, якщо звук у середині; доторкнись до пальців на ногах, якщо звук в кінці.

Гра 4. Доторкнись до лівого плеча, якщо заданий звук на початку слова; доторкнись до шиї, якщо звук у середині; доторкнись до правого плеча, якщо звук в кінці.

Гра 5. Доторкнись до кінчика пальця, якщо заданий звук на початку слова; доторкнись до середини пальця, якщо звук у середині; доторкнись до основи пальця, якщо звук в кінці.

Гра 6. Доторкнись до плеча, якщо заданий звук на початку слова; доторкнись до ліктя, якщо звук у середині; доторкнись до долоні, якщо звук в кінці.

Гра 7. Доторкнись до стегна, якщо заданий звук на початку слова; доторкнись до коліна, якщо звук у середині; доторкнись до стопи, якщо звук в кінці.

Гра 8. Обладнання: три носки.

Інструкція: де сховався/стоїть звук "Л" у слові "лодка"?

Дитина повинна взяти один носок.

Варіанти ускладнення:

- Спеціаліст ховає в носок іграшку/картинку із цим звуком. Хто/що це? Це слово може бути наступним для визначення положення звука в слові, або виконувати яке-небудь додаткове завдання.

- Надягай носок на ногу.

- Клади камінь на правильний носок і хлопай в долоні / прайй руки за спину і т.д.

Додаткові завдання:

- розвиток загального, кистьового і пальцевого видів праксису.

Гра 9. Обладнання: кепка, шапка, хустка або інші головні убори (всього 3 штуки), розкладені перед дитиною.

Інструкція: де стоїть звук "М" у слові "машина"? Дитина бере перший головний убір і надягає його на голову.

Варіант ускладнення: спеціаліст ховає картинку із звуком "В" у шапку, на шапку або під шапку.

Додаткові завдання:

- розвиток розуміння і вживання прийменників;

- розвиток загального праксису;

- вивчення (закріплення) категорії "Головні убори".

Гра 10. Обладнання: три блискавки для одягу різної довжини.

Інструкція: де сховався звук "А" у слові "лелека"? Дитина повинна зачинити/відкрити блискавку.

Варіанти ускладнення:

- Співай звук "А", поки тягнеш блискавку (в залежності від довжини блискавки дитина співає довше або коротше).

- Співай голосно, якщо блискавка довга, співай тихо, якщо блискавка коротка.

Додаткові завдання:

- розвиток загального, пальцевого і кистевого видів праксису;

- розвиток сили голосу;

- розвиток тривалості мовленнєвого видиху.

Гра 11. Обладнання: три миски з водою, в яких плавають рибки і лежать черепашки, шумовка (лопата з отворами).

Інструкція: де сховався звук "С" у слові "колос"? Дитина повинна шумовкою вловити рибку/черепашку з останньої миски.

Варіанти ускладнення:

- Якщо вловив рибку, то стукай обома кулаками по колінам, якщо вловив черепашку, то обома кулаками по п'ятцях.

- Якщо вловив рибку, то правим кулаком стукай по правому коліну, якщо вловив черепашку, то лівим кулаком по лівому коліну.

- Якщо вловив рибку, то правим кулаком стукай по лівому коліну, якщо вловив черепашку, то лівим кулаком по правому коліну.

Додаткові завдання:

- розвиток зорово-рухової координації;
- розвиток загального праксису;
- розвиток загального праксису з переносом через середню лінію тіла.

Додаток 6. Конспекти занять для корекційно-розвивальної роботи з дітьми зі слуховою агнозією

КОНСПЕКТ ЛОГОПЕДИЧНОГО ЗАНЯТТЯ ДЛЯ ДИТИНИ З МОВЛЕННЄВОЮ СЛУХОВОЮ АГНОЗІЄЮ

МЕТА: автоматизація звуку [ш] у складах і словах (на початку складу в прямому відкритому складі), диференціація звуків [с] і [ш], відпрацювання прийменників «в» і «на» зі значенням місцезнаходження.

1. *Вхідний ритуал «Доріжка».*

Завдання: розвиток тактильної чуттєвості, диференціація свистячих та шиплячих, розвиток просторового орієнтування й понять «вперед» «назад», розвиток слухомовленневої пам'яті.

