МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Факультет дошкільної та спеціальної освіти

НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Навчально-методичний посібник

Автор-укладач А. О. Цибулько

Умань
Візаві
2023

УДК 376-056.264(075.8)
Н15

Рецензенти:

Кабельнікова Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету;

Бевзюк М. С., кандидат педагогічних наук, директор комунальної установи "Інклюзивно-ресурсний центр» Уманської міської ради;

Іщенко Л. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Рекомендовано до друку
вченою радою факультету дошкільної та спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол №10 від 22.03.2023 року)

Навчання читанню дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення : навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т дошкільної та спец. освіти ; автор-уклад. А. О. Цибулько – Умань : Візаві, 2023. – 318 с.

Н15

У навчально-методичному посібнику описані наукові засади методики навчання читанню, розкриті сучасні методи навчання читанню дітей із мовленнєвими порушеннями. У практичний частині посібника представлений авторський дидактичний матеріал - це посібник для формування навичок читання у дітей дошкільного віку.

Навчально-методичний посібник адресований здобувачам вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 016 Спеціальна освіта. Матеріали навчально-методичного посібника можуть знайти застосування у навчальному процесі відповідної професійної перепідготовки та курсів підвищення кваліфікації, представляти інтерес для вихователів та логопедів, а також можуть бути корисні батькам та всім тим займається питаннями навчання читанню дітей із мовленнєвими порушеннями.

Посібник доповнено медіа матеріалами: навчальними відео та презентаціями, що допоможуть мотивувати дітей та урізноманітнювати заняття.

УДК 376-056.264(075.8)

© Цибулько О. А., уклад., 2023

ЗМІСТ

ВСТУП……...**4**
РОЗДІЛ І. НАУКОВІ ЗАСАДИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ……**5**
1.1. Історичний огляд методів навчання читанню……**5**
Буквено-складовий ……....**5**
Складовий метод ……...**6**
Аналітичний звуковий метод……**6**
Синтетичний звуковий метод……..**7**
Звуковий аналітико-синтетичний метод……..…..**8**
Метод цілих слів……...**11**
1.2. Психофізіологічні механізми процесу читання ……**12**
Операції процесу читання……...**12**
Етапи формування навички читання…….……**13**
1.3. Теоретичні основи навчання читанню дітей дошкільного віку із порушенням мовлення……**15**

РОЗДІЛ ІІ. СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ДІТЕЙ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ..**20**
2.1. Методика навчання читанню М. Монтессорі……**21**
2.2. Методика Глена Домана……..**28**
2.3. Навчання читанню за методикою Миколи Зайцева……..**33**
2.4. Основні положення методики Л.Шелестової «Розвивальне читання»……...**41**
2.5. Методика глобального читанняТан-Содерберга……...**45**
2.6. Аналітико - синтетичний метод навчання читанню……**53**

ПРАКТИЧНА ЧАСТИНА. РАВЛИКОВА АБЕТКА……..**56**

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……**317**

ВСТУП

Навчально-методичний посібник «Навчання читанню дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення» спрямований на допомогу здобувачам вищої освіти ОПП Спеціальна освіта у оволодінні ними знань у професійній діяльності. Організації корекційно-розвиткового та корекційно-освітнього процесу з дітьми. Основним смисловим навантаженням є засвоєння студентами знань про наукові засади та методики навчання читанню дітей із мовленнєвими порушеннями.

Навчально-методичний посібник є допоміжним матеріалом для читання навчальної дисципліни «Спеціальна методика розвитку мовлення»

Одним з важливих завдань роботи педагогів закладу дошкільної освіти є навчання дітей грамоти, а саме підготовку дітей до опановування читання та письма. Актуальність цієї роботи визначається введенням обов'язкової дошкільної освіти з п'яти років, вимогами наступності та перспективності в роботі двох ланок освіти – дошкільної та початкової та сучасними вимогами до мовленнєвого розвитку дітей, опановування ними рідною мовою як засобом спілкування.

Питання навчання дітей дошкільного віку грамоти залишається багато в чому дискусійним. Серед обговорюваних тем найчастіше є питання доцільності цілеспрямованого ознайомлення дитини з літерами, а також навчання її читати й писати. Нерідко погляди педагогів відносно цих питань є діаметрально протилежними: від цілковитого схвалення до повного заперечення.

Науковці визнають надзвичайну складність процесу засвоєння грамоти, наявність у ньому кількох взаємопов'язаних етапів, більшість з яких припадає на початкову школу. Однак частину умінь, традиційно віднесених до навчання грамоти, необхідно розпочинати формувати в дітей ще на етапі дошкільного віку.

Навчально-методичний посібник знайомить студентів із сучасними методиками навчання читанню дітей із порушеннями мовлення. Структура та зміст навчально-методичного посібника дозволяють у повному обсязі розглядати сучасні наукові та практичні підходи до навчання читанню. Практичну частину посібника доповнено медіа матеріалами: навчальними відео та презентаціями, що допоможуть мотивувати дітей та урізноманітнювати заняття.

РОЗДІЛ І. КОМПЛЕКСНА ДІАГНОСТИКА МОВЛЕННЯ

1.1. Історичний огляд методів навчання читанню

В історії вітчизняної педагогіки школи відомі різні методи, за допомогою яких відбувалося формування у дітей дошкільного віку початкових навичок читання.

Класифікацію всіх існуючих методів здійснюють за двома критеріями:

1) яка мовна одиниця закладалася у 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 у процесі навчання аналітичні і синтетичні дії виконувалися взаємопов'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, вєді, глаголъ, добро, єсть, живете, зело... люди, мисліте* і т. д.

Для того щоб утворити, скажімо, склади **ба, го, гра**, треба було спочатку назвати відповідні букви: ***б**уки-**а**з* — **ба**, *глаголъ-**о**н* — **го**, *глаголъ-**р**цы-**а**з* — **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 до вдосконалення 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 виснажливим і не цікавим 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 буквосполучень. Тому цей метод також не набув великого поширення в наших школах.

Звуковий аналітичний метод

У40-хроках XIXст. 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 XIX 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 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]. Отже, за своєю природою звуковий синтетичний метод був різновидом буквоскладального, 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 «Рідне слово», до складу якого входила також «Азбука» — підручник з навчання грамоти. До «Рідного слова» у 1864 р. було видано методичний посібник, 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 складали 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 охарактеризував 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.

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

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, синтезу- вати (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 XX 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 навчати 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, заносячи їх у спеціальний зошит, який замінював їм буквар. «Буквар», «Азбуку» як підручники

з навчання грамоти І. М. Шапошников заперечував принципово. Метод, пропонований 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 «Граматика 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. Грінче́нка, виданий у 1907 і 1917 рр. під назвою «Українська граматика». 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 буквара Б. Грінченка був «Український Буквар», складений А. Савчуком і виданий у західних українських землях у 1918 р. Заключна частина цього буквара називалась «Читанка». Вона складалася з творів Т. Шевченка, перекладів творів К. Ушинського та Л. Толстого для дітей, віршів Л. Глібова, С. Руданського, Б. Грінче́нка.

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 Л. (П. Деполович, Н. О. Гов'ядовська, Б. С. Саженюк — 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.

1.2. Психофізіологічні механізми процесу читання

Читання, як і письмо являє собою складний психофізіологічний процес, в у якому беруть участь зоровий, мовноруховий та мовнослуховий аналізатори. В основі цього процесу, за словами Б.Г.Ананьєва, лежать «складні механізми взаємодії аналізаторів та тимчасових зв'язків двох сигнальних систем». За своїми психофізіологічними механізмами читання є більш складним процесом, ніж усне мовлення, але існує нерозривний зв'язок між писемним та усним мовленням.

Читання як вид діяльності визначається як процес декодування графічної (буквеної) моделі слова в усномовленнєву форму (технічна сторона читання), а також як процес розуміння письмових висловлювань (смислова сторона читання). Саме смислова сторона читання є основною метою процесу читання. Між смисловою та технічною сторонами читання існує тісний зв'язок. Розуміння прочитаного визначається характером сприймання. З іншого боку, зорове сприймання залежить від розуміння змісту раніш прочитаного.

В процесі читання доросла людина усвідомлює лише завдання, зміст прочитаного, а ті психофізіологічні операції, які передують цьому, здійснюються неусвідомлено, автоматично. Однак ці автоматизовані в процесі навчання грамоти операції складні та багатосторонні.

Операції процесу читання.

Процес читання починається із зорового сприймання букв, їх розрізнення та впізнавання за оптико-просторовими ознаками. Надалі відбувається співвіднесення букв з відповідними звуками та здійснюється відтворення звукового образу слова, його прочитування. І нарешті, внаслідок співвіднесення звукової форми слова з його значенням здійснюється розуміння прочитаного.

Розглянемо детальніше механізми кожної з операцій читання.

Першою операцією читання є впізнавання, розрізнення букв та їх співвіднесення з відповідними звуками. Опановування звуко-буквеними позначеннями відбувається протягом всього добукварного та букварного періодів навчання грамоти. Однак, за словами Д.Б.Ельконіна, «сприймання та розрізнення букв є лише зовнішньою стороною процесу читання, за якою криються найсуттєвіші та основні дії зі звуками мови». Не звук є позначкою літери, а навпаки, літера являє собою знак, символ позначення мовленнєвого звука. Тому складний процес засвоєння звуко-буквених позначень

починається з пізнання звукової сторони мовлення, з розрізнення та виділення звуків з мовлення і лише потім дітей знайомлять з літерами, які є зоровими зображеннями звуків.

Друга операція читання - злиття звуків у склади та слова, тобто звуковий синтез, завдяки якому відбувається прочитування слова. Засвоєння цієї операції читання відбувається завдяки тим же психічним функціям та операціям, що і засвоєння звукового аналізу.

На початкових етапах навчання читання одиницею читання виступає буква, тобто зорове сприймання є побуквеним. А.Трошин назвав цей етап «підскладовим» читанням. Сучасна методика навчання читання передбачає з самого початку поскладове читання, орієнтацію на склад як одиницю читання. З метою подолання труднощів злиття звуків у склади необхідно сформувати у дітей не тільки уміння розрізнювати та виділяти звук, а й чіткі уявлення про звукову будову складу, слова, що передбачає високий рівень фонематичного розвитку дитини.

Третя операція читання - співвіднесення звукового образу слова з його лексичним значенням, тобто розуміння прочитаного. Усвідомлення значення слова здійснюється часто лише після того, як прочитане слово промовлено вголос та прочитане декілька разів. Саме тому чіткість звукового образу слова матиме велике значення для розуміння його семантики. Достатній розвиток словникового запасу та сформованість граматичної будови мовлення - необхідні умови усвідомлення прочитаного. Нерозуміння значень окремих слів та граматичних категорій може призвести до порушення розуміння речення та цілого зв'язного висловлювання. Наступною умовою засвоєння третьої операції читання є сформованість узагальнюючого значення слова, що, безумовно, потребує певного рівня інтелектуального розвитку дитини. Порушення інтелекту негативно позначиться на засвоєнні кожної операції читання.

Етапи формування навички читання

Т.Г.Єгоров виділяє такі етапи формування навички читання:

1) Оволодіння звуко-буквеними позначеннями;
2) Поскладове читання;
3) Становлення синтетичних прийомів читання-
4) Синтетичне читання.

На перших двох етапах основна увага дитини спрямовується на технічну сторону читання, тобто процес прочитування слів, речень, тексту. Процес розуміння тексту ще значно відстає у часі від процесу

зорового сприймання матеріалу. Основні труднощі полягають у синтезі складів у слова, особливо при читанні складних за будовою слів, а також у встановленні граматичних зв'язків між словами у реченні. На третьому та четвертому етапах на перший план виступає розуміння прочитаного. Основними способами читання є читання цілими словами та словосполученнями, технічна сторона читання вже не утруднює читача. Однак незважаючи на це, існують певні труднощі, пов'язані з використанням під час читання смислової здогадки. Діти часто замінюють слова, закінчення у словах, що призводить до частих регресій, поверненню до раніш прочитаного з метою виправлення помилок, уточнення змісту прочитаного або контролю. Темп читання на цих етапах зростає. На останніх етапах формування навички читання ще мають місце труднощі синтезу слів у речення, а речень - у текст. Зміст тексту стає зрозумілим лише тоді коли діти розуміють семантику кожного слова в реченні розуміють причинно-наслідкові зв'язки між словами у реченні та ті зв'язки, які існують між реченнями в тексті. Отже, розуміння прочитаного залежить від рівня розвитку лексико-граматичної сторони мовлення та рівня інтелектуального розвитку дитини.

Основними умовами опановування навичкою читання є сформованість всіх сторін усного мовлення дитини (фонетико-фонематичної, лексико-граматичної та синтаксичної), достатній розвиток немовленнєвих психічних функцій (зорово-просторових уявлень, зорової пам'яті), розумових операцій - зорового аналізу та синтезу, зорового та слухового контролю, а також високий рівень інтелектуального розвитку.

Часто діти із порушеннями мовленнєвого розвитку з великими труднощами опановують грамоту у зв'язку із несформованістю або порушенням у них механізмів читання та письма і потребують спеціальних методів та прийомів навчання.

1.3. Теоретичні основи навчання читанню дітей дошкільного віку із порушенням мовлення

Проблема навчання читання є актуальною у сучасній педагогічній та психологічній літературі. Це викликано її великою практичною значимістю. У останні роки значно збільшилась кількість дітей, що зустрічаються із різноманітними труднощами у навчанні. Найчастіше ці труднощі починають виявлятися у процесі підготовки дитини до школи та опанування грамотою. Дослідження вчених (А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, О. Я. Савченко) показали, що більшість дітей із проблемами у навчанні мають порушення мовленнєвого розвитку.

Варто зазначити, що у сучасних умовах розвитку суспільства стала актуальною проблема раннього розвитку дітей. При цьому не завжди враховуються вікові можливості дитини та психологічні передумови навчання читанню. А саме формування базових пізнавальних процесів, уваги, смислового сприймання, вербально-логічного мислення, зорової та слухової пам’яті, сформованість яких роблять навчання читанню природним та успішним. Отже, фактично навчання читання починається тоді, коли у значної частини дітей ще недостатньо сформовані для забезпечення читацької діяльності значущі або визначальні функції чи процеси. Своєю чергою з боку мовлення, порушення фонематичного слуху, звуковимови та складової структури слів, недостатній розвиток лексичних та граматичних засобів мовлення неминуче призводять до певних складнощів в опануванні навичок читання. У своїх дослідженнях вчені (Л. Виготський, Д. Ельконін) підтвердили пряму залежність між рівнем мовленнєвого розвитку дитини та її успішності в оволодінні грамотою, що охоплює і навчання читанню.

У психолого-педагогічній літературі проблеми формування навичок читання відображені у працях Л. Виготського, Д. Ельконіна, В. С. Мухінної та ін. Також Р.І. Лалаєва, Л.В. Венедиктова, Е.М. Мастюкова та ін. у своїх дослідженнях звертали значну увагу на зв'язок із труднощами у засвоєнні грамоти дітьми із порушеннями мовленнєвого та психічного розвитку

Основним завданням педагогічної роботи з дітьми, які мають труднощі у навчанні читання, можна назвати процес формування у них психологічної готовності, достатнього рівня загального розвитку та розумових здібностей та, безумовно роботу над усіма сторонами мовлення (лексичною, граматичною, фонетико-фонематичною та

зв’язним мовленням). Особливу увагу потрібно зосередити на практичному знайомстві зі звуковою стороною слова як необхідний попередній етап оволодіння читанням, а потім і письмом. Недостатність мовленнєвого розвитку впливає і на загальний розвиток дитини, насамперед на становлення психологічних передумов навчальної діяльності: недостатнє розуміння навчальних завдань, інструкцій, труднощі формування та формулювання власних думок, недостатній розвиток зв'язного мовлення. Також відзначається нестійкість уваги, складності переключення, недостатність розвитку словесно-логічного мислення, недостатню спостережливість щодо мовленнєвих явищ, труднощі у запам'ятовуванні словесного матеріалу, самоконтролю та довільності у спілкуванні. Наслідком цих проблем є не лише недостатня сформованість психологічних передумов до оволодіння повноцінними навичками навчальної діяльності, а й проблеми формування навчальних умінь.

Як показує практика, навичка повноцінного читання у дітей із порушеннями мовлення формується повільно і супроводжується труднощами. Перед педагогом стоїть завдання не лише навчити дитину читати, а й впливати на її особистісний розвиток загалом, який розуміється відповідно до структури особистості, як розвиток здібностей, характеру, досвіду, інтелекту, психофізіологічних властивостей (пам’яті, емоцій, сприйняття, мислення, почуттів, волі), а також фонетико-фонематичної сторони мови, лексико-граматичних категорій, зв’язного мовлення.

Формування базових знань про мову та цілеспрямована підготовка до навчання грамоти підвищують рівень усвідомленості мовлення, що, у свою чергу, впливає на загальний мовленнєвий розвиток. Саме тому ми не можемо не звертати уваги стійкий зв’язок процесів розвитку мовлення та навчання грамоти. У дитини навичка читання формується тільки тоді, коли вона навчилася зливати звуки мовлення у склади та цілі слова. Тому, для того, щоб дитина засвоїла читання легко і швидко, а також не допускала значних помилок, необхідне оволодіння звуко-буквеним аналізом.

Звуковий аналіз та синтез, у свою чергу, повинен ґрунтуватися на стійкості фонематичного сприйняття кожного звуку мовлення. Фонематичним сприйняттям або фонематичним слухом називають здатність сприймати і розрізняти звуки мовлення (фонеми). Формування фонематичного слуху відбувається поступово у процесі природного розвитку. Дитина починає реагувати на будь-які звуки на 2-4 тижні від моменту народження, у 7-11 місяців відгукується на

інтонаційну сторону слів. Це так званий період дофонемного розвитку мовлення. До кінця першого року життя слово вперше починає служити знаряддям спілкування, набуває характер мовленнєвого засобу, і дитина починає реагувати на звукову оболонку слова (фонеми, що входять до його складу). Далі фонематичний розвиток відбувається бурхливо, постійно випереджаючи артикуляційні можливості дитини, що і є основою розвитку звуковимови. До кінця другого року життя (за умови розуміння мовлення) дитина сприймає всі звуки мовлення.

Від можливостей дитини проводити аналіз та синтез звуків мовлення залежить формування правильної звуковимови, тобто від необхідного рівня розвитку фонематичного слуху, що забезпечує розуміння фонем рідної мови. У процесі взаємодії слухових і кінестетичних подразнень, що надходять у кору головного мозку, відбувається фонематичне сприйняття звуків мовлення.

Ці подразники поступово розпізнаються, і з'являється можливість відокремлення окремих фонем. Важливу роль у цьому відіграють первинні форми аналітико-синтетичної діяльності, завдяки яким, дитина узагальнює ознаки одних фонем і відрізняє їхню відмінність від інших.

Однак, якщо для повсякденного спілкування достатньо наявності первинного фонематичного слуху, його недостатньо для оволодіння читанням. Потрібно розвивати вищі форми фонематичного сприймання, у яких діти можуть ділити слова на звуки їх складові, встановлювати порядок звуків у слові, та, таким чином аналізувати звукову структуру слів. Ці спеціальні дії щодо аналізу звукової структури слів, на думку Д.Б. Ельконіна, можна назвати "фонематичним сприйняттям". Такі дії «формуються у процесі спеціалізованого навчання, коли дітей навчають виконувати звуко-буквений аналіз слів». Таким чином, фонематичний слух та фонематичне сприйняття мають першочергове значення у оволодінні навичками читання.

Ступінь готовності дитини до опанування читання, можна визначити за достатністю в неї розвитку аналітико-синтетичної діяльності, тобто умінь аналізу, порівняння, синтезу та узагальнення мовленнєвого матеріалу. На відміну від фонематичного сприйняття (при нормальному мовленнєвому розвитку) звуковий аналіз необхідно планомірно розвивати у процесі навчання. Мовлення, що піддається звуковому аналізу, із засобу спілкування перетворюється на об'єкт пізнання.

Труднощі та помилки, які зустрічаються у дітей з порушеннями мовлення при навчанні читання, насамперед пов'язані з недостатнім оволодінням звуковим складом слова, змішуванням акустично подібних звуків, труднощами звукового аналізу та синтезу. Це спричиняє невміння відтворити правильну і точну звукову форму слова за умов візуального сприймання графічних позначок. Існує суттєвий зв'язок між розрізненням звуків і запам'ятовуванням їх графічного позначення. Недостатнє розрізнення акустично подібних звуків призводить до труднощів при запам'ятовуванні літер, засвоєнні їх як графем.

Якщо спочатку навчання вирішальну роль грає впізнавання літери і пов'язаного з нею звуку, то надалі навичка читання перетворюється на зорове впізнавання звукового аналізу образу складів, цілих слів, а іноді і фраз. Дитина співвідносить літери з цими образами і завдяки цьому прочитане.

Внаслідок відсутності чітких уявлень про те, з яких звуко-буквенних елементів складається слово, дитина не може поєднувати звуки в склади за аналогією з вже засвоєними складами і впізнавати їх.

Чим бідніші уявлення дітей про звуковий склад слова, тим більше проявів труднощів у читанні, оскільки простежується залежність між впізнаванням складу чи слова і розрізненням звуків, що входять до їх складу. Відсутність чіткого звукового образу слова ускладнює формування зорового образу цього слова в процесі читання. Для правильного зорового сприйняття і впізнавання складу чи слова під час читання необхідно, щоб звуковий склад був достатньо чітким і дитина могла його правильно вимовляти. Тому, доцільно підбирати навчальний матеріал згідно вікових можливостей дитини. Послідовність звуків та літер, що вивчаються повинна співвідноситися із появою відповідних звуків у онтогенезі. Таким чином, звуки та літери пізнього онтогенезу повинні вивчатись у останню чергу, коли дитина може опанувати їх правильну вимову.

Необхідно також зазначити, що порушення читання виникають при сукупності таких дисфункцій: недостатньо сформованого зв'язного мовлення, моторики, розуміння схеми тіла та почуття ритму. Одним з найважливіших факторів у дітей з порушеннями читання можна виділити труднощі аналізу та відтворення візуально ритмічної та часової послідовності. Крім цього, між помилками в читанні, складнощами в оволодінні початковими елементами математики, фізкультурними вправами та труднощами у просторово-

часовій орієнтації існує тісний взаємозв'язок. Ця категорія дітей також має певні труднощі при виділенні речень із тексту, слів із речення, розподілі слів на склади та склади на звуки.

Отже, необхідними передумовами для навчання читанню дітей дошкільного віку є сформованість фонематичного сприйняття, правильна вимова всіх звуків, а також обов'язкове оволодіння навичками звукового аналізу та синтезу. Опанування грамотою вимагає сформованості всіх компонентів мовленнєвої діяльності дитини, проте особливу роль відіграє фонетико-фонематичний аспект, зокрема навички фонематичного сприйняття та фонетико-фонематичного аналізу. Навчання читання базується на співвіднесенні графічного знаку зі звуком мовлення. Труднощі виділення звукового елемента в мовленнєвому потоці призводять до порушень цього співвідношення і, отже, проблем навчання читання. Крім того, порушення фонетико-фонематичного компонента мовлення позначається на сприйнятті та розумінні мовлення іншої людини.

Фонетико-фонематичний розвиток дошкільника, становлення лексико-граматичної сторони мовлення тісно пов'язані і з формуванням навичок аналізу як власного мовлення, так мовлення оточуючих людей, а процес дошкільної освіти сприяє розвитку умінь звукового аналізу мовлення.

Таким чином, на основі аналізу теоретичних підходів до мовленнєвого розвитку дошкільника можна стверджувати, що необхідними передумовами навчання читання дітей дошкільного віку є сформованість фонетико-фонематичної сторони мовлення (сприйняття свого мовлення та оточуючих), навички звукового аналізу та синтезу, та сформованість лексико-граматичної сторони мовлення. Важливо починати підготовчу роботу із опанування навичок читання саме у дошкільному віці, таким чином можна запобігти формуванню виникнення порушень читання у дітей та попередити труднощі у молодшому шкільному віці. Це підтверджує важливість профілактичної роботи з попередження порушень читання у дітей з порушеннями мовлення, починаючи вже із старшого дошкільного віку за умов закладу дошкільної освіти

РОЗДІЛ ІІ. СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Батьки кожної дитини-дошкільника замислюються над питаннями навчання читання свого малюка. І на сьогодні різних методик з навчання читання досить багато. Але, перш ніж вибрати для своєї дитини будь-яку методику, слід чесно відповісти собі на питання: а які мотиви керують вашим бажанням навчити дитину-дошкільника читання?

Якщо вам просто хочеться всім показати, яка у вас дитина геній, пишатися, як рано вона навчилася читати, то краще навчання читання взагалі не починати, тому що шкоди в цьому випадку дитині ви принесете більше, ніж користі. Є тільки дві дійсно правильних умови для початку навчання читання. По-перше, коли дитина сама проявляє інтерес до букв і знаків. У такому випадку навчання читання можна починати в будь-якому віці, як тільки цей інтерес проявився, і підібрати такі ігрові методики, які не відбивають, а розвивають інтерес дитини.

Інший випадок, це коли особливого інтересу в дитини до букв немає, але підходить час навчання в школі, і хочеться допомогти дитині легше перенести адаптаційний період у початковій школі. А діти, які до школи вже вміють читати, як правило, легше пристосовуються до нових для них шкільних умов. У цьому випадку починати навчати читання дитину раніше 5,5-6 років навіть не варто.

Працюючи в дитячому садочку компенсуючого типу з дітьми з загальним недорозвитком мовлення, вчителі-логопеди працюють над головною задачею – виправлення вад мовлення дітей та всебічна підготовка дитини до навчання у школі. Сучасна школа висуває ряд вимог до першокласників. Одною з них є сформованість навичок читання. Тут педагоги стикаються з певними труднощами, пов’язаними з недостатньою підготовленістю дітей до звукобуквенного аналізу і синтезу, труднощами засвоєння понять голосний-приголосний звук, твердий-м’який, звук, буква, слово, речення.

Несформованість фонематичного слуху, порушення звуковимови, порушення складової будови слова, недостатність лексико-граматичних засобів мови призводять до певних труднощів в засвоєнні навичок читання. Навчання читання в закладі компенсуючого типу не є першочерговою задачею. Навчання читання

сприяє скорішому і більш єфективному виправленню мовленнєвих вад у дошкільнят. Запропоновані методики допоможуть впоратися с труднощами навчання малюка читання і зацікавити його процесом підготовки до школи.

2.1. Методика навчання читанню М. Монтессорі



Сьогодні важко знайти людину, яка б не знала імені Марії Монтессорі і не чула про існування методики Монтессорі.

Марія Монтессорі (1870-1952) – італійський лікар і педагог, яка розробила власну педагогічну систему, яка набула величезної популярності у світі.

Марія була першою жінкою в історії Італії, яка закінчила курс медицини. У 1896 році вона отримала ступінь лікаря і стала однією з перших жінок-лікарів в Італії. Марія почала займатися проблемою розумово відсталих дітей і розробляти для них методику навчання. В основі її методики лежав принцип саморозвитку.

І незабаром з'ясувалося, що діти, які навчаються за системою Монтессорі, випереджають здорових дітей у навичках письма, арифметики та читання. Це був справжній фурор! Звідси очевидний висновок: методика Монтессорі ефективна. Вона присвятила цьому все своє життя і результатом стала революційна методика навчання дітей, визнана в усьому світі.

Впровадження Монтессорі-педагогіки в Україні було розпочато наприкінці 80-х – початку 90-х років XX століття з офіційним визнанням того, що тогочасна існуюча система освіти, заснована на авторитаризмі й традиційних методах навчання та виховання, потребує перебудови. У зв’язку з цим почали відкриватися заклади освіти нового типу, в яких педагоги-новатори почали використовувати досвід відомих як вітчизняних, так і зарубіжних діячів, зокрема, технологію М. Монтессорі, яка з успіхом впроваджується в усіх демократичних країнах світу.

Метод Монтессорі: основні принципи

1. Повага до особистості дитини.

Основою методики Монтессорі є повага до особистості дитини, її свободи, потреб та інтересів. Кожна дитина – унікальна

особистість, яка розвивається за своїми законами. А батьки та вчителі повинні допомогти цій людині розкрити та розвинути свої здібності.

2. Саморозвиток.

Сенс методики Монтессорі полягає в самовихованні, самонавчанні та саморозвитку дитини. А значить, дитина повинна розвиватися самостійно. І роль вчителя полягає в тому, щоб допомогти дитині в цьому. Цей принцип можна сформулювати так: «Допоможи мені зробити це самому».

3. Ранній розвиток.

Марія Монтессорі вважала, що «Найважливіший період у житті — не під час навчання в університеті, а самий ранній, від народження до шести років. Тому що це вік, коли формується інтелект людини, який є її найважливішим інструментом.

Сучасні психологічні дослідження показують, що в період від народження до 4 років людина розвиває 50% свого природного інтелекту, а у віці від 4 до 8 років – ще 30%. Це означає, що дуже важливо не упустити ранні етапи розвитку дитини.

4. Свобода.

Свобода є одним із фундаментальних принципів методики Монтессорі. Вільний розвиток, вільне навчання. Дитина сама вибирає, чим і як довго вона буде займатися.

5. Монтессорі-матеріали.

Монтессорі-матеріали - це величезний набір спеціально розроблених посібників та розвиваючих ігор. Усі посібники виготовлені з природних матеріалів.

Учитель надає дитині навчальні матеріали та показує, як з ними поводитися. Дитина спочатку працює з матеріалом так, як йому показали, а потім виконує різні вправи.

6. Монтессорі-педагоги.

Монтессорі-вчитель – це не той авторитарний вчитель, до якого ми звикли. Він не сидить за столом перед класом, а займається з дітьми. Це людина, яка тактовно допомагає дитині розвиватися. Він демонструє, як працювати з матеріалами Монтессорі, які вибирає малюк. Потім дає можливість дитині самостійно розібратися з матеріалом.

Якщо дитина робить помилку, вчитель намагається не втручатися, дозволяючи дитині визначити помилку. Роблячи помилки та виправляючи їх самостійно, дитина буде вчитися на власному досвіді. Якщо вчитель бачить, що йому потрібно допомогти дитині, він негайно це робить.

Таким чином Монтессорі-педагог направляє дитину як працювати з матеріалом, потім спостерігає за самостійною роботою дитини і в потрібний момент приходить їй на допомогу.

7. Індивідуальний темп.

Важливим елементом методики Монтессорі є можливість для кожної дитини розвиватися у власному темпі. Одна дитина може кілька днів працювати з одним і тим же матеріалом, а інша зможе швидше переходити від одного матеріалу до іншого. Тому діти з різними можливостями можуть займатися в групі одночасно, не заважаючи і не гальмуючи один одного.

Що стосується навчання читанню, навчальна програма Монтессорі зосереджується на фонетичному методі читання, де дітей навчають читати через розпізнавання звуків, які складають слова. Дітей спочатку вчать розпізнавати звуки окремих літер, а потім заохочують змішувати ці звуки разом, щоб утворити повні слова.

Підхід Монтессорі до читання глибоко вкорінений у фонетичний метод, і ця фонетика викладається з наголосом на сенсорному підході. Наприклад, дітей можна заохочувати малювати літери на різних матеріалах, сприяти розвитку сенсорних відчуттів та розвивати дрібну моторику. Вважається, що це кращому запам’ятовуванні звуку та розвитку навичок читання.

Монтессорі розглядає звукоутворення як невід’ємну частину навчання читання та письма. Вона вважала, що діти повинні навчитися писати перед тим, як навчитися читати, оскільки, роблячи це, діти пишуть слова неодноразово і опрацьовують слово повільніше під час письма, ніж під час читання.

Це корисно для того, щоб допомогти учням запам’ятати правильні утворення літер, з яких складаються слова, і допомогти запам’ятати слова в цілому, що потім допоможе їм при читанні. Монтессорі вважала, що письмо має значний вплив на підготовку дитини до читання – воно робить навчання читання максимально простим і природним.

Після того, як діти навчаться розпізнавати голосні та приголосні звуки, пов’язуючи їх із правильними буквами для кожного звуку, вони можуть переходити до вивчення складу слів.

Потім педагог пояснює, яка буква відповідає за який звук, і об’єднує їх разом, повторюючи звуки, щоб зрештою утворити повне слово. Цей процес пояснює дітям, як різні звуки утворюють слова, і

використовує візуальні та сенсорні аспекти навчання, які роблять метод Монтессорі таким унікальним.

Після того, як діти навчилися складати слова, вони можуть переходити до формування речень за допомогою букв.

Збирання та переміщення літер також допомагає дітям працювати над дрібними м'язами рук, розвиваючи дрібну моторику, яка в подальшому є важливою для письма.

Монтессорі вважала, що якщо ми навчаємо письму у відповідному віці та з відповідною підготовкою, це має відбуватися набагато природніше та позитивніше для дітей, а не бути повільним, болісним процесом.

Частина методу Монтессорі полягає у поєднанні вивчення літер із сенсорними відчуттями. Дітей спочатку навчають алфавіту, починаючи з голосних, перш ніж переходити до приголосних. Під час вивчення цих звуків дітям дають картки з літерами на шорсткому папері, до яких вони торкаються, вимовляючи звуки кожної літери.

Їх заохочують обвести літеру пальцем і повторити цей процес кілька разів, щоб зв'язати форму літери зі звуком. Це допомагає дітям побачити літеру, відчути форму літери і почути звук літери одночасно. Цей мультисенсорний підхід може бути дуже ефективним для маленьких дітей.

Кожну букву слід вивчати за таким же методом. Це вже означає певний відхід від традиційних уроків читання та письма, але підхід Монтессорі відомий цим, і він розглядає навчання з іншої точки зору в порівнянні з багатьма методами, які були до нього.

Потім учнів навчають пов'язувати форми букв із правильними звуками кожної літери. Це заохочується педагогами, які вимовляють звук, а потім просять учнів вказати на правильну картку. Цей процес призначений для того, щоб допомогти учням розпізнати правильні літери, просто почувши їх звук, що допомагає зробити зв'язок між буквами та звуками дуже чітким.

Навчальна програма Монтессорі зосереджується більше на звуках, а не назвах літер. Хоча знати назви літер корисно, діти можуть сплутати назви зі звуками, що може ускладнити процес навчання.

Навчання письма та читання за системою М. Монтессорі має свої особливості.

По-перше, педагог вважала, що дитині легше спочатку навчитися писати, а потім читати, тому що читання потребує від

дитини більше інтелектуальних зусиль, ніж письмо. Дитина краще читає тоді, коли розуміє смисл написаного слова, впізнає це слово.

По-друге, педагог пропонувала спочатку навчити дитину писати прописні букви, а потім друковані, оскільки кругові рухи руки більш природні для дитини, а письмо прямих ліній, паралельних паличок діти виконують із труднощами.

По-третє, М. Монтессорі рекомендувала навчати писати зразу букви, а не їх елементи. Вона пояснювала це тим, що навчити писати можна без аналізу елементів букв, так як можна навчити говорити без знань граматики. Обов'язковою умовою навчання письма є розвиток дрібної моторики за допомогою різноманітних видів діяльності: ліплення, малювання, аплікацій, гімнастики для пальчиків тощо.

При навчанні письма доцільно використовувати матеріали-Монтессорі: різноманітні металеві вкладки; чотирикутні відрізки картону з наклеєними на них буквами із шорсткуватого паперу; подвійна кількість рухливих букв різного розміру, вирізаних із кольорового картону, що допомагають вивчити букви, а також різноманітні звукові ігри, метою яких є розвиток фонематичного слуху та акустичної уваги. Дитина, яка вміє писати, зазначала М. Монтессорі, має хорошу базу для навчання читання.

Методика читання за системою М.Монтессорі складається з: – інтуїтивного читання, коли дитина може прочитати слова з опорою на предмет або малюнок; – читання з предметами з оточуючого середовища, коли дитина повинна прочитати назву предмета і покласти поряд із ним картку зі словом; – класифікації при читанні за допомогою матеріалу, що складається з подвійного набору карток: малюнки, слова-підписи до них на окремих картках, а також контрольні картки з такими ж малюнками і підписами. Дитина повинна прочитати слово-підпис і покласти його під відповідний малюнок; – читання послідовностей слів із виконанням дії, коли дитина читає на папері завдання, написане вчителем, і виконує його. Наприклад, „намалюй будинок", „витри стіл" та інші; – читання речень із „Зошита для читання", у якому є сюжетні картинки і підписи до них, що складаються з одного речення. Бажано, щоб картинки та підписи були пов'язані між собою за змістом і складали зв'язну розповідь; – читання з труднощами, під час якого дитині пропонуються слова з ненаголошеними голосними е, и в корені, з подвоєними приголосними та ті, які потрібно запам'ятати; – читання слів іншомовного походження.

Якщо дитина навчилася читати слова та речення, можна переходити до читання текстів. Для цього існують серії матеріалів „Визначення”, в яких подається нова цікава інформація природно-наукового змісту про структуру предметів, їх призначення, про будову рослин, тварин, їх життя тощо. Тексти супроводжуються ілюстраціями. Отже, на кінець навчання в дошкільному закладі діти повинні знати всі букви алфавіту, вміти читати слова, короткі речення і тексти, переказувати прочитане самостійно чи за допомогою додаткових запитань дорослого, відповідати на запитання, співвідносити писані та друковані букви, списувати друковані й рукописні тексти, писати під диктовку.

Приклади та використання Монтессорі-матеріалів:

Букви із шорсткого паперу.

Матеріал: дерев’яні дощечки, на яких наклеєні букви (прописом), вирізані із шорсткого паперу. Голосні букви – на синьому, приголосні – на червоному фоні.

Мета: пов’язати форму букви з її звучанням; підготовка до письма. Як працювати з матеріалом. Вчитель вибирає три букви, які відрізняються по формі і звучанню. Середнім і вказівним пальцями вчитель проводить вздовж букви, імітуючи процес її написання і вимовляє при цьому, як вона звучить. Одночасно з пальцями рухається вся рука. Так розучується рух, корисний при навчанні письма. Вчитель пропонує дитині зробить теж саме. Потім, він каже слово, яке починається на цей звук. Просить дитину придумати інші слова, які також починаються на цей звук: слова, які дитина часто вживає у мовленні, назви предметів. При цьому важливо кожен раз знову обводити букви і вимовляти звуки.

Перед введенням букв із шорсткого паперу можна запропонувати підготовчі вправи на виділення першого звуку у слові:

- вирізані з картону писані різнокольорові букви прикріплюються на мотузочку у повітрі. До кожної букви прикріплюється відомий дітям предмет або маленька іграшка (можливо її зображення), назва якої починається з цієї букви;
- дітям пропонують набірне полотно з кишеньками, на яких написані букви та набір предметних карток. Дитина повинна поставити картку у кишеньку з буквою, з якої починається назва предмета.

Наступні вправи:

- обводити букви. Якщо вони відомі дитині, вимовляти їх і складати в стопку;
- покласти букви на ті предмети, назви яких починаються даним звуком, або роздати букви тим дітям, в іменах яких зустрічаються такі звуки;
- покласти букви рухового алфавіту на відповідні букви із шершавого паперу. Виконуючи цю вправу, дитина зіставляє форму і розмір букв;
- дощечки з буквами лежать лицевою стороною вниз. Дитина перевертає дощечку, обводить букву, називає її і вимовляє слово, котре з неї починається;
- аналогічна гра проводиться з буквами, які лежать лицевою стороною догори. Дитина обводить букву із зав'язаними очима;
- дитина вибирає букву і називає всіх дітей, імена яких починаються або закінчуються на цю букву;
- дитина показує букву, інші діти підбирають слова, в яких зустрічається ця буква на початку, у кінці або в середині слова;
- дитина вибирає букву, інші діти підбирають слова, в яких є дана буква, за запропонованими вчителем 192 завданнями: назви квітів, тварин, імена людей, одяг, інші;
- дитині пропонують написати букву в коробочці з піском, мокрою губкою на підлозі, крейдою на дошці, виліпити букву з пластиліну, вирізати з паперу, написати паличкою по землі.

Рухомий алфавіт.

Матеріал: 2 ящики з вирізаними із волоку писаними буквами. Ці букви відповідають за розмірами буквам із шершавого паперу. Букви, якими позначають голосні звуки – блакитного кольору, приголосні – червоного кольору. У першому ящику пропонується невелика кількість букв, з яких складаються слова, у другому – більше букв, з яких дитина може скласти речення, повідомлення, невелику розповідь. Мета: позначення звуків буквами. Викладання слів, читання. Як працювати з матеріалом. Вправа виконується на килимку. Вчитель ставить корзину з предметами, назви яких пишуться так, як чуються: книга, мило, листок. Дитина бере предмет, каже його назву і з допомогою вчителя підбирає потрібні букви. Предмет і складене слово кладуть поруч один біля одного. В процесі виконання завдання вчитель часто повторює слово і виділяє голосом наступний звук, допомагає дитині почути цей звук і вибрати потрібну

букву. Замість предметів можна використовувати картинки. Робота закінчується тим, що букви прибирають на свої місця.

Наступні вправи:

- повторення попередньої вправи з іншими предметами та картинками;
- самостійно придумати слово (речення) і представити його буквами.

Отже, метод Монтессорі наголошує на незалежності та розглядає дітей як людей, які від природи прагнуть до знань і здатні розпочати навчання в достатньо сприятливому та добре підготовленому навчальному середовищі.

2.2. Методика Глена Домана

Одна з головних ідей програми Домана базується на тому, щоб максимально задіяти дитячий мозок. Адже до 6 років мозок дитини активно росте і розвивається, дозволяючи їй засвоювати велику кількість нової інформації. Доман проводив різні дослідження, які підтвердили розвиток дитячого мозку під час його активної роботи. Продумана методика Домана дозволяє батькам сприяти активному розвитку малюка, використовуючи перевірені принципи.

У сорокові роки XX століття молодий фізіотерапевт Глен Доман почав розробку програми реабілітації дітей з важкими ураженнями нервової системи. Основною метою програми була активізація розумової діяльності хворих дітей через навчання. У своїй системі він використовував картки з червоними крапками, картинками та словами. Ці картки демонструвалися дитині на короткий час, але багато разів за день. Поступово кількість карток збільшувалася. Картки були подразниками, які стимулювали резервні здорові клітини мозку. Результати вражали - розумово відсталі діти у своєму розвитку наздоганяли однолітків. Згодом методику Домана стали застосовувати як розвиваючу для навчання здорових дітей.

У серію методик входить незвичайно раннє (з першого року життя) навчання читання та математиці. Дослідження, проведені вченим, показують, що дитина в перші 6 років життя отримує більше знань, ніж за решту життя. За методиками Домана рекомендується починати навчання вже в 3-6 місяців, оскільки "з 6-7 років у дітей починається Навчання, а Пізнання - йде з самого народження".

Раннє (у два роки або навіть раніше) навчання читання за допомогою спеціального набору карток (картки Домана) - мабуть,

найбільш поширене застосування методик Глена Домана. Основною ідеєю навчання є запам'ятовування дитиною слова повністю, замість складання його з букв і складів, основним прийомом - багаторазова короткочасна демонстрація картки одночасно з проговоренням написаного слова.

Методика розвитку Домана будується на таких принципах:

1. Починайте розвиток дитини якомога раніше. Глен впевнений, що вирішальний етап у розвитку малюка настає відразу після його народження і триває до 6 років. У цей проміжок батьки повинні постаратися закласти основні знання та всі необхідні навички. Надалі їх потрібно буде активно розвивати.
2. Вибір часу. Всі домашні вправи потрібно проводити тоді, коли малюк відчуває себе ситим та бадьорим. Важливо, побудувати кожне заняття виключно на позитивних емоціях. Ігрова форма сприяє кращому засвоєнню нової інформації.
3. Повага до дитини. В родині необхідно створити довірчі взаємини з малюком, де він буде відчувати батьківську підтримку. Необхідно ставиться до дитини як до дорослої людини: не рекомендується перекручувати назви предметів або сюсюкатися.

   Потрібно вчасно зупинятися. Всі заняття повинні закінчуватися до того, як дитина відчує втому. Адже, з перших уроків у дітей формується ставлення до навчання, тому важливо створити позитивний настрій.
4. Планування завдань. Методика принесе бажані результати, якщо кожен урок буде систематичним і послідовним. Батьки повинні самостійно вивчити весь матеріал і спланувати кожне наступне заняття.

Технологія навчання дітей читання принципово відрізняється від загальноприйнятої. Називаючи дитину «лінгвістичним генієм», Г.Доман переконаний, що її потрібно вчити читати не за буквами і складами, а відразу словами, оскільки це значно простіше і доступніше для дітей будь-якого віку, починаючи з 6—8 місяців. Це означає, що дитина може навчитися читати раніше, ніж говорити.

Ця технологія придатна і для навчання читання дітей іноземними мовами.

Як свідчать дослідження Г.Домана, дитина запам´ятовує певне слово, побачивши і почувши його 12—15 разів. Для цього рекомендується писати слова на смужках щільного паперу розміром 10—15 см червоними прописними буквами заввишки 7,5 см, оскільки

великі букви максимально прості для зору, а червоний колір здатний привернути увагу дитини. Поступово можна переходити на чорні букви меншого розміру.

Протягом 5—6 днів дитині показують набори слів (по п´ять у кожному), починаючи з одного набору і поступово збільшуючи їх кількість до п´яти. Кожний із них показують дитині тричі на день протягом 5 днів, кожне слово — до 1 секунди. За день проводять 15 занять тривалістю 5—7 секунд, з інтервалом не менше півгодини. Далі у кожному наборі щодня замінюють одне слово на нове.

Дитина будь-якого віку, навчаючись читати, долає 5 етапів, на яких об´єктами її уваги є:

1) окремі слова;
2) словосполучення;
3) прості речення;
4) поширені речення;
5) книги.

Перші 15 слів, які пропонують дитині для читання, мають бути найзнайомішими і найприємнішими для неї. Як правило, це її ім´я, імена родичів, назви улюблених продуктів і видів діяльності, предметів домашнього побуту та ін. Потім дають слова, які позначають частини тіла, елементи будинку і домашньої обстановки; предмети, що належать дитині, продукти харчування тощо. Наступна група слів містить дієслова. Кожне нове слово супроводжують демонстрацією дії, яку воно позначає. Пізніше пропонують прикметники.

На кожному новому етапі поступово зменшують висоту букв, дотримуючись правила, яке забороняє одночасно зменшувати розмір шрифту і збільшувати кількість слів.

Розроблена ним програма відома широкому колу педагогіві має успіх у всьому світі. Водночас світова наукова громадськість продовжує висловлювати сумнів щодо ефективності методики Глена Домана через його революційний підхід, заснований на необхідності першочергового впливу на свідомість дитини та використання її фізичного та інтелектуального потенціалу. Програми Глена Домана спрямовані на навчання та розвиток фізично здорових дітей, і навіть дітей із особливими освітніми потребами. У системі інклюзивної освіти відновлююча методика лікаря-фізіотерапевта показала найбільші високі результати. Діти, які мають захворювання, пов'язані з ушкодженням мозку, зовсім різні. Деякі ушкодження мозку є наслідком внутрішньоутробного розвитку, родової травми,

нещасного випадку тощо. Як правило, така дитина погано говорить або чує, у неї може бути поганий зір, повна чи часткова паралізація, затримка розумового розвитку. Порушення криється в самому мозку, в якому відбулися зміни, що вплинули на здатність мозком приймати інформацію чи відповідати на неї. Відповідно до рекомендацій Г. Домана, необхідно шукати причину захворювання в мозку дитини, а не впливати на орган, роботу якого порушено. Некоректність більшості спроб відновити здоров'я Г. Доман пояснював необізнаністю, яке "складається не стільки з незнання, скільки з помилкового знання". У практиці роботи лікаря-фізіолога траплялися випадки, коли діти, з якими займалися за запропонованою ним методикою, не просто виліковувалися і могли конкурувати зі здоровими дітьми, але й значно випереджали їх у розвитку. Але звісно в ряді випадків фахівці можуть бути безсилі. Говорячи словами самого Домана, "результати змінюються від повного успіху до повної невдачі". Тим не менш, дана методика приносила результати краще, ніж застосування традиційних способів реабілітації. Сам Доман говорить про це так: "Не дивно, що діти іноді зазнають невдачі в цьому світі, де більшості фахівців засвоїли ще в школі, що хворий мозок не піддається лікуванню. З іншого боку, їх дивує, коли хтось одужує. Багатьом це здається дивом". Г. Доман відкрив головні принципи роботи мозку – мозок зростає та розвивається за умов, що він працює, і чим інтенсивніше буде на нього навантаження в перші роки життя, тим краще проявиться інтелект дитини. Від самого народження головне завдання мозку – отримувати нову інформацію та її засвоєння (після трьох років він суттєво уповільнюється, а після шести практично припиняється), дитина не потребує ніякої додаткової мотивації для навчання, саме це підвело вченого до висновку про те, що якщо грамотно організувати процес, будь-який малюк з насолодою вчитиметься всьому, що запропонують йому дорослі, і буде досягати успіхів у розвитку швидше, ніж навіть молодший школяр.

В основу методики покладено конкретні рекомендації для батьків та педагогів, доречно розглянути їх більш детально:

- Навчання слід розпочинати якомога раніше;
- Необхідно хвалити малюка, радіючи його успіхам;
- Неодмінно довіряти дитині, поважаючи її як особистість;
- Організувати процес необхідно так, щоб він приносив задоволення;

- Створити сприятливі обставини для організації навчання;
- Вводити якомога частіше новий навчальний матеріал;
- Бути послідовними, організованими, проводити заняття регулярно;
- Готувати навчальний матеріал ретельно та заздалегідь;
- Негайно припинити заняття, якщо дитина втратила інтерес до них;
- Заняття необхідно закінчити раніше, ніж того захоче дитина.

Система Глена Домана ґрунтується на методиці раннього фізичного та інтелектуального розвитку дітей. Із раннього дитинства необхідно надати свободу руху, заохочувати її природні потреби в переміщені за рахунок повзання, ходіння, плавання, хапання для того, щоб надалі не довелося вчитися цьому знову. Дозволяючи дитині вести активний спосіб життя, батьки тим самим зберігають дитячі рефлекси та сприяють тому, що дитина "розумнішає" та "дорослішає" раніше своїх однолітків. У розвитку дитини від народження до 7 років Глен Доман виділяє сім відповідних періодів дозрівання мозку: від розвитку слуху, зору, мануальних навичок та руху, керованих верхніми відділами спинного мозку на першому етапі, до управління ними верхніми відділами кори головного мозку на завершальному етапі. Важлива роль розвиваючої системи американського фізіотерапевта належить так званим «карткам Домана». Такі картки призначені для розвитку дитини та допомагають їй отримувати глибокі та різнобічні знання. Кожна картка із зображенням одного предмета демонструється дитині протягом конкретного проміжку часу, і чітко промовляється назва зображеного на ній предмета, у міру запам'ятовування дитині пропонуються інші картки – так поступово відбувається накопичення знань. Цей метод заснований на розвитку швидкості нервової реакції. Скоріш за все на початку навчального процесу, дитина може нічого не розуміти, через що відчувати труднощі, але потім (за умови регулярності занять) у неї розвивається навичка швидкісного запам'ятовування та формується фотографічна пам'ять. Спочатку рекомендується демонструвати тричі на добу по 10 карток, пізніше кількість карт, що демонструються, слід збільшити. Методика Домана передбачає навчання читання з урахуванням літерного відтворення звукової характеристики слова. Якщо дитина бачитиме і чутиме написане слово, то мозок здатний запам'ятати його, інтерпретувавши отриману інформацію. З плином часу закони

читання стануть зрозумілі за таким же принципам, за якими стає зрозуміле усне мовлення. Г. Доман переконаний у тому, що з шестимісячного віку можна починати дитину вчити читати.

