

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського

Н. В. Савінова
О. Г. Білюк
М. І. Берегова

**Спеціальна методика
розвитку мовлення та початкового
навчання мови дітей
з тяжким порушенням мовлення**

*Навчально-методичний посібник
(для студентів спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
для змішаних форм навчання: ON-LINE/OFF-LINE)*

У ДВОХ ЧАСТИНАХ
ЧАСТИНА II

Миколаїв
«Іліон»
2022

РЕЦЕНЗЕНТИ:

ТЕЛЬНА ОЛЬГА АНАТОЛІЇВНА – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри корекційної освіти та спеціальної психології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»;

ПРИТИКОВСЬКА СВІТЛАНА ДМИТРІВНА – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дефектології та фізичної реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», доцент

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського
(протокол № 28 від 30.06.2021 року)*

Савінова Н. В.

С 12 Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови дітей з тяжким порушенням мовлення : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. : .2 / Н. В. Савінова, О. Г. Білюк, М. І. Берегова. — Миколаїв: Іліон, 2022. — 168 .

ISBN 978-617-534-000-0

Ч. 1. — 2021. — 150 с. .2.- 2022.- 168 .

ISBN 978-617-534-633-4

Навчально-методичний посібник містить матеріали для змішаних форм навчання: ON-LINE/OFF-LINE.

У другій частині представлені матеріали самостійних завдань, практичних та лабораторних занять з наступних тем курсу: «Методологічні основи спеціальної методики навчання грамоти», «Система корекційно-логопедичної роботи в спеціальній та інклюзивній освіті», «Лінгвістична основа спеціальної методики початкового навчання мови», «Науково-теоретичні засади розвитку зв'язного мовлення школярів з особливими освітніми потребами» для студентів IV курсу спеціальності 016 «Спеціальна освіта».

Видання адресовано студентам спеціальності 016 «Спеціальна освіта».

УДК 376

ISBN 978-617-534-000-0
ISBN 978-617-534-633-4 (Ч. 1)

© Савінова Н. В., Білюк О. Г.,
Берегова М. І., 2022

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. Програма навчальної дисципліни.....	6
Карта самостійної роботи студента.....	17
Завдання для Самостійної роботи з курсу «Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови для дітей із ТПМ»	19
Питання для самоперевірки та підготовки до іспиту	23
Комплексні контрольні завдання для перевірки знань з курсу «Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови дітей із тяжкими порушеннями мовлення».....	39
Тематика контрольних робіт	40
РОЗДІЛ 2. Теоретичні основи спеціальної методики навчання мови дітей з ТПМ.....	42
РОЗДІЛ 3. Практикум з курсу Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови дітей з тяжкими порушеннями мовлення.....	100
3.1. Практичні роботи	100
3.2. Лабораторні роботи 2.....	111
3.3. Словник термінів спеціальної методики навчання мовлення та початкового навчання мови дітей із ТПМ.....	122
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	135
ДОДАТКИ.....	137
МУЛЬТИМЕДІЙНІ ДОДАТКИ ЛЕКЦІЇ.....	167

ВСТУП

<http://moodle.mdu.edu.ua/course/view.php?id=2195>

Навчально-методичний посібник «Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови дітей з тяжким порушенням мовлення» розроблено відповідно до освітньої професійної програми Логопедія. Спеціальна психологія за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» для першого (бакалаврського) рівня, що відповідає Стандарту вищої освіти України за затвердженого наказом МОН України № 799 від 16.06.2020 р.

В інклюзивному освітньому просторі фахівець здатний до застосування психолого-педагогічних, корекційно-методичних та фахових знань, який не лише застосовує відповідні методи, прийоми, форми, засоби реабілітації і корекційного навчання та виховання, а і здійснює освітньо-корекційний процес з урахуванням психофізичних, вікових особливостей та індивідуальних освітніх потреб осіб з порушеннями розвитку (мовлення, слуху, зору, інтелекту, опорно-рухового апарату тощо) у спеціальних та інклюзивних дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах, реабілітаційних установах має вищий рівень конкурентноспроможності.

Спеціальний педагог набуває досвіду організації корекційно-педагогічного і навчально-реабілітаційного процесів через уміння відбирати і систематизувати діагностичний, корекційно-педагогічний матеріал з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей тих, хто навчається і формує у навчанні власну базову вузькопрофесійну систему дидактико-методичних знань і умінь для удосконалення майбутньої професійної діяльності.

У навчально-методичному посібнику представлені навчальні матеріали та методичні рекомендації щодо самостійної роботи студентів з вивчення курсу «Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови дітей із тяжким порушенням мовлення», розміщено матеріали самостійних

завдань, практичних та лабораторних занять для змішаних форм навчання ON-LINE/OF-LINE, на платформах дистанційного навчання MOODLE, у конференціях-ZOOM, на GOOGLE-МЕЕТзустрічах, використання Інстаграм, Фейсбук, Вайбер з наступних розділів: «Методологічні основи спеціальної методики навчання грамоти», «Система корекційно-логопедичної роботи в спеціальній та інклюзивній освіті», «Лінгвістична основа спеціальної методики початкового навчання мови», «Науково-теоретичні засади розвитку зв'язного мовлення школярів з особливими освітніми потребами» для студентів IV курсу спеціальності 016 «Спеціальна освіта». Видання складається з 2-х частин.

Посібник (Частина II) складено відповідно до чинної програми нормативної дисципліни «Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови дітей з тяжким порушенням мовлення» для бакалаврів 4-го курсу спеціальності 016 Спеціальна освіта. Наведено навчальну програму дисципліни, плани практичних та лабораторних занять. Висвітлено основні методичні аспекти з відповідних тем курсу. Запропоновано завдання для самостійної роботи студентів та тестової перевірки їх знань з курсу. До посібника включено словник основних термінів. У додатках подано вправи та завдання для самопідготовки.

Матеріали посібника допоможуть студентам при підготовці до практичних і лабораторних занять та рекомендаціями щодо самостійної роботи при вивченні навчального курсу «Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови дітей з тяжким порушенням мовлення».

РОЗДІЛ 1

Програма навчальної дисципліни

«Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови дітей із тяжкими порушеннями мовлення» (4 курс)

Програма вивчення нормативної навчальної дисципліни «Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови» складена відповідно до Першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка Напрямок підготовки: 016 Спеціальна освіта (Логопедія. Спеціальна психологія).

Предметом вивчення навчальної дисципліни є мовленнєва та навчально-мовленнєва діяльність дитини шкільного віку з з тяжким порушенням мовлення.

Міждисциплінарні зв'язки: загальна, спеціальна педагогіка, історія спеціальної і загальної педагогіки, психологія, фонетика, лексикологія, фразеологія, морфологія, синтаксис, стилістика, лексикографія, термінознавство, соціолінгвістика, історія літературної мови, сучасна українська літературна мова, літературознавство, логопедія, дошкільна лінгводидактика.

1. Мета та завдання навчальної дисципліни та очікувані результати

1.1. Мета засвоєння дисципліни: сформувати у студентів професійні компетенції в галузі методики навчання української мови в спеціальній (корекційній) школі VIII виду для дітей з ТПМ. Майбутній фахівець має оволодіти прийомами і методами педагогічної роботи, спрямованої передусім на усунення та послаблення у дітей з порушеннями розвитку психофізичних недоліків, формування у них позитивних особистісних якостей.

1.2. Основними завданнями вивчення дисципліни є:

методичні: у формуванні знань у студентів із теоретичних питань спеціальної методики викладання української мови, культури методичного мислення;

пізнавальні: ознайомленні з комплексом знань про спеціальну методику викладання української мови, зі змістом програми з української мови, із здійсненням процесу навчання відповідно до освітньої програми, з реалізацією особистісно-орієнтованого підходу до освіти та розвитку дітей;

практичні: формування вміння розробки і реалізації на практиці конспектів уроків української мови; удосконалення умінь і навичок аргументованого обґрунтування практичного використання теоретичних положень спеціальної методики викладання української мови в школі для дітей з важкими порушеннями мовлення.

Програмні результати навчання:

ЗК-1. Особистісні: ЗК-1.3. Функціонально-поведінкова компетентність в спеціальній освіті. Здатність до виконання власних професійно-функціональних обов'язків; уміння дотримуватись норм загальнолюдського і професійного етикету; здатність виявляти чесність, порядність, принциповість, толерантність під час освітньої та професійної діяльності; досвід відповідального і сумлінного ставлення до виконання своїх професійних обов'язків). **ЗК-1.6. Адаптивна.** Здатність до адаптації в корекційно-педагогічному середовищі та дії в нових ситуаціях, зокрема тих, що передбачають корекційне навчання, розвиток і виховання та навчальну реабілітацію дітей дошкільного, шкільного віку і підлітків, спілкування з їхніми батьками, комунікації з адміністрацією школи й колегами. **ЗК-3. Інструментальні: ЗК-3.1. Комунікативна компетентність.** Здатність спілкуватися державною мовою та володіння необхідним лексичним мінімумом іноземних мов в межах потреби своєї професійної діяльності. Знання основних способів і засобів міжособистісної комунікації, стилів мовлення, практичний досвід комунікації різними мовами; вміння постійно збагачувати власне мовлення, налагоджувати професійну і педагогічну комунікацію, застосовувати інформаційно-комунікативні технології в спеціальності. **ЗК-3.5. Загальнонавчальна.**

Здатність навчатися й оволодівати сучасними знаннями, зокрема, інноваційними методичними підходами, сучасними системами, методиками, технологіями навчання, розвитку й виховання дітей дошкільного і шкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку; чинним нормативним забезпеченням спеціальної освіти тощо.

1.3.2. Фахові СК.-1 Теоретико-методологічна. Здатність до застосування знань провідних гуманістичних теорій, концепцій, вчень щодо виховання і навчання осіб з обмеженими психофізичними можливостями; здатність відстоювати власні корекційно-педагогічні, навчально-реабілітаційні переконання, дотримуватись їх у житті та професійній діяльності.

СК.-2 Спеціально-методична (відповідно нозології). Здатність до застосування психолого-педагогічних, корекційно-методичних та фахових знань; вміння відбирати і систематизувати діагностичний, корекційно-педагогічний матеріал з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей тих, хто навчається; здатність застосовувати відповідні методи, прийоми, форми, засоби реабілітації і корекційного навчання та виховання; досвід організації корекційно-педагогічного і навчально-реабілітаційного процесів; формування системи дидактико-методичних знань і умінь; здатність удосконалювати власну професійну діяльність. Здатність здійснювати освітньо-корекційний процес з урахуванням психофізичних, вікових особливостей та індивідуальних освітніх потреб осіб з порушеннями розвитку (мовлення, слуху, зору, інтелекту, опорно-рухового апарату тощо) в спеціальних та інклюзивних дошкільних та загально-освітніх навчальних закладах; реабілітаційних установах тощо.

СК.-3 Комунікативно-педагогічна (відповідно нозології). Здатність до застосування знань основних принципів, правил, прийомів і форм педагогічної комунікації; вміння використовувати різноманітні інформаційні джерела та способи отримання інформації у професійних цілях, продумано й виважено будувати процес корекційно-педагогічного спілкування; здатність налагоджувати продуктивну професійно-корекційну і навчально-реабілітаційну взаємодію, суб'єкт-суб'єктну комунікацію.

СК.-4 Проектувальна (загальна та з урахуванням нозологій). Здатність до застосування знань основних видів і технологічних підходів до планування власної професійно-корекційної

діяльності відповідно до порушень психофізичного розвитку та з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей особи; вміння здійснювати поточне планування, визначати умови його практичної реалізації, вміння планувати, організовувати і результативно здійснювати корекційно-педагогічний процес у загальноосвітніх та спеціальних закладах освіти з інклюзивним та інтегрованим навчанням з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного та шкільного віку. **СК-5 Організаційна (відповідно нозології)** Здатність до застосування знань основних правил організації навчального, корекційного, навчально-реабілітаційного процесів; вміння раціонально організувати власну корекційно-педагогічну діяльність, самостійно контролювати її результативність, удосконалювати систему самоорганізації на основі сучасних корекційно-педагогічних технологій. **СК-8. Корекційно-зорієнтована компетентність.** Здатність виконувати корекційну навчально-виховну роботу з профілактики, подолання вад психофізичного розвитку дітей з психофізичними порушеннями (залежно від нозології) у навчально-виховному, реабілітаційному процесі незалежно від типу закладу і форми організації навчально-виховної діяльності. Володіння засобами та методами корекції пізнавальних психічних процесів, мовлення, сенсорних порушень, порушень опорно-рухових функцій, емоційно-вольової сфери в процесі виховання дітей. Здатність корекційно спрямовувати діяльність дитячого колективу, в якому є дитина/діти з психофізичними порушеннями. Здатність організувати інклюзивний дитячий колектив, створювати в ньому умови для особистісного розвитку вихованців та їхньої суспільної інтеграції. Здатність здійснювати комплексний корекційно-педагогічний, психологічний та соціальний супровід дітей з інвалідністю в різних типах закладів підпорядкованих МОН, МООЗ, Мін. праці та соціальної політики.

Курс базується на основі знань засвоєних раніше нормативних дисциплін спеціальності.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 180 годин / 6 кредитів ECTS.

Мова викладання – українська.

1. Навчальний обсяг дисципліни

Кредит 1. Система навчання рідної мови учнів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ)

Предмет, мета та завдання спецметодики початкового навчання мови.

Освітньо-пізнавальні та корекційно-виховні завдання української мови як навчальної дисципліни. Цілі навчання української мови в спеціальній школі.

Особливості навчання мови в спеціальній школі.

Специфіка навчання української мови як навчального предмету школи для дітей з важкими порушеннями мови. Зміст і напрямки роботи з навчання української мови дітей з важкими порушеннями мови.

Характеристика основних розділів програми мовного циклу, за якими навчаються діти із ТПМ.

Особливості програми, за якою навчаються діти із ТПМ. Зміст і напрямки роботи з навчання української мови дітей з важкими порушеннями мови. Характеристика основних розділів програми мовного циклу.

Принципи та методи навчання української мови в школі для дітей з важкими порушеннями мови.

Загальнодидактичні принципи навчання. Специфічні для української мови як навчального предмета методичні принципи: взаємозв'язок вивчення всіх сторін мови (фонетика, лексика, граматики); розвиток мовлення і мислення; навчання мови на основі формування мовних (фонетичних, лексичних, граматичних) узагальнень і протиставлень, зв'язок усної і письмової форм мовлення. Принципи навчання української мови (по Л. П. Федоренко).

Класифікація методів навчання української мови (за джерелом знань, за характером навчального матеріалу, за характером пізнавальної діяльності учнів). Традиційні методи навчання: пов'язані з джерелами отримання знань учням (слово вчителя, бесіда, аналіз мовних явищ, вправи з української мови, робота з підручниками та навчальними посібниками, самостійна робота учнів); методи навчання, орієнтовані на характер пізнавальної діяльності учнів (репродуктивний, пояснювально-

ілюстративний, продуктивний, дослідницький). Використання елементів проблемного викладу в навчанні української мови дітей з важкими порушеннями мови.

Кредит 2. Структура процесу навчання грамоти в спеціальних закладах освіти

Специфіка навчання грамоти в спеціальних школах.

Характеристика граматичної будови мовлення учнів, які поступають у підготовчий клас спеціальної школи для дітей із порушеннями мовлення.

Завдання та зміст роботи по формуванню граматичної будови мовлення.

Структура процесу навчання грамоти в спеціальних закладах освіти.

Принципи побудови роботи по формуванню граматичної будови мовлення. Планування роботи по формуванню граматичної будови мовлення.

Загальна характеристика процесу письма та основні завдання уроків письма у спеціальній школі для дітей із ТПМ.

Методика ознайомлення з новою буквою на уроці письма. Періодизація навчання каліграфії.

Специфіка ознайомлення з звуками голосними і приголосними та буквами. Порядок вивчення звуків і букв. Вивчення твердих і м'яких приголосних і їх позначення на письмі. Вивчення глухих і дзвінких приголосних і їх позначення на письмі.

Особливості вивчення фонетики і графіки в початкових класах.

Місце і роль фонетичних знань у розвитку усного та писемного мовлення учнів з мовною патологією. Своєрідність прийомів роботи над стилем, наголосом, ударними і ненаголошеними голосними. Ознайомлення з основами правопису шляхом співвіднесення звуку і букви.

Моделювання та аналіз урок-в фонетики і графіки, їх фрагментів і циклів.

Тематика, цілі, завдання, структура і планування уроків розвитку мовлення. Розділи роботи з розвитку мовлення (збагачення та активізація словникового запасу, формування граматичної будови, розвиток зв'язного мовлення), питома вага

кожного розділу в уроці. Типи уроків розвитку мовлення, зумовлені їх змістом і спрямованістю на формування відповідних умінь (урок розвитку діалогічного мовлення, урок розвитку монологічного мовлення, урок формування лексико-граматичної будови мови, урок формування граматичних узагальнень, комбінований урок). Відбір мовного матеріалу для уроку розвитку мовлення. Вимоги до відбору мовного матеріалу, що визначаються особливостями розвитку мовлення дітей.

Види і комплекси вправ і завдань по всіх розділах роботи, їх корекційна спрямованість. Моделювання та аналіз уроків розвитку мовлення, їх фрагментів і циклів.

Кредит 3. Структура процесу навчання читання та письма в спеціальних закладах освіти

Реалізація корекційної спрямованості роботи на уроках письма і читання.

Уроки письма і читання в школі для дітей з важкими порушеннями мови.

Тематика, цілі, завдання, структура і планування уроків письма і читання. Методика проведення уроків.

Зміст уроків читання. Основні завдання уроків читання. Оволодіння технікою читання: свідомість, правильність, виразність, швидкість. Навчання окремим видам читання (читання вголос і про себе).

Освітньо-виховне та корекційно-розвивальне значення читання в школі для дітей з важкими порушеннями мови.

Методика роботи над текстом на уроці читання. Підготовка до сприйяття тексту: прийоми роботи, що передують читанню художнього твору. Основні етапи роботи над текстом (художнім твором): 1) первинний синтез, 2) аналіз, 3) вторинний синтез; завдання та зміст кожного етапу. Форми і види завдань у роботі над розумінням, читанням і репродукуванням тексту.

Особливості роботи над розумінням твору (аналіз заголовка, змісту, структури сюжету; характеристика і оцінка вчинків героїв; виділення логічних частин тексту; вибір опорних слів; складання плану; визначення теми і головної думки тексту, визначення типу тексту).

Особливості роботи над читанням твору (вибіркове читання; читання по ланцюжку; співвіднесення пунктів плану

з конкретними частинами тексту, ілюстрації по фрагменту тексту; реконструкція тексту із запропонованих фрагментів).

Особливості роботи над репродукуванням творів: (підготовка до переказу на основі аналізу текстів; короткий переказ з опорою на виділені смислові відрізки; переказ фрагментів за планом; переказ-характеристика героя; докладний переказ). Труднощі учнів з важкими порушеннями мови при оволодінні навичками читання.

Зв'язок уроків читання з уроками вимови та розвитку мовлення (вдосконалення вимовних навичок при читанні, збагачення словникового запасу, формування граматичної будови і зв'язного мовлення учнів).

Навчання умінню висловлювати своє особистісне ставлення до прочитаного, елементарної оцінки вчинків героїв. Виховання уваги до мови твору.

Особливості організації аналізаторної діяльності учнів на уроках. Профілактика порушень письма і читання. Моделювання та аналіз уроків письма і читання, їх фрагментів і циклів.

Кредит 4. Методика формування вимови та розвитку мовлення учнів молодших класів школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення

Формування звукової сторони мовлення в онтогенезі. Методика формування вимови у дітей з порушеннями мовлення.

Характеристика і аналіз програми (розділ «Вимова»). Особливості вимовної сторони і сприйняття мови учнями початкових класів школи для дітей з важкими порушеннями мови (звуковимова, фонематичне сприйняття, інтонаційна сфера, складова структура слова). Рівень оволодіння навичками фонемного і складового аналізу і синтезу (як бази для засвоєння грамоти). Індивідуальні та фронтальні заняття з вимови.

Вивчення вимовного боку мови і операцій фонемного аналізу і синтезу у молодших школярів. Запитання обстеження, діагностика та прогнозування в навчанні, оцінка та аналіз матеріалів обстеження. Взаємозв'язок навчальної роботи на індивідуальних заняттях і уроках вимови.

Теоретичне обґрунтування необхідності формування базових передумов психічної (у тому числі мовної) діяльності

молодших школярів: рухової активності і загального моторного розвитку, просторово-часових уявлень, базових афективних регуляцій.

Міжпредметні зв'язки уроків вимови з уроками розвитку мови і навчання грамоти, їх вплив на змістовний аспект уроків вимови.

Організація та методика проведення уроків з формування звукової сторони мовлення у дітей з порушеннями мовлення

Тематика, цілі, завдання, структура і планування уроків з формування звукової сторони мовлення у дітей з порушеннями мовлення.

Розділи роботи з формування звукової сторони мовлення. Відбір мовного матеріалу для уроку. Вимоги до відбору мовного матеріалу, що визначаються особливостями розвитку мовлення дітей.

Кредит 5. Методика формування та розвитку словника учнів молодших класів школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення

Основні напрямки та зміст роботи з розвитку лексичної сторони мовлення у дітей із ТПМ.

Методика формування та розвитку словника у дітей з ТПМ.

Основні напрямки роботи над словом на уроках розвитку мовлення. Принципи організації словникової роботи в школі для дітей з важкими порушеннями МОВИ. Принципи відбору лексики для уроку розвитку мовлення. Прийоми навчальної семантизації слів. Методичні та корекційно-методичні рекомендації до проведення роботи з розширення, актуалізації та активізації словникового запасу в учнів початкових класів.

Кредит 6. Методика навчання граматичної будови мови в спеціальній школі для дітей із ТПМ

Особливості розвитку граматичної сторони мовлення у дітей з порушеннями мовлення.

Грамматичний лад мови як об'єкт засвоєння на уроках розвитку мовлення. Лінгвістична і психолінгвістична характеристика граматичної сторони мови.

Методичні рекомендації до проведення роботи по вдосконаленню граматичної будови мовлення учнів з важкими порушеннями мови.

Напрямки логопедичної роботи з формування граматичної сторони мовлення.

Основні напрямки роботи по формуванню граматичної будови мови (на морфологічному та синтаксичному рівнях). Формування граматичних узагальнень як основа розвитку мовної компетенції учнів. Подолання імпресивного і експресивного аграматизму.

Специфіка навчання грамоти в спеціальних школах.

Характеристика граматичної будови мовлення учнів, які поступають у підготовчий клас спеціальної школи для дітей із порушеннями мовлення.

Завдання та зміст роботи по формуванню граматичної будови мовлення.

Орієнтовні заходи рейтингового поточного контролю

№ п/п	Форма контролю	Кількість заходів	Залік					Кількість заходів	Екзамен			
			Мінімальна оцінка один. контролю	Макс. оцінка один. контролю	Мін. сумарна оцінка один. контролю	Макс. сумарна оцінка один. контролю	Мінімальна оцінка один. контролю		Макс. оцінка один. контролю	Мін. сумарна оцінка один. контролю	Макс. сумарна оцінка один. контролю	
1	Письмова підготовка до практичних занять, відповіді	8	1	5	5	50	8	1	5	5	32	
2	Письмова підготовка до індивідуальних занять, відповіді	9	1	5	10	50	9	1	5	10	50	
3	Доповнення на занятті	17	1	5	10	10	17	1	2	10	10	
4	Тестування на заняттях	9	1	5	5	10	9	1	2	10	10	
5	Розробка і презентація студентом власного конспекту заняття	2	5	10	10	20	2	5	10	10	20	
6	Кредитна контрольна робота	2			50	100	2			50	100	
7	Індивідуальне навчально-дослідне завдання: створення метод. портфелю логопеда	1	5	10	10	10	1	5	10	5	10	
Вихідна кількість балів:					100	300				100	200	

Карта самостійної роботи студента

Карта самостійної роботи студента

_____ групи _____ курсу

спеціальності 016 Спеціальна освіта з дисципліни *Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови*

Кредит та тема	Академічний контроль (форма представлення)*	Кількість балів (за видами роботи)**	Кількість балів всього за кредит	Термін виконання (тижні)***	Викладач (підпис)
Кредит № 1 Тема: «Система навчання рідної мови учнів з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ)»	Презентація «Методи навчання української мови в школі для дітей з тяжкими порушеннями мови»	24	30		
	Навчально-методична розробка (Дидактичні засоби) «Структура процесу навчання грамоти»	6			
Кредит № 2-3 Тема: «Структура процесу навчання грамоти та навчання читання і письма в спеціальних закладах освіти»	Розробіть плани-конспекти уроків письма добукварного та букварного періодів навчання	14	20		
	Навчально-методична розробка «Структура процесу навчання грамоти»	6			
Кредит № 4 Тема: «Методика формування вимови та розвитку мовлення учнів молодших класів школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення»	Розробити журнал або газету для дітей із ТПМ, яку можна використовувати під час розвитку мовлення дітей	15	38		
	Підготувати презентацію «Основні стилі мови і мовлення, над якими найчастіше проводиться робота в молодших класах»	9			

Закінчення табл.

Кредит та тема	Академічний контроль (форма представлення)*	Кількість балів (за видами роботи)**	Кількість балів всього за кредит	Термін виконання (тижні)***	Викладач (підпис)
	Навчально-методична розробка конспектів уроків «Структура процесу навчання грамоти»	14			
Кредит № 5 Тема: «Методика формування та розвитку словника учнів молодших класів школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення»	Розробити розгорнутий план-конспект з розвитку словника учнів молодших класів школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення	10	10		
Кредит № 6 Тема: «Методика навчання граматичної будови мови в спеціальній школі для дітей із ТПМ»	Розробити розгорнутий план-конспект для розвитку системи словозміни	10	10		
ВСЬОГО за семестр – 108 год.					

Карту отримав

(ПІБ студента)

(підпис)

(дата)

<http://moodle.mdu.edu.ua/mod/assign/view.php?id=34371>

<http://moodle.mdu.edu.ua/mod/assign/view.php?id=34373&forceview=1>

<http://moodle.mdu.edu.ua/mod/assign/view.php?id=34374&forceview=1>

**Завдання для Самостійної роботи з курсу
«Спеціальна методика розвитку мовлення
та початкового навчання мови для дітей із ТПМ»**

Кредит 1-2

**Система навчання рідної мови учнів із тяжким
порушенням мовлення (ТПМ)**

Тема 1. Предмет, мета та завдання спецметодики початкового навчання мови.

Визначити конкретно:

Предмет

мета та

завдання

Тема 2. Загальнодидактичні принципи навчання.

Перелічити Загальнодидактичні принципи навчання

Спеціальні принципи навчання мови

Тема 3. Традиційні методи навчання.

Назвати методи з практичним прийомом

Лаконічно, стисло, цитатно!

(до 3-х сторінок формату А4)

1. Інформаційні ресурси

www.ikprao.com;

www.mon.gov.com ;

www.edu.com;

www.gnpbu.com;

www.gramota.com;

<http://gcon.pstu.ac.com>

<http://mbttc.mtuci2.com>

<http://library.auca.kg>

<http://www.bj.pu.com>

<http://www.edu.com>

<http://www.e-teaching.com>

<http://www.ict.edu.com>

<http://www.asha.org>

<http://www.aacap.org>

<http://www.dec-sped.org>

<http://www.downsideup.org>

<http://www.logoped.org>

<http://logoburg.nm.com>

www.philology.com .

Для формування методичної компетентності – добір та розробка мовного матеріалу на основі його лінгвістичного аналізу для навчально-методичного забезпечення майбутньої професійної діяльності.

ПРАКТИЧНЕ завдання для методичних розробок:

Для запам'ятовування дітям: ЛІЧИЛКИ. МИРИЛКИ. ПОТІШКИ.

Для дидактичних карток: ПРИЙОМИ ПОЯСНЕННЯ НАЗИВНОЇ РОЛІ СЛОВА.

Проаналізуйте літературу з проблеми та укладіть таблицю: КІЛЬКІСНА ТА ЯКІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СЛОВНИКА ДІТЕЙ ПО РОКАХ ЖИТТЯ.

Тема 2. Діти з порушеннями мовлення (загальний недорозвиток мовлення): характеристика даної категорії дітей, що знають найбільших труднощів в оволодінні мовними навичками. Загальний недорозвиток мовлення в дітей як вид порушення мовного розвитку.

ПРАКТИЧНЕ завдання для методичних розробок:

ДОБІР МОВНОГО МАТЕРІАЛУ (Логопедичні картки).

ПРАКТИЧНИЙ ПОСІБНИК ЛОГОПЕДА **ЗВУКОГРАЙ**.

РОБОТА ЗІ ЗВУКОМ (вправи).

Кредит 3-4

Структура процесу навчання грамоти в спеціальних закладах освіти

Тема 4. Специфіка навчання грамоти в спеціальних школах
ТЕМАТИЧНИЙ ЗМІСТ УРОКІВ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ (ПО АНАЛІЗУ ПРОГРАМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ)

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА МЕТА ВСІХ УРОКІВ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

Тема 5. Специфіка ознайомлення зі звуками та буквами, голосними і приголосними.

КОНСПЕКТ УРОКУ ЧИТАННЯ НОВОЇ БУКВИ

Тема 6. Загальна характеристика процесу письма та основні завдання уроків письма у спеціальній школі для дітей із ТПМ.

КОНСПЕКТ УРОКУ ПИСЬМА НОВОЇ БУКВИ

Лаконічно, стисло, цитатно!

(до 3-х сторінок формату А4)

ПРАКТИЧНЕ завдання для методичних розробок:

ДИДАКТИЧНИЙ МАТЕРІАЛ ДЛЯ РОБОТИ З ПРОСОДИЧНОЮ СИСТЕМОЮ МОВЛЕННЯ.

ПОСІБНИКИ ДЛЯ роботи із ЗВУКОВОЮ СИСТЕМОЮ
МОВЛЕННЯ.

РОБОТА З ПРИРОДНИМИ ВЛАСТИВОСТЯМИ ГОЛОСУ
(ТРЕНУВАЛЬНІ ВПРАВИ)

Кредит 5-6

Структура процесу навчання читання та письма в спеціальних закладах освіти

Тема 7. Реалізація корекційної спрямованості роботи на
уроках письма і читання

КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНА МЕТА УРОКІВ ЧИТАННЯ І ПИСЬМА

Тема 8. Особливості організації аналізаторної діяльності
учнів на уроках УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.

ДИДАКТИЧНА ГРА ДЛЯ ЗАСВОЄННЯ ТЕМ СИНТАКСИСУ ТА
ПУНКТУАЦІЇ

Тема 9. Особливості роботи над читанням твору.

ТВІР-ОПИС, РОЗПОВІДЬ, МІРКУВАННЯ (ДО 7 РЕЧЕНЬ КОЖЕН
ТЕКСТ)

Тема 10. Основні напрямки та зміст роботи з розвитку лек-
сичної сторони мовлення у дітей із ТПМ.

ТВІР-ОПИС, РОЗПОВІДЬ, МІРКУВАННЯ (МЕТОДИЧНІ
ПРИЙОМИ ДОБОРУ ЛЕКСИКИ ДЛЯ ТВОРІВ РІЗНИХ ЖАНРІВ)

Тема 11. Методичні та корекційно-методичні рекомендації
до проведення роботи з розширення, актуалізації та активізації
словникового запасу в учнів початкової школи

ТРИ РЕКОМЕНДАЦІЇ!

Тема 12. Особливості розвитку граматичної сторони мов-
лення у дітей з порушеннями мовлення

ДИДАКТИЧНА ВПРАВА

Тема 13. Подолання імпресивного і експресивного аграма-
тизму

ПРОПЕДЕВТИКА (ПРИКЛАД)

Тема 14. Специфіка навчання в спеціальних школах

СУТЬ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ

Тема 15. Характеристика граматичної будови мовлення
учнів, які поступають у підготовчий клас спеціальної школи
для дітей із порушеннями мовлення.

ДІАГНОСТИЧНІ ПРИЙОМИ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ТПМ

ПРАКТИЧНЕ завдання для методичних розробок:

1. КАРТКИ ДЛЯ РОБОТИ З ГРАМАТИЧНОЮ БУДОВОЮ МОВЛЕННЯ.

2. Після перегляду презентації:

- Для діалогічного мовлення розробіть 10 карток мовленнєвих ситуацій (як-от: у магазині, у музеї, у їдальні ...) де у процесі мовленнєвого спілкування виховують навички культури мовлення.
- Для монологічного мовлення розробіть 10 карток мовленнєвих звернень (як-от: учитель, лікар, продавець, репортер, диктор телебачення, радіоведучий ...) де у процесі мовлення формуються навички культури мовлення.

Лаконічно, стисло, цитатно!

ПРАКТИЧНЕ завдання для методичних розробок:

1. (ТЕОРЕТИЧНО) ПІДГОТУВАТИ ДОПОВІДЬ НА 5 ХВИЛИН.
2. ВІДЕОЗАПИС ВЛАСНОГО ВИСТУПУ.

ПРАКТИЧНЕ завдання для методичних розробок:

1. ПЛАН ПРОВЕДЕННЯ ЛОГОПЕДИЧНИХ ЗАНЯТЬ ДЛЯ УЧНІВ З ТПМ.
2. КАРТКИ ДЛЯ ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ТА РОБОТИ З ГРАМАТИЧНОЮ БУДОВОЮ МОВЛЕННЯ.

Питання для самоперевірки та підготовки до іспиту

1. Система навчання рідної мови учнів з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ).
2. Предмет, мета та завдання спеціальної методики початкового навчання мови. Особливості навчання мови в спеціальній школі.
3. Характеристика основних розділів програми мовного циклу, за якими навчаються діти із тяжкими порушеннями мовлення.
4. Принципи та методи навчання української мови в школі для дітей з важкими порушеннями мови.
5. Структура процесу навчання грамоти в спеціальних закладах освіти.
6. Уроки письма і читання в школі для дітей з важкими порушеннями мови.
7. Методика формування вимови та розвитку мовлення учнів молодших класів школи для дітей із тяжкими порушеннями мовлення.
8. Формування звукової сторони мовлення в онтогенезі.
9. Методика формування вимови у дітей з порушеннями мовлення.
10. Методика формування та розвитку словника учнів молодших класів школи для дітей із тяжкими порушеннями мовлення.
11. Основні напрями та зміст роботи з розвитку лексичної сторони мовлення у дітей із ТПМ.
12. Методика формування та розвитку словникового запасу у дітей із ТПМ.
13. Методика навчання граматичної будови мови у спеціальній школі для дітей із ТПМ.
14. Методика навчання системи граматичних понять мови в спеціальній школі для дітей із ТПМ.
15. Методи навчання граматичної будови мови в спеціальній школі.
16. Організація та методика проведення уроків з формування звукової сторони мовлення у дітей з порушеннями мовлення.

17. Методика ознайомлення учнів із тяжкими порушеннями мовлення з фонетичними уявленнями.
18. Психолінгвістичні основи спеціальної методики початкового навчання мови.
19. Наукові основи методики початкового навчання мови.
20. Закономірності та принципи навчання рідної мови.
21. Охарактеризувати принципи навчання рідної мови учнів із ТПМ.
22. Назвати методичні принципи організації уроків української мови.
23. Загальне поняття про методи навчання.
24. Класифікація методів навчання та особливості їх застосування у спеціальній школі для дітей із ТПМ.
25. Засоби та прийоми навчання української мови у спеціальній школі.
26. Поняття про періоди навчання грамоти.
27. Необхідні передумови до оволодіння грамотою.
28. Основні компоненти готовності до навчання грамоти.
29. Типові труднощі та помилки, які виникають в учнів із мовленнєвими порушеннями під час оволодіння грамотою та можливі шляхи їх подолання.
30. Характеристика основних прийомів та методів засвоєння грамоти.
31. Засоби навчання під час вивчення грамоти.
32. Шляхи формування граматичної правильності мовлення у дітей.
33. Особливості організації уроків письма і читання в школі для дітей із важкими порушеннями мови.
34. Загальна характеристика процесу письма та основні завдання уроків письма у спеціальній школі для дітей із ТПМ.
35. Характеристика графомоторної діяльності. Методика ознайомлення з новою буквою на уроці письма.
36. Періодизація навчання каліграфії.
37. Характеристика підготовчого етапу навчання письма.
38. Основний етап навчання каліграфії.
39. Звукова система української мови, її елементи та функції.
40. Поняття про вимову як сукупність компонентів, які приймають участь у сприйманні та фонетичному оформленні усного мовлення.