Обладнання: тактильні килимки.

Хід завдання

Інструкція: «Якщо чуєш склад зі звуком [с], то йдеш вперед, якщо чуєш склад зі звуком [ш], то йдеш назад. Завдання може виконуватися з опорою на артикуляцію спеціаліста або без.

Другий етап завдання – виконання аналогічної інструкції зі сприйняттям і диференціацією одразу двох складів.

2. *Гра «Розбираємо кладовку».*

Завдання: автоматизація звуку [ш], відпрацювання прийменників «в» і «на» зі значенням місцезнаходження, збагачення лексичного словника, розвиток слухової уваги, розвиток просторового орієнтування.

Обладнання: предмети домашнього вжитку, щоб класти «в» і «на» (пательня, каструля, мішечок, стілець, корзина, рознос), дзвіночок, молоток, картинки із зображенням предметів, назви яких починаються на звук [ш] у відкритому складі.

Хід завдання

У ряд стоять предмети, названі в обладнанні.

Інструкція: коли дзвенить дзвіночок, ідеш вперед, коли я стукаю молоточком, ідеш назад. Там, де зупиняєшся, кладеш... (картинку із зображенням предмета на / в ... (те, що лежить в ряду).

3. *Артикуляційна гімнастика.*

Завдання: розвиток тактильної чуттєвості, артикуляційного праксису, моторної пам'яті.

Обладнання: масажер.

Хід завдання

Інструкція: «Тягни язичок у той бік, де я торкаюся» (логопед торкається або щічки, або до підборіддя, або до носа). Спочатку один рух, а потім серія рухів із двох дій.

4. *Гра «Танець для губ».*

Завдання: розвиток загального й артикуляційного праксису, почуття ритму.

Обладнання: немає.

Хід завдання

Інструкція: «Хлопаєш по ногах, вимовляєш звук [и], злопаєш в долоні, вимовляєш звук [у]. Спочатку вправа виконується пов'язано, з метою утримання ритму, потім дитина виконує самостійно.

5. *Гра «Господар дому».*

Завдання: розвиток мовленнєво-слухової пам'яті, відпрацювання прийменників «в» і «на» із значенням місцезнаходження, збагачення словника, автоматизація звука [ш].

Обладнання: картинки із зображенням предметів для автоматизації звука [ш] (на початку слова у відкритому складі).

Хід завдання

Інструкція: «Клади... (щось) спочатку на пательню, потім в каструлю.

6. *Гра «Збери врожай».*

Завдання: розвиток слухової уваги, моторного плагування, відпрацювання прийменників «в» і «на» з значенням місцезнаходження.

Обладнання: корзина, тарілка, груші і яблука.

Хід завдання

На підлозі розкидані груші і яблука. Поки грає музика , дитина складає яблука в корзину, а груші на тарілку.

Після цього дитина відповідає на питання: «Куди складала яблука? (в корзину). Куди складала груші? (на тарілку).

КОНСПЕКТ ЛОГОПЕДИЧНОГО ЗАНЯТТЯ З ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ «РОЗВИТОК СЛУХОВОЇ УВАГИ Й СПРИЙНЯТТЯ НА НЕМОВЛЕННЄВИХ ЗВУКАХ

МЕТА: формувати слухову увагу й сприйняття дітей на немовленнєвих звуках.

ЗАВДАННЯ:

✓ активізувати дієслівний словник; словник з лексичних тем «Музичні інструменти», «Свійські тварини та їх дитинчата»; вчити сприймати немовленнєві звуки, пов'язаних із демонстрацією картинок, дій; вчити диференціювати їх за способом відтворення, за ритмом;

✓ розвивати фонематичні процеси, загальну і дрібну моторику; формувати слухову увагу, сприйняття, пам'ять дітей на немовленнєві звуки;

✓ виховувати вміння слухати один одного.

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МОМЕНТ

Пальчикова гімнастика

Один, два, три, чотири, п'ять (дітьми загинають по одному пальчику, починаючи з мізинця),

Буду друзів рахувать

Микита, Костя, Діма,

Ось Максимка і Поліна,

Будем пальці загинать

І знов почнемо рахувать (сильне стискання й розтискання пальців обох рук).