2.3. Навчання читанню за методикою Миколи Зайцева

Освітні технології раннього навчання створені педагогом-філологом Миколою Зайцевим. Вони засновані на принципово нових підходах до навчання грамоти і забезпечують високу його результативність. Особливостями, які зумовили популярність і широке застосування цих технологій, є доступність у використанні і максимальна наочність матеріалів.

Батьки Миколи Олександровича Зайцева працювали в сільській школі. Закінчивши навчання в школі, Микола пропрацював 2 роки на заводі, після чого пішов по стопах своїх батьків. У 1958 році він вступає до педагогічного інституту на філологічний факультет. На п'ятому курсі його відправляють проходити практику в Індонезію, де він працює перекладачем.

Саме цей період часу, коли йому довелося навчати дорослих людей не рідної для них мови, дав початок розвитку його відомій методиці навчання читання та письма. Втілюючи в життя нові прийоми, створюючи на ходу цікаві таблиці, він прагнув «передати суть мови іншим».

Розробивши власний метод навчання, молодий педагог вирішив протестувати його на середник класах загальноосвітньої школи. Однак тут його чекала невдача. Учні вміли тільки заучувати правила, не намагаючись їх зрозуміти.

Тоді, Микола Олександрович вирішив випробувати свій метод на малюках. Методика була переглянута, всі заняття він проводив в ігровій формі. І тут його чекав успіх. Малюкам, починаючи з півтора років, і дошкільнятам, у яких були проблеми з навчанням грамоти, потрібно всього лише кілька занять для того, щоб почати читати. Деякі школи стали повністю застосовувати його систему навчання, використовуючи кубики у своїй роботі.

Спостерігаючи за дітьми, педагог дійшов наступних висновків:

- Для того щоб навчитися читати, дітям зовсім не потрібно знати, як називаються літери. Найчастіше в абетках букви асоціюються з картинками. Дитина запам'ятовує образ літери і зображення, яке у нього з нею асоціюється. Потім дуже складно їй пояснити, що КІТ (літера К), НОЖИЦІ (літера Н), ІГРАШКА (літера

І), ГРИБ (літера Р) і АНАНАС (літера А) складаються в одне слово КНИГА.

- Читання по складах для дитини дуже складне. Навіть якщо малюк вивчить назви літер без зображеннь, йому буде важко зрозуміти як з літер М і А виходить склад МА. Для розуміння дитиною принципу зливання складів педагогам доводиться застосовувати у своїй роботі різні хитрощі. Але в українській мові зустрічаються слова з одного складу, в яких багато що йдуть підряд приголосних (наприклад, СПЛЕСК). Читання таких слів для дитини, що читає по складах буде даватися дуже важко.
- Людині легше спочатку навчитися писати, ніж читати**.** Під письмом він розумів перетворення звуків в знаки, а під читанням – перетворення символів у звуки. Малюкові буде набагато легше навчитися читати через письмо.

Комплекс оригінальних методичних прийомів технологій М. Зайцева базується на відкриттях і теоретичних узагальненнях про психічні особливості розвитку людини російських учених-фізіологів Івана Сеченова, Івана Павлова, психолога Олексія Леонтьєва.

Так, вивчаючи зародження та формування психіки дитини, Сеченов обґрунтував важливу роль розділення сенсорного (лат. sensus — відчуття) потоку і вирішальне значення рухових реакцій.

У педагогічних технологіях М. Зайцева сенсорний потік подрібнений на своєрідні «кванти інформації», операції з якими супроводжують ритмічні рухи з періодичними моторно-емоційними акцентами. З орієнтацією на цей принцип М. Зайцев створив навчальні посібники, під час роботи з якими діти цілком звільнені від регламентованої поведінки. Навпаки, їхня навчальна діяльність насичена цікавими ігровими ситуаціями з елементами змагання. У процесі таких занять вони відчувають неабияку радість від досягнутих результатів навчання. Стійкі позитивні емоції сприяють нормалізації та активації всіх функціональних систем організму дитини, а отже її здоров´я.

До оздоровчих факторів належить і ритмізація діяльності, що виявляється під час навчання грамоти, у ритмічних звукових подразненнях, ритмічних рухових відповідях дітей, у дозованих за певним правилом моторно-емоційних акцентах, у ритмічних рухах кисті дитини.

У 2006 році в Україні вийшов з друку посібник «Навчаймо читанню українською мовою за методикою М.О. Зайцева», призначений для батьків, вихователів, учителів. Посібник можна

використовувати в дитячому садочку, в родині та школі. Ним можна користуватись і під час навчання тих дітей та дорослих, для яких українська мова не є рідною, які тільки знайомляться з нею і прагнуть її опанувати.

Концептуальні засади

Важливим у системі оздоровчих ефектів дидактичних прийомів М. Зайцева є формування правильної постави, висока загальна рухова активність, робота над фіксацією погляду тощо. Все це здійснюється на засадах індивідуального підходу до дитини. Педагогічні технології М. Зайцева дистанційовані від вербально-логічного спрямування, яке за традиційних форм і методів навчання часто породжує ефект беззмістовної багатомовності.

Розроблена Зайцевим технологія навчання читання використовує типово дитячий засіб пізнання світу — кубики, яким великого значення надавали Я.-А. Коменський, Ф. Фребель.

Принциповим положенням технології є одночасний розвиток мовлення дітей з навчанням їх читання. За такого підходу читання розглядається не як передумова «прискореного розвитку», а як процес оволодіння новою мовною реальністю — письмовим мовленням. Опоненти М. Зайцева критикують його за намагання навчити читати дітей у надто ранньому віці, не аргументуючи своїх міркувань. Певною мірою можна було б з ними погодитися, якби ця технологія передбачала обов´язкове сидіння за столами, регламентувала поведінку дітей, потребувала складних дидактичних посібників. Навпаки, реалізація цієї технології не вириває дитину з контексту її природного буття, не створює для неї нездоланних бар´єрів. Навчання читання поєднується із грою, співом. Наприклад, запам´ятовування складів відбувається у формі коротких складових пісеньок (використовуються як фонетична розминка і супроводжуються рухами).

Психологічні особливості віку враховуються у використанні всіх видів пам´яті: звукової, моторної, зорової, кінестетичної (просторово-рухової), що робить процес навчання нескладним, захопливим. За твердженням дефектологів, які працюють з малюками, що мають вади психічного розвитку, заняття за системою М. Зайцева забезпечують неабиякі результати в опануванні читання, письма, мовлення. Тому деякі з цих дітей випереджають своїх здорових однолітків.

Психофізіологічні засади технологій М. Зайцева засновані на визнанні неабияких можливостей дошкільного віку в сприйманні та

засвоєнні на чуттєвій основі знань про навколишній світ. Їх автор виходив з того, що для повноцінного формування особистості потрібно задіяти всі органи чуття, забезпечити належний розвиток відчуттів і сприймань як головних способів пізнання дитиною предметів і явищ. Наприклад, безмежні можливості зору, слуху, нюху, тактильного (на дотик) сприймання слід використовувати в навчанні саме тоді, коли вони формуються і розвиваються як головні чинники пізнання дитиною світу. Адже навіть у дитини, яка народилася здоровою, неуважність батьків і педагогів до розвитку чуттєвих способів пізнання може спричинити серйозні проблеми розумового і морального розвитку. Людина із сформованими відчуттями і вмінням сприймати вільно орієнтується в навколишньому світі, самостійна, впевнена у своїй діяльності, у стосунках з іншими людьми.

Технологія навчання грамоти пропонує оригінальний шлях до читання через письмо (від письма кубиками — до читання). Свого часу цей метод запропонувала і розробила М. Монтессорі.

Технології М. Зайцева кардинально відрізняються від традиційних методик розвитку мовлення дітей Однак вони засвідчили свою високу результативність, а також можливість застосування не лише в освітніх закладах, а й у домашніх умовах.

Гра-посібник «Кубики Зайцева» містить 52 кубика, три таблиці та методичні коментарі

Кубики поділяють за різними критеріями:

- за кольоровими ознаками кубики розпізнають, послуговуючись такою схемою: «золотий» — жовтий, «залізний» — сірий, «дерев´яний» — світло-коричневий.

- за об´ємом кубики поділяють на великі й маленькі;

- за звучанням наповнювача (кубики Зайцева, що звучать): «золоті», «залізні», «дерев´яні», відсутність звуку;

- за вібрацією наповнювача, яка сприймається пальцями руки, що тримає кубик;

- за вагою;

- за поєднаннями ознак.

М. Зайцев розглядав склад як «усвідомлене м’язове зусилля мовленнєвого апарату», кожну літеру саму по собі, кожну літеру на позначення приголосного звука з наступною, яка позначає голосний, або кожну, що передає приголосний з м´яким знаком. Склади розташовують у таблиці, зіставляючи і співвідносячи їх за дзвінкістю, глухістю, твердістю, м´якістю.

Навчання читання за кубиками М. Зайцева відбувається у три етапи:

1. Ознайомлення з кубиками і таблицями, вивчення складів.

Його метою є ознайомлення дітей з кубиками і таблицями, навчання їх розрізняти кубики за кольором і звучанням, називати склади на кубиках, знаходити і називати склади в таблицях. Кожному кубику відповідає стовпчик або рядок у таблицях. Після роботи з кубиками діти за допомогою указки відшукують у таблицях потрібні сполучення. У пошуках одного вони встигають перебрати і запам´ятати десятки сполучень. Блискуча систематизація допомагає пізнати принцип подібності, алгоритми пошуку.

На цьому етапі діти виконують такі ігрові вправи: «Вгадай, який кубик звучить», «Підбери до маленького великий кубик», «Побудуй баштoчку чи паровоз», «Знайди на своєму кубику літеру золотого кубика і назви склад», «Знайди кубик, який я назвала», «Якого кубика не стало?», «Що змінилось?». Коли називають «ім´я» та «прізвище» кубика, склади промовляють: хором; дитина, до якої апелює педагог; по черзі (наприклад, Л — ЛА — ЛО — ЛУ — ЛИ — ЛЕ). Далі настає черга для ігор «Знайди на картках слово, складене з кубиків», «Склади з кубиків слово, написане на картці», «Знайди своє ім´я на картці серед інших», «Склади з кубиків назву до картинки», «Складове лото» (з використанням картинок із зображенням тварин і неповним підписом на картинці та картинок із складом, якого не вистачає).

На таблицях зображені ті самі кубики, але в розгорнутому вигляді. Вихователь показує слова, а діти порівнюють їх із тим словом, що вже викладене кубиками. З опорою на такі таблиці трирічний малюк легко вивчає до сотні складів та складових пісеньок. Таке проспівування є чудовою «гімнастикою для розуму» і сприяє коригуванню звуковимови. Дітям подобається супроводжувати пісеньки рухами рук, плесканням у долоні, притупуваннями, за сигналом вихователя робити паузи, співати тихіше чи голосніше, швидше чи повільніше. Дуже важливо, щоб діти проспівували всі склади, які є в українській мові. Це допомагає зробити для них читання легким і зрозумілим.

2. Читання одного слова.

Дітям, які вже вміють викладати з кубиків різні слова, пропонують так звані складові картки (написані яскравим великим шрифтом). На цьому етапі ускладнюються й ігри. Вони вже потребують не тільки зацікавленості дітей, а й їх самоорганізації.

Граючи в ігри «Здогадайся, де твоє ім´я», «Назви іграшку по-іншому», «Знайди слово навпаки» тощо, діти самостійно викладають прості речення, визначають та ставлять наголос у словах, розділові знаки. Читання слів з карток супроводжується спеціальними завданнями, спрямованими на розвиток мовлення, пам´яті та кмітливості. Причому діти швидко навчаються читати цілими словами.

3. Читання тексту, ігри-тексти з кубиками.

Цей етап передбачає закріплення вміння дітей впевнено читати окремі слова, читати слова у реченнях і відтворювати суть прочитаного. Дітям пропонують ігри з картками, ігри-головоломки з кубиками і роботу з текстом: «Підбери потрібний колір», «Підбери потрібне слово», «Який предмет я загадала?», «Знайди продовження слова» та ін. Так, у грі «Схожий — несхожий» використовують картки зі словами: м´яч, куля, троянда, ромашка, сонечко, хрущ, лисиця, вовк, трактор, вантажівка. Вихователь описує предмети, наприклад: «Дві квітки. Одна з білими пелюстками і жовтою серединою. Друга з рожевими пелюстками і колючками. Одна квітка садова, друга — польова». Діти мають порівнювати їх, знаходячи спільні й відмінні ознаки, впізнавати за описом, знаходити відповідь серед карток.

Після того як діти навчаються читати невеликі тексти (прислів´я, приказки, скоромовки, лічилки тощо), вони опановують читання текстів із книжок з великим шрифтом і яскравими, виразними ілюстраціями. Педагог читає вголос, а діти стежать за текстом очима. На цьому етапі важливо дбати про освітлення кімнати, навчити дітей правильно сидіти під час читання тощо.

Види вправ та ігор, що проводив сам Микола Олександрович.

1. «Як тебе звати?». Малюк промовляє своє ім’я, а педагог викладає. Тепер кубики перевернули, переставили. Де твоє ім’я ? Ось воно (знову показує). Знову переплутали, переставили. Де? Дитина може викладати неправильно, дорослий читає всі варіанти (сміються над їх кумедністю), знаходять вірний. Сміючись, малюк самостійно прокручує в руках, сприймає кубик наочно, на слух, дотик, вагу. За допомогою дорослого виставляє кубики зліва-направо, склад за складом, запам’ятовує верх та низ букв; потім знаходять на таблиці, промовляють, приспівують. Педагог не просить читати, не запитує букв.

2. Викладаємо із кубиків, прописуємо по таблиці найрідніші слова: мама, тато, імена сестри, брата, бабусі, домашніх тварин, що дитина зустрічає поряд.

3. «Яке слово тобі написати?» – запитує дорослий. Дитина вибирає і разом з педагогом викладає, прописує по таблиці безліч слів. У групі дітей кожен хоче написати своє слово і чекає своєї черги. При написанні слів педагог промовляє прийоми перевірки слів і правильного написання, не вимагаючи ніяких повторень зі сторони дітей.

4. Далі урізноманітнюємо попередню гру, запитуючи «Що б ви хотіли з'їсти?». Після декількох занять малята вже можуть самі знаходити і подавати кубики за вказівкою педагога, разом викладати смачні слова, «їсти» їх (читати), проспівуючи по таблиці.

У такий же спосіб можна «приготувати обід», «купити продукти у магазині», «заселити тваринами зоопарк». У цих іграх одразу видно дітей, які швидко справляються, але і слабші підтягнуться, якщо дочекатись результату, наштовхнути на правильне рішення.

5. «Хто швидше знайде?» – гра по таблицям. Діти об'єднуються в команди, виграє та команда, яка швидше знаходить на таблиці запропоновані склади.

6. Гра «Потяг»

Малюкові потрібно побудувати потяг. Поставте на стіл золотий кубик із зображеною на ньому літерою А. Скажіть, що у потязі всі вагони повинні містити літеру А і на прикладі одного кубика продемонструйте, як її потрібно знаходити. Решта вагонів потягу дитина повинна намагатися підібрати самостійно. Втручайтеся тільки тоді, коли помічаєте, що малюк не розуміє принцип пошуку кубиків із заданою літерою.

Поясніть дитині, що літера А може бути присутньою на різних кубиках. В результаті малюк займається з кубиками, візуально виділяючи літеру А. Коли паровозик буде побудований, необхідно обов'язково прочитати всі склади, що містять літеру А. Для цього дорослому потрібно показати пальчиком перший великий золотистий кубик і назвати його. Малюк повторює почуте. Те ж саме виконайте з іншими «вагонами». Важливо, що спочатку ви переміщуєте свій палець, а тільки потім проговорюєте склад.

На наступних заняттях будуйте паровози з іншими голосними. Надалі дитина може сама обирати, які букви будете шукати.

7. Співаємо пісні по таблиці

Таблиця, розроблена Зайцевим, обов'язково повинна розташовуватися прямо перед дитиною. Дорослий стоїть праворуч від неї. Поясніюйте малюкові наступним чином: «Це табличка. У ній також живуть пісеньки, як і в твоїх чарівних кубиках. Давай я тобі буду співати, а ти стеж за моєю указкою і пробуй підспівувати". Указкою по таблиці потрібно рухати дуже повільно.

Під час співу звуки необхідно вимовляти дуже чітко. Під час занять обов'язково стежте за реакцією дитини.

Урізноманітніть гру. Наприклад, при проспівуванні великого кубика руки потрібно піднімати вгору, а маленького – присідати.

Зверніть увагу малюка на те, що різні кубики мають різну інтонацію. Наприклад, великі потрібно «проспівати» низьким голосом, а маленькі – більш високим.

Проспівуйте табличку повністю кожне заняття. Якщо дитина сильно втомлюється і не концентрує увагу, тоді розбивайте таблицю на частини. Важливо, щоб у дитини не пропав інтерес.

Позитивні сторони методики Зайцева:

– Під час занять малюки виявляють активність, а не сидять на одному місці;

– Завдяки ігрової діяльності в умовах активності значно посилюється розумова робота малюків

– Заняття проходять цікаво і захоплююче. Інтерес дітей не згасає.

2.4. Основні положення методики Л.Шелестової «Розвивальне читання»

Шелестова Людмила Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший вчений співробітник Інституту проблем виховання НАПН України, стипендіат Кабінету Міністрів України для молодих учених (2001-2003 рр.), автор близько 100 публікацій з проблем теорії навчання і виховання, головний редактор газети «Шкільний світ», член Національного Союзу журналістів України, методист по навчанню читання ШДС «Євроленд» м. Києва, автор методики навчання читання дошкільників, яка протягом 12 років апробовується в дошкільних навчальних закладах.

Проблема навчання грамоти постійно є предметом обговорення серед науковців і практиків. Одна з них полягає в тому, що вихователі надають перевагу усталеним методам і прийомам, спрямованим лише на запам'ятовування літер і формування навичок злитого читання.

Через це надто багато дитячих сил і часу витрачається на досить одноманітний процес, певний тренаж, результатом якого є саме вміння читати. Часто педагоги забувають, що завдання читання – це максимальний розвиток різноманітних здібностей дитини, а знання і навички при цьому мають виконувати допоміжну функцію. Вчити дітей грамоти швидше, легше, цікавіше, зі значно більшою користю для їх загального розвитку пропонує старший науковий співробітник Інституту проблем виховання АПН України Людмила Шелестова. Цей підхід відповідає сучасним дидактичним вимогам і тенденціям психолого-педагогічної і медичної наук.

Дана методика навчання читання базується на принципі «читання по складах» (М.Зайцев, Н.Компанець, О.Федіна та ін..), але водночас вона підпорядкована на завдання загального розвитку дитини. Авторська методика «Розвивальне читання» ставить за мету не лише навчання читання дітей дошкільного віку, а й їхній загальний розвиток: інтелектуальний, мовленнєвий, розвиток чуттєвої сфери, сенсорики, моторики, формування позитивної мотивації до пізнання загалом та до процесу читання зокрема. Серед її основних положень такі.

Навчання читання по складах. Відомо, що склад — найменша фонетично закінчена одиниця мовлення. Проте дітям зазвичай буває важко утворити склади з вивчених літер. Тому доцільно навчати малюка називати одразу склад, а не окремі літери, які він містить. Такий підхід допомагає автоматично усунути проблеми переходу від літери до складу.

Проведення занять в ігровій формі. Оскільки гра - природна потреба дошкільнят, основна діяльність, яка викликає в них незмінний інтерес і захоплення, під час занять із малюками пропонуємо різноманітні ігри: «Разом із улюбленою лялькою пошукай літеру А, що заховалася в кімнаті», «Зафарбуй у зелений колір листочки, на яких є склади; літерою Е. Виріж їх і наклей на намальоване дерево» тощо.

Використання різноманітних видів діяльності. Дітям дошкільного віку властивий інтерес до різноманітних видів діяльності, але при цьому вони не здатні довго зосереджуватися на одному з них. Тому автором розроблено систему завдань для вивчення кожної літери, що передбачає використання різних доступних дітям цього віку видів діяльності: малювання, вирізання, співи, танці, конструювання, виготовлення аплікацій, знаходження предметів у приміщенні, пересування у просторі, рольове перевтілення. Виконання таких ігрових завдань забезпечує роботу

різних аналізаторів (зору, слуху, дотику) у поєднанні з руховими діями.

*Застосування диференційованого підходу***.** При навчанні дітей потрібно враховувати психологічні особливості типологічних груп дітей (за ознаками типу нервової діяльності, темпераменту) та їхні індивідуальні особливості, фізичний і психічний стан, уподобання, інтереси, бажання. Доцільним є варіювання кількості завдань, місця та темпу їх виконання залежно від індивідуальних особливостей дитини.

Відповідність змісту завдань пізнавальним запитам дітей. Зміст завдань добирався автором відповідно до чотирьох сфер життєдіяльності дитини, передбачених Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні: «Природа», «Культура», «Люди», «Я Сам», що розширює уявлення дітей про навколишній світ.

*Використання спеціальної техніки навчання читання***.** Вивчення кожної літери здійснюється за усталеним алгоритмом:

• ознайомлення з літерою, знаходження її серед відомих;
• ознайомлення зі складами, що утворюються за допомогою цієї літери;
• знаходження складу з новою літерою серед інших складів;
• знаходження складу з новою літерою в словах;
• конструювання слів із нових складів та читання слів.

Авторська методика Л. Шелестової «Розвивальне читання» спрямована не лише на навчання читання, а й на розвиток уявлень про навколишній світ, навичок різних видів діяльності, логічного мислення, дрібної моторики тощо.

Дошкільне дитинство – важливий етап в житті людини. І величезна відповідальність лежить на працівниках дитячого садка за виховання нашого майбутнього покоління, за розвиток його повноцінної особистості.

Розпочинати навчати дітей читанню за методикою Л.В. Шелестової доцільно з п’яти років. Для кращого засвоєння знань дошкільнятами необхідно постійно зацікавлювати їх, тому основною діяльністю в праці навчання читання дітей залишається гра. Адже гра для дітей – це справа життя. Постійне виконання ігрових завдань сприяє, як формуванню навичок читання, так і різнобічному розвитку дитини. Гра на заняттях «Розвивальне читання» за методикою Л.В. Шелестової мобілізує можливості дитини, ініціативу, вчить спілкуватися.

Рекомендовано:

1. При роботі з дітьми слід враховувати рівень мовленнєвого розвитку дитини і мовні здібності, індивідуальні особливості кожної дитини, її фізичний та психічний стан, уподобання, інтереси, бажання.

2. Залежно від індивідуальних особливостей дітей потрібно дуже корректно визначати обсяг та враховувати ступінь складності завдань.

3. Перші заняття мають тривати не більше ніж 10 хвилин, тому, що на початковому етапі дитина важко концентрує увагу на навчальному процесі. Згодом їх тривалість можна збільшити до 20-30 хвилин. Проводити заняття двічі на тиждень.

4. Дорослим потрібно під час занять створювати доброзичливу атмосферу, викликати позитивні емоції та інтерес до читання.

5. Заняття, які проводяться за методикою Л.В. Шелестової «Розвивальне читання» повинні бути побудовані на грі, казках, пригодах. Це дасть дітям можливість самореалізуватись. Вихователі повинні намагатися щоб кожне заняття закінчувалось на позитивних емоціях, використовуючи різні сюрпризні моменти, нагороди.

6. Паралельно з проведенням занять, педагог повинен займатися дітьми індивідуально.

7. Під час навчання читання також звертаємо увагу на розвиток кисті руки і дрібних м’язів пальців, на формування просторових уявлень (зліва, справа, внизу, зверху).

Для цього можна дітям давати такі завдання: виклади з намистинок, ґудзиків, ниток, природного матеріалу літеру, склад, слово; обведення та розфарбовування контурних малюнків, малювання, вирізання, конструювання, ліплення тощо.

Враховуючи характерні особливості кожного періоду дитинства, вивчаючи кожну літеру, бажано пройти повні етапи роботи.

Етапи:

І. Ознайомити дітей із літерами, що позначають голосні звуки, для вивчення кожної літери пропонується декілька завдань:

Знайомство з буквою;

Визначення місця звука в слові;

Знаходження букви у складах і словах.

ІІ. Ознайомлення малят із літерами, що позначають приголосні звуки, та читання відкритих складів.

Для дошкільнят важливим є запам’ятовування звуків, а не літер.

Вивчаючи кожну літеру пропонуються завдання:

1. Знаходження її серед уже відомих букв.

2.Пригадати слова, в яких певний звук знаходиться на початку, в середині, в кінці слова.

3.Знайти і прочитати склади, що утворюються за допомогою цієї літери, звертаючи увагу дитини на особливості їх читання. (У відкритих складах спочатку вимовляється перший, приголосний звук, а потім рот одразу розкривається для вимови голосного звука. Слід стежити, щоб не припуститися по буквеного прочитання складів).

4.Знайти склад з новою літерою серед інших складів.

5.Знайти склад з новою літерою у словах.

6.Скласти із раніше вивчених складів слова, змоделювати слова із нових складів.

III. Ознайомлення із закритими складами. Звертаємо увагу дитини на особливості їх прочитання: у закритих складах перший звук тягнеться (співається), а потім без паузи вимовляється другий – приголосний звук.

IV. Вивчення відкритих складів із кількома приголосними. Слід звернути увагу на цьому етапі на техніку читання таких складів: спочатку треба прочитати перший приголосний, а далі злито читати відкритий склад (к/ра, с/ла).

V. Читання слів.

VI. Поєднання слів у словосполучення, їх читання.

VII. Читання речень.

VIII. Читання текстів.

Виконуючи ці методичні рекомендації можна уникнути багатьох труднощів підготовки дошкільника до шкільного навчання.

Важливою умовою навчання дітей читанню є те, що необхідно цінувати в дитині особистість, а не вбачати в ній тільки об’єкт виховання.

2.5. Методика глобального читання Тан-Содерберга

Методика розрахована, у першу чергу, для роботи із дітьми шкільного віку із порушеннями мовлення. Але елементи цієї методики доцільно та корисно впроваджувати і у дошкільному віці. Призначення методики Тан-Содерберга у наданні дитині додаткових можливостей в оволодінні мовленнєвою діяльністю. Дана методика базується не лише на принципі корекції дефекту, а першочергово зорієнтована на пошук та активізацію компенсаторних зон розвитку дитини із синдромом Дауна, дитини з порушеннями розумового розвитку. Головна мета методики ТАН – розвиток мовлення у дітей (говоріння). Головний інструмент даної методики – це глобальне

читання. Оскільки практика показала, що діти краще запам'ятовують те, що вони побачили, ніж те, що вони щойно почули, отже, для ефективного розвитку їхнього мовлення слід задіяти зорове сприйняття. Також доведено, що засвоєння лексичних значень слів і та формування навичок їх належного використання в мовленні швидше відбувається тоді, коли дитина під час вивчення теми бачить слова у поєднанні з відповідними зображеннями, багаторазово маніпулює з ними різними способами, співвідносить їх. Крім того, паралельно здійснюється поступове введення нових слів в словосполучення і речення.

Принципи застосування методики ТАН – Содерберг:

• систематичність та послідовність;

• зв'язок з життям учнів;

• візуалізація мови та мовлення;

• доступність, що ґрунтується на врахуванні індивідуальних особливостей;

• залучення емоційної сфери при викладанні.

Методи та форми роботи: серії вправ, глобальне читання, складання ТАН-історій, робота з фотоальбомами, мова рухів, бесіди, вправа «Ресторан», вправа «Коло», екскурсії.

Форми та види роботи на заняттях з розвитку мовлення. Одним із ключових структурних компонентів заняття з розвитку мовлення є складання ТАН-історії.

Мотивування до ТАН-історії:

1) Поштовхом до складання є розгляд лексичної теми, яка передбачена календарно-тематичним плануванням. Але обов'язково потрібно викликати інтерес учнів до даної теми, звертаючись до їхнього досвіду та використовуючи ілюстративні фото.

2) Приводом для розмови може бути якийсь випадок чи ситуація, що є важливими для дитини, актуальними. Наприклад, її день народження або татова нова машина, оскільки ці події безпосередньо торкаються дитини і викликають у неї позитивні емоції.

Складання ТАН-історії. Першочергова умова – створення відповідної атмосфери для продуктивної розмови між учнями та педагогом. Це може бути про що завгодно. Але обов'язково з опорою на досвід дитини та її емоційний внутрішній світ. Висловлювання дітей записують, уточнюючи, і створюють малюнок, який відображає зміст записів. Важливо, щоб дитина бачила те, про що вона говорить. Це, безумовно, допоможе учням краще запам'ятати розмову. В

процесі складання ТАН-історії вчитель підкріплює розмову відповідними діями та рухами, які допомагають дітям зрозуміти та осмислити суть сказаного.

Мова рухів задіює візуальний канал сприйняття, що є більш потужним, ніж слуховий. Слідкуючи за рухами, учні краще зосереджують увагу і запам'ятовують необхідний матеріал. Мова рухів – це не жестова мова, а просто рухи, які відображають поняття, дію, зміст віршованого рядка, пісні.

Доведено, що руховий супровід допомагає дітям не тільки швидше засвоювати інформацію, але й потім через тривалий час відтворювати її. Особливо ефективним рухове підкріплення є під час вивчення віршів, коли педагог супроводжує ключові слова у рядках певними рухами. Цікаво спостерігати за учнями, коли згодом, згадуючи вірш, вони починають саме з рухів. Такі віршовані руханки дитина може повторити навіть через рік, особливо якщо вірш їй сподобався.

Аркуш з історією залишається в особистій папці школяра. Оскільки це особиста історія учня, він пережив те, про що йшла мова, тому у нього згодом виникатиме бажання переглянути папку і поміркувати. Також, складаючи історію, дитина не тільки обговорювала певну ситуацію, але й відчувала відповідні емоції. І пізніше, коли дитина перечитуватиме цю історію, емоційна пам'ять сприятиме розвитку її мовлення.

Огляд папки з ТАН-історіями. Отже, попередні розповіді (історії), складені нещодавно, корисно переглядати, а також добре розбирати матеріали, підготовлені учнями вдома, такі як фото, картинки, поробки, аплікації. Використовуючи ці домашні роботи, в подальшому можна створювати нові історії.

Повторення словникових карток. В останній історії виділяємо декілька ключових слів – а саме ті, які діти мають засвоїти в межах теми, що вивчається. Для зосередження уваги учнів ці слова були введенні в розповідь емоційно. Однак для кращого засвоєння слова-картки потрібно систематично повторювати в ігровій формі.

Навчитися «читати» – навчитися говорити. Словникові картки є найкращим способом вчитися розмовляти та вдосконалювати артикуляцію.

Працюючи зі словниковими картками, дотримуємось наступних принципів: співвіднесення, вибір, називання.

Робота з фотоальбомами «Моя власна папка для розвитку мовлення»

І етап – підготовчо-організаційний: фотозйомка На канікули діти та батьки отримують завдання. Їм потрібно зібрати фотографії, щоб укомплектувати папку, фотоальбом або ж самостійно скласти ТАН-історію. Ми пропонуємо батькам робити фотознімки дитини у різних ситуаціях впродовж канікул.

ІІ етап – вибір фото для укомплектування фотоальбому Тато/мама, разом з дитиною переглядаючи фото, вибирають ті, які викликали у дитини найбільше позитивних емоцій. Батьки у свою чергу можуть пропонувати дітям самостійно робити вибір.

Вимоги до фотографій:

- На фото зображена діяльність або якась виконувана дія.
- Люди повинні роботи що-небудь (не паспортні фото).
- Фото мають викликати зацікавленість у дитини, спонукати до говоріння.

ІІІ етап – розмовний На даному етапі з відібраних фотографій потрібно укомплектувати альбом (формат А4) таким чином, щоб поруч з кожною фотографією було достатньо місця для запису висловлювань дитини. Переглядаючи фото разом з дитиною, батькам потрібно записувати її фрази, висловлювання. Залежно від рівня мовленнєвого розвитку, це можуть бути окремі слова, словосполучення, речення. Але як правило, діти є надзвичайно балакучими під час перегляду, тому що вони є безпосередніми активними учасниками ситуацій, зображених на фото.

ІV етап – презентація власної ТАН-історії Після канікул дитина приносить готовий фотоальбом до школи. На заняттях з розвитку мовлення, у «Колі» учні презентують свої фотоальбоми, розповідаючи про те, як вони проводили час на канікулах. Мета створення таких фотоальбомів: підтримка «балаканини», сприяння розвитку мовлення за допомогою рухів; збагачення, покращення говоріння (спонтанного висловлювання).

Рекомендації щодо роботи з особистими фотоальбомами для розвитку мовлення:

- Фіксуйте всі висловлювання дитини, спостерігаючи, які фото викликали найбільше емоцій, зацікавили її (такі записи є реальними, справжніми, значущими для дитини).
- Потім запишіть ліворуч від фото ключові слова, а вислови та фрази дитини записуйте праворуч.
- Забезпечте умови для презентації свого фотоальбому в класі, щоб дитина розповіла власну історію.

• Можна використовувати особисті фотоальбоми і на заняттях з логопедом.

Отже, завдяки залученню учнів до роботи з фотоальбомом досягається декілька цілей:

1. Безперечно, що це розвиток мови та мовлення у дитини завдяки її активній участі в процесі розробки та презентації альбому.

2. А також, що є надзвичайно важливо для соціалізації дитини, – це розширення її соціального простору.

Діти у школі заочно знайомляться з родичами своїх однокласників, а потім при зустрічі впізнають їх і звертаються по імені. У дітей виникають нові теми для розмов та спілкування на перервах. Часто на перервах вони переглядають фотоальбоми один одного. Крім того, уже в 4-му класі під час перегляду фотоальбомів діти ставлять запитання один одному типу: А хто це? А де це ти був? Отже, ефективність застосування подібної форми роботи щодо розвитку мовлення у дітей з синдромом Дауна очевидна.

ТАН-вправи з глобального читання. Ці вправи починаємо використовувати з першого дня навчання дітей у школі. Потрібно підготувати картки зі словами, назвами людей, речей, які мають важливе значення для дітей і викликають у них позитивні емоції. Кожна картка створюється в двох екземплярах. Починати слід з понять, які добре знайомі дітям: власні імена, «мама», «тато» тощо. На одній з двох карток можна розмістити маленьке зображення-підказку внизу праворуч, що допомагатиме запам’ятати напис, наприклад, слово «будинок» + невеличкий малюнок будинку. Не обов’язково, щоб всі словникові картки, які використовуються на уроці, стосувалися теми. Можна співставляти картки, шукати однакові слова.

Картки зі словами, які дитина швидко впізнає, продовжують відігравати важливу роль: це свідчить про певний прогрес. Важливо також додатково використовувати ці картки для запам’ятовування слів. Словникові картки є найкращим способом вчитися розмовляти та вдосконалювати артикуляцію. Саме це має на меті пропонований метод: навчитися «читати» – навчитися говорити.

Найкраще вправи із словниковими картками проводити в ігровій формі – тоді вони викликають у дітей зацікавленість і приносять їм задоволення. Виконуючи різні завдання під час вправи-гри, діти навчаються глобального читання (цілими словами).

Нижче описано види вправ, які можна використовувати на заняттях:

- «Слово-естафета». Якщо площа приміщення дозволяє, ви можете провести слово-естафету. По черзі кожна дитина бере слово-картку з відра, «читає» (впізнає слово) і біжить в іншу частину класу, щоб взяти подібне слово або відповідне зображення.

- «Знайди слово». Розкладаємо слова-картки на доступних місцях в класі. Учням пропонується ходити по класу та шукати слова. Знайдене слово потрібно помістити на картці лото, тобто співвіднести з відповідником. Якщо дитина впізнає слово, вона може його прочитати, а потім покласти на зображене.

- «Кеглі». Ставимо 6 кеглів, на кожну клеїмо картку з написаним словом. На тій кеглі, яку дитина збила, потрібно прочитати слово.

- «Рибалка». Наклеюємо картки на фігурки риб; кожен учень має впіймати певне (вказане) слово. - «Поштарі». Картки зі словами вкладаємо в конверти, робимо поштові скриньки. Поштар заходить і приносить конверти. Учень, який отримує конверт, читає слово.

- «Наші імена». Викладаємо ланцюжок з карток з іменами дітей. Пропонуємо одному з учнів роздати всім іншим картки з їхніми іменами. Можна також виготовити картки з іменами найближчих родичів, з адресами дітей тощо. Вправу можна ускладнювати і добирати різні способи проведення, залежно від того, наскільки діти впевнено впізнають, вибирають і називають потрібні слова.

- «Лоток із макаронами». Перемішуємо словникові картки в лотку з макаронами. Дублікати карток викладаємо в ряд на столі. Пропонуємо учням по черзі шукати картки в лотку з макаронами. Коли учень знайшов словникову картку, він читає слово, зображене на ній, і шукає відповідник в ряду на столі.

- «Поле слів». Викладаємо картки на площині. Пропонуємо учням по черзі знаходити вказані вчителем слова і читати їх.

- «Memory». Організація та проведення гри відбувається за загальноприйнятими правилами.

- «Чарівний кубик». Виготовляємо квадратні слова-картки та наклеюємо їх на стінки кубика. Діти по черзі кидають кубик. Те слово, що опиняється вгорі, потрібно прочитати і знайти відповідне у себе на аркуші паперу, обвести його чи викреслити.

- «Склади слово». Пропонуємо учням скласти слово з окремих літер (скласти за зразком).

- «Знайди слово». Пропонуємо учням знайти вивчені карткові слова в тексті: обвести їх чи підкреслити.

- «Лабіринти». Пропонуємо дітям шукати вказані слова в лабіринті відповідно до теми та викреслювати їх. Вчитель може спрощувати чи ускладнювати правила та хід гри залежно від рівня підготовленості учнів. При цьому слід не забувати про принцип: співвіднесення, вибір та називання.

«Коло» – це один із компонентів методики ТАН-Содерберг. Завдяки щоденним ритуалам виконується ряд завдань, а саме:

1) формування соціальних вмінь та навичок, що є передумовою успішної соціалізації: запитати, вислухати, дати відповідь, дочекатися своєї черги, не перебивати один одного, співчувати, співпереживати, здатність утримувати в пам'яті інформацію про іншу людину тощо;

2) поглиблення уявлень та закріплення знань про навколишній світ: пори року, місяці року, дні тижня, явища погоди.

3) формування розуміння та відчуття часу:

- формування уявлень про вікові зміни (дата народження, на 1 рік старший, перехід в наступний клас);

- орієнтування в часі (використання календаря, визначення дати);

- співвіднесення подій особистого життя з реальним часом (вчора, сьогодні, завтра). Щоденне дотримання цих ритуалів сприяє тому, що діти природно проявляють ті якості і застосовують вміння, які формуються протягом певного періоду часу.

Діти всі разом кожного дня читають напам'ять ці ряди – «проспівують». Перш за все, це призначено для розвитку артикуляції. Крім цього, учні виконуючи ці вправи, набувають позитивного емоційного досвіду, оскільки перебувають в ситуації успіху. Голос і ритм дарують дітям задоволення, і вони з інтересом виконують ці вправи. Як правило, вони починають з проспівування алфавіту, потім – числовий ряд від 1 до 10, 1–20, 1–100.

Також вивчають (повторюють) назви днів тижня та назви місяців року. Дітям подобається це виконувати разом. Ці види діяльності приносять дітям велике задоволення. В результаті створюється ситуація успіху, учні набувають позитивного досвіду. Вони можуть рахувати від 1 до 100. Завдяки цим заняттям у дітей вже формуються елементарні навички читання та письма. Якщо діти можуть читати та рахувати до 100, то це дуже великий успіх для них. І звичайно, що це значно впливає на їхній загальний рівень розвитку

та емоційний стан: якщо тобі це вдається виконувати, отже ти – дорослий.

Також учні, вивчаючи алфавіт, можуть знаходити знайомі літери у словах, наприклад, впізнати мамину букву, татову букву, що є успішною передумовою грамотності дітей (уже в добукварний період). Ця методика настільки доступна і цікава для дітей, що навіть ті учні, які мають значні труднощі із концентрацією уваги, проявляють інтерес до заняття і можуть протягом тривалого часу зосереджуватися на виконанні вищеописаних вправ. Вони уважно слухають, щоб нічого не пропустити.

Для досягнення кращих результатів у розвитку мовлення школярів, пропонується поширювати лексичні теми, що передбачають засвоєння певної групи слів на інші навчальні предмети, дотримуючись принципів комплексного, тематичного та інтегрованого навчання, тісно співпрацювати з педагогами та батьками.

Добір програмного матеріалу здійснено на основі загальнодидактичних принципів із врахуванням можливостей дітей із синдромом Дауна, дітей з порушеннями розумового розвитку. Вищезгадані компетентності формуються на мовленнєвому матеріалі близької дітям, цікавої і доступної тематики.

Відповідно до реалізації завдань програми з розвитку мовлення структура методики передбачає механізм оцінювання її впливу на розвиток мови та мовлення у дитини.

Динаміка формування пізнавальної діяльності та мовленнєвого розвитку у дитини встановлюється відповідно до ліній розвитку:

1) Комунікативні умови. Ця лінія розвитку передбачає формування в учнів здатності зосереджувати увагу на вказаному об’єкті, явищі, предметі тощо, усному та писемному мовленні, не відволікатися, бути посидючим під час розмови, бесіди тощо.

2) Комунікативні навички. Спрямованість цієї лінії розвитку полягає у набутті школярами вміння встановлювати контакт із партнером у спілкуванні, дотримуючись усталених правил етикету.

3) Візуальне розрізнення. Ця лінія розвитку передбачає створення компенсаторних можливостей для формування в учнів фонетичної компетентності. Дітям із синдромом Дауна важко сприймати мову на слух, їхня сильна сторона – це сприймання інформації з навколишнього світу через візуальний канал, тому звуки візуалізуються, що допомагає учням опановувати звукову систему української мови. Крім того через візуалізацію мови школярі

засвоюють словник, лексичне значення слів, писемне мовлення. Мова стає зрозумілою і доступною.

4) Артикуляція. Спрямованість цієї лінії розвитку полягає в оволодінні учнями вимовною стороною мовлення. Робота над правильною вимовою, чіткістю й виразністю усного мовлення має стати основою кожного заняття.

5) Структура речення. Ця лінія розвитку передбачає практичне засвоєння учнями граматичного ладу мовлення.

6) Структура розповіді. Спрямованість цієї лінії розвитку полягає у формуванні в учнів здатності до осмислення сприйнятого усного та писемного мовлення.

2.6. Аналітико - синтетичний метод навчання читанню

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:

- 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;
- 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;
- Початку ознайомлення дітей з буквами має передувати період практичного засвоєння звукової системи рідної мови, так званий добукварний 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, при ознайомленні з навколишнім світом тощо.

Однією з причин, які утруднюють навчальну діяльність дітей, пов'язану із звуковою стороною мовленнєвої дійсності, є

недосконаліcть їхнього мовленнєвого слуху, зокрема фонетичного. Мовний слух складається з кількох компонентів: фізичний слух (здатність сприймати мовлення в різних діапазонах гучності); фонетичний слух (уміння розрізнювати і відтворювати всі звуки мовлення та відтінки їх); 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 для дитини розкрито 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 треба навчити її виконувати аналітичні і синтетичні дії з тим звуком (звуками), що позначаються на письмі даною буквою; правильно вимовляти, впізнавати в різних позиціях слів (на початку, в середині і в кінці), виділяти із слів, складів, сполучати з іншими звуками в склади.

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 пізніше 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], *[йу], [йе]*. Однак у сполученні з

попередніми буквами на позначення приголосних (ля, цю, нє) 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 типу: *мама, літо, сорока, вулиця.* Читання ж слів ускладненої структури на перших порах може здійснюватись способом прочитування до злиття приголосного з голосним окремих букв, що стоять за його межами в складі, наприклад: *ра-к, лі-с, с-ло-н, т-ра-ва.* Первинне прочитування слова в такий спосіб зберігає його звуко-складову структуру, дозволяє правильно сприйняти лексичне значення, поступово підводить дитину до читання складами і цілими словами. У букварі в словах ускладненої структури можуть бути виділені рисками окремі злиття, що значно полегшує синтетичну роботу учня: *мак, просо, вистава.* Паузи, які спостерігаються при первинному прочитуванні слова на місці стику злиття і приголосного звука, що до нього прилягає, поступово зникають при повторному читанні 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 у першокласників способу читання. Читання і письмо як два взаємопов'язані види мовленнєвої діяльності у 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 із способом письма на початковому етапі навчання грамоти. Під письмом тут треба 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 попередженню таких типових помилок у письмі молодших школярів, особливо першокласників, як пропуск, заміна і перестановка букв.

У процесі вивчення звука виділення його із слів рекомендується здійснювати із найбільш вигідної для цього позиції. Для голосних цією позицією є така, коли вони становлять окремий склад *(о-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.





РАВЛИКОВА АБЕТКА









Автор: Анна Цибулько

Вітаю! Ви отримали книгу, що допоможе вашим малюкам опанувати навички читання.
Книга буде актуальною як для дошкільнят, так і для молодших школярів, які тільки ступили на стежину, що приведе їх до цілого світу, наповненого пригодами, знаннями та можливостями.

Кілька слів про структуру посібника та особливості роботи із ним:

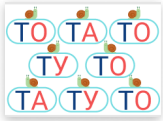


🐌 Літери впорядковані із урахуванням особливостей появи відповідних звуків у мовленні дитини у процесі онтогенезу.



🐌 Вивчайте літеру та звук, який вона позначає. Якщо літера червоного кольору, вона позначає голосний звук, якщо синього - приголосний.





🐌 Прочитайте склади повільно, як повзе равлик. А тепер прискорьте равлика! Прочитайте склади швидше.
А ще швидше?



🐌 Користуйтесь підказками равлика. Якщо равлик об’єднав літери дужечкою - читайте їх разом. Якщо равлик поставив під літерою крапочку - читайте літеру окремо.

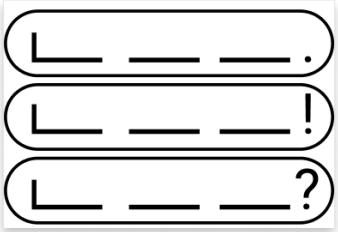


🐌 Читайте із равликом не тільки на папері, вмикайте цікаві відео із героями абетки та закріплюйте набуті уміння.



🐌 Равлик підготував для вас ще й ігри - презентації, якими ви можете керувати самостійно та навчатись граючись.

https://cutt.ly/d2bTiou
Покликання на гугл диск із медіа матеріалами



Читайте та досліджуйте речення. Вивчайте розділові знаки, рахуйте кількість слів у реченні та підбирайте схеми до них. Пам'ятайте, для чого потібна велика літера.



Читайте невеликі розповіді.



Вивчайте наголос.



Та не забудьте про апостроф!

Веселіться!

Фантазуйте!

Розвивайтесь!

Дякую, що обрали Равликову Абетку!

anna.tsybulko.logo *Моя сторінка у інстаграмі*

https://t.me/anna_tsybulko *Телеграм канал із авторськими матеріалами у вільному доступі*

https://cutt.ly/g2bR00v *Ютуб канал із відео на логопедичну тематику*

A a

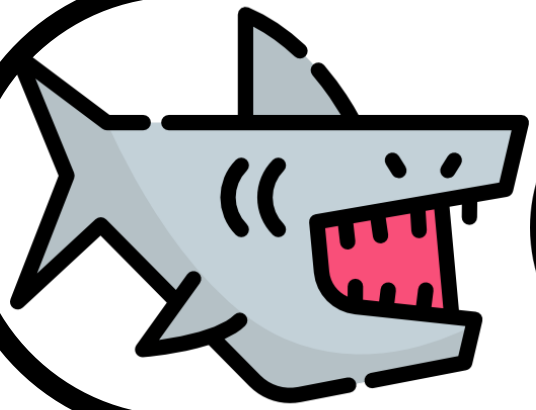




, A



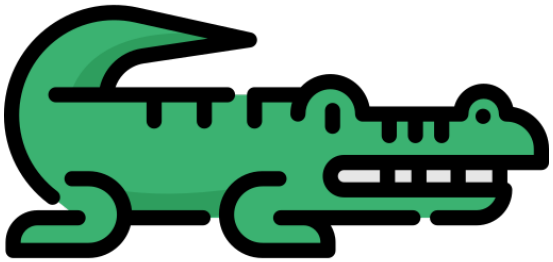
.



, A



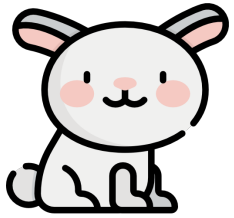
.

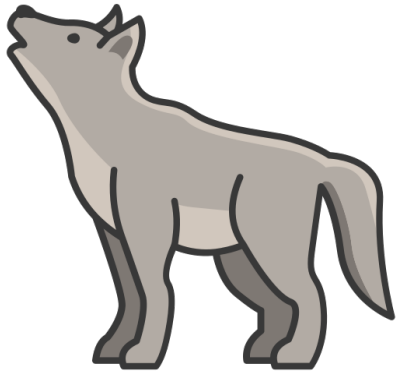


, A

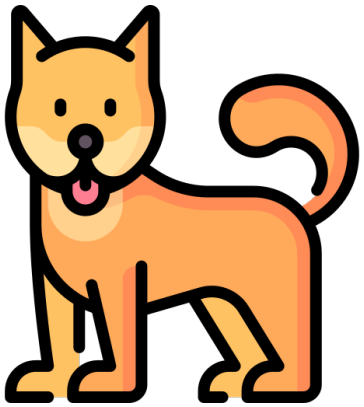


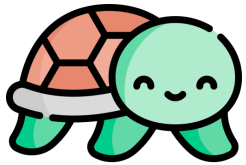
.

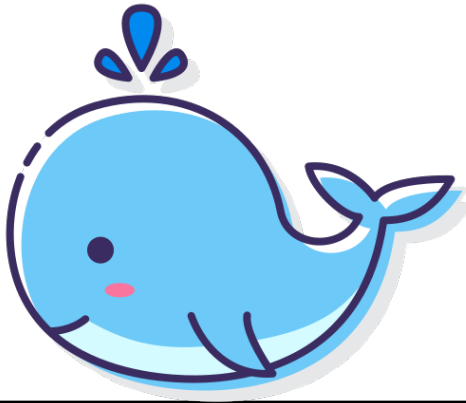


, A  .

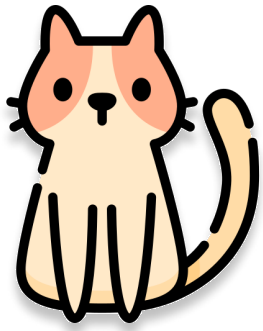
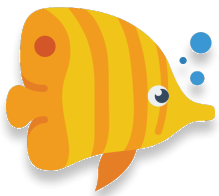
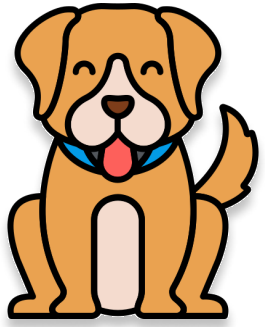
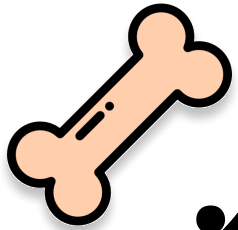


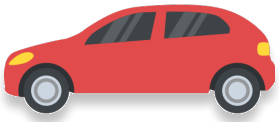
, A  .