41. Психофізіологічні механізми формування вимови.
42. Характеристика орфоепічної навички учнів із порушеннями мовлення.
43. Завдання та складові частини роботи по формуванню правильної вимови в учнів із ТПМ.
44. Етапи та періоди навчання вимови.
45. Методичні вимоги щодо корекційної роботи по формуванню вимови.
46. Організація та планування роботи по формуванню вимови.
47. Значення та місце лексики в системі мови.
48. Характеристика словникового запасу учнів, які поступають у підготовчий клас школи для дітей із порушеннями мовлення.
49. Розкрити завдання по формуванню словникового складу мовлення.
50. Розкрити зміст та послідовність роботи над словом на уроках розвитку мовлення.
51. Принципи побудови словникової роботи на уроках розвитку мовлення.
52. Перерахувати основні стилі мови і мовлення. Робота над якими з них найчастіше проводиться в молодших класах?
53. Граматична будова мови та закономірності оволодіння нею в нормі.
54. Характеристика граматичної будови мовлення учнів, які поступають у підготовчий клас спеціальної школи для дітей із порушеннями мовлення.
55. Завдання та зміст роботи по формуванню граматичної будови мовлення.
56. Методи та прийоми навчання граматичної будови мови в спеціальній школі.
57. Особливості програми мовного циклу, за якою навчаються іти із ТПМ.
58. Види документації у спеціальній школі.
59. Форми навчальної та корекційно-розвивальної роботи у спеціальній школі.
60. Характеристика основних прийомів та методів засвоєння грамоти.
61. Засоби навчання під час вивчення грамоти.

62. Шляхи формування граматичної правильності мовлення у дітей.
63. Періоди та етапи початкового формування вимови.
64. Індивідуальні заняття з вимови, їх структура та методика проведення.
65. Типологія уроків вимови.
66. Урок вимови на автоматизацію звуків.
67. Урок вимови на диференціацію звуків.
68. Принципи планування уроків вимови.
69. Наочний матеріал уроків вимови.
70. Форми обліку вимовних навичок.
71. Основні шляхи збагачення лексики молодших школярів із мовленнєвими вадами.
72. Методи, прийоми та види словникової роботи.
73. Організація та принципи планування словникової роботи на уроках розвитку мовлення.
74. Методика роботи з багатозначними словами та завдання щодо формування значень слів, що мають декілька значень.
75. Основні шляхи збагачення лексики молодших школярів з мовленнєвими вадами.
76. Прийоми роботи над антонімами.
77. Прийоми роботи над синонімами.
78. Прийоми роботи по формуванню узагальнюючого значення слова.
79. Види тренувальних вправ на уроках з розвитку словникового запасу.
80. Морфологія як розділ граматики.
81. Методи навчання дітей граматичним особливостям іменника.
82. Методи навчання дітей граматичним особливостям прикметника.
83. Методи навчання дітей граматичним особливостям дієслів.
84. Методи навчання дітей граматичним особливостям службових слів.
85. Синтаксис як розділ граматики.
86. Особливості використання словосполучень.
87. Особливості використання речень.
88. Особливості використання елементів словотвору.

1.13. Тестові завдання для перевірки знань з курсу «Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови дітей з тяжким порушенням мовлення»

1. Методика навчання – це:

- A. наука, яка вивчає закономірності розвитку особистості та визначає шляхи її виховання;
- B. мистецтво впливу вихователя на виховання з метою формування його особистості;
- C. наука, яка вивчає закономірності розвитку людини в умовах педагогічного впливу;
- D. наука про методи, прийоми, засоби навчання української мови.

2. Предметом спеціальної методики є:

- A. виховна діяльність, яка здійснюється у навчально-виховних закладах;
- B. підготовка підростаючого покоління до життя;
- C. розкриття закономірностей і механізмів оволодіння знаннями, навичками і вміннями з слухання, читання, мовлення, письма;
- D. засвоєння людиною соціально-культурного досвіду.

3. Завданням спеціальної методики є:

- A. вивчення проблем виховання, навчання, освіти людей;
- B. дослідження механізмів, закономірностей засвоєння людиною суспільного досвіду;
- C. добір методів та прийомів, порад, правил і рекомендацій щодо реалізації навчального процесу;
- D. пізнання закономірностей і законів педагогічного процесу.

4. У якій групі вказані всі галузі методики, що складають її систему?

- A. філософія, соціологія, шкільна гігієна, педагогіка, психологія, анатомія і фізіологія людини, мовознавство, дитяча література;
- B. основи педагогіки, дидактика, теорія виховання, школознавство;
- C. педагогічна психологія, педагогічна соціологія, театральна педагогіка, методика викладання окремих дисциплін, історія педагогіки, порівняльна педагогіка;

D. педагогіка профтехосвіти, педагогіка шкіл продовженого дня, педагогіка шкіл-інтернатів, педагогіка вищої школи.

5. Скільки уроків письма повинен провести вчитель у букварний період навчання грамоти?

- A. до 36–38 уроків;
- B. до 40–45 уроків;
- C. до 26–28 уроків;
- D. до 20–25 уроків.

6. Із якими напрямками роботи поєднується формування графічної навички на уроках української мови в спеціальній школі для змістовного проведення каліграфічної хвилини?

- A. із граматичними;
- B. із орфографічними;
- C. із орфоепічними;
- D. із фонематичними.

7. У якій частині шкільної програми з української мови подано загальні напрями роботи над формуванням у молодших школярів графічної навички письма?

- A. у переліку знань і вмінь учнів;
- B. у розділі «Графічні навички письма. Техніка письма»;
- C. у розділі «Правопис»;
- D. у пояснювальній записці.

8. Способи реалізації перевірки знань з української мови:

- A. індивідуальна розповідь, бесіда;
- B. фронтальна, індивідуальна;
- C. практична робота, усна та письмова перевірка;
- D. самостійна робота.

9. Виберіть ряд, де найбільш точно представлено перелік засобів навчання на уроках української мови в спеціальній школі:

- A. дидактичний матеріал, наочність, технічні засоби навчання;
- B. комп'ютер, підручники, різні види програмованого навчання;
- C. текстові та ілюстративні таблиці, словники;
- D. комп'ютер, словники, підручники.

10. Предметом спеціальної методики навчання української мови в школі для дітей з ТПМ є:

- A. виховна діяльність, яка здійснюється у навчально-виховних закладах;

- B. підготовка підростаючого покоління до життя;
- C. розкриття закономірностей і механізмів оволодіння знаннями, навичками і вміннями . слухання, читання, мовлення, письма;
- D. засвоєння людиною соціально-культурного досвіду.

11. Підручник з української мови в спеціальній школі це – (виберіть найбільш точний вислів):

- A. важливий засіб самовдосконалення учня, формування його словесної картини світу;
- B. науковий посібник, в основі якого лежать загальнодидактичні принципи;
- C. спеціальна навчальна книга, у якій викладаються основи української мови на рівні сучасних досягнень науки й культури від до освітніх стандартів і програм;
- D. посібник з матеріалами до уроку для користування вчителем та учнів.

12. Методика ознайомлення дітей з ТПМ на уроках української мови та літературного читання з фонетичними уявленнями це...

- A. робота зі звуками мовлення, голосний звук, приголосний звук, твердий приголосний, м'який приголосний, склад, наголос, наголошений склад (звук);
- B. паралельне застосування прийомів звукового аналізу і звукового синтезу;
- C. моделювання і конструювання звукової та складової будови слів;
- D. складання звуко-складових моделей слів.

13. За яким методом навчання письма букв відбувається у тій послідовності, яка подається в букварі для навчання читання?

- A. генетичним;
- B. тактовим, ритмічним;
- C. аналітико-синтетичним;
- D. копіювальним.

14. Який вид роботи розпочинає перший етап структури уроку письма в букварний період навчання грамоти?

- A. зв'язок з уроком читання;
- B. повторення розліновки зошита;
- C. називання основних елементів виучуваної букви;
- D. перевірка домашнього завдання.

15. Виберіть найбільш повний перелік основних методів навчання української мови в спеціальній школі

- A. бесіда, робота з підручником, комп'ютеризоване навчання;
- B. метод вправ, програмоване навчання, спостереження учнів над мовою;
- C. усний виклад учителем матеріалу, бесіда, спостереження учнів над мовою, робота з підручником, метод вправ, комп'ютеризоване навчання;
- D. робота з підручником, метод вправ, комп'ютеризоване навчання.

16. Завданням спеціальної методики навчання української мови в спеціальній школі є:

- A. вивчення проблем виховання, навчання, освіти людей;
- B. дослідження механізмів, закономірностей засвоєння дитиною суспільного досвіду;
- C. добір методів та прийомів, порад, правил і рекомендацій щодо реалізації навчального процесу;
- D. розробка теорії, перетворення її в практичні технології.

17. Програма зі спеціальної методики навчання української мови в спеціальній школі визначає:

- A. мету та основний зміст навчання;
- B. методику вивчення української мови у спеціальній школі;
- C. засоби навчання;
- D. способи навчання.

18. Контрольно-оцінювальний компонент навчання в спеціальній школі

- A. реалізується безпосередньо на групових заняттях або під час оцінювання самостійної роботи учнів у формі співбесіди, спеціальних уроків, перевірки контрольних завдань з наступним обговоренням результатів на групових заняттях;
- B. являє собою сукупність різноманітних форм і методів організації навчального процесу: лекційних, семінарських, практичних і лабораторних занять;
- C. виділяється на основі аналізу програми з навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах і врахування принципів побудови її змісту;

- D. контроль та оцінювання знань з обговоренням результатів на групових заняттях.

19. Урок вивчення нової теми з української мови дає:

- A. загальне уявлення про завдання і зміст всього курсу;
- B. розкриває структуру і логіку розвитку галузі науки пов'язує теоретичний матеріал курсу з майбутньою діяльністю;
- C. розкриває матеріал конкретної теми навчальної програми;
- D. проводиться перед контрольною, державними підсумковими атестаціями, дає стислий виклад основних питань розділів (курсу).

20. Методика ознайомлення дітей з ТПМ із фонетичними уявленнями на уроках української мови та літературного читання це...

- A. робота зі звуками мовлення, голосний звук, приголосний звук, твердий приголосний, м'який приголосний, склад, наголос, наголошений склад (звук);
- B. паралельне застосування прийомів звукового аналізу і звукового синтезу;
- C. моделювання і конструювання звукової та складової будови слів;
- D. складання звуко-складових моделей слів.

21. У процесі підготовки до уроку української мови та літературного читання в спеціальній школі вчитель спирається на:

- A. програму, календарний план, матеріал підручника, додаткову навчально-методичну літературу;
- B. матеріал підручника, науково-методичну літературу;
- C. матеріал підручника, додаткову навчально-методичну літературу;
- D. освітній стандарт, доробок методичного об'єднання школи, критерії оцінювання.

22. Репродуктивне навчання на уроках української мови в спеціальній школі передбачає

- A. проблеми в учнів під час засвоєння певного матеріалу, постійне повторення вивченого;
- B. визначення певних технологічних проблем у ході підготовки уроку вчителем;

- С. пояснення вчителем інформації з використанням наочності, передача достатнього обсягу знань для успішної життєдіяльності з подальшим безпомилковим відтворенням;
- Д. труднощі в застосуванні нового матеріалу.

23. Скільки уроків письма повинен провести вчитель у добукварний період навчання грамоти?

- А. до 6–8 уроків;
- В. до 14–15 уроків;
- С. до 16–18 уроків;
- Д. до 20–25 уроків.

24. За яким методом відбувається навчання письма букв, якщо учні записують букви під рахунок?

- А. генетичним;
- В. тактовим, ритмічним;
- С. аналітико-синтетичним;
- Д. копіювальним.

25. Диктант на уроці української мови, під час якого один з учнів пояснює написання кожного слова, належить до ... диктанту (вставити якого):

- А. вільного;
- В. творчого;
- С. контрольного диктанту;
- Д. коментованого.

26. Із якими напрямками роботи поєднується формування графічної навички на уроках української мови в спеціальній школі для змістовного проведення каліграфічної хвилинки?

- А. із граматичними;
- В. із орфографічними;
- С. із орфоепічними;
- Д. із фонематичними.

27. За яким методом відбувається навчання грамоти, що подається в букварі для навчання читання

- А. генетичним;
- В. ритмічним, звуковим;
- С. аналітико-синтетичним;
- Д. копіювальним.

28. Планування роботи з української мови вчителя початкової школи відбувається на основі:

- A. індивідуально-вікових особливостей учнів;
- B. вимог сучасної програми;
- C. дослідження рівня засвоєння граматичних знань умінь навичок;
- D. урахування причин недостатньої орфографічної грамотності.

29. За яким методом відбувається навчання письма букв, якщо учні обводять букви за тінню?

- A. генетичним;
- B. ритмічним (тактовим);
- C. аналітико-синтетичним;
- D. копіювальним.

30. Авторами сучасних програм з української мови в спеціальній школі є вчені:

- A. М. Вашуленко, К. Пономарьова, О. Прищепа, В. Мартиненко, С. Караман, Н. Лунько;
- B. М. Вашуленко, І. Гудзик, С. Дубовик, О. Мельничайко, Л. Скуратівський, М. Білецька;
- C. І. Марченко, В. Чередніченко;
- D. М. Вашуленко, І. Гудзик, С. Дубовик, О. Мельничайко.

31. План-конспект уроку української мови в спеціальній школі готується на основі:

- A. рівня творчої свідомості учнів;
- B. наявності ілюстративного матеріалу;
- C. програми, типу уроку;
- D. готовності класу до сприйняття теми.

32. Які категорії є ключовими для спецметодики навчання української мови в спеціальній школі?

- A. профілактична, соціальна адаптація, самовиховання;
- B. навчання, розвиток, виховання;
- C. формування, управління, освіта, самоосвіта;
- D. самоосвіта, самооцінка, рефлексія .

33. Який вид читання найдоцільніше використати на уроці навчання грамоти, коли необхідно прочитати весь текст твору?

- A. мовчазне читання;
- B. вибіркоче читання;

- C. ланцюжкове читання;
- D. читання по ролях.

34. Уміння, пов'язані з такими видами мовленнєвої діяльності, як слухання-розуміння, говоріння, читання й письмо – це:

- A. рецептивні вміння;
- B. виконавські вміння;
- C. мовленнєві вміння;
- D. комунікативні вміння.

35. Предметом спецметодики навчання української мови в спеціальній школі є:

- A. виховна діяльність, яка здійснюється у навчально-виховних закладах;
- B. підготовка підростаючого покоління до життя;
- C. розкриття закономірностей і механізмів оволодіння знаннями, навичками і вміннями з слухання, читання, мовлення, письма;
- D. засвоєння людиною соціально-культурного досвіду.

36. Календарне планування уроків української мови в спеціальній школі виконується на основі ...

- A. концептуальних засад навчання української мови;
- B. сучасних програм з української мови;
- C. дидактичних основ навчання української мови державного стандарту;
- D. лінгводидактичних основ.

37. Який дидактичний принцип найширше використовується під час навчання учнів каліграфічного письма в спеціальній школі?

- A. принцип доступності;
- B. принцип емоційності;
- C. принцип наочності;
- D. принцип концентричності.

38. Авторами сучасних програм з літературного читання в спеціальній школі є вчені:

- A. М. Вашуленко, К. Пономарьова, О. Прищепа, В. Мартиненко, С. Караман, Н. Лунько;
- B. М. Вашуленко, І. Гудзик, С. Дубовик, О. Мельничайко, Л. Скуратівський, М. Білецька;
- C. І. Марченко, В. Чередніченко;
- D. М. Вашуленко, І. Гудзик, С. Дубовик, О. Мельничайко.

39. Початковий курс української мови у 2–4 класах розпочинається розділом:

- A. Слово. Значення слова;
- B. Звуки і букви;
- C. Речення;
- D. Текст.

40. Каліграфія – (виберіть найбільш повне визначення)

- A. майстерність писати чітким та красивим почерком, це краснопис, чистописання;
- B. співставлення конфігурації літер;
- C. спосіб позначення на письмі звуків;
- D. формування комунікативної компетенції учнів.

41. Мета уроку – (виберіть найбільш повне визначення)

- A. передбачення результату роботи на уроці, на здобуття якого спрямована діяльність учителя й учнів елемент структури уроку, що має триєдине спрямування;
- B. кінцевий результат роботи вчителя;
- C. триєдиний компонент уроку;
- D. формування комунікативної компетенції учнів.

42. Способи упорядкованої взаємодії вчителя та учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань

- A. методи навчання;
- B. принципи навчання;
- C. форми навчання;
- D. засоби навчання.

43. Календарне планування уроків української мови виконується на основі:

- A. лінгвістичних основ української мови;
- B. концептуальних засад навчання української мови;
- C. сучасних програм з української мови;
- D. дидактичних основ навчання української мови державного стандарту.

44. Який дидактичний принцип найширше використовується під час навчання учнів каліграфічного письма?

- A. принцип доступності;
- B. принцип емоційності;
- C. принцип наочності;
- D. принцип науковості.

45. У якій частині шкільної програми з української мови подано правильний запис слів та формування орфографічного зору молодших школярів?

- A. у переліку знань і вмінь учнів;
- B. у розділі «Графічні навички письма. Техніка письма»;
- C. у розділі «Правопис»;
- D. у пояснювальній записці.

46. Мета самотійних занять з української мови в спеціальній школі полягає у

- A. розширенні, поглибленні й уточненні теоретичних знань, здобутих на уроках і під час самотійної роботи;
- B. розширенні, поглибленні й уточненні теоретичних знань і забезпеченні вироблення навичок і вмінь застосовувати знання у процесі розв'язування теоретичних і практичних завдань;
- C. контролі рівня засвоєння теоретичних знань;
- D. практичних рекомендаціях щодо виконання різних завдань.

47. Сучасну програму з української мови побудовано відповідно до Державного стандарту мовної освіти за такими змістовими лініями –

- A. мовленнєвою, мовною, соціокультурною;
- B. лексичною, фонетичною, граматичною, лінгвокраїнознавчою;
- C. комунікативною, лінгвістичною, лінгвокраїнознавчою, яка пронизана діяльнісною;
- D. мовленнєвою, мовною, соціокультурною, діяльнісною.

48. Дайте визначення комунікативної компетентності:

- A. використання мовного багатства у відповідних мовленнєвих ситуаціях;
- B. мовлення, говоріння, читання, письмо;
- C. здатність успішно користуватися всіма видами мовленнєвої діяльності у процесі спілкування, вирішення життєво важливих завдань;
- D. розвиток мовлення, адаптація у мовному середовищі.

49. Які категорії є ключовими для методики навчання літературного читання в спеціальній школі?

- A. профілактична, соціальна адаптація, самовиховання;

- B. навчання, розвиток, виховання;
 - C. формування, управління, освіта, самоосвіта;
 - D. самоосвіта, самооцінка, рефлексія.
50. *Виберіть ряд, що найбільш точно репрезентує основні функції підручника з української мови в спеціальній школі:*
- A. інформаційна, систематизуюча, виховна;
 - B. трансформуюча, культурологічна, розвивальна;
 - C. розвивальна, інформаційна, систематизуюча, трансформуюча, виховна, культурологічна;
 - D. розвивальна, виховна, навчальна.
51. *Скільки уроків читання повинен провести вчитель у добукварний період навчання грамоти?*
- A. до 6–8 уроків;
 - B. до 12–14 уроків;
 - C. до 16–18 уроків;
 - D. до 20–25 уроків.
52. *З яких етапів складається мовленнєва діяльність учнів початкової школи?*
- A. слухання – читання, говоріння – письмо, аудіювання;
 - B. усне і писемне мовлення;
 - C. орієнтування в умовах спілкування, планування та виклад думки, контроль;
 - D. орієнтація в мовленнєвій ситуації, добір мовних засобів.
53. *Який вид роботи розпочинає третій етап структури уроку письма в букварний період навчання грамоти?*
- A. перевірка домашнього завдання;
 - B. зв'язок з уроком читання;
 - C. називання основних елементів виучуваної букви;
 - D. повторення елементів розлінованої сторінки зошита.
54. *У якій частині шкільної програми з української мови подано загальні мету і завдання курсу української мови?*
- A. у переліку знань і вмінь учнів;
 - B. у розділі «Графічні навички письма. Техніка письма»;
 - C. у розділі «Правопис»;
 - D. у пояснювальній записці.
55. *У курсі дисципліни «Методика навчання української мови та літератури» формування в молодших школярів умінь вчитися,*

яке дає змогу організувати і контролювати свою діяльність реалізується через:

- A. мовленнєву змістову лінію;
- B. діяльнісну змістову лінію;
- C. мовну змістову лінію;
- D. соціокультурну змістову лінію.

56. Яка кількість годин відводиться на вивчення курсу «Українська мова» у 1-му класі:

- A. 238 години: 7 год/тиждень;
- B. 272 години: 8 год/тиждень;
- C. 204 годин: 6 год/тиждень;
- D. 306 годин: 9 год/тиждень.

57. З поданого переліку виберіть знакові наочні посібники з української мови:

- A. умовні позначення звуків мовлення;
- B. презентації;
- C. таблиці;
- D. картини.

58. Формування загальних уявлень про мову, про державну мову та інші мови, що функціонують в Україні реалізує:

- A. пояснювальна записка програми з української мови;
- B. мовна змістова лінія програми з української мови;
- C. народні традиції, обряди, символи;
- D. культуротворча та культууроохоронна діяльність рідного краю діяльнісне змістова лінія.

59. З поданого переліку виберіть предметно-образну наочність з української мови:

- A. умовні позначення;
- B. малюнки, фотокартки;
- C. схеми;
- D. таблиці.

60. Із якими напрямками роботи поєднується формування навички правильної звуковимови у дітей на уроках української мови в спеціальній школі?

- A. із граматичними;
- B. із орфографічними;
- C. із орфоепічними;
- D. із фонематичними.

**Комплексні контрольні завдання
для перевірки знань з курсу «Спеціальна методика
розвитку мовлення та початкового навчання мови
дітей із тяжкими порушеннями мовлення»**

Варіант 1

ТЕОРЕТИЧНЕ завдання:

Коротко аргументуйте проблему – Діти з порушеннями мовлення (загальний недорозвиток мовлення): характеристика даної категорії дітей, що зазнають найбільших труднощів в оволодінні мовними навичками.

МЕТОДИЧНЕ завдання:

1. Запропонуйте план спостереження за дітьми з порушеннями психофізичного розвитку.
2. Фрагмент заняття з ними корекційно-розвивальної роботи на основі диференційованого підходу.

ПРАКТИЧНЕ завдання:

1. Використайте у своїй професійній діяльності інформаційні та комунікаційні технології для вирішення різного класу професійних задач при роботі з дітьми з ТПМ.
2. Проведіть відбір і вивчення мовного і мовленнєвого матеріалу на основі його лінгвістичного аналізу.

Варіант 2

ТЕОРЕТИЧНЕ завдання:

Коротко аргументуйте проблему – Методика обстеження стану мовлення дітей із системним недорозвитком мовлення.

МЕТОДИЧНЕ завдання:

1. Запропонуйте план організації та основні розділи програми обстеження дітей з порушеннями психофізичного розвитку.
2. Фрагмент заняття з ними корекційно-розвивальної роботи на основі диференційованого підходу.

ПРАКТИЧНЕ завдання:

1. Використайте у своїй професійній діяльності інформаційні та комунікаційні технології для вирішення різного класу професійних задач при роботі з дітьми з ТПМ.
2. Проведіть відбір і вивчення мовного і мовленнєвого матеріалу на основі його лінгвістичного аналізу.

Варіант 3

ТЕОРЕТИЧНЕ завдання:

Коротко аргументуйте проблему – обстеження сформованості навичок зв'язного усного мовлення.

МЕТОДИЧНЕ завдання:

1. Запропонуйте план формування звуковимови в дошкільнят з важкими порушеннями мовлення.
2. Фрагмент заняття з ними корекційно-розвивальної роботи на основі диференційованого підходу.

ПРАКТИЧНЕ завдання:

1. Використайте у своїй професійній діяльності інформаційні та комунікаційні технології для вирішення різного класу професійних задач при роботі з дітьми з ТПМ.
2. Проведіть відбір і вивчення мовного і мовленнєвого матеріалу на основі його лінгвістичного аналізу.

ТЕМАТИКА КОНТРОЛЬНИХ РОБІТ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ІV КУРСУ заочної форми навчання

<http://moodle.mdu.edu.ua/course/view.php?id=2195#section-4>

Кредит 1

Система навчання рідної мови учнів з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ)

Тема 1. Предмет, мета та завдання спеціальної методики початкового навчання мови. Особливості навчання мови в спеціальній школі.

Тема 2. Характеристика основних розділів програми мовного циклу, за якими навчаються діти із ТПМ.

Тема 3. Принципи та методи навчання української мови в школі для дітей з важкими порушеннями мови.

Кредит 2–3

Структура процесу навчання грамоти в спеціальних закладах освіти

Тема 1. Специфіка навчання грамоти в спеціальних школах.

Тема 2. Структура процесу навчання грамоти в спеціальних закладах освіти.

Тема 3. Уроки письма і читання в школі для дітей з важкими порушеннями мови.

Кредит 4

Методика формування вимови та розвитку мовлення учнів молодших класів школи для дітей з важкими порушеннями мовлення

Тема 1. Формування звукової сторони мовлення в онтогенезі. Методика формування вимови у дітей з порушеннями мовлення.

Тема 2. Організація та методика проведення уроків з формування звукової сторони мовлення у дітей з порушеннями мовлення.

Кредит 5

Методика формування та розвитку словника учнів молодших класів школи для дітей з важкими порушеннями мовлення

Тема 1. Основні напрямки та зміст роботи з розвитку лексичної сторони мовлення у дітей із ТПМ.

Тема 2. Методика формування та розвитку словника у дітей з ТПМ.

Кредит 6

Методика навчання граматичної будови мови в спеціальній школі для дітей із ТПМ

Тема 1. Методика навчання граматичної будови мови в спеціальній школі для дітей із ТПМ.

Тема 2. Методи навчання граматичної будови мови в спеціальній школі.

РОЗДІЛ 2

Теоретичні основи спеціальної методики навчання мови дітей з ТІМ

<http://moodle.mdu.edu.ua/course/view.php?id=2195#section-0>

Типологія уроків вимови

уроки вивчення нового матеріалу (1-й тип)

- Метою даного уроку є оволодіння учнями новим матеріалом. Для цього школярі повинні залучатися до розв'язання таких дидактичних завдань як засвоєння нових понять і способів дій, самостійної пошукової діяльності, формування системи ціннісних орієнтирів. Форми такого навчання можуть бути найрізноманітніші: лекція, пояснення вчителя з залученням учнів до обговорення окремих питань, евристична бесіда, самостійна робота з підручником, іншими джерелами, проведення експериментів, дослідів і т.д. Тому і види уроків, що використовують у межах цього типу уроку, є досить різноманітні: урок-семінар, кіно-урок, урок теоретичних і практичних самостійних робіт, комбінований урок.

уроки удосконалення знань, умінь і навичок (2-й тип)

- Основні дидактичні завдання: а) систематизація і узагальнення нових знань; б) повторення і закріплення раніше засвоєних знань; в) застосування знань на практиці для поглиблення і розширення раніше засвоєних знань; г) формування умінь і навичок; д) контроль за вивченням навчального матеріалу і вдосконаленням знань, умінь і навичок.
- *Видами* цього типу уроків є: а) уроки самостійних робіт (репродуктивного типу – усних і письмових вправ); б) урок-лабораторна робота; в) урок практичних робіт; г) урок-екскурсія; д) урок-семінар.

уроки узагальнення та систематизації (3-й тип)

- покликаний вирішувати два завдання: 1) встановлення рівня оволодіння учнями теоретичними знаннями і методами пізнавальної діяльності з вузлових питань програми, які мають вирішальне значення для оволодіння предметом в цілому, і 2) перевірка та оцінка знань, умінь і навичок, учнів з усього програмного матеріалу, який вивчається протягом тривалого періоду — чверті, півріччя і за весь рік навчання.
- Уроки узагальнення і систематизації передбачають усі основні види уроків, які використовуються в межах усіх п'яти типів уроків. Специфікою їх є те, що вчитель щоразу при підготовці і проведенні уроку заздалегідь визначає питання-проблеми для повторення, вказує учням джерела, якими необхідно скористатися, задає завдання для колективно-групового їх виконання поза уроками, проводить оглядові лекції, консультації як групові, так і індивідуальні, дає рекомендації щодо виконання самостійної роботи

комбіновані уроки (4-й тип)

- Ефективність і результативність комбінованого уроку залежить від чіткого визначення цільових компонентів уроку, від відповіді вчителя на питання про те, чого він повинен навчити учнів, як використати заняття для розумної організації їх діяльності.

уроки контролю і корекції знань, умінь і навичок (5-й тип)

- ризначаються для оцінки результатів навчання, рівня засвоєння учнями теоретичного матеріалу, системи наукових понять навчального курсу, сформованості умінь і навичок, досвіду навчально-пізнавальної діяльності школярів, встановлення діагностики рівня навчання учнів і запровадження в технологію навчання тих чи інших змін, корекції. Видами уроку контролю і корекції можуть бути: усне опитування (фронтальне, індивідуальне, групове), письмове опитування, диктанти, перекази, розв'язування задач і прикладів і т.д.; залік; залікова практична (лабораторна) робота; практикуми; контрольна самостійна робота; екзамени.

Типологія уроків вимови

Урок вимови на автоматизацію звуків



- автоматизація звуків введеться у такій послідовності: у складах - у словах - у чистомовках - у словосполученнях - у реченнях - у текстах - у скоромовках

- введення в мовлення і закріплення з поступовим переходом від вправ, що виконуються на наочній основі, до мовної практики на словесно-контекстній основі

Урок вимови на диференціацію звуків



- На початку першого періоду порівнюються далекі звуки: [к] - [м], [к] - [н], [п] - [м], пізніше - близькі (з другої половини жовтня). Протягом усієї другої чверті в першому класі проводиться робота по розрізненню близьких звуків. Для розрізнення підбираються окремі звуки, склади, рідше слова (їх мало).

- При диференціації виділяються суттєві особливості кожного звуку: [з] - [з] - [с] - глухий, [з] - дзвінкий; при проголошенні звуків [к] - [х] звертається увага на короткість [к] і тривалість [х]; [З] - [ш] - на нижнє і верхнє положення язика. До вправ ставляться такі вимоги: звук вимовляється в усіх доступних поєднаннях, матеріал максимально насичується досліджуванним звуком, не вводяться невивчені звуки; враховуються складової склад слів і ступінь їх складності.

Принципи планування уроків вимови

1) побудова навчання мови на основі врахування рівня мовного розвитку, типових і індивідуальних особливостей мови дітей;

2) першочергове забезпечення практичного засвоєння учнями мови як засобу спілкування і знаряддя пізнавальної діяльності (комунікативний принцип);

3) взаємозв'язок реалізації завдань формування в учнів мовного спілкування, корекції мовлення дітей і навчання їх української мови;

4) побудова спеціального навчання мови відповідно до найбільш загальних закономірностей розвитку мови в нормі;

5) формування та корекція мови на основі встановлення взаємозв'язку між фонетичними, лексичними і граматичними компонентами мови;

6) вивчення мови на основі формування мовних узагальнень

загальнодидактичні принципи побудови уроку

- свідомість і активність навчання
- доступність знань, які повідомляються
- систематичність викладу матеріалу
- диференційований і індивідуальний підходи.

Спеціальні принципи побудови уроку вимови

- комунікативна спрямованість навчання українській мові;
- єдність розвитку мовлення і мислення;
- обов'язкова мотивація мовної та мовленнєвої активності;
- формування почуття мови і опора на нього в навчальній діяльності;
- взаємозв'язок усного та писемного мовлення в процесі його розвитку

Наочний матеріал уроків вимови



Види наочності:

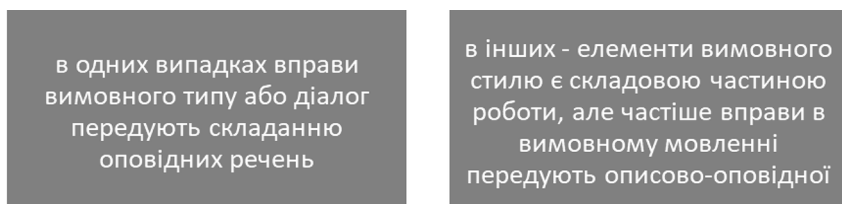


Наочні засоби, поруч із використанням їх з метою ілюстрації матеріалу, у значно більшій мірі застосовуються для забезпечення реальної основи під час семантизації лексики, речень, тексту та підведення дітей до наочно-дійових, образних, а потім і словесно-понятійних узагальнень.

Досить широко на уроках використовуються наочно-ілюстративний та роздатковий матеріали. Вчитель на уроках демонструє предмети та дії; що можна виконувати з цим предметом. Засвоєння слів з абстрактним значенням супроводжується використанням словесних та наочних засобів навчання (розповідями, інсценуваннями, описом, аналізом морфологічної структури слів та іншими прийомами).

Форми обліку вимовних навичок

Форми розвитку вимовних навичок повинні взаємодіяти і можуть бути різними:



Тематика роботи над кожним з цих стилів, як правило, загальна. Одну частину уроку зручно присвятити діалогу, а іншу – складання оповідання.

Проведення кожного виду роботи включає кілька етапів: підготовку до роботи, виконання (колективне або самостійне), самоперевірку, перевірку вчителем. Обсяг підготовчої роботи залежить від конкретних цілей занять, кількості матеріалу і його складності.

СУТЬ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ

Корекційно робота з навчання рідної мови багатоаспектна, передбачає взаємодію фахівців і має комплексний характер (додаток 1).

Корекційні завдання складають зміст навчальної роботи, який відображено в навчальних планах та програмах. Основним документом, що регулює навчально-виховний процес, є навчальний план. У ньому визначені обов'язкові, варіативні та інваріативні (ЛФК, логоритміка, логопедія) предмети. Інваріативних предметів мають на меті корекцію первинних та вторинних порушень, розширення досвіду, соціально-психологічну адаптацію та трудову реабілітацію.

Основною формою навчальної та корекційно-розвивальної роботи у спеціальній школі є урок. Уроки проводяться в першій половині дня, розпочинаються о 9.00 ранку. У другій половині дня з учнями проводять індивідуальні та підгрупові корекційно-розвивальні заняття, здійснюють виховну роботу.

Корекційною метою є:

- розвиток зорово-просторової координації;
- формування та розвиток зорового та око-рухового (кінестетичного та кінестетичного) контролю;
- розвиток зорової та моторної пам'яті;
- загальне зниження загальної психічної напруги, яка супроводжує письмо;
- розвиток слухового сприймання та формування на цій основі адекватного розрізнення та розпізнавання звуків української мови;
- розвиток фонематичних уявлень та звуковимови як передумов оволодіння орфоепічними нормами української мови;

- розвиток темпо-ритмічної та ритміко-інтонаційної сторін мовлення;
- розвиток лексичної сторони мовлення;
- розвиток граматичної будови мовлення на основі формування та уточнення синтаксичних значень слів та значень граматичних категорій, поступового розширення та ускладнення синтаксичної структури речень, що сприймаються та використовуються дітьми, розвиток навичок морфологічного словотворення та словозміни, формування операцій синтаксичної трансформації;
- розвиток зв'язного (діалогічного, монологічного) мовлення;
- формування навичок усвідомленого мовного аналізу як основи для оволодіння і розвитку навичок читанням та письмом;
- розвиток усіх психічних процесів;
- упередження та корекція дислексій і дисграфій.

КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНА МЕТА УРОКІВ ЧИТАННЯ І ПИСЬМА

Головною метою корекційно-виховного процесу в спеціальній школі для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) є досягнення соціальної адаптації школярів, включення їх у повноцінне суспільне життя.

Корекційно-виховна робота в спеціальній школі також спрямована на вирішення загальних завдань виховання (розумове, трудове, естетичне і т.д.), на подолання змін у поведінці дітей, на виховання повноцінної особистості дитини.

ДІАГНОСТИЧНІ ПРИЙОМИ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ТПМ

Для діагностики дитини з ТПМ необхідно використовувати такі методи як: спостереження за поведінкою та діяльністю дитини, бесіда з нею, її батьками та вчителями, а також давання будь-яких спеціальних діагностичних завдань дитині.

При цьому використовують такі діагностичні прийоми як мовленнєві вправи:

Логопедичний прийом «Запитання»

Про предмети дітей питають як в простій формі: Хто це? Що це? – так і в складнішій: У що одягнений? Що везе? Кому шиє? Чим чистить?

Про знайомі дії в знайомій ситуації (наприклад, під час виконання режимних моментів) дітям задають не тільки такі запитання: Що ти робиш? Що робить мама? Їх треба питати також про те, що вони робили, що збираються робити.

Запитання причинно-наслідкового характеру: Чому? Коли? Як? Куди? – важкі.

При цьому досліджується імпресивний та експресивний словниковий запас, зв'язне мовлення, а також граматична сторона.

Логопедичний прийом «Порівняння»

Порівнюючи, діагностується, як діти виокремлюють ознаки, якості, помічають характерне, називають те, що помітили. Тобто «примірюють» предмети, співвідносять, наприклад, геометричну форму з відповідними отворами в розвиваючій іграшці.

Логопедичний прийом «Продовження сказаного»

При цьому логопедичному прийомі діагностується зв'язне мовлення та всі психічні процеси, а також словниковий запас, граматична сторона та розуміння мовлення. Використовується під час читання чи розповіді знайомих текстів: казок, віршів. Наприклад: «Жили-були дід і ... баба», «Пішов котик на торжок, купив котик ... піріжок», «Жив-був дід та баба, і була в них Курочка ... Ряба».

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ГРАМОТИ У ШКОЛІ (уроки читання і письма)

Психологічні і лінгвістичні засади методики навчання грамоти

Читання і письмо – основні складові навчання грамоти

Навчання грамоти передбачає формування в учнів елементарних навичок читання і письма. Для шестирічних першокласників цей процес триває протягом цілого навчального року, що пов'язано з їхніми психологічними, фізичними й фізіологічними особливостями. Ці особливості шестирічних дітей постійно потребують внесення корективів у методику навчання грамоти, яка останнім часом зазнає змін в умовах цифровізації та дистанційного навчання.

Психологічна основа методики навчання грамоти полягає в доборі таких методичних прийомів, які враховували б особливості дитячого сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, сприяли б їхньому всебічному розвитку. На відповідному мовному матеріалі учні мають оволодіти такими важливими прийомами розумової роботи, як аналіз і синтез, класифікація, узагальнення, уміння робити висновки.

Читання і письмо є видами мовленнєвої діяльності людини, тому й навички читання і письма також належать до мовленнєвих. Важливо, щоб їх формування було для шестирічних учнів якомога природнішим процесом, який хоча б у загальних рисах був подібним до оволодіння дітьми в ранньому віці усним рідним мовленням. Цьому значною мірою сприятиме мотивація всіх видів навчальної діяльності дітей у процесі оволодіння грамотою. Першокласник має переконатися, що в його віці вже не обійтись без уміння читати й писати. Усвідомлення цієї віддаленої мети має поєднуватись із постановкою перед дітьми щоденних, поурочних конкретних цілей, пов'язаних із виконанням різноманітних навчальних вправ, у тому числі й таких, що мають підготовчий характер.

Позитивні мотиви навчання читання й письма в шестирічних учнів можна сформувати тільки за умови, якщо на уроках грамоти, за словами К. Д. Ушинського, пануватиме бадьора, оптимістична атмосфера, яка б виключала психічну і фізичну перевтому дитини, будь-яке пригнічення або приниження її особистості. Це особливо стосується тих дітей, які з певних причин дещо відстають від своїх ровесників в оволодінні навіть найелементарнішими вміннями, пов'язаними з читанням і письмом.

Початкова навичка читання має формуватись в постійному взаємозв'язку зі спостереженнями за явищами живого мовлення і з такими видами мовленнєвої діяльності, як аудіювання, говоріння і письмо.

Основними мовними одиницями, якими дитина оперує на цьому етапі навчання, є звуки мовлення і букви, слова, речення, текст.

Відомо, що українське письмо є буквено-звуковим. Тому засвоєння початкових навичок читання й письма (викладання

слів із букв розрізної азбуки) полягає в умінні перекодовувати букви в позначувані ними звуки і, навпаки, перекодовувати звуки мовлення і їх комплекси – склади і слова – в умовні графічні знаки – букви (друковані або рукописні).

Ці процеси протікають успішніше, якщо вони взаємопов'язані. Тому оволодіння першокласниками читанням і письмом здійснюються не роздільно, а паралельно. Це не означає, однак, що засвоєння друкованих і рукописних літер відбувається синхронно. Навичка читання формується в шестирічних учнів значно динамічніше, ніж навичка письма, тож написання рукописних літер дещо відстає від читання. Проте різноманітні операції дітей з буквами розрізної азбуки на уроках читання слід розглядати як специфічну форму «письма» – позначення почутих або прочитаних слів друкованими літерами.

Учитель має пам'ятати, що навіть елементарні навички читання й письма не можуть бути вироблені без багаторазового повторення одних і тих самих навчальних дій. З огляду на це він усілякими засобами має вносити певні варіації в постановку тих чи інших навчальних завдань з метою запобігання психічному і фізичному перевантаженню дітей, підтриманню їхнього загального інтересу до виконуваних вправ. Велику роль у цьому відіграють також ігрові ситуації, коли дитина бере на себе роль того чи іншого звука, складу в слові, слова в реченні. Такі безпосередні дії учнів, виконувані з одиницями живого мовлення, сприяють тому, що навчання стає для них цікавішим і доступнішим.

ПЕРІОДИ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

Засвоєння звукової системи української мови у взаємозв'язку з графічною

Практичне засвоєння учнями фонетичної і графічної систем української літературної мови, усвідомлення ними існуючих взаємозв'язків між звуками і буквами становить лінгвістичну основу методики навчання грамоти.

Сучасна методика навчання грамоти ґрунтується на тому, що первинні уявлення про фонетичні і графічні одиниці учні одержують з опорою на їх істотні ознаки: звуки ми чуємо, вимовляємо, їх можна розрізняти на слух, за способом вимовлення, за відчуттями, які одержуємо від роботи мовленнєвих

органів, а букви пишемо, «друкуємо», знаходимо в касі розрізної азбуки, зіставляємо між собою за формою, розміром, наявними в них графічними елементами.

Звуки бувають голосні – наголошені і ненаголошені – і приголосні – тверді і м'які, дзвінки і глухі, а букви – великі й малі, друковані і рукописні, каліграфічні. Тому неправомірними є словосполучення «голосні букви», «приголосні букви», «тверді, м'які букви», які ще подекуди вживаються вчителями й учнями початкових класів.

Здійснюючи процес навчання грамоти, учителі повинні брати до уваги такі особливості української фонетики і графіки:

1. В українській мові є 6 голосних звуків: [а], [о], [у], [є], [и], [і], які на письмі можуть позначатися 10 буквами: а, я, о, у, ю, є, є, и, і, і.

Букви я, ю, є, і на початку слова і складу, після апострофа позначають сполучення звука [й] з відповідними голосними: [йа], [йу], [йє], [йі], наприклад, яма, знають, моє, їжак.

Однією з особливостей української графіки є передача на письмі відповідними буквами звукосполучення [йо] – йо. Зорове сприйняття літери й у цьому буквосполученні сприяє тому, що учні добре чують і відповідний звук, наприклад, у словах його, район. Зіставлення на слух звукосполучення [йо] з іншими – [йа], [йу], [йє], [йі] може слугувати одним із методичних прийомів ознайомлення зі звуковим значенням літер я, ю, є, і.

Букви я, ю, є, крім того, можуть виконувати й іншу роль – позначати голосні звуки [а], [у], [є] після м'яких приголосних, наприклад, у словах: [пол'а] – поля, [л'уди] – люди, [син'є] – сине.

2. Приголосні звуки діляться на тверді і м'які. У початкових класах до м'яких приголосних звуків зараховують не тільки [д'], [з'], [й], [л'], [н'], [р'], [с'], [т'], [ц'], [дз'], а й усі інші приголосні звуки, які знаходяться в позиції перед голосним [і], наприклад, у словах півень, жінка, шість, білочка, кінь тощо.

М'якість приголосних звуків в українській мові позначається буквами ь, я, ю, є, і. У кінці слів м'якість приголосних звуків завжди позначається знаком м'якшення.

В окремих випадках м'якість приголосних звуків графічно не позначається: сніг – [с'н'іг], звір – [з'в'ір]. Правильне читання і написання таких слів у першому класі учні засвоюють за зразком, поданим учителем.

3. В основі української графіки лежить складовий принцип, за яким звукове значення букв, які позначають приголосні, може бути виявлене тільки в складі, оскільки воно залежить від наступної букви голосного звука. Якщо взяти, скажімо, склади на, ня, ни, ні, ну, ню, не, не, то правильно відтворити звукове значення букви н можна тільки за умови, якщо прочитати її разом з наступними буквами. В одних випадках вона читається як звук [н], в інших – як звук [н’].

Букви я, ю, є, які стоять на початку слова і складу або взяті окремо, можуть бути прочитані так, як вони називаються – [йа], [йю], [йе]. Але в сполученні з попередніми буквами, що позначають приголосні (ля, тю, не), вони мають бути прочитані як голосні звуки [а], [у], [є] після відповідних м’яких приголосних [л’], [т’], [н’].

Наведені приклади пояснюють необхідність формувати в першокласників уже на початку букварного періоду складове читання, щоб не було побуквеного прочитування слів.

4. За дзвінкстю/глухістю більшість приголосних звуків української мови утворюють пари: [б] – [п], [б’] – [п’], [г] – [х], [г’] – [х’], [к] – [к’], [г’] – [к’], [д] – [д’], [ж] – [ш], [ж’] – [ш’], [з] – [ц], [з’] – [ц’], [дж] – [ч], [дж’] – [ч’], [дз] – [ц], [дз’] – [ц’]. Частина приголосних звуків є дзвінками непарними (сонорні), до них належать: [в], [в’], [й], [л], [л’], [м], [м’], [н], [н’], [р], [р’]. Слід мати на увазі, що в українській мові, на відміну від російської, звуки [в] і [ф], [в’] і [ф’] не утворюють пар за дзвінкстю/глухістю: звуки [в], [в’] належать до сонорних, а [ф], [ф’] – до непарних глухих.

У період навчання грамоти учні одержують тільки практичне уявлення про дзвінки і глухі приголосні. У процесі ознайомлення з буквами б, г, д, з, ж, букво-сполученнями дж, дз, що позначають дзвінки приголосні звуки, основну увагу учнів необхідно звернути на те, що в українській мові ці букви в кінці та в середині слів слід читати дзвінко, не замінюючи відповідних дзвінких звуків глухими: дуб, сад, садки, мороз, вуж, діжка, Гедзь, берег, береги.

5. Буква щ (ща) в українській мові позначає не окремих звук, а сполучення звуків [шч].

6. Букви в українській графіці використовуються в чотирьох варіантах: друковані, рукописні, великі й малі. Великі букви в період навчання грамоти учні сприймають як сигнал початку речення та ознайомлюються з найпростішими випадками їх уживання у власних назвах. Більшість великих і малих букв в українській мові однакові за формою і розрізняються тільки за розміром. Однак є частина літер (А – а, Б – б, Е – е), які розрізняються і за формою.

Букви и, ь є тільки малими, оскільки вони на початку слів не вживаються.

7. У період навчання грамоти учні практично ознайомлюються і з іншими графічними знаками – ПУНКТОГРАМАМИ: крапкою, знаком оклику, знаком питання, комою, двокрапкою, тире, рискою (дефісом), лапками, учаться за зразком учителя реагувати на них під час читання зміною сили голосу чи паузами.

8. Важливо навчити дітей вимовляти слова по складах. Учитель має взяти до уваги, що до складу може входити один, два, три і більше звуків. Основним звуком у кожному складі є голосний, саме він утворює склад, тому голосні звуки і називають складотворчими. Найпростішими складами є ті, що утворені з одного голосного або зі сполучення (злиття) приголосного з голосним, наприклад: о-ко, ри-ба, дже-ре-ло. Поділ таких слів на склади не становить для дітей якихось труднощів.

Під час поділу слів на склади зі збігом приголосних звуків слід керуватися основною особливістю українського складоподілу – тяжінням до відкритого складу. Відповідно до цього більшість складів в українській мові відкриті: рі-чка, ка-стру-ля, ли-сто-чки.

Закриті склади в українській мові утворюються сонорними звуками, які стоять після голосних (сон-це, лій-ка, вер-ба) та парними дзвінкими приголосними, коли вони стоять перед глухими (діж-ка, гриб-ки, вузь-ко, клад-ка). Такий складоподіл в українській мові зберігається для забезпечення дзвінкого вимовляння приголосних у середині слів перед глухими з метою запобігання їх уподібненню до глухих.

Короткий огляд історії методів навчання грамоти

В історії вітчизняної початкової школи відомі різні методи, за допомогою яких відбувалося формування в молодших школярів початкових умінь читання й письма рідною мовою.

Класифікацію всіх існуючих методів здійснюють за двома критеріями: 1) яка мовна одиниця клалася в основу навчання грамоти (буква, звук, склад, слово); 2) який прийом роботи (аналіз чи синтез) був провідним у процесі оволодіння грамотою. Аналіз передбачав поділ мовної одиниці слова на склади, потім на звуки і букви, а синтез вимагав об'єднання звуків або букв у склади, складів – у слова. Нерідко в процесі навчання аналітичні і синтетичні дії виконувалися взаємозв'язано.

За першим критерієм методи поділяються на: буквоскладальний, звуковий, складовий і метод цілих слів.

За другим критерієм методи діляться на аналітичні, синтетичні й аналітико-синтетичні.

Буквоскладальний синтетичний метод

Цей метод полягав у механічному заучуванні назв окремих літер з наступним поєднанням (синтезом) їх у склади, а потім у слова. Алфавітні назви літер у старослов'янській мові становили цілі слова: аз, буки, веді, глаголь, добро, єсть, живеє, зело... люди, мисліє і т. д.

Для того щоб утворити, скажімо, склади ба, го, гра, треба було спочатку назвати відповідні букви: буки-аз – ба, глаголь-он – го, глаголь-рць-аз – гра. Після цього йшло так зване читання слів «по верхах», тобто цілими словами, без попереднього називання букв і складів. Таке читання було для учнів ще складнішим. Ним діти оволодівали також протягом року. До вправ із письма переходили тільки на третьому році навчання. Отже, читання було відірваним від письма.

Оволодіння грамотою за буквоскладальним методом являло собою механічне зазубрювання букв, складів і слів. Складність полягала ще й у тому, що матеріалом для читання слугували тексти із церковнослов'янських книжок, зміст яких був переважно недоступний для молодших школярів. Велике значення для поліпшення справи навчання грамоти мала поява на Русі перших книжок. У 1574 р. Іван Федоров видрукував у Львові перший «Буквар» – підручник для навчання

читання й письма, який значною мірою сприяв поширенню освіти в Україні, її демократизації, полегшив і прискорив сам процес оволодіння грамотою.

Сучасному вчителеві слід мати на увазі, що інколи під впливом домашнього навчання в читанні деяких учнів можуть проявитися ознаки буквоскладального методу – так зване побуквене читання. Такий спосіб читання необхідно негайно переборювати, розкриваючи для дітей механізм злитого прочитування обох букв (на позначення голосного і приголосного звуків) відразу.

Складовий синтетичний метод

Цей метод виділився з буквоскладального. Суть його полягає в тому, що одиницею читання виступав склад. Безумовно, порівняно з буквоскладальним методом, його застосування було кроком уперед у вдосконаленні процесу навчання грамоти. Але недолік цього методу полягав у тому, що зазубрювані штучні склади, відірвані від реальних слів, не аналізувалися за звуковою будовою. Механічне заучування їх у значній кількості (близько 400) було дуже стомливим і нецікавим для дітей. Чималих труднощів зазнавали і вчителі, які користувалися цим методом, оскільки вони повинні були забезпечити учнів значною кількістю карток із готовими складами, які охоплювали б усю різноманітність буквосполук. Тому цей метод також не набув великого поширення в наших школах.

Звуковий аналітичний метод

У 40-х роках XIX ст. в Росії та в Україні поширились звукові методи, серед яких відомі такі їх різновиди: аналітичний, синтетичний і аналітико-синтетичний.

Звуковий аналітичний метод полягав у тому, що учні спочатку сприймали зором ціле речення, яке ділили на окремі слова. Запам'ятовувалися вимова і графічне зображення кожного слова, потім слова ділилися на склади, вимову і написання яких діти також запам'ятовували. Тільки після цього зі складів виділялися окремі букви (на письмі) і звуки (усно).

В основі цього методу лежали зорові сприйняття. До звукової будови слова учні підходили тільки в результаті значної кількості вправ, спрямованих на запам'ятовування графічного

зображення слів і складів. Звуковий аналіз слів у багатьох випадках не відображав їх дійсної фонетичної будови: усі букви на позначення приголосних, незалежно від їх дійсного звукового значення, називалися коротко, як твердий приголосний звук, наприклад: [д], [п], [з], [с]. Звідси й поширилися помилкові висловлювання на кшталт «Звук і буква д».

Звуковий синтетичний метод

У школах України цей метод пропагував у 60-х роках ХІХ ст. педагог і методист М. О. Корф.

Позитивною стороною цього методу було те, що в навчанні читання й письма пропонувалося йти від окремих звуків і букв. Після того як учні засвоювали певну кількість звуків, уміли позначати їх відповідними буквами, розпочиналися синтетичні вправи на злиття зі звуків складів і на утворення складів із відомих букв.

Засвоївши склади та окремі слова з вивченими літерами, учні ознайомлювалися з новою групою звуків і букв. Спосіб читання за цим методом являв собою поступове називання звуків, позначуваних відповідними буквами, наприклад: [л, о, ж, к, а] – ложка.

Недолік цього методу полягав у тогочасному неправильному уявленні про співвідношення звуків і букв у російському та українському письмі. Помилково вважалося, що кожному звукові на письмі відповідає буква, оскільки звуки в слові сприймалися так само, як і ті, що вимовляються ізольовано. Не враховувались також реальні зв'язки між окремими звуками в слові, які можна виявити тільки у виділених складах. Це означає, що не брався до уваги складовий принцип письма, за яким однією і тією самою буквою можуть позначатися в різних складах два парні приголосні звуки – твердий і м'який. Саме це й породжувало так звані «муки синтезу», які особливо відчутні були під час переходу до читання слів із м'якими приголосними звуками. Наприклад, окремо названі звуки [с, і, н, о] дитині було не під силу злити у слово сіно, оскільки твердий звук [с] не зливається зі звуком [і]. Отож за своєю природою звуковий синтетичний метод був різновидом букво-складального, хоча й становив порівняно з ним певний крок уперед.

Звуковий аналітико-синтетичний метод

Звуковий аналітико-синтетичний метод навчання грамоти полягає у використанні різноманітних прийомів звукового аналізу і синтезу слів з метою підготовки учнів до самостійного читання складів і слів, а також запису їх за допомогою друкованих чи рукописних літер.

У вітчизняній школі методика навчання грамоти за звуковим аналітико-синтетичним методом найповніше і найпослідовніше була розроблена К. Д. Ушинським. Він створив підручник «Родное слово», до складу якого входила також «Азбука» – підручник з навчання грамоти. До «Родного слова» у 1964 р. було видано методичний посібник «Практическое руководство к преподаванию по «Род-ному слову», який користувався у вчителів великою популярністю і визнанням.

К. Д. Ушинський надавав великого значення як умінню «розкладати слова» на звуки (аналіз), так і вмінню «складати слова» зі звуків (синтез). Предметом цих вправ, на його думку, мають бути слова в усній і писемній формі. Великою заслугою К. Д. Ушинського була розробка ним прийомів звукового аналізу і синтезу, до яких він зараховував такі: а) виявлення заданого звука в словах; б) добір учнями слів із заданих звуків; в) поділ слів на склади і складів на звуки; г) утворення слів зі звуків; д) різноманітні перетворення слів, наприклад, заміна звука або складу {сон – син, сини – сани), нарощування слів на початку або в кінці (коло – колос, рак – грак), перестановка букв (звуків) словах (нора – рано).

Вправи з аналізу і синтезу виконувалися в безпосередньому взаємозв'язку. Свій метод К. Д. Ушинський називав методом письма – читання. Він уважав, що письмо, яке спирається на звуковий аналіз, має передувати читанню. За «Азбукою» учні спочатку ознайомлювалися з рукописними буквами, писали і читали з ними слова і тільки після 10–15 уроків їм показували друковані літери, з якими вони склали і читали вже знайомі слова.

Розроблений К. Д. Ушинським метод був спрямований на подолання догматизму й зубріння, які були характерні для процесу навчання грамоти за буквоскладальним методом. Навчання рідної мови в школі починали з аналізу живого мовлення –

з поділу на склади і звуки близьких для розуміння дітьми слів. К. Д. Ушинський так схарактеризував свій метод: «Я не тому віддаю перевагу звуковому методу, що діти за ним навчаються швидше читати й писати, але тому, що, досягаючи успішно спеціальної своєї мети, метод цей, водночас, дає самодіяльність дитині, невпинно вправляє увагу, пам'ять та розум дитини, і коли перед нею потім розкривається книга, то вона вже значною мірою підготовлена до розуміння того, що читає, і головне, в неї не придушено, а збуджено інтерес до навчання».

Слід зазначити, що, запроваджуючи звуковий аналітико-синтетичний метод навчання грамоти, К. Д. Ушинський допускав деякі змішування звуків і букв, що пояснювалося рівнем тогочасної фонетичної науки. Не враховували, зокрема, різних звукових значень літер я, ю, є, є та позиційних змін дзвінких приголосних у російській мові (дуби – с[у]п], морозец – моро[с]).

Метод, розроблений К. Д. Ушинським, пізніше видозмінювався багатьма його послідовниками (М. Ф. Бунаковим, Д. І. Тихомировим, В. П. Вахтеровим, В. О. Фльоровим), педагогічна діяльність яких протікала протягом 1850–1920 рр. Вони розробили нові прийоми аналізу і синтезу, змінили порядок вивчення літер у букварях, запровадили роботу з розрізною азбукою тощо. Так, за «Азбукою» К. Д. Ушинського діти спочатку вивчали вісім літер, що позначали голосні, серед них і я, ю, є, є, потім – букви на позначення приголосних. Отже, читання складів уже спочатку здійснювалося паралельно з твердими і м'якими приголосними.

В. П. Вахтеров і В. О. Фльоров змінили цей порядок, рекомендуючи спочатку вивчати букви а, о, у, ьі, які вказують на твердість попереднього приголосного, а потім – и, е, є, я, ю, що позначають у російській мові м'якість приголосних. Спершу опрацьовували букви на позначення фрикативних приголосних, а пізніше – проривних.

Обидва методисти не знаходили спільної думки у вирішенні питання про злиття звуків у склади. В. О. Фльоров надавав перевагу читанню «за подібністю»: ма, на, ла, ра. В. П. Вахтеров гаряче виступав за необхідність виконувати синтетичні вправи на зливання приголосного з голосним. Він уважав, що аналіз і синтез «мають іти пліч-о-пліч», взаємно доповнюючи один одного.

Д. І. Тихомиров і В. П. Вахтеров відійшли від системи К. Д. Ушинського «письмо – читання». За їхньою методикою учні спочатку засвоювали друковані літери, вчилися читати з ними, а потім ознайомлювалися з їх рукописними відповідниками – оволодівали письмом. Така система навчання застосовується і в сучасній школі.

В. П. Вахтеров і Д. І. Тихомиров запровадили добукварні звукові вправи, метою яких було розвинути слух дитини, навчити її елементів мовного аналізу й синтезу, ділити речення на слова, слова – на склади і звуки та, навпаки, синтезувати (поєднувати) звуки в склади, склади – у слова, зі слів будувати речення. Згодом цей підготовчий етап у навчанні грамоти дістав назву добукварного періоду.

На початку 20-х років ХХ ст. поширився метод І. М. Шапошникова, який являв собою різновид методу «письмо – читання». І. М. Шапошников виступав проти штучного поділу складів і слів на звуки, а також заперечував прийом синтезу виділених звуків. У підготовленому для вчителів методичному посібнику «Живі звуки» методист пропонував учити дітей грамоти на основі виділення звуків із живого мовлення. Виділений із живого мовлення звук, наприклад [с] (так сичить гусак) або [р] (гарчить собака), учні позначали буквами, заносючи їх у спеціальний зошит, який замінював їм буквар. «Буквар», «Азбуку» як підручники з навчання грамоти І. М. Шапошников заперечував принципово. Метод, пропонуваний І. М. Шапошниковим, відіграв загалом позитивну роль у розвитку методики навчання грамоти. Він був націлений на розвиток пізнавальної активності школярів, на вміння дітей чути і розрізняти звуки в живому мовленні. Окремі прийоми, розроблені методистом, наприклад, упізнавання виділеного звука в різних словах, добір слів із названим звуком, активно застосовують і в сучасній методиці. Однак метод І. М. Шапошникова не прижився в наших школах з тієї причини, що за ним пропонувалося навчати грамоти без букваря, учні мали самостійно поступово створювати свій буквар. Така система не була підтримана вчителями.

Помітний внесок у запровадження методу К. Д. Ушинського на ґрунті навчання грамоти українською мовою зробив Т. Г. Шевченко, створивши український буквар для дорослих –

«Букварь южнорусский» (1861) та «Малий Кобзар для дітей з малюнками». Дібрані зв'язні тексти були доступні для школярів і відображали своїм змістом соціальну несправедливість, підтримувану тогочасним кріпосницьким ладом.

Велике значення для активного запровадження звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти в українських школах мали праці Т. Г. Лубенця (псевдонім Т. Норець), який видав буквар «Граматики з малюнками». Буквар побудовано на зразках живої української мови, близьких і доступних для дітей-українців, у ньому широко представлено усну народну творчість – вірші, дитячі пісні, народні ігри, приказки тощо.

Важливу роль у розвитку української букваристики відіграв також буквар відомого українського письменника Б. Д. Грінченка, виданий у 1907 і 1917 рр. під назвою «Українська граматики». У ньому багато уваги було приділено змісту добукварного й післябукварного періодів. У добукварний період учням пропонувалися «малюнки для розмови» та графічні вправи «для перемальовування», підготовчі вправи з письма. Післябукварна частина складалася з текстів для читання, значну частину яких було побудовано на фольклорній основі.

Аналогом букваря Б. Грінченка був «Український Буквар», складений А. Савчуком і виданий у західних українських землях у 1918 р. Заключна частина цього букваря називалась «Читанка». Вона складалася з творів Т. Шевченка, перекладів творів К. Ушинського та Л. Толстого для дітей, віршів Л. Глібова, С. Руданського, Б. Грінченка.

Метод цілих слів

Метод цілих слів виник у Франції, але поширення набув у школах Америки, тому його ще називають американським методом. Застосовувався він у навчанні англійської мови, в якій вимова і написання більшості слів не збігаються. Один і той самий звук на письмі в різних англійських словах може позначатися різними буквами.

Цей метод полягав у тому, що учні, не знаючи букв, запам'ятовували шляхом зорового сприйняття форми значної кількості односкладових слів без поділу їх на звуки і букви. Такий процес запам'ятовування тривав близько двох місяців. Після цього розпочинався звуковий аналіз слів. Школярі, що

навчалися за цим методом, погано засвоювали складову, звукову і буквену будову слів, а тому під час читання нерідко намагалися вгадувати їх, допускаючи численні помилки на пропуск та заміну звуків і складів, спотворення наголосу.

Застосування методу цілих слів у наших школах у перші роки Радянської влади пояснювалось некритичним його перенесенням з практики навчання інших мов. Це призвело як до зниження рівня навички читання, так і до збільшення кількості орфографічних помилок у письмових роботах учнів.

Найбільшого поширення в наших школах метод цілих слів набув у період застосування так званих комплексних програм. У 1934 р. у методиці навчання грамоти було здійснено поворот до звукового аналітико-синтетичного методу.

Автори букварів, за якими навчалися школярі в радянський час (О. В. Янков-ська, М. М. Головін, А. І. Воскресенська, С. П. Редозубов – у школах з російською мовою навчання, Л. П. Демолович, Н. О. Гов'ядовська, Б. С. Саженьюк – у школах з українською мовою навчання), були послідовниками К. Д. Ушинського.

У наш час увага до методу навчання грамоти, до проблеми вдосконалення букварів пов'язана з масовим переходом на систематичне навчання дітей із шестирічного віку. Оволодіння грамотою шестирічними школярами має свої особливості порівняно із семирічними дітьми. Ці особливості знаходять своє відображення в сучасному звуковому аналітико-синтетичному методі навчання грамоти, за яким у нашій країні створено нові букварі для шкіл з українською і російською мовами навчання.

Особливості сучасного звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти

У сучасній школі навчання грамоти як семирічних, так і шестирічних першокласників здійснюється за звуковим аналітико-синтетичним методом. Цей метод ґрунтується на таких науково-методичних засадах:

- 1) предметом читання є позначена буквами звукова будова слова; звуки мовлення, які дитині необхідно відтворити, читаючи слово, є тими основними мовними одиницями, якими вона оперує на початковому етапі оволодіння грамотою;

- 2) початкові фонетичні уявлення діти мають одержувати тільки на основі спостережень за відповідними одиницями живого мовлення (звук, голосний, приголосний, склад та ін.) з належним усвідомленням їх істотних ознак;
- 3) початку ознайомлення дітей з буквами має передувати період практичного засвоєння звукової системи рідної мови, так званий добукарний період.

Учитель, який здійснює процес навчання грамоти, має пам'ятати, що предмет аналізу звуків мовлення для шести-, семирічних дітей є складним явищем, оскільки вони є особливими матеріальними одиницями. Мовні звуки не так просто піддаються спостереженням і аналізу, як інші об'єкти навколишньої дійсності, якими доводиться оперувати, наприклад, на заняттях з математики, образотворчого мистецтва, трудового навчання, під час ознайомлення з навколишнім світом тощо.

Однією з причин, які утруднюють навчальну діяльність дітей, пов'язану зі звуковою стороною мовленнєвої дійсності, є недосконалість їхнього мовленнєвого слуху, зокрема фонетичного, який складається з кількох компонентів: фізичний слух (здатність сприймати мовлення в різних діапазонах гучності); фонетичний слух (уміння розрізняти[^] відтворювати всі звуки мовлення та їх відтінки); звуковисотний слух (відчуття різної висоти тону); тембровий слух (відчуття мовного тембру); почуття ритму (відчуття наголосу в мовленні, його ритмічного малюнка). Усе це має розвивати вчитель на початковому етапі навчання молодших школярів.

Фонетичний слух є основою свідомого оволодіння звуковими одиницями мовлення. Від того, як буде розкрито для дитини будову звукової форми слова, залежатиме не тільки засвоєння грамоти, а й усе наступне засвоєння мови – граматики і пов'язаної з нею орфографії.

Із цього випливає провідний принцип звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти: у формуванні в дітей початкових умінь читати й писати слід іти від звука до букви. Це означає, що перед ознайомленням дитини з певною буквою потрібно навчити її виконувати аналітичні і синтетичні дії з тим звуком (звуками), що позначаються на письмі цією буквою: правильно вимовляти, впізнавати в різних позиціях слів

(на початку, в середині і в кінці), виділяти зі слів, складів, сполучати з іншими звуками в складі.

Порушення цього важливого принципу, що й досі трапляється в практиці навчання дітей грамоти, призводить до заміни в їхній свідомості поняття «звук» поняттям «буква». Таке явище згодом негативно позначається на загальній мовній грамотності учня, стає причиною значної кількості помилок як в усному, так і в писемному мовленні.

Другим важливим принципом, на якому ґрунтується сучасний метод навчання грамоти, є одночасно-паралельне опрацювання парних твердого і м'якого приголосних, що позначаються на письмі однією й тією самою буквою. Окремо взята зі слова чи складу літера у більшості випадків не може бути правильно прочитана, оскільки її звукове значення залежить від інших букв у складі, зокрема від тих, що позначають голосний звук. Якщо, скажімо, взяти склади на і ні, то правильно відтворити звукове значення букви н можна тільки тоді, коли прочитати її разом з наступною літерою. У першому випадку вона читатиметься як звук [н], а в другому – як звук [н']. Окремо взяті букви я, ю, є можна прочитати так, як вони називаються, тобто вимовляючи звукосполучення [йа], [йю], [йе]. Однак у сполученні з попередніми буквами на позначення приголосних (ля, цю, не) вони мають бути прочитані як голосні звуки [а], [у], [е] після відповідних м'яких приголосних [л'], [ц'], [н']. У цьому зв'язку наступним важливим принципом сучасного методу навчання грамоти є забезпечення складового читання вже на початку ознайомлення з кожною новою літерою, що позначає приголосний звук. Злите прочитування дитиною сполучення приголосного з голосним, яке ми надалі будемо позначати скорочено в такий спосіб: «пг» «п'г», забезпечує правильне читання дво-, трискладових слів на зразок: мама, літо, сорока, вулиця. Читання ж слів ускладненої структури попервах може здійснюватися способом прочитування до злиття приголосного з голосним окремих букв, які стоять за його межами в складі, наприклад: ра-к, лі-с, с-ло-н, т-ра-ва. Первинне причитування слова в такий спосіб зберігає його звуко-складову структуру, дає можливість правильно сприйняти лексичне значення, поступово підводить дитину до читання складами і цілими словами.

У букварі в словах ускладненої структури можуть бути виділені ризиками окремі злиття, що значно полегшує синтетичну роботу учня: мак, просо, вистава. Паузи, які спостерігаються під час первинного прочитування слова на місці стику злиття і приголосного звука, що до нього прилягає, поступово зникають під час повторного читання цього слова.

Викладений принцип дав змогу відмовитися від традиційної послідовності у вивченні звуків (букв) та складів за наростаючою трудністю, що значною мірою уповільнювало процес формування в першокласників способу читання. Читання і письмо як два взаємопов'язані види мовленнєвої діяльності в навчанні грамоти шестирічних дітей здійснюються в основному паралельно. Цьому певною мірою сприяє і той факт, що читання слів з опорою на більш роздрібнені одиниці помітно збігається зі способом письма на початковому етапі навчання грамоти. Під письмом тут слід розуміти будь-який спосіб позначення буквами слова, сприйнятого на слух: викладання розрізною азбукою, письмо літерами друкованого шрифту, рукописні зображення слів. Зосередження уваги дитини на вимові і позначенні злиття, підвищення цієї уваги на приголосному звукові, що прилягає до злиття, сприяють запобіганню таким типовим помилкам у письмі молодших школярів, особливо першокласників, як пропуск, заміна і перестановка букв.