II. ПОВІДОМЛЕННЯ ТЕМИ.

Сьогодні до нас на заняття прийшов гість. А хто, про це ви дізнаєтесь самі. Якщо ви почуєте такий звук, то це Незнайка, якщо такий, то це Колобок, якщо такий, то це Велике Вухо (мелодії із мультфільмів).

✓ Правильно. Ви пам'ятаєте мультфільм про Велике Вухо? Ви ж знаєте, що воно любить слухати різноманітні звуки. Ось і сьогодні воно

прийшло до вас, аби пограти. Ми будемо грати, і за кожну гру ви будете отримувати ось такий трикутничок, якщо звичайно правильно все виконаєте.

III. ПРАКТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ.

«Один – багато»

Велике Вухо буде вмикати нам різноманітні музичні інструменти, а ви маєте здогадатися, що за інструмент звучить.

✓ А тепер скажіть, барабан – це один, а якщо їх багато, то це... (барабани).

І так з усіма інструментами, звуки яких пролунають.

«Пальчикова гімнастика»

Діти тискають і розтискають кулачки, повторюючи за логопедом слова:

Велике Вухо любить слухать

Звуки різні, скрізь,

Відростив великі вуха,

Щоб краще ними чути

Шум дощу, води в ріці (загинають пальці на обох руках, починаючи з великого)

Транспорт різний вдалині, музичні іграшки й шарудіння в тишині.

«Хто як голос подає?»

Подивіться, які свійські тварини, птахи та їх дитинчата з'явилися на нашому екрані. Назвіть їх. Далі звучать звуки тварин. Діти мають вгадати, кому належать голоси.

ФІЗКУЛЬТХВИЛИНКА

Діти стають в коло.

Ми руки підіймаємо,

Ми руки опускаємо,

Ми руки подаємо,

І бігаєм навколо.

«Який предмет видає звук?»

Прослухати звуки і обрати на екрані зображення предмета, який може видавати той чи інший звук (машина заводиться, скрип дверей, журчання води, дзвінок телефона, дзвін дзвіночка, звук розбитого скла, шарудіння листя).

«Що шарудить, що дзвенить?»

Логопед показує коробочку й дістає із неї різноманітні предмети, демонструючи, які звуки вони видають. Потім діти відгадують, який предмет видав звук. (Дзвіночок, ложки, ключі, шарудіння паперу, крупа в баночці)

IV. ПІДСУМОК ЗАНЯТТЯ.

Велике Вухо питає:

- ✓ Які звуки ми сьогодні чули?
- ✓ Які сподобалися? Які ні?

КОНСПЕКТ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ЗАНЯТТЯ З ДИТИНОЮ (4-6 РОКІВ) ЗІ СЛУХОВОЮ АГНОЗІЄЮ

ЗАВДАННЯ:

- ✓ закріплювати вміння розрізняти овочі й фрукти; знайти із загадками, вчити підбирати слова-дії для збору врожаю;
- ✓ вдосконалювати артикуляційну моторику; виробляти немовленнєвий видих;
- ✓ розвивати зоровий гнозис, дрібну моторику, тактильну чуттєвість через масаж рук м'ячиком Су-Джок; розвивати психомоторні функції;
- ✓ виховувати вміння уважно вислуховувати інструкцію й виконувати завдання відповідно до неї.
- ✓ розвиток слухової уваги
- ✓ розвиток диференціації звуків за довжиною звукового сигналу
- ✓ розвиток диференціації немовленнєвих шумів

Обладнання: дзеркало, м'ячик Су-Джок, артикуляційна гімнастика, дерево з листочками на ниточках для дихальної гімнастики; картинки із зображенням: зайчик, ведмедик, корзинка, ваза для фруктів, капуста, картопля, морква, цибуля, тиква, груша, банан, слива, яблуко, коло, овал, трикутник, огірок, лимон, помідор, каструля, графин; розфарбовка огірка, капусти, яблука, груші; лабіринт.

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МОМЕНТ

Пальчикова розминка з м'ячиком Су-Джок

Вправа виконується спочатку на правій руці, а потім на лівій:

- ✓ катаємо Су-Джок між долонями;
- ✓ масажні рухи великого пальця;
- ✓ масажні рухи вказівного пальця;
- ✓ масажні рухи мізинця;
- ✓ знову катаємо між долонями.