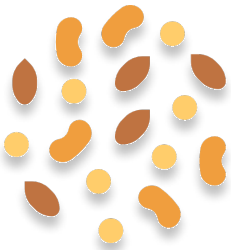
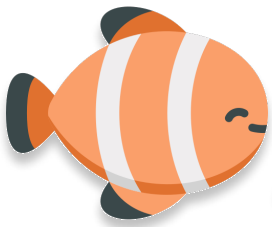
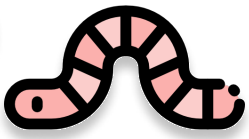


, A  .

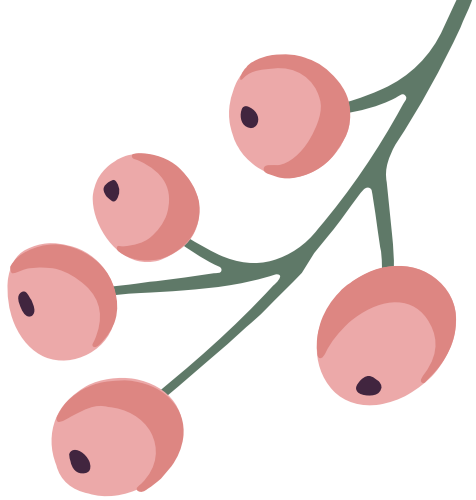
y y

У   , А У   .

У   , А У   .

У   , А У   .

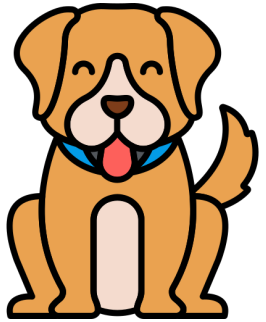
Анна Цибулько
@anna.tsybulko.logo

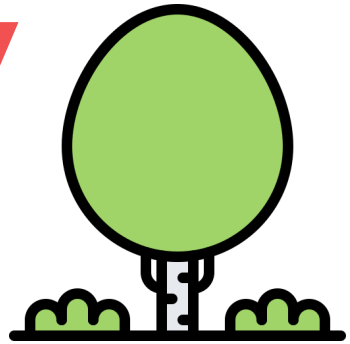
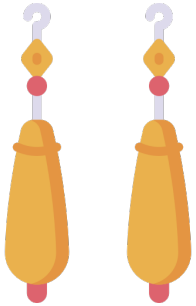


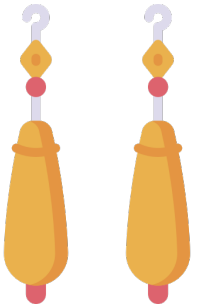
Ii

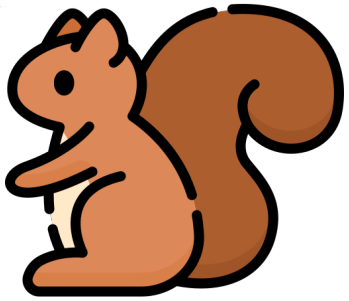




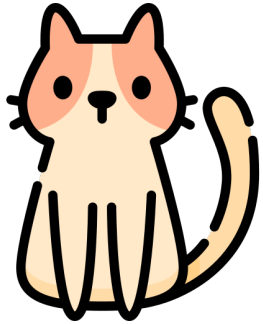
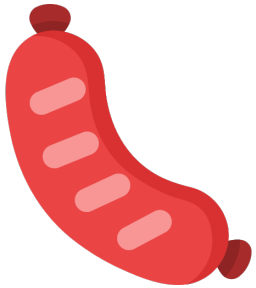
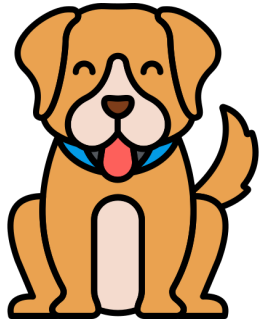


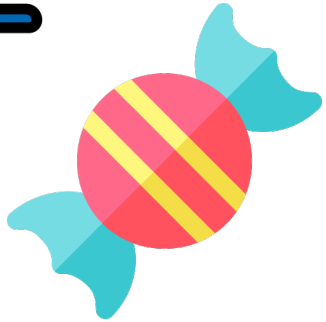



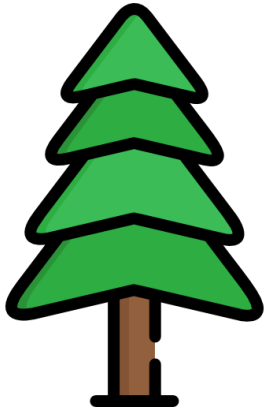
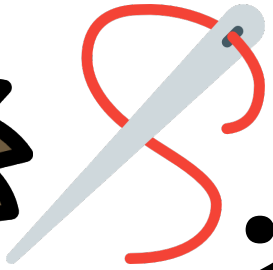




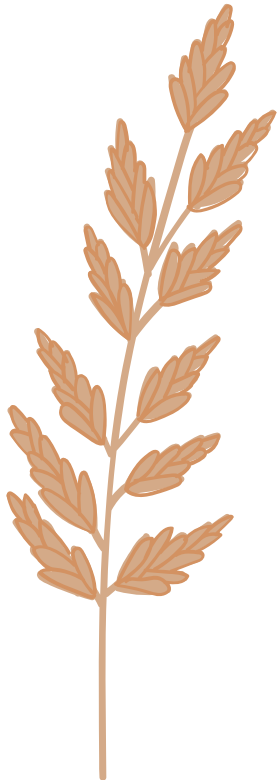


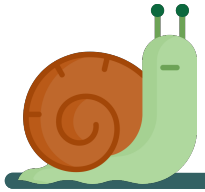

У  , і у  .

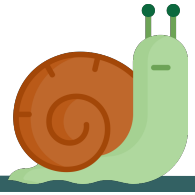
У  , і у  .

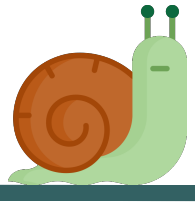
У  , і у  .

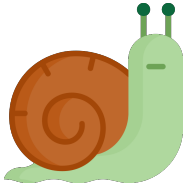
O o

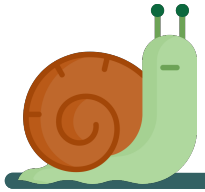


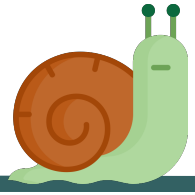
А  У

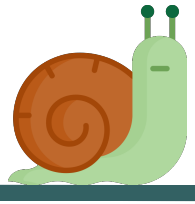
У  А

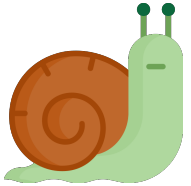
А  О

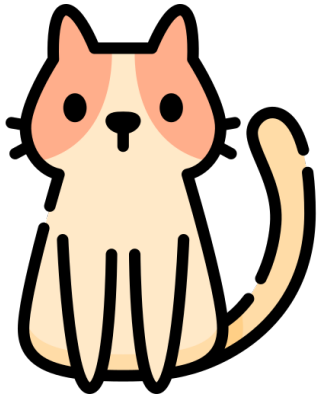
О  У

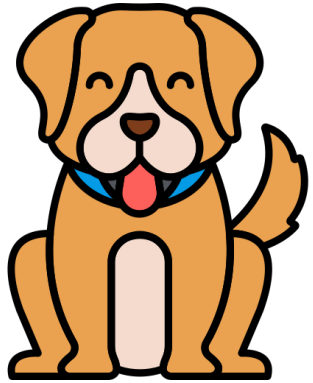
У  І

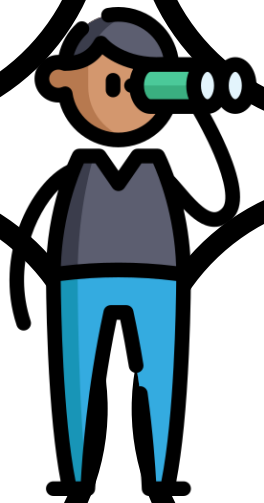
І  А

А  І

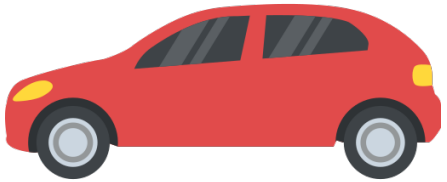
І  О

O,  !

O,  !

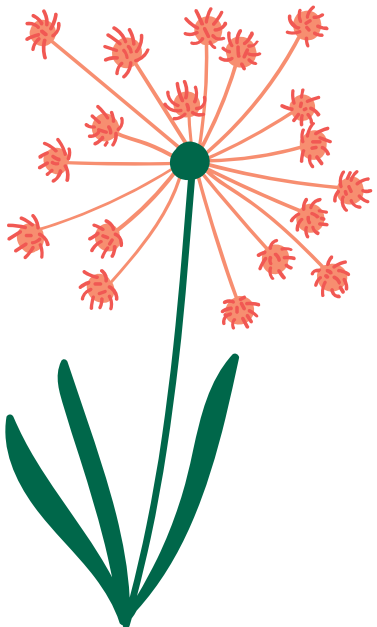


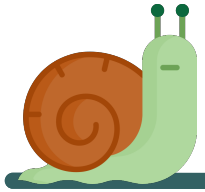
O,  !

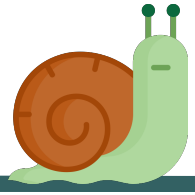
O,  !

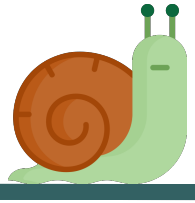
O,  |  .

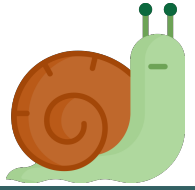
П п

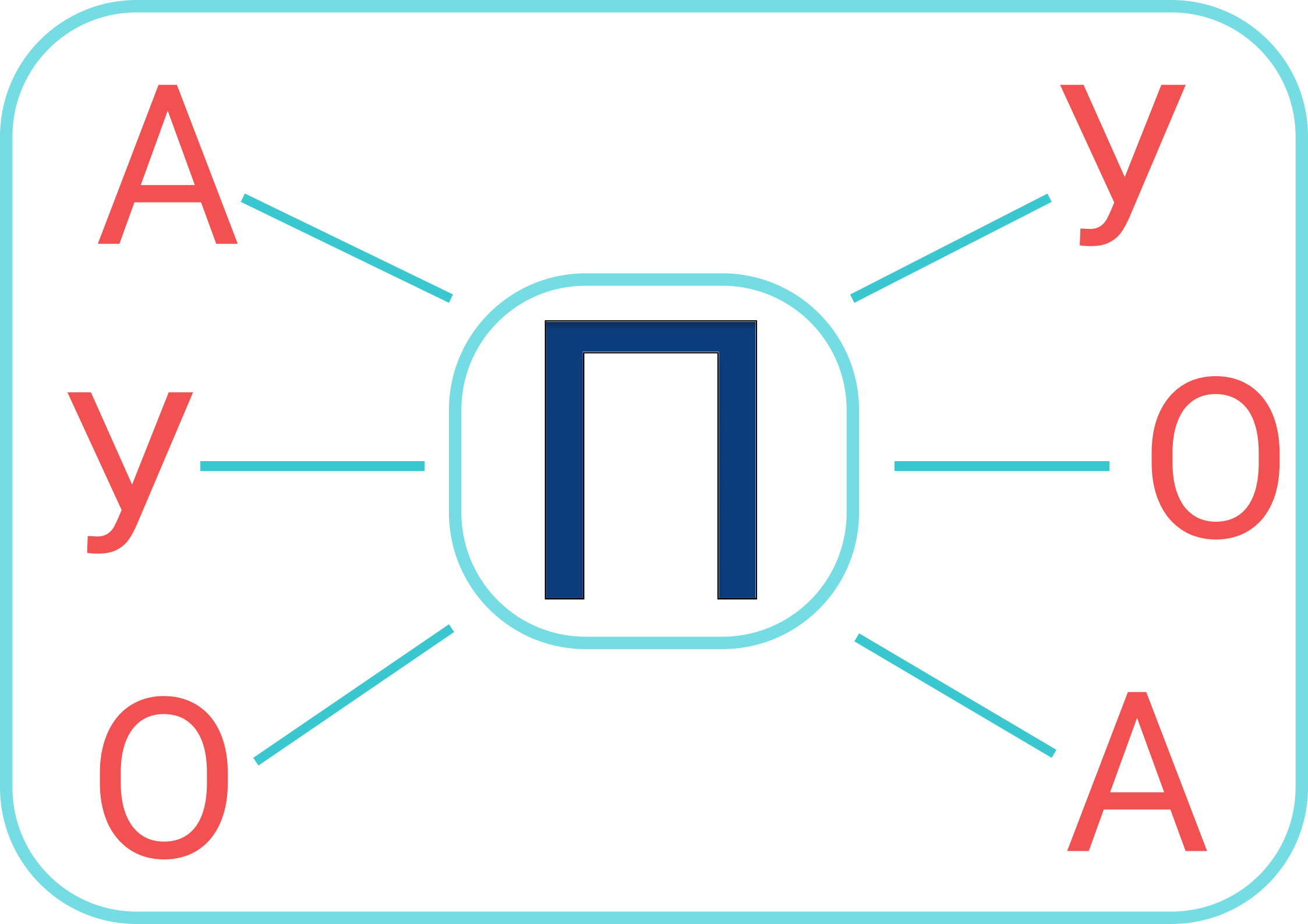


А  П

О  П

У  П

І  П

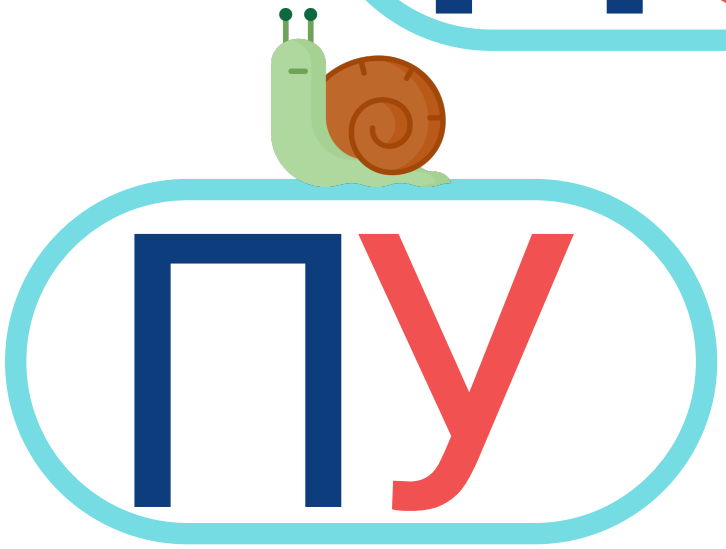
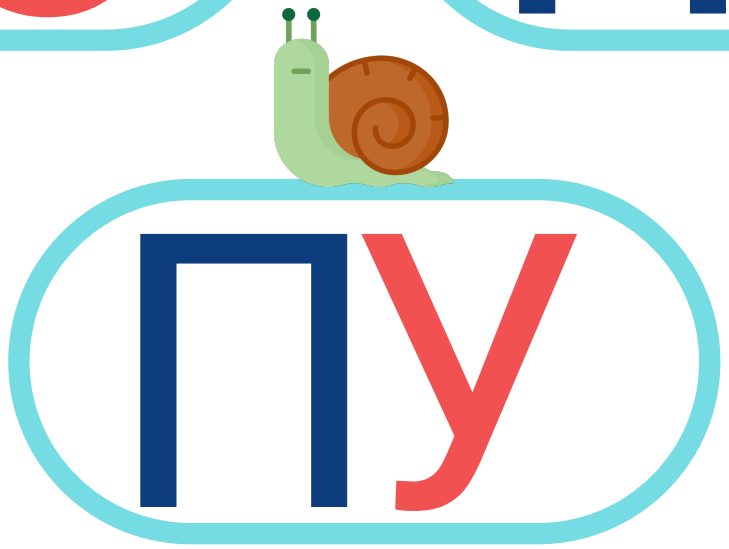

А
У
О
О
У
О
А
П


ПА

ПА

ПА

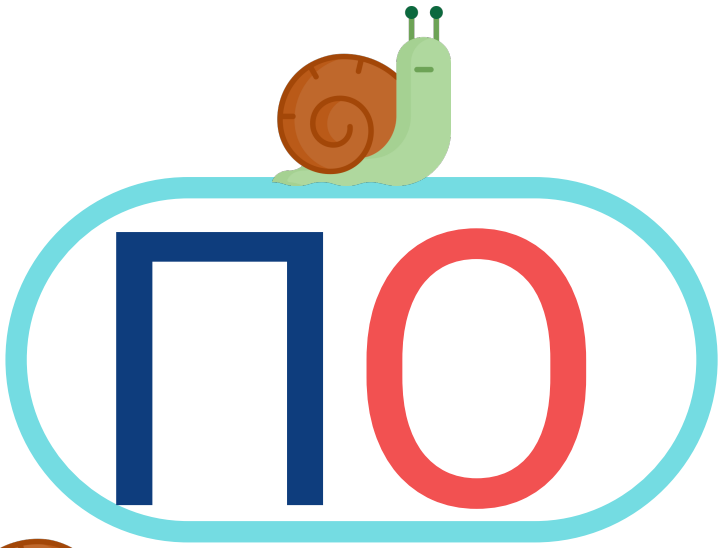
ПО

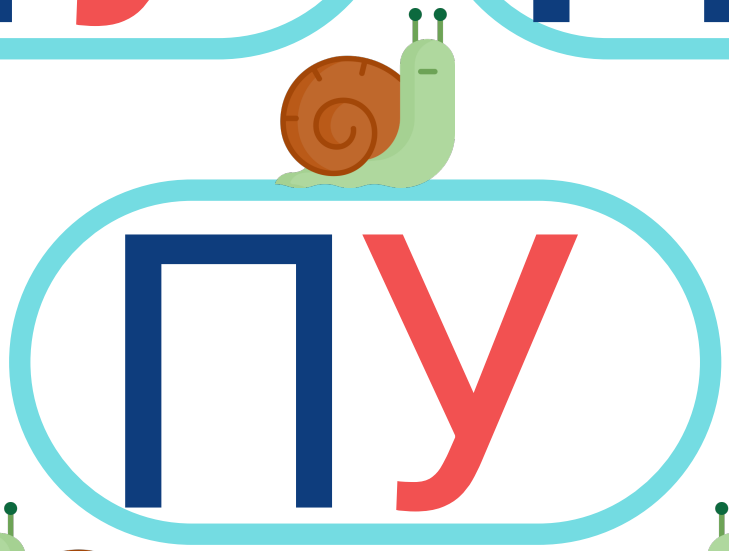
ПО

ПУ

ПУ

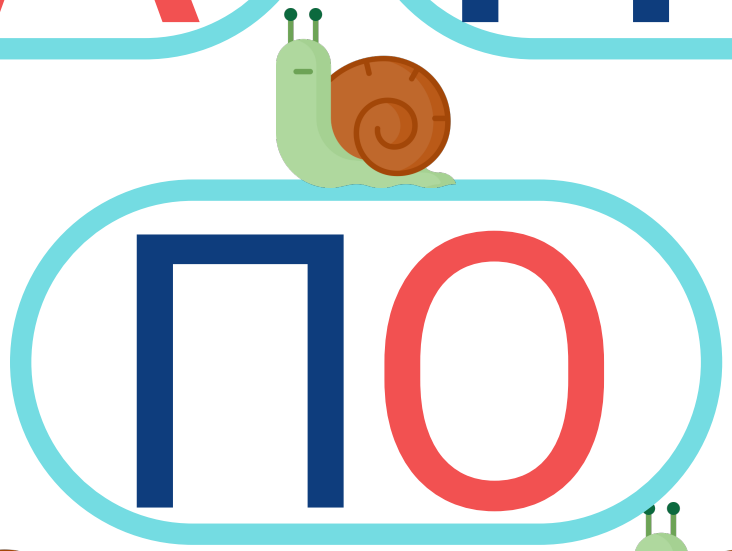
ПУ

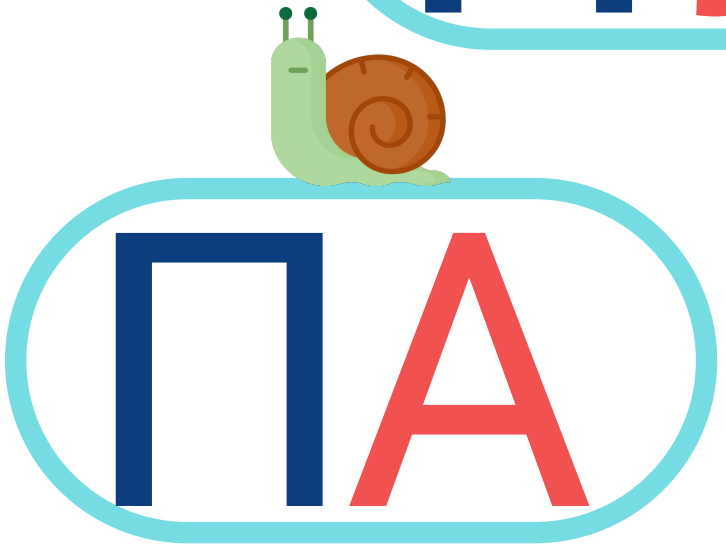

ПУ

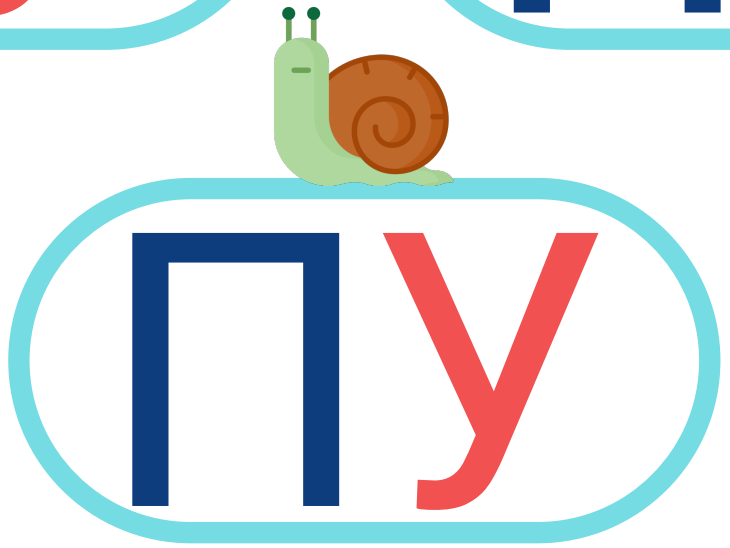

ПА


ПО

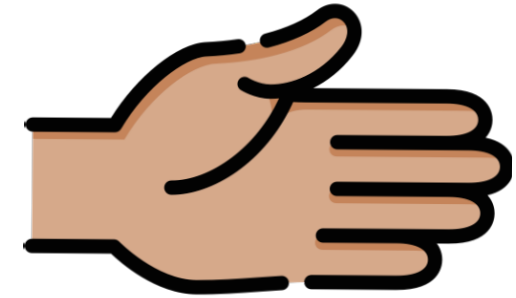

ПУ

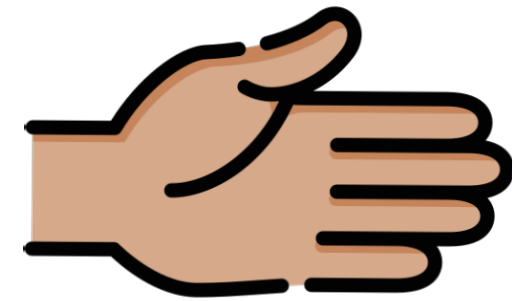
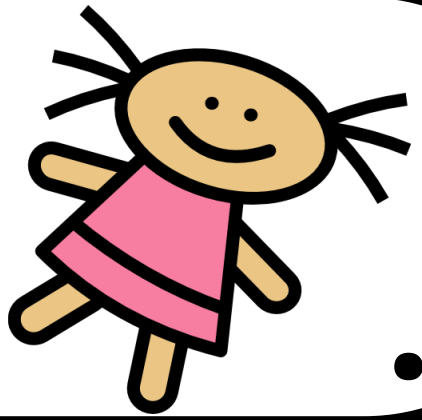

ПО

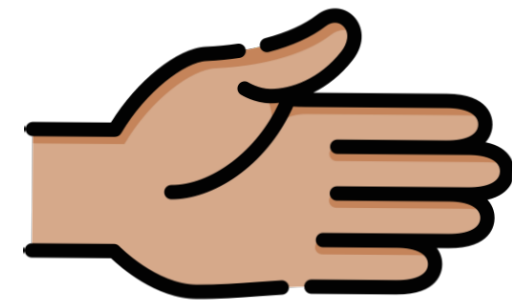

ПА


ПУ

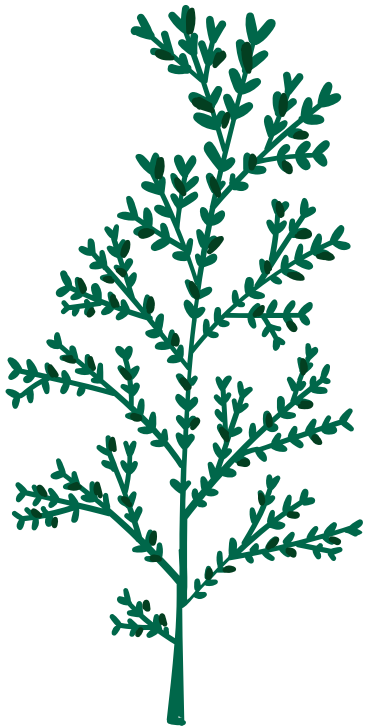

ПО

Папа,  .

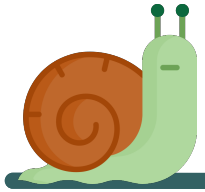
Папа,  .

Папа,  .

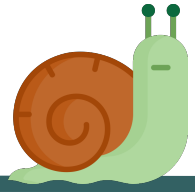
T T



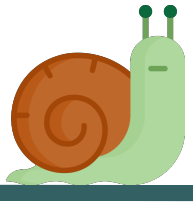
А Т



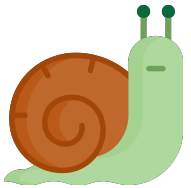
О Т

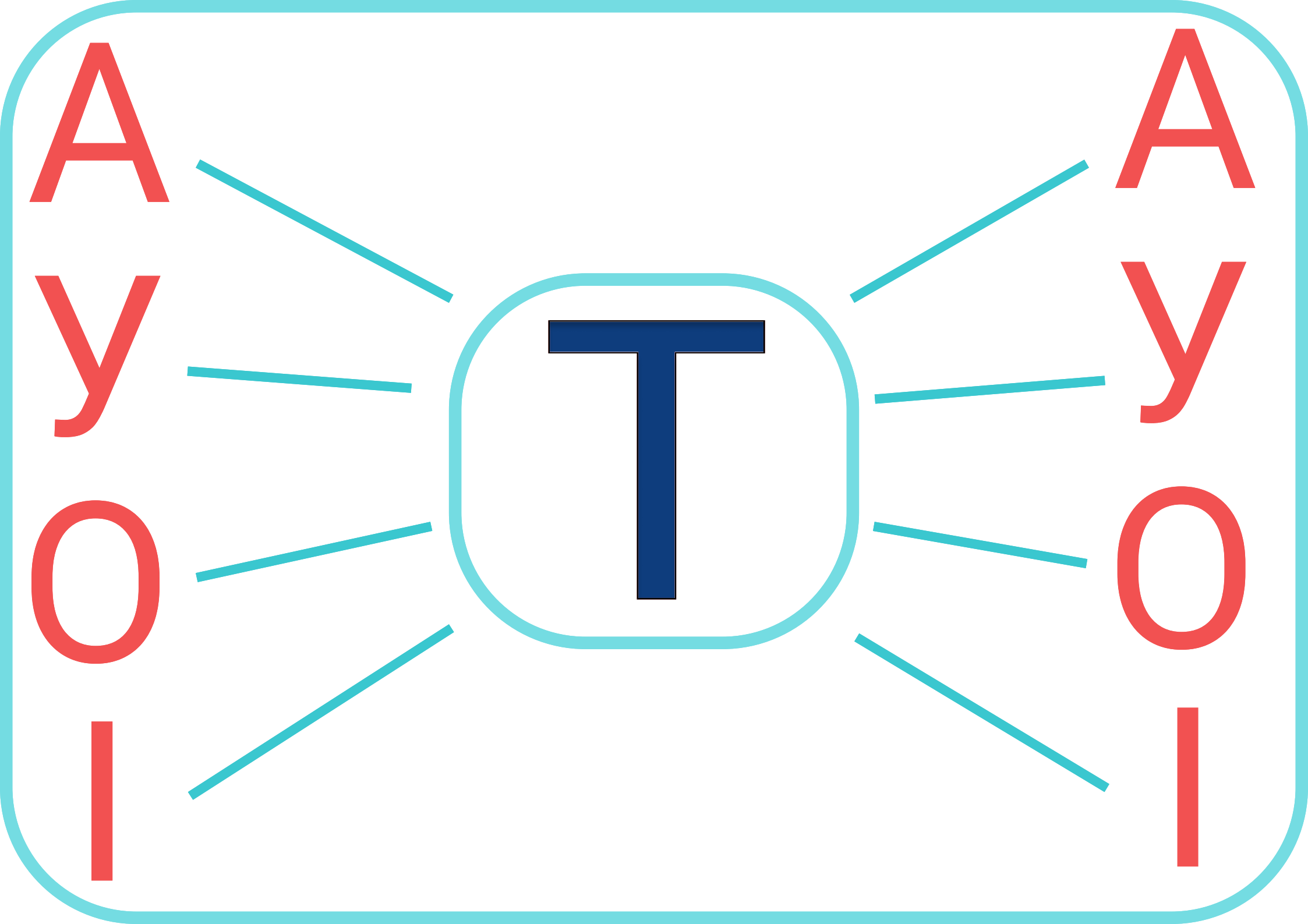


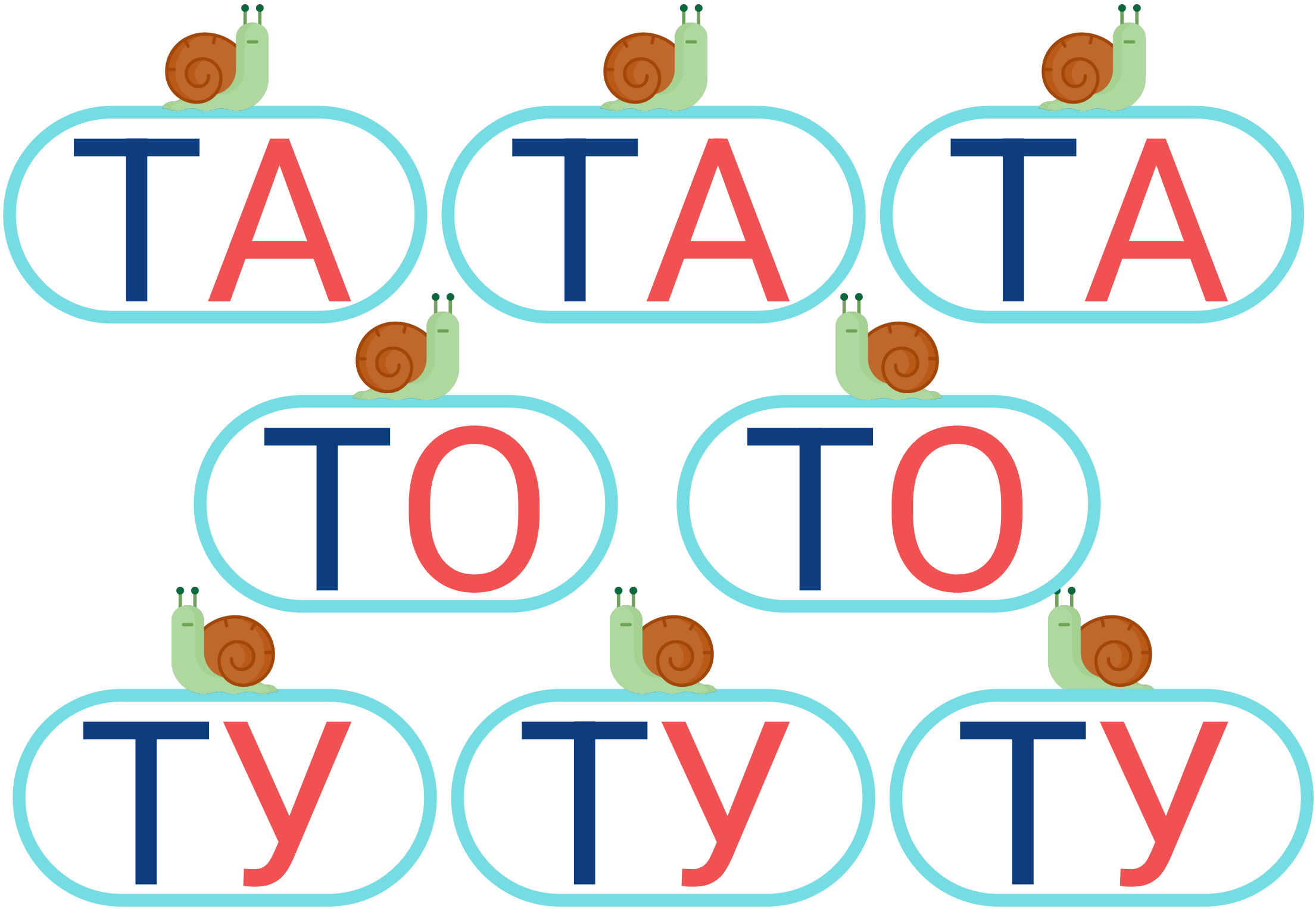
У Т



І Т




A
y
o
I
T
A
y
o
I


ТА
ТА
ТА
ТО
ТО
ТУ
ТУ
ТУ

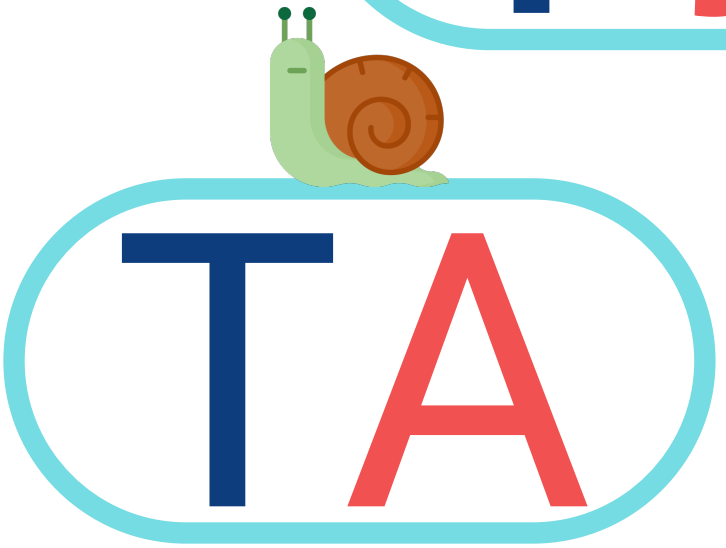

ТО


ТА


ТО


ТУ

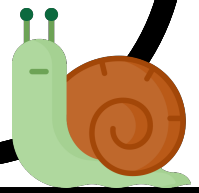

ТО


ТА


ТУ


ТО

О, тато!



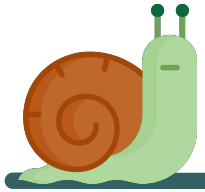
О, тут тато!

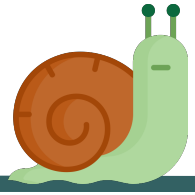
У тата

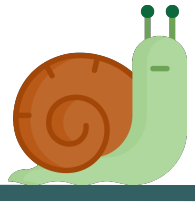


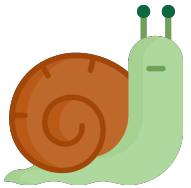


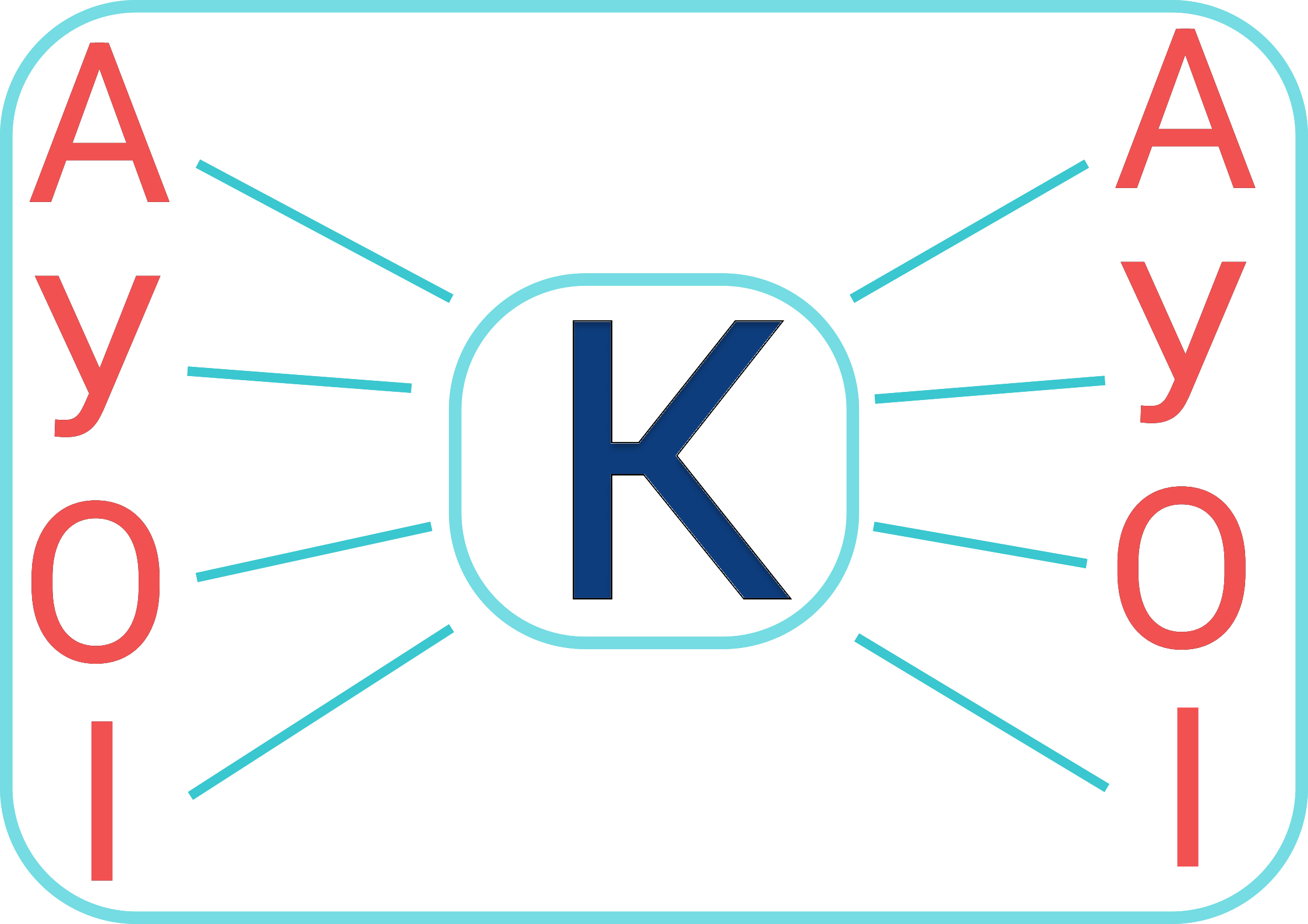
K K

А  К

О  К

У  К

І  К

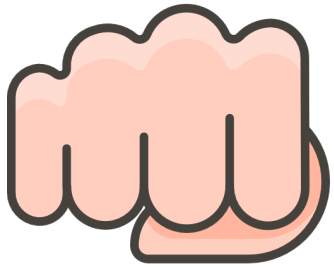
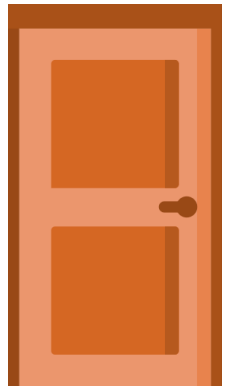

A
y
o
l
K
A
y
o
l


КА
КА
КА
КО
КО
КУ
КУ
КУ

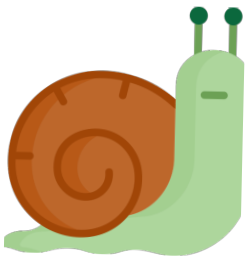

КО
КА
КО
КУ
КО
КА
КУ
КО

О,  !

Тік - так

Тато  .

Тук - тук



Тут.





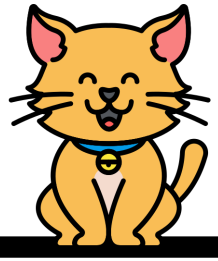


Кап - кап.

Тато, тут.

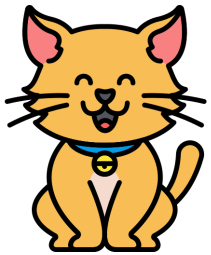


Анна Цибулько
@anna.tsybulko.logo



Тут кіт.

Тато, тут кіт.





M M

А М

О М

У М

І М


A
y
o
l
M
A
y
o
l


МА


МА


МА


МО


МО


МУ


МУ


МУ


МО


МА


МО


МУ


МО


МА

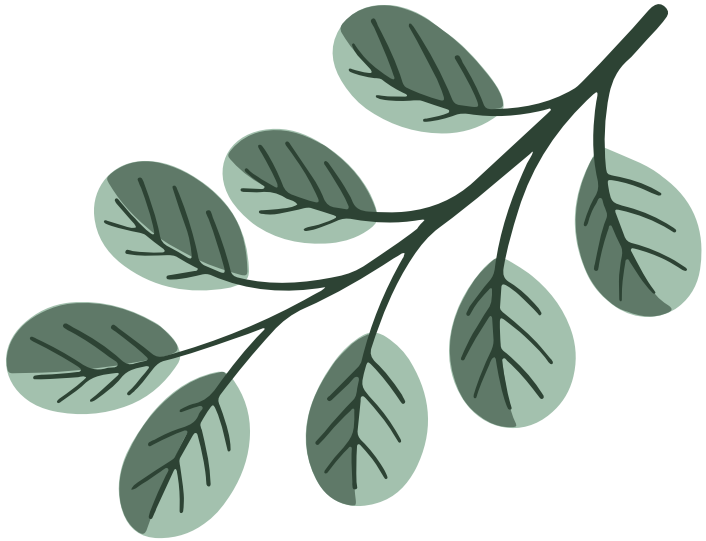

МУ


МО

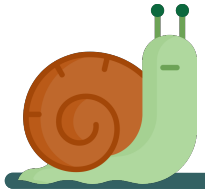
Тут і там.

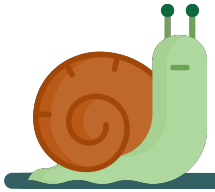
Мак і кіт.

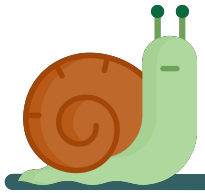
Мама і тато.