У процесі вивчення звука виділення його зі слів рекомендується здійснювати з найбільш вигідної для цього позиції. Для голосних цією позицією є така, коли вони становлять окремий склад (р-рел, у-чень, а-кула), а для приголосних – коли вони перебувають за межами злиття приголосного з голосним {ліс, лось, рак, сир, кран, дзвін). У наступній роботі над звуками вони виділяються і з інших позицій у словах за допомогою описаних нижче спеціальних прийомів.

Звуковий аналітико-синтетичний метод навчання грамоти, розроблений К. Д. Ушинським і його послідовниками, ґрунтується на застосуванні цілого ряду спеціальних прийомів звукового аналізу і синтезу, які забезпечують свідоме оволодіння учнями процесами читання й письма.

Прийоми звукового аналізу

1. Підкреслене вимовляння одного зі звуків у слові. У деяких випадках виділення звука може здійснюватися силою голосу, в інших – протяжністю вимови, наприклад: с-с-син, с-и-и-ин, син-н-н. Цей прийом використовується під час виділення зі слів голосних, особливо тоді, коли вони утворюють склад (оси, акула, одуд), фрикативних та проривних приголосних, коли вони стоять за межами злиття (лі-с, ду-б).

До цього прийому прилягає також прийом домовляння учнями звука до розпочатого учителем слова. Наприклад, показуючи дітям предметний малюнок їжака, учитель каже «їжа'...», а учні додають – к.

2. Упізнавання й виділення зі слів вірша, скоромовки, потішки найчастіше вживаного звука. Для застосування цього прийому можна використовувати короткі вірші, різноманітні потішки, скоромовки, матеріал, пропонування для логопедичних вправ.

3. Виділення звука зі слова на основі словесного опису та спостереження за його артикуляцією. «Сьогодні, – каже вчитель, – ми будемо вивчати такий звук, який утворюється губами. Губи міцно стискаються, і струмінь повітря розриває цю перешкоду. Який це звук, голосний чи приголосний? Упізнайте такий звук у слові «дуб». Як бачимо, цей прийом досить економний у часі. Цінність його полягає в тому, що учні під керівництвом учителя зосереджують увагу на істотних ознаках звука, які добре сприймаються різними аналізаторами: кінестетичним (мовленневороховим), слуховим і зоровим. Зрозуміло, що такий прийом корисно застосовувати при вивченні звуків, артикуляція яких добре піддається спостереженням: [о], [у], [б], [а], [м], [с]. До цього прийому доцільно вдаватися і під час опрацювання звуків, що є парними за дзвінкістю або глухістю до вивчених раніше. Наприклад: «Сьогодні, діти, ми вивчатимемо звук, який вимовляється подібно до звука [ш], але під час його вимови ми чуємо не тільки шум, а й голос. Приготуйтеся до вимови звука [ш], а тепер вимовте звук [ж]».

Цей прийом є ефективним під час опрацювання звуків [дж], [дз], [дз'], правильна вимова яких формується з опорою на парні їм глухі – [ч], [ц], [ц'].

4. Зіставлення слів, які розрізняються одним звуком. Ці звуки можуть стояти на початку слів (рак – мак), у середині (коза – коса), у кінці (сом – сон). Цей прийом можна застосувати також для зіставлення злиттів на зразок «пг», «п'г»: «Який звук у цих злиттях (складах) однаковий: ра, ро, ру, ре; тя, тю, те, ті, ть?»

Під звуковим аналізом слід розуміти не тільки вміння учня виділити певний звук зі слова, уміння почути, упізнати його в інших словах, а й самостійно дібрати слово з певним звуком. Тому до прийомів звукового аналізу можна додати ще два.

5. Упізнавання певного звука в названих учителем словах, визначення його позиції (на початку, у середині, у кінці). Важливою умовою застосування цього прийому є добір для впізнавання звука і таких слів, у яких він відсутній. Це заго-стрює слухову увагу учнів, запобігає звичайному вгадуванню.

6. Показником осмисленого ставлення учня до фонетичної структури слів є самостійний добір їх із певним звуком. Однак слід мати на увазі, що виконання першокласниками такої вправи пов'язане зі значними труднощами, зумовленими, з одного боку, відносно невеликим словниковим запасом дітей, а з другого – слабким умінням користуватися ним. Тому допомогою для багатьох дітей слугуватимуть предметні малюнки, виставлені на дошці, серед яких мають бути і контрольні, тобто такі, що не містять у своїх назвах цього звука.

Доречними під час самостійного добору учнями слів із заданим звуком будуть завдання лексичного характеру: «Подумайте, у назвах яких птахів вимовляється звук [с]?». (Соловей, синиця, сойка, сорока, плиска, стриж).

Як бачимо, згадані прийоми передбачають частковий звуковий аналіз слів, тобто виділення тільки окремих звуків зі слова. Тому в процесі навчання грамоти застосування їх має в основному підготовчий характер. По-перше, це вправи у виділенні окремих звуків, що служать основою для формування вміння ще в до-букварний період виконувати повний звуковий аналіз. По-друге, вони становлять собою підготовчий етап на уроці ознайомлення з новою буквою, що вимагає додаткового зосередження уваги на відповідному звукові.

Прийоми звукового синтезу

1. Утворити склад (злиття) з таких двох звуків: [н], [а] – на; [з], [о] – зо; [ж], [є] – же; [т'] [у] – тю; [с'], [о] – сьо та ін.
2. Утворити склад з таких трьох звуків і вимовити його зливо: [т], [р], [а] – тра; [к], [р], [о] – кро; [к], [н], [и] – кни; [м], [р'], [і] – мрі.
3. Утворити склади (злиття) приголосного [л] з усіма вивченими голосними (ла, ло, лу, ле, ли); утворити склади (злиття) приголосного [т'] з усіма голосними (тя, тьо, тю, те, ті).
4. До названого складу дібрати подібний, але з м'яким приголосним: на (ня), ло (льо), ту (тю), не (не), кру (крю), сло (сьло) тощо; до названого складу дібрати подібний з твердим приголосним: ле (ле), зя (за), клю (клу), гри (гри) та ін.
5. Утворити за зразком сполучення звука [а] з різними наступними приголосними, твердими і м'якими (ар, ат, ан, ас, аль, ань, ать).
6. Утворити сполучення звуків, подібні до заданого, але з іншими приголосними: ово (оро, осо, оно, одо, оньо, ольо), ере (ене, есе, еле, еме, еде).

Інтерес учнів до синтетичних вправ значно зростає, якщо в результаті їх утворюються слова. Такі вправи зі словами активізують і збагачують лексичний запас учнів, сприяють зміцненню навичок звукового аналізу. Водночас вони готують дітей до усвідомленого засвоєння прийомів злитого прочитування слів зі збігом приголосних.

Наводимо приклади синтетичних звукових вправ, спрямованих на утворення і злите вимовляння слів.

- 1) До поданих звуків додати звук [м] і назвати слово, яке утворилося: та-м, со-м, ло-м, гри-м, Кри-м, Кли-м.
- 2) До поданого сполучення звуків додати на початку звук [к] і назвати утворене слово: к-лас, к-ран, к-ріт, к-луб, к-рик, к-рюк.
- 3) Додати до слова такий звук, щоб утворилося нове слово: рука-в, коса-р, рано-к, коло-с.

4) Утворити слово зі звуків, переставивши, якщо треба, їх місцями: [с, н, о] (сон); [л', с, і] (ліс); [а, м, к] (мак); [р, с, и] (сир, рис).

5) До поданого складу додати інший, щоб вийшло слово: рі(чка), риб(ка), дру(зі), гру(ша), кві(ти).

У букварний період звукові вправи синтетичного характеру слід органічно поєднувати з буквеними. Частина таких вправ зі словами, поданими в аналітико-синтетичній формі та в колонках, виконується безпосередньо за букварем, а частина розрахована на те, щоб учні виконували різноманітні дії з розрізною азбукою. Усі ці вправи спрямовані на формування й удосконалення навички читання, водночас вони є першими кроками в оволодінні письмом.

Сучасна методика навчання грамоти оперує такими звуковими синтетичними вправами, здійснюваними з опорою на букви:

- Робота з різними складовими таблицями, яка сприяє безпосередньому утворенню (синтезуванню) учнями складів з відомих їм букв. Форма, зміст і повнота цих таблиць можуть бути різними залежно від етапу застосування на уроці та поставленої мети.

Використана література:

1. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі: Навч. підручник. – К.: Либідь, 2010. – 370 с.
2. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод, посіб. – К.: Освіта, 2006. – 268 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Інтелектуальні ігри в початковій школі / Упоряд. Ю. Є. Бардакова. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 192 с.
5. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / Упоряд. О. В. Стрибна, А. О. Сошенко. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 176 с.
6. Миколайчик М. В., Салтишева В. М. Інноваційні педагогічні технології в початковій школі. – Рівне, 2001.
7. Олійник Г. П. Виразне читання. – Тернопіль.: Астон, 2001. – 70 с.
8. Робота з дитячою книгою. Посібник для вчителя. – К.: Рад. школа, 1991. – 493 с.
9. Савченко О. Я. «Методика читання у початкових класах», Київ, «Освіта», 2007.

ТЕМА 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

Добукварний період навчання грамоти.

Особливості першого етапу букварного періоду навчання грамоти.

Прийоми вивчення букв на позначення голосних, приголосних.

Прийоми роботи над звуковими та складовими моделями слів, речень.

Особливості другого етапу букварного періоду навчання грамоти.

Прийоми роботи з буквами Ъ, Я, Ю, Є, І, Г, Г, ЙОТ (Й); ДЖ, ДЗ на позначення одного звука, ознайомлення з апострофом.

Методика ознайомлення з новою буквою та звуками, які позначаються нею на письмі. Характеристика цих звуків.

Прийоми усвідомлення понять: звук, буква, позиція звуків у слові, тверда та м'яка, глуха та дзвінка вимова звуків.

Прийоми розрізнення та засвоєння понять: чуємо-бачимо, вимовляємо-пишемо, пишемо-друкуємо, великі букви-малі, алфавіт-місце букви в алфавіті, спільні елементивідмінні елементи.

Прийоми усвідомлення понять: склад слова, наголос, речення, предметний малюнок, сюжетний малюнок, текст, складова таблиця, колонки слів, назва предметів.

Процес навчання грамоти за звуковим аналітико-синтетичним методом ділиться на три періоди – добукварний, букварний та після букварний. Кожен із них реалізує відповідні програмні вимоги. Розкриття понять речення, слово, склад, звук в добукварний період. Ознайомлення учнів з поняттям склад, наголос у букварний період.

Добукварний період

У добукварний період навчання грамоти реалізуються важливі навчально-виховні завдання з рідної мови, які носять підготовчий характер.

Формування загальнонавчальних умінь і навичок

Протягом першого місяця навчання який відповідає добукварному періоду, у шестирічних першокласників необхідно

виробляти найважливіші уміння й навички загальнонавчального характеру. Це передусім такі організаційні та загальномовленнєві уміння й навички: а) зосереджено слухати вчителя однокласників; б) відповідати на запитання педагога; в) вчасно і правильно виконувати його завдання і розпорядження, висловлені не тільки в індивідуальному звертанні, а й ті, що мають фронтальний характер – спрямовані до всіх учнів класу; г) дотримуватись правильної постави за партою під час виконання різних робіт, особливо під час письма; д) уміння відібрати навчальне приладдя до уроку, розкласти його в належному порядку; є) тримати правильно ручку, олівець і зошит під час письма; є) дотримуватись єдиних вимог до оформлення письмових завдань.

У цей період учитель підтримує і розвиває у дітей інтерес до шкільного навчання.

Добукварна частина підручника з навчання грамоти (ілюстративний матеріал) дає значні можливості для вироблення у першокласників таких важливих загальнопізнавальних умінь, як виділяти в предметах певні ознаки, розрізняти їх за розміром, формою, кольором, знаходити між двома об'єктами однакові, схожі й різні ознаки зовнішнього характеру; зіставляти групи предметів за певною ознакою; уміння робити з допомогою учителя посильні висновки, узагальнення після виконаної роботи.

Вправи на звуковий, складовий аналіз слів із застосуванням роздаткових навчальних посібників (фішок, карток), графічні вправи дають можливість для вироблення в учнів початкових контрольно-оцінних умінь: знайти помилку або недолік у виконаному завданні шляхом зіставлення його із зразком; словесно оцінювати свою роботу за орієнтирами, даними вчителем, вказуючи на позитивні її риси і недоліки; робити висновки про те, чого треба уникати при виконанні наступних завдань.

Розвиток мовлення

Розвиток мовлення у добукварний період передбачає удосконалення звуковимови, збагачення, уточнення й активізацію словникового запасу дітей, удосконалення граматичної будови усного мовлення, роботу над культурою мовлення і спілкування.

У цей період учитель знайомиться з індивідуальними особливостями мовлення дітей; від розвитку якого будуть значною мірою залежати їхні успіхи в навчанні з усіх інших предметів.

Джерелами збагачення словникового запасу учнів на цьому етапі стають: сама навколишня дійсність, навчальний процес, ілюстративний матеріал букваря, наочні посібники, технічні засоби, які вчитель використовує у ході розповідей, бесід з учнями. Вже протягом першого місяця навчання мовлення дітей на уроці здійснюється у межах досить широкого кола тематичних груп: школа і шкільне навчання (назви шкільних приміщень, класне обладнання, навчальне приладдя – колективне та індивідуальне, види навчальної праці, елементи уроку й режиму навчального дня в цілому тощо); суспільно-політична лексика; лексика, пов'язана із суспільно корисною працею дорослих і дітей; види транспорту; рослини городу, саду, лісу; тварини – дикі і свійські; побутова лексика, пов'язана з ігровою діяльністю дітей тощо.

У цей період словниковий запас першокласників активно поповнюється прикметниковими і дієслівними формами, а самі висловлювання стають більш повними, емоційними, яскравими. Кольорові предметні малюнки дають можливість навчати дітей аналізувати предмети за їх формою, розміром, кольором, добирати до них слова-ознаки, складати речення й короткі описи.

Засвоювана лексика вводиться в-словосполучення і речення. Учні користуються різними типами речень як за будовою (простими і складними), так і за метою висловлювання (розповідними, питальними і спонукальними). На початковому етапі в навчальному процесі переважає діалогічна форма мовлення (запитання – відповідь). Важливо, щоб учні вчилися не тільки відповідати, а й самостійно ставити запитання до вчителя, до товаришів по класу стосовно теми бесіди, аналізованого предмета, явища тощо. Поступово діалогічне мовлення чергується з монологічним, в учнів виробляється вміння будувати власні хоча й коротенькі, але зв'язні висловлювання. Матеріалом для них є ілюстрації (на дошці та в підручнику), народні казки, короткі вірші, потішки, загадки, скоромовки, прислів'я, які учні

заучують напам'ять зі слів учителя, робота з дитячими книжками та журналами, екскурсії, перегляд кіно- та діафільмів, телепередач, ігрова діяльність дітей.

Формування в учнів фонетичного слуху Важливим завданням підготовчого періоду є вироблення в учнів фонетичного слуху, удосконалення їхньої звуковимови. Відомо, що слова сприймаються дошкільниками як єдиний неподільний звуковий комплекс, без усвідомлення складових частин – звуків. Водночас уже в переддошкільному віці у дітей виявляється посилений інтерес до звукової сторони мовлення. Вони починають помічати однакові звуки і склади в словах, чути, яким звуком починається або закінчується слово, який звук найчастіше вимовляється у певній фразі, наприклад у скоромовці. Завдання вчителя – підтримати і целеспрямовано розвивати цю природну зацікавленість дітей мовою взагалі та її звуковою стороною зокрема.

Враховуючи складність звукових спостережень і розумових дій аналізу, синтезу, порівняння, класифікації і звуками мовлення, цю роботу в добукарварний період елі, організувати так, щоб вона протікала в ігровій формі, и призводила до перевтоми.

Уся навчально-виховна робота з рідної мови з дітьми має ґрунтуватися на принципах гри-навчання, гри-виховання оскільки в цьому віці гра для дітей – серйозна форма діяльності. Заняття, на яких діти оволодівають звуковою системою рідної мови, як ніякі інші, можна перетворити на цікаві вправи ігрового характеру.

У формуванні фонетичного слуху важливо не тільки зважати на слухові відчуття дітей, а й забезпечувати усвідомлення їх взаємозв'язку з мовленнєворуховими, так званими кінестетичними відчуттями. Важливо, щоб у роботі над важко засвоюваними звуками учні спиралися на елементарні знання про спосіб артикулювання цього звук. Тому в період навчання грамоти, крім прийому наслідування вимови, слід активно вдаватися до спостережень за артикулюванням окремих звуків. Звуки мовлення – це матеріал, який так само піддається спостереженням, як інші явища навколишньої дійсності.

Особлива необхідність у спостереженнях за способом вимовляння тих чи інших звуків з опорою на артикуляційні відчуття, які учні одержують від роботи мовленнєвих органів,

виявляється з тими дітьми, мовлення які формувалося у діалектному оточенні. Складність переходу на орфоепічно правильне вимовляння звуків пояснюється трудністю для дитини почути різницю між особисто вимовленим звуком і одержаним зразком, які в більшості випадків є близькими за місцем і способом творення. Наприклад, дзвінкий [д] і його «оглушений» варіант [т] умовах західних говорів («літ» замість лід), м'який зв [ц'] і стверділий [ц], який вимовляється в кінці слів носіями північних говорів («хлопец»).

Спостереження за роботою мовленнєвих органів під час вимовляння близьких за артикуляцією та акустичними властивостями звуків сприяють більш свідомому й активному засвоєнню фонетичної системи рідної мови, дають можливість не тільки чути ці звуки, а й контролювати їх творення, удосконалювати звуковимову, загострювати фонетичний слух. Застосування прийому спостережень за артикулюванням звуків помітно підсилює розвивальний характер процесу навчання грамоти.

Для проведення таких спостережень уже в добукварний період слід ознайомити учнів з найголовнішими мовленнєвими органами: губами, зубами, язиком (передньою, середньою і задньою частинами язика), твердим піднебінням. Приклавши до шиї кінчики пальців (пучки), учні можуть відчувати дрижання голосових зв'язок під час вимовляння голосних, і дзвінких приголосних, а також відсутність такого дрижання під час вимовляння глухих приголосних звуків.

Виконуючи вправи на звукові спостереження, звуковимову та аналіз, необхідно забезпечити, щоб предметом дитячої діяльності були не тільки найпоширеніші звуки, а й такі, що є менш частотними в українському мовленні, наприклад: [ц], [ц'], [г], [дз], [дз'], [дж], [ф], [х].

Букварний період навчання грамоти

Букварний період – найголовніший у навчанні грамоти. Він продовжується трохи більше семи місяців. Основним завданням цього періоду є вивчення звуків і букв (не за порядком алфавіту, а за трудністю вимови звука в складі, слові), також навчання читати слова спочатку по складах з переходом до плавного читання, письмо букв, слів і речень та вивчення елементів фонетики, граматики і правопису.

Відповідно до ступеня труднощів вивчення звуків і букв української мови букварний період умовно поділяється на три етапи.

На першому етапі букварного періоду вивчаються голосні а, о, у, й, і і приголосні м, с, ш, н, р, л. Ці приголосні легко виділяються з слів і складів і легко сполучаються з голосними в складі слова.

На цьому етапі навчання грамотії переважають одно- чи двоскладові слова, що складаються з двобуквених складів (он, по, на-ша, ро-са).

Головна увага звертається на поділ слів на склади і звуки, на вміння чути кожен звук у слові (знати його місце, встановити послідовність звуків), на складання елів з розрізної азбуки і читання їх, друкування складів, слів, графічні диктанти, на роботу з рухомою азбукою, з картинними вкладками до букварів.

Основне завдання цього етапу – закласти основи складового читання, читання прямого складу з опорою на голосний. Важливо не допустити при читанні «перебирання» букв.

Ознайомлення із звуками починається з виділення їх із слів у найбільш чіткій позиції.

Голосні звуки леї те виділяються способом тривалої чіткої вимови в слові, в якому голосний становить склад: о-си, у-ра. Найлегше виділяється приголосний, коли він стоїть в кінці складу: сомм, шарр, онп.

Широко використовується на цьому етапі прийом артикуляції звуків, в результаті артикуляційної роботи учні краще розпізнають виучуваний звук. Вчитель пояснює й показує, як відкривати рота, коли вимовляємо а, як вимовляти звук у – потрібно витягувати губи трубкою; як треба стуляти губи для вимови звука м. Треба вимовляти приголосні звуки без призвука голосних, не допускаючи вимови си, ри, ми, а тільки с, р, м.

Використовується також прийом порівняння: сом – соми, лан – лапи, син – сипи. Особливо із твердими і м'якими приголосними: лис – ліс, рис – ріс. Коли вивчається перший приголосний м, то його вже можна зливати з голосними: ма, му, мо. Таким чином роз'яснюємо дітям, то цей звук змінюється під впливом сусіднього голосного. Вивчаючи м, наголошуємо, що його утворення відмінне від голосних, звертаємо увагу на артикуляцію

приголосного, також на те, що приголосний м не становить складу, на відміну від голосного.

*Шматок сальця шукає мишка,
У нашій шафі шарудить.
Як шугоне на мишку кішка,
– А мишка шусть у шпарку вмить.*

Під час навчання грамоти слід застосовувати вправи на розпізнавання звуку на слух. Наприклад, діти вивчають віршик Н. Забіли, називають слова із звуком ш і вказують його місце:

Навчати дітей читати слова треба по складах за допомогою попередньої артикуляційної підготовки до вимови одразу двох звуку опорою на голосний (ПГ) (приголосний + голосний).

Для того щоб діти свідомо навчилися читати склади, а потім слова, елі давати такі завдання: підставляти одну і ту ж букву, що позначає голоси звук, до всіх вивчених букв, що позначають приголосні звуки (ті, мі, ні, рі лі, сі), або навпаки.

Щоб навчити читати склади з опорою па голосний, учитель виготовляє таку таблицю або малює її на дошці.

При закріпленні знань про звуки і букви широко використовується прийом читання за подібністю (ма, ми, мі. мама – сама, сапи – сипи), Під час навчання читання по пересувній азбуці і при складанні слів з розрізної азбуки застосовується прийом читання на заміну складів у слові. Це допомагає формувати орієнтацію на голосний і позиційне читання, що є одним із головних завдань цього етапу.

Позначення виділеного звуку буквою відбувається тоді, як встановлено місце даного звуку в інших словах. Коли звук позначили буквою, учні тут же складають слова із букв, друкують, читають з таблиць складів, з дошки тощо.

У зв'язку з тим що учні мало ще вивчили звуків і букв, важко дібрати слова для читання, щоб вийшли речення. Тому при читанні на цьому етапі використовуються малюнки, які вжито замість потрібних у реченні слів: Тон/о, на (малюнок ляльки): Мама шила (малюнок сорочки).

Навчання письма проводиться паралельно з навчанням читання. Воно не повинно відставати. Учні засвоюють одночасно як друковані, так і писані букви, набувають навичок писання

букв і слів з тим же характером ускладнення труднощів, що й при читанні (односкладові і двоскладові слова).

На уроках письма, широко використовується звуковий аналіз слів, вправи на розвиток фонематичного слуху з тією метою, щоб учні при письмі не робили помилок. Щоб попередити пропуск букв при письмі, особливо тих, що позначають голосні звуки, доцільно практикувати вправи на позначення кількості звуків у слові крапками, давати завдання самим скласти слово по кількості крапок під малюнками (вкладники букваря), встановити в словах пропущені букви, особливо ті, що позначають голосні звуки (с,ни,с,но,с,м).

Із звуком і буквою / діти вже знайомі, читали склади і слова на першому етапі з дошки, таблиць, карток. Тепер вони закріплюють читання слів з і. Учні повинні усвідомити, що буква ь звука не позначає, а показує м'якість приголосного. Проводимо вправи на вимову однакових звуків твердо і м'яко (н – н', л – л, є – ь) пропонуємо звернути увагу на артикуляцію звуків.

Буква ь вивчається під час порівняння слів і їх звукобуквеного аналізу: карасі – карась, окуні – окунь. Потрібно проводити вправи на розпізнавання на слух м'якого і твердого приголосного шляхом порівняння: стил – сіль, тин – тинь, ліз – лізь. Після звукового аналізу цих слів учні переконуються, що в цих словах три звуки, а пишемо чотири букви.

Отже, використовується прийом порівняння за вимовою та графікою. Читання слів із м'яким знаком вимагає спори на букву ь, а діти вже приучені до позиційного читання.

Особливу трудність становить вивчення звука і букви й у кінці слова: рій, шип. Під час виділення проривних (к, щ т) доцільно використовувати прийом договорювання звуків (ма-к, ро-т), а приголосні б, д виділяються за допомогою прийому, коли вони слабо пов'язані з іншими звуками: брати, два.

Використовуються також ті прийоми аналітико-синтетичної роботи, що й на першому етапі.

Для закріплення вивчених звуків і букв проводяться вправи на читання елів з подібними складами: тисне – тісно, нитка – тітка, Назар – Захар, дошка – душно, жито – жита; із заміною складів, букв: Тарас – тато, Діна – діти, зірка – зірки, дим – дім.

Застосовуються прийоми нарощування букв, складів: пар – парк, мороз – морози, казали – розказали – показали.

Підкреслюємо, що при читанні слів із застосуванням названих вище прийомів обов'язково треба пояснювати учням відмінність значення слів залежно від зміни букв, складів (тисне – тісно, зірка – зірки тощо); читання таких слів необхідно супроводжувати докладним звуковим і буквеним аналізом їх.

На другому етапі діти чіпають і чотирискладові слова: ва-ре-ни-ки, на-са-ди-ли, кур-ліі-ка-ли.

Особливу трудність для читання на цьому етапі становлять слова з чотирибуквеними складами {парк}. До читання таких складів доцільно підвести дітей шляхом читання подібних слів з двобуквеними та трибуквеними складами.

Як і на попередньому етапі, перед читанням окремих сторінок букваря необхідно проводити різноманітні вправи на читання слів, складених з різної азбуки, особливо складних за будовою: за подібністю, за нарощенням, на зміну букв, складів. Цим самим уникнемо механічного читання, зазубрювання сторінок букваря.

Слід пам'ятати, що правильне читання слова залежить від усвідомлення учнем його значення. Тому словникова робота повинна проводитись протягом всього процесу навчання грамоти.

На цьому етапі букварного періоду та й на другому учні виконують такі завдання:

- а) написання першого складу в схемах під предметними малюнками;
- б) читання складів із домовленням: ло(ша), (на)ша, Ро(ма), си(и), (ма)лша;
- в) домовлення речень за схемами: Р)ома... (Іуома дає татові раму);
- г) складання схем речень після порахування слів: (У лісі со-сни);
- д) розподіл слів на дві групи за схемами залежно від кількості складів;
- е) позначення кількості звуків у словах сигнальними картками – 2, 3, 4, 5, 6: ми, ніс, лини, торти, скирта;
- ж) складання речень за опорними словами із стовпчиків. На уроках письма застосовуємо письмо на слух (диктант) малих, великих букв (А, У, О, И, М, Л, Ш), письмо по пам'яті, зоровий диктант {У лісі лис}, письмо з промовленням.

На першому етапі букварного періоду діти практично ознайомлюються з такими граматичними поняттями, як речення, слово, склад; вчать розрізняти голосні і приголосні звуки; з'ясовують роль голосного в утворенні складу; виділяють наголошені склади; ознайомлюються з поняттям про словозмінування (оса – оси), з поняттям один – багато (однина, множина). Також вивчають велику букву на початку речення, в іменах людей і кличках тварин; вивчають вживання крапки, знака оклику в кінці речення. У чому особливості першого етапу навчання грамоти? Щоб виробити в учнів свідоме читання, бо часто першокласники запам'ятовують слова і читають наздогад, варто давати різні завдання для вибіркового читання, читати слова з пересувної азбуки, з таблиці складів. Доцільно також друкувати різні варіанти букварних сторінок на дошці, щоб діти читали слова, речення.

Потрібно з самого початку привчати учнів стежити з указкою за читанням своїх товаришів і виправляти допущені під час читання помилки.

Розуміння прочитаного слід перевіряти за допомогою запитань до слів, речень і зв'язного тексту.

Для учнів, які прийшли в школу, читаючи цілими словами, варто давати додаткові тексти для читання на тему, зв'язану із сторінкою букваря.

Навчаючись читати по складах, учні в той же час повинні вчитись виразному емоційному читанню (речення із знаком оклику).

Уроки будуються так, щоб поруч із навчанням читати проходила і робота з розвитку мовлення і мислення: розповіді за малюнками, картинами, складання невеликих оповідань за спостереженням, логічні вправи.

На другому етапі букварного періоду діти продовжують практично ознайомлюватися з м'якими і твердими приголосними. Вивчаються приголосні проривні звуки (к, п, т, д), приголосні фрикативні (в, з, ж, х), звук і буква й та буква ь.

На третьому етапі букварного періоду вивчаються букви ї, є, я, ю, звуки й букви б, г, злиті приголосні звуки (африкати) ч, ц, дж, дз, буква щ, звук і буква ф, а також апостроф.

Особливості цього етапу зв'язані з специфікою виучуваних звуків. Частина букв позначає не один, а два звуки: ї, є, я, ю, щ (їй, пє, па, ну, щч), або один звук і дві букви (дж, дз). Отже, не всі з відомих прийомів аналізу й синтезу можна використати.

Букви є, ю, я вивчаються в двох значеннях:

- коли вони утворюють склад;
- коли після м'яких приголосних вони позначають один звук (а, у, е), але показують, цю попередня буква позначає м'який звук.

Ознайомлення дітей з цими буквами треба почати з таких слів, де б ці букви становили окремий склад на початку слова: ї-мак, є-гор, я-годи, Ю-хгш. Учні виділяють не звук, а склад і вимовляють зразу два звуки (їє, їу, па).

При вивченні букви ї беремо слово з і на початку – ї-жак, звертаємо увагу на те, що ї становить склад. Корисно зіставляти слова: край – краг, трамвай – трамваї, запитувати в учнів, чи однакова кількість складів у словах край – краї, чому у першому слові один склад, а в другому – два.

Вивчення букв я, ю, є коли вони позначають м'якість приголосних, слід почати з повторення слів із і, ь. Потім доцільно застосувати прийом зіставлення: са – ся, на – ня, ну – ню; Ві-та, Ві-тя, сад – сядь, Люда – Надя; особливу увагу звернути на артикуляцію звуків с - с', н - н\ Для читання складів використовується таблиця:

и, а, у, є г, я, ю, є

З цими буквами читається кожна нова буква, що позначає приголосний звук.

Тут доцільно використати таблицю складів, слів: На ня Ві-та – Ві-тя Маря Виту – Варю Са ся На-та – ня-ня Си дя – Лі-да – На-дя Ва не мо-ре – си-не

Можна давати дітям завдання самим прочитати певні слова або провести гру «Хто більше слів прочитає». Під час читання слів порівнювати вимову приголосних перед -а, -я -у, -ю.

Злиті звуки ч, ц та букву щ краще виділяти з слів, де вони стоять в кінці, прийомом договорювання: ка-ла-ч, пі-ч, па-ла-ц, до-щ. Потім добираємо слова, в яких ці звуки та букви на початку слова: цукор, чашка, щука.

Під час вивчення букви доцільно використати прийом зіставлення і порівняння. Спочатку беремо для звукового аналізу слова із звуками ш, ч – паш, ніч. Також учні самі придумують слова із ш, ч на початку, в середині, в кінці слів. Потім аналізуємо слово доги, звертаємо увагу на те, що в кінці складу чуємо звукосполучення шч; діти підбирають приклади слів: щавель, вощина, плащ. Учитель звертає увагу учнів на те, що звукосполучення шч завжди позначається буквою щ. Коли звуки ш і ч вимовляються один за одним, то вони позначаються на письмі однією буквою щ.

Важко дається дітям вивчення звуків дж, дз. До усвідомлення цих звуків учнів потрібно підвести шляхом спостереження за вимовою їх у словах джерело, джміль, дзеркало, дзвінок. Діти повинні усвідомити, що вимовляється один звук дж, а не д, ж; дз, а не д, з, що кожен з цих звуків на письмі позначається двома буквами.

При вивченні звука і букви ф слід особливу увагу звернути на вимову (губи трохи витягуються, але не стуляються), бо часто діти його вимовляють, як хв (хверма).

Під час читання складів, слів використовується прийом порівняння: лук-люк; прийом заміни букв, складів: гу-іца, пу-ща, ходжу, си-джу, ра-джу, прийом нарощування: родять, – в-родять, край – край-не, вечір – вечір-не, готуємо – на-готуємо.

При вивченні апострофа вчитель звертає увагу дітей на роздільну вимову приголосних з я, ю, є, ї, сім'я, б'є, б'ю. Щоб діти краще усвідомили вживання апострофа, треба показати зли-ту і роздільну вимову приголосних і голосних у словах буря – бур'ян. Тоді діти зрозуміють, що апостроф ставиться після букви, яка позначає приголосний, перед буквами я, ю, є, ї для того, щоб показати, що ці букви треба читати не зливо, а роздільно.

Особливої ваги в період навчання грамоти набирає робота із сторінками букваря. Кожна сторінка несхожа на попередню, має сповз мету, певне завдання. Вчитель пише на дошці слова: сидить, сиділи, сідайте. На прикладі них слів можна показати словозміну, ознайомити дітей з дієсловом (слова, що відповідають на питання що робить? що роблять?), з часом та формою (сидить тепер, сиділи колись, сідайте – наказ, прохання). Звичайно, терміни не називаються.

На прикладі слів сад, садили, посадили показуємо словотворення шляхом нарощування.

Крім різних видів списування дослівного, вибіркового, письма за схемами, по пам'яті, на третьому етапі застосовуються слухові попереджу вальці диктанти, зорові диктанти, складання слів з розрізної азбуки, запам'ятовування їх і письмо по пам'яті, колективне складання і запис відповідей на запитання: (Куди пішли діти? Що росте в лісі?), колективне складання відповідей на запитання до картини (малюнка).

Під час навчання грамоти важливо тренувати учнів у читанні слів, речень, зв'язних текстів. Читати потрібно багато, але кожного разу з новим завданням, щоб викликати в учнів інтерес до роботи і в той же час виробляти техніку читання. Слід широко застосовувати вибіркоче читання з різними завданнями: поділити текст на частини до даних заголовків, знайти місце до малюнка (картині;), словесне намалювати картини, підготуватись до читання.

Принцип побудови тематичних розворотів сторінок Букваря

Особливої ваги в період навчання грамоти набирає робота із сторінками букваря. Кожна сторінка несхожа на попередню, має сповз мету, певне завдання. Вчитель пише на дошці слова: сидить, сиділи, сідайте. На прикладі цих слів можна показати словозміну, ознайомити дітей з дієсловом (слова, що відповідають на питання що робить? що роблять?), з часом та формою (сидить тепер, сиділи колись, сідайте – наказ, прохання). Звичайно, терміни не називаються, на прикладі слів сад, садили, посадили показуємо словотворення шляхом нарощування.

Порядок розміщення і визначення літер у сучасних букварях відбувається з урахуванням частотності їх в українському письмі. Це означає, що чим частіше використовується та чи інша буква в писемному мовленні, зокрема в художніх творах для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, тим раніше вона вивчається в букварі. Винесення більш частотних літер українського алфавіту на початок букварного періоду дає можливість авторам букваря і вчителям запропонувати учням для читання більшу кількість доступних для них слів, швидше заповнити букварні сторінки зв'язними текстами.