II. ОСНОВНА ЧАСТИНА

Артикуляційна гімнастика

«Віконечко». «Трубочка», «Посмішка», «Помісимо тісто», «Млинець», «Насос», «Надуваємо кульку», «Покусати язичок», «Покусати верхню губу», «Покусати нижню губу».

Вправа на розвиток дихання *«Здуй листочки з дерева»* (дуй, коли почуєш звук)

Дидактична гра «Помічники»

Ведмедик говорить: «Я дуже люблю груші. Вони ростуть на високому дереві. Груші солодкі й смачні».

(Дитина самостійно повторює розповідь Ведмедика)

Зайчик говорить: «Це моя улюблена морква. Вона росте на грядці. Морква солодка, довга, помаранчева. Вона вельми корисна.

Дитина повторює розповідь Зайчика.

ФІЗКУЛЬТХВИЛИНКА «САД – ГОРОД»

На слова логопеда дитина робить рухи.

Овочі й фрукти (нахилитися вниз, дістати руками до підлоги (город), витягнутися, дотягнутися руками вгору (сад).

Дуже смачні фрукти (погладити правою рукою по животику, потім лівою рукою).

У городі (нахилили вниз, дістати руками до підлоги (збираємо врожай на грядках).

і в саду (стати рівно, потягнутися руками вгору (збираємо врожай у саду)

я для їжі їх знайду (погладити рукою по животику, потім лівою).

Гра «Розфарбуй»

Якщо почуєш звук дощика - розфарбувати овочі зеленим кольором, якщо почуєш звук грози – розфарбуй фрукти червоним олівчиком.

Гра «Варимо суп і компот»

✓ Із чого можна приготувати компот? А із чого суп? Покласти в графин всі фрукти, а овочі – в каструлю.

Гра «Допоможи їжачку знайти яблуко»

Дитині потрібно намалювати дорожки від іжачків до яблучок (дорожки (пункіри) різної довжини). Якщо ти почуєш довгий звук – обведи довгу дорогу, якщо почуєш короткий звук – обведи коротку дорогу.

III. ПІДСУМКИ

- ✓ Що ми сьогодні на занятті робили?
- ✓ Що сподобалося найбільше?

КОНСПЕКТ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ЛОГОПЕДИЧНОГО ЗАНЯТТЯ З ДИТИНОЮ ЗІ СЛУХОВОЮ АГНОЗІЄЮ ЗА ЛЕКСИЧНОЮ ТЕМОЮ «ПТАХИ»

ЗАВДАННЯ:

✓ збагачувати словник іменниками на позначення назв птахів; уточнити будову птахів; ознайомити зі способом життя птахів;

✓ закріплювати вміння складати речення за питаннями: «Хто? Що робить? Що?»; вчити впізнавати й називати птахів; вводити в мовлення дієслів; формувати вміння вживати іменники в однині; вводити в речення прикметники для опису птахів;

✓ вдосконалювати артикуляційну моторику; відпрацьовувати тривалий немовленнєвий видих;

✓ розвивати зоровий гнозис, дрібну моторику; розвивати тактильну чуттєвість через здійснення масажу рук м'ячиком Су-Джок;

✓ виховувати вміння уважно слухати інструкцію й виконувати завдання відповідно до неї.

✓ розвиток слухового сприйняття

✓ розвиток упереджувального синтезу

✓ розвиток навичок визначення місця звука Р в слові

Обладнання: дзеркало; м'ячик Су-Джок, вітрячок для дихальної гімнастики; картинки: грак, горобець, сорока, зозуля, ластівка, чапля, либідь, лелека в польоті, зозулі будують гніздо, качки плавають, синички співають; грак – граки, зозуля – зозулі, голуб – голуби.

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МОМЕНТ

Пальчикова розминка із м'ячиком Су-Джок

Тілі – тілі, тілі – тілі,

З півдня птахи до нас прилетіли (дитина катає Су-Джок між долонями)

Прилетів до нас грак – сіреньке пір'ячко

Жайворонок, соловей, поспішай до нас хутчіш.