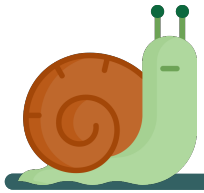


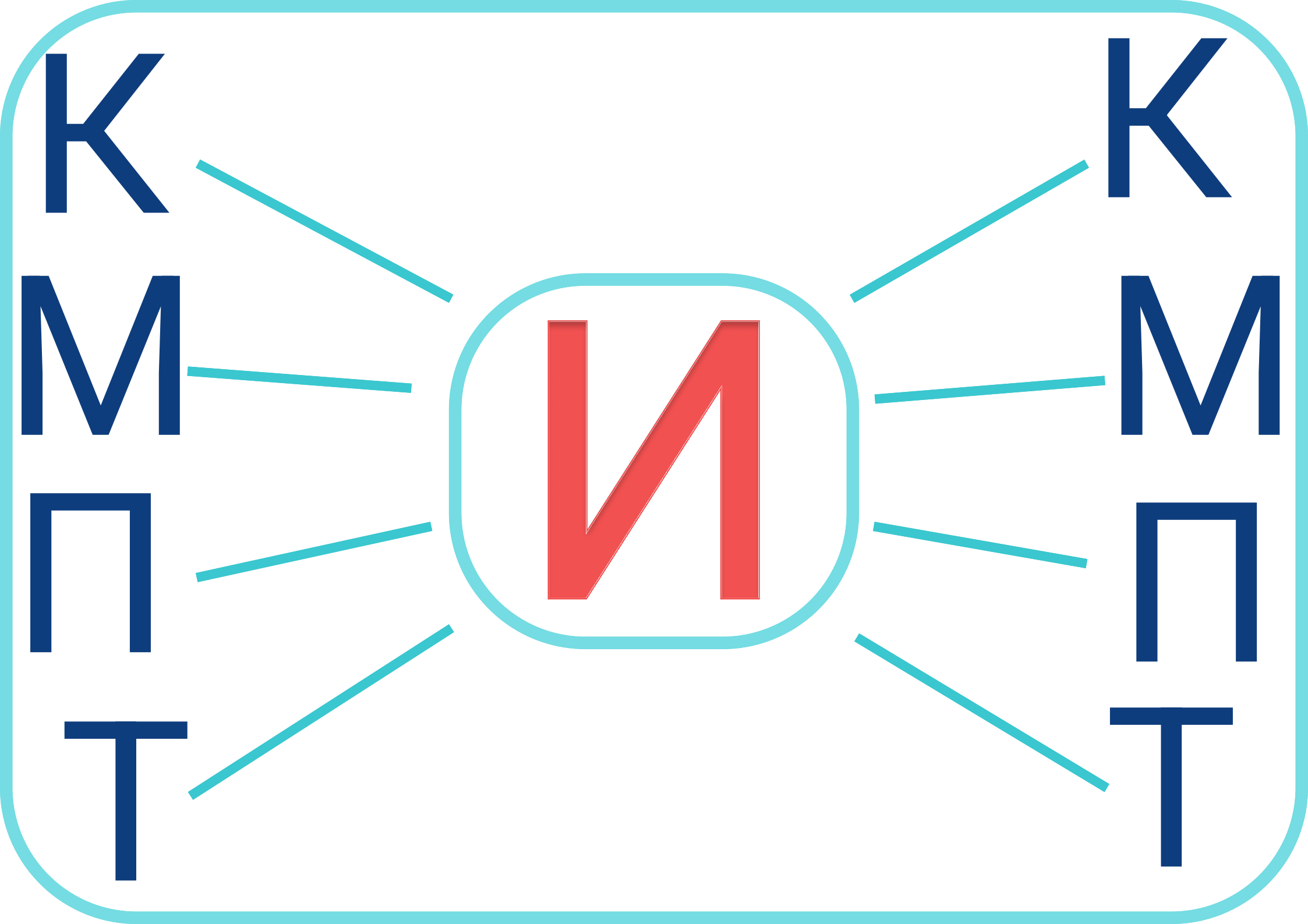
И и

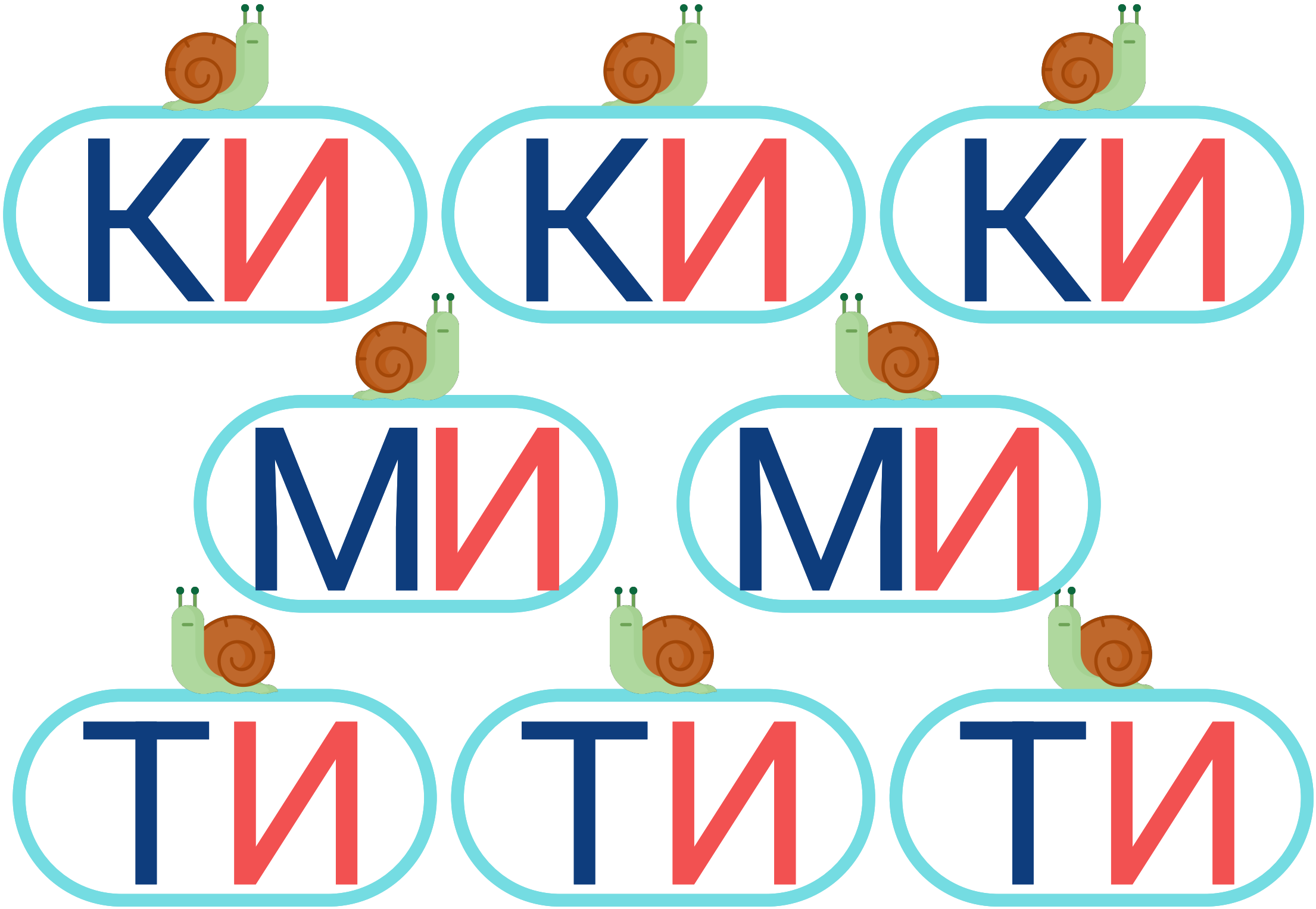
И  К

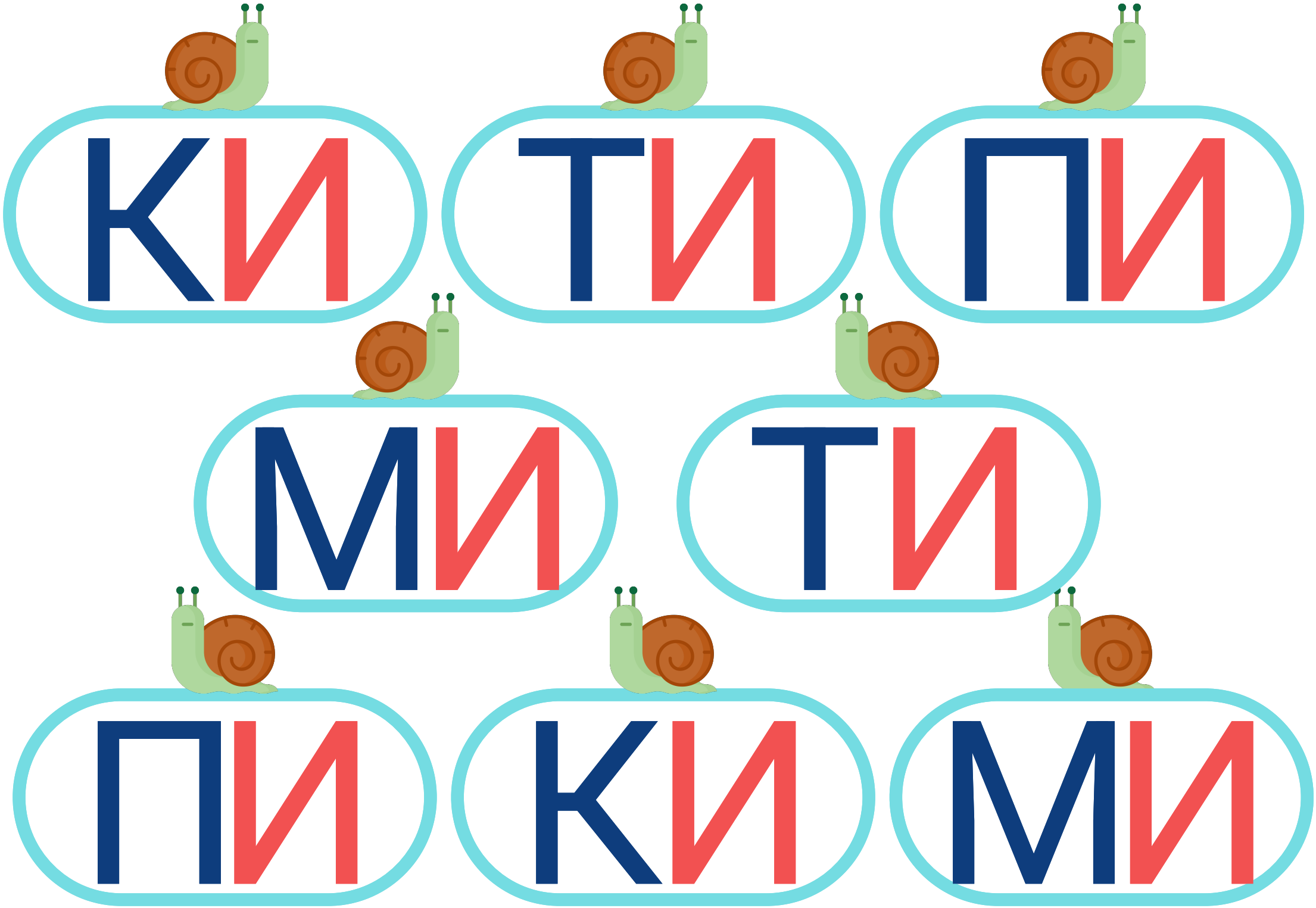
И  М

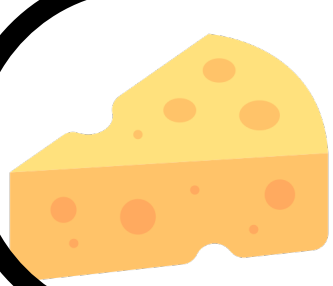
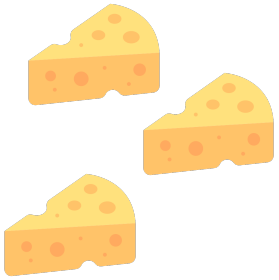
И  П

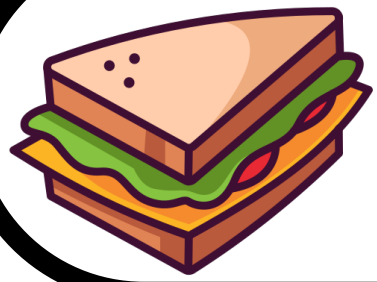
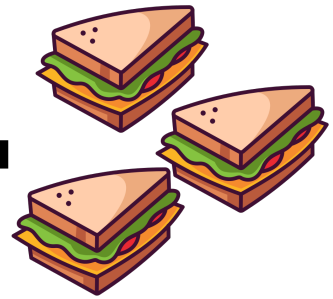
И  Т

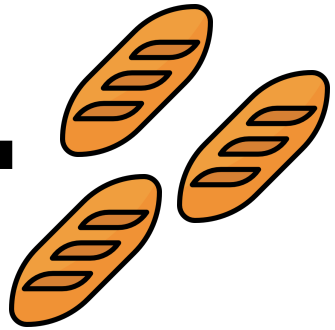

К
М
П
Т
И
К
М
П
Т

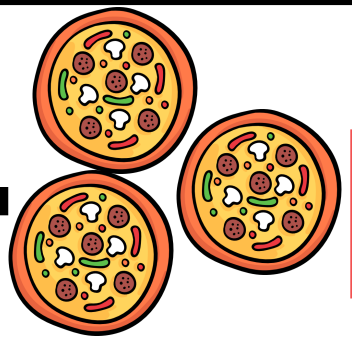

КИ
КИ
КИ
МИ
МИ
ТИ
ТИ
ТИ

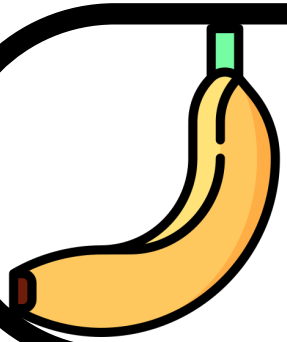
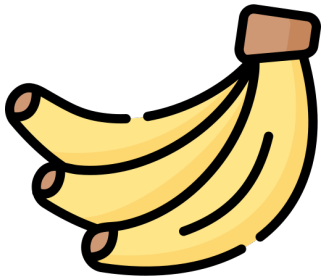

КИ
ТИ
ПИ
МИ
ТИ
ПИ
КИ
МИ

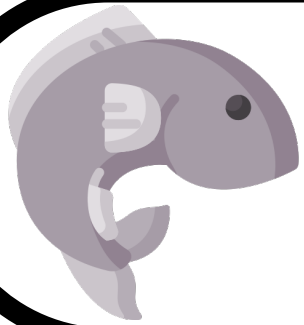
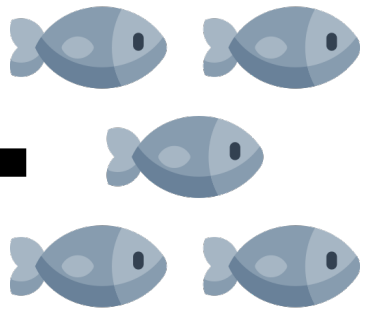

–  И


–  И

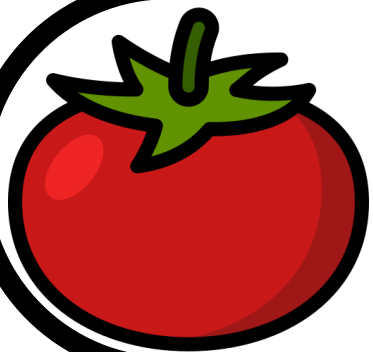
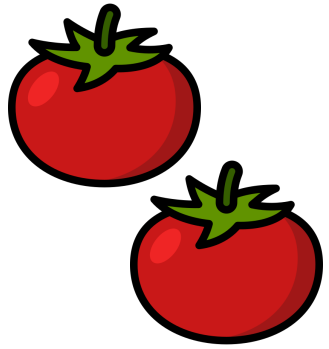

–  И

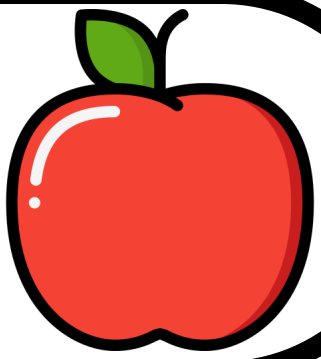

–  И

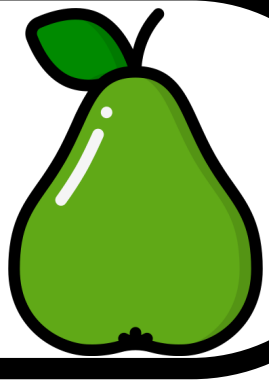

–  И

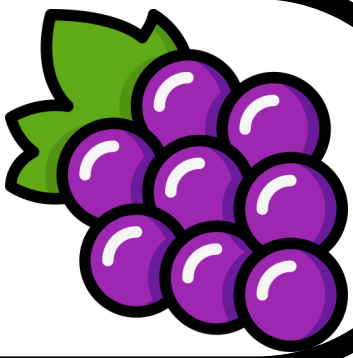

–  И

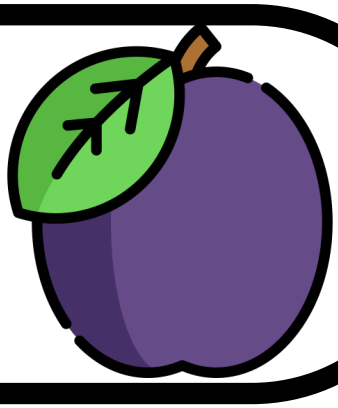

–  И

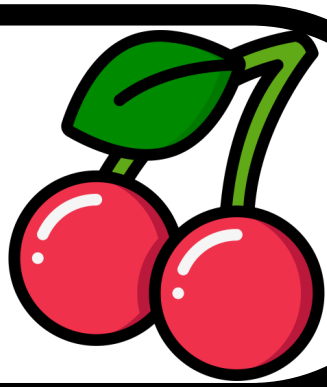

–  И

Мити 

Мити 

Мити 

Мити 

Мити 

Пити



Пити



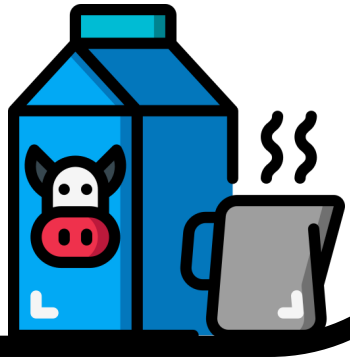
Пити

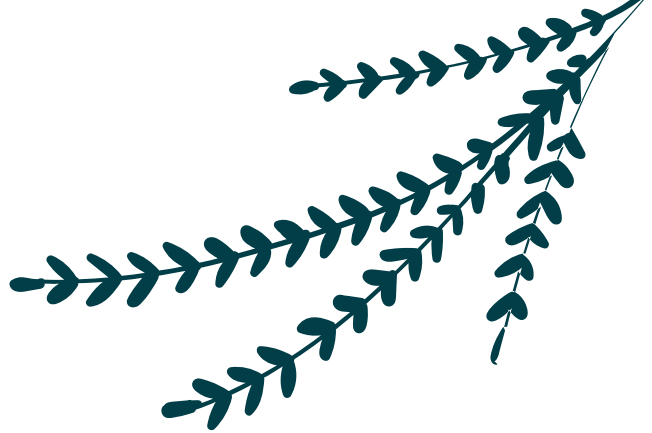


Пити

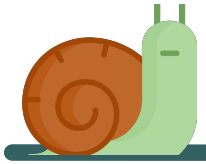


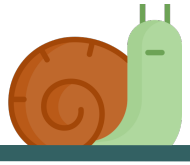
Пити

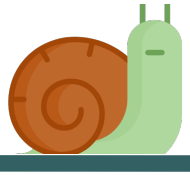


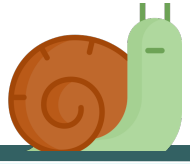


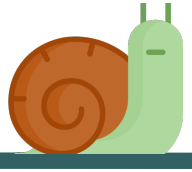
H H

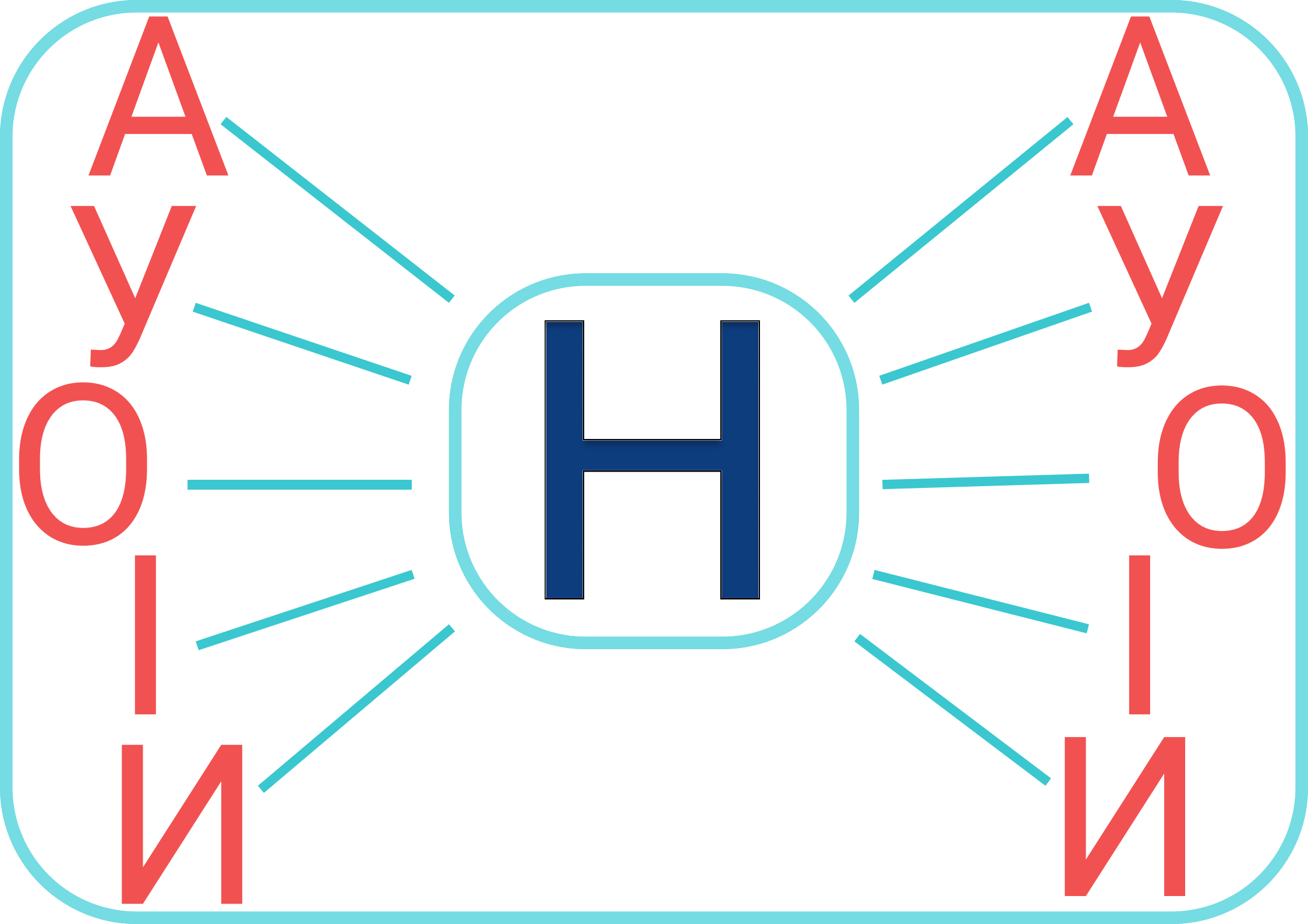
А  Н

О  Н

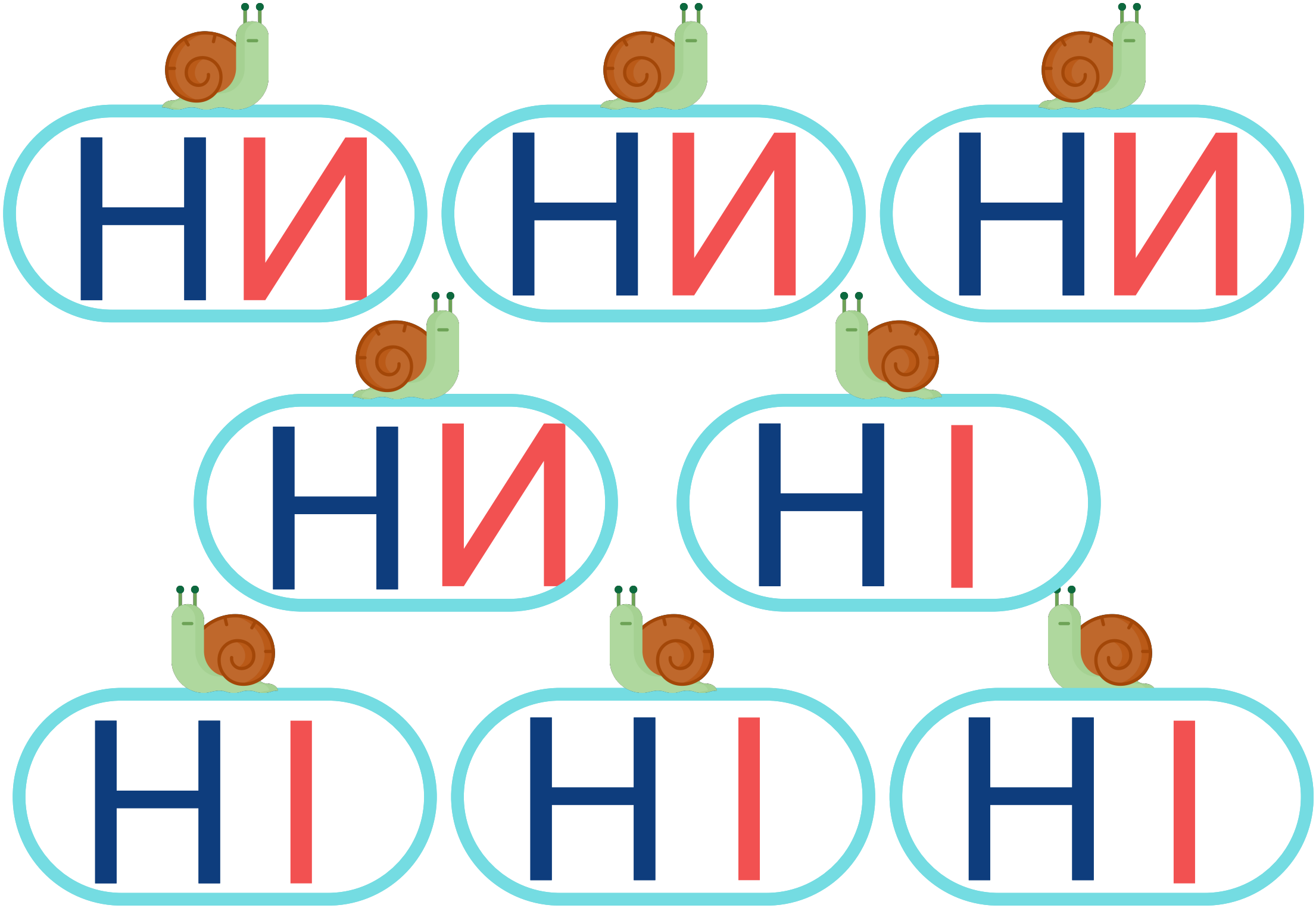
У  Н

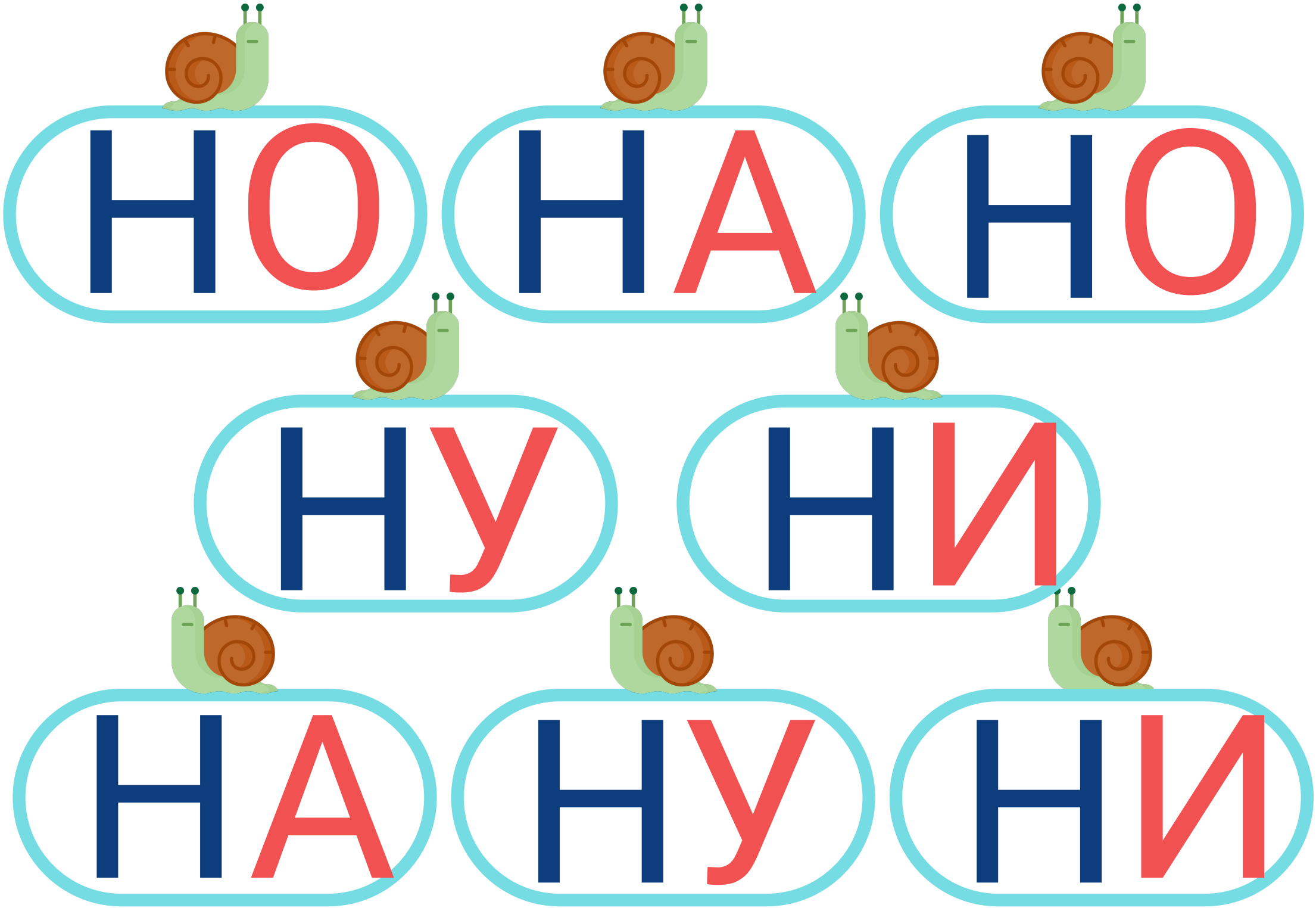
І  Н

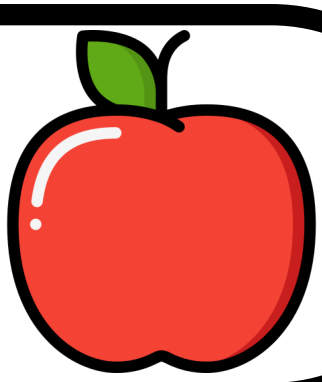
И  Н

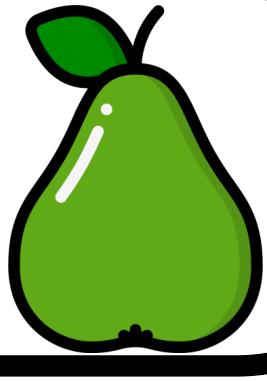

А
У
О
Ы
И
Н
А
У
О
Ы
И

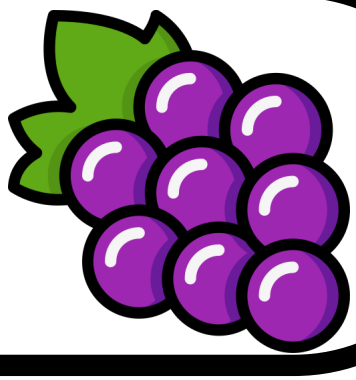

НА НА НА
НО НО
НУ НУ НУ

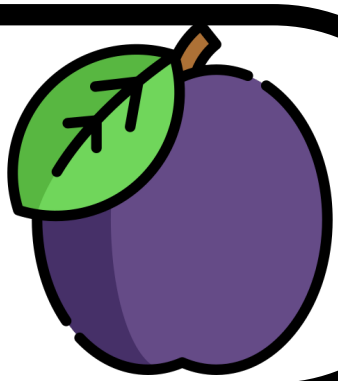

НИ
НИ
НИ
НИ
НІ
НІ
НІ
НІ

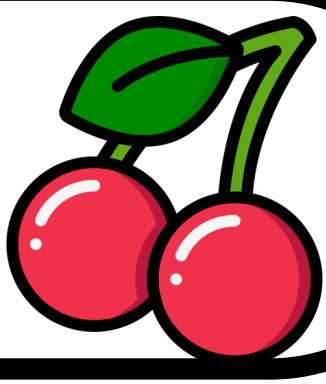

НО НА НО
НУ НИ
НА НУ НИ

HA 

HA 

HA 

HA 

HA 



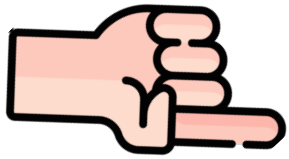
КІНО

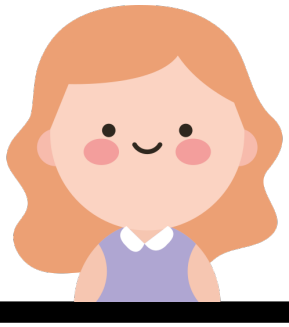
НОТИ

ПІНА



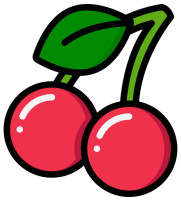
НАТА

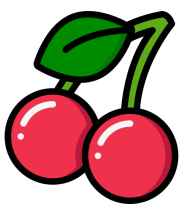




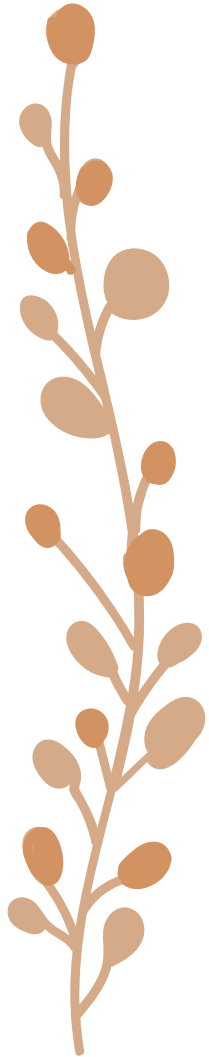
Он Ната.

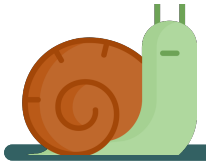
У Нати  .

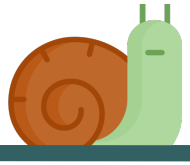
-Тато, на .

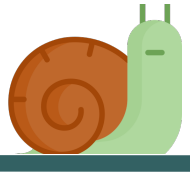
-Мамо, на .

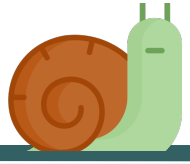
X x

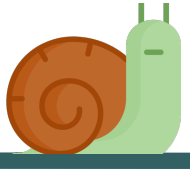


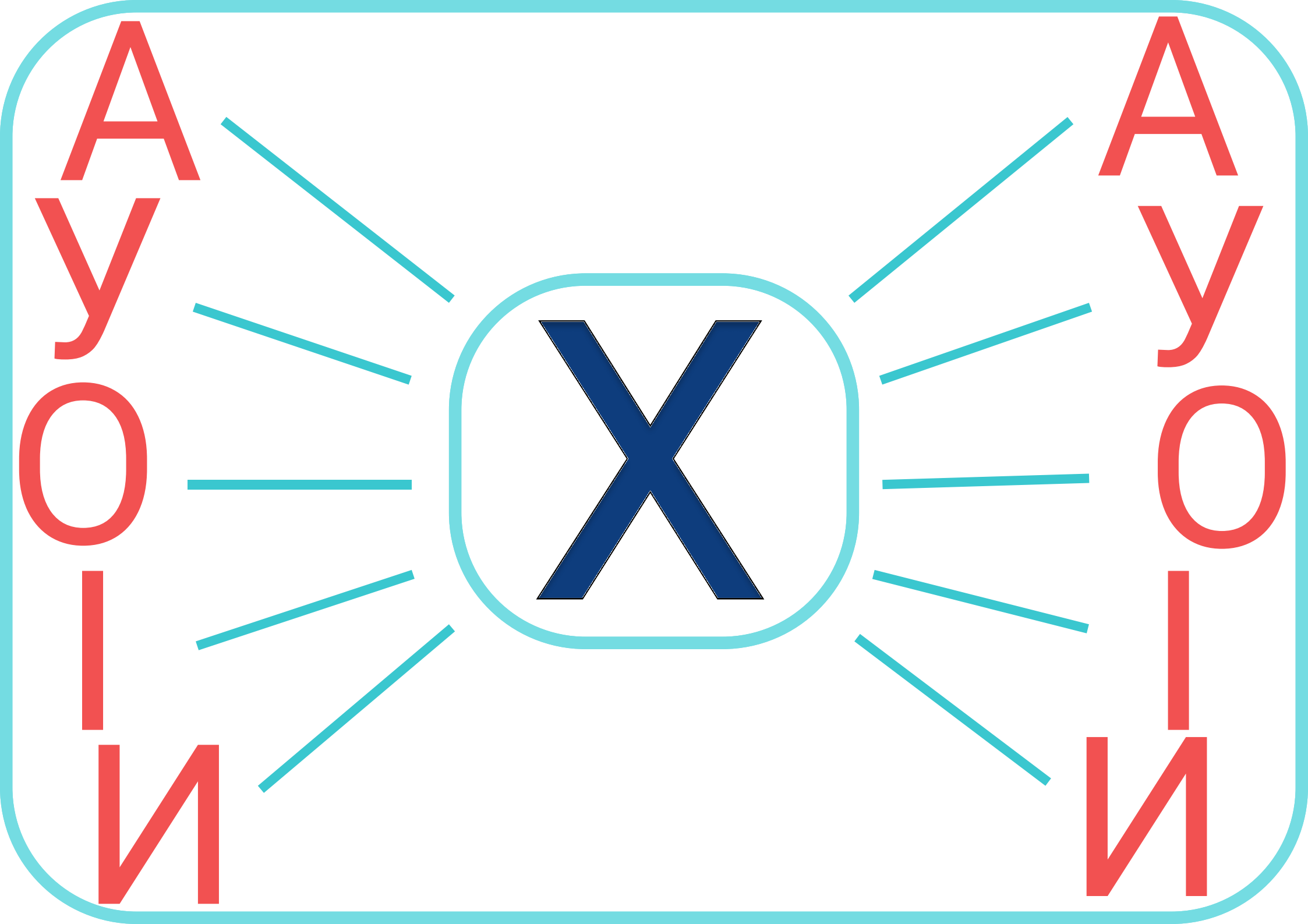
А  Х

О  Х

У  Х

І  Х

И  Х


А
У
О
І
И
Х
А
У
О
І
И

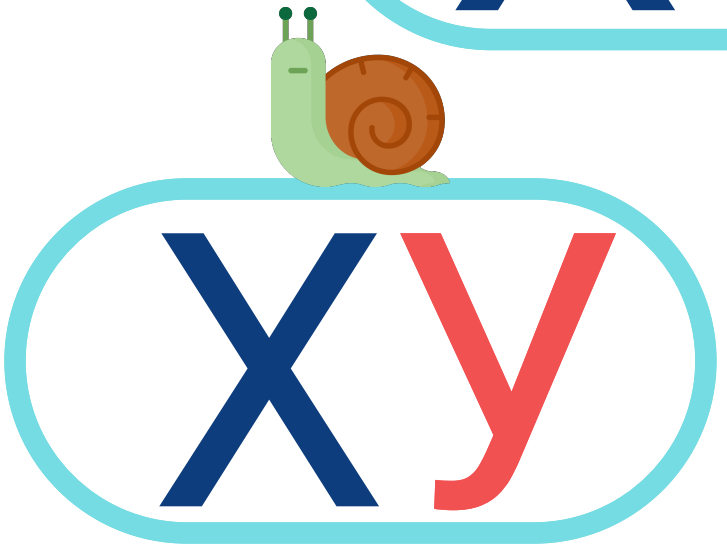

ХА

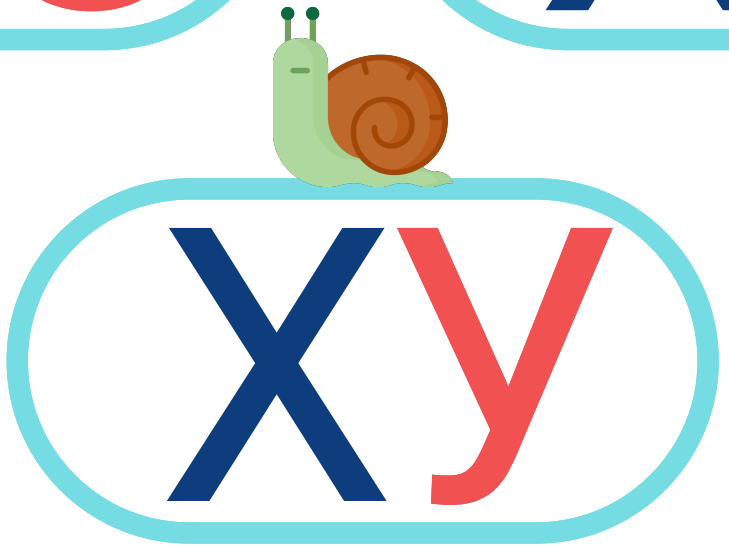

ХА

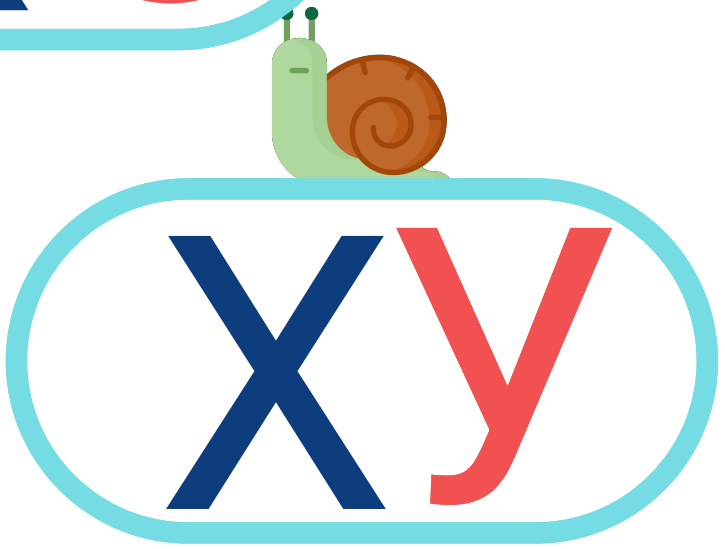

ХА


ХО


ХО


Ху

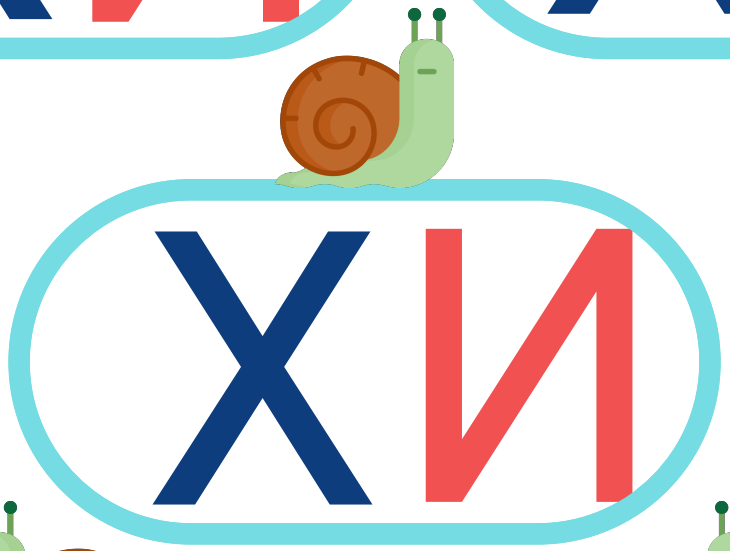

Ху

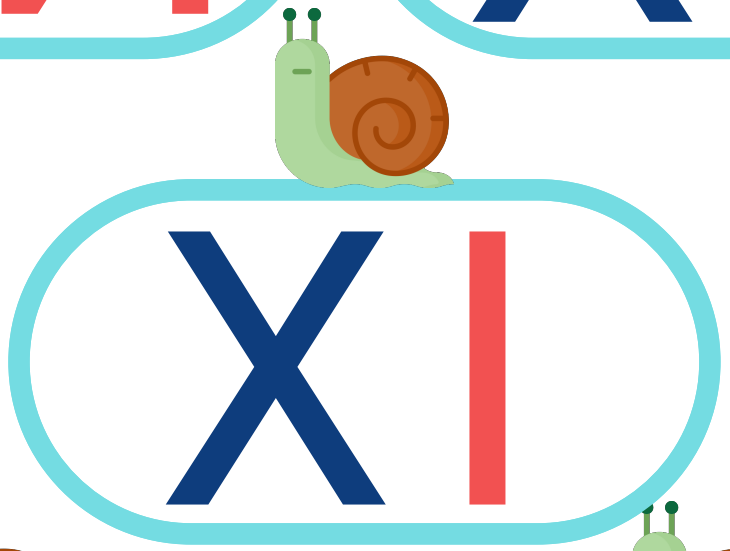

Ху

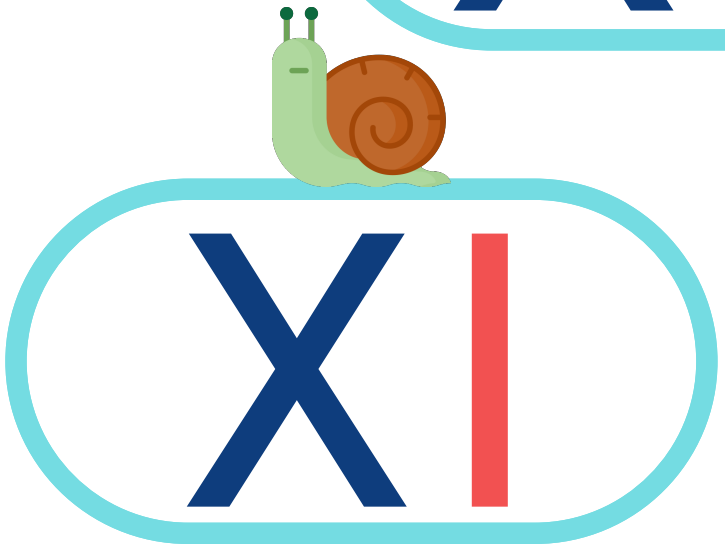

ХИ

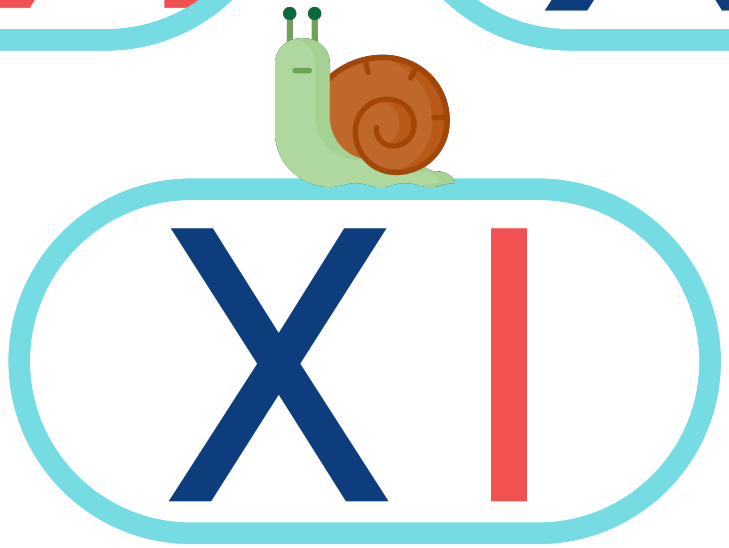

ХИ

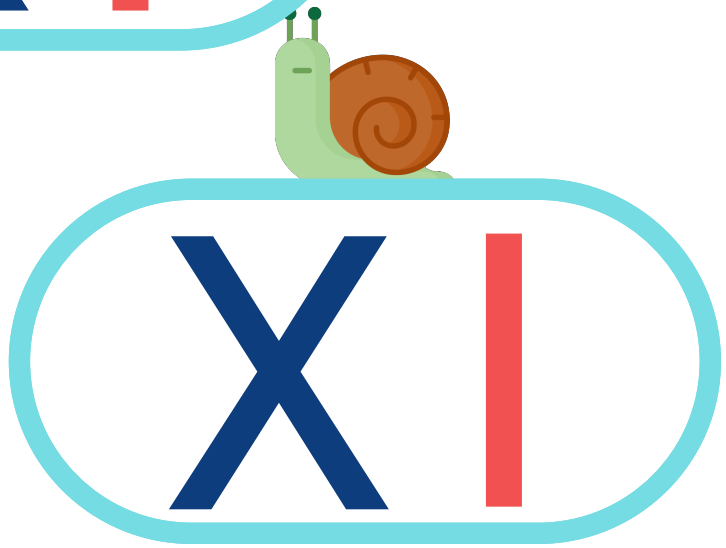

ХИ

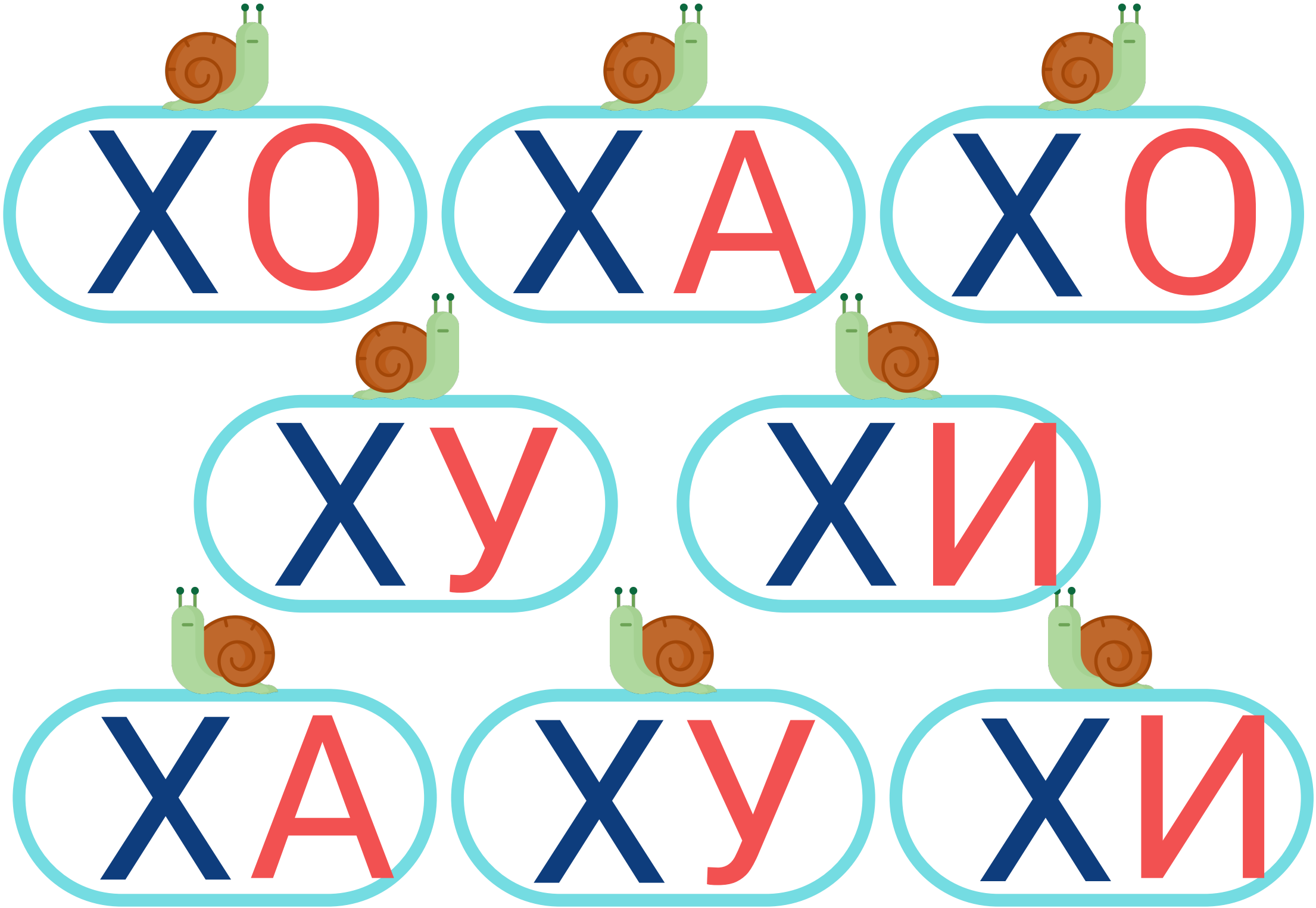

ХИ


ХІ


ХІ


ХІ


ХІ


ХО
ХА
ХО
ХУ
ХИ
ХА
ХУ
ХИ

ТИХО

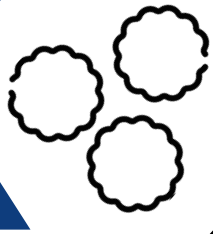
МУХА



ХАТА

ХОМА

ХОП 

ПУХ 

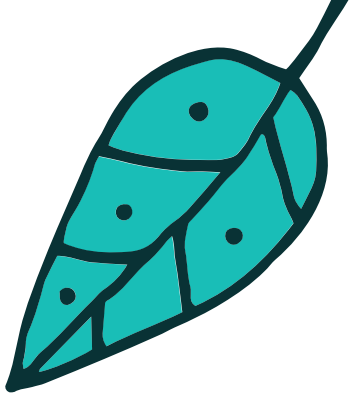
МІХ 

МАХ 

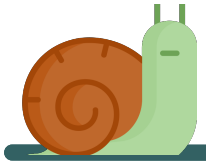
Тихо, муха!

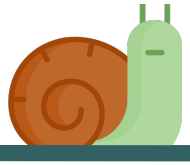
Ухаті муха.

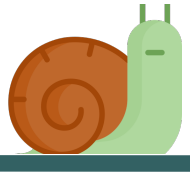
Муха на мамі.