На, першому етапі букварного періоду учні спочатку вивчають ряд букв, що позначають голосні звуки: а, о, у, и, і. Читання їх не становить для дітей певних труднощів, оскільки полягає в умінні впізнати і правильно назвати ту чи інші букву. Тому найголовніше завдання цього етапу – сформувати у першокласників уміння читати прямі склади – злиття «пг», «п'г». Від нього буде залежати успішність просування дітей в оволодінні навичкою читання. З перших кроків ознайомлення з буквами, які позначають приголосні звуки, вчитель повинен подбати про те, щоб не допустити в жодного учня побуквеного читання шляхом «перебирання» букв у складі та слові.

Прямий склад, злиття приголосного з голосним учні з самого початку читають у двох варіантах «пг», «п'г». Досягається це тим, що на першому етапі букварного періоду, крім букв а, о, у, и, вводиться буква і. Це дає можливість опрацювати наступні букви, що позначають приголосні звуки, в їх подвійній ролі водночас – як знаки парних твердого і м'якого звуків. Наприклад, засвоєння учнями букви Н здійснюється у процесі читання складів і слів, де вона позначає звуки [н], [н']: на, но, ну, ни, ні, Ніна.

Паралельна робота з твердими і м'якими приголосними звуками, що позначаються однією й тією самою буквою, сприяє розвитку в дітей орієнтації на букву голосного звука в складі, тобто усвідомленню складового принципу українського письма. Початкова навичка читання ґрунтується на сприйнятті цілісної одиниці – злиття приголосного з голосним, що запобігає побуквеному читанню.

Для первинного виділення виучуваних звуків паралельно слід дібрати слова з твердим і м'яким звуками, наприклад: ліс і лось, лин і окунь, стіл і лялька тощо. Відповідно до цього тема уроку на опрацювання нової літери формулюється в такий спосіб: «Звуки [н], [н'], позначення їх буквою «ен».

Протягом букварного періоду учні поступово ознайомлюються з алфавітними назвами літер і вчать називати звуки, позначувані ними, наприклад: «У слові ліс буква «ел» позначає звук [л'], а в слові лампа – звук [л]».

Якщо в добукварний період основною мовною одиницею, з якою учні виконували аналітико-синтетичні дії, був звук, то

в букварний період до нього додається і буква. Паралельно із звуковим аналізом учні виконують і звукобуквений аналіз нескладних слів, написання яких відповідає вимові. Новим елементом на таких уроках букварного періоду є буква, оскільки з усіма звуками рідної мови учні познайомились у добукварний період. Тому підсумовувати урок на первинне опрацювання літери правильно буде так: «Сьогодні ми познайомилися з новою літерою «те». Вона може позначати на письмі звуки [т], [т']».

Використана література:

1. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі: Навч. підручник. – К.: Либідь, 2010. – 370 с.
2. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод, посіб. – К.: Освіта, 2006. – 268 с.
3. Інтелектуальні ігри в початковій школі / Упоряд. Ю. Є. Бардакова. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 192 с.
4. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / Упоряд. О. В. Стрибна, А. О. Сошенко. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 176 с.
5. Миколайчик М. В., Салтишева В. М. Інноваційні педагогічні технології в початковій школі. – Рівне, 2001.
6. Олійник Г. П. Виразне читання. – Тернопіль.: Астон, 2001. – 70 с.
7. Робота з дитячою книгою. Посібник для вчителя. – К.: Рад. школа, 1991. – 493 с.
8. Савченко О. Я. «Методика читання у початкових класах», Київ, «Освіта», 2007.

ТЕМА 3. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ПИСЬМА В БУКВАРНИЙ ПЕРІОД НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

Психолого-дидактичні вимоги до методики навчання письма. Коротка характеристика способів навчання письма. Особливості сучасної системи каліграфічного письма. Основні вимоги до техніки і засобів письма. Ознайомлення з термінологією, назвами елементів букв, їхнім групуванням за способами поєднання і подібністю конфігурації.

Методика навчання учнів писати нову букву, склади, слова з новою буквою, різні способи поєднання цієї букви з іншими засвоєними учнями буквами. Формування навичок безвідривного письма слів (у межах можливого). Прийоми вироблення в учнів ритмічного письма. Засвоєння на уроках письма основ правопису. Різні види вправ на уроках письма: списування

з рукописного шрифту, списування з друкованого шрифту, письмо під диктовку, письмо за малюнком, письмо з пам'яті, списування з орфографічними завданнями. Творче письмо. Прийоми запобігання можливим помилкам у письмі учнів: попередній звуко-буквений аналіз слів, графічних схем звукової будови слова, викладення його з розрізної азбуки, супроводження письма промовлянням.

Методика формування в першокласників елементарних граматичних уявлень і вміння класифікувати слова: назви предметів, назви ознак, назви дій, ставити до них граматичні питання.

Індивідуальний підхід у навчанні грамоти – як читання, так і письма. Розвиток пізнавальної активності учнів у процесі навчання грамоти. Види самостійної роботи, методика їхньої організації на уроках читання, письма.

Навчання письма проводиться паралельно з навчанням читання.

Учні засвоюють одночасно як друковані, так і писані букви, набувають навичок писання букв і слів з тим же характером ускладнення труднощів, що й при читанні (односкладові і двоскладові слова).

На уроках письма, широко використовується звуковий аналіз слів, вправи на розвиток фонематичного слуху з тією метою, щоб учні при письмі не робили помилок. Щоб попередити пропуск букв при письмі, особливо тих, що позначають голосні звуки, доцільно практикувати вправи на позначення кількості звуків у слові крапками, давати завдання самим скласти слово по кількості крапок під малюнками (вкладники букваря), встановити в словах пропущені букви, особливо ті, що позначають голосні звуки (с,ни,с,но,с,м).

Письмо відіграє надзвичайно важливу роль у людському суспільстві. Завдяки йому люди можуть використовувати знання, здобуті людством у всіх галузях діяльності, розвивати спадок минулого і зберігати його для майбутніх поколінь.

Письмо – комплексний вид навчальної діяльності, який складається з цілого ряду структурних компонентів, правил, умінь і навичок. Так, навчаючись письму, дитина має оволодіти певними групами навичок:

- гігієнічними: навчитися правильно сидіти під час письма, розміщувати зошит на парті;
- технічними: вміти користуватися писемним приладдям, тримати правильно ручку в руці, координувати рухи руки під час письма;
- графічними: правильно писати елементи букв, букви, склади, слова, розміщувати їх на рядку, поєднувати, виробляти навички швидкого письма;
- орфографічними: правильно визначати звуковий та буквений склад слів, писати склади слів, слова, словосполучення та речення; коментувати їх написання;
- пунктуаційними: правильно розставляти знаки у реченні чи тексті [1, 29].

Організована і систематична робота з формування каліграфічно правильного та грамотного письма – головне завдання початкової школи. Початковий період навчання грамоти має за мету виховання складної єдності уявлень про акустичний, артикуляційний, оптичний і кінестетичний образи слова. Адже письмо, на думку А. Р. Лурія, – складний процес, який включає ряд спеціальних операцій:

- 1) аналіз звукової структури слова, який здійснюється спільною діяльністю мовнослухового і мовнорухового аналізаторів;
- 2) зіставлення виділеної у слові фонемі з певним зоровим образом букви, бо для точного розрізнення графічно складних букв необхідний достатній рівень сформованості зорового аналізу і синтезу, просторових уявлень;
- 3) моторна операція процесу письма (відтворення за допомогою рухів руки зорового образу букви). По мірі написання букв і слів, кінестетичний контроль підкріплюється зоровим контролем, читанням написаного.

Вважаємо, що для оволодіння письмом суттєве значення має і ступінь сформованості фонетико-фонематичних процесів та лексико-граматичного складу мовлення дитини. Недоліки у цих процесах проявляються на письмі у вигляді заміни букв, зміни складової структури слів, помилок у словоутворенні, узгодженні та керуванні між ними, бідності синтаксичних конструкцій у писемному мовленні школярів. Для формування

повноцінної навички письма суттєву роль відіграє стан немовленнєвих функцій (часова та просторова послідовності), оскільки під час запису слова часова послідовність звуків перетворюється у просторову послідовність графічних знаків.

Несформованість будь-якої з указаних функцій може визвати порушення процесу оволодіння письмом – дисграфію. Основним симптомом дисграфії вважається наявність стійких специфічних помилок, виникнення яких не пов'язано ні з розумовою відсталістю, ні з тяжкими вадами слуху чи зору. Порушення письма ґрунтуються на сукупності дисфункцій організму дитини: недостатньої сформованості мовлення, рукомоторики, почуття ритму, труднощях аналізу та відтворення просторової й часової послідовностей.

Специфічні помилки письма, які не пов'язані із застосуванням граматичних правил, зберігаються у письмі школярів і в наступних класах та проявляються на рівні букви, складу, слова, словосполучення, речення. Тому важливим завданням вчителя початкових класів стає виявлення дисграфії в учнів на ранньому етапі формування навички письма.

Серед письмових помилок молодших школярів найчастіше зустрічаються помилки на рівні букви та складу, типовими серед яких є пропущення букв та складів. Це зумовлено невмінням дітей вичленовувати у складі слова всі його звукові компоненти: кричати – “кичати”, брат – “брт”. Очевидно, проговорювання слова під час письма, що не узгоджується з його темпом, збиває дитину.

Заміна букв свідчить про те, що учень виділив у складі слова певний звук, але для його позначення не вибрав відповідну букву. Це пояснюється нестійкою співвіднесеністю фонем з графемою, нечітким розрізненням звуків, що мають подібну вимову, та букв, які схожі у накресленні. Постійна заміна букв зустрічається рідко, частіше можна спостерігати “плутання” букв, коли під час письма один і той же звук позначається по-різному. У цих випадках можна розрізнити акустико-артикуляційне та кінестетичне (оптичне) змішування букв. Наприклад: дитина – діти – “тіти”, машина – “маина”.

Акустична схожість парних дзвінких і глухих приголосних пояснюється схожістю їх артикуляції. Змішування букв за

кінестетичною схожістю обумовлено співпаданням накреслення елементів літер. Наприклад, написавши перший елемент літери, дитина не змогла диференціювати тонкі рухи руки відповідно до задуму. Як наслідок маємо неправильно написану кількість однорідних елементів (л – м, п – т, и – ш) чи помилково обраний наступний елемент (и – у, б – д, х – ж). Контроль за руховим актом у процесі письма завжди здійснюється завдяки зоровому сприйняттю та руховим відчуттям. Уміння оцінювати правильність накреслення літери на основі кінестезії дозволяє коригувати рухи руки, щоб запобігти помилці. Отож несформованість кінестетичної та динамічної сторін рухового акту у молодших школярів призводить до змішування букв, накреслення перших елементів яких потребує схожих рухів.

Часто у письмових роботах дітей зустрічаються помилки на подвійне відтворення першої великої літери, де друга пишеться у вигляді рядкової: “Сскоро”, “Ммама”. Це зумовлено механічним формуванням графо-моторних навичок, які виробляються під час написання літер або проведення каліграфічних хвилин (наприклад, Лл, Сс, Вв, Кк), бо подвійне написання закріплюється у руховій пам’яті дітей і зберігається в їх письмі в подальшому.

Перестановка букв і складів є наслідком труднощів у визначенні звукової послідовності слова, при цьому звуковий склад слова не змінюється. Чисельні перестановки, які змінюють складову структуру слова, зустрічаються у словах типу: двір – “дівр”, брат – “барт”, дошка – “докша”.

Вставки голосних або приголосних букв зустрічаються тоді, коли є збіг декількох приголосних звуків: школа – “шекола”, Олександр – “Олександр”, дружно – “дуружно”. Ці помилки зумовлені невпевненістю учня у відображенні послідовності звуків слова на письмі.

Отже, дисграфія є проявом порушення писемного мовлення. Вона охоплює всі сторони мовленнєвого розвитку дитини, а також стан її немовленнєвих функцій, що уповільнюють засвоєння мовних знань і навичок у початкових класах. Щоб навчити дітей писати без порушень, вчитель має проводити систематичну роботу з формування графічної навички, яка має задовольнити вимоги орфографічного письма:

- по-перше, перед написанням літери слід відпрацювати накреслення кожного її елемента, виділивши їх сукупність у складі букви та правильно поєднавши;
- по-друге, працювати над розмірами букв, виробляючи рівномірну й пропорційну відстані між буквами та словами у реченні;
- по-третє, навчити співвідносити фонему з графемою та правильно відтворювати їх у складі слова.

Структура і методика уроків письма в букварний період

Із звуком і буквою діти вже знайомі, читали склади і слова на першому етапі з дошки, таблиць, карток. Тепер вони закріплюють читання слів з ь. Учні повинні усвідомити, що буква ь звука не позначає, а показує м'якість приголосного. Проводимо вправи на вимову однакових звуків твердо і м'яко (н – н', л – л') пропонуємо звернути увагу на артикуляцію звуків.

Буква ь вивчається під час порівняння слів і їх звукобуквеного аналізу: карасі – карась, окуні – окунь. Потрібно проводити вправи на розпізнавання на слух м'якого і твердого приголосного шляхом порівняння: стил – сіль, тин – тінь, ліз – лизь. Після звукового аналізу цих слів учні переконуються, що в цих словах три звуки, а пишемо чотири букви.

Отже, використовується прийом порівняння за вимовою та графікою. Читання слів із м'яким знаком вимагає опори на букву ь, а діти вже приучені до позиційного читання.

Особливу трудність становить вивчення звука і букви й у кінці слова: рій, ший. Під час виділення проривних (к, щ т) доцільно використовувати прийом договорювання звуків (ма-к, ро-т), а приголосні б, д виділяються за допомогою прийому, коли вони слабо пов'язані з іншими звуками: брати, два.

Використовуються також ті прийоми аналітико-синтетичної роботи, що й на першому етапі.

Для закріплення вивчених звуків і букв проводяться вправи на читання елів з подібними складами: тисне – тісно, нитка – тітка, Назар – Захар, дошка – душно, жито – жита; із заміною складів, букв: Тарас – тато, Діна – діти, зірка – зірки, дим – дім.

Застосовуються прийоми нарощування букв, складів: пар – парк, мороз – морози, казали – розказали – показали.

Підкреслюємо, що при читанні слів із застосуванням названих вище прийомів обов'язково треба пояснювати учням відмінність значення слів залежно від зміни букв, складів (тисне – тісно, зірка – зірки тощо); читання таких елів необхідно супроводжувати докладним звуковим і буквеним аналізом їх.

На другому етапі діти читають і чотирискладові слова: ва-ре-ни-ки, на-са-ди-ли, кур-ли-ка-ли.

Особливу трудність для читання на цьому етапі становлять слова з чотирибуквеними складами {парк}. До читання таких складів доцільно підвести дітей шляхом читання подібних слів з двобуквеними та трибуквеними складами.

Як і на попередньому етапі, перед читанням окремих сторінок букваря необхідно проводити різноманітні вправи на читання слів, складених з розрізної азбуки, особливо складних за будовою: за подібністю, за нарощенням, на зміну букв, складів. Цим самим уникнемо механічного читання, зазубрювання сторінок букваря.

Слід пам'ятати, що правильне читання слова залежить від усвідомлення учнем його значення. Тому словникова робота повинна проводитись протягом всього процесу навчання грамоти. На цьому етапі букварного періоду та й на другому учні виконують такі завдання:

- а) написання першого складу в схемах під предметними малюнками;
- б) читання складів із домовленням: ло(ша), (на)ша, Ро(ма), си(ни), (ма)лина;
- в) домовлення речень за схемами: Рома... (Рома дає татові раму);
- г) складання схем речень після порахування слів: {У лісі со-сни};
- д) розподіл слів на дві групи за схемами залежно від кількості складів;
- е) позначення кількості звуків у словах сигнальними картками – 2, 3, 4, 5, 6: ми, ніс, лини, торти, скирта;
- ж) складання речень за опорними словами із стовпчиків. На уроках письма застосовуємо письмо на слух (диктант) малих, великих букв (А, У, О, И, М, Л, Ш), письмо по пам'яті, зоровий диктант {У лісі лис}, письмо з промовленням.

На першому етапі букварного періоду діти практично ознайомлюються з такими граматичними поняттями, як речення, слово, склад; вчаться розрізняти голосні і приголосні звуки; з'ясовують роль голосного в утворенні складу; виділяють наголошені склади; ознайомлюються з поняттям про словозмінування (оса – оси), з поняттям один – багато (однина, множина). Також вивчають велику букву на початку речення, в іменах людей і кличках тварин; вивчають вживання крапки, знака оклику в кінці речення. У чому особливості першого етапу навчання грамоти? Щоб виробити в учнів свідоме читання, бо часто першокласники запам'ятовують слова і читають наздогад, варто давати різні завдання для вибіркового читання, читати слова з пересувної азбуки, з таблиці складів. Доцільно також друкувати різні варіанти букварних сторінок на дошці, щоб діти читали слова, речення.

Потрібно з самого початку привчати учнів стежити з указкою за читанням своїх товаришів і виправляти допущені під час читання помилки. Розуміння прочитаного слід перевіряти за допомогою запитань до слів, речень і зв'язного тексту. Для учнів, які прийшли в школу, читаючи цілими словами, варто давати додаткові тексти для читання на тему, зв'язану із сторінкою букваря. Навчаючись читати по складах, учні в той же час повинні вчитись виразному емоційному читанню (речення із знаком оклику). Уроки будуються так, щоб поруч із навчанням читати проводилась і робота з розвитку мовлення і мислення: розповіді за малюнками, картинами, складання невеликих оповідань за спостереженням, логічні вправи.

На другому етапі букварного періоду діти продовжують практично ознайомлюватися з м'якими і твердими приголосними. Вивчаються приголосні проривні звуки (к, п, т, д), приголосні фрикативні (в, з, ж, х), звук і буква й та буква ь.

На третьому етапі букварного періоду вивчаються букви і, є, я, ю, звуки й букви б, г, злиті приголосні звуки (африкати) ч, ц, дж, дз, буква щ, звук і буква ф, а також апостроф.

Особливості цього етапу зв'язані з специфікою виучуваних звуків. Частина букв позначає не один, а два звуки: і, є, я, ю, щ (ій, пе, па, ну, шч), або один звук і дві букви (дж, дз). Отже, не всі з відомих прийомів аналізу й синтезу можна використати.

Букви є, ю, я вивчаються в двох значеннях:

- коли утворюють склад;
- коли після м'яких приголосних вони позначають один звук (а,у,е), але показують, що попередня буква позначає м'який звук.

Ознайомлення дітей з цими буквами треба почати з таких слів, де б ці букви становили окремий склад на початку слова: ї-мак, Є-гор, я-годи, Ю-хгш. Учні виділяють не звук, а склад і вимовляють зразу два звуки (її, йе, йу, йа).

При вивченні букви ї беремо слово з і на початку – ї-жак, звертаємо увагу на те, що ї становить склад. Корисно зіставляти слова: край – краг, трамвай – трамваї, запитувати в учнів, чи однакова кількість складів у словах край – краї, чому у першому слові один склад, а в другому – два.

Вивчення букв я, ю, є коли вони позначають м'якість приголосних, слід почати з повторення слів із і, ь. Потім доцільно застосувати прийом зіставлення: са – ся, на – ня, ну – ню; Ві-та, Ві-тя, сад – сядь, Люда – Надя; особливу увагу звернути на артикуляцію звуків с – с', н – н' Для читання складів використовується таблиця:

и, а, у, є, і, о, я, ю, є, ї

З цими буквами читається кожна нова буква, що позначає приголосний звук.

Тут доцільно використати таблицю складів, слів: На ня Ві-та – Ві-тя Маря Виту – Варю Са- ся На-та ня-ня Лі-да На-дя Ва не мо-ре – си-не

Можна давати дітям завдання самим прочитати певні слова або провести гру «Хто більше слів прочитає». Під час читання слів порівнювати вимову приголосних перед -а, -я -у, -ю.

Злиті звуки ч, ц та букву щ краще виділяти з слів, де вони стоять в кінці, прийомом договорювання: ка-ла-ч, пі-ч, па-ла-ц, до-щ. Потім добираємо слова, в яких ці звуки та букви на початку слова: цукор, чашка, щука.

Під час вивчення букви доцільно використати прийом зіставлення і порівняння. Спочатку беремо для звукового аналізу слова із звуками ш, ч – паш, ніч. Також учні самі придумують слова із ш, ч на початку, в середині, в кінці слів. Потім аналізуємо слово доги, звертаємо увагу на те, що в кінці складу чуємо

звукосполучення шч; діти підбирають приклади слів: щавель, вощина, плащ. Учитель звертає увагу учнів на те, що звукосполучення шч завжди позначається буквою щ. Коли звуки ш і ч вимовляються один за одним, то вони позначаються на письмі однією буквою щ.

Важко дається дітям вивчення звуків дж, дз. До усвідомлення цих звуків учнів потрібно підвести шляхом спостереження за вимовою їх у словах джерело, джміль, дзеркало, дзвінок. Діти повинні усвідомити, що вимовляється один звук дж, а не д, ж; дз, а не д, з, що кожен з цих звуків на письмі позначається двома буквами.

При вивченні звука і букви ф слід особливу увагу звернути на вимову (губи трохи витягуються, але не стуляються), бо час-то діти його вимовляють, як хв (хверма).

Під час читання складів, слів використовується прийом порівняння: лук-люк; прийом заміни букв, складів: гу-іца, пу-ща, ходжу, си-джу, ра-джу, прийом нарощування: родять, – в-родять, край – край-не, вечір – вечір-не, готуємо – на-готуємо.

При вивченні апострофа вчитель звертає увагу дітей на роздільну вимову приголосних з я, ю, є, ї, сім'я, б'є, б'ю. Щоб діти краще усвідомили вживання апострофа, треба показати зли-ту і роздільну вимову приголосних і голосних у словах буря – бур'ян. Тоді діти зрозуміють, що апостроф ставиться після букви, яка позначає приголосний, перед буквами я, ю, є, ї для того, щоб показати, що ці букви треба читати не зливо, а роздільно.

Крім різних видів списування дослівного, вибіркового, письма за схемами, по пам'яті, на третьому етапі застосовуються слухові попереджу вальці диктанти, зорові диктанти, складання слів з розрізної азбуки, запам'ятовування їх і письмо по пам'яті, колективне складання і запис відповідей на запитання: (Куди пішли діти? Що росте в лісі?), колективне складання відповідей на запитання до картини (малюнка).

Під час навчання грамоти важливо тренувати учнів у читанні слів, речень, зв'язних текстів. Читати потрібно багато, але кожного разу з новим завданням, щоб викликати в учнів інтерес до роботи і в той же час виробляти техніку читання. Слід широко застосовувати вибіркоче читання з різними завданнями: поділити текст на частини до даних заголовків, знайти місце до малюнка (картині;), словесне намалювати картини, підготуватись до читання тощо.

ТЕМА 4. ПІСЛЯБУКВАРНИЙ ПЕРІОД

Завдання після букварного періоду. Структура і методика уроків читання і письма в цей період навчання грамоти. Методика використання додаткових текстів для читання, «Супутника букваря». Удосконалення якостей читання.

Свято прощання з «Букварем». Методика організації і проведення свята.

Організація і завдання позакласного читання в період навчання грамоти. Програмні вимоги до роботи з книгою в період навчання грамоти. Зв'язок із шкільною бібліотекою. Організація класної бібліотеки.

Основне завдання післябукварного періоду – систематизувати знання, уміння й навички з читання і письма, здобути першокласниками в добукварний і букварний періоди, забезпечити плавний перехід до навчання рідної мови в 2 класі за підручниками «Читанка» та «Українська мова».

На цьому етапі навчання структура уроку з читання наближається до уроку за «Читанкою». Матеріалом для читання є зв'язні прозові і віршові тексти, на основі яких учитель формує вміння опрацьовувати їх: ділити на логічно завершені частини, читати й переказувати частинами, вибірково, в особах тощо. Значна увага приділяється виразності читання тексту. З цією метою учні виконують спеціальні вправи, в основі яких лежить не тільки наслідування зразка, а й смисловий та інтонаційний аналіз окремих речень.

Тексти букваря післябукварного періоду створюють основу для розвитку мовлення школярів. За ними проводять вступні і підсумкові бесіди, переказування, стисле і близьке до тексту, продовження тексту за уявою або за інформацією, одержаною на дану тему з дитячих книжок, радіо- і телепередач, кінофільмів тощо.

Післябукварний період використовується також для формування в учнів самостійності і читацької активності. У цей період учні ознайомлюються з творами найвидатніших українських і російських письменників, тому на уроці можуть звучати тексти не тільки з букваря, а й з окремо виданих художніх книжок цих авторів.

З метою відпрацювання способів читання (цілими словами, зв'язно) та техніки (швидкості, виразності, правильності, усвідомленості) учитель використовує в роботі як із сильнішими, так і зі слабшими учнями різноманітні дидактичні матеріали з читання, періодичні дитячі видання, ілюстровані книжки для дітей, а також навчальні посібники, призначені для позакласного читання в 1 класі.

Уроки читання в післябукварний період тісно пов'язуються з уроками письма. Так, на уроках читання учням пропонується на дошці по кілька речень, записаних рукописним шрифтом, а на уроках письма практикується списування з друкованого шрифту слів, словосполучень і речень. На всіх уроках післябукварного періоду застосовуються аналітико-синтетичні вправи з різними мовними одиницями: реченнями, словами, звуками.

На уроках письма учням пропонують вправи з посильним орфографічним навантаженням: коментоване списування, списування слів зі вставленням пропущених літер, різні за способом сприйняття види мовного матеріалу навчальних диктантів, серед них – зорові, зорово-слухові, попереджувальні, пояснювальні, письмо з пам'яті тощо.

У групі подовженого дня вихователь розвиває в дітей читацьку активність і самостійність, прищеплює їм любов до книжки, з її допомогою розширює уявлення, одержані учнями на уроках з текстів букваря. Учитель разом з вихователем і батьками готує першокласників до свята «Прощання з Букварем», яким і завершується для учнів період навчання грамоти.

Для реалізації завдань післябукварного періоду для першокласників створено навчальний посібник «Післябукварик»¹, який орієнтує вчителя на завершальному етапі опанування учнями грамоти на інтегрування навчальної роботи учнів з усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності, передбачених програмою. Ці можливості розкриваються передусім у роботі над зв'язним текстом, переважно художнім, який учні сприймають на слух, виконують ряд завдань, спрямованих на усвідомлення його змісту, теми і мети, у процесі розкриття лексичного значення і відтінків слів, наповненні їх образним змістом (аудіювання); у вільних висловлюваннях за змістом почутого і прочитаного тексту (говоріння); у закріпленні графічних та

елементарних орфографічних умінь на мовному матеріалі (слів, словосполучень, речень), узятому з опрацьованого тексту.

Урок читання в післябукварний період наближається до уроків формування навички читання і літературного розвитку. Посібник забезпечує ці уроки різноманітним текстовим матеріалом, системою спеціальних навчальних вправ і способів дій, спрямованих на вироблення в учнів повноцінної читацької навички. На лівій сторінці розвороту під назвою «Щоб уміти читати і більше знати» до кожного уроку пропонуються вправи, які ґрунтуються на опрацюванні складів, слів, словосполучень, речень, узятих із тексту. Учні самостійно утворюють пари слів, практично засвоюючи їх лексичну і граматичну сполучуваність, удосконалюючи граматичний лад свого мовлення, виконують словниково-логічні вправи, опрацьовують емоційно забарвлені слова, спостерігають за значенням спільнокоренових слів, за вживанням у тексті контекстуальних синонімів (без ознайомлення з термінами), виконують логічні завдання з орфографічним навантаженням на відновлення відомих з тексту слів і речень з пропущеними окремими літерами, складають з букв певного слова низку інших слів, виконують інші цікаві мовні вправи.

Окремим елементом на сторінках посібника є скарбничка слів, яка сприяє тлумаченню, збагаченню й уточненню словникового запасу дітей, розвиває їхнє мовне чуття, привертає увагу до вживаних у нашій мові слів і сталих словосполучень, метафор, епітетів, порівнянь, які увиразнюють мовлення, роблять його привабливим, емоційним.

Системно відбувається ознайомлення учнів із засобами інтонаційної виразності говоріння і читання, формування вмінь користуватися ними: логічний наголос, пауза (виділи голосом, кому саме і що несла весна; для цього роби паузу після кожного слова, підвищуй і понижуй голос так, як показують стрілочки; виділи голосом, що саме схвалося під листком); тон (передай голосом захоплення; спробуй передати зацікавленість, здивування; прочитай це речення ніжно; прочитай так, як муркоче котик, коли задоволений засинає; який звук у слові джмелик допомагає уявити його політ над квітами? та ін.).

ТВІР-ОПИС, РОЗПОВІДЬ, МІРКУВАННЯ (МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ДОБОРУ ЛЕКСИКИ ДЛЯ ТВОРІВ РІЗНИХ ЖАНРІВ)

1. Принцип єдності розвитку словника з розвитком сприймання, мислення. Реалізується лише за умови опори на активне й діяльнісне пізнання навколишнього світу. Словникова робота поступово ускладнюється відповідно до зростаючих можливостей дітей щодо пізнання світу, розвитку розумової діяльності (спочатку текст-опис, потім розповідь, і потім міркування).

2. Принцип взаємозв'язку слова і попереднього уявлення. Конкретизує принцип використання наочності як основи для організації пізнавальної і мовленнєвої активності. Саме завдяки наочності дитина може легко, без напруження запам'ятовувати до 20 слів.

3. Принцип забезпечення взаємозв'язку всіх завдань словникової роботи. Забезпечення взаємозв'язку всіх завдань словникової роботи на кожному занятті.

4. Принцип сенсорно-лінгвістичного розвитку. Підкріплення словникової роботи сенсорними відчуттями, задіявання сенсорних відчуттів на занятті.

5. Принцип активної пізнавальної діяльності дітей у засвоєнні слова. Зацікавлення дітей у роботі на занятті. Розвиток у дітей активної пізнавальної діяльності на занятті.

6. Принцип розуміння мовних значень. Тобто, дитина має співвідносити слово з реальним конкретним предметом та розуміти лексичні значення (предметний ряд об'єктів).

1 клас – називаємо термін без пояснення

2 клас – пояснюємо термін

3 клас – даємо дітям матеріал свідомо.

Додатково можна пояснити дитині слово у синтаксичній структурі.

7. Принцип прискорення темпів збагачення словника дитини. Потрібно поступово ускладнювати зміст, засоби, методи і прийоми навчання за мірою віком дітей та їх мовленнєвими можливостями.

8. Текст опис, розповідь та міркування необхідно давати, використовуючи при цьому художню лексику, а не наукову.

<http://moodle.mdu.edu.ua/course/view.php?id=2195>

**Методичні та корекційно-методичні
рекомендації до проведення роботи з розширення,
актуалізації та активізації словникового запасу
в учнів початкової школи**

ТРИ РЕКОМЕНДАЦІЇ:

1. Взаємодія слухового, зорового та рухового аналізаторів забезпечує кращому запам'ятовуванню слів.
2. Створення емоційної ситуації для дитини також сприятиме кращому засвоєнню лексичних значень слів.
3. Добір лексики відбувається відповідно до рівня розвитку дитини. Лексика має розширюватися поступово і відповідно до лексичної теми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

До розділу «Методика навчання грамоти»

1. Вашуленко М. С., Науменко В. О., Захарійчук М. Д. Післябукварик: Навч. посіб. з рідної мови для 1-го кл. – К.: Літера ЛТД, 2004. – 112 с.
2. Вашуленко М. С. Навчання грамоти у I класі. – К., 2004.
3. Вашуленко М. С. Удосконалення змісту і методики навчання української мови в 1–4 класах. Науково-теоретичні засади та методичні рекомендації. – К.: Рад. школа, 1991. – 110 с.
4. Вашуленко М. С., Вашуленко В. Ф. Супутник Букваря. Навч. посібник для 1 класу. – К.: Освіта, 1997. – 79 с.
5. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф. Буквар. – К.: Освіта, 1998.
6. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф., Прищепя О. Ю. Навчання в 1 класі чотирирічної початкової школи. Навчання грамоти. Навчання письма. Обучение русскому языку.
7. Робота з дитячою книгою. Посібник для вчителя. – К.: Рад. школа, 1991. – 493 с.
8. Каніщенко А. П. Розвиток зв'язного мовлення першокласників. Методичні рекомендації для учнів педучилищ та студентів педінститутів. – К.: МНО України, 1991. – 59 с.
9. Каніщенко А. П. Будова слова та матеріали для проведення підготовчої роботи в букварний період (ілюстровані методично-теоретичні матеріали). – К., 1989. – 58 с.
10. Кондратенко Л. О. Весела грамота. – К., 1994. – 144 с. Методика викладання української мови. Навчальний посібник. За ред. докт. філол. наук, проф. С. І. Дорошенка. – К.: Вища школа, 1992. – 398 с.

Статті з журналу «Початкова школа»

11. Антипець В. П. Використання дидактичних матеріалів на уроках грамоти. – 1990, № 9.
12. Артюх Н. П. Як навчати дітей зливати літеру у склади і слова. – 1993, № 9.
13. Барший Л. С. Урок навчання грамоти в 1 класі. – 1993, № 9.
14. Воскресенська Н. О. Використання звукового аналізу слів під час вивчення орфографічного матеріалу. – 1994, № 2.
15. Воскресенська Н. О. Навчання грамоти. – 1996, №11.
16. Деркач Н. І. Звукова робота в період навчання грамоти шести літніх. – 1990, № 11.
17. Дорошенко С. І., Олійник С. П. Робота з орфограмами на уроках письма в 1 класі. – 1995, № 12.
18. Зимільдінова А. С., Праць М. М. Вивчаємо буквар. – 1991, №№ 6, 7.
19. Ільчечко Л. Ф. Прийоми формування навичок правопису ненаголошених голосних. – 1989, № 11.
20. Капацшія В. І., Ільченко Л. Ф. Вивчення наголосу. – 1994, № 5.
21. Каток Л. В. Розвиток орфоепічних умінь. – 1993, № 2.
22. Колесникова Ю. «Буквар» оцінено на «5». – 1998, № 8. – С. 64.
23. Колесніченко В. І. Навчання грамоти – одне з головних завдань початкової школи. – 1994, № 4.
24. Коломійченко О. Ф., Марієвська О. В. Формування навичок складозвукового аналізу слів. – 1993, № 7.
25. Кононенко О. Азбука. – 1990, № 2.
26. Левченко Т. Г. Формування звуковимови в умовах місцевого говору. – 1994, № 4.
27. Небагатих Т. Г. Дидактичний матеріал до вивчення грамоти. – 1992, №№ 3, 4.
28. Праць М. М. Особливості використання наочності і ТЗН у період
29. Праць М. М., Лузкецька Л. Б. Вірші та загадки на уроках навчання грамоти. – 1990, № 1.
30. Прошкуратова Т. Методика роботи з розбірним букварем. – 1993, № 12.
31. Саліско В. С. Як навчити першокласника швидко і правильно писати. – 1994, № 9, 10.
32. Січовик І. Загадкова абетка. – 1990, № 3.
33. Скрипченко Н. Ф., Антипець В. П. Диференційоване навчання грамоти. – 1994, № 1.
34. Скрипченко Н. Ф., Антипець В. П. Диференційоване навчання грамоти (читання). – 1993, № 12.
35. Скрипченко Н. Ф., Прищепа О. Ю. Навчання письма першокласників. – 1992, № 1.