Чапля, либідь, качка, стриж, лелека, ластівка і чиж – (почергово надіває кільце на пальчики, починаючи з мізинця правої руки)

Всі повернулись, прилетіли

І раптом всі загомоніли. (діти катають Су-Джок між долонями)

II. ОСНОВНА ЧАСТИНА

Артикуляційна гімнастика

«Віконечко». «Трубочка», «Посмішка», «Помісимо тісто», «Млинець», «Насос», «Надуваємо кульку», «Покусати язичок», «Покусати верхню губу», «Покусати нижню губу».

Вправа на розвиток дихання «*Вітерець*»

Зараз ми з тобою будемо годувати птахів. Для цього потрібно побудувати дорожку з зерняток і насіння для них (робота над ритмічною структурою, механізм упереджувального синтезу 1:1). Спочатку поклади зернятко, потім – насіння. Але бери їжу лише тоді, коли почувеш звук вітру (логопед має аудіо). Далі наш вітер став досить сильним. Давай допоможемо йому. Подуй на насіння і зернятка .

Дидактична гра «Розкажи, які птахи?»

Логопед демонструє дитині картини із зображенням пахів, називає їх. Дитина вивчає будову птаха, називає частини її тіла. Потім, розглядаючи ілюстрації, які відображають спосіб життя птахів (птахи літають, птахи плавають, будують гнізда, співають), описує птахів:

- ✓ грак – великий, чорний, з великим клювом;
- ✓ горобець – маленький, сірий, швидкий;
- ✓ сорока – білобока, довгохвоста, скреготуха.

ФІЗКУЛЬТХВИЛИНКА «ДУЄ ВІТЕР»

Скаче прудка синиця (стрибки на місці на двох ногах)

Їй на місці не сидиться (стрибки на місці на лівій нозі)

Стриб-скок, стриб-скок (стрибки на місці на правій нозі)

Завертілась, мов вовчок (покрутитися на місці)

Ось присіла на хвилинку (присіла)

Почесала клювом грудку дитина встає, нахилиє голову вліво-вправо)

І з доріжки на плетінь (стрибки на місці на лівій нозі)

Тірі-тірі (стрибки на місці на правій нозі)

Тінь- тінь-тінь (стрибки на обох ногах)

Складання речень за питаннями: «Хто? Що робить? Що?»

Дитина за сюжетною картинкою складає речення: «Горобець клює зерно. Голуб п'є воду. Ластівка будує гніздо».

Дидактична гра «Здогадайся, про якого птаха я говорю»

- ✓ великий, чорний... (грак);
- ✓ білий, красивий... (либідь);
- ✓ маленький, сірий... (горобець);
- ✓ скреготуха довгохвіста... (сорока)

Дидактична гра «Один-багато»

Логопед: «Розглянь картинки: тут зображено одного птаха й багато птахів, назви їх» (грак – граки, зозуля – зозулі тощо).

Лабіринт «Допоможи пташці знайти своє гніздо

Дитина обводить доріжку пальцем, а потім олівцем.

Вправа «Розвиток фонематичного сприйняття»

Обладнання: три миски з будь-яким сенсорним наповнювачем (лещата, рис, гречка, вата і т. д.), скарби, сховані всередині (іграшкові кристали /невеличкі камінчики і т. Д.).

Інструкція: де сховався звук "Р" у слові "ворона"? Дитина повинна в мисці, яка посередині, знайти скарб.

Додаткові завдання:

- сенсорне насичення тактильної системи;
- розвиток загального і пальцевого видів праксису.

Словник : журавель, жайворок, орел, куріпка, сорока, ворона, яструб, грак, шишкар, снігур, дрізд, горобець, беркут.

III. ПІДСУМКИ ЗАНЯТТЯ.

✓ Що ми сьогодні робили? Що найбільше сподобалось і
запам'яталось?

КОНСПЕКТ ГРУПОВОГО ЗАНЯТТЯ З ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТВЕРДИХ ТА М'ЯКИХ ПРИГОЛОСНИХ ЗВУКІВ.

ЗАВДАННЯ:

✓ закріплювати вміння й навички розрізняти й правильно вимовляти тверді й м'які звуки в складах, словах, фразах; навички звукового аналізу слова; вміння утворювати множину від іменників;

✓ розвивати фонематичний слух; контролювати плавний повільний видих; пам'ять, увагу, дрібну моторику рук, координацію рухів.