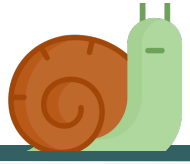


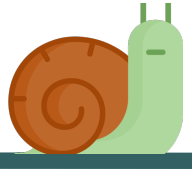
E e

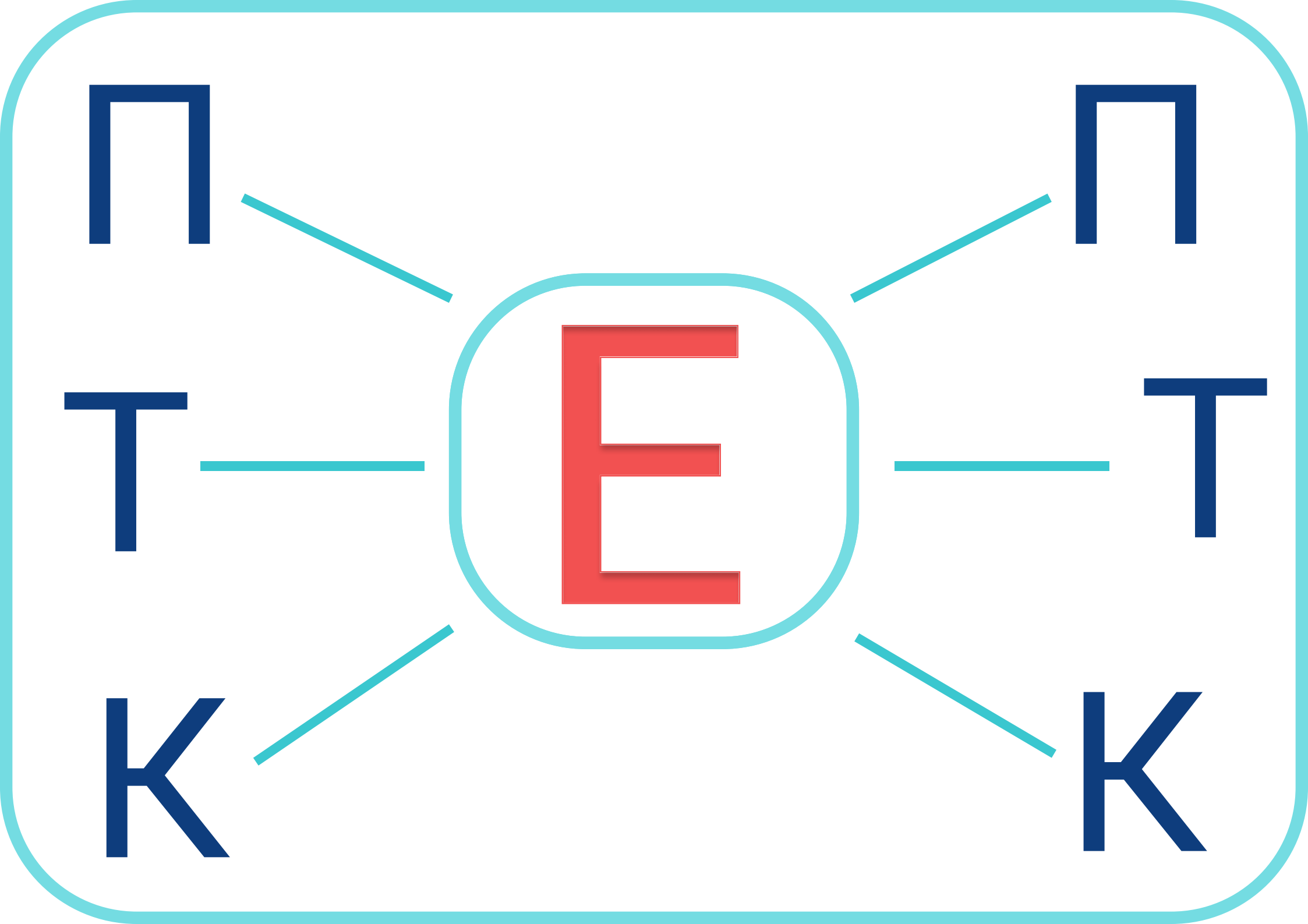
Е  П

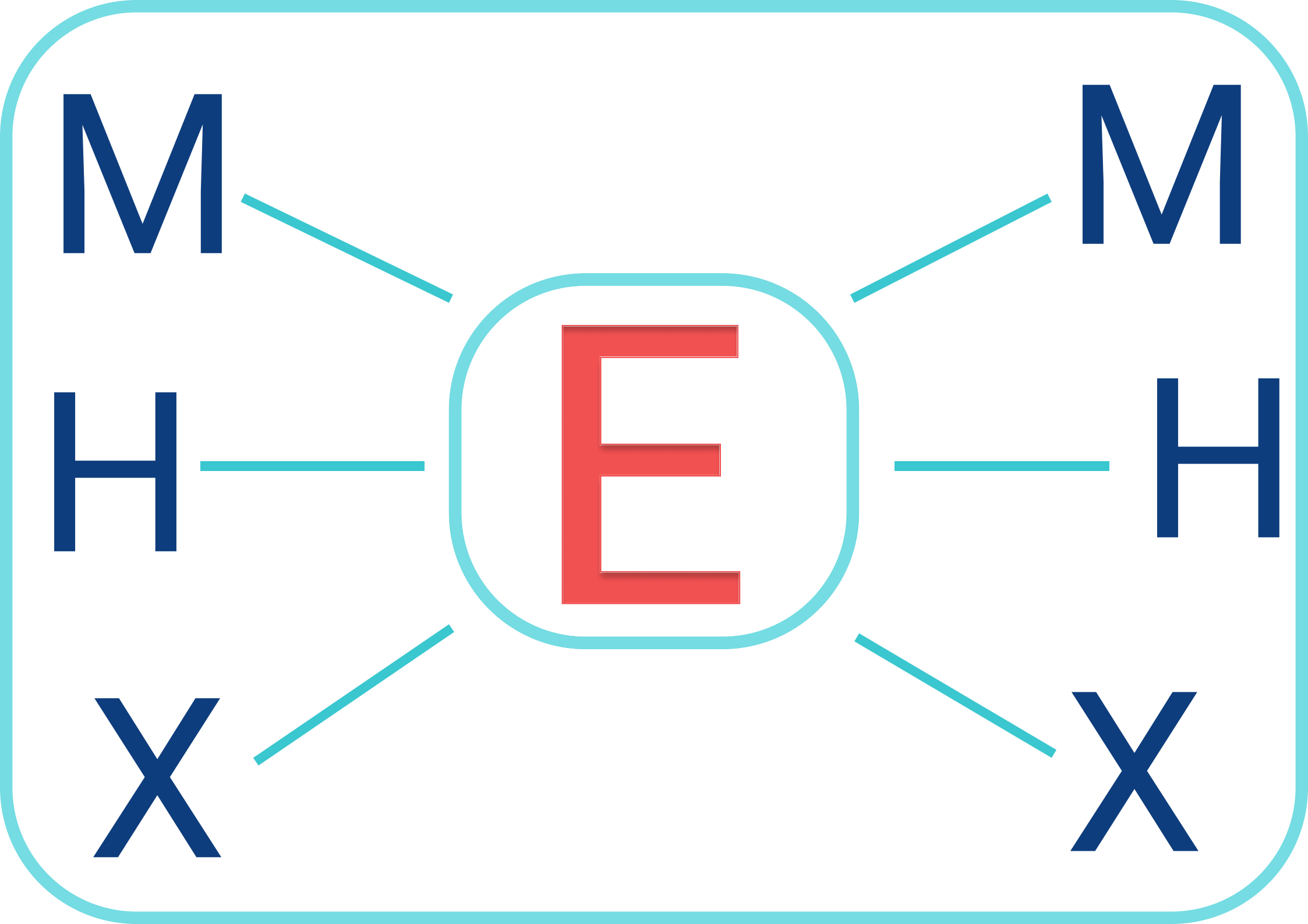
Е  Т

Е  К

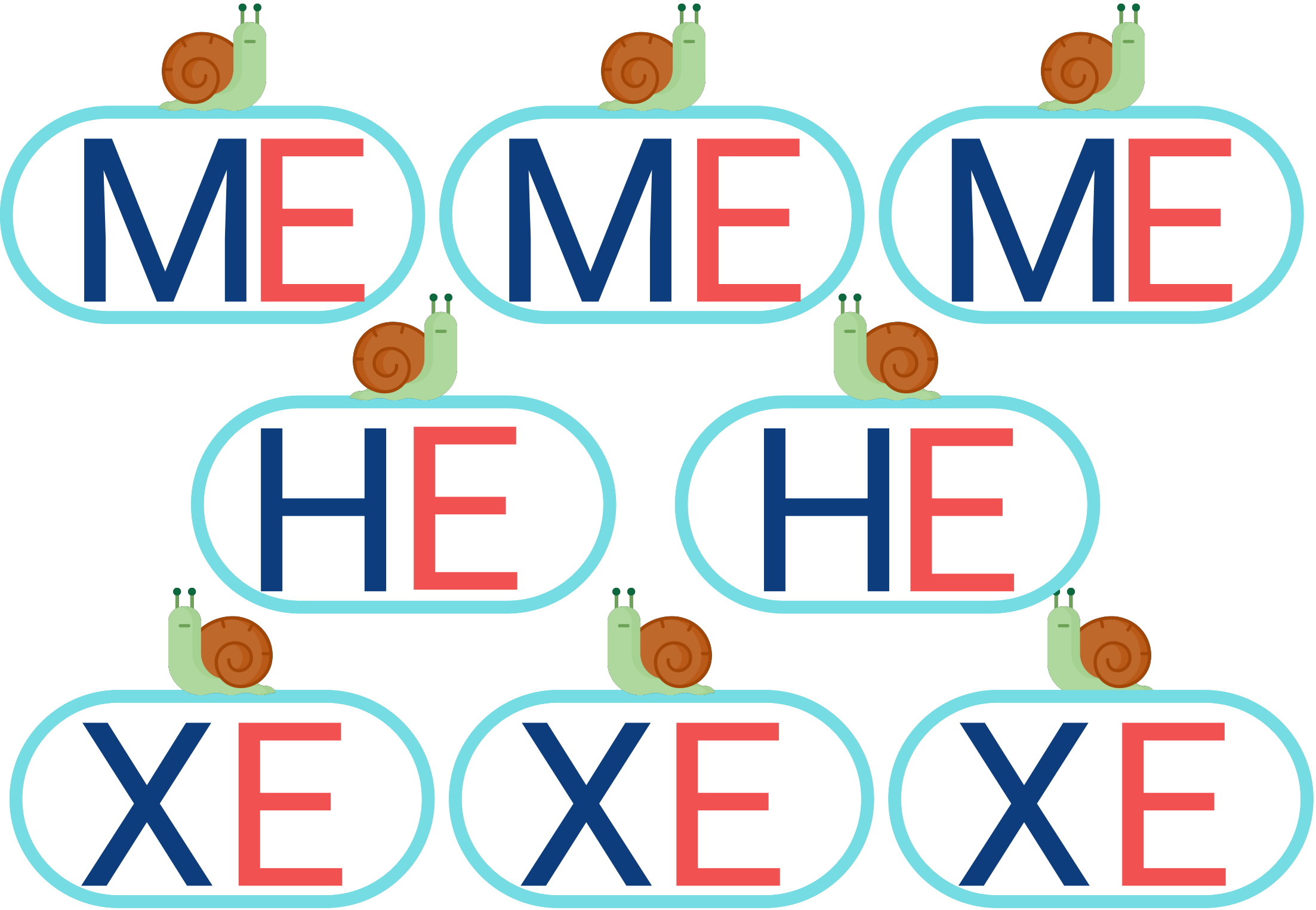
Е  М

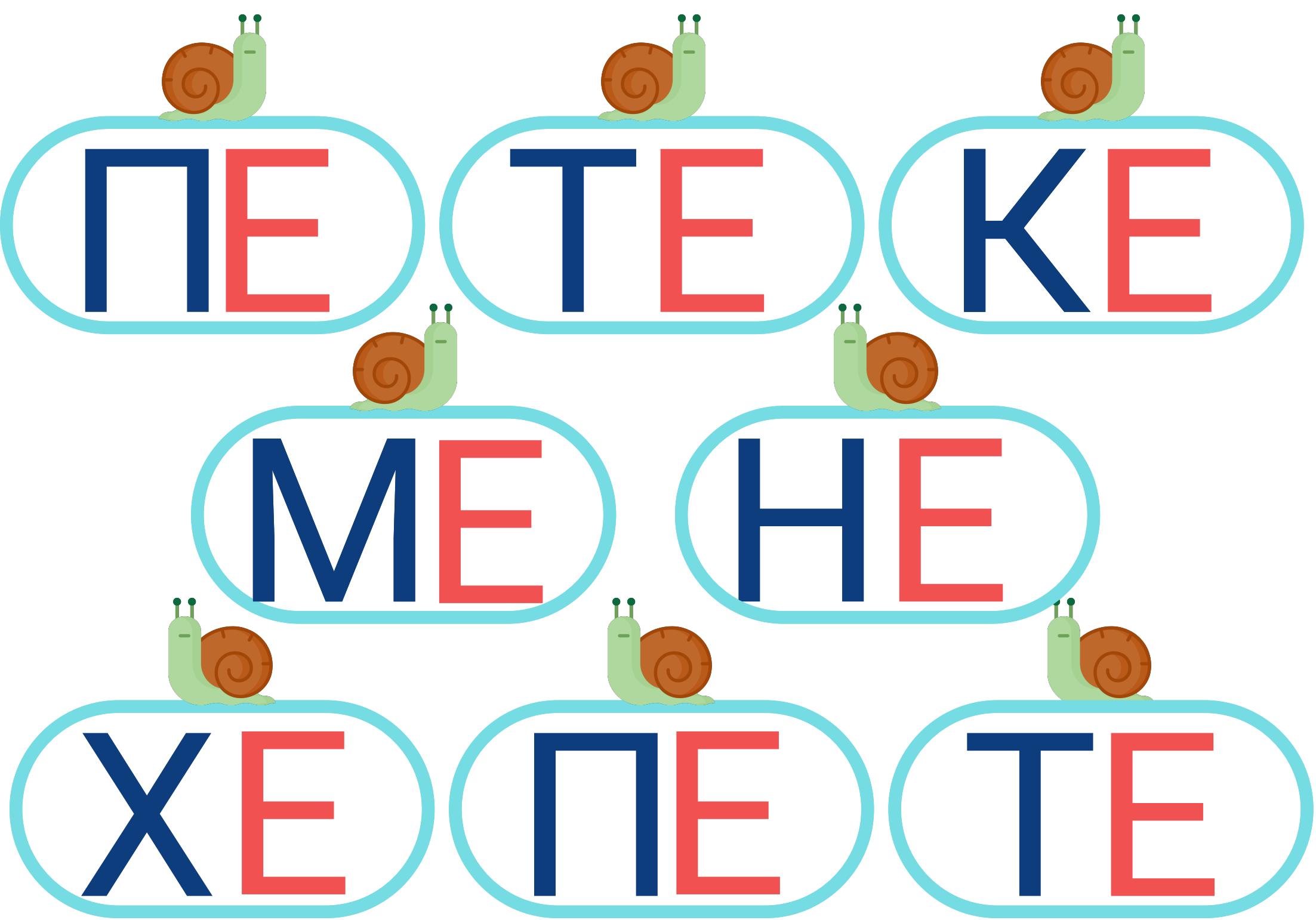
Е  Н


П
П
Т
Т
Е
К
К

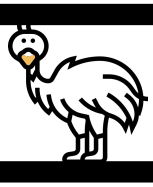

M
M
H
E
H
X
X


ПЕ
ПЕ
ПЕ
ТЕ
ТЕ
КЕ
КЕ
КЕ


ME
ME
ME
HE
HE
XE
XE
XE


ПЕ
ТЕ
КЕ
МЕ
НЕ
ХЕ
ПЕ
ТЕ

ЕХО 



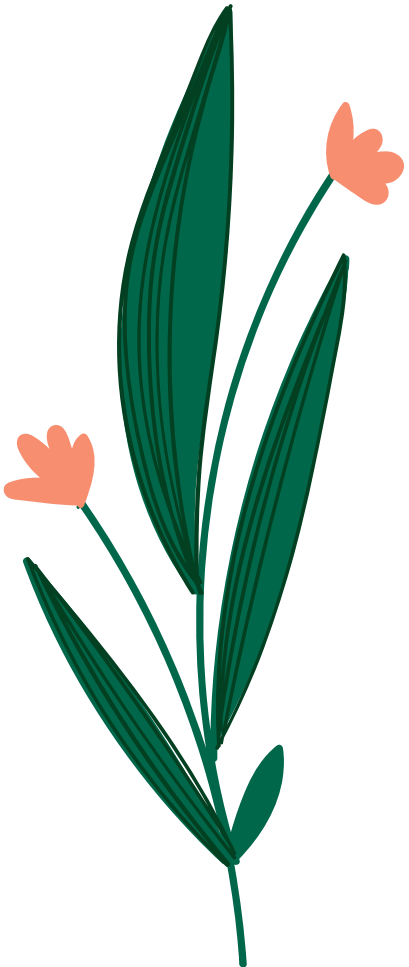
ЕМУ

ПАКЕТ 



НАМЕТ

Б б



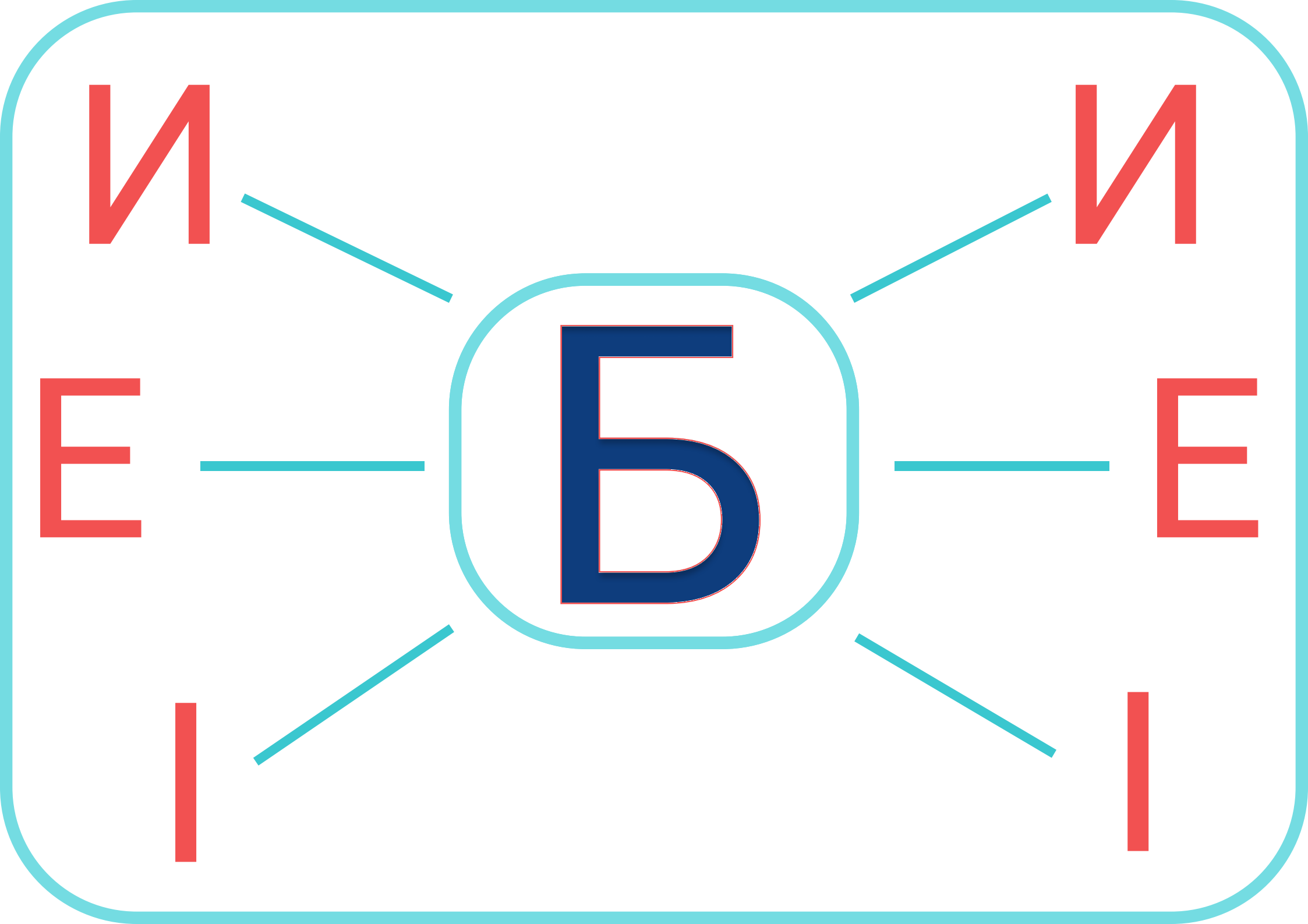
А Б

О Б

У Б

І Б

И Б


И
И
Е
Б
Е
І
І


БА

БА

БА

БО

БО

БУ

БУ

БУ


БИ


БИ


БИ


БЕ


БЕ


БІ


БІ


БІ


БО


БА


БО


БУ

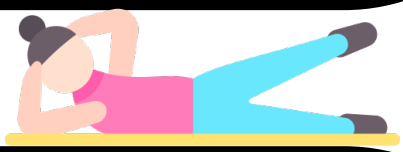

БЕ


БА


БУ


БИ

БИК



БІК

КУБ

БАК

БУХ

БУМ

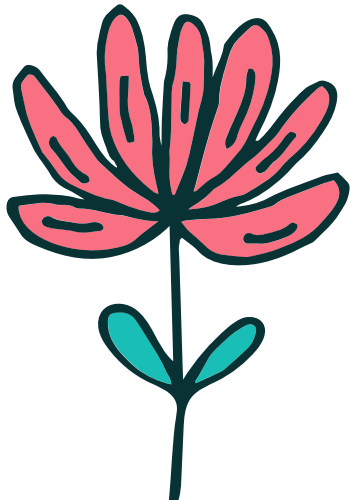
БАХ

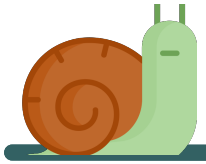
У бабуні бант.

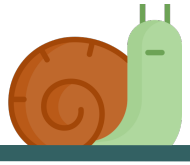
У бабуні бинт!

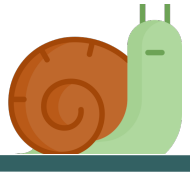
У бабуні банан?

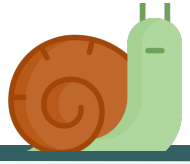
B B

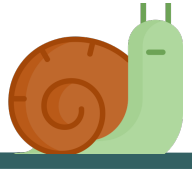


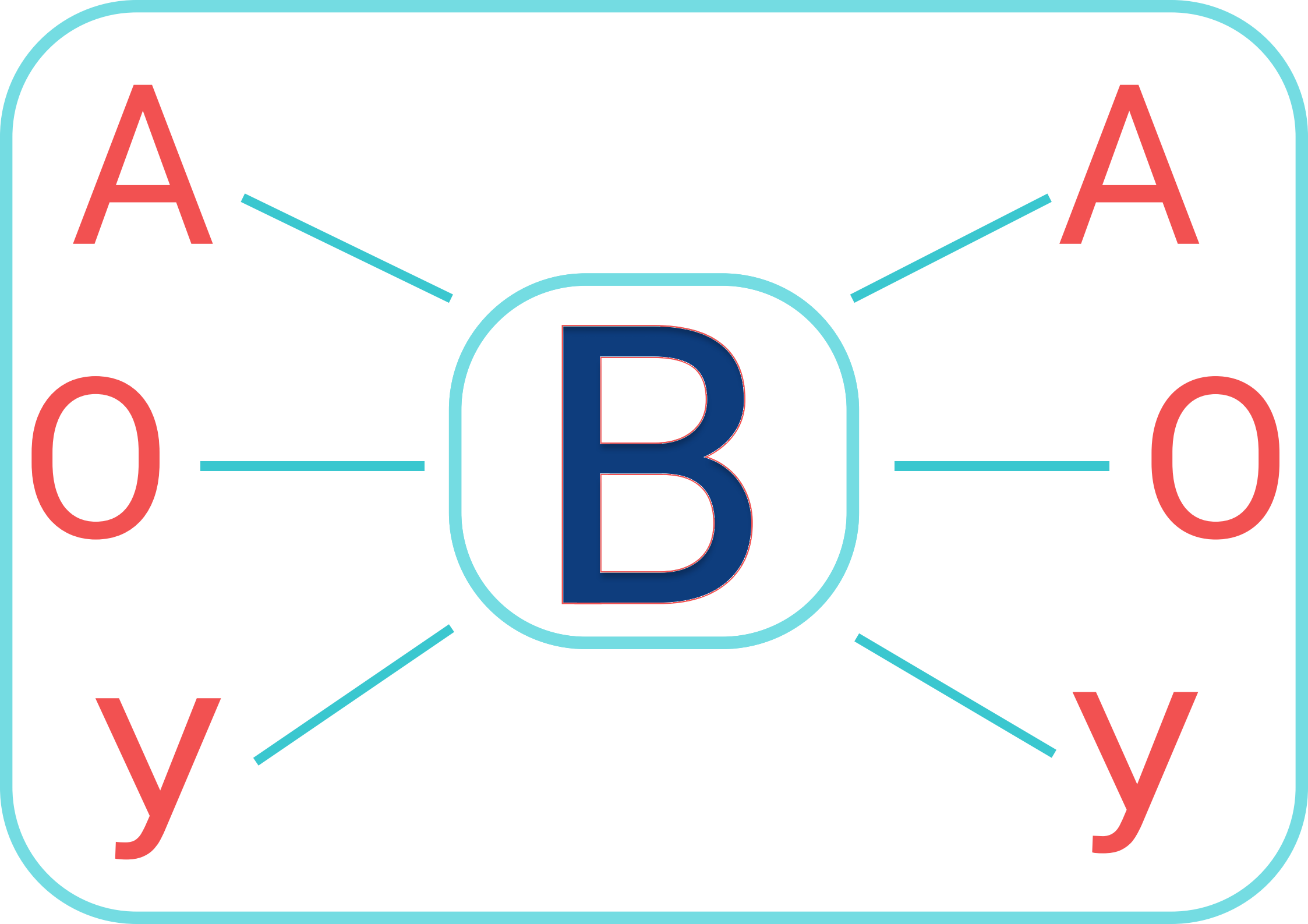
А  В

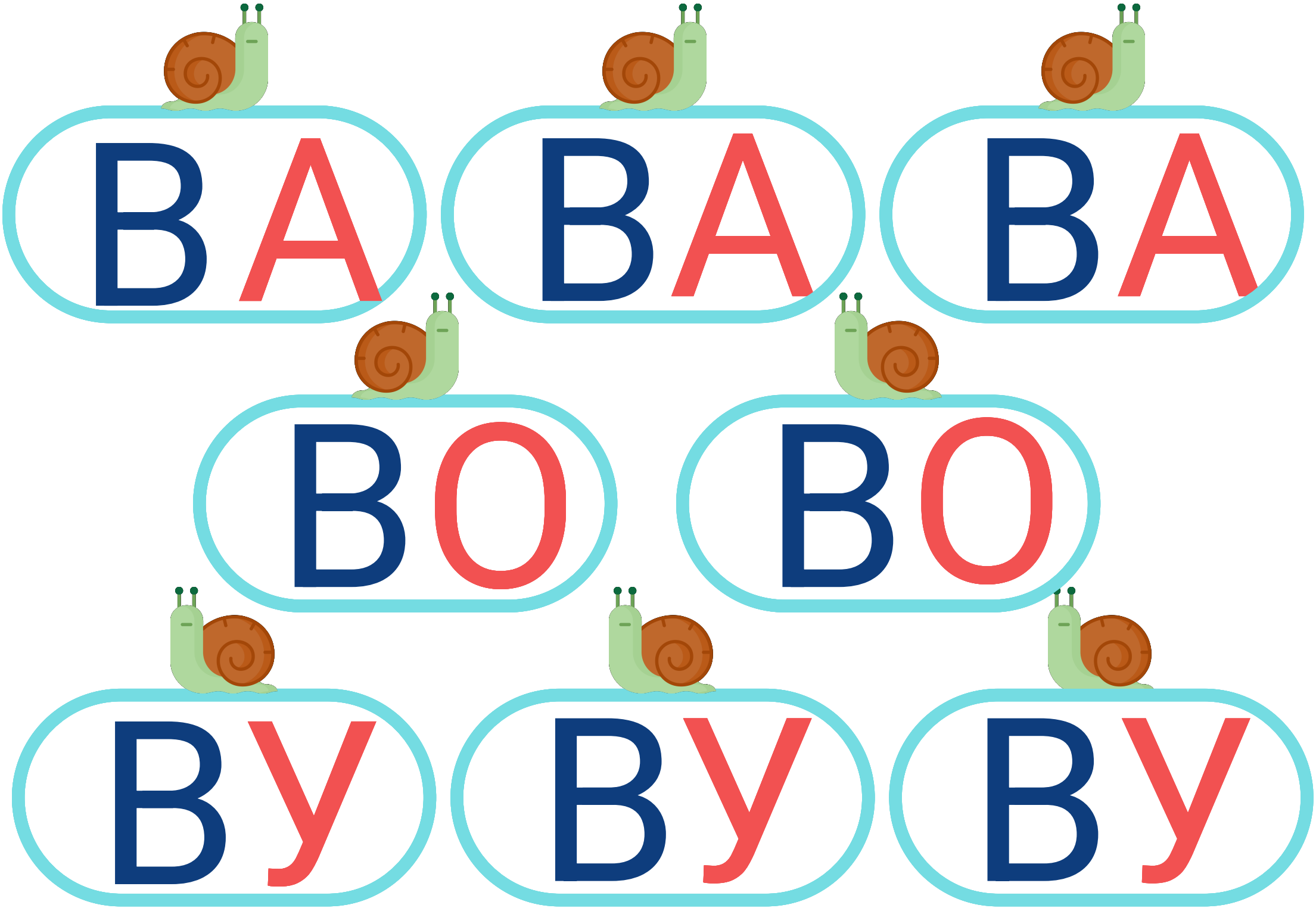
О  В

У  В

І  В

И  В


A
A
B
O
O
y
y


BA
BA
BA
BO
BO
BУ
BУ
BУ

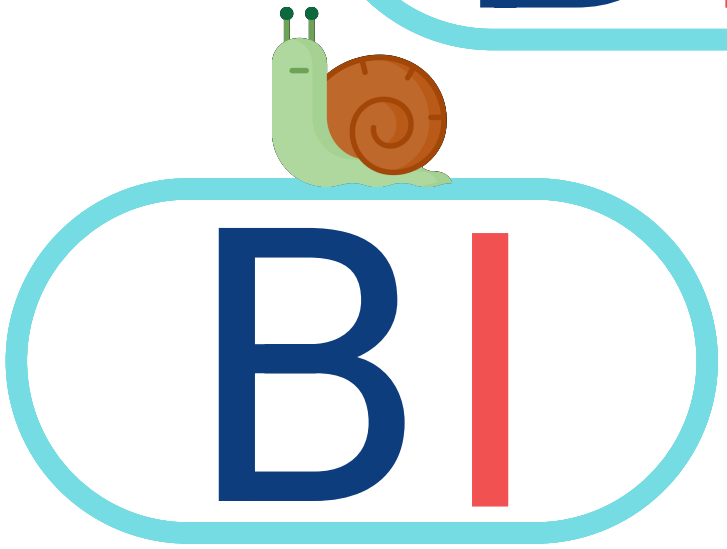

ВИ


ВИ

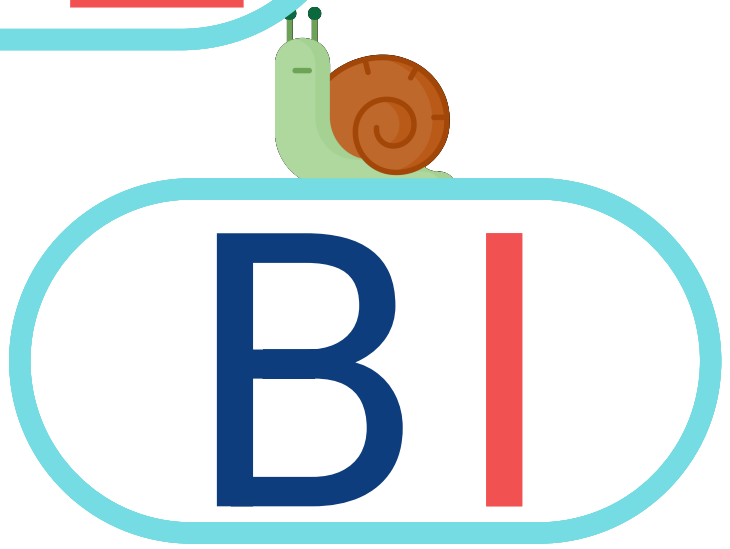

ВИ

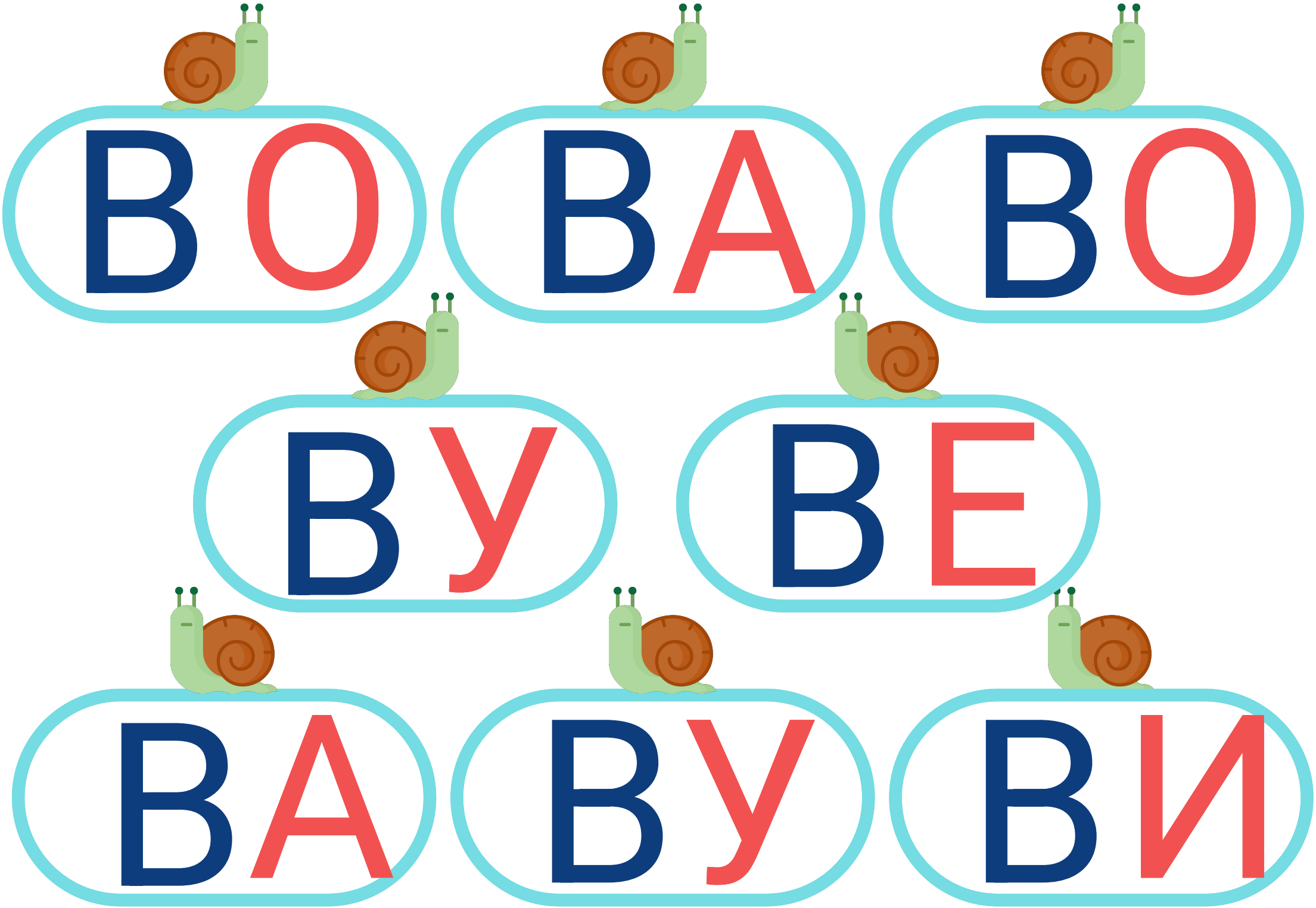

ВЕ


ВЕ


ВІ


ВІ


ВІ


ВО
ВА
ВО
ВУ
ВЕ
ВА
ВУ
ВИ

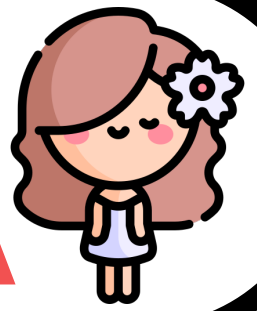
ВУХО 

ВОВА 

МОВА 

ВАВА 

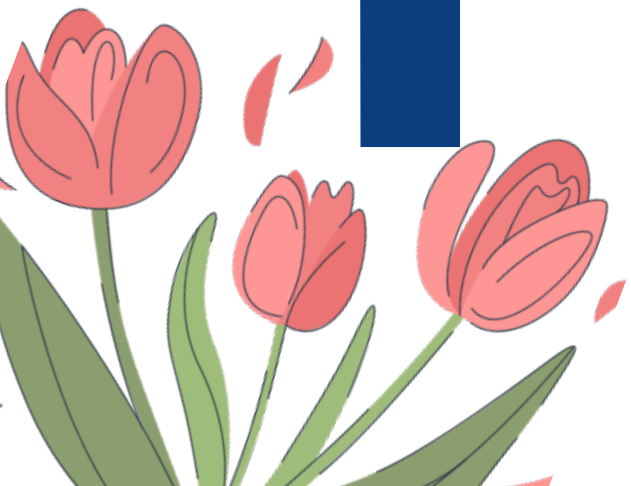
ВІН ВОВА 

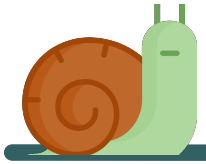
ВОНА ВІТА 

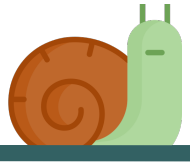
ОН КВІТИ 

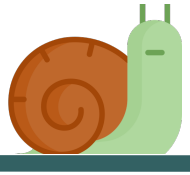
На, Віта, квіти. 

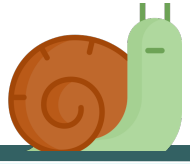
Д д

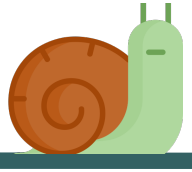


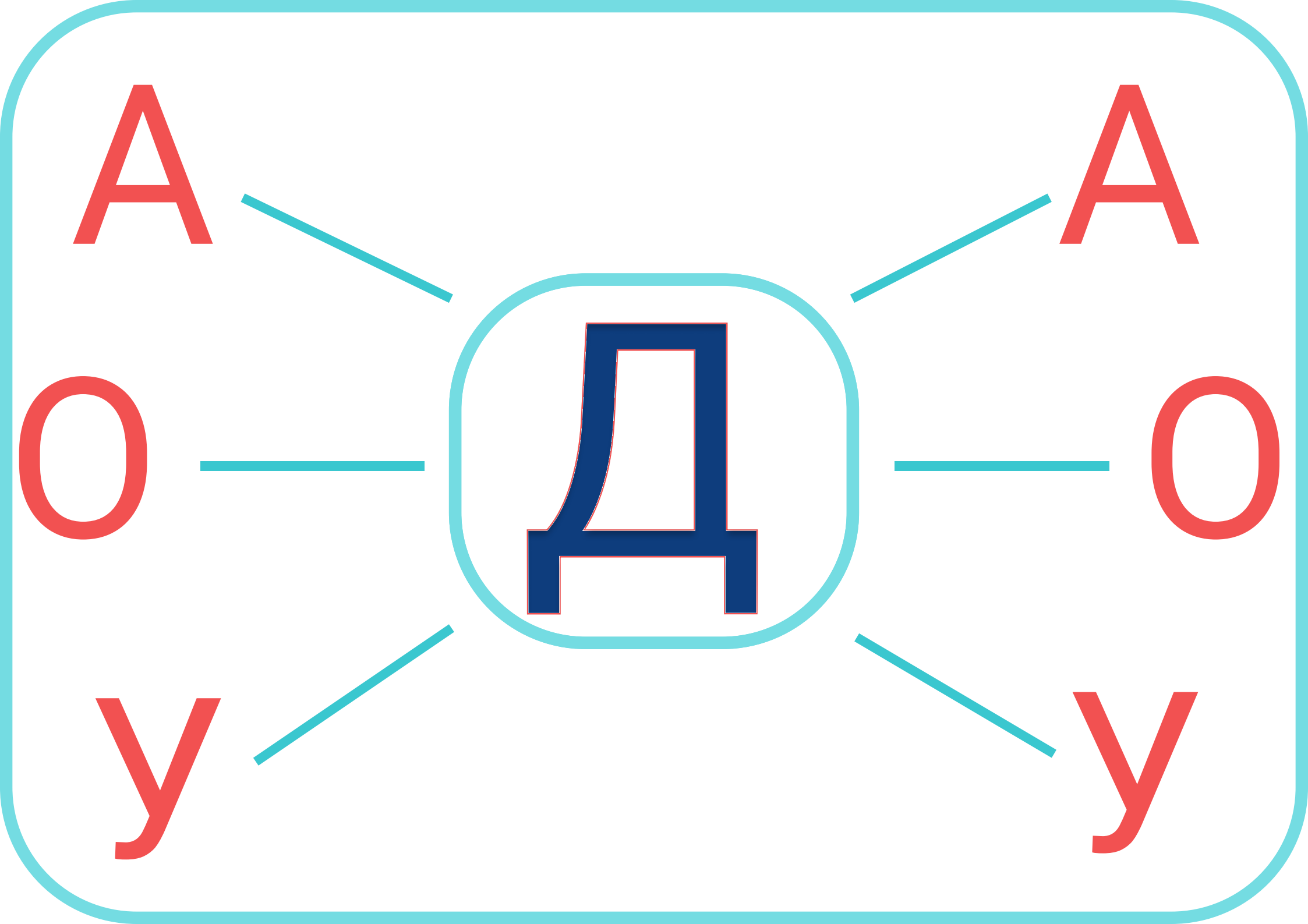
А  Д

О  Д

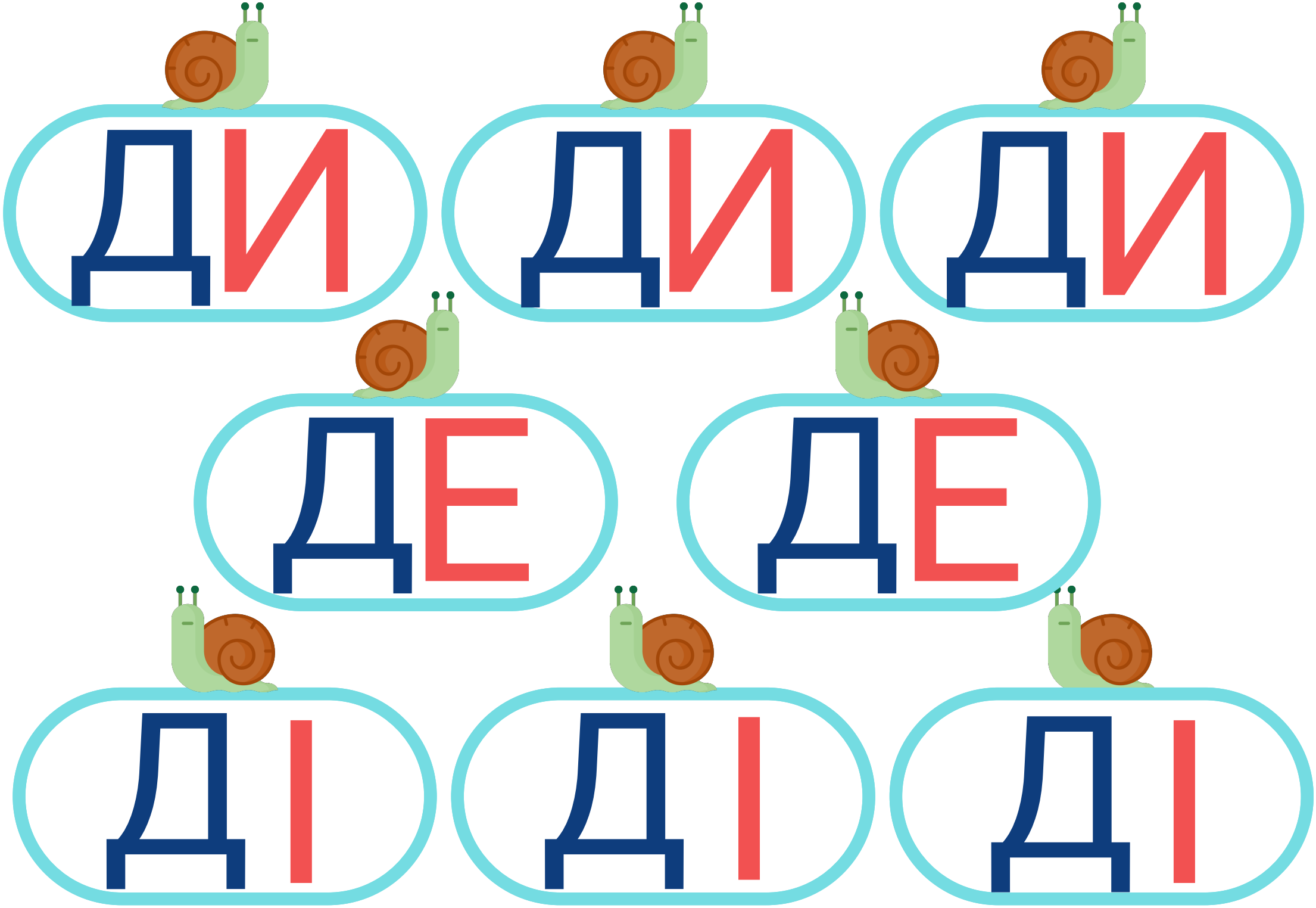
У  Д

І  Д

И  Д


А
А
О
О
Д
У
У

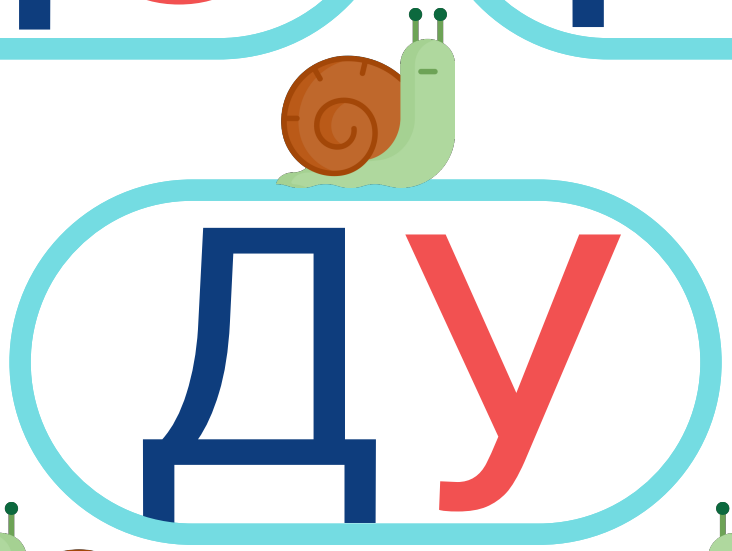

ДА
ДА
ДА
ДО
ДО
ДУ
ДУ
ДУ


ДИ
ДИ
ДИ
ДЕ
ДЕ
ДІ
ДІ
ДІ

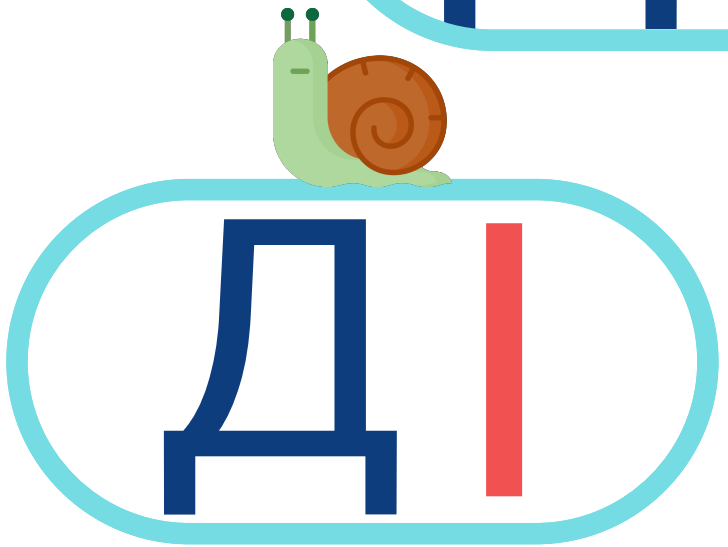

ДО


ДА


ДО


ДУ


ДЕ


ДІ


ДУ


ДИ

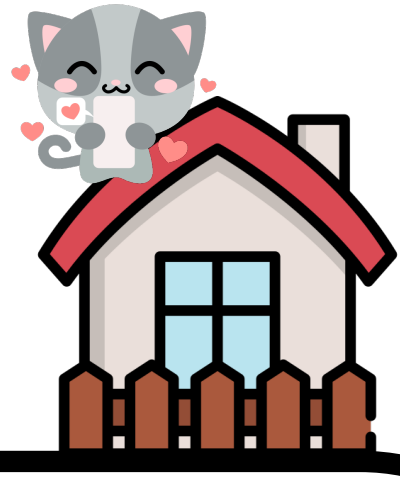
МЕД 

ДНО 

ДУБ 

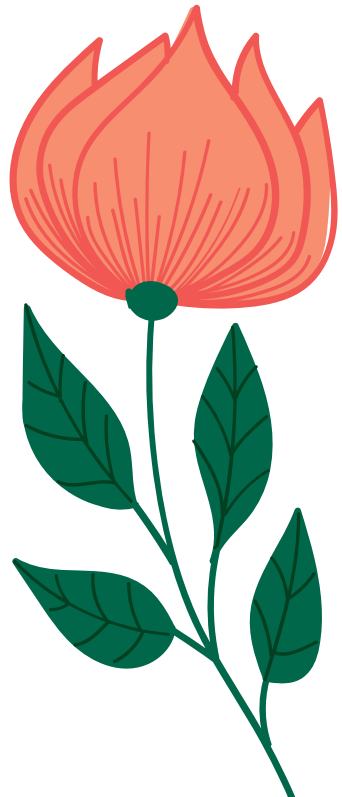
ДАХ 

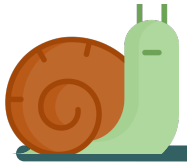
ДІМ.

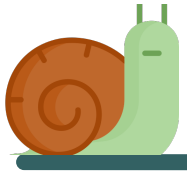


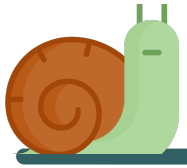
У дома дах.

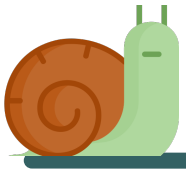
На даху кіт.