36. Ткачук В. М. Матеріали до уроків письма в букварний період. – 1996, №10.
37. Хорошковська О. Н. Резерви підвищення орфоепічної грамотності учнів. – 1989, № 8.
38. Хорошковська О. Як працювати за букварем «У світі чарівних букв». – 1998, № 5. – С. 36–39.
39. Чорпа-Кліновська М. М. Методичні рекомендації до Букваря. – 1993, №№ 8, 9, 11, 12; 1994, №№ 8–10.
40. Штерп П. Г. З досвіду роботи з новим Букварем для семирічних першокласників. – 1987, № 2.
41. Науково-методичний журнал ЛОГОПЕД 2020
42. Авторські методики вчителів-логопедів

Інформаційні ресурси

43. www.ikprao.com;
44. www.mon.gov.com ;
45. www.edu.com;
46. www.gnpbu.com;
47. www.gramota.com;
48. <http://gcon.pstu.ac.com>
49. <http://mbttc.mtuci2.com>
50. <http://library.nauca.kg>
51. <http://www.bj.pu.com>
52. <http://www.edu.com>
53. <http://www.e-teaching.com>
54. <http://www.ict.edu.com>
55. <http://www.asha.org>
56. <http://www.aacap.org>
57. <http://www.dec-sped.org>
58. <http://www.downsideup.org>
59. <http://www.logoped.org>
60. <http://logoburg.nm.com>
61. www.philology.com

РОЗДІЛ 3

Практикум з курсу Спеціальна методика розвитку мовлення та початкового навчання мови дітей з тяжкими порушеннями мовлення

3.1 Практичні роботи

<http://moodle.mdu.edu.ua/course/view.php?id=2195#section-1>

Кредит 1. Система навчання рідної мови учнів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ)

Практичне заняття № 1

**Предмет, мета та завдання спеціальної методики
початкового навчання мови.**

План:

1. Предмет і завдання курсу.
2. Психолінгвістичні основи спеціальної методики початкового навчання мови.
3. Наукові основи методики початкового навчання мови.
4. Закономірності та принципи навчання рідної мови.

Практична частина:

1. Назвіть завдання та методи курсу спеціальної методики початкового навчання мови.
2. Складіть модель методів і прийомів розвитку мовлення.
3. Обґрунтуйте методичну доцільність комунікативного методу розвитку мовлення.
4. Який з методів розвитку мовлення спирається на закономірності мови?

5. Наведіть приклади мовленнєвих вправ, які є ефективними при використанні методу конструювання мовних одиниць.

Література:

1. Вашуленко М. С. та ін. Методика викладання української мови / М. С. Вашуленко. – К.: Вища школа, 2015.
2. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови. Навчально-методичний посібник. – К: ВД «Слово», 2010. – 285 с.
3. Специальная педагогика / Под ред. Н. М. Назаровой. – М., 2000. – С. 122–162.
4. Чуйко Г. А., Білецька М. А., Школьна Г. Ф. Методика викладання української мови в початкових класах / Г. А. Чуйко, М. А. Білецька, Г. Ф. Школьна. – К.: Вища школа, 1975.

Практичне заняття № 2

Принципи та методи навчання української мови в школі для дітей з важкими порушеннями мови

План:

1. Характеристика принципів навчання рідної мови учнів із ТПМ.
2. Методичні принципи організації уроків української мови.
3. Загальне поняття про методи навчання.
4. Класифікація методів навчання та особливості їх застосування у спеціальній школі для дітей із ТПМ.

Практична частина:

1. Підібрати завдання з мовного матеріалу з урахуванням усіх принципів навчання рідної мови учнів із ТПМ.
2. Підібрати завдання з мовного матеріалу до методів навчання.
3. Які принципи лежать в основі побудови навчання рідної мови у спеціальній школі? Розкрийте їхню суть.
4. Дайте характеристику методів та прийомів навчання рідної мови у спеціальній школі. В чому полягає специфіка їх використання на уроках мови?
5. Який документ регулює навчально-виховний процес у спеціальній школі для дітей із ТПМ?

Література:

1. Дорошенко С. І. та ін. Методика викладання української мови / С. І. Дорошенко. – К.: Вища школа, 1992.
2. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників): Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність: Корекційна освіта (логопедія). – Вид 3-тє, перер. та доп. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. – 312 с.
3. Специальная педагогика / Под ред. Н. М. Назаровой. – М., 2000. – С. 122–162.
4. Чуйко Г. А., Білецька М. А., Школьна Г. Ф. Методика викладання української мови в початкових класах / Г. А. Чуйко, М. А. Білецька, Г. Ф. Школьна. – К.: Вища школа, 1975.

Кредит 2-3. Структура процесу навчання грамоти в спеціальних закладах освіти

Практичне заняття № 3

Тема. Специфіка навчання грамоти в спеціальних школах

1. Поняття про грамоту.
2. Необхідні передумови до оволодіння грамотою.
3. Основні компоненти готовності до навчання грамоти.
4. Типові труднощі та помилки, які виникають в учнів із мовленнєвими порушеннями під час оволодіння грамотою та можливі шляхи їх подолання.

Практична частина:

Проаналізувати розділ програми навчання рідної мови у початкових класах спеціальної школи для дітей із ТПМ (підготовчий – 1 класи, 2–4 класи. – Київ, 2004, 2005 рік.) «Навчання грамоти»

Література:

1. Вивчення української мови в підготовчих класах загальноосвітніх шкіл: Методичні розробки / Розроб. Вашуленко М. С. і Скрипченко Н. Ф. –К.; 1978. – 212 с.
2. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови. Навчально-методичний посібник. – К.: ВД «Слово», 2010. – 285 с.
3. Прищепя К. С. Навчання грамоти. К.: «Форум», 2002.
4. Савченко М. А. Методика виправлення вад вимови у дітей – К.: Рад. шк. 1983.

Практичне заняття № 4

Структура процесу навчання грамоти в спеціальних закладах освіти

1. Характеристика основних прийомів та методів засвоєння грамоти
2. Засоби навчання під час вивчення грамоти
3. Шляхи формування граматичної правильності мовлення у дітей.
4. Психофізіологічні механізми процесу читання.
5. Операції процесу читання.
6. Основні умови оволодіння навичкою читання.

Завдання:

1. Підберіть інноваційні методи засвоєння грамоти в спеціальній школі.
2. Перерахувати основні етапи формування навички читання.
 - а) пояснити, за яких умов діти засвоюють букви правильно і успішно;
 - б) розкрити суть назви другої операції читання за А. Трошиним;
 - в) розкрити суть третьої операції читання.
3. Охарактеризувати етапи формування навички читання за Т. Г. Єгоровим.
4. Визначити основні умови оволодіння навичкою читання у дітей з ТПМ

Література:

1. Бартенева Л. Фонетичний аналіз у старших дошкільників із НЗНМ //Дефектологія. – 2000. – № 2. – С. 10–16.
2. Безруких М. М., Ефимова С. П. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму. – М.: Аурис, 1991.
3. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови. Навчально-методичний посібник. – К: ВД «Слово», 2010. – 285 с.
4. Прищепа К. С. Навчання грамоти. К.: “Форум”, 2002.

Практичне заняття № 5

Уроки письма і читання в школі для дітей з важким порушенням мовлення.

План:

1. Особливості організації уроків письма і читання в школі для дітей з важкими порушеннями мови.
2. Загальна характеристика процесу письма та основні завдання уроків письма у спеціальній школі для дітей із ТПМ.
3. Специфічні операції письма (за О. Р. Лурія).
4. Характеристика графомоторної діяльності. Методика ознайомлення з новою буквою на уроці письма.
5. Періодизація навчання каліграфії:
 - 1) характеристика підготовчого етапу навчання письма;
 - 2) основний етап навчання каліграфії.

Завдання:

1. Який принцип лежить в основі української графіки?
2. Назвіть основні операції читання та письма.
3. Назвіть передумови формування навички письма.
4. Розкрийте значення психічних функцій у навчанні грамоти.
5. Перерахуйте основні етапи формування навички читання.

Література:

1. Бартенева Л. Фонетичний аналіз у старших дошкільників із НЗНМ // Дефектологія. – 2000. – № 2. – С. 10–16.
2. Дорошенко С. І. та ін. Методика викладання української мови / С. І. Дорошенко. – К.: Вища школа, 1992.
3. Програми для загальноосвітньої школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (підготовчий – перший класи) / Під ред. Шеремет М. К. – К., 2005.
4. Савченко М. А., Калатало Л. С., Колупаєва А. А. Буквар для підготовчих – перших класів шкіл для дітей з важкими порушеннями мови. – К., 2001.
5. Специальная педагогика / Под ред. Н. М. Назаровой. – М., 2000. – С. 122–162.

6. Чуйко Г. А., Білецька М. А., Школьна Г. Ф. Методика викладання української мови в початкових класах / Г. А. Чуйко, М. А. Білецька, Г. Ф. Школьна. – К.: Вища школа, 1975.
7. Чередніченко Н. В. Діагностика порушень писемного мовлення у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. – К., 2004.

Кредит 4. Методика формування вимови та розвитку мовлення учнів молодших класів школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення

Практичне заняття № 6

Формування звукової сторони мовлення в онтогенезі. Методика формування вимови у дітей з порушеннями мовлення

План:

1. Звукова система української мови, її елементи та функції.
2. Поняття про вимову як сукупність компонентів, які приймають участь у сприйманні та фонетичному оформленні усного мовлення.
3. Психофізіологічні механізми формування вимови.
4. Характеристика вимовної сторони мовлення учнів із порушеннями мовлення.
5. Завдання та складові частини роботи по формуванню правильної вимови в учнів із ТПМ. Етапи та періоди навчання вимови.
6. Методичні вимоги щодо корекційної роботи по формуванню вимови.
7. Організація та планування роботи по формуванню вимови.

Завдання:

1. Назвіть основні компоненти звукової системи мови.
2. Що таке фонема? Скільки фонем в українській мові?
3. У чому полягає значення наголосу та інтонації?
4. Що таке вимова? Розкрийте психофізіологічні механізми оволодіння вимовою.

5. Що включає в себе вимовна сторона усного мовлення?
6. Що включає в себе просодична система мови?
7. Які звуки називають опозиційними? Наведіть приклади.
8. Назвіть основні причини порушень звуковимови.
9. Дайте визначення фонематичному сприйманню, фонематичним уявленням, слуховому контролю, кінестетичному аналізу та розкрийте їх значення у процесі формування правильної звуковимови.
10. Який характер мають порушення звуковимови у дітей із ТПМ? Назвіть основні типи помилок у вимові молодших школярів із ТПМ.
11. Розкрийте методику роботи, спрямовану на диференціацію звуків, що змішуються у вимові.
12. Наведіть приклади вправ з розвитку рухливості та чіткості рухів артикуляційного апарату у дітей із ТПМ.
13. Наведіть приклади вправ та завдань з розвитку фонематичного сприймання, слухової уваги та мовно-слухової пам'яті.
14. Скласти план-конспект індивідуального заняття по формуванню правильної звуковимови. Навести приклади використання цифрових мультимедійних технологій на уроках вимови.

Література:

1. Бабина Г. В., Сафонкина Н. Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие / Бабина Г. Ф., Сафонкина Н. Ю. – М.: Книголюб, 2005.
2. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи Г. А. Каше. – М., 1985.
3. Малярчук А. Я. Развитие усного та писемного мовлення молодших школярів / А. Я. Малярчук. – К.: Літера ЛТД, 2008.
4. Прищепова И. В. Речевое развитие младших школьников / И. В. Прищепова. – СПб., 2005.
5. Савченко М. А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей / М. А. Савченко. – К.: Освіта, 1992.
6. Тищенко В. В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення // Теорія та практика сучасної логопедії: 36 наукових праць: Вип. 4 / В. В. Тищенко. – К.: Актуальна освіта, 2007.

7. Соботович С. Ф. Содержание логопедической работы по устранению нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста // Теория та практика сучасної логопедії: 36. наукових праць: Вип. 3 / С. Ф. Соботович. – К.: Актуальна освіта, 2007.
8. Тоцька Н. І. Фонетика. Дидактичний матеріал з української мови / Н. І. Тоцька – К.: Освіта, 1998.

Кредит 5. Методика формування та розвитку словника учнів молодших класів школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення

Практичне заняття № 7

Основні напрямки та зміст роботи з розвитку лексичної сторони мовлення у дітей із ТПМ

План:

1. Значення та місце лексики в системі мови.
2. Характеристика словникового запасу учнів, які поступають у підготовчий клас школи для дітей із порушеннями мовлення.
3. Розкрити завдання по формуванню словникового складу мовлення.
4. Розкрити зміст та послідовність роботи над словом на уроках розвитку мовлення. Зміст та методика корекційної логопедичної роботи над словом на уроках рідної мови у спеціальній школі.
5. Принципи побудови словникової роботи на уроках розвитку мовлення.
6. Перерахувати основні стилі мови і мовлення. Робота над якими з них найчастіше проводиться в молодших класах?

Завдання

1. Розкрити суть поняття «розвиток мовлення».
2. Розкрити зміст поняття «практичне оволодіння мовленням».
3. Що включає в себе поняття «семантичний аспект» оволодіння мовленням?
4. Розкрити завдання по формуванню словникового складу мовлення.

5. Розкрити рівні засвоєння слова.
6. У чому полягають особливості словникового запасу учнів із ТПМ?
7. Розкрити основні завдання роботи над словом та розвитком лексичної семантики учнів із ТПМ.
8. Розкрити послідовність роботи над словом на уроках розвитку мовлення.
9. Визначити основні напрямки роботи по збагаченню лексики молодших школярів із ТПМ.
10. Навести приклади багатозначних слів та підібрати завдання щодо формування значень слів, що мають декілька значень.
11. Перерахувати основні шляхи збагачення лексики молодших школярів із мовленнєвими порушеннями.
12. Підібрати приклади роботи над антонімами.
13. Підібрати приклади роботи над синонімами.
14. Підібрати приклади роботи по формуванню узагальнюючого значення слова.
15. Види тренувальних вправ на уроках з розвитку словникового запасу. Навести приклади.
16. Засоби та прийоми формування словникового запасу учнів із ТПМ. Навести приклади використання цифрових мультимедійних технологій на уроках.

Література:

1. Бабина Г. В., Сафонкина Н. Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие / Бабина Г. Ф., Сафонкина Н. Ю. – М.: Книголюб, 2005.
2. Бартенева Л. Мовленнєва готовність семирічок із НЗНМ до засвоєння норм правопису // Дефектологія. – 2000. – № 1. – С. 34–38.
3. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи Г. А. Каше. – М., 1985.
4. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (Коррекция стертой дизартрии): Учеб. Пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, изд-во «Союз», 2001.
5. Малярчук А. Я. Розвиток усного та писемного мовлення молодших школярів / А. Я. Малярчук. – К.: Літера ЛТД, 2008.

6. Савченко М. А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей / М. А. Савченко. – К.: Освіта, 1992.
7. Спирина Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи / Л. Ф. Спирина. – М., 1980.

Кредит 6. Методика формування граматичної будови мови в спеціальній школі для дітей із ТПМ

Практичне заняття № 8

Методи навчання граматичної будови мови в спеціальній школі

План:

1. Граматична будова мови та закономірності оволодіння нею в нормі.
2. Характеристика граматичної будови мовлення учнів, які поступають у підготовчий клас спеціальної школи для дітей із порушеннями мовлення.
3. Завдання та зміст роботи по формуванню граматичної будови мовлення.
4. Робота над граматичною будовою мовлення дітей з ТПМ на уроках розвитку мовлення.
 - 1) розвиток системи словозміни;
 - 2) розвиток системи словотворення;
 - 3) диференціація частин мови;
 - 4) диференціація граматичних значень та утворення зв'язків з формальними ознаками;
 - 5) розвиток уміння визначати споріднені слова та виконувати морфологічний аналіз слова.
5. Методи та прийоми навчання граматичної будови мови в спеціальній школі

Завдання:

1. Добір мовного матеріалу для основних напрямків корекції та розвитку граматичної будови мовлення учнів із ТПМ:
 - а) формування лексичної системності;
 - б) розвиток системи словозміни;
 - в) диференціація частин мови (на практичному рівні);

- г) формування чіткого, правильного та зрозумілого мовлення;
 - д) розвиток системи словотворення;
 - е) диференціація граматичних значень та уточнення зв'язків із формальними ознаками;
 - ж) розвиток уміння інтонаційно правильно оформлювати речення;
 - к) розвиток уміння визначати споріднені слова та виконувати морфологічний аналіз.
2. Які навички необхідно сформувати у Дітей у процесі роботи над словосполученням та реченням?
 3. Навести приклади використання цифрових мультимедійних технологій на уроках розвитку мовлення.
 4. Які існують способи словотворення? Навести приклади.
 5. Які уміння необхідно сформувати у дітей з метою формування дериваційного значення слова?
 6. Що передбачає формування умінь та навичок словотворення?
 7. Навести приклади вправ та завдань з розвитку умінь узгоджувати слова за числами.
 8. Навести приклади вправ та завдань з розвитку умінь узгоджувати слова за родами.
 9. Навести приклади вправ та завдань з розвитку умінь узгоджувати слова за відмінками.

Література:

1. Бартенева Л. Фонетичний аналіз у старших дошкільників із НЗМ // Дефектологія. – 2000. – № 2. – С. 10–16.
2. Блінова Г. Й., Пічугіна Т. В. Дидактичний матеріал для подолання вад письма у дітей: Посібник для вчителів. – К.: Радянська школа, 1990. – 111 с.
3. Вавіна Л. С. Методичні рекомендації до навчання грамоти учнів 1–2 відділень допоміжної школи. – К., 1990.
4. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф. Навчання грамоти в підготовчих класах. – К., 1982.
5. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф. Навчання грамоти в 1 класі. – К., 1986.
6. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф. Буквар. – К., 1996.

7. Кондратенко Л.О. Весела грамота: Метод, рекомендації для вчителів та вихователів початкової школи / За ред. Ю.З. Гільбуха. – К., 1995.
8. Методика викладання української мови / Під ред. Дорошенко С. І., Вашуленко М. С. – К., 1992.
9. Методические рекомендации по преодолению первичных нарушений речевого развития у учащихся подготовительного и первого классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи / Сост. Собонович Е. Ф. – К., 1989.
10. Програми для загальноосвітньої школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (підготовчий – перший класи) / Під ред. Шеремет М. К. – К., 2005.
11. Савченко М. А., Калатало Л. С., Колупаєва А. А. Буквар для підготовчих – перших класів шкіл для дітей з важкими порушеннями мови. – К., 2001.
12. Тарасун В. В. Превентивне навчання дошкільників із порушенням мовленнєвого розвитку. – К., 1998.
13. Чередніченко Н. В. Методика формування в учнів із тяжкими вадами мовлення звукового аналізу та синтезу слів // Педагогіка та методика: спеціальні. Збірник наукових статей. – К., 2001.
14. Чередніченко Н. В. Діагностика порушень писемного мовлення у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.
15. Серія «Корекційна педагогіка та психологія». – К., 2004.

3.2. Лабораторні роботи

<http://moodle.mdu.edu.ua/course/view.php?id=2195#section-2>

ПЛАНИ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ

**Кредит 1. Система навчання рідної мови учнів
з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ)**

Лабораторне заняття № 1

**Характеристика основних розділів програми
мовного циклу, за якими навчаються діти із ТПМ**

План:

1. Особливості програми мовного циклу, за якою навчаються діти із ТПМ. Спеціальна методика мови як окрема дидактика.

2. Види документації у спеціальній школі.
3. Форми навчальної та корекційно-розвивальної роботи у спеціальній школі.

Практична частина:

1. Охарактеризувати розділи програми мовного циклу, за якими навчаються діти із ТПМ з використанням цифрових мультимедійних технологій (Презентація, відеозапис виступу, власна WEB-сторінка тощо).

Література:

1. Дорошенко С. І. та ін. Методика викладання української мови / С. І. Дорошенко. – К.: Вища школа, 1992.
2. Комаров К. В. Методика обучения русскому языку в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи / К. В. Комаров. – М., 1982.
3. Львов М. Р., Горецкий В. Г., Сосновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – М., 2000.
4. Мисаренко Г. Г. Методика обучения младших школьников русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями / Г. Г. Мисаренко. – М.: Академия, 2004.
5. Специальная педагогика / Под ред. Н. М. Назаровой. – М., 2000. – С. 122–162.

Кредит 2-3. Структура процесу навчання грамоти в спеціальних

Лабораторне заняття №2

Структура процесу навчання грамоти в спеціальних закладах освіти

1. Характеристика основних прийомів та методів засвоєння грамоти. Методика проведення уроку читання в добуковарний та букварний періоди навчання грамоти.
2. Засоби навчання під час вивчення грамоти.
3. Шляхи формування граматичної правильності мовлення у молодших шклярів.
4. Завдання та зміст добуковарного періоду навчання грамоти.
5. Вивчення рівня знань, умінь та навичок учнів із ТПМ на початковому етапі навчання.

6. Основні напрямки та зміст навчальної та корекційної роботи в підготовчий період навчання грамоти учнів спеціальної школи.
7. Завдання та зміст букварного періоду навчання грамоти.
8. Загальна характеристика уроків читання і письма букварного періоду навчання грамоти.

Практична частина:

1. У чому полягає мета добукварного періоду навчання грамоти?
2. Визначте навчальні та корекційні завдання уроків грамоти.
3. Якими мовними термінами оволодіває учень у період навчання грамоти?
4. Назвіть основні компоненти готовності до навчання грамоти.
5. Розкрийте основні напрямки навчальної та корекційної роботи в добукварний та букварний періоди навчання грамоти. У чому полягає їхня схожість та відмінність?
6. Визначте зміст роботи над розвитком усного мовлення в період навчання грамоти.
7. Використовуючи мовний матеріал «Букваря», розкрийте методику заучування віршів.
8. Розкрийте напрямки та зміст роботи над реченням на уроках грамоти. Наведіть приклади, використовуючи матеріал «Букваря».
9. На матеріалі певної теми уроку букварного періоду навчання грамоти наведіть приклади усних та письмових вправ з розвитку зорової уваги, зорової пам'яті та зорово-моторної координації.
10. Скласти конспект уроку читання в добукварний період навчання грамоти.
11. Скласти конспект уроку читання в букварний період навчання грамоти.
12. Підберіть інноваційні методи засвоєння граматичних понять в спеціальній школі з використанням цифрових мультимедійних технологій (Презентація, відеозапис виступу, власна WEB-сторінка тощо).

Література:

1. Вивчення української мови в підготовчих класах загальноосвітніх шкіл: Методичні розробки / Розроб. М. С. Вашуленко і Н. Ф. Скрипченко. –К.; 1978. – 212 с.
2. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови. Навчально-методичний посібник. – К: ВД «Слово», 2010. – 285 с.
3. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях – М.: Просвещение, 1991.
4. Прищепя К. С. Навчання грамоти. К.: “Форум”, 2002.
5. Русский язык в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи : учеб. пособие для студентов сред. спец. и высш. учеб.заведений, обучающихся по специальности «Логопедия» / под ред. А. А. Алмазовой, В. И. Селиверстова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 374 с.
6. Савченко М. А. Методика виправлення вад вимови у дітей – К.: Рад. шк. 1983.
7. Соботович Е. Ф. Нарушения речевого развития у детей и пути их коррекции. – К.: ИСДО, 1995.

Кредит 4. Методика формування вимови та розвитку мовлення учнів молодших класів школи для дітей із тяжкими порушеннями мовлення

Лабораторне заняття № 3

Організація та методика проведення уроків з формування звукової стороннимовлення у дітей із порушеннями мовлення

План:

1. Періоди та етапи початкового формування вимови.
2. Індивідуальні заняття з вимови, їх структура та методика проведення.
3. Типологія уроків вимови.
4. Урок вимови на автоматизацію звуків.
5. Урок вимови на диференціацію звуків.
6. Принципи планування уроків вимови. Наочний матеріал уроків вимови. Форми обліку вимовних навичок.

Практична частина:

1. Наведіть приклади вправ з розвитку рухливості та чіткості рухів артикуляційного апарату у дітей із ТПМ.
2. Наведіть приклади вправ та завдань з розвитку фонематичного сприймання, слухової уваги та мовно-слухової пам'яті.
3. Розкрийте методику формування звукоскладової структури слів.
4. Складіть план-конспект індивідуального заняття по формуванню правильної звуковимови.
5. Наведіть приклади вправ по формуванню складового аналізу та синтезу.
6. Наведіть приклади вправ з методики роботи над наголосом з використанням методики формування інтонаційних умінь та навичок.
7. Наведіть приклади вправ з використанням цифрових мультимедійних технологій (Презентація, відеозапис виступу, цифрові аудіозавдання, власна WEB-сторінка тощо).

Література:

1. Бабина Г. В., Сафонкина Н. Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие / Бабина Г. Ф., Сафонкина Н. Ю. – М.: Книголюб, 2005.
2. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи Г. А. Каше. – М., 1985.
3. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (Коррекция стертой дизартрии): Учеб. Пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, изд-во «Союз», 2001.
4. Малярчук А. Я. Розвиток усного та писемного мовлення молодших школярів / А. Я. Малярчук. – К.: Літера ЛТД, 2008.
5. Прищепова И. В. Речевое развитие младших школьников / И. В. Прищепова. – СПб., 2005.
6. Савченко М. А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей / М. А. Савченко. – К.: Освіта, 1992.
7. Соботович Є., Трофименко Л. Особливості засвоєння дітьми із НЗНМ узагальненого лексичного значення слова та його понятійної співвіднесеності // Дефектологія. – 2000. – № 1. – С. 16–19.

8. Тищенко В. В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення // Теорія та практика сучасної логопедії: 36. наукових праць: Вип. 4 / В. В. Тищенко. – К.: Актуальна освіта, 2007.
9. Соботович С. Ф. Содержание логопедической работы по устранению нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста // Теорія та практика сучасної логопедії: 36. наукових праць: Вип. 3 / С. Ф. Соботович. – К.: Актуальна освіта, 2007.
10. Тоцька Н. І. Фонетика. Дидактичний матеріал з української мови / Н. І. Тоцька – К.: Освіта, 1998.

Кредит 5. Методика формування та розвитку словника учнів молодших класів школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення

Лабораторне заняття № 4

Методика формування та розвитку словника у дітей з ТПМ

План:

1. 1. Основні шляхи збагачення лексики молодших школярів із мовленнєвими вадами.
2. 2. Методи, прийоми та види словникової роботи.
3. 3. Організація та принципи планування словникової роботи на уроках розвитку мовлення.

Практична частина:

1. Навести приклади багатозначних слів та підібрати завдання щодо формування значень слів, що мають декілька значень.
2. Перерахувати основні шляхи збагачення лексики молодших школярів з мовленнєвими вадами.
3. Підібрати прийоми роботи над антонімами.
4. Підібрати прийоми роботи над синонімами.
5. Підібрати прийоми роботи по формуванню узагальнюючого значення слова.
6. Види тренувальних вправ на уроках з розвитку словникового запасу. Наведіть приклади вправ з використанням цифрових мультимедійних технологій (Презентація, відеозапис виступу, цифрові аудіозавдання, власна WEB-сторінка тощо).

Література:

1. Бабина Г. В., Сафонкина Н. Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие / Бабина Г. Ф., Сафонкина Н. Ю. – М.: Книголюб, 2005.
2. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи Г. А. Каше. – М., 1985.
3. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (Коррекция стертой дизартрии): Учеб. Пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, изд-во «Союз», 2001.
4. Малярчук А. Я. Розвиток усного та писемного мовлення молодших школярів / А. Я. Малярчук. – К.: Літера ЛТД, 2008.
5. Прищепова И. В. Речевое развитие младших школьников / И. В. Прищепова. – СПб., 2005.
6. Савченко М. А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей / М. А. Савченко. – К.: Освіта, 1992.
7. Спирина Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи / Л. Ф. Спирина. – М., 1980.
8. Тищенко В. В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення // Теорія та практика сучасної логопедії: 36. наукових праць: Вип. 4 / В. В. Тищенко. – К.: Актуальна освіта, 2007.
9. Соботович С. Ф. Содержание логопедической работы по устранению нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста // Теорія та практика сучасної логопедії: 36. наукових праць: Вип. 3 / С. Ф. Соботович. – К.: Актуальна освіта, 2007.
10. Тоцька Н. І. Фонетика. Дидактичний матеріал з української мови / Н. І. Тоцька – К.: Освіта, 1998.

Кредит 6. Методика навчання граматичної будови мовлення в спеціальній школі для дітей із ТПМ

Лабораторне заняття № 5

План:

1. Морфологія як розділ граматики.
2. Методи навчання дітей граматичним особливостям іменника.
3. Методи навчання дітей граматичним особливостям прикметника.
4. Методи навчання дітей граматичним особливостям дієслів.

5. Методи навчання дітей граматичним особливостям службових частин мови.

Практична частина:

1. Підібрати творчі завдання та прийоми для вивчення граматичних особливостей кожної частини мови.
2. Наведіть приклади вправ з використанням цифрових мультимедійних технологій (Презентація, відеозапис виступу, цифрові аудіозавдання, власна WEB-сторінка тощо).

Література:

1. Бартенева Л. Фонетичний аналіз у старших дошкільників із НЗНМ // Дефектологія. – 2000. – № 2. – С. 10–16.
2. Безруких М. М., Ефимова С. П. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму. – М.: Аурис, 1991.
3. Блінова Г. Й., Шчугіна Т. В. Дидактичний матеріал для подолання вад письма у дітей: Посібник для вчителів. – К.: Радянська школа, 1990. – 111 с.
4. Вавіна Л. С. Методичні рекомендації до навчання грамоти учнів 1–2 відділень допоміжної школи. – К., 1990.
5. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф. Навчання грамоти в підготовчих класах. – К., 1982.
6. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф. Навчання грамоти в 1 класі. – К., 1986.
7. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф. Буквар. – К., 1996.
8. Эльконин Д. Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста // Доклады АПН РСФСР. – Вып. 1. – 1957.
9. Эльконин Д. Б. Как учить детей читать. – М., 1976.
10. Каше Г. А. Обучение произношению и подготовка к обучению грамоте детей с недоразвитием речи // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. – М., 1961.
11. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М., 1985.
12. Кондратенко Л. О. Весела грамота: Метод, рекомендації для вчителів та вихователів початкової школи / За ред. Ю. З. Гільбуха. – К., 1995.
13. Коррекционное обучение младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на логопедических занятиях и уроках родного языка / Под ред. В. В. Тарасун. – К., 1986.
14. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М., 1998.

15. Методика викладання української мови / Під ред. Дорошенко С. Л., Вашуленко М. С. – К., 1992.
16. Методические рекомендации по преодолению первичных нарушений речевого развития у учащихся подготовительного и первого классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи / Сост. Собонович Е. Ф. – К., 1989.
17. Милостивенко Л. Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей: Из опыта работы. – СПб., 1995.
18. Мисаренко Г. Г. Методика обучения младших школьников русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями. – М.: Академия, 2004.
19. Николаева С. М. Виды работы по коррекции нарушений письменной речи у первоклассников // Дефектология. – 1995. – № 3. – С. 61–68.
20. Програми для загальноосвітньої школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (підготовчий – перший класи) / Під ред. Шеремет М. К. – К., 2005.
21. Савченко М. А., Калатало Л. С., Колупаєва А. А. Буквар для підготовчих – перших класів шкіл для дітей з важкими порушеннями мови. – К., 2001.
22. Тарасун В. В. Превентивне навчання дошкільників із порушенням мовленнєвого розвитку. – К., 1998.
23. Чередніченко Н. В. Методика формування в учнів із тяжкими вадами мовлення звукового аналізу та синтезу слів // Педагогіка та методика: спеціальні. Збірник наукових статей. – К., 2001.

Лабораторне заняття № 6

Методи навчання граматичної будови мовлення в спеціальній школі

План:

1. Синтаксис як розділ граматики.
2. Особливості використання словосполучень.
3. Особливості використання речень.

Практична частина:

1. Підібрати творчі завдання та прийоми для вивчення граматичних особливостей словосполучень та речень у школі для дітей із ТПМ з використанням методики формування інтонаційних умінь та навичок.

2. Навести приклади завдань з розвитку розуміння граматичного значення слів. Наведіть приклади вправ з використанням цифрових мультимедійних технологій (Презентація, відеозапис виступу, цифрові аудіозавдання, власна WEB-сторінка тощо).
3. 3. Розробити розгорнутий план-конспект з розвитку мовлення молодших школярів із ТПМ.
4. 4. На основі аналізу програми для підготовчих – перших класів школи для дітей із ТПМ визначити основні уміння та навички, якими мають оволодіти діти на уроках розвитку мовлення.

Література:

1. Бартенева Л. Фонетичний аналіз у старших дошкільників із НЗНМ // Дефектологія. – 2000. – № 2. – С. 10–16.
2. Безруких М. М., Ефимова С. П. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму. – М.: Аурис, 1991.
3. Блінова Г. Й., Шчугіна Т. В. Дидактичний матеріал для подолання вад письма у дітей: Посібник для вчителів. – К.: Радянська школа, 1990. – 111 с.
4. Вавіна Л. С. Методичні рекомендації до навчання грамоти учнів 1–2 відділень допоміжної школи. – К., 1990.
5. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф. Навчання грамоти в підготовчих класах. – К., 1982.
6. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф. Навчання грамоти в 1 класі. – К., 1986.
7. Вашуленко М. С., Скрипченко Н. Ф. Буквар. – К., 1996.
8. Кондратенко Л. О. Весела грамота: Метод, рекомендації для вчителів та вихователів початкової школи / За ред. Ю. З. Гільбуха. – К., 1995.
9. Коррекционное обучение младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на логопедических занятиях и уроках родного языка / Под ред. В. В. Тарасун. – К., 1986.
10. Методика викладання української мови / Під ред. Дорошенко С. Л., Вашуленко М. С. – К., 1992.
11. Методические рекомендации по преодолению первичных нарушений речевого развития у учащихся подготовительного и первого классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи / Сост. Собонович Е. Ф. – К., 1989.
12. Николаева С. М. Виды работы по коррекции нарушений письменной речи у первоклассников // Дефектология. – 1995. – № 3. – С. 61–68.

13. Програми для загальноосвітньої школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (підготовчий – перший класи) / Під ред. Шеремет М. К. – К., 2005.
14. Савченко М. А., Калатало Л. С., Колупаєва А. А. Буквар для підготовчих – перших класів шкіл для дітей з важкими порушеннями мови. – К., 2001.
15. Скрипник Т. Наукове підґрунтя дослідження складників мовленнєвої діяльності в контексті корекційно-превентивного навчання // Дефектологія. – 2000. – № 4. – С. 20–24.
16. Тарасун В. В. Превентивне навчання дошкільників із порушенням мовленнєвого розвитку. – К., 1998.
17. Чередніченко Н. В. Методика формування в учнів із тяжкими вадами мовлення звукового аналізу та синтезу слів // Педагогіка та методика: спеціальні. Збірник наукових статей. – К., 2001.

3.3. Словник термінів спеціальної методики навчання мовлення та початкового навчання мови дітей із ТПМ

Автоматизація правильної вимови звуків передбачає вироблення навичок правильної вимови звука в зв'язному мовленні. Автоматизація правильної вимови продовжується доти, поки відпаде потреба в постійному зосередженні уваги дитини на вимові нового звука.

Акцентуаційні норми – загальноприйняті правила наголошування слів. Розділ мовознавства, який вивчає наголос, називається акцентологією. Людину, яка не дбає про високий рівень своєї мовної культури, не можна вважати освіченою, інтелегентною. Важливим елементом усного мовлення є інтонація. За допомогою інтонації у тексті визначаються лексичні значення слів.

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

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

Алгоритмізація – використання в навчанні алгоритмів: набору правил і приписів, що дозволяють гарантовано і найбільш раціонально вирішувати завдання певного класу.

Артикуляційна гімнастика – підготовчі вправи, метою яких є вироблення правильних, повноцінних рухів артикуляційних органів, необхідних для правильної вимови звуків.

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

Бесіда – це форма спілкування з метою обміну думками, інформацією, почуттями, це розмова двох або більше осіб з метою отримання певної інформації, вирішення важливих проблем.

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

Відображене мовлення – повторене за ким-небудь.