Обладнання: запис немовленнєвих звуків, ножиці, папір зеленого й синього кольору, картинки, м'яч, паперові сніжинки, конверт із загадками і картинками-відгадками, схеми для індивідуальної роботи; «місце розташування звука в слові», звуко-складовий аналіз», конверт з картинкою для складання оповідання.

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. ОРГАНІЗАЦІЙНИ МОМЕНТ

Навколо нас багато різноманітних звуків. Послухайте уважно, хто більше розпізнає звуків (аудіозаписи шуму водоспаду, потягу, скаче кінь, гримить дощ, скриплять двері, шумлять дерева)

Логопед артикуляційно (без голосу) вимовляє звуки, а діти мають здогадатися, що це за звуки.

Артикуляційна гімнастика

Виконується комплекс вправ: «Віконечко», «Трубочка», «Посмішка», «Помісимо тісто», «Млинець», «Насос», «Надуваємо кульку», «Покусати язичок», «Покусати верхню губу», «Покусати нижню губу».

II. ОСНОВНА ЧАСТИНА

Є приголосні і тверді, і м'які, їх легко можна сплутать,

Але, щоб не вийшло подібної штуки, навчимося їх розрізнять.

Ви чули, як маленьке кошеня просить молоко? Покажіть, будь ласка. А тепер згадайте мультфільми й покажіть, які звуки видає голодний вовк.

(Логопед пояснює, демонструє, як звучать м'які й тверді звуки).

Група ділиться на дві команди: одна вимовляє склади й слова з твердими звуками, а друга – з м'якими.

ТА-ТА-ТА – нема у нас кота

ТЯ-ТЯ-ТЯ – веселе в нас дитя

НА-НА-НА – стою біля вікна

НЯ-НЯ-НЯ – і бачу там коня

АТ-АТ-АТ – у мене є халат

АТЬ-АТЬ-АТЬ – але я вже йду спать

УТЬ-УТЬ-УТЬ – збираємося в путь

УТ-УТ-УТ – дивіться я вже тут.

Позначення твердості й м'якості синіми й зеленими кружками

Із кольорового паперу діти вирізають кружечки. Логопед називає слова, якщо в слові є м'який, діти піднімають кружечок зеленого кольору. Якщо всі тверді – синього кольору. (Кінь, лебідь, город, місто, салат, вогонь, пень, день, лист, дом, бант, ведмідь, лінь)

Далі на твердий звук вдаримо руками, міцно стиснутими в кулак, а на м'який імітуємо, що пливемо. (лук – люк, галка – галька, рюкзак – рукав, шість – шести, п'ята – п'ять, кит – кіт, ліс – лисий)

Гра з м'ячем

Логопед називає слово, кидає м'яч дитині, а дитина має назвати множину, виділяючи силою голосу м'який приголосний, якщо він є у слові: стіл – столи, стілець – стільці, пісок – піски, каструля – каструлі, зозуля – зозулі, картина – картини, дошка – дошки тощо)

Дихальна гімнастика

Діти лягають на килимки і дихають: вдих носом, видих ротом.

ФІЗКУЛЬТХВИЛИНКА

Діти йдуть хороводним кроком, потім плескають в долоні, притопують правою. Потім лівою ногою.

Робота із загадками

Дітям роздають конверти зі схемами. Схема «Місце звука в слові»

Логопед загадує загадку, діти відгадують, позначають на індивідуальних схемах місце м'якого звука в слові.

Він пихато дуже ходить

Із води сухим виходить

І дарує він усім м'якенькії пір'їнки (Гусь)

По ріці ковдрі з'їсть. Що йому не дай (Вогонь)

То Язика немає, а правду скаже. (Дзеркало)

Робота з деформованими реченнями

У другому конверті картинка й оповідання. Але заметіль так сильно мела, що переплутала всі слова в реченні.

ПАРКУ, ВЗИМКУ, В, СНІГУ, БАГАТО

ЛПЛЯТЬ, КОЛЯ, ВАС, СЕІГОВІІКА, І

НЕСЕ, МІТЛУ, ІРА, РУЦІ, В

ІІ. ПІДСУМКИ ЗАНЯТТЯ.