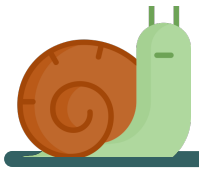
А  Г

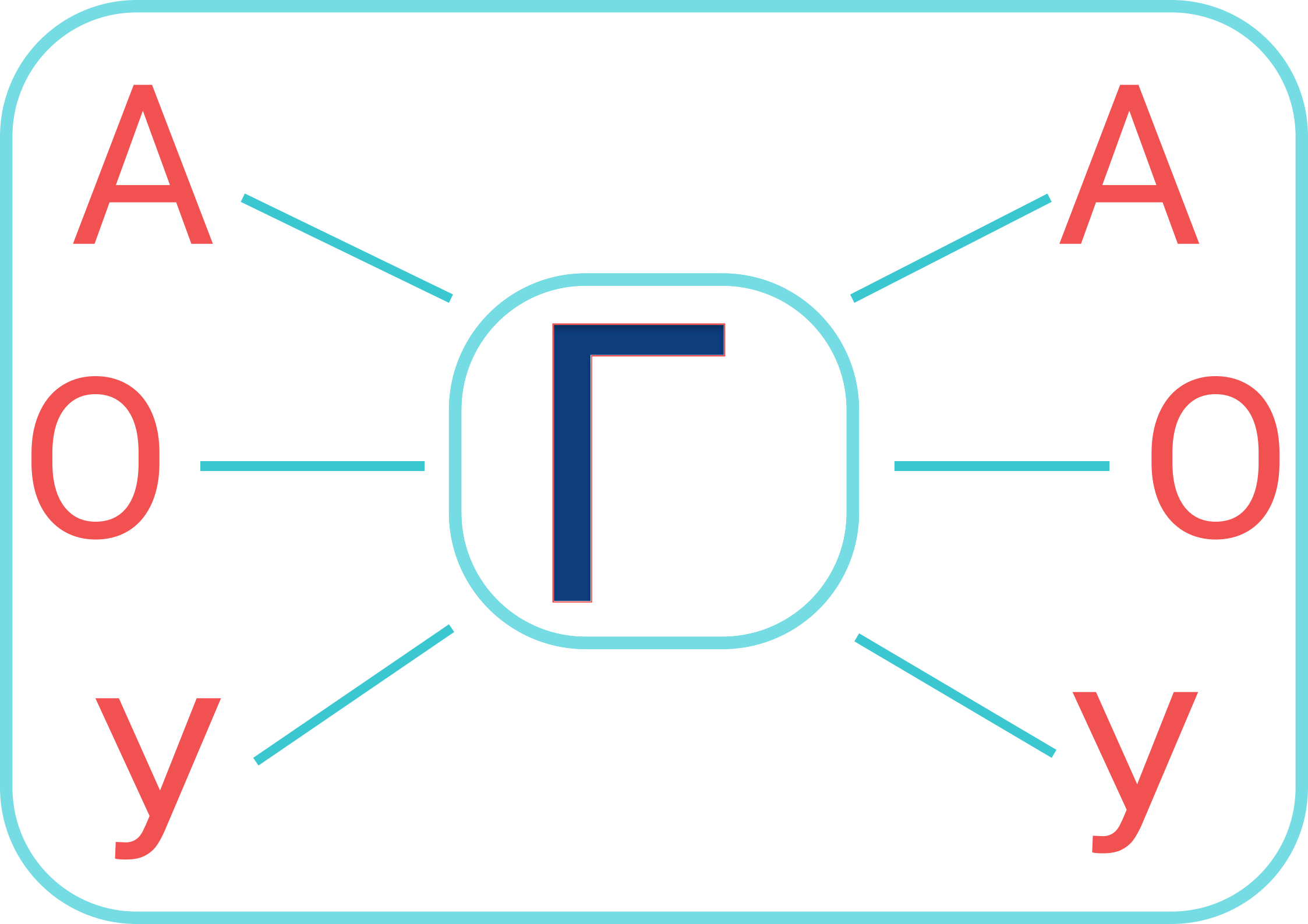
О  Г

У  Г

И  Г

Е  Г

І  Г


А
А
О
О
Г
у
у

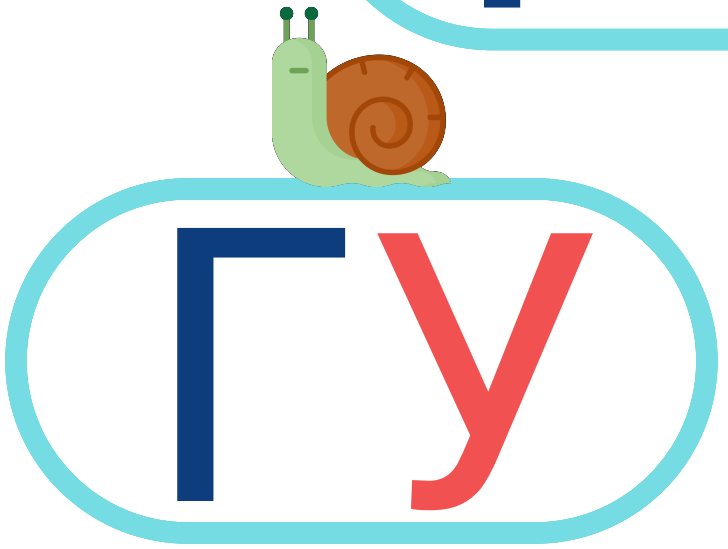

ГА

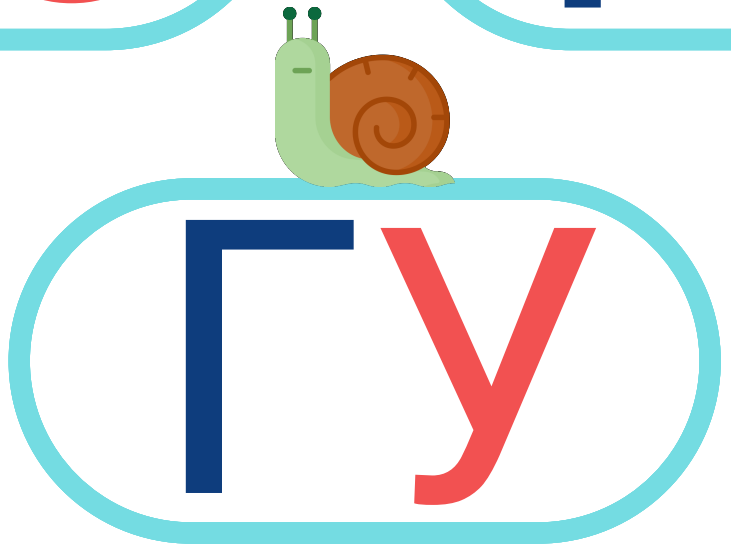

ГА


ГА


ГО

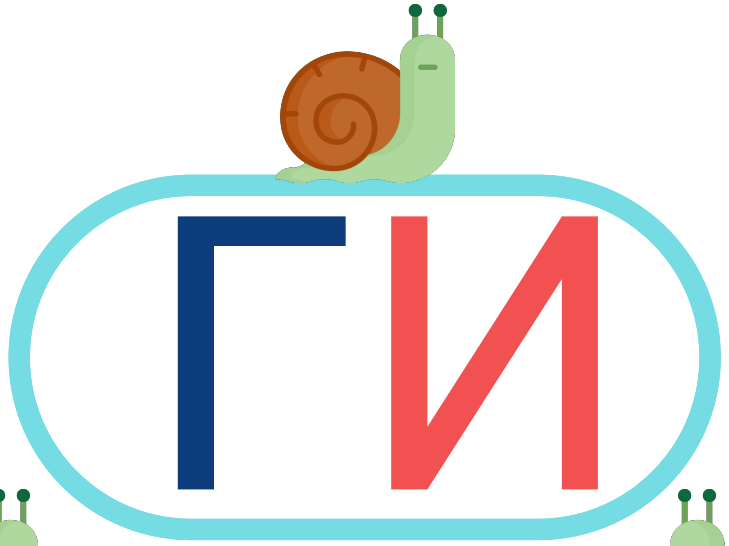

ГО


ГУ


ГУ

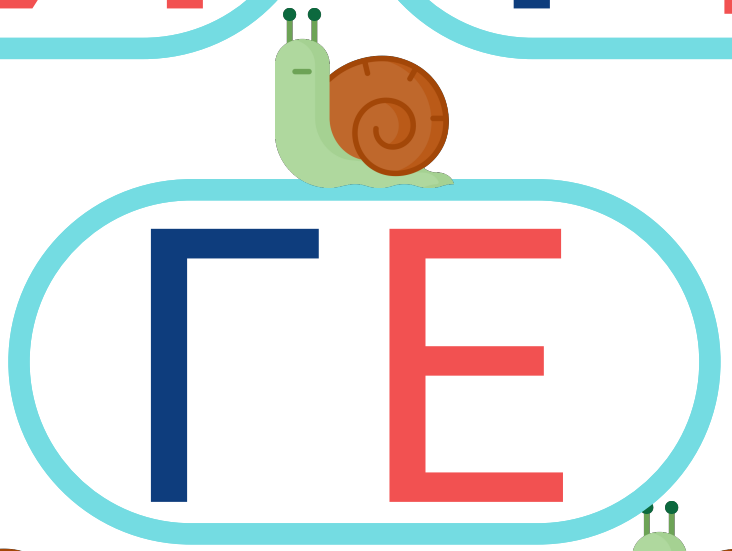

ГУ

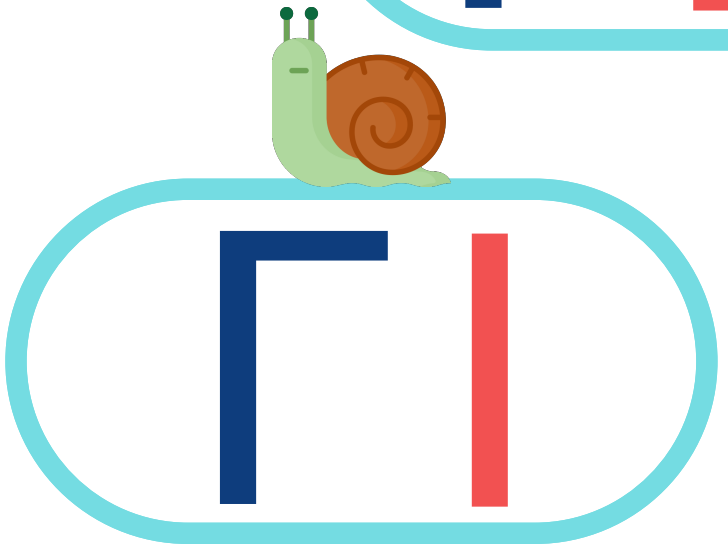

ГИ

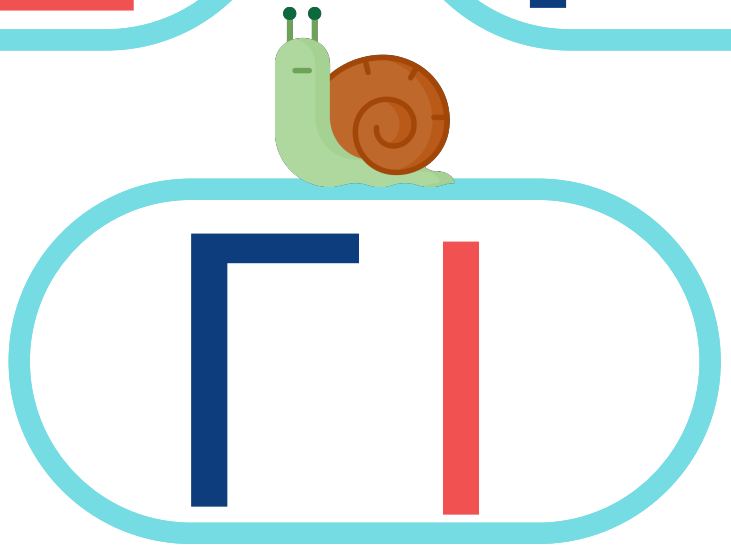

ГИ


ГИ

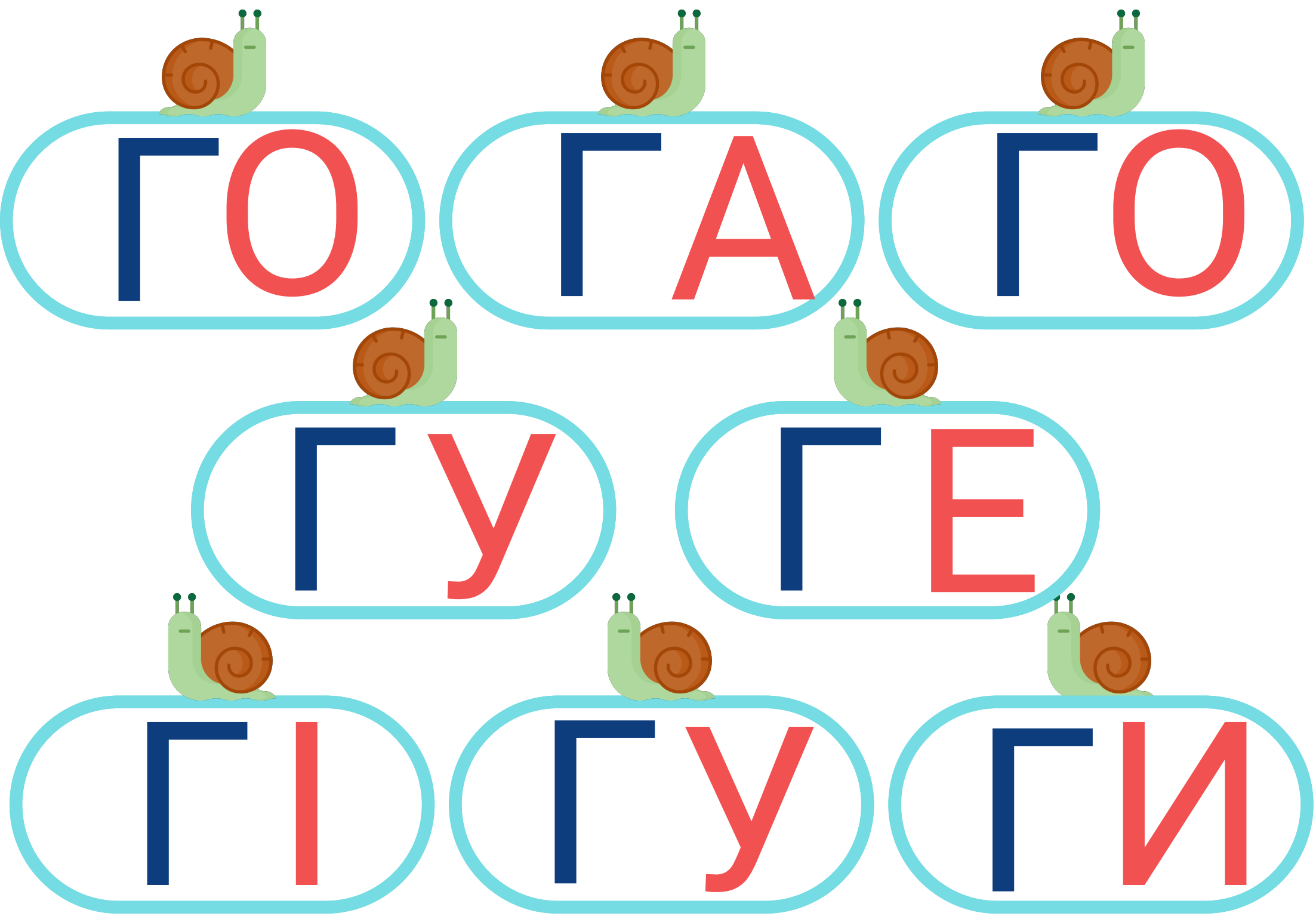

ГЕ


ГЕ


ГІ


ГІ


ГІ


го
га
го
гу
ге
гі
гу
ги

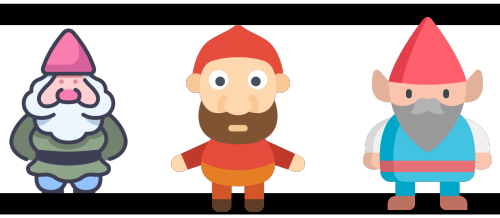
МАГ 

НОГА 

ГНОМ 

ГУБИ 

ГНОМ ГОГА



ГНОМ ГЕГА









ГНОМ ГУГА



МАК У ГНОМА.

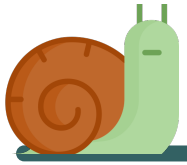
МУХА У ГНОМА.

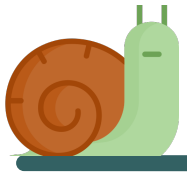
НОГА У ГНОМА.

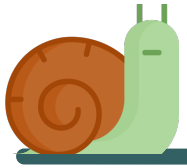
БУКЕТ У ГНОМА.

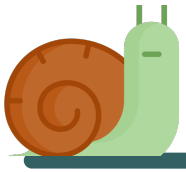
Φ φ



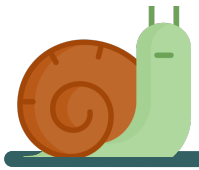
А  ф

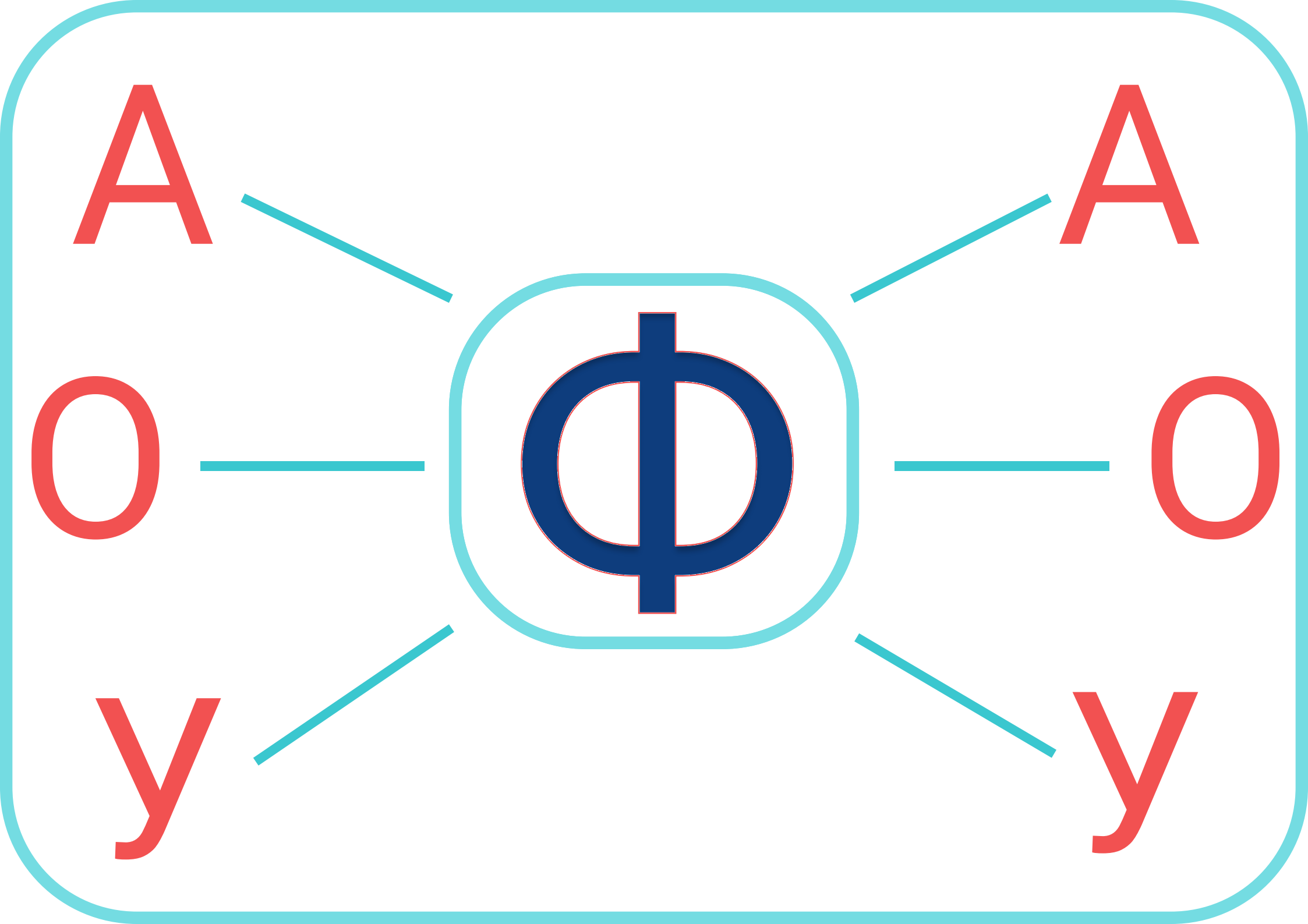
О  ф

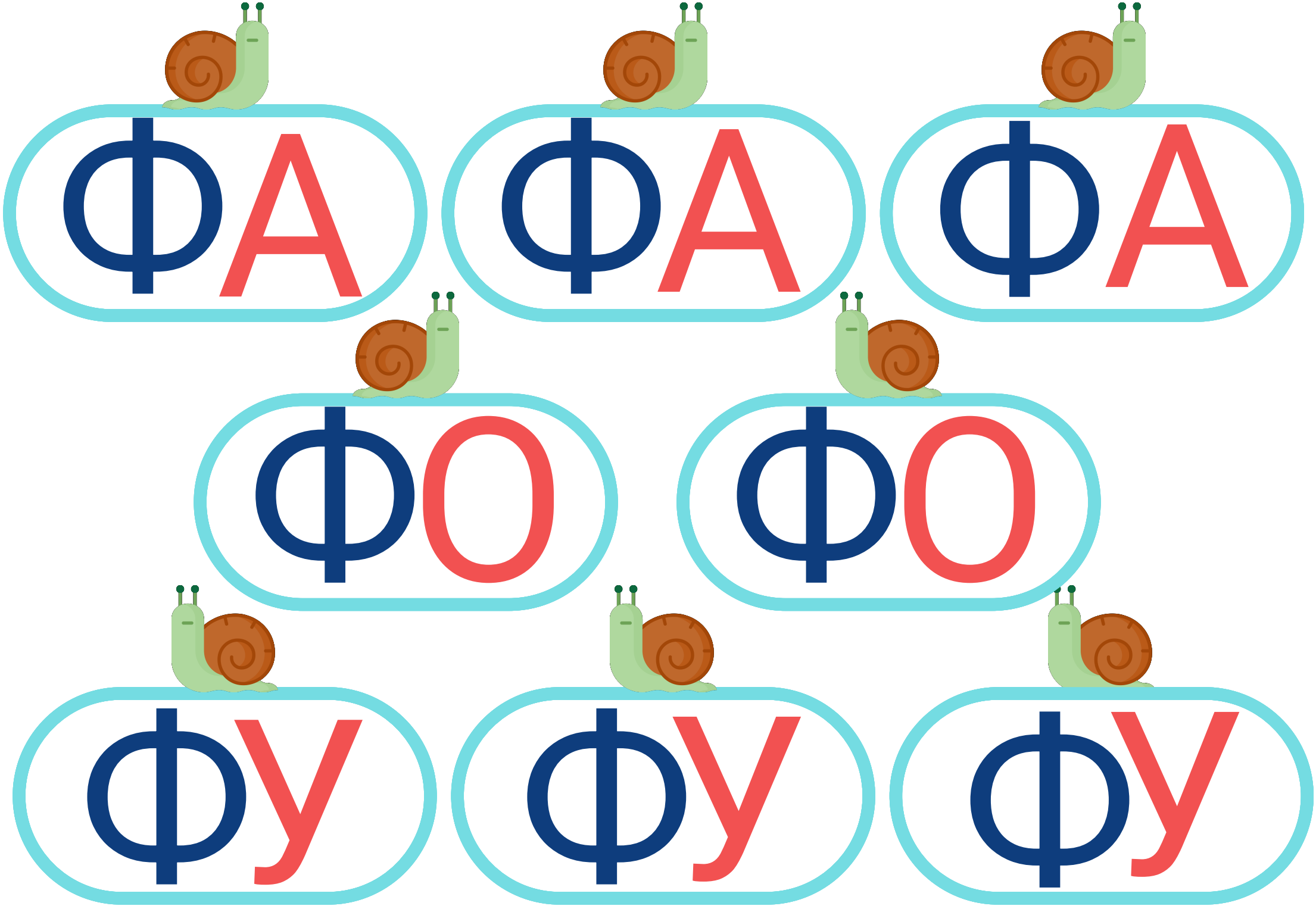
У  ф

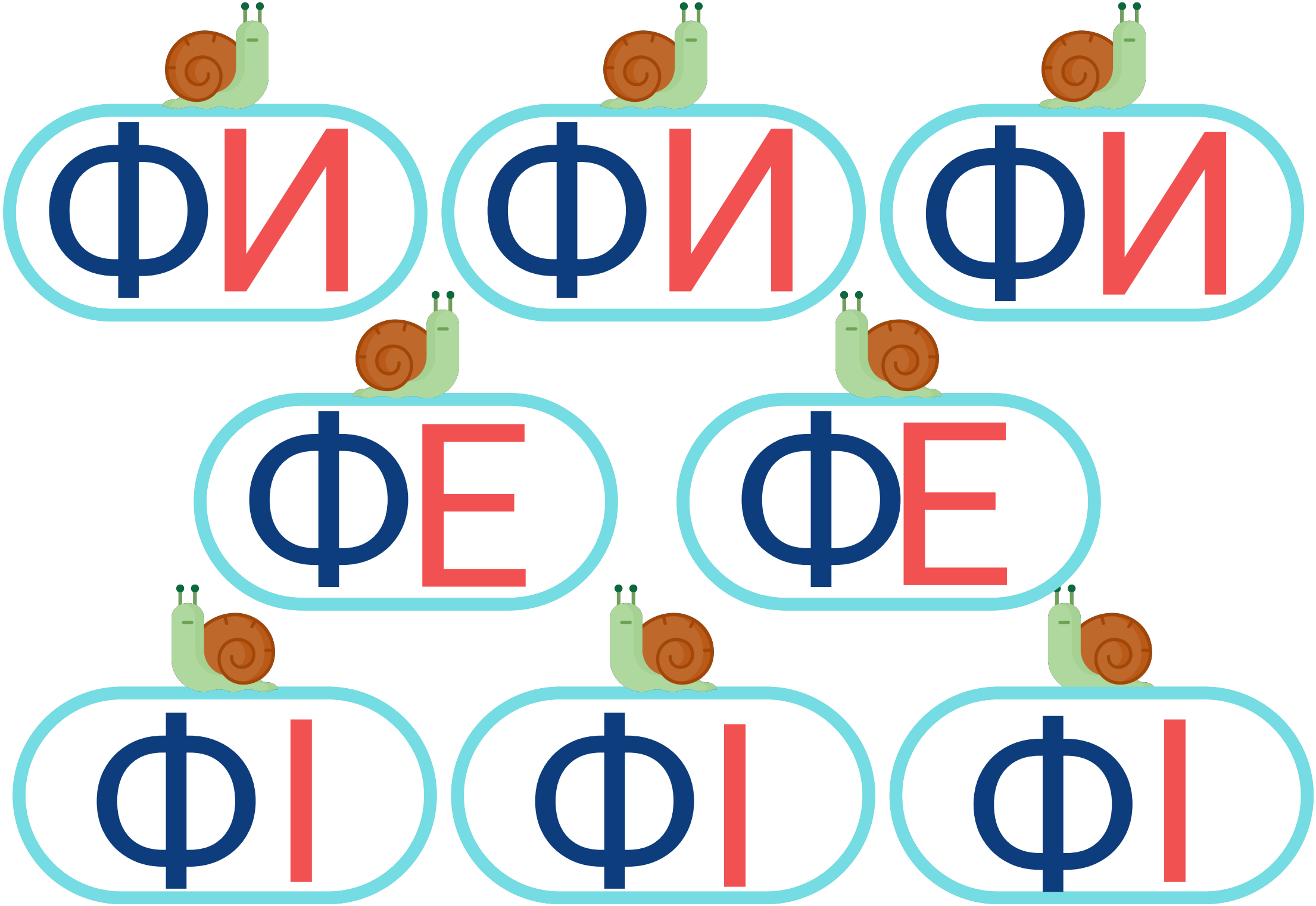
И  ф

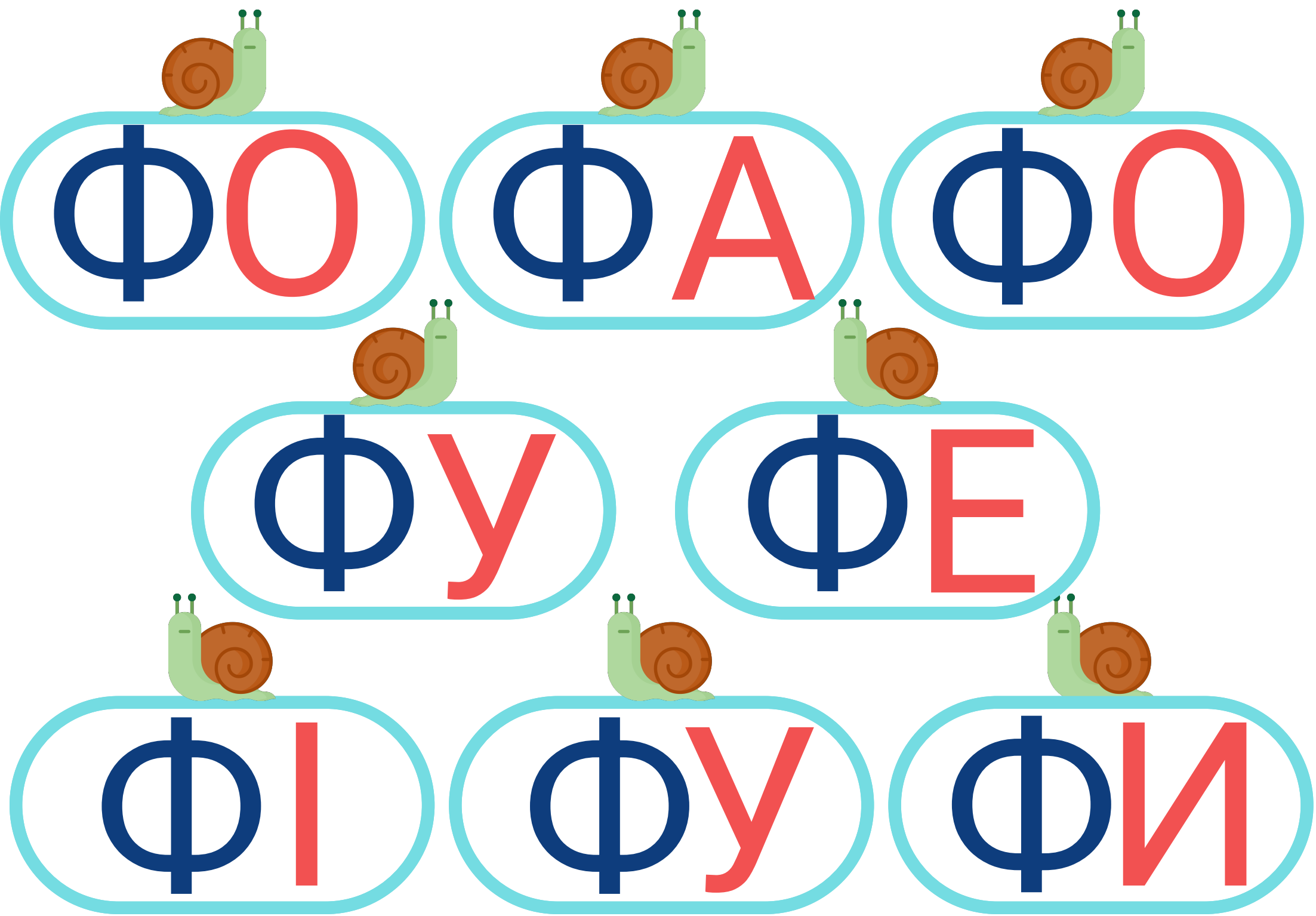
Е  ф

І  ф


А
А
О
О
Ф
У
У


ФА
ФА
ФА
ФО
ФО
ФУ
ФУ
ФУ


ФИ
ФИ
ФИ
ФЕ
ФЕ
ФІ
ФІ
ФІ


ФО
ФА
ФО
ФУ
ФЕ
ФІ
ФУ
ФИ

КАФЕ 

ФОТО 

ФІНІК

КОФТА 



ФОНТАН



КАФЕ “КІТ”

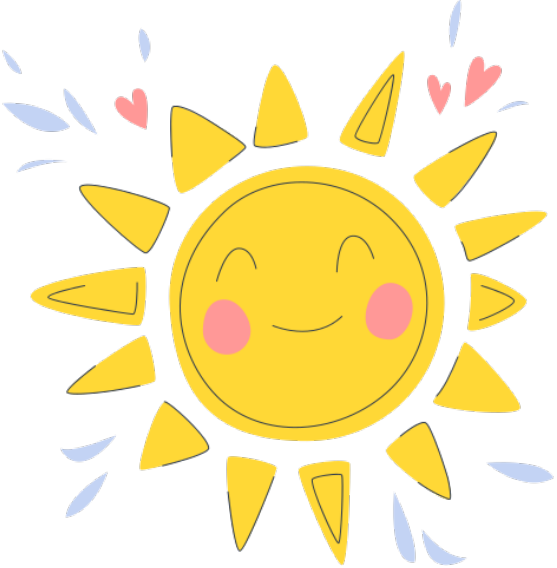
КАФЕ “МУХА”

КАФЕ “ГНОМ”

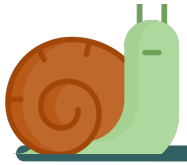


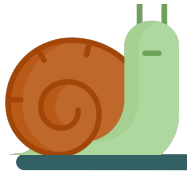


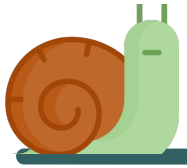


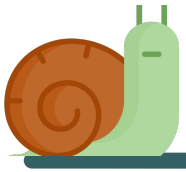


C c

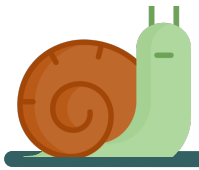
А  С

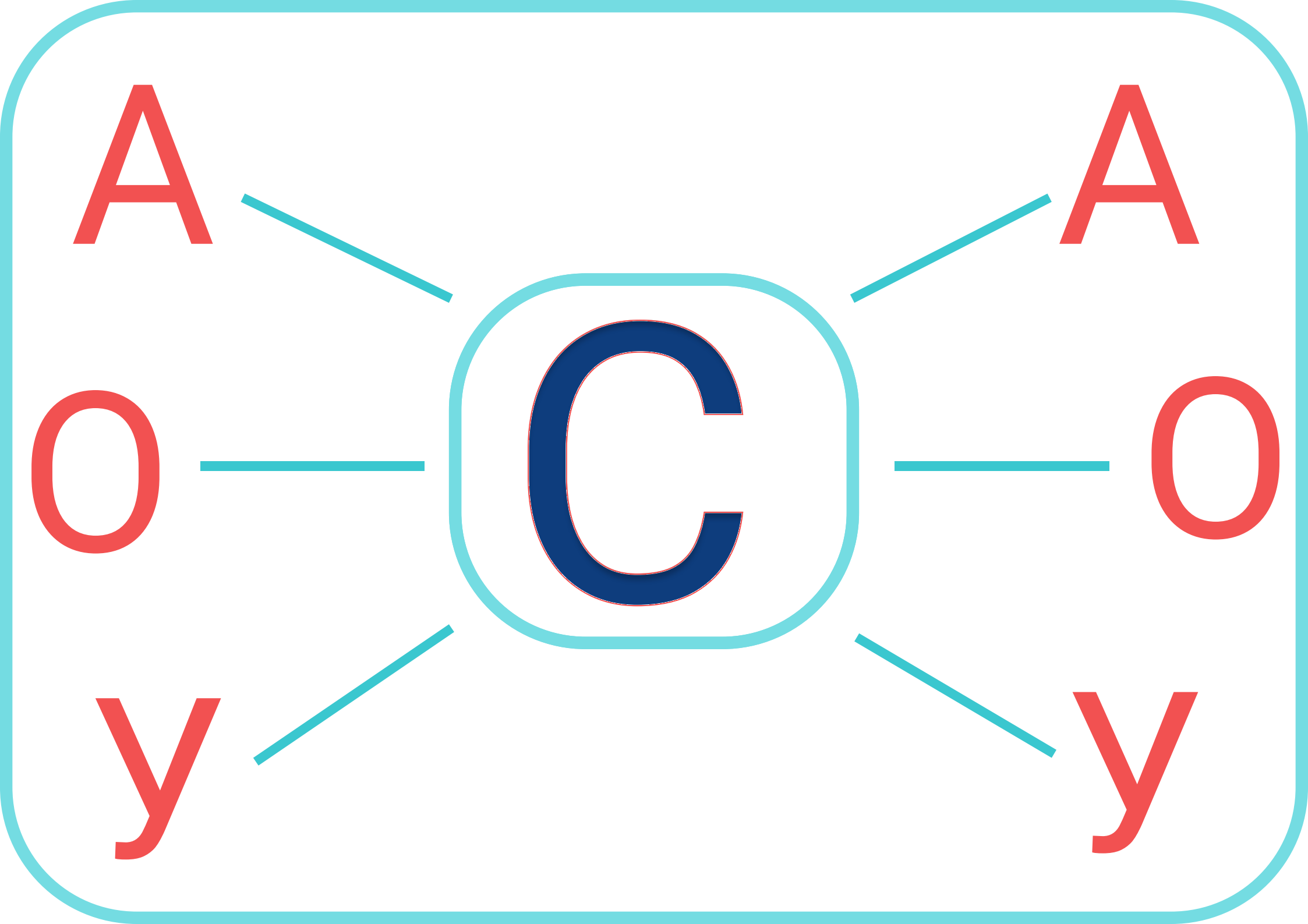
О  С

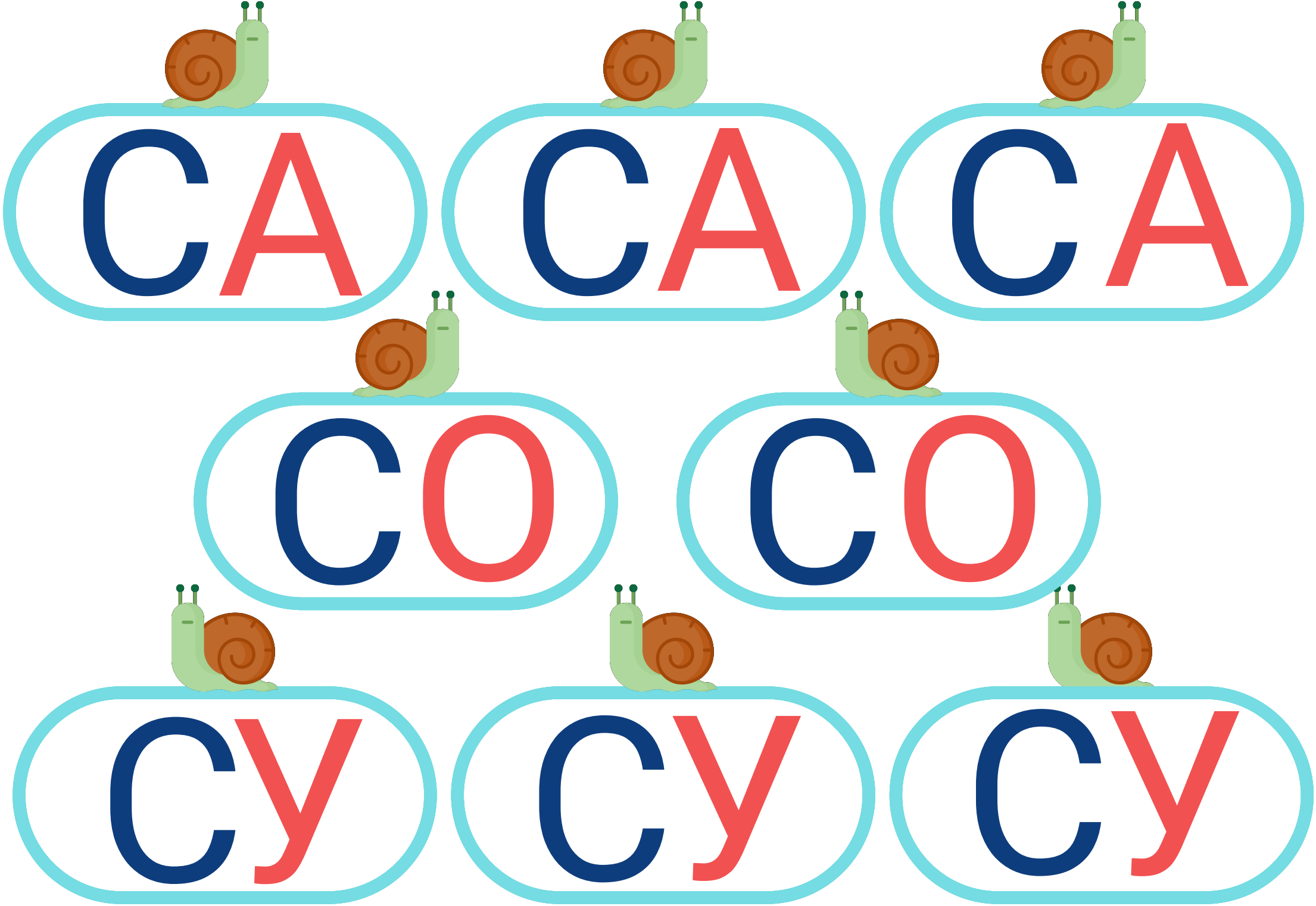
У  С

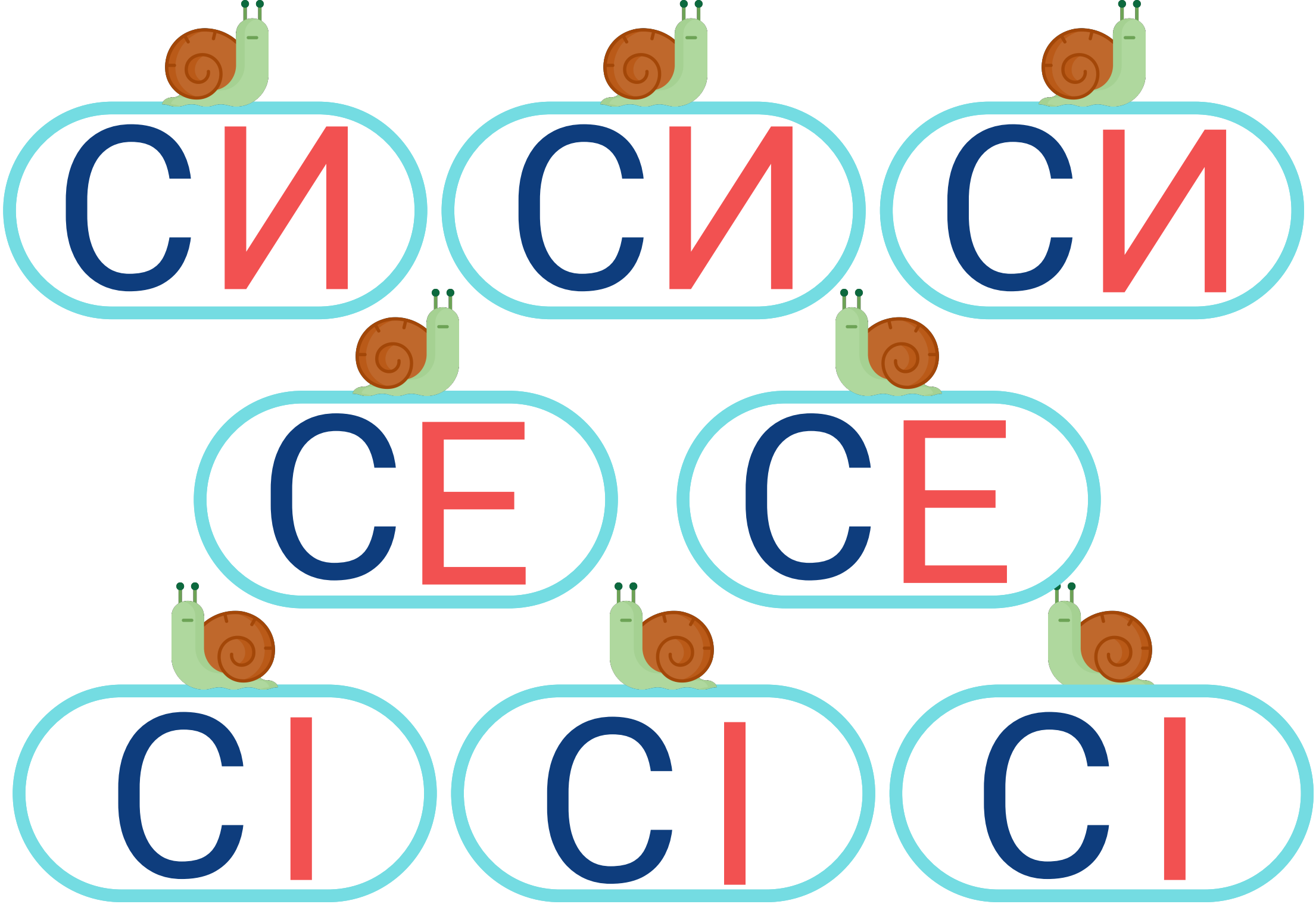
И  С

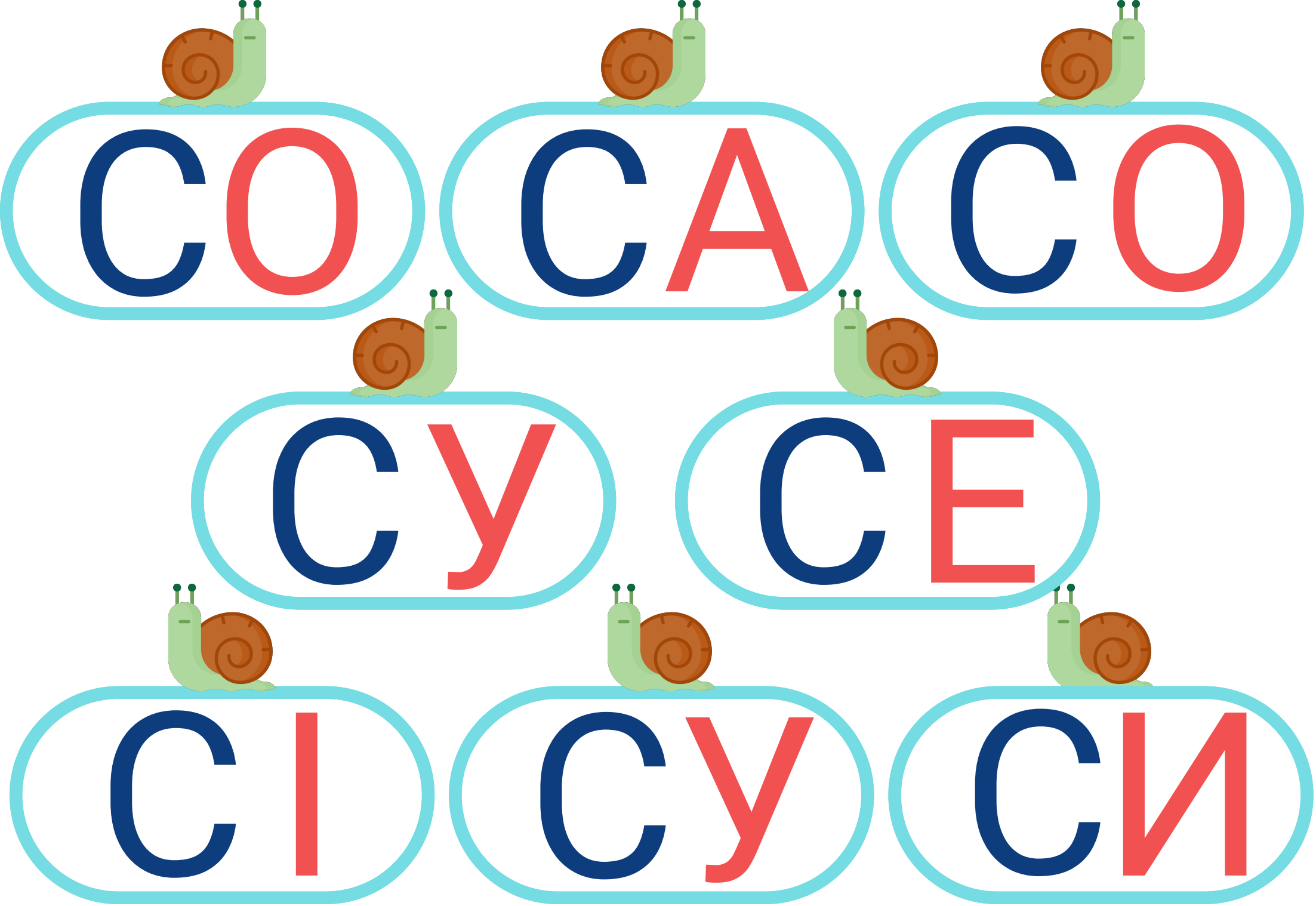
Е  С

І  С

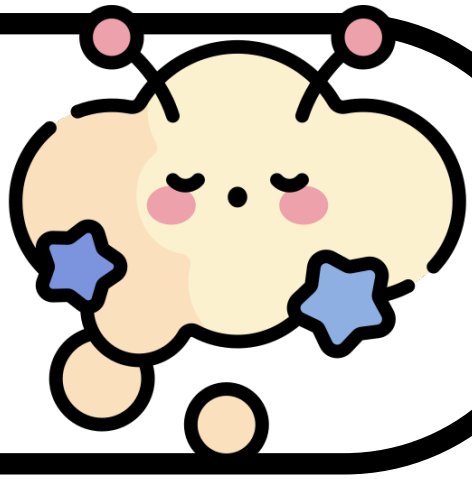

А
А
О
С
О
У
У


CA
CA
CA
CO
CO
Cy
Cy
Cy


СИ
СИ
СИ
СЕ
СЕ
СІ
СІ
СІ


СО
СА
СО
СУ
СЕ
СІ
СУ
СИ

СОН



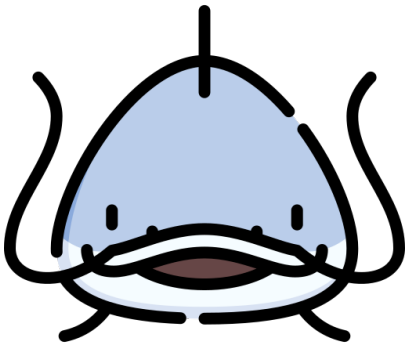
БОС

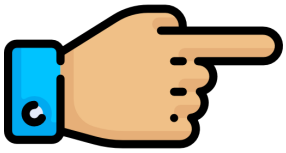


СУП

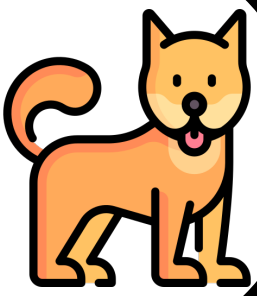


СОМ





ФАС!





ОСА



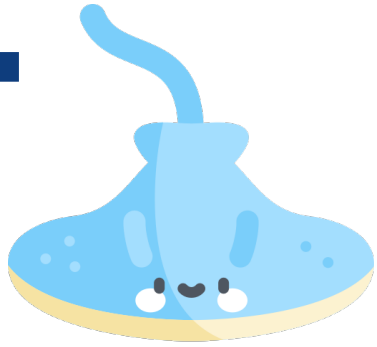


ПАС



СТО

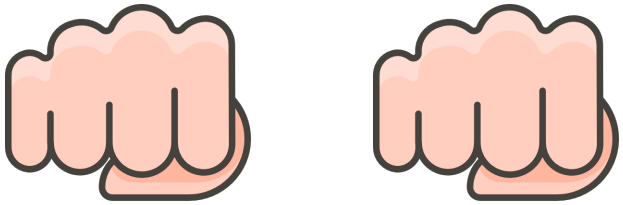


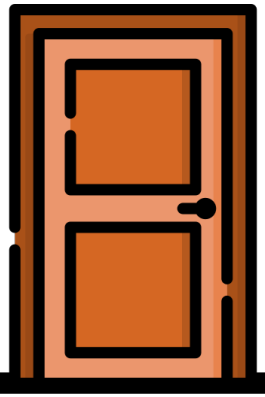
СКАТ 

КОСА 

СТОП 

МОПС 







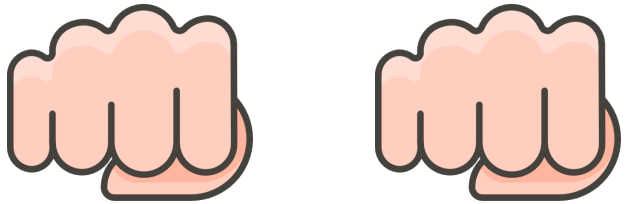
СТУК, СТУК! - ХТО ТАМ?

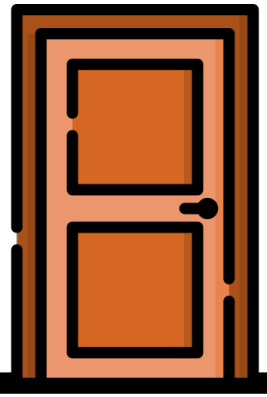
ТАМ ОСА!









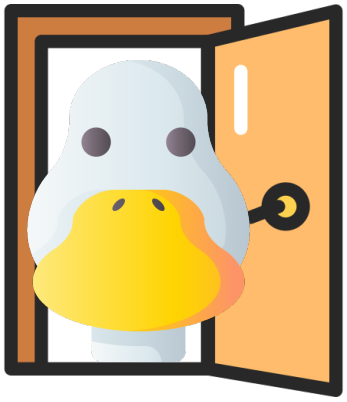




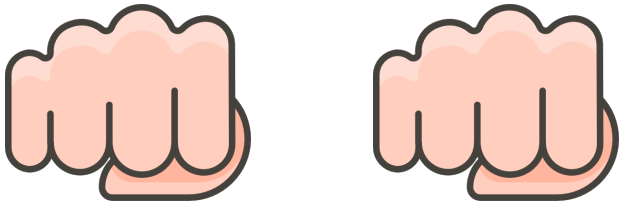
СТУК, СТУК! - ХТО ТАМ?

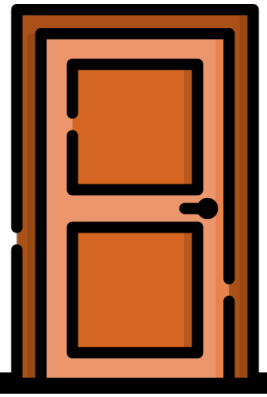
ТАМ ГУСКА!













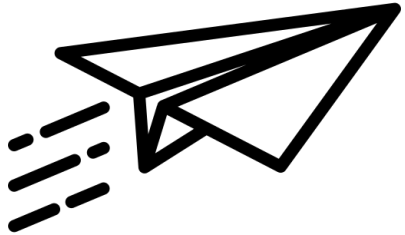
СТУК, СТУК! - ХТО ТАМ?

ТАМ МОПС!

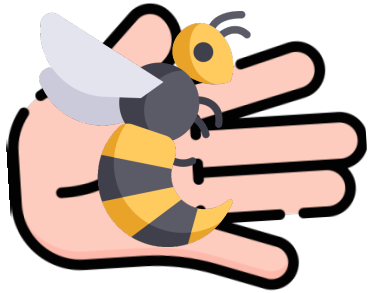






СА-СА-СА  ОСА

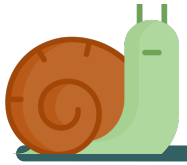
СУ-СУ-СУ  ОСУ

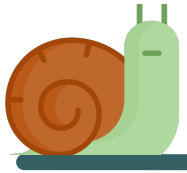
СУ-СУ-СУ ОСУ В  НЕСУ

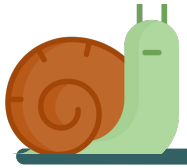
СА-СА-СА  НІС ОСА 

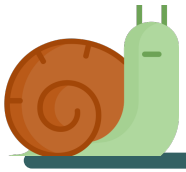
3 3



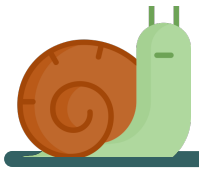
А  З

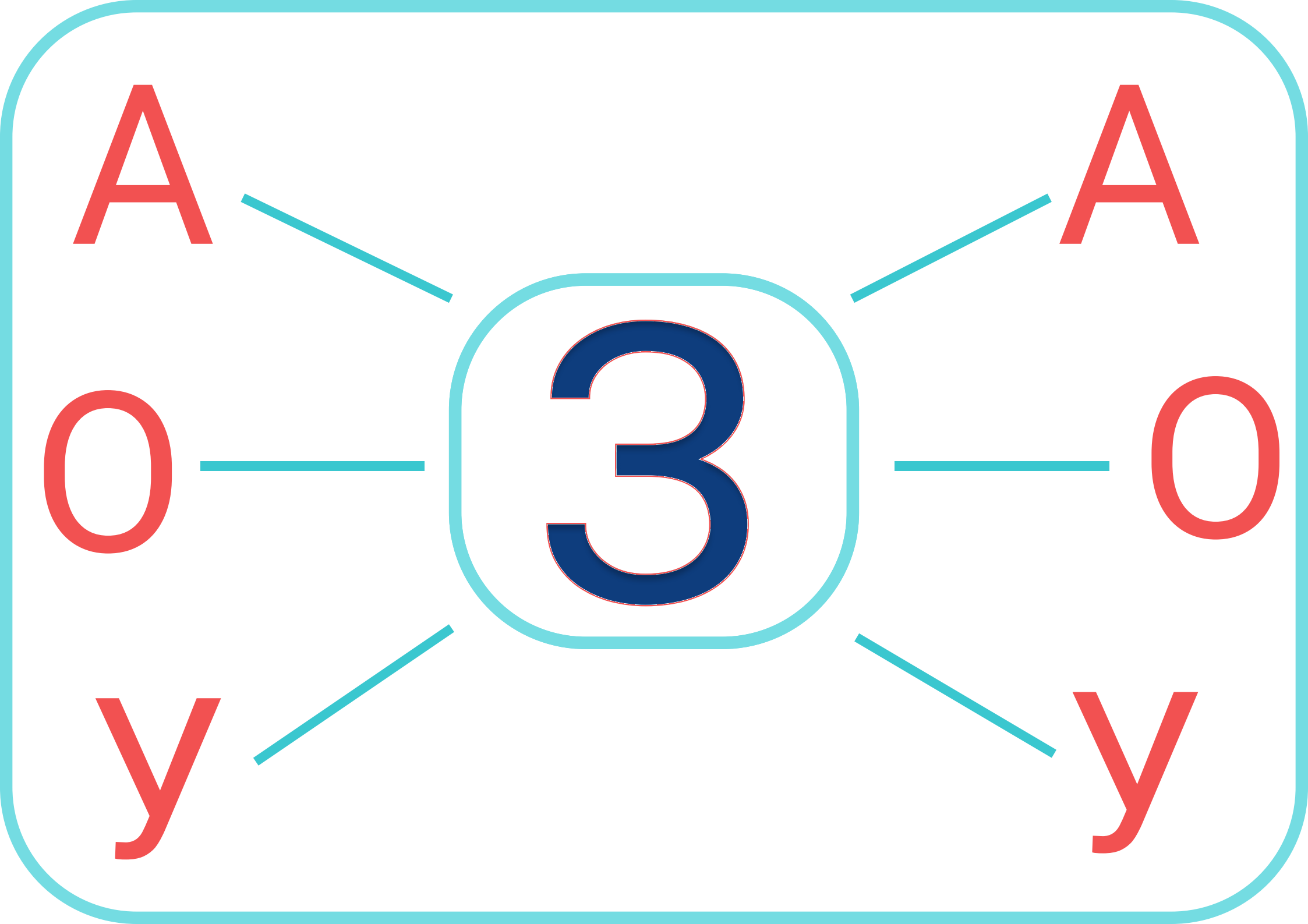
О  З

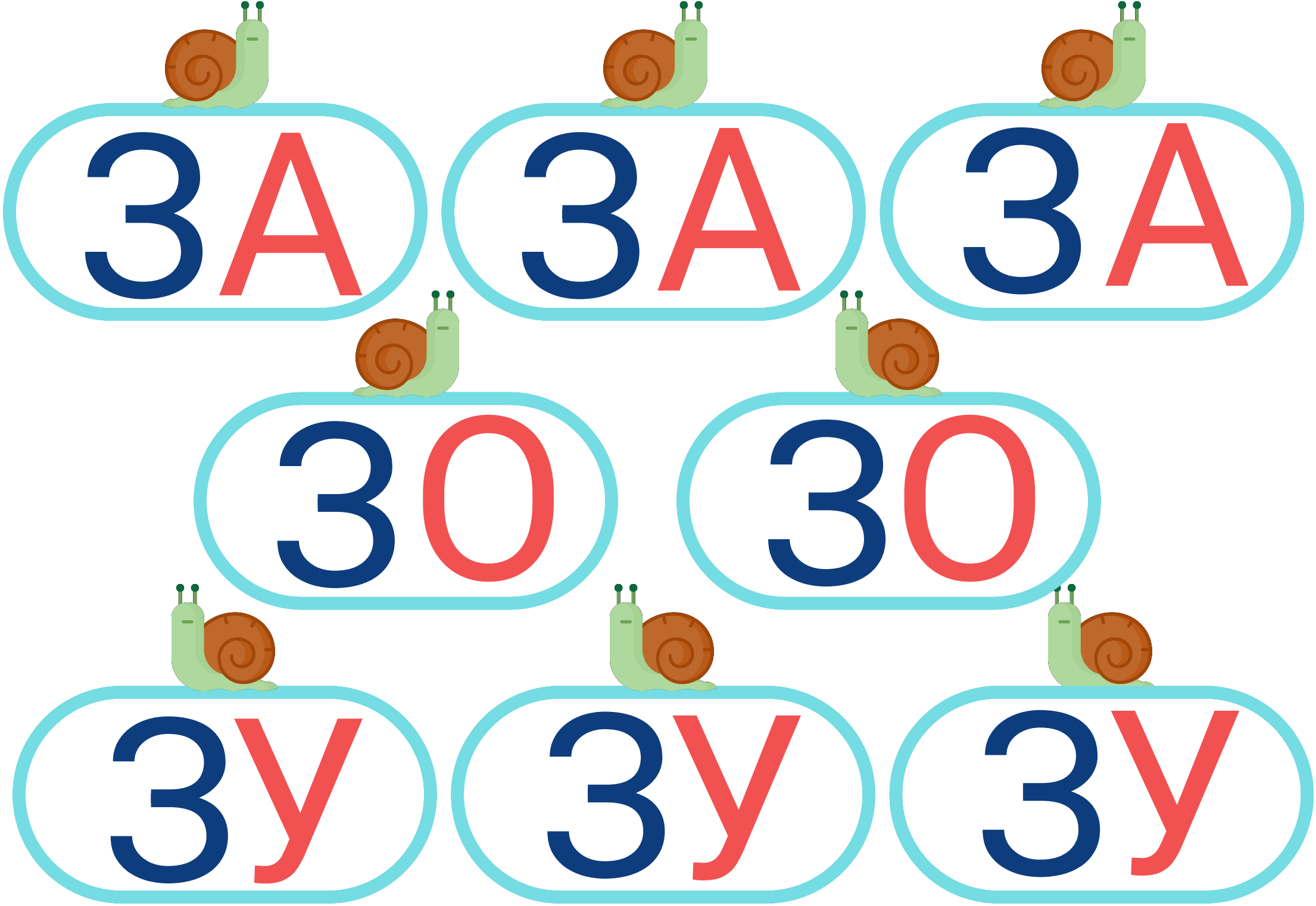
У  З

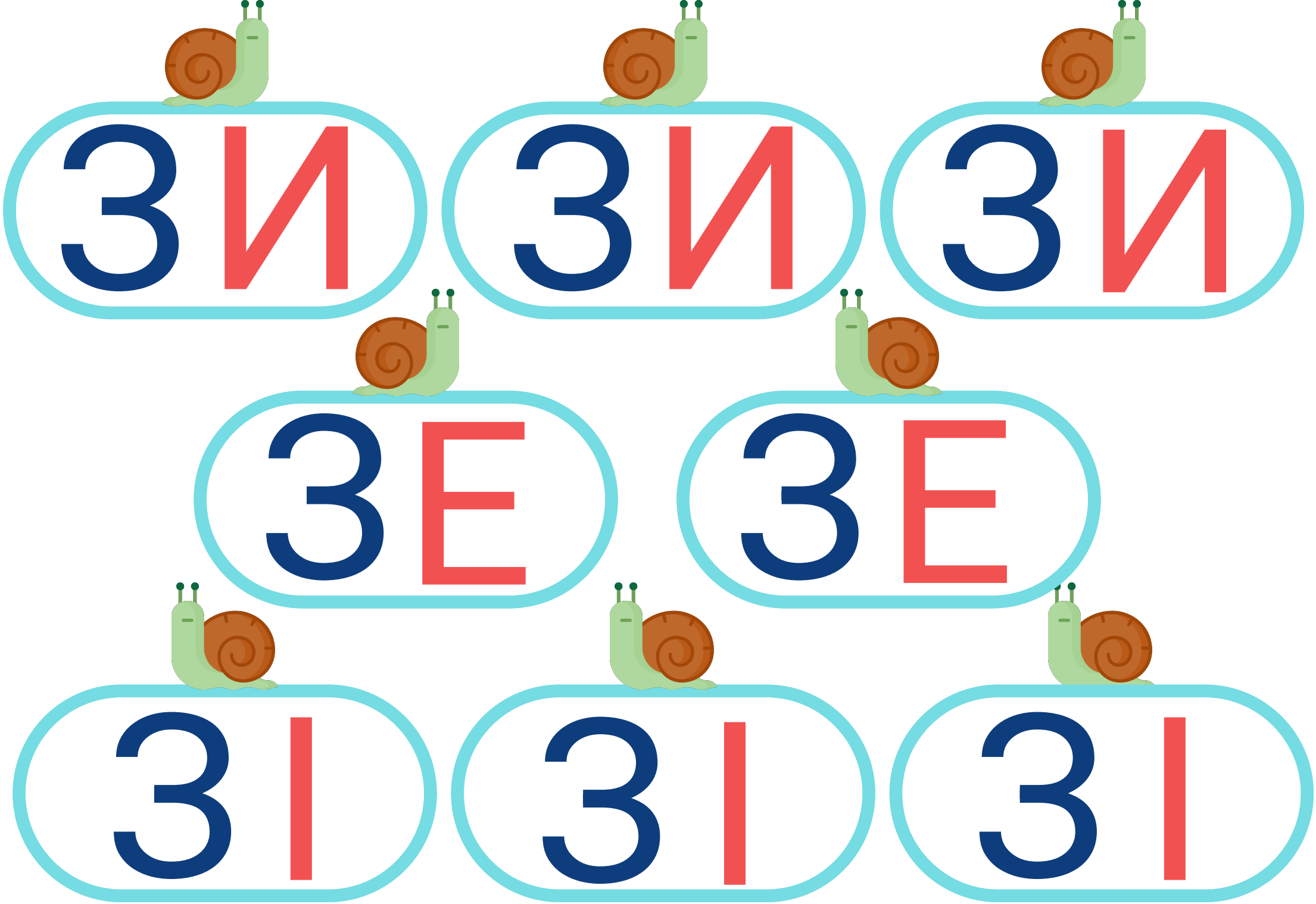
И  З

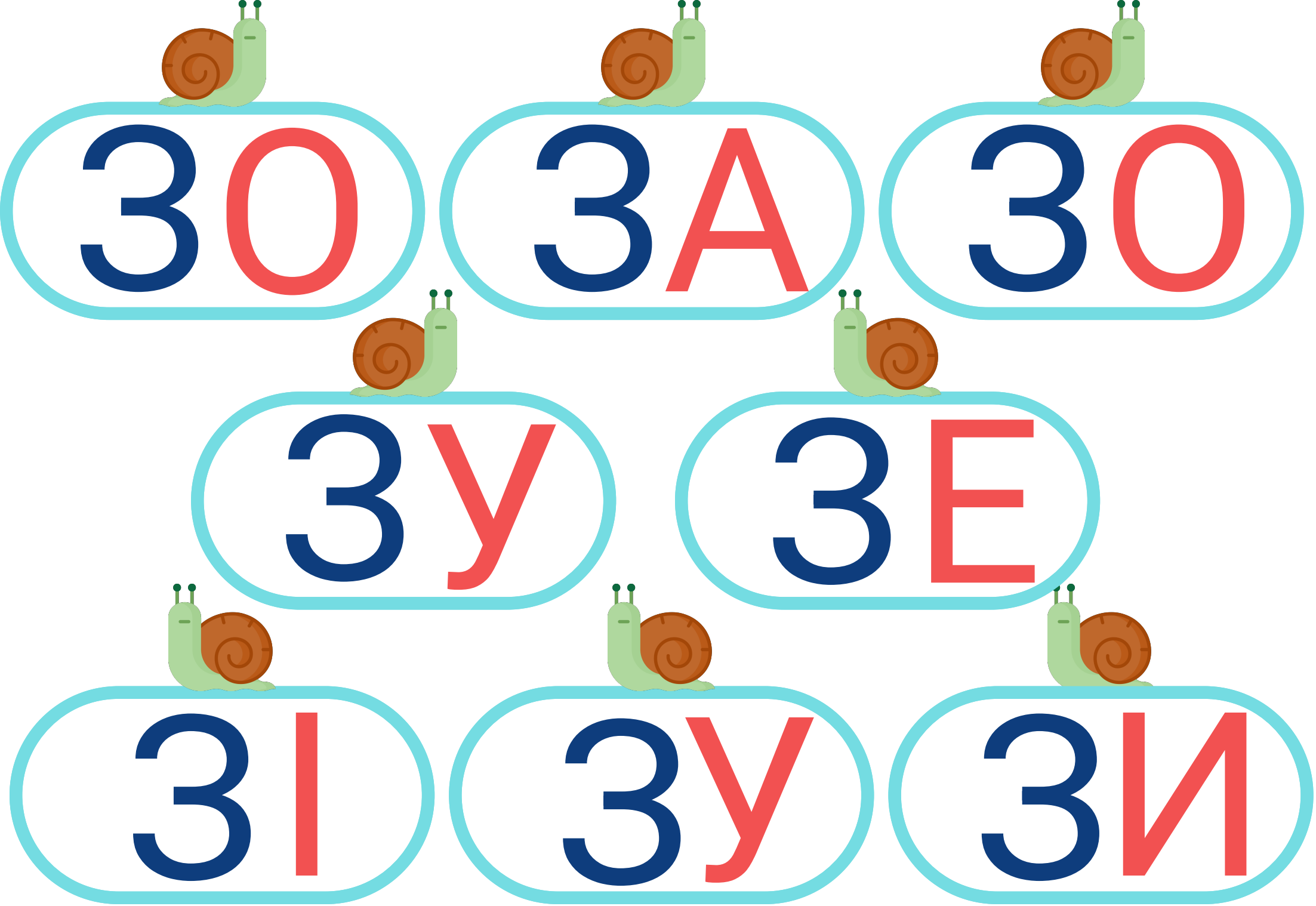
Е  З

І  З


А
А
3
О
О
У
У

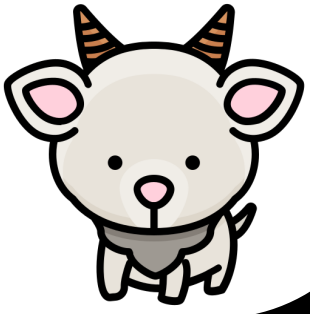

ЗА
ЗА
ЗА
ЗО
ЗО
Зу
Зу
Зу


ЗИ
ЗИ
ЗИ
ЗЕ
ЗЕ
ЗІ
ЗІ
ЗІ


ЗО
ЗА
ЗО
ЗУ
ЗЕ
ЗІ
ЗУ
ЗИ

ЗУБ 

ВАЗА 

КОЗА 

КОСА 

ЗИМА 



/

ZAMOK

/



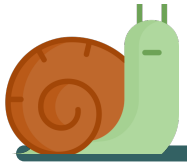
ZAMOK

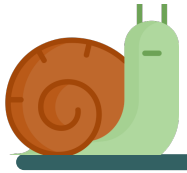
ЗА́МОК НА ЗАМКУ

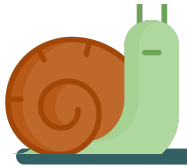


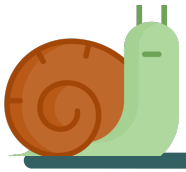
ЗАМО́К НА ЗА́МКУ



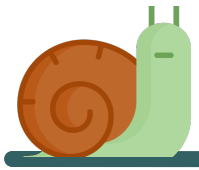
А 

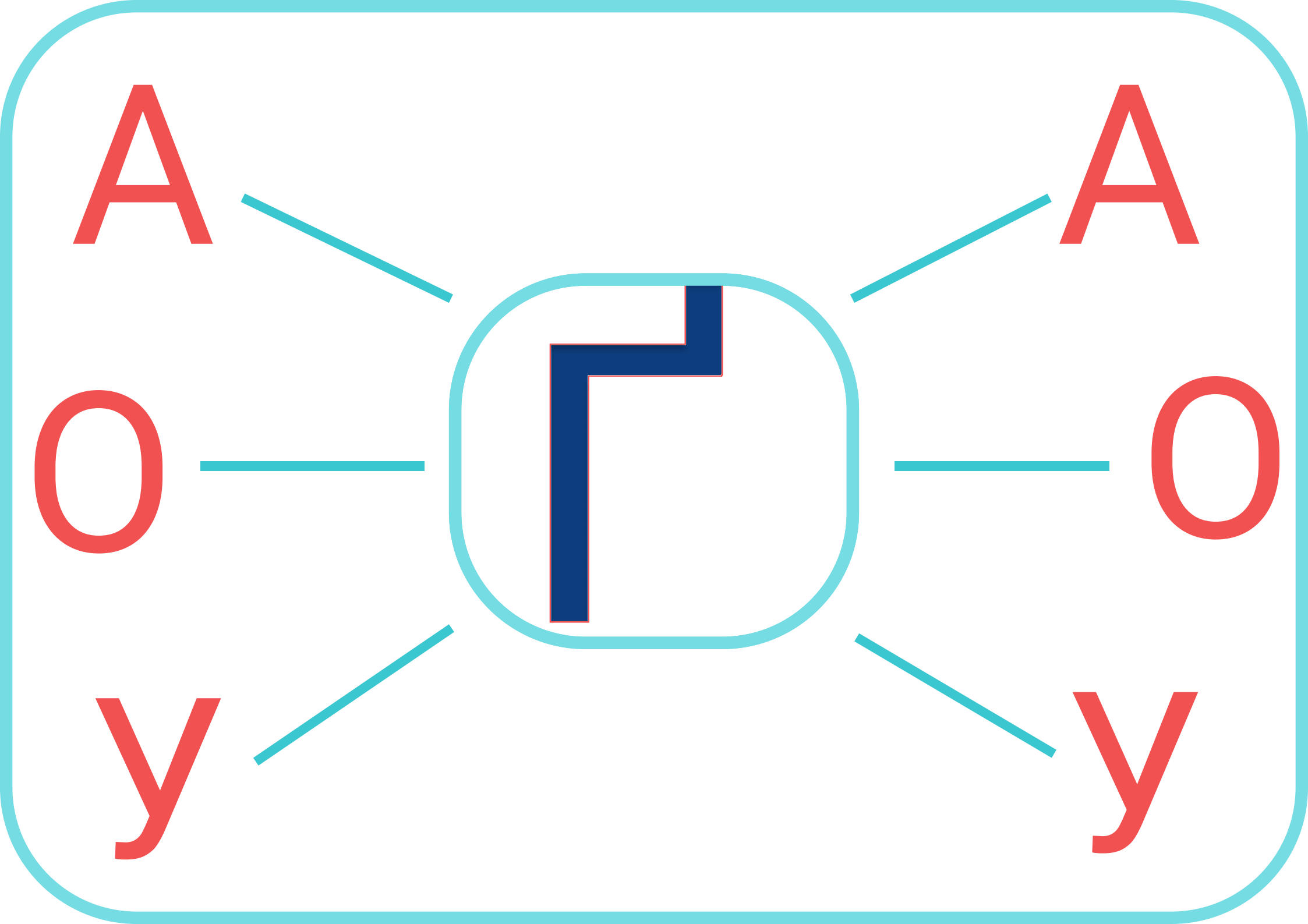
О 

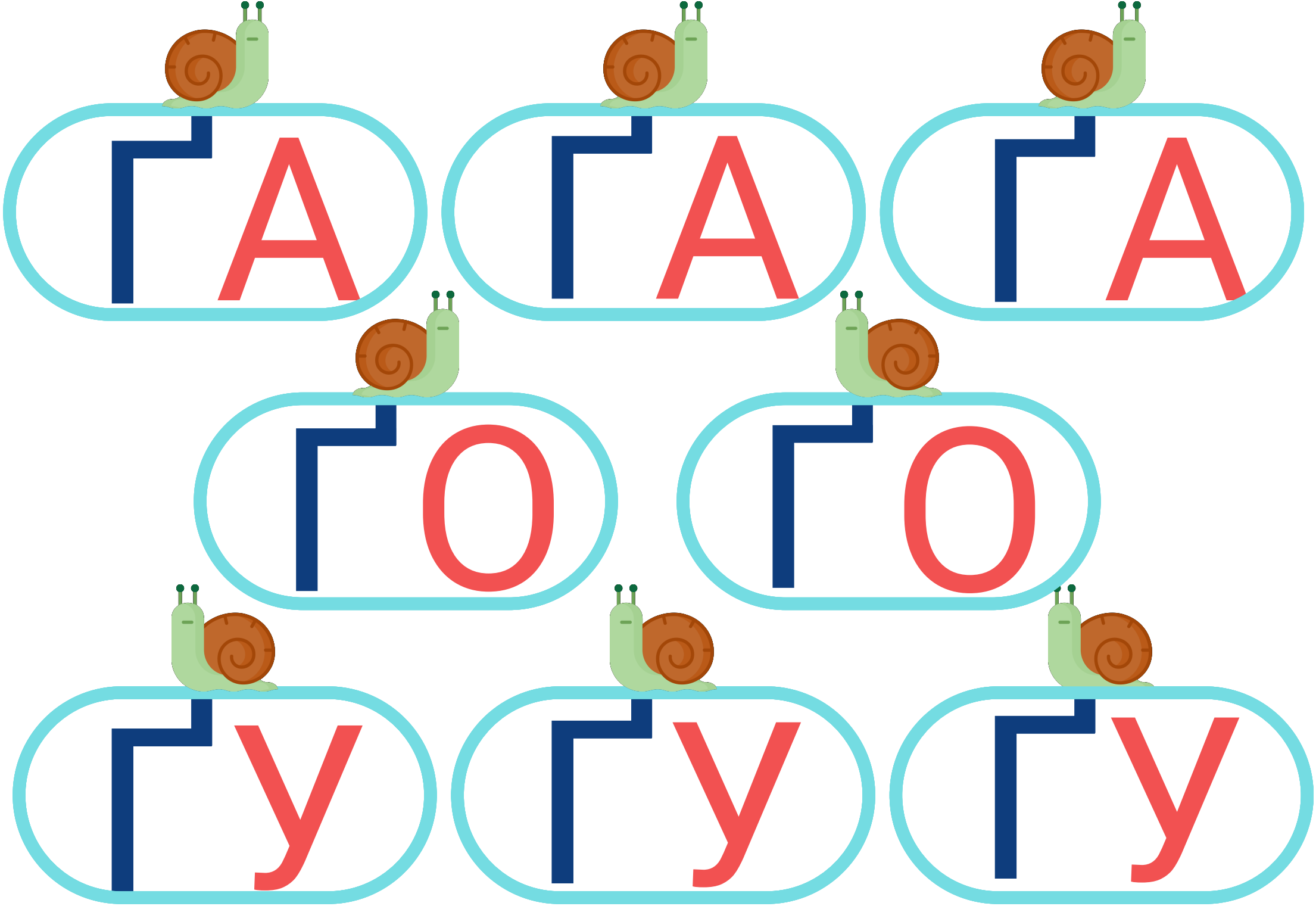
У 

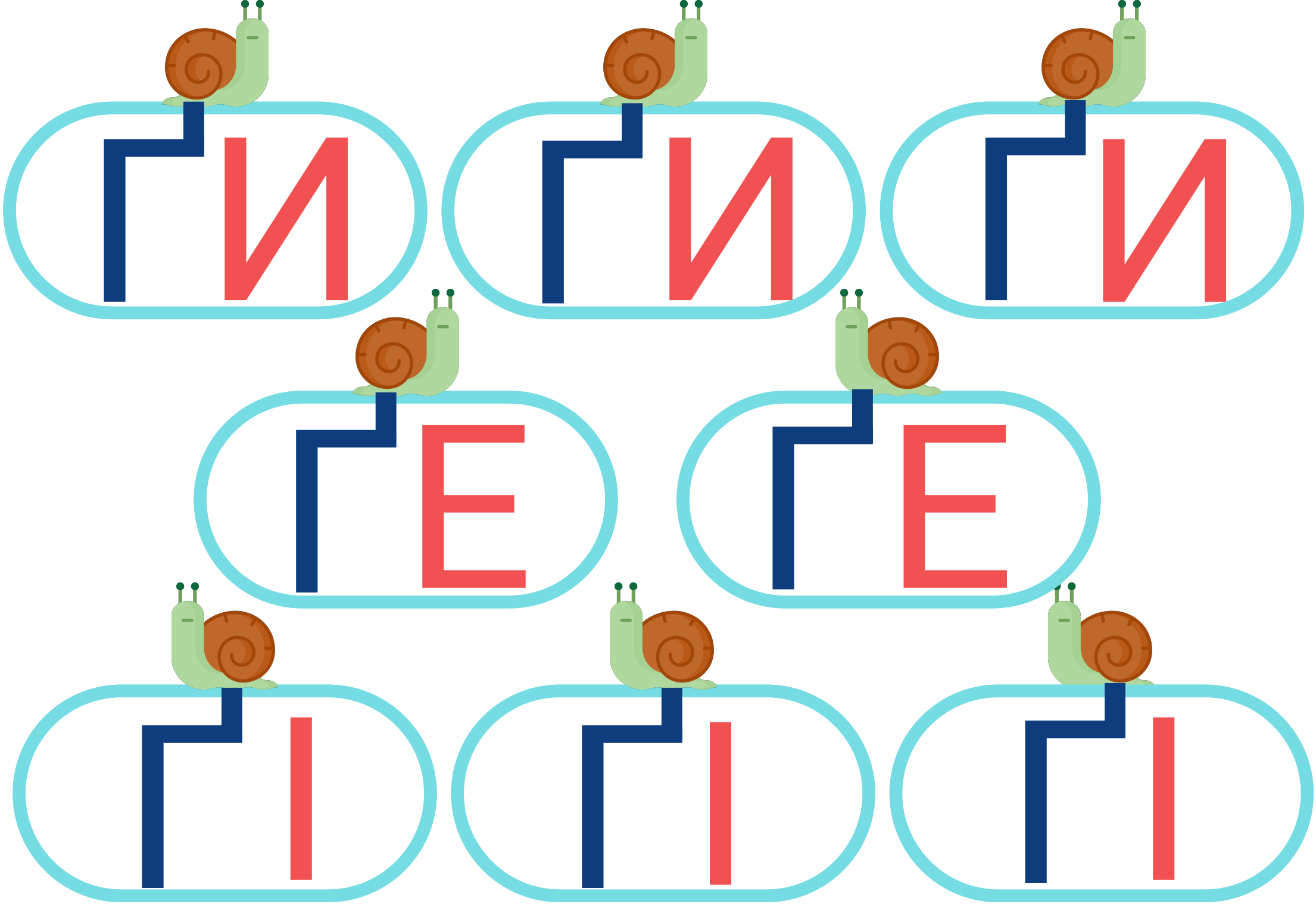
И 

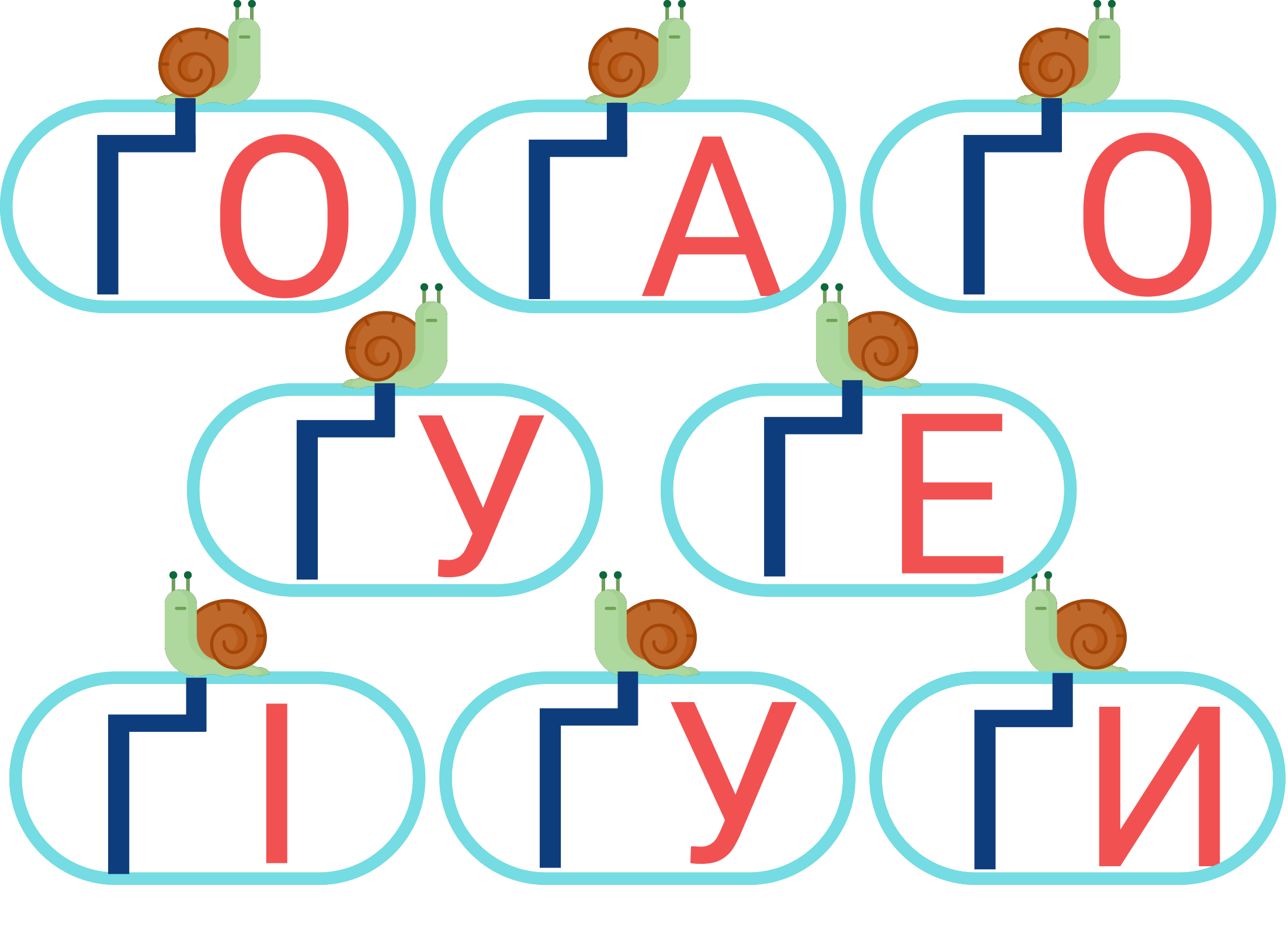
Е 

І 


А
А
О
О
у
у

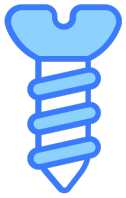

ГА
ГА
ГА
ГО
ГО
ГУ
ГУ
ГУ


ГИ
ГИ
ГИ
ГЕ
ГЕ
ГІ
ГІ
ГІ


ГО
ГА
ГО
ГУ
ГЕ
ГІ
ГУ
ГИ

ГУМА 

ҐАНОК 

ҐВИНТ 

ҐУДЗИК 

ҐЕДЗИК



На ґанку ґвинт.



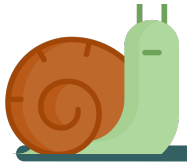
На ґанку ґудзик.

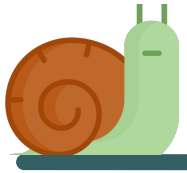


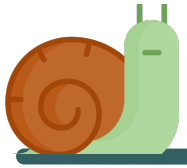
На ґанку ґедзик.

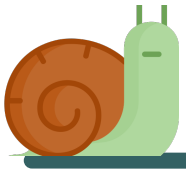


Ш ш

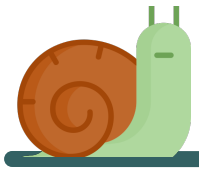
А  Ш

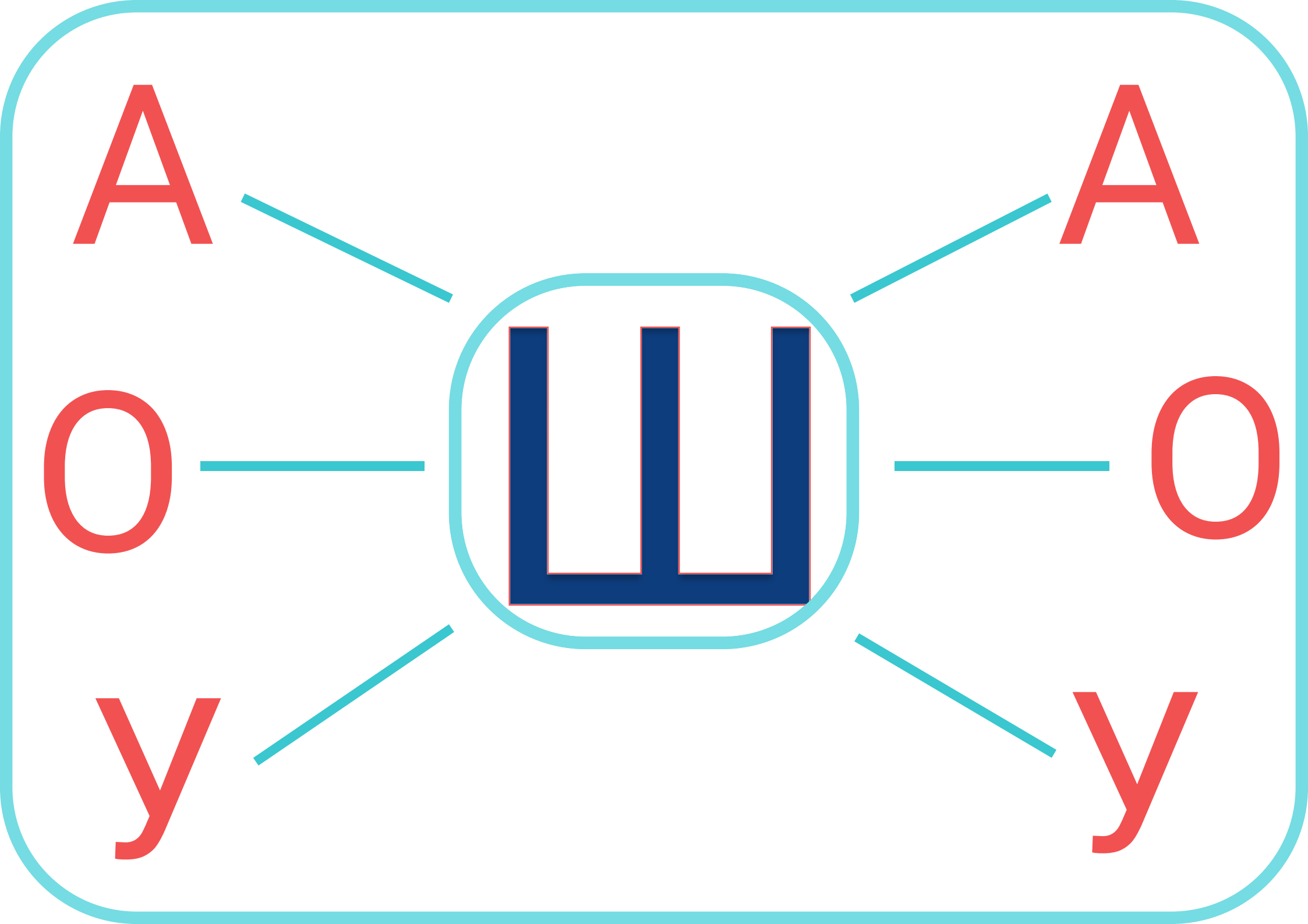
О  Ш

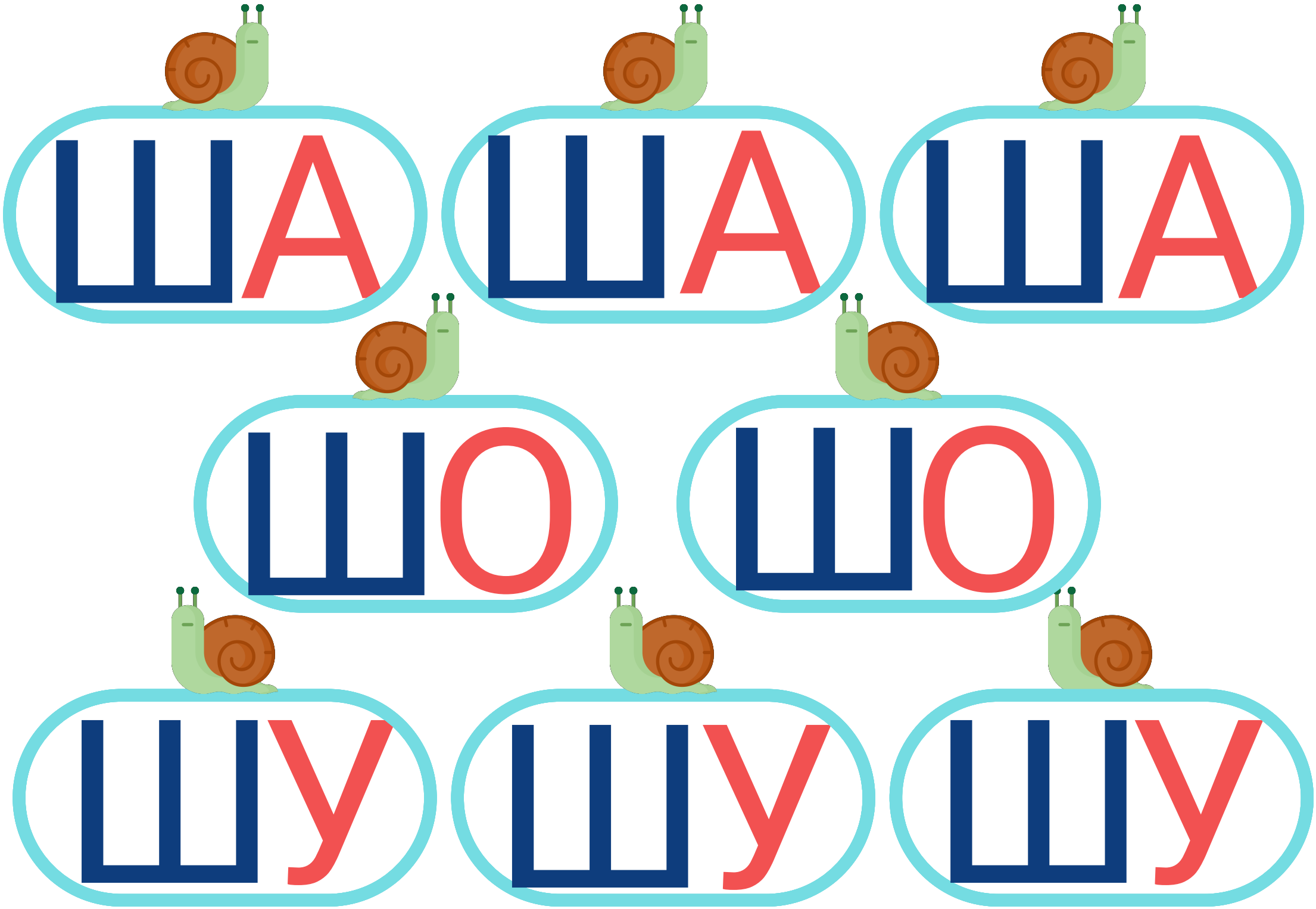
У  Ш

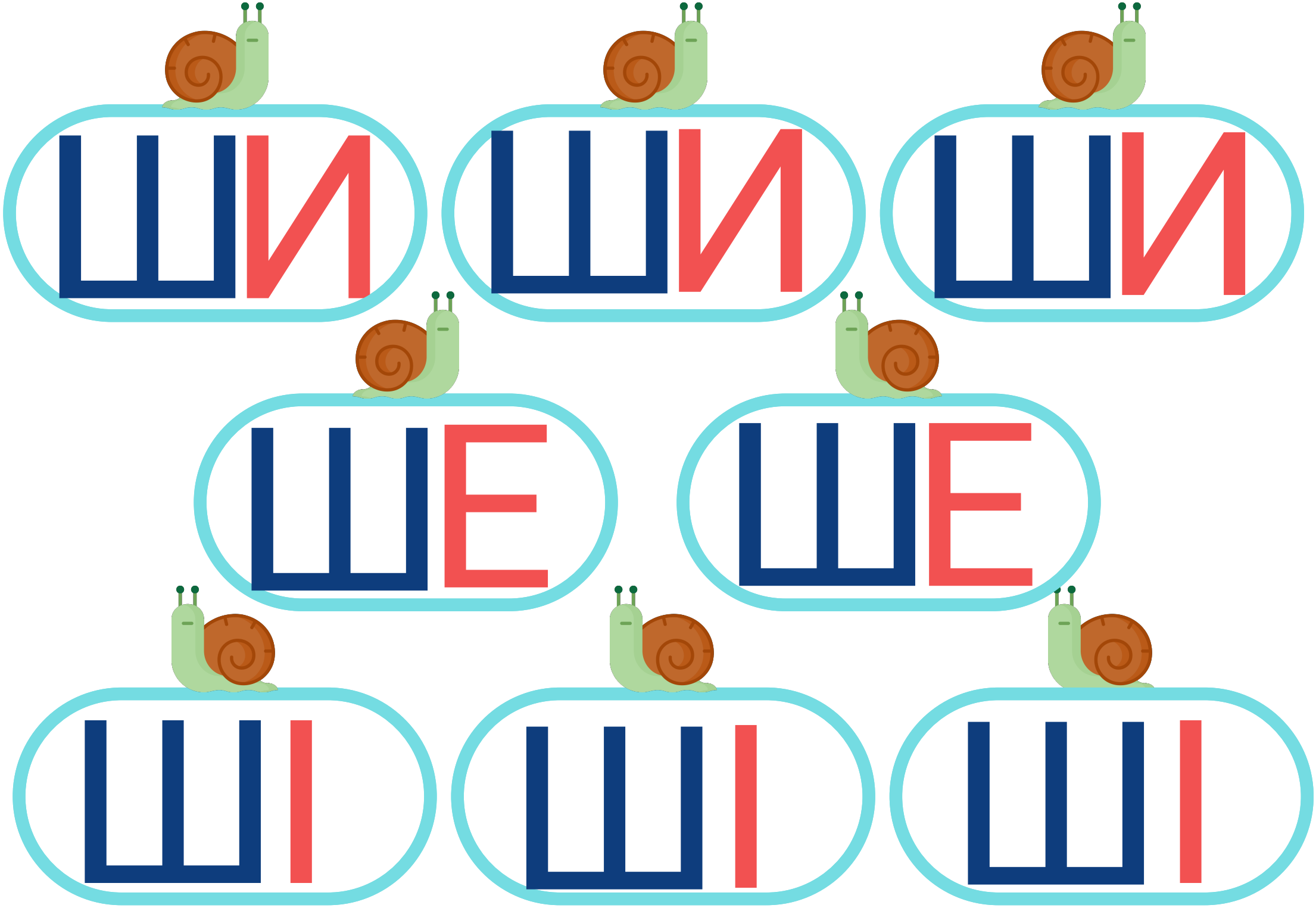
И  Ш

Е  Ш

І  Ш


А
А
Ш
О
О
У
У


ША
ША
ША
ШО
ШО
ШУ
ШУ
ШУ


ШИ
ШИ
ШИ
ШЕ
ШЕ
ШІ
ШІ
ШІ

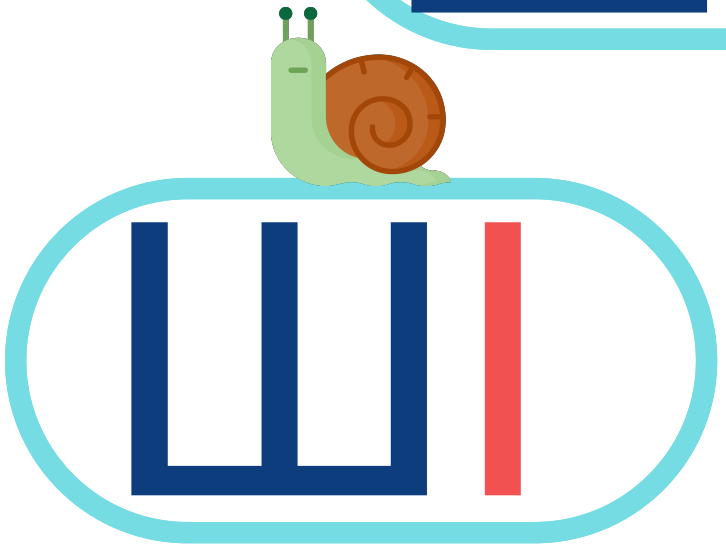

ШО


ША


ШО


ШУ


ШЕ


ШІ


ШУ


ШИ

ШУМ



ШИП



ДУШ



МИША

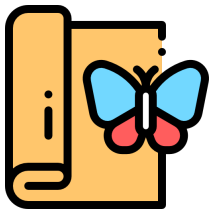


ДУША



ШУБА 

КАША 

ЩОВК 

КІШКА 

ДОШКА 

У ДУШІ МИША.



У МИШІ КАША.



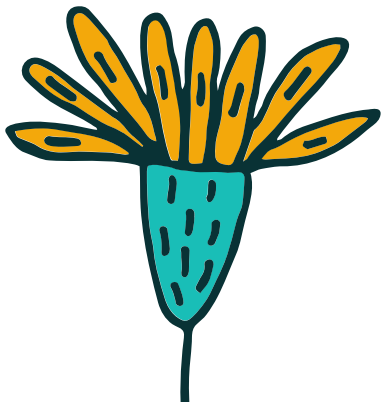
У ДУШІ КІШКА.

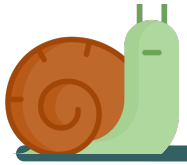


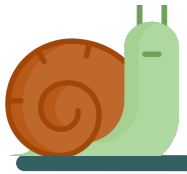
У КІШКИ ШИШКА.