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

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

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

Дизартрія – порушення вимовної сторони мовлення, що обумовлюється органічною недостатністю іннервації мовленнєвого апарату. Дизартрія є наслідком ураження ЦНС при ДЦП, але може виникнути після нейроінфекції та інших мозкових захворювань. При дизартрії спостерігається не сформованість всіх ланцюгів механізму фонаційного оформлення висловлення, наслідком яких є голосові, просодичні та артикуляційно-фонетичні дефекти. Порушення структурно-семантичного (внутрішнього) оформлення висловлювання представлені двома видами системних порушень: алалією та афазією.

Дикція – чітка і зрозуміла вимова всіх звуків. Це досягається за рахунок правильної артикуляції кожного звука, і перш за все вмінню в процесі розмови вільно і досить широко відкривати рот. При погано відкритому роті звуки вимовляються ніби крізь зуби. Для розвитку рухливості м'язів нижньої щелепи та вміння досить широко відкривати рот в процесі розмови, використовуються спеціальні вправи.

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

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

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

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

Диференційоване навчання – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність, яка з огляду на вікові, індивідуальні особливості суб'єктів учіння, соціальний досвід спрямована на їх оптимальний фізичний, духовний і психічний розвиток, засвоєння необхідного обсягу знань, практичних дій за різними навчальними планами та програмами.

Евритмія (з грецької: красивий, благодіючий ритм, співзвуччя в поезії і в музиці) – гармонійна плавність ритмічної організації поетичного мовлення, породжена як вимогами віршової фоніки, так і евфонічними принципами української мови. У віршуванні вживається на противагу аритмії (див.: Віршовий розмір, Фоніка): «Неначе ляля в льолі білій» (Т. Шевченко).

Також є мистецтвом художнього руху, що з'явилося на початку ХХ століття в Європі. Це поєднання особливого гармонізуючого руху, що нагадує танець з поетичною мовою або

музику. Евритмічний рух є за характером художнім і одночасно цілющим, тому що ґрунтується на глибокому переживанні і розумінні краси і законів музики й мови.

Евритмія розроблена Рудольфом Штейнером і отримала широке поширення у світі. Вона використовується і у вальдорфській педагогіці, а у країнах із розвиненим орієнтуванням на розвиток особистості також і в традиційній освіті, як можливість самовираження для дітей і дорослих. Розрізняють педагогічну, сценічну, гігієнічну та лікувальну евритмію, наразі зараз активно розробляється соціальна евритмія або евритмія для співробітництва, як окремий напрямок. Отримала широке поширення у світі. Вона використовується і у вальдорфській педагогіці, а у країнах із розвиненим орієнтуванням на розвиток особистості також і в традиційній освіті, як можливість самовираження для дітей і дорослих. Розрізняють педагогічну, сценічну, гігієнічну та лікувальну евритмію, наразі зараз активно розробляється соціальна евритмія або евритмія для співробітництва, як окремий напрямок. На сьогоднішній день евритмія як мистецтво руху – є самостійним сценічним видом мистецтва, через свою унікальність, відокремленим як від хореографії, так і від театрального мистецтва.

У цивілізованих країнах евритмію може викладати та представляти лише фахівець, що здобув дану професію, відповідно до міжнародних стандартів і вимог, що узгоджені та коригуються на відповідних конференціях і з'їздах. Для надання диплому про здобуття освіти за фахом «евритміст» навчальний заклад повинен мати відповідне визнання Союзом евритмічної освіти при Секції мовленнєвих і музичних мистецтв Вищої школи духовної науки у Гетеанумі, Швейцарія. У Німеччині та Голландії диплом «евритміста» можна здобути також у деяких державних вищих навчальних закладах. Це стало реальним, завдяки активній роботі профспілок евритмістів.

Експресивне мовлення – активне усне висловлювання, зовнішня форма мовлення.

Загальний недорозвиток мовлення – різні складні мовленнєві розлади, при яких порушується формування всіх компонентів мовної системи, які відносяться як до звукової так і до змістової її сторони. Загальні ознаки: значне відставання у

розвитку мовлення у порівнянні з нормою, бідний словниковий запас, аграматизми, дефекти вимови.

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

Звукова гімнастика – методика, яка полягає у проголошенні різних звуків певним способом.

Знання – достовірний результат пізнання дійсності, адекватного відображення якостей і властивостей об'єкта в свідомості людини.

Зона найближчого розвитку (Л. С. Виготський) – рівень знань та розвитку, до оволодіння яким навчається вже підготовлений, але, для того щоб оволодіти ним, він потребує педагогічної допомоги; чуйність до допомоги – ознака того, що педагог працює з учнем в зоні його найближчого розвитку.

Ігрові методи – використання різних компонентів ігрової діяльності у поєднанні з іншими прийомами: показом, поясненням, указівками, запитаннями. Одним із основних компонентів методу є уявлювана ситуація в розгорнутому вигляді (сюжет, роль, ігрові дії). Наприклад, в іграх «Магазин», «Виклик лікаря» діти розподіляють ролі. За допомогою масок, деталей одягу, мовленнєвих та немовленнєвих дій створюють образи людей або тварин, відповідно до ролі вступають у певні взаємини у процесі гри. Із дітьми дошкільного віку використовуються ігри: зі співами, дидактичні, рухливі, творчі, драматизації. Їх використання визначається завданнями та етапами корекційно-логопедичної роботи, характером та структурою дефекту, віковими та індивідуально-психологічними особливостями дітей.

Інклюзивна освіта – система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, і передбачає навчання дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу.

Імпресивне мовлення – сприймання і розуміння мовлення. Воно тісно пов'язано з внутрішнім мовленням. Основними структурними компонентами мовлення являються звуковий склад, словник і граматична будова.

Індивідуалізація навчання – така організація навчання, яка дозволяє найбільш повно враховувати індивідуальні особливості кожного учня.

Індивідуальне навчання – форма організації навчання, що передбачає роботу педагога з кожним учнем окремо.

Інновації педагогічні – введення в практику освіти нововведень, що дозволяють більш ефективно вирішувати назріваючі проблеми.

Інтеграція – включення дитини з вадами психофізичного розвитку в середовище здорових людей у процесі навчання, виховання, праці, проведення вільного часу.

Інтерактивна програма – комп'ютерна програма, котра працює в режимі діалогу з користувачем.

Інтерактивна вправа – тренувальна дія в режимі активного діалогу з дитиною.

Інтеріоризація – перехід зовнішніх дій людини під внутрішній план, засвоєння особистісного змісту і цінностей, що містять в навчальному матеріалі, що вивчається дійсності.

Інформаційна технологія навчання – педагогічна технологія, що використовує спеціальні способи, програмні та технічні засоби (кіно, аудіо- і відеозасоби, комп'ютери, телекомунікаційні мережі) для роботи з інформацією.

Інформаційне навчання – навчання, в якому інформація передається в готовій, зручній для засвоєння формі.

Електронні навчальні посібники – видання, виконані на електронних носіях, що використовують в комплексі різні інформаційні технології.

Класно-урочна система навчання – обґрунтована в середині XVII ст. Я. А. Коменського організація навчального процесу, коли педагог працює з постійним складом приблизно однакових за віком і підготовці учнів в обмежені за часом відрізки (заняття).

Концепція – певний спосіб розуміння, трактування групи явищ, провідний принцип аналізу діяльності.

Корекція (з латинської – виправлення) – система психолого-педагогічних і медичних заходів, спрямованих на виправлення або послаблення недоліків психофізичного розвитку дітей.

Корекційно-педагогічний процес у спеціальній освіті – цілісна система, що включає ряд взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів: діагностико-консультативний; фізкультурно-оздоровчий, виховно-освітній; корекційно розвиваючий; соціально-педагогічний.

Корекційна робота – діяльність, спрямована на поліпшення процесів розвитку і соціалізації дитини, послаблення або подолання психофізичних вад учнів у процесі їх навчання і виховання з метою максимально можливого розвитку їхньої особистості та підготовки до самостійного життя.

Корекційно-виховна робота – система комплексних заходів психолого-педагогічного впливу на різні особливості аномального розвитку особистості в цілому.

Кредит навчальний – частина курсу, великий блок навчального матеріала, методично опрацьований і пропонується учням для самостійного вивчення.

Лексичні норми – це норми слововживання, прийняті в сучасній українській літературній мові. Вони регулюють вибір слова відповідно до змісту і мети висловлення. Загальноприйняті правила слововживання вивчає розділ мовознавства – лексикологія.

Логоритміка – це вправи, завдання, ігри, що поєднують у собі музику і рухи, музику і слово, музику, слово і рухи. Усе це направлено на вирішення корекційних, освітніх та оздоровчих задач. Результати логопедичних обстежень свідчать, що серед дошкільників значно зросла кількість мовленнєвих порушень.

Мета корекційна – спрямована стимуляція мовленнєвого розвитку з урахуванням порушеної функції механізму мовлення, корекція та компенсація порушень окремих ланок та всієї системи мовленнєвої діяльності, виховання та навчання дитини з мовленнєвим порушенням з метою подальшої інтеграції її в середовище однолітків із нормативним мовленнєвим розвитком.

Мова – це система фонетичних, лексичних та граматичних засобів спілкування. Промовець відбирає необхідні для вираження думок слова, зв'язує їх за правилами граматики

мови і вимовляє шляхом артикуляції мовних органів (поняття об'єктивне).

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

Мовленнєві порушення – відхилення від норми, загальноприйнятої у певному мовленнєвому середовищі, які повністю або частково перешкоджають мовленнєвому спілкуванню та обмежують можливості соціальної адаптації людини. можуть торкатися різних компонентів мовлення. Одні порушення торкаються тільки звуковимови і мають прояв у порушенні виразності та зрозумілості мовлення. Інші впливають на фонематичну систему мови і мають прояв у дефектах як звуковимови, так і в оволодінні звуковим складом мовлення, а пізніше порушення читання та письма.

Мультимедіа технологія (англ. Multimedia – багатоконпонентна середа) – програми, що дозволяють використовувати текст, графіку, відео та мультиплікацію в інтерактивному режимі (спілкування, діалог).

Навчання – процес, що включає викладання і навчання, його суть – озброєння учнів систематичними науковими знаннями, залучення до цінностей і традицій, виховання і розвиток на основі досягнень вітчизняної та світової культури.

Навченість – рівень оволодіння знаннями, вміннями, навичками, способами діяльності.

Навчальні програми – документ, що розкриває тематику і зміст досліджуваного предмета по кожній темі.

Навчальний план – офіційний документ, в якому фіксується склад навчальних предметів, що вивчаються в даному типі навчальних закладів, визначається кількість годин з предметів, роками навчання, півріччях (семестрах), річна та тижневе навантаження учнів.

Наочні методи – спостереження, розглядання малюнків, картин, макетів, перегляд діафільмів, кінофільмів, прослуховування платівок, магнітофонних записів, а також показ зразка завдання, способу дії, які в ряді випадків виступають як

самостійні методи. Спостереження пов'язані із застосуванням картин, малюнків, профілів артикуляції, макетів, а також із показом артикуляції звуку, виконанням вправ.

Недорікуватість – усіляке неправильне мовлення всі недоліки мовлення, що породжуються на основі розладів у звукоутворенні.

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

Орфоепічні норми – це система правил літературної вимови, норми вимови. Літературній вимові притаманні деякі стилістичні особливості. Своєрідність їх залежить від змісту мовлення, його призначення та умов. Є стилі вимови в монологі і діалозі, у мовленні ораторському й побутовому, поетичному і прозовому. За особливостями вимови можна відразу здогадатися, чи людина є культурною, вихованою.

Особистісно-орієнтоване навчання – тип навчання, що передбачає виховання учнів як ініціативних і активних, здатних до творчості суб'єктів діяльності; навчання, засноване на обліку психологічних і соціально-педагогічних характеристик особистості.

Оцінка – судження про якість виконаної роботи, про успіхи і недоліки в діяльності учнів.

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

Позначка – якісне і кількісне вираження по заданій матриці (шкалою) навчальної успішності школярів і студентів.

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

Практичні методи – застосовують у роботі з дітьми із ТПМ такі: дидактичні ігри, в тому числі, словесні, ігри-драматизації,

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

Проблемне навчання – навчання на основі висування, пошука вирішення проблем і впливають з них завдань, активізуюче інтерес і мислення учнів, сприяє розвитку здібностей.

Програмоване навчання – навчання за програмами, розрахованим на порційну подачу навчального матеріалу, покроковий контроль засвоєння і оперативну допомогу навчаються; особливо ефективно при використанні персональних комп'ютерів.

Проектування – процес розробки реальних або умовних проектів перетворень у навчанні; виступає в якості одного з активних методів навчання.

Просодика (Надсегментна фонологія, просодеміка) – розділ фонології, що займається одиницями, які накладаються на лінійне мовлення, їхнє функціонування, структуру: мелодичну складову, динамічну складову та темпоральну складову. Мелодика є результатом частотних змін звукових коливань у мовленні. Динаміка – це результат амплітудних змін звукових коливань у мовленнєвому сигналі. Темпоральний параметр характеризує часові зміни мовлення. Мелодичні, динамічні і темпоральні явища мовлення виражаються в своїх одиницях: мелодичною одиницею є тон, динамічною одиницею є наголос, темпоральною одиницею є темп (тривалість). Окремо виділяється пауза як просодичний засіб, що найбільше споріднений з темпоральною складовою мовлення, адже характеризується часовою протяжністю.

Процес навчання – вживається як синонім поняття «учбовий процес», а також позначає діяльність педагога в цьому процесі (викладання).

Ринолалія – порушення тембру голосу та звуковимови, що обумовлені анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату. Має прояв у патологічному порушенні тембру голосу та спотвореній звуковимові внаслідок порушення нормальної участі носової порожнини в голосоутворенні. Через розщеплення у твердому та м'якому піднебінні повітряний струмінь при звукоутворенні проходить не лише через ротову порожнину, а також і через носову. У цьому випадку мовлення набуває

назального відтінку. Така форма має назву відкритої, на відміну від закритої, яка спостерігається при порушеннях нормальної проводимості носової порожнини при аденоїдах, пухлинах носоглотки, викривленні носової перегородки, хронічних запаленнях носоглотки. При закритій ринолалії носовий резонатор повністю або частково виключається з процесу звукоутворення, голос звучить глухо, спотворено звучать звуки [м], [н].

Розвивальне навчання – навчання, в якому розвиток особистості не є стихійним продуктом діяльності, а слугує безпосередньою метою і результатом всього процесу.

Розповідь – форма навчання, при якій виклад матеріалу має описовий характер. Її використовують для створення у дітей уявлень про те або інше явище, позитивних емоцій, зразка правильного виразного мовлення, підготовки дітей до подальшої самостійної роботи, збагачення словника, закріплення та використання правильних граматичних форм у самостійному мовленні.

Скандоване мовлення – мовлення по складах, порушення ритму мовлення.

Словесні ігри – найскладніший різновид ігор, який змушує дітей оперувати уявленнями, мислити про речі, з якими на той час вони не діють, використовувати набуті знання у нових ситуаціях і зв'язках.

Словесні методи забезпечують навчання дитини з ТПМ переказу, бесіди, розповідання без опори на наочний матеріал і представляють собою інструкцію, розповідь, бесіду, повідомлення, опис, усний виклад знань (пояснення, розповідь учителя, шкільна лекція); диспут; рольова гра (роль героя чи персонажа з художньої літератури, вигаданого героя); драматизація (виконання ролі у вигаданій ігровій ситуації); робота з книгою. Словесні методи на початковому етапі навчання у спеціальних групах для дітей із ТПМ поєднуються з наочними прийомами: показ предметів, іграшок, картин, розглядання ілюстрацій тощо (І. Марченко).

Словник активний – запас слів, якими людина постійно користується у власному мовленні.

Словник пасивний – запас слів, які розуміє людина.

Словниково-логічні вправи – слова однієї тематики, але розміщені за ступенем узагальнення смислу, за родо-видовими ознаками, наприклад: сосна-дерево-рослина. Передбачено навчання дітей добирати родову назву до низки видових та, навпаки, розподіляти слова на тематичні групи та групувати ряди слів за певною змістовою ознакою (видовою або родовою).

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

Типологія словниково-логічних вправ: 1) називання предметів (хто це? або що це?); 2) визначення ознак предметів за кольором, розміром, формою, матеріалом, смаком, запахом тощо; 3) підведення видових понять під родові та розчленування родового поняття на видові; 4) визначення предмета за його ознаками (колір, форма, розмір, матеріал, смак тощо); 5) визначення предмета за його діями; 6) порівняння предметів за певною ознакою; 7) вилучення зайвого предмета або слова, що його називає; 8) доповнення групи однорідних предметів; 9) розподіл предметів або слів, що їх називають, по групах; 10) логічне визначення предмета.

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

Учитися – група якостей особистості, що забезпечує оволодіння знаннями та розвиток; здатність до навчання.

Хірофонетика – метод стимуляції мовного розвитку за методом Альфреда Баура. Це логомасаж всього тіла. Під час роботи логопед вимовляє звук і робить на тілі рухи, подібні до форми проходження повітряного струменя в гортані. При цьому дитина не тільки чує звук, а й сприймає всім тілом, що значно посилює терапевтичний ефект. Метод було створено у 70-х

роках минулого століття австрійським логопедом А. Бауром. Він дозволяє стимулювати мовленнєвий розвиток у дітей не схильних до наслідування, дітей з порушеннями зору та слуху та при заїканні. Цей метод показав ефективність при роботі з гіперактивними дітьми, а також з дітьми з синдромом Дауна, ДЦП, раннім раннім аутизмом, епілепсією, оскільки він надає також і лікувальний вплив.

Фонематичний слух – здатність людини до аналізу і синтезу мовних звуків, це здатність аналізувати те, що ми чуємо. Сформовані фонематичні процеси є основою для чіткої звуковимови. Фонематичний слух є тонким систематизованим слухом, що має здатність здійснювати операції розрізнення і вирізнення (розпізнавання) фонем.

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

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Програма та методичні рекомендації. – Харків: «Ранок», 2011. – 112 с.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика – К.: Видавничий Дім «Слово», 2015.
3. Вашуленко М. С. Методика викладання української мови в початковій школі. – К., 2008 р., 318 с.
4. Вашуленко М. С. та ін. Методика викладання української мови у початковій школі / М. С. Вашуленко. – К.: Вища школа, 2015.
5. Літературознавчий словник-довідник за редакцією Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. – К.: ВЦ «Академія», 2007.
6. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників): Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність: Корекційна освіта (логопедія). – Вид 3-тє, перер. та доп. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. – 312 с.
7. Методика викладання української мови : навч. посібник / С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко та ін.; за ред. С. І. Дорошенка. – К.: Вища шк., 1992.
8. Савінова Н. В. Підготовка майбутніх вихователів в умовах університету за кредитно-модульною системою : теоретичний аспект. Науковий вісник Миколаївського державного університету. Випуск 16. Педагогічні науки : зб. наук. праць / за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. Миколаїв : МДУ, 2007. С. 46–53.
9. Савінова Н. В. Актуальні питання наступності в організації та змісті дошкільної та початкової освіти. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського : зб. наук. праць. Серія : Педагогіка і психологія. Випуск 27. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2009. С. 369–373.
10. Савінова Н. В. Пріоритетні напрями і підходи до підготовки фахівців дошкільної галузі освіти в умовах вищого навчального закладу. «Сучасне дошкільня : реалії та перспективи : мат-ли Міжн. наук.-практ. конф. НПУ імені М. П. Драгоманова / Укл. : І. І. Загарницька, Г. В. Беленька, А. В. Карнаухова. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. С. 266–269.

11. Сікарчук Н. Д. Словникова робота, як напрям розвитку мовлення у дітей з моторною алалією // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. "Корекційна педагогіка та спеціальна психологія": зб. Наук. Праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – Вип.14. – С. 144–146.
12. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ. – К.: Актуальна освіта, 2007. – 119 с.
13. Психологія мовлення і психолінгвістика: навч. пос. для студентів ВНЗ / Під ред. Л. О. Калмикової. – К.: Переяслав – Хмельницький педагогічний інститут, в-во «Фенікс», 2008.
14. Чередніченко Н. В. Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). Навчально-методичний посібник (Курс лекцій). – К.: Видавничий Дім "Слово", 2012. – 208 с.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Календарне планування індивідуальних занять з розвитку мовлення

№ з/п	Корекція звуковимови, фонематики, просодики	Читання, письмове мовлення	Спрямованість корекційної роботи
1-2	Всебічне обстеження звуковимови і усного мовлення.	Всебічне вивчення письмових робіт. Аналіз	
3-4	Ознайомлення з комплексом артикуляційних вправ, вивчення напам'ять. Відпрацювання окремо кожного елемента позиції шиплячих і «л». Ознайомлення з символами – звуками, позначення їх буквами (Ш, С, Ж, З)		Корекція зорово-слухового сприймання, фонематичного аналізу; розвиток артикуляційної моторики, здатності втримувати позицію, усвідомлено виконувати вправи; сили мовленнєвого видиху
5-6	Артикуляційний комплекс. Постановка звуку «ш». Просодика: -голосно-тихо, довго-коротко. Добір слів у тематичну групу «Осінь. Овочі і фрукти». Наявність звуку у словах, місце звуку	Записування слів з предметних карток. Звуковий диктант (голосні – приголосні звуки). Фонематика + графіка. Порівняння. Картки з заштрихованими буквами	Формування концентрації уваги на завданні, його аналізі, диференціація і абстрагування; відтворення позиції вимови; розвиток сили голосу, відтворення звукового ритму
7-8	Артикуляційний комплекс. Ізольоване промовляння звуку «ш», сила голосу і відтворення звукового ритму відображено (чергування короткого і довгого ізольованого звуку). Наявність і місце звуку у слові. (Картки)	Картки з заштрихованими буквами, елементами букв. Вправа «Корекційна правка» Голосні звуки (без йотованих)	Розвиток ритмічної складової мовлення, сили видиху, артикуляційної моторики (втримування губної позиції). Розвиток фонематичного аналізу; оптичного аналізу букв, порівняння та узагальнення

Продовження дод. 1

№ з/п	Корекція звуковимови, фонематики, просодики	Читання, письмове мовлення	Спрямованість корекційної роботи
9-11	<p>Артикуляційний комплекс. Введення звуку «ш» у відкритий склад з голосними а, е, и, о. Мовленнєвий ритм складовий. Виділення голосного звуку у слові, визначення його місця у слові</p>	<p>Звук «а». Вправа «Корекційна правка» Написання слів із даним звуком. Звуко-буквений аналіз слів. Звук і буква</p>	<p>Розвиток ритмічної складової мовлення, сили видиху, артикуляційної моторики (втримування губної позиції). Розвиток фонематичного аналізу</p>
12-13	<p>Артикуляційний комплекс. Введення звуку «ш» у відкритий склад із голосними а, о, и, е, у. Мовленнєвий ритм складовий. Виділення голосного звуку у слові, визначення його місця у слові</p>	<p>Звуковий диктант. Фонема + буква. Звуко-буквений аналіз слів. Звук і буква</p>	<p>Розвиток ритмічної складової мовлення, сили видиху, артикуляційної моторики. Розвиток фонематичного аналізу і синтезу; зорової пам'яті, здатності до звукового аналізу</p>
14-15	<p>Артикуляційний комплекс підготовки до постановки «л». Введення звуку «ш» у слово (початок). Наявність і місце звуку у слові (звук «ш», голосні звуки). Відображено: ритм складовий</p>	<p>Звуковий диктант. Читання. Фонема + буква. Написання складів із даним звуком. Звуко-буквений аналіз слів. Звук і буква (а, ш, о)</p>	<p>Розвиток фонематичного аналізу, слухового та оптичного гнозису. Закріпити навички поскладового читання за картками. Формування артикуляційної позиції і усвідомленої моторики</p>
16-19	<p>Артикуляційний комплекс підготовки до постановки «л» Постановка міжзубного л». Автоматизація «ш» у словах (початок і середина слова). Місце звуку у слові</p>	<p>Звуковий, складовий, словниковий диктант. Звук і буква (ш, р, а, о, у, и) Читання за картками</p>	<p>Розвиток фонематичного аналізу, слухового та оптичного гнозису. Закріпити навички поскладового читання за картками. Формування артикуляційної позиції і усвідомленої моторики</p>

Продовження дод. 1

№ з/п	Корекція звуковимови, фонематики, просодики	Читання, письмове мовлення	Спрямованість корекційної роботи
20-21	Артикуляційний комплекс підготовки до постановки «л». Складове міжзубне промовляння. Автоматизація «ш» у словах (початок, середина, кінець слова) Місце звуку у слові	Звуковий, складовий, словниковий диктант. Звук і буква (ш, р, а, о, у, и, і) Читання за картками. Вставлення пропущених голосних звуків	Розвиток фонематичного аналізу, слухового та оптичного гнозису. Закріпити навички поскладового читання за картками. Розвивати самостійність, навички самоперевірки
22-23	Артикуляційний комплекс підготовки до постановки «л». Губна позиція /міжзубна складова вимова. Постановка звука «ж» шляхом одзвінчення і тактильного контролю. Введення у склад. Складовий ритм відображено	Розрізнення голосних звуків І ряду в усному і писемному мовленні. Читання і написання складів, слів, вставлення пропущених голосних	Формування понять «дзвінкий» – «глухий», розвиток фонематики, звукового аналізу і синтезу. Розвиток самоконтролю звуковимови, внутрішнього слуху
24-27	Артикуляційний комплекс підготовки до постановки «л». Губна позиція /міжзубна складова вимова. Введення звуку «ж» у слово (початок). Наявність і місце звуку у слові (звук «ж», голосні звуки). Відображено: ритм складовий	Читання за таблицями. Глухі-дзвінкі звуки. Голосні – порівняння, вставлення пропущених голосних, диференціація «ш» – «ж» на письмі. Самостійне написання слів на основі предметних зображень, аналіз написаного	Розвиток чіткої артикуляційної моторики, усвідомлення заданої позиції вимови. Чергування позицій. Розвиток фонематичного аналізу і синтезу, слухового та зорового гнозису. Виховувати самостійність, наполегливість
28-29	Артикуляційний комплекс підготовки до постановки «л». Губна позиція /міжзубна складова вимова. Введення звуку «ж» у слово (початок, середина, кінець). Наявність і місце звуку у слові (звук «ж», «ш», голосні звуки)	Читання за таблицями. Глухі-дзвінкі звуки. Голосні – порівняння, вставлення пропущених голосних, диференціація «ш» – «с» на письмі. Самостійне написання слів на основі предметних зображень, аналіз написаного	Розвиток артикуляційної моторики, усвідомлення заданої позиції вимови. Розвиток фонематичного аналізу і синтезу, слухового і зорового гнозису. Виховувати самостійність, наполегливість, увагу

Продовження дод. 1

№ з/п	Корекція звуковимови, фонематики, просодики	Читання, письмове мовлення	Спрямованість корекційної роботи
30-33	Продовжувати роботу над розвитком артикуляційної моторики. Постановка «ч» за схемою. Наявність і місце звуку у складі, слові. Диференціація голосних у складах	Читання за таблицями. Диктант звуковий, складовий, словниковий. Самостійний запис складів, слів за предметними картками. Відпрацювання темпу читання складів за таблицями	Розвиток фонематики, звукового аналізу і синтезу, слухового і зорового гнозису; темпу і ритму читання складів. Розвивати навички зорового зосередження і переключення
34-35	Автоматизація поставлених звуків у словах (початок, середина, кінець). Відпрацювання верхньозубної позиції, введення у склад і слово	Читання за таблицями. Закріплення голосних, складів з парними приголосними. Розрізнення «с» і «з»	Розвиток оптико-просторового гнозису, графічного і актичного аналізу близьких і далеких акустично звуків. Розвиток тривалості зорового зосередження, міжпівкульної взаємодії
36-37	Відпрацювання диференціації шиплячої і свистячої групи на основі чистомовок і скоромовок. Розвиток сили мовного видиху, діафрагмального дихання	Читання за таблицями. Розрізнення «п» і «б» графічно і акустично. Оглушення в кінці слова	Розвиток мовного дихання, диференційованого видиху і вдиху; акустичного і графічного аналізу, м'якої мускулатури, просодики
38-39	Відпрацювання диференціації шиплячої і свистячої групи на основі чистомовок і скоромовок. Розвиток сили мовного видиху, діафрагмального дихання	Читання за таблицями. Розрізнення «т» і «д» графічно і акустично. Оглушення в кінці слова	Розвиток мовного дихання, диференційованого видиху і вдиху; акустичного і графічного аналізу, м'якої мускулатури, просодики
40-41	Введення звуку «л» у слово (початок слова) + чистомовки. Розвиток сили мовного видиху, диференційованого видиху-вдоху, сили голосу	Розрізнення «х» і «г» графічно і акустично	Розвиток оптико-просторового гнозису, графічного і актичного аналізу. Розвиток тривалості зорового зосередження, міжпівкульної взаємодії

Продовження дод. 1

№ з/п	Корекція звуковимови, фонематики, просодики	Читання, письмове мовлення	Спрямованість корекційної роботи
42-45	Введення звуку «л» у слово (початок, середина) + чистомовки. Автоматизація і диференціація груп шиплячих і свистячих	Диференціація кінетично схожих букв. Розрізнення «б» і «д» / «п» і «т» Картки слів (письмово) і речень (усно)	Розвиток оптико-просторо-вогнотизи, графічного і актичного аналізу близьких і далеких акустично звуків. Розвиток тривалості зорового зосередження, міжпівкульної взаємодії
46-47	Автоматизація м'яких приголосних «с», «з», «ц». Позиція язика, розрізнення на слух з власної і чужої вимови. Автоматизація «л»	Тверді і м'які приголосні звуки. Голосні «і», йотовані звуки. М'який знак	Розвиток артикуляційної моторики, фонематичного слуху, навичок самоконтролю (слухового, тактильного)
48-49	Автоматизація і диференціація поставлених звуків у складах, словах, реченнях, самостійній вимові під час дидактичних ігор і вправ	Позначення м'якості приголосних на письмі. Диференціація «і» – «и»	Розвиток фонематичного аналізу і синтезу, навичок письма, самостійного контролю. Розвиток уваги, мислення, пам'яті
50-53	Автоматизація і диференціація поставлених звуків у складах, словах, реченнях, самостійній вимові під час дидактичних ігор і вправ	Позначення м'якості приголосних на письмі буквами: я, ю, є. Читання, переказування прочитаного	Розвиток фонематичного аналізу і синтезу, навичок письма, самостійного контролю. Розвиток уваги, мислення, пам'яті
54-56	Самостійне мовлення. Повторення вивчених чистомовок, скоромовок. Підбір предметних карток на заданий звук, опис предметів	Тверді і м'які приголосні (повторення) Запис речень за зразком і самостійно	Розвиток фонематичного аналізу і синтезу, навичок письма, самостійного контролю. Розвиток уваги, мислення, пам'яті

Закінчення дод. 1

№ з/п	Корекція звуковимови, фонематики, просодики	Читання, письмове мовлення	Спрямованість корекційної роботи
57-59	Автоматизація і диференціація поставлених звуків у складах, словах, реченнях, самостійній вимові під час дидактичних ігор і вправ	Розвиток мислення під час виконання самостійних завдань (деформований текст, пропущені букви (голосні і приголосні), «склади слово і запиши», «збери розсіпане слово і запиши»)	Виховання самостійності, наполегливості, вміння сприймати розгорнуту інструкцію, працювати зі схемами і подвійними завданнями; розвивати графічні навички
60-61	Розвиток просодики: дикції, інтонаційної виразності мовлення залежно від виду речення; звуконаслідування (тихо-голосно); передачі ритмічного малюнку слова і речення	Речення. Інтонація, розділові знаки, семантика. Складання речень за зразком і самостійно, записування, переказування почутого тексту, підбір заголовку	Виховання самостійності, наполегливості, вміння сприймати розгорнуту інструкцію, працювати зі схемами; розвивати графічні навички
62-63	Автоматизація і диференціація поставлених звуків у складах, словах, реченнях, самостійній вимові під час дидактичних ігор і вправ	Повторення вивченого. Бесіда на тему «Школа». Перевірний диктант. Самостійне виправлення помилок, аналіз	Виховання самостійності, наполегливості, вміння сприймати розгорнуту інструкцію
64-65	Самостійний підбір слів, словосполучень із заданими звуками. (Автоматизація і диференціація парних груп і звука «л», «р»)	Графічний запис і читання підібраних слів. Самоперевірка, виправлення помилок. Завдання «коректурна правка» ускладнене (2-3 ступінчате)	Виховання самостійності, наполегливості, вміння сприймати розгорнуту інструкцію, працювати зі схемами і завданнями; розвивати графічні навички
66-70	Самостійне мовлення під час декламування чистомовок, скоромовок. Підбір слів на заданий звук, порівняння, виправлення «Нісенітниці»	Повторення вивченого за рік. Диктанти звукові, словникові, переказ (з допомогою вчителя). Складання описових розповідей, чистомовки, віршики на диференціацію	Самостійне виправлення помилок, розвиток стійкого контролю за власним висловлюванням, написанням текстом. Виховання самостійності

**Календарно-тематичне планування
корекційно-розвиткової роботи з подолання
порушень письма та читання
в учнів 2-3-х класів
із загальним недорозвиненням мовлення**

№ з/п	Зміст роботи		Дата проведення	Дата фактична
	Формування фонематичних процесів та мовленнєвого аналізу та синтезу	Заповнення пробілів лексико-граматичного ладу мови		
	Голосні першого ряду			
1	Звукоутворення голосних звуків.	Слова, що вказують на предмет (іменники) . Істоти та неістоти.		
2	Звук і буква А.	Число іменників.		
3	Звук і буква О.			
4	Звук і буква У.			
5	Звук і буква Е.	Рід іменників.		
6	Звук і буква І.			
7	Звук і буква І. Складоутворювальна роль голосних.	Слова, що означають дію предмета (дієслова) .		
8	Розрізнення звуків і букв А – Е.	Диференціація іменників та дієслів.		
9	Розрізнення звуків і букв А – О.			
10	Розрізнення звуків і букв О – У.	Споріднені слова.		
11	Розрізнення звуків і букв И – У. Наголос.	Слова, що означають ознаку предмета (прикметники) .		
12	Диференціація Е – И у наголошених складах. Наголос.	Диференціація частин мови.		
13				
14	Ненаголошені Е, И.	Словосполучення.		
15	Голосні першого ряду (повторення).	Узгодження іменників і прикметників в роді та числі.		

Продовження дод. 2

№ з/п	Зміст роботи		Дата проведення	Дата фактична
	Формування фонематичних процесів та мовленнєвого аналізу та синтезу	Заповнення пробілів лексико-граматичного ладу мови		
	Голосні другого ряду			
16	Буква Я.	Словосполучення. Узгодження іменників і прикметників в роді та числі.		
17	Буква Є.			
18	Буква Ю.	Словосполучення. Узгодження іменників і дієслів в роді, числі.		
19	Буква Ї.			
20	Розрізнення Й – Ї.	Словосполучення. Узгодження іменників і дієслів в минулому часі та числі.		
21				
22			Голосні другого ряду (повторення).	
23	Апостроф.	Диференціація частин мови (повторення).		
24				
	Приголосні звуки			
25	Звукоутворення приголосних звуків.	Речення. Інтонаційне оформлення речення.		
	Тверді та м'які приголосні			
26	Буквосполучення ЪО.	Головні члени речення.		
27	Буквосполучення ЙО.			
28	Розрізнення буквосполучень ЪО і ЙО.	Поширення речення додатком у знахідному відмінку.		
29				
30	Позначення м'якості приголосних на письмі. Диференціація І – И.	Поширення речення додатком у давальному відмінку.		
31	Позначення м'якості приголосних на письмі буквою Я.	Поширення речення додатком у давальному відмінку.		
32	Позначення м'якості приголосних на письмі буквою Ю.	Поширення речення додатком у родовому відмінку.		
33	Позначення м'якості приголосних на письмі буквою Є. Диференціація Е – Є.	Поширення речення додатком у родовому відмінку.		