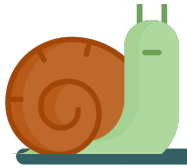


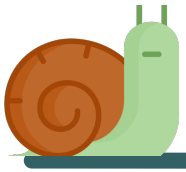
Ж ж



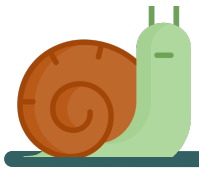
А  Ж

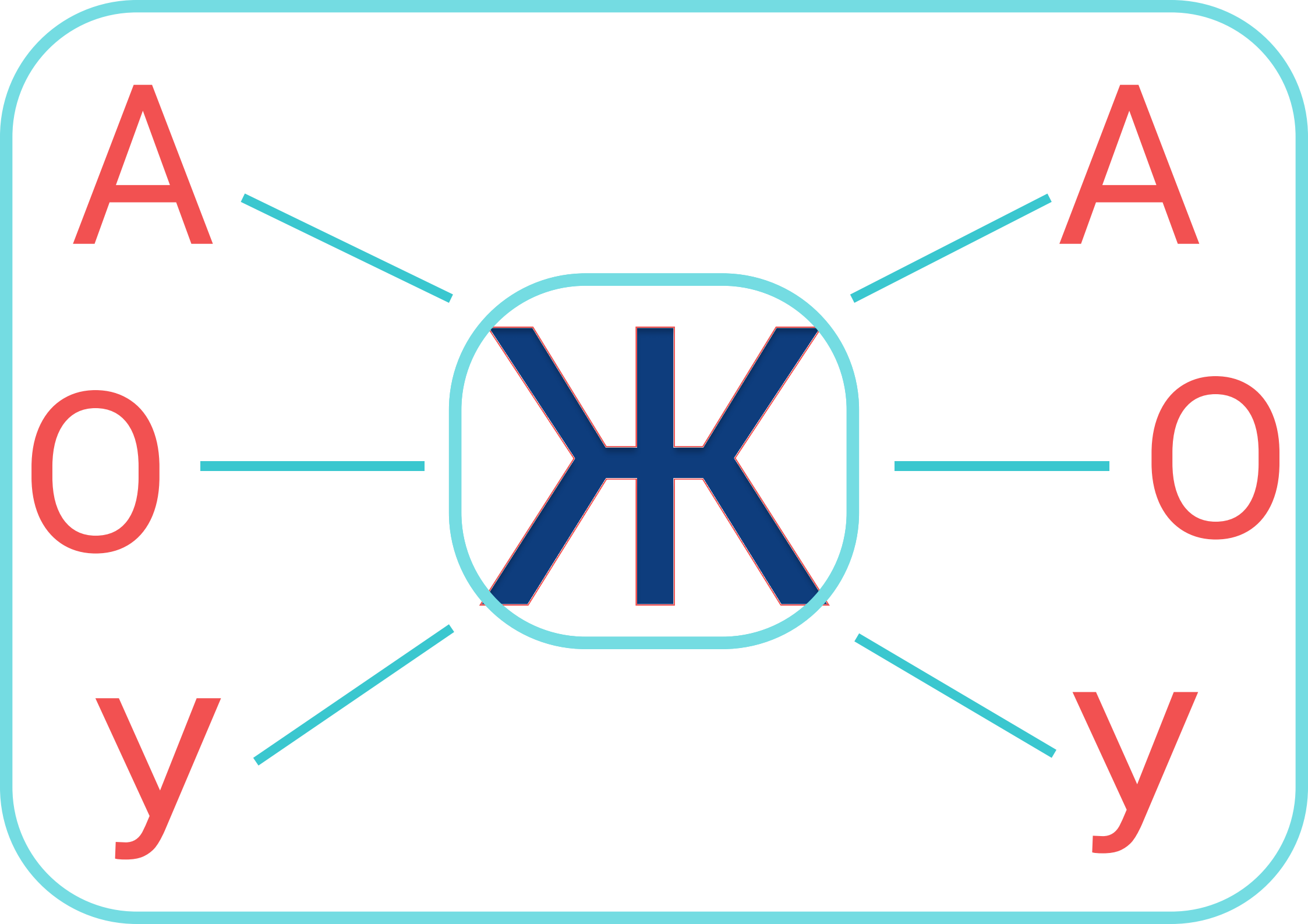
О  Ж

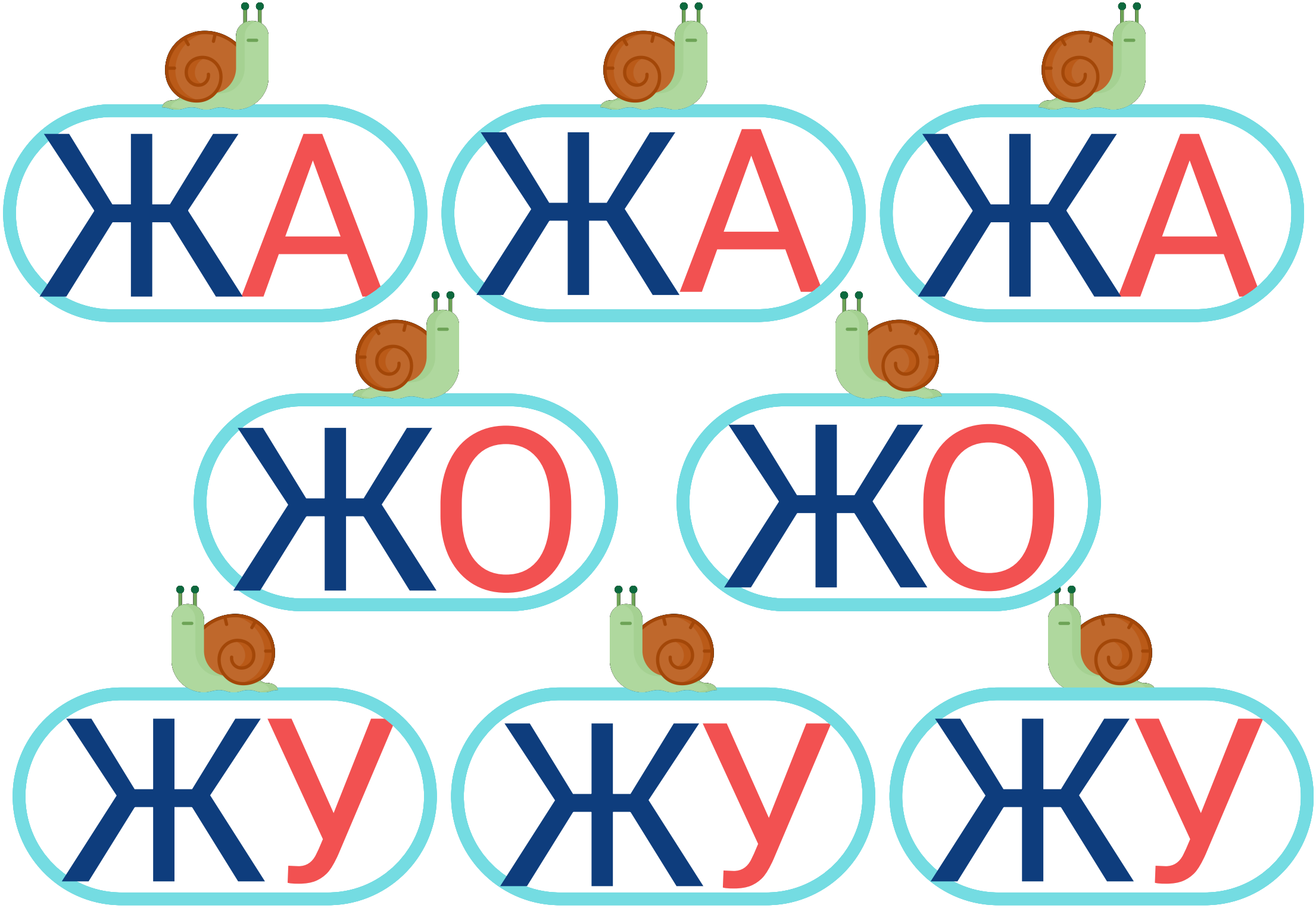
У  Ж

И  Ж

Е  Ж

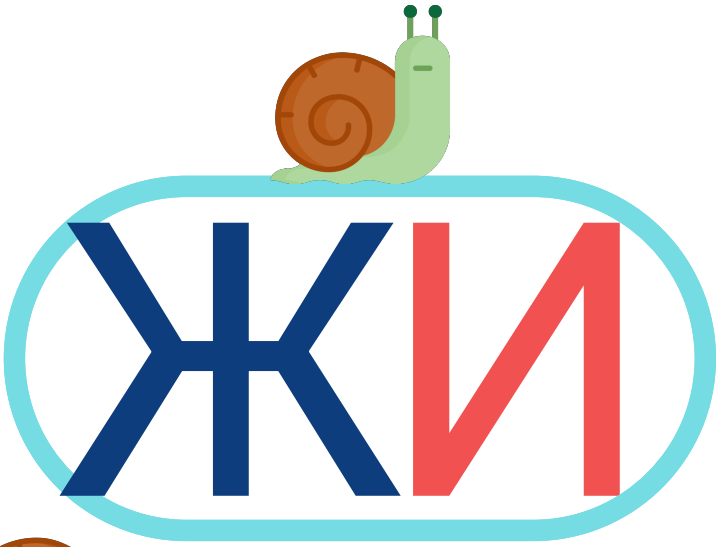
І  Ж


А
А
О
О
Ж
У
У


ЖА
ЖА
ЖА
ЖО
ЖО
ЖУ
ЖУ
ЖУ

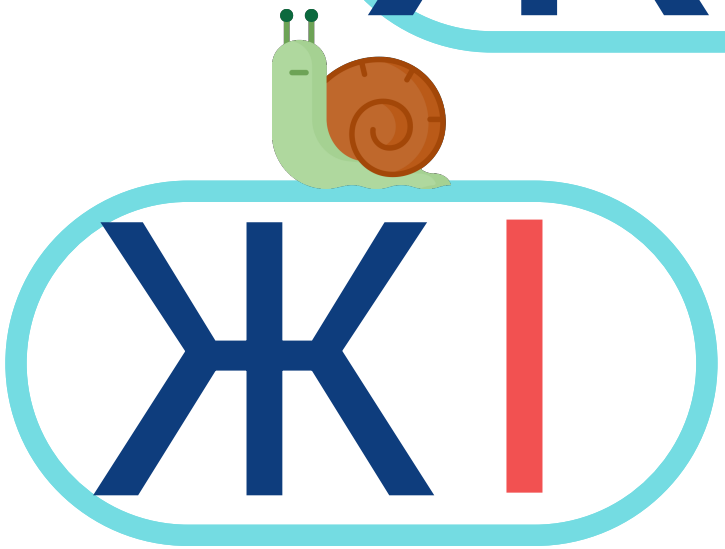

ЖИ

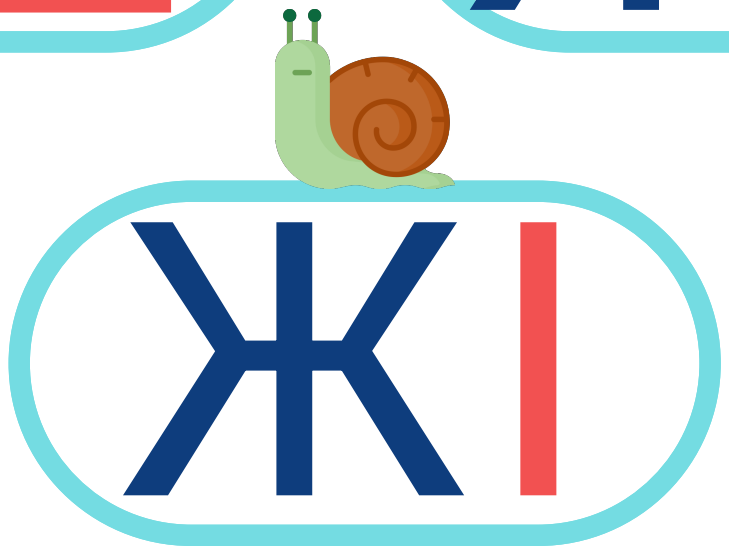

ЖИ


ЖИ

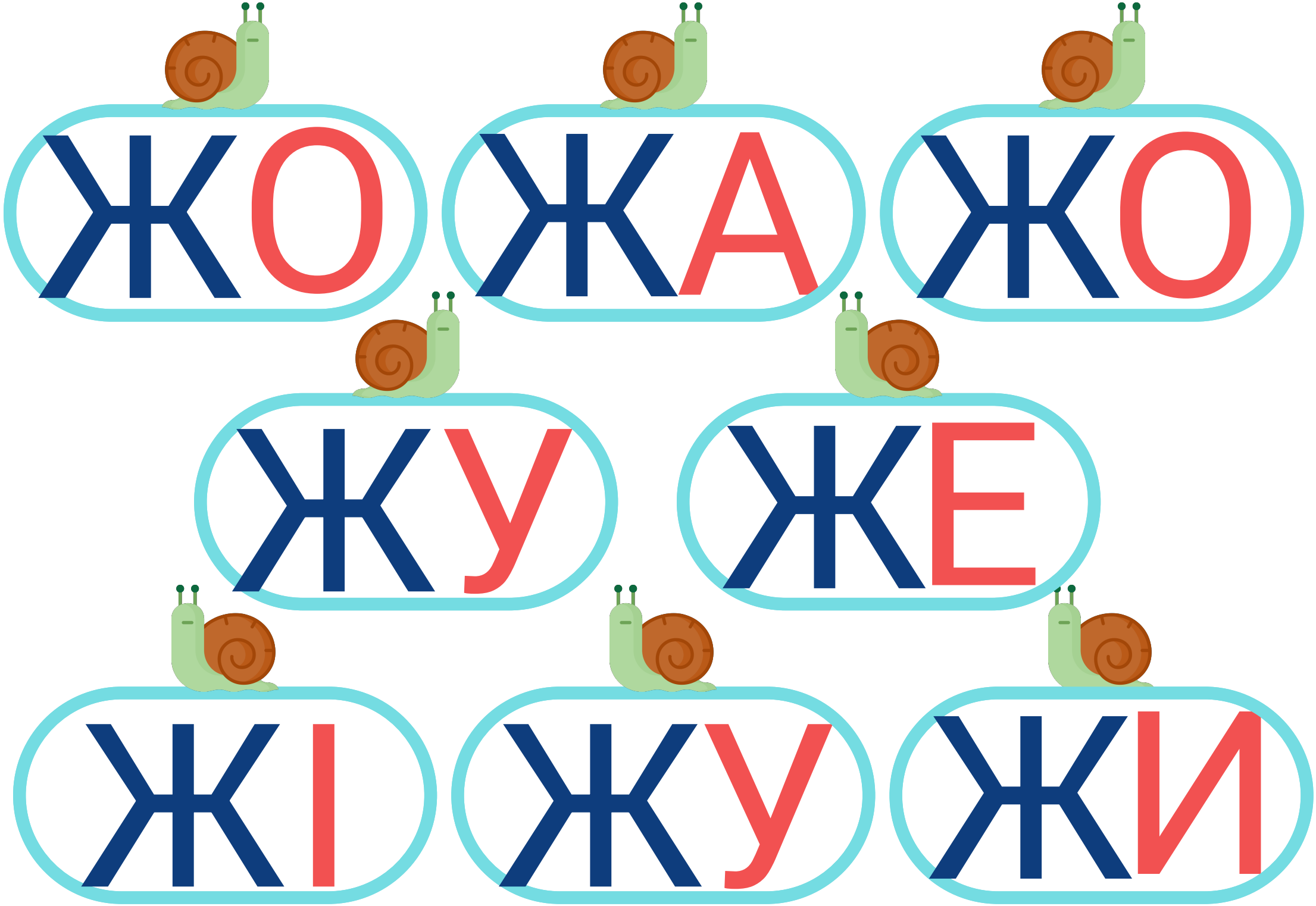

ЖЕ


ЖЕ

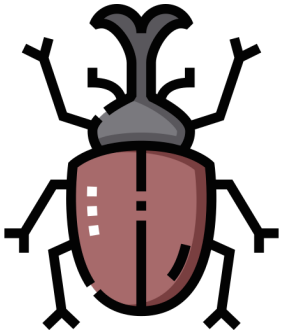

ЖІ


ЖІ


ЖІ

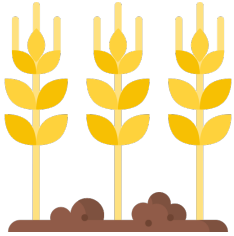

ЖО
ЖА
ЖО
ЖУ
ЖЕ
ЖІ
ЖУ
ЖИ

ВУЖ 

ЖУК 

ХИЖА 

ВЕЖА 

ЖИТО 

КОЖУХ

НОЖИК

ХИЖАК

ОЖИНА

НІЖКА

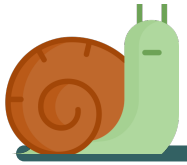
Жук і жаба.

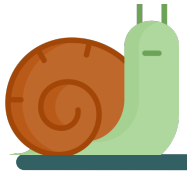
Жук у вежі.

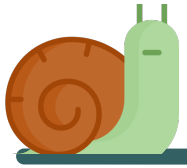
Жаба у ожині.

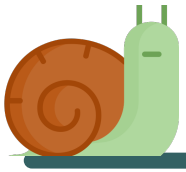
Л л



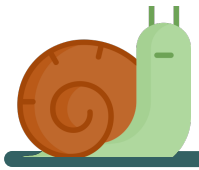
А  Л

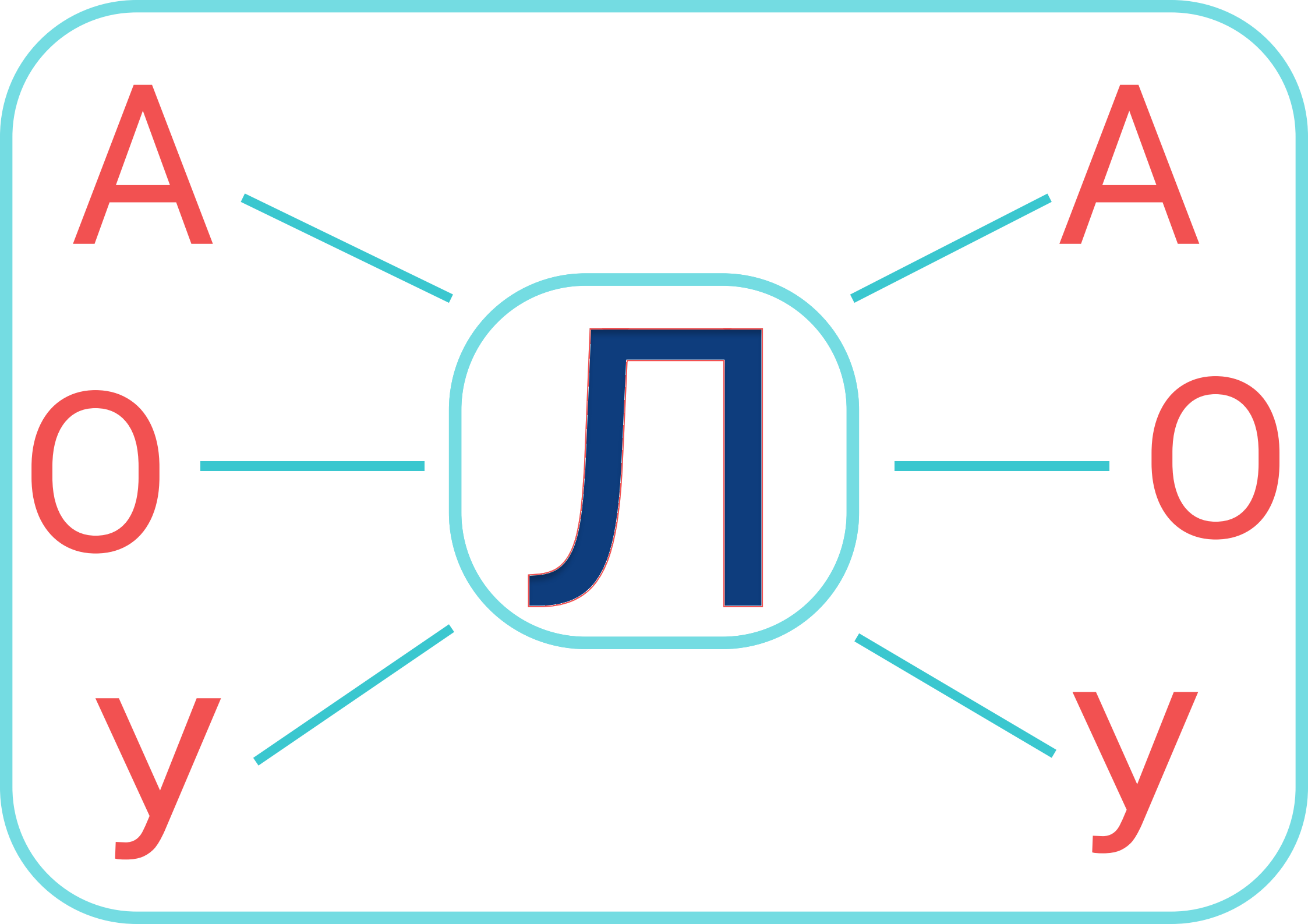
О  Л

У  Л

И  Л

Е  Л

І  Л


А
А
Л
О
О
У
У


ЛА
ЛА
ЛА
ЛО
ЛО
ЛУ
ЛУ
ЛУ

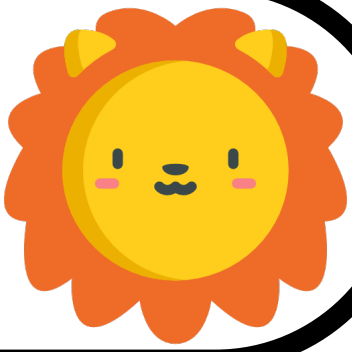

ЛИ
ЛИ
ЛИ
ЛЕ
ЛЕ
ЛІ
ЛІ
ЛІ


ЛО
ЛА
ЛО
ЛУ
ЛЕ
ЛІ
ЛУ
ЛИ

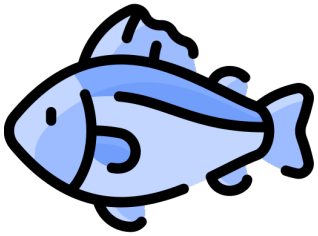
ЛАЗ



ЛЕВ



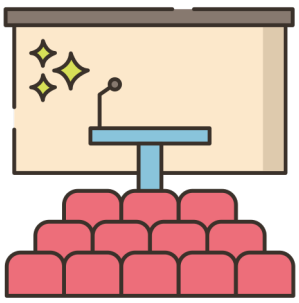
ЛИН



ГОЛ



ЗАЛ



ЛІС



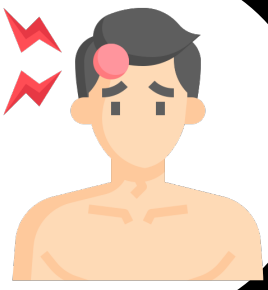
ЛІД



ЛИС



ЛОБ



ЛУГ



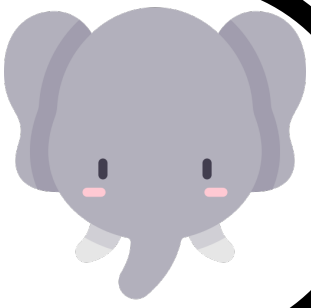
ЛЕЗО

САЛО

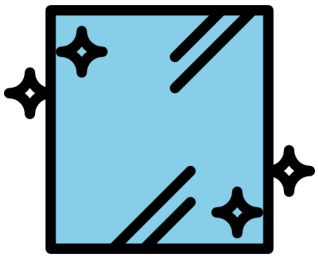
ЛИХО

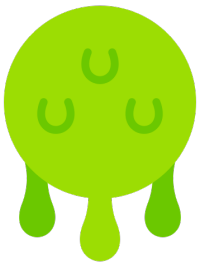
МИЛО

УКОЛ

СЛОН 

ХЛІБ 

СКЛО 

СЛИЗ 

КЛАД 

ЛОПУХ

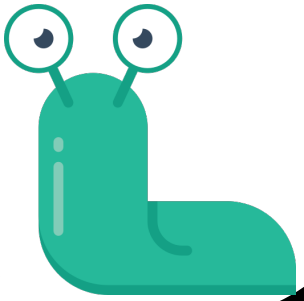
ПОЛІТ 

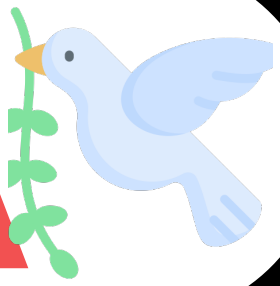
ЛИМОН

ЛАПКИ

СЛИВА

БУЛКА 

СЛИМАК 

ГОЛУБКА 

ХУЛІГАН 

У лісі лис.

Лев у лісі.

У лісі слимак.

Мама купила мило.



Мама купила сало.



Мама купила хліб.



Мама купила молоко.

Мама милом мила лоб.



Мама милом мила мило.



Мама милом мила сало.

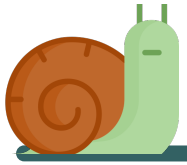


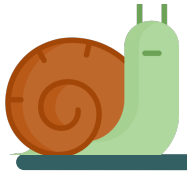
Лола милом
мила лимон.

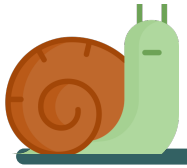
Лола милом
мила сливу.

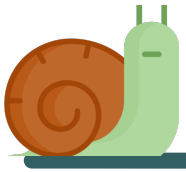
Лола милом
мила булку.

Й Й

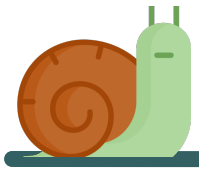
А  Й

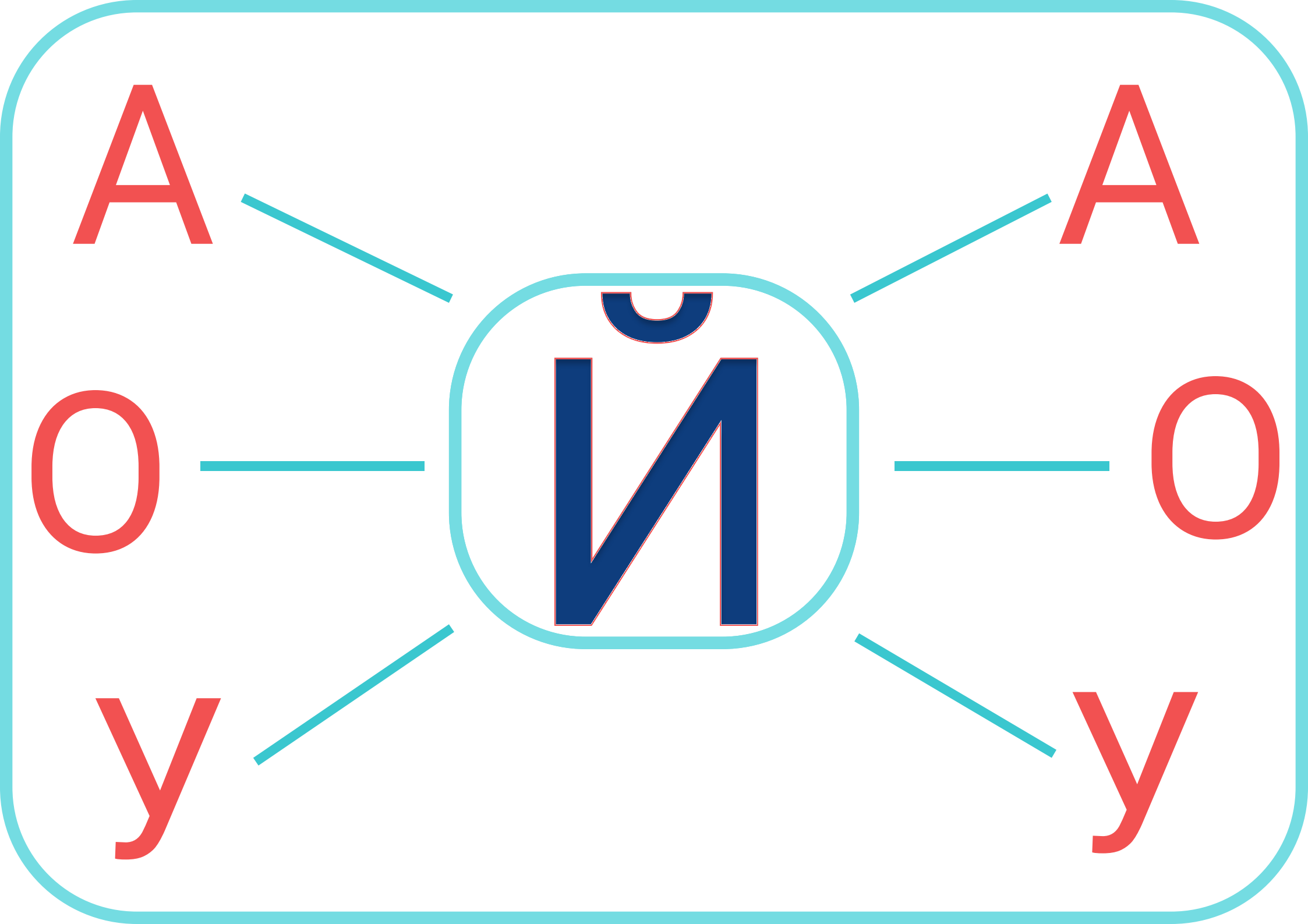
О  Й

У  Й

И  Й

Е  Й

І  Й


А
А
Й
О
О
У
У

ЙОД 

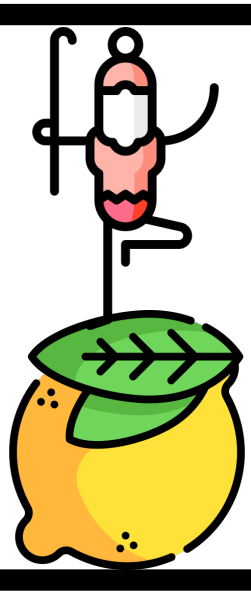
ЙОГ 

ЛАЙМ 

САЙТ 

КЛЕЙ 

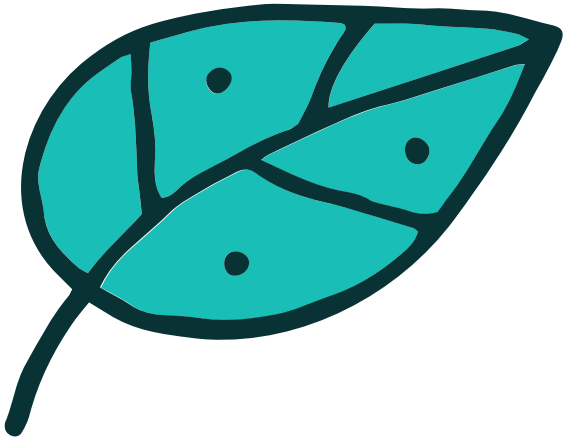
Йог лимоном пригостився.

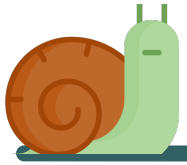


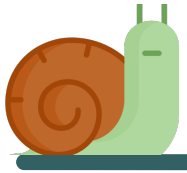
Ні на йоту не скривився.

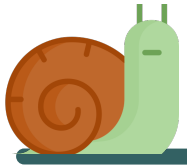


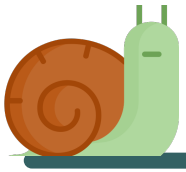
Ч ч



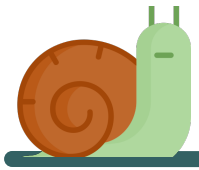
А  ч

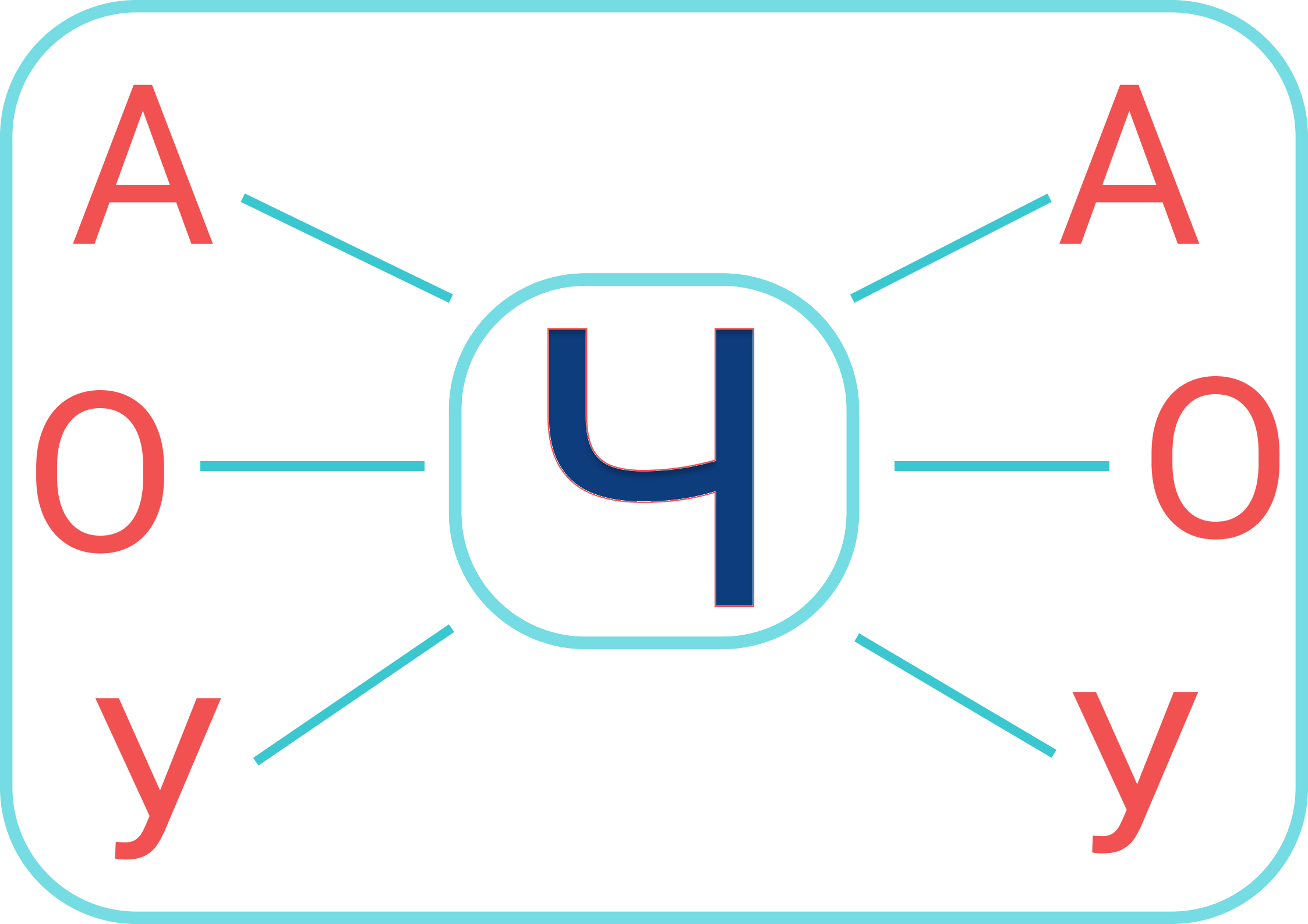
О  ч

У  ч

И  ч

Е  ч

І  ч


А
А
О
О
ч
у
у


ЧА


ЧА


ЧА


ЧО


ЧО


ЧУ


ЧУ


ЧУ


ЧИ


ЧИ


ЧИ

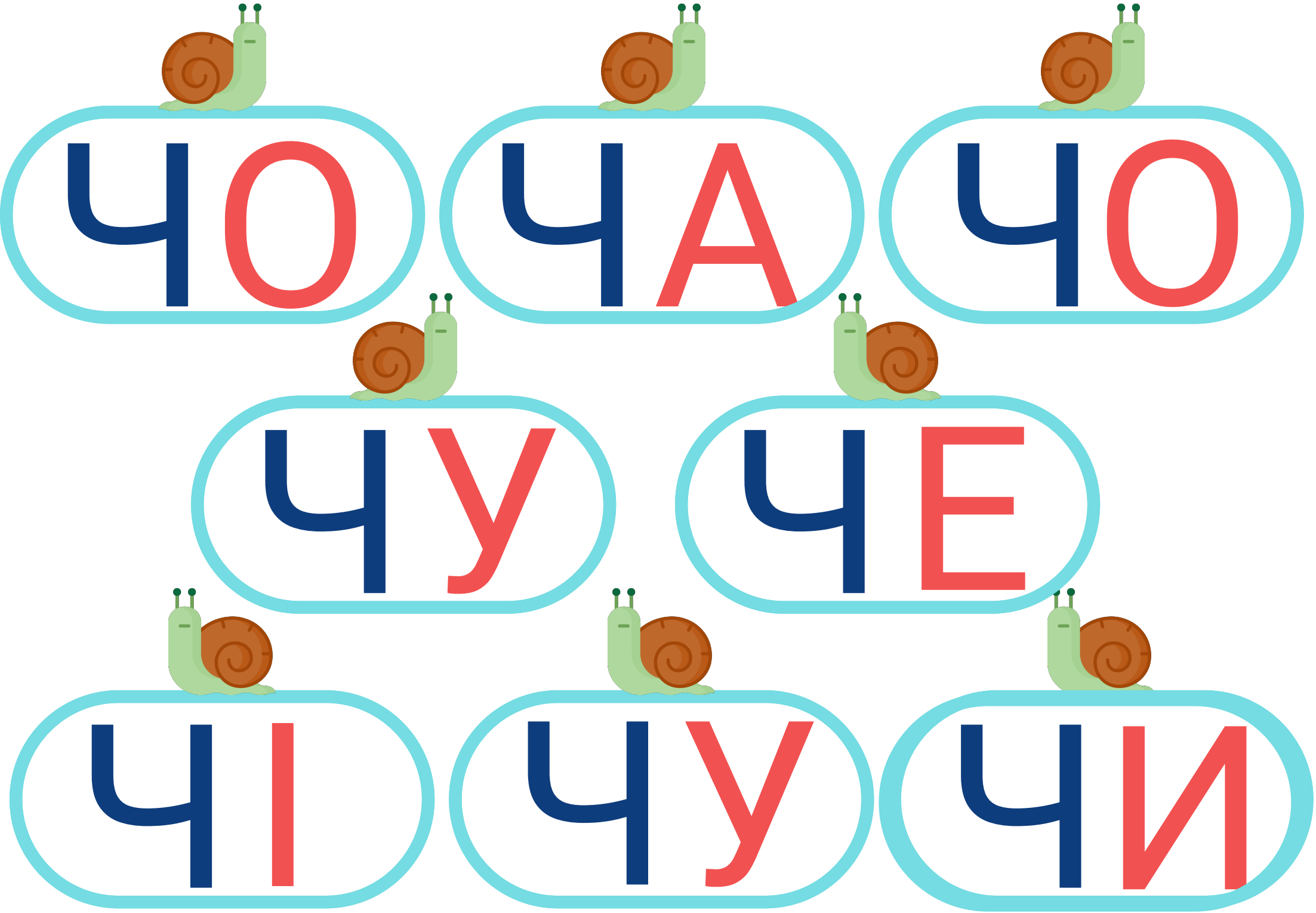

ЧЕ


ЧЕ

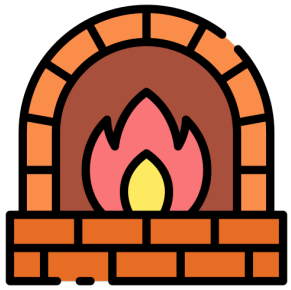

ЧІ


ЧІ

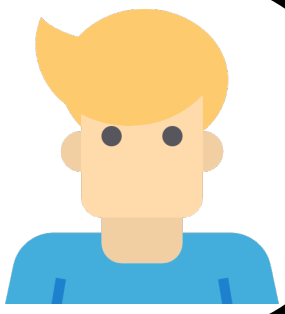

ЧІ


ЧО
ЧА
ЧО
ЧУ
ЧЕ
ЧІ
ЧУ
ЧИ

ПІЧ



ЧУБ



ЧАТ

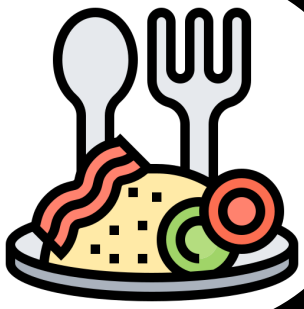


ЧАЙ



МЕЧ

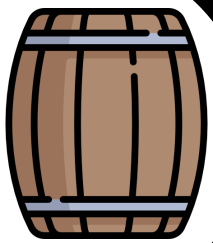


ЛАНЧ 

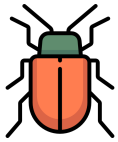
КУЧА 

ПЛАЧ 

ПУЧОК 

БОЧКА 

ЖУЧОК



БИЧОК



СКОТЧ



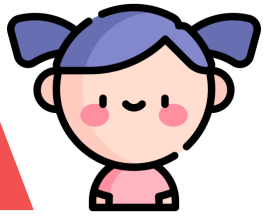
ДІВЧА



СИЛАЧ



ДОЧКА



СВІЧКА



ПОНЧИК

ЧАЙНИК



ЧАКЛУН



ХЛОПЧА 

ПЕЧИВО 

СУПЧИК 

ЗАЙЧИК 

ЧЕМОДАН 



АПЧХИ!



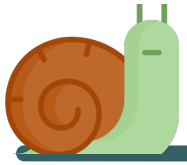
ХТО ЧХАВ?

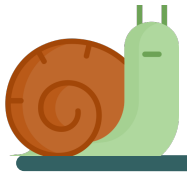
НЕ ЧУВ, БО СПАВ.

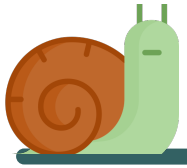


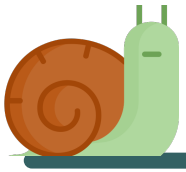


44

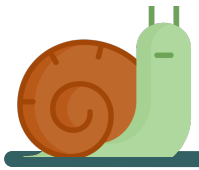
А  Ц

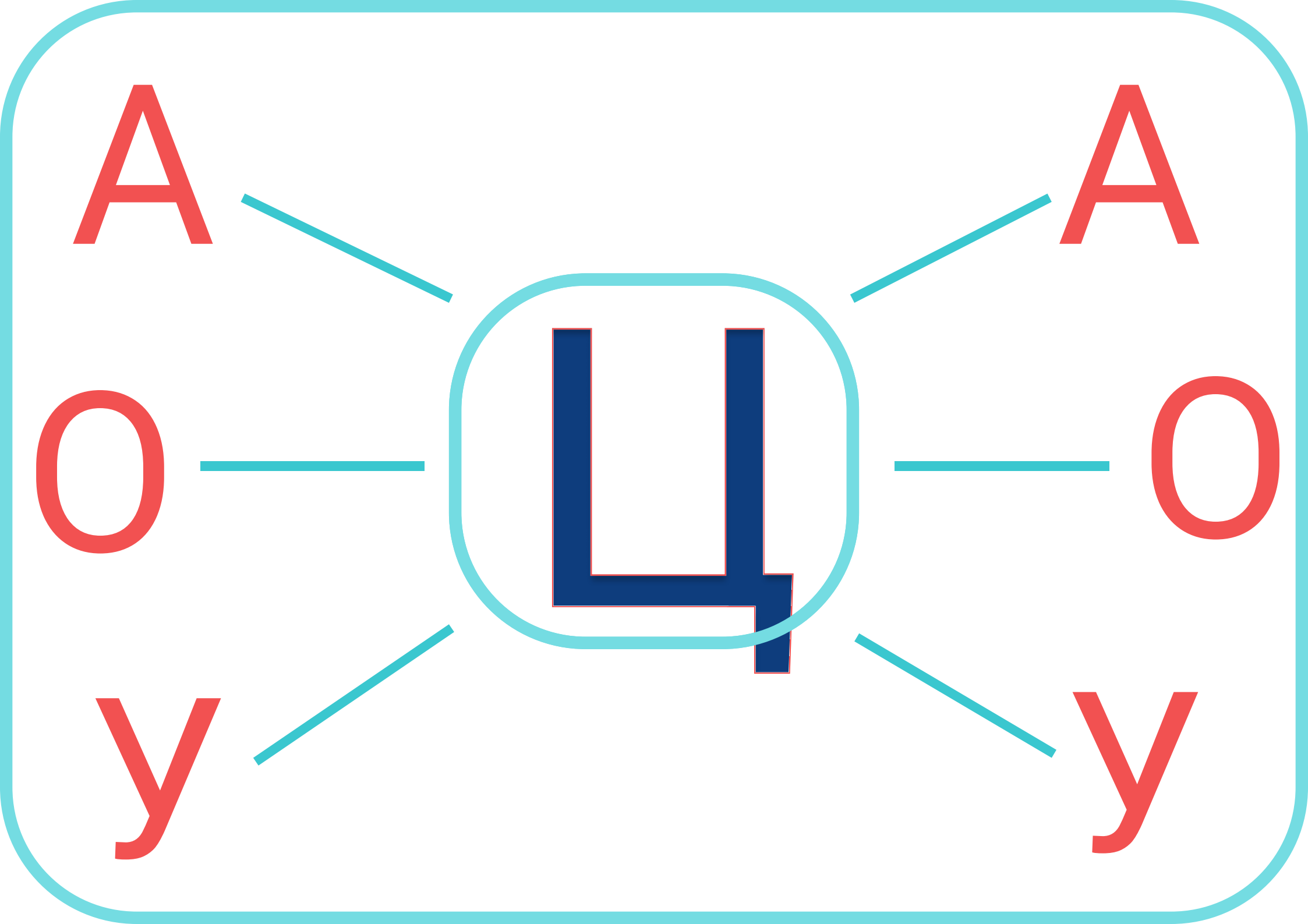
О  Ц

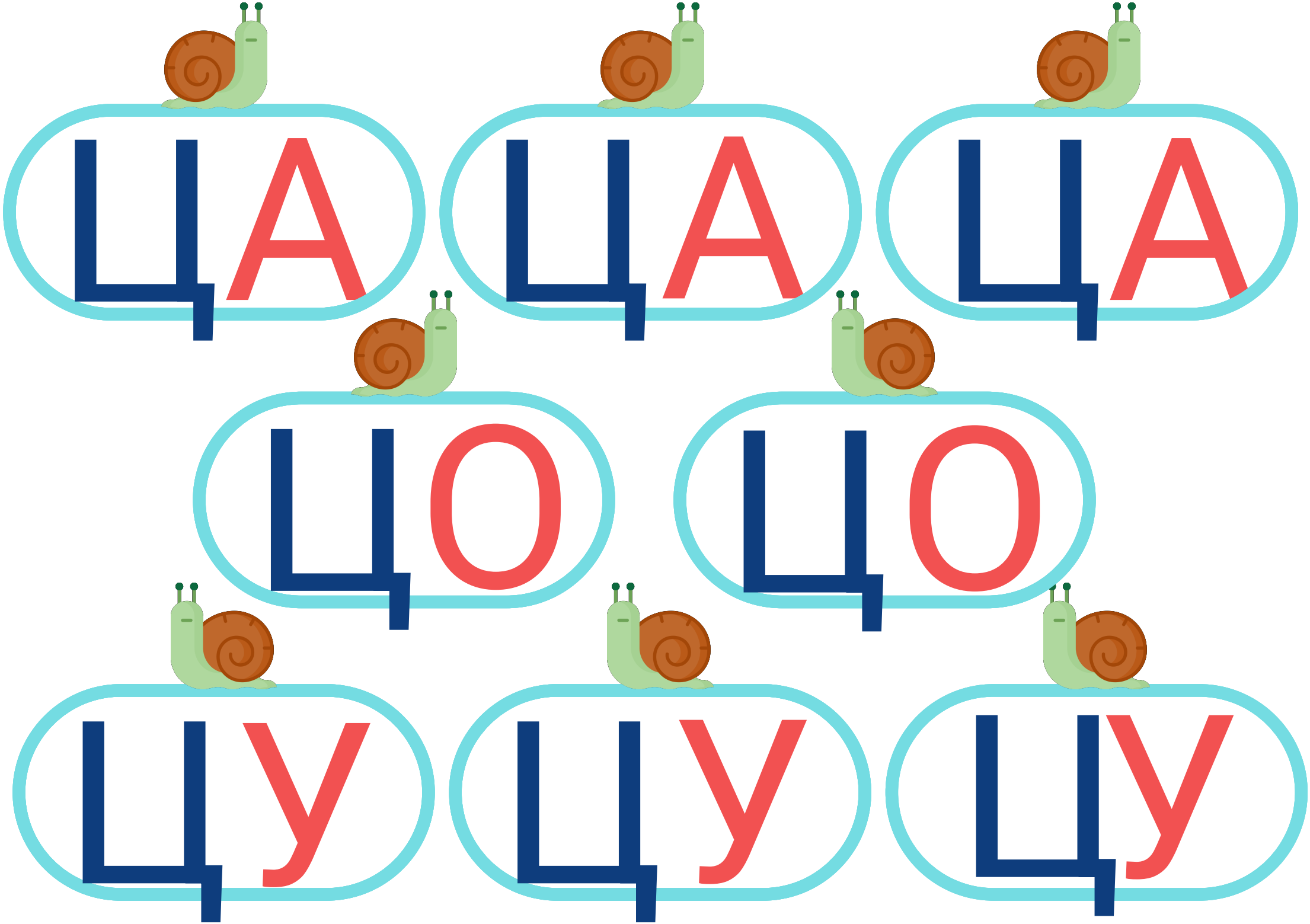
У  Ц

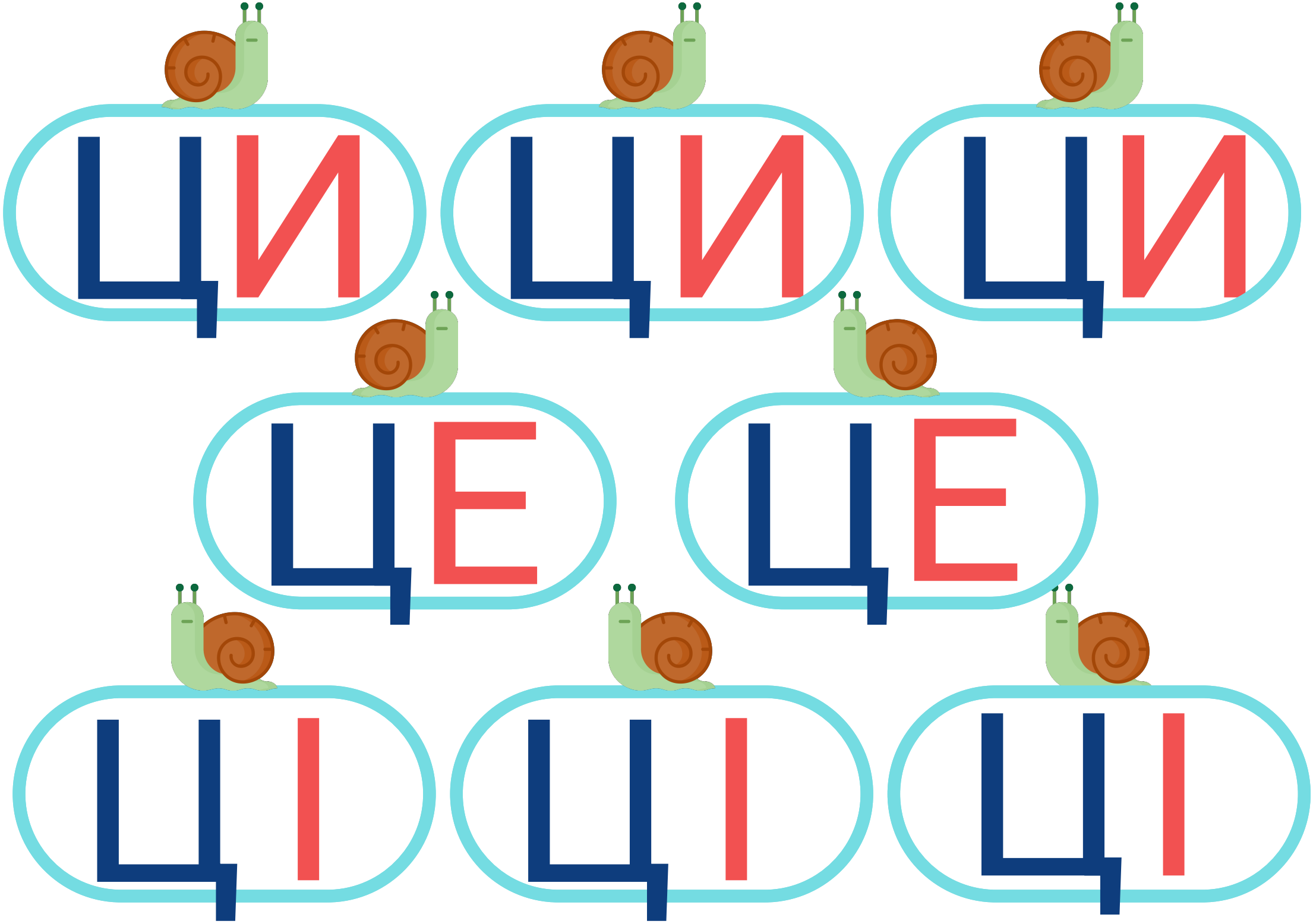
И  Ц