Продовження дод. 2

№ з/п	Зміст роботи		Дата проведення	Дата фактична
	Формування фонематичних процесів та мовленнєвого аналізу та синтезу	Заповнення пробілів лексико-граматичного ладу мови		
34	Тверді та м'які приголосні (повторення).	Поширення речення додатком у орудному відмінку		
35				
	Глухі та дзвінкі приголосні			
36	Розрізнення звуків та букв С – З.	Поширення речення ознакою		
37				
38	Розрізнення звуків та букв Ш – Ж.	Вчити будувати речення, що містять присвійний займенник (моя, твоя, своя).		
39				
40	Розрізнення звуків та букв П – Б.	Закріпити навички будувати речення, що містять прислівник. Присвійні займенники.		
41				
42	Розрізнення звуків та букв Т – Д.	Узгодження присвійних займенників і прикметників з іменниками в роді та числі.		
43				
44	Розрізнення звуків та букв Х – Г.	Велика буква у власних назвах.		
45			Дієслова III особи множини.	
46	Розрізнення звуків та букв Ф – В.	Дієслова III особи множини теперішнього часу.		
47	Розрізнення звуків та букв Ф – В.	Робота з деформованими реченнями.		
48	Розрізнення звуків та букв Ф – ХВ.	Суфіксальне словотворення (суфікси – еньк, - оньк). Узгодження іменника з прикметником.		
49				
50	Розрізнення звуків та букв Т – Д.	Побудова речень за опорними словами, за малюнками.		
51				

Закінчення дод. 2

№ з/п	Зміст роботи		Дата проведення	Дата фактична
	Формування фонематичних процесів та мовленнєвого аналізу та синтезу	Заповнення пробілів лексико-граматичного ладу мови		
	Диференціація приголосних за акустичною схожістю			
52	Розрізнення М – Н.	Утворення прикметників від іменників. Місцевий відмінок однини іменників.		
53				
54	Розрізнення К – Т.	Побудова речень за опорними словами.		
55				
56	Розрізнення Г – Д.	Складання речень із поданих словосполучень. Графічний диктант.		
57				
58	Розрізнення С – Ш.	Робота з віршем: «Плутанина» (Г.Малик).		
59	Розрізнення З – Ж.	Переказ прослуханого (прочитаного) оповідання за запитаннями.		
60	Розрізнення ДЗ – ДЖ.	Побудова речень за опорними словами.		
61				
62	Розрізнення Ш – Ч – Щ.	Складання оповідання за серією сюжетних малюнків.		
63	Розрізнення С – Ч – Ц.	Робота з деформованим текстом «Берізка».		
64	Диференціація приголосних за акустичною схожістю (повторення).	Повторення.		

СХЕМИ ПЛАНУВАННЯ ТА МОДЕЛЮВАННЯ

Однорогої Світлани

СХЕМА ПЛАНУВАННЯ ТА МОДЕЛЮВАННЯ ЗАНЯТТЯ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ

Фронтальні
заняття

1

Визначення
теми
заняття

2

Визначення мети та завдань
заняття відповідно до теми,
віку дітей, їх особливостей та
можливостей

3

Планування
організаційного
моменту (вступна
розповідь, бесіда)

4

Планування словникової
роботи з теми (повторення
лексики попереднього
заняття, введення нової,
закріплення). Ігри та ігрові
вправи

5

Планування діалогу з
теми, що вивчається.
Розвиток
фонематичного слуху
Проведення
фізкультхвилинки

6

Планування розвитку
граматичної сторони
мовлення (ігри та ігрові
вправи на формування
граматичної правильності
українського мовлення)

Планування розвитку
зв'язного мовлення (бесіда,
розповідь за картинкою,
переказ, описові та сюжетні
розповіді (за зразком,
самостійно), дидактичні ігри)

8

Планування
заключної
частини (ігри
на закріплення
теми, підсумки
заняття)

Однорогої Світлани

**СХЕМА
ПЛАНУВАННЯ ТА
МОДЕЛЮВАННЯ
ЗАНЯТТЯ З
РОЗВИТКУ
МОВЛЕННЯ**

**Індивідуальні
заняття**

1

Визначення
теми
заняття

2

Визначення мети та завдань
заняття відповідно до теми,
віку дитини, її особливостей та
можливостей

3

Планування
організаційного
моменту (вступна
розповідь, бесіда)

4

Планування розвитку
рузливості
артикуляційного апарату

5

Планування розвитку
фонематичного
сприймання, слуху.

6

Планування розвитку
загальної та дрібної
моторики.
Фізкультхвилинка

7

Планування розвитку
звукимови (корекція,
автоматизація,
диференціація)

8

Планування розвитку
звукowego аналізу слів
(кількість складів, місце
звука у слові, наголос)

9

Планування
розвитку
лексичної
сторони
мовлення

10

Планування
розвитку
граматичної
сторони
мовлення

11

Планування
розвитку
зв'язного
мовлення

СХЕМА АНАЛІЗУ ЗАНЯТТЯ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ

Однорогої Світлани

1

Структурна частина заняття

1. Правильність вибору теми занять. Відповідність програмних завдань темі занять.
2. Відповідність змісту заняття вимогам програми, віку дітей.
3. Використання раціональних методів і прийомів, що забезпечують краще засвоєння нового матеріалу.
4. Логічність переходу кожної частини заняття.
5. Чи всі частини уроку (організаційна, основна і заключна) розподілені раціонально (їх тривалість та ефективність)?
6. Чи була порушена структура уроку? Якщо так, то чому?
7. Чи все встиг що планував? Якщо ні, то чому? (тривалість заняття)

2

Мовленнєві завдання

- їх повнота
- широта охоплення усіх мовних розділів (лексика, фонетика, граматики, зв'язне мовлення)
- виховні завдання
- їх доцільність.

3

Підготовка до заняття

- кількість дітей на занятті,
- як розставлено стільці,
- де і як розміщено дидактичний та ілюстративний матеріали

4

Організаційний момент

- його тривалість
- місце рідної мови в організації дітей на занятті
- прийоми активізації дітей
- тон, інтонаційна виразність мовлення вихователя;
- втання вихователя та дітей

6

Хід заняття

1. Роль і місце повторень на кожному етапі заняття.
2. Дозування матеріалу (кількість нових звуків, слів, граматичних форм, діалогів).
3. Співвідношення прийомів навчання; місце ігри та ігрових прийомів на кожному етапі заняття.
4. Наочність, дидактичний матеріал, ТЗН, їх доцільність.
5. Місце рідної мови в ході заняття

7

Мовлення дітей

1. Мовленнєва активність.
2. Характеристика українського мовлення дітей:
 - розуміння дітьми українського мовлення,
 - побудова речень, діалогів, розповідей.
3. Ставлення вихователя до мовленнєвих помилок дітей.

7

Мовлення вихователя

відповідність літературним нормам української мови
інтонаційна виразність українського мовлення

8

Закінчення заняття

- Прийоми, спрямовані на узагальнення та систематизацію матеріалу.
- Емоційний фактор.
- Оцінка ефективності заняття

Додаток 8

ЕЛЕМЕНТИ СЛОВОТВОРУ

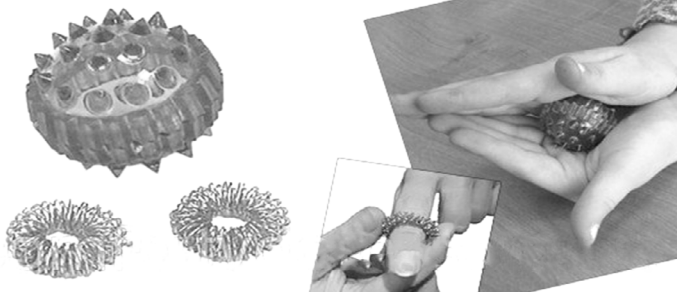
– **підсилення якості предмета, об'єкта, явища** (добрий добряк), сильний силач, красивий красунчик, великий велетень, хитрий хитрун, жартівливий жартівник, веселий веселун, маленький малюк, сонячне сонце, сильний силач, пекучий перець, міцна міць, тверда твердь, брудний бруд, тепле тепло, під вушко подушка, пісочна пісочниця, колюча колючка, кпорушеньратний кпорушеньрат, висока вишка, говіркий говорун.

– **спільнокореневі слова словосполучення об'єкта та дії** (друг дружить), садівник садить, будівельник будує, пекар пече, продавець продає, вчитель вчить, водій водить, регулювальник регулює, командир командує, фотограф фотографує, ворог ворогує, хімік хімічить, слухач слухає, читач читає, жонглер жонглює, лікар лікує, кат катує, прибиральниця прибирає, танцівник танцює, співак співає, дегустатор дегустує.

– **словосполучення об'єкта та його розташування** (рука у рукаві), пакет у пакеті, мило в мильниці, морозиво в морозильнику, вода у водовороті, сіль в сільниці, чай в чашці, квітка в квітнику, мурашка в мурашнику, миша в мишоловці, курка в курятнику, цукор у цукерниці, кріль в кролятнику, пір'я в напірнику, ключ на ключниці, ручка в руці, голуб в голубнику, сіно в сіннику, пісні в пісеннику, свині в свинарнику, тракторист в тракторі.

Додаток 9

ТЕХНІКА СУ-ДЖОК для розвитку мовлення



Добірка віршів для масажу кулькою Су-Джок.

Гляньте – сірий їжачок,
(Котити по долоньці взад-перед.)
Скільки в нього колючок!
(Пальчиками натискати м'ячик.)
Покажи нам лапки, очі,
Та він слухати не хоче,
(Стискати кожною долонькою по-черзі.)
У клубочок весь зібрався,
(Котити по долоньці по колу.)
За голками заховався.
(Стиснути кулачок.)

* * *

Ця кулька не проста.
Вся колюча ось така.
(Стискати розкривати кулачок.)
Між долонями кладемо,
Ми долоні розітремо.
(Котити по долоньці по колу.)
Вверх та вниз її катаю,
Та долоні зігріваю.
(Котити по долоньці взад-перед.)
Можна кульку по колу катати,
(Котити по долоньці по колу.)
Та друг другу перекидати.
(Перекидати з однієї руки в іншу)
Раз, два, три, чотири, п'ять.
Нам вже час відпочивать.
(Кожним пальчиком натискати м'ячик.
Стиснути кулачок.)

* * *

Я м'ячем кола катаю,
Взад – вперед його ганяю.
Їм поглажу я долоньку.
Ніби гладить мати доньку
І стискаю його трошки,
Як стискає лапу кішка,
Кожним пальцем м'яч притисну
Буде круглий, як намисто.

Зайчик на прогулянці

Жив собі заєць у лісі, в своєму будиночку – нірці (*затиснути кульку в долоньці*).

Виглянув зайчик зі своєї норки (*розкрити долоньки і показати кульку*) і побачив сонечко. Усміхнувся зайчик сонечку (*посміхнутися, розкрити одну долоньку*) і вирішив прогулятися по лісі.

Поскакав зайчик по прямій доріжці (*стрибати по долоньці кулькою*), скакав – скакав і заскочив на красиву, круглу галявинку (*долоньки з'єднати в формі кола*). Зрадів заєць і став дуже високо стрибати по галявині (*стрибати по долоньці кулькою*).

Став квіточки нюхати (*торкатися колючками кульки до пальців і робити глибокий вдих*). Раптом набігли хмаринки (*затиснути кульку в одному кулачку, нахмуритись*), і закапав дощик: кап-кап-кап (*кінчиками пальців стукати по колючках кульки*).

Сховався зайчик під кущ (*долонькою лівої руки захвати кульку*) і сховався від дощу, а коли закінчився дощ, то на галявині вирости різні овочі та ягоди: морква, капуста, помідори, малина, ожина (*показати пальчики*).

Захотілося зайчику порадувати маму, зібрати овочі і віднести їх додому. Витягнув одну морквинку, а за нею другу, третю, четверту, і п'яту (*гладити кулею кожен палець*) і задоволений пострибав додому (*стрибати по долоньці кулькою*).

Додаток 10

СХЕМИ АНАЛІЗУ ВІДЕОМАТЕРІАЛУ

1. Завдання корекційної роботи з розвитку мовлення

Завдання корекційної роботи з розвитку мовлення в початковій школі:

- формування повноцінного мовленнєвого спілкування дітей та комунікативної компетенції;
- подолання або послаблення вад вимови;
- розвиток усіх мовленнєвих систем, повноцінної мовленнєвої діяльності.

Вирішення цих завдань потребують розробки спеціальної корекційної моделі формування мовленнєвої й комунікативної компетенції, яка допоможе подолати виявлені порушення складових (фонетичної, лексичної, граматичної, та діалоогологічної компетенції) та підготувати дітей до успішного навчання у школі.

Структура роботи з дітьми

Структура роботи з дітьми визначається трьома основними етапами:

- **I етап.** Формування фонетико-фонематичного компоненту мовлення, корекція звуковимови. Розвиток повноцінних фонетичних уявлень, фонематичного сприймання, корекція звукових узагальнень під час виконання вправ на звуковий аналіз та синтез слів.
- **II етап.** Уточнення значень наявних у дітей слів і збагачення словникового запасу як шляхом накопичення нових слів, так і за рахунок розвитку вміння активно користуватися різними засобами словотворення.
- **III етап.** Уточнення й розвиток граматичного оформлення мовлення шляхом оволодіння словосполученнями, зв'язком слів у реченні, моделями різних синтаксичних конструкцій. Розвиток навичок побудови зв'язної розповіді: встановлення зв'язності і послідовності мовлення; відбір мовленнєвих засобів для побудови розповіді з різною метою спілкування. Формування мовленнєвої й комунікативної компетенції.

Мета

Головна мета занять – подолання чи послаблення мовленнєвих порушень, сприяння розвитку комунікативної функції шляхом реалізації ідеї міжрівневих мовних зв'язків: фонетико-фонематичного, лексико-семантичного, словотворчого, морфемно-морфологічного і синтаксичного.

ФРОНТАЛЬНІ ЗАНЯТТЯ

Особливості фронтальних занять

Основними складовими заняття є:

- I. Вступна частина (10–15% від часу всього заняття) передбачає обов'язковий організаційний момент, який налаштовує учнів на заняття, дає змогу повторення попереднього матеріалу, повідомляється тема заняття, утворюються відповідні мотиви наступної діяльності з урахуванням віку і ступеня розвитку дітей. Вона включає вправи на розвиток мовленнєвого дихання та голосу, почуття ритму, темпу, артикуляції та міміки, дрібної моторики, які підвищують інтерес до змістовної та технічної сторони мовлення.
- II. Основна частина (70–80% часу всього заняття). Перед учнями ставиться проблемне завдання з метою активізації їх творчого потенціалу, а також асоціативних зв'язків на

мовленнєвому та немовленнєвому рівні. У основній частині вирішуються головні завдання заняття, використовуються різні навчально-корекційні методи та прийоми, з метою створення мовленнєвої ситуації. На занятті використовуються художня література, народна творчість, аудіо- та відеоматеріали, дидактичні ігри та вправи, різноманітний ілюстративний матеріал. Створюються умови для активної мовленнєвої діяльності учнів. Проводиться фізкультхвилинка, пов'язана з лексичною темою.

- III. Заключна частина (10–15% від часу всього заняття) коротка та емоційна. В заключній частині закріплюються та узагальнюються знання, відпрацьовані в основній частині заняття, дається оцінка мовленнєвих досягнень учнів у підсумковій бесіді.

Аналіз, планування та моделювання фронтального заняття

1. Загальні відомості про заняття: /заняття з автоматизації та диференціації звуковимови/.

- Тема.
- Корекційна мета: /освітня, розвивальна і виховна/.

2. Обладнання.

3. Хід заняття:

- Організаційний момент.
- Логопедична зарядка (дихальна, голосова, артикуляційна).
- Мовленнєва зарядка (вимова вивчених звуків в складах, в складових рядах, реченнях.).
- Повідомлення нової теми.
- Зміст та види роботи:
 - Робота над словником.
 - Робота над фонетичними процесами.
 - Робота над вимовою звуків.
 - Робота над граматичною будовою.
 - Робота над зв'язним мовленням.
 - Фізкультхвилинки.

4. Аналіз змісту корекційного впливу:

- Відповідність змісту вимогам програми.
- Відповідність змісту віковим можливостям дітей.
- Розвиток сенсорних і моторних функцій.
- Розвиток пізнавальних процесів (увага, пам'ять ...).
- Розвиток емоційно-вольової сфери та ігрової діяльності.
- Формування особистісних рис.

5. Майстерність логопеда:

- Організація дітей та індивідуальний підхід.
- Раціональне використання часу.
- Методи і прийоми корекційної роботи.
- Мовлення логопеда.

6. Висновки.

- Виконання програмового змісту занять.
- Позитивні сторони заняття.
- Доцільність прийомів і методів логопедичної роботи.
- Загальна оцінка заняття.
- Зауваження та поради вчителю-логопеду.

**Аналіз, планування та моделювання
індивідуального заняття**

1. Загальні, відомості про заняття:

- Тема.
- Корекційна мета.
- Обладнання: дидактичний матеріал, дзеркало та ін.

2. Хід заняття:

- Організаційний момент: розвиток ручної моторики, ритму, мовного дихання, голосу, слухового сприймання і уваги, психогімнастика.
- Підготовча робота: артикуляційна гімнастика та характеристика звука за артикуляційними і акустичними ознакам, постановка звука(за наслідуванням, механічним способом, від інших звуків, від артикуляційного укладу), згідно з індивідуальними планами та планами фронтальних занять.
- Робота над звуковимовою: вимова звуків в прямих відкритих, обернених, закритих, зі збігом приголосних складах і в складових рядах; автоматизація звука в простих односкладових, двоскладових, зі збігом приголосних, простих двоскладових словах в середині й у кінці, в трискладових словах.
- Робота над диференціацією звуків: попередня роботи над кожним із змішуваних звуків (уточнення артикуляції з опорою на зорове, слухове, тактильне сприймання, кінестетичні відчуття, виділення звука на фоні складу слова), порівняння змішуваних звуків (у вимовному і слуховому варіантах, імітація складів, вимова звуків у словах).
- Робота над формуванням граматично правильного мовлення: закріплення звуків: вимова звуків у реченнях, віршах, у зв'язному мовленні.
- Підсумок заняття.
- Домашнє завдання.

ЗАГАЛЬНА СХЕМА АНАЛІЗУ ЛОГОПЕДИЧНОГО ЗАНЯТТЯ (універсальна та повна)

Форма заняття (індивідуальне, фронтальне, подгруповіе)

Тема __

Вік, кількість дітей __

Місце даного заняття в системі занять по темі.

Місце даної теми в загальній системі логопедичної роботи.

Готовність даного заняття попереднім навчанням і зв'язок з наступним.

Аналіз цілей і завдань заняття:

- Правильність постановки;
- Відповідність змісту заняття;
- Єдність корекційно-розвивальних, освітніх і виховних завдань;
- Ступінь досягнення.

Аналіз структури та організації заняття:

- Відповідність темі, меті, завданням;
- Основні етапи, їх логічна послідовність і взаємозв'язок;
- Чіткість переходу від одного етапу до іншого;
- Доцільність розподілу часу між етапами заняття;
- Наявність плану заняття та організація його виконання логопедом;
- Тривалість заняття і його етапів;
- Відповідність фактичного ходу заняття запланованого; відступу від конспекту, їх причини.

Аналіз етапів заняття:

- Зміст етапів, підготовка дітей до майбутнього етапу;
- Відповідність навчального матеріалу програми, перспективному плану роботи, мовним і віковим особливостям дитини (групи дітей);
- Методи і прийоми, які використовуються на окремих етапах, їх відповідність цілям заняття;
- Реалізація дидактичних принципів навчання;
- Ефективність використання наочних посібників і дидактичного роздаткового матеріалу;
- Ступінь засвоєння нового матеріалу;
- Підведення підсумків заняття і діяльності дітей.

Оцінка корекційної спрямованості заняття:

- Зміна видів діяльності;
- Своєчасне і якісне проведення фізкультурних пауз;
- Посильність мовного і дидактичного матеріалу;
- Різноманітність, взаємозв'язок, обґрунтованість вибору методів і прийомів навчання;
- Відповідність використаних методів і прийомів можливостям дитини;
- Включення завдань з опорою на кілька аналізаторів;
- Індивідуальний підхід до слабоуспеваючим дітям;
- Доступність і чіткість інструкцій, ефективність допомоги логопеда.

Аналіз роботи і поведінки дітей на занятті:

- Загальна оцінка роботи групи (дитини);
- Активність дітей в процесі заняття;
- Стійкість уваги на початку заняття і на основних етапах;
- Особливості мовної та неречевої діяльності дітей (дитину);
- Формування у дітей (дитину) загальнонавчальних і спеціальних умінь і навичок;
- Якість виконання завдань дітьми (дитиною);
- Вміння дітей (дитину) застосовувати знання в різних ситуаціях;
- Ступінь оволодіння практичними навичками.

Особистість логопеда:

- Знання матеріалу заняття;
- Володіння методами і прийомами роботи на занятті;
- Здійснення корекційних прийомів навчання;
- Вміння використовувати методичні посібники;
- Мова логопеда (ясність, точність, виразність, емоційність);
- Особистісно-орієнтований підхід до дітей (індивідуальні звернення, тактильний контакт і ін.);
- Співвідношення мови логопеда і дітей.

Результати заняття:

- Досягнення мети, завдань заняття;
- Оцінка заняття відповідно до можливостей дітей;
- Якість знань, умінь, навичок, отриманих дітьми.

Недоліки заняття:

- Діагностика причин;
- Пропозиції щодо їх усунення.

КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНА МЕТА УРОКІВ ЧИТАННЯ І ПИСЬМА

Головною метою корекційно-виховного процесу в спеціальній школі для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) є досягнення соціальної адаптації школярів, включення їх у повноцінне суспільне життя.

Корекційно-виховна робота в спеціальній школі також спрямована на вирішення загальних завдань виховання (розумове, трудове, естетичне і т.д.), на подолання змін у поведінці дітей, на виховання повноцінної особистості дитини.

ДИДАКТИЧНА ГРА ДЛЯ ЗАСВОЄННЯ ТЕМ СИНТАКСИСУ ТА ПУНКТУАЦІЇ

«Відгадай інтонацію»

Процедура проведення: Логопед роздає кожній дитині аркуш, де написана якась емоція і пише на дошці речення «мене похвалила вчитель».

У дитини в руках м'ячик. Вона говорить відповідне речення інтонацією, яка у неї записана на аркуші та віддає м'ячик тому, кому хоче. Та дитина, яка отримала м'ячик має відгадати з якою інтонацією була вимовлене речення і якщо відгадує, то говорить речення відповідно до свої картки і тд.

«Складіть текст»

Мета: розвиток вміння складати граматично правильне речення.

Процедура проведення: дітям дається завдання: «Хтось бере м'ячик, та починає розповідь за картинкою, але речення не закінчує, а говорить по 2-4 слова і віддає м'ячик кому хоче і той має придумати продовження розповіді і також говорить 2-4 слова і передає».

Стимульний матеріал:



ТВІР-ОПИС, РОЗПОВІДЬ, МІРКУВАННЯ (ДО 7 РЕЧЕНЬ КОЖЕН ТЕКСТ)

Твір-опис

Під деревом стояв величезний сірий кабанчик. Ці нього широкі вуха, маленькі очі та величезні ікла. Його хвостик майже волочився по землі. Очі в нього були добрими.

Твір-розповідь

Одного теплого дня кабанчик загубився. Він довго шукав своїх батьків. І раптом, побачив їх на іншій стороні річки. Поруч був міст. Кабанчик зрадів та швидко побіг до них.

Текст-міркування

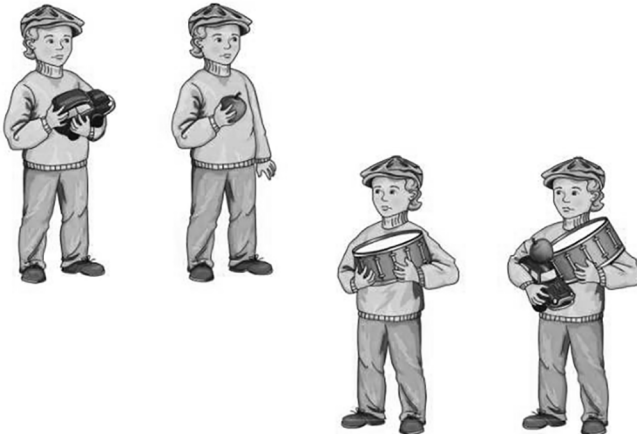
Сьогодні у матері кабанчика день народження. Вона не чекала ніяких подарунків. Але коли прокинулася вранці, то побачила величезний торт. Це був подарунок від кабанчика. Матуся кабанчика дуже зраділа і подякувала своєму синові за такий гарний подарунок.

ДИДАКТИЧНА ВПРАВА для розвитку граматичної сторони мовлення у дітей з порушеннями мовлення

«Що у хлопчика?»

Мета: розвиток вміння узгоджувати прийменники з присвійними займенниками: мій, моя, має, мої; розвиток граматично правильного мовлення, вміння зв'язного говорити.

Процедура проведення: діти по черзі називають що є у хлопчика.



ПРОПЕДЕВТИКА (ПРИКЛАД) імпресивного і експресивного аграматизму

Пропедевтика усного мовлення даної категорії дітей відбувається не лише на основі наслідування мовним зразкам, виконання різного роду мовленнєвих вправ, а й на основі усвідомленого формування мовних узагальнень, розвитку ставлення до мовлення як до мовної дійсності.

Попередженню і подоланню аграматизму служать різні вправи на вписування пропущених флексій, потім флексій і прийменників і, нарешті, дієслів й іменників в непрягих відмінках.

При цьому можна використовувати різні вправи: «де м'яч», «один-багато», «яка дівчинка/який хлопчик/яке сонечко», «виправ помилку» і тд. І це все здійснюється в ігровій формі

Наприклад:

«Де м'яч?»

Мета: розвиток вміння розуміти та правильно використовувати прийменники у власному мовленні, розвиток граматично правильного мовлення, вміння зв'язного говорити.

Процедура проведення: діти по черзі називають де знаходиться м'ячик.

Стимульний матеріал:

**Складання речень зі слів,
які подані в початковій формі**

Мета: розвиток вміння складати граматично правильне речення з поданих слів, формування вміння змінювати відмінкове закінчення.

Матеріал: речення: а) Дівчинка, читати, книжка; б) На, дощ, іти, вулиця. Машина, дорога, по, їхати.

Процедура проведення: «Послухайте слова і складіть з них речення». Спочатку подається речення, в якому порядок слів у реченні незмінний (а), потім, якщо діти впоралися з цим завданням, то пропонуємо скласти речення, в якому порядок слів змінений (б).

При цьому, так як основою оволодіння експресивним мовленням є розуміння мовлення оточення (імпресивне мовлення), де дітей навчають пов'язувати назви предметів і дій із конкретними звукосполученнями і словами, виховують уміння спостерігати і осмислювати предмети і явища навколишньої дійсності, що дає можливість уточнення і розширення запасу конкретних уявлень дитини, розуміння узагальнених понять, **то необхідно щоб дитина завжди чула та**

розуміла правильне узгодження різних частин мови, і вже потім, на основі цього сприйняття, вона відтворювала засвоєне.

ДІАГНОСТИЧНІ ПРИЙОМИ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ТПМ

Для діагностики дитини з ТПМ необхідно використовувати такі методи як: спостереження за поведінкою та діяльністю дитини, бесіда з нею, її батьками та вчителями, а також давання будь-яких спеціальних діагностичних завдань дитині.

При цьому використовують такі діагностичні прийоми як мовленнєві вправи:

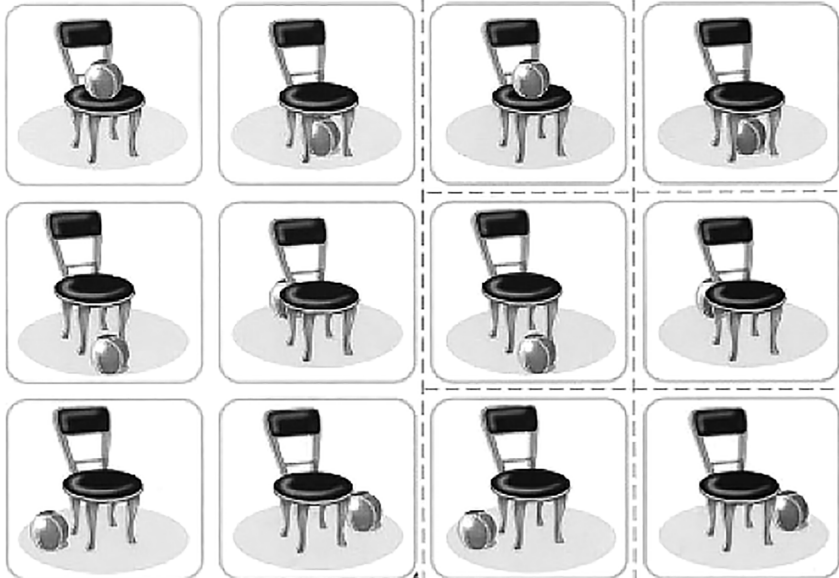
Логопедичний прийом «Запитання»

Про предмети дітей питають як в простій формі: Хто це? Що це? – так і в складнішій: У що одягнений? Що везе? Кому шиє? Чим чистить?

Про знайомі дії в знайомій обстановці (наприклад, під час виконання режимних моментів) діткам задають не тільки такі запитання: Що ти робиш? Що робить мама? Їх треба питати також про те, що вони робили, що збираються робити.

Запитання причинно-наслідкового характеру: Чому? Коли? Як? Куди? – важкі.

При цьому досліджується імпресивний та експресивний словниковий запас, зв'язне мовлення, а також граматична сторона.



Логопедичний прийом «Порівняння»

Порівнюючи, діагностується, як діти виокремлюють ознаки, якості, помічають характерне, називають те, що помітили. Тобто «примірюють» предмети, співвідносять, наприклад, геометричну форму з відповідними отворами в розвиваючій іграшці.

Логопедичний прийом «Продовження сказаного»

При цьому логопедичному прийомі діагностується зв'язне мовлення та всі психічні процеси, а також словниковий запас, граматична сторона та розуміння мовлення. Використовується під час читання чи розповіді знайомих текстів: казок, віршів. Наприклад: «Жили-були дід і ... баба», «Пішов котик на торжок, купив котик ... пиріжок», «Жив-був дід та баба, і була в них Курочка ... Ряба».

Конспект уроку письма

Тема: Написання великої та маленької літери [X].

Канва уроку: Домашня тваринка.

Мета: навчання, розвиток, виховання, корекція.

Обладнання: трафарети, рукописні букви, спеціальні шаблони.

Хід роботи

I. Актуалізація опорних знань

На уроках письма ми з вами навчилися писати багато літер. Пам'ятайте, що вони – ваші друзі, а ви обіцяли їх старанно читати і писати гарно. Так?

Чи зможете назвати вивчені літери? Ми зараз і перевіримо.

Вправа «Вилучи зайве» (показую літери, діти називають, які з них вивчали).

II. Мотивація

Сьогодні на уроці ми допоможемо нашому друзеві повернутися додому.

Для цього нам потрібно буде виконати усі завдання які траплятимуться на нашому шляху.

Давайте пригадаємо ім'я нашого гостя

За щоками мішки має.

Він в них переносить

До себе в нірку їжу.

І на запас собі

На зиму в спеціальній кімнаті складає.

Так, вірно. Це хом'як!

На яку літеру починається його ім'я?

III. Вивчення рукописної великої літери

1. Графічний аналіз рукописної букви

– Подивіться на велику рукописну букву X («ха»), чи схожа вона на малу рукописну x («ха»). – Чим вони відрізняються? (*Розміром*)

– Зіставте друковану і рукописну букви X, X. Про яку з них можна сказати, що вона схожа на розкриті ножиці?

2. Показ написання великої літери X на дошці з поясненням послідовності зображення елементів.

– Велика буква X («ха») складається з двох великих півовалів: правого й лівого.

Алгоритм написання великої букви X («ха»)

1. Починаємо писати нижче верхньої міжрядкової лінії.

2. Ведемо, заокруглюючи праворуч, угору до верхньої міжрядкової лінії.
3. Торкнувшись верхньої міжрядкової лінії, ведемо вниз на себе, теж заокруглюючи.
4. Біля нижньої рядкової лінії заокруглюємо ліворуч.
5. Торкаючись нижньої лінії робочого рядка, ведемо вгору.
6. Закінчуємо писати близько середини робочого рядка.
7. Відступивши від першого елемента відстань, що дорівнює ширині першого півовала, і нижче верхньої міжрядкової лінії пишемо лівий півовал.
8. Ведемо, заокруглюючи ліворуч угору.
9. Торкаючись верхньої міжрядкової лінії, заокруглюємо вліво вниз на себе.
10. Торкнувшись першого елемента трохи нижче верхньої міжрядкової, ведемо по писаному до середини робочого рядка.
11. Торкнувшись нижньої рядкової лінії, заокруглюємо праворуч угору.
12. Закінчуємо писати близько середини робочого рядка.



3. «Письмо» учнями в повітрі з орієнтацією на показ учителя під рахунок і-раз-і, і-два-і (учитель стоїть спиною до класу).

4. Пальчикова гімнастика

*Хомка, хомка, хом'ячок,
Посмугований бочок.*

(Уявіть, що у вас на долоні сидить хом'ячок. Погладьте його спочатку мізинчиком, потім по черзі іншими пальцями. Злегка торкніться кінчиками пальців (пучками) до теплої шубки, але не притисніть сильно)

IV. Узагальнення та систематизація

Гра «Закінчи слово»

– Я називатиму початок слова та показуватиму вам картинку, ви повинні його продовжити. Підказка: у всіх словах є буква х.

Му... (ха), ти... (хо), дітла... (хи), кома... (ха), мура... (ха).

Вправа «Репортаж»

- Яку букву сьогодні вивчали?
- Кому допомагали?
- Чи виконали всі завдання?
- Які нові слова почули і записали з літерою Х?
- Що сподобалось найбільше?

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ДОДАТКИ

ЛЕКЦІЇ

<http://moodle.mdu.edu.ua/course/view.php?id=2195>

ПРАКТИЧНІ РОБОТИ

<http://moodle.mdu.edu.ua/course/view.php?id=2195#section-1>

ЛАБОРАТОРНІ РОБОТИ

<http://moodle.mdu.edu.ua/course/view.php?id=2195#section-2>

САМОСТІЙНА РОБОТА

<http://moodle.mdu.edu.ua/course/view.php?id=2195#section-3>

ЗАОЧНА ФОРМА НАВЧАННЯ

<http://moodle.mdu.edu.ua/course/view.php?id=2195#section-4>

КОНТРОЛЬ ЗНАНЬ

<http://moodle.mdu.edu.ua/mod/quiz/view.php?id=35517>

Навчальне видання

САВІНОВА
Наталія Володимирівна
БІЛЮК
Олена Геннадіївна
БЕРЕГОВА
Марія Ігорівна

**Спеціальна методика
розвитку мовлення та початкового
навчання мови дітей
з тяжким порушенням мовлення**

*Навчально-методичний посібник
(для студентів спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
для змішаних форм навчання: ON-LINE/OFF-LINE)*

У ДВОХ ЧАСТИНАХ
ЧАСТИНА II

Формат 60x84 1/16. Ум. друк. арк. 10,0. Тираж 000 пр. Зам. № 534-000.

Видавець і виготовлювач
Товариство з обмеженою відповідальністю фірма «Іліон».
54038, м. Миколаїв, вул. Бузника, 5/1.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 1506 від 25.09.2003 р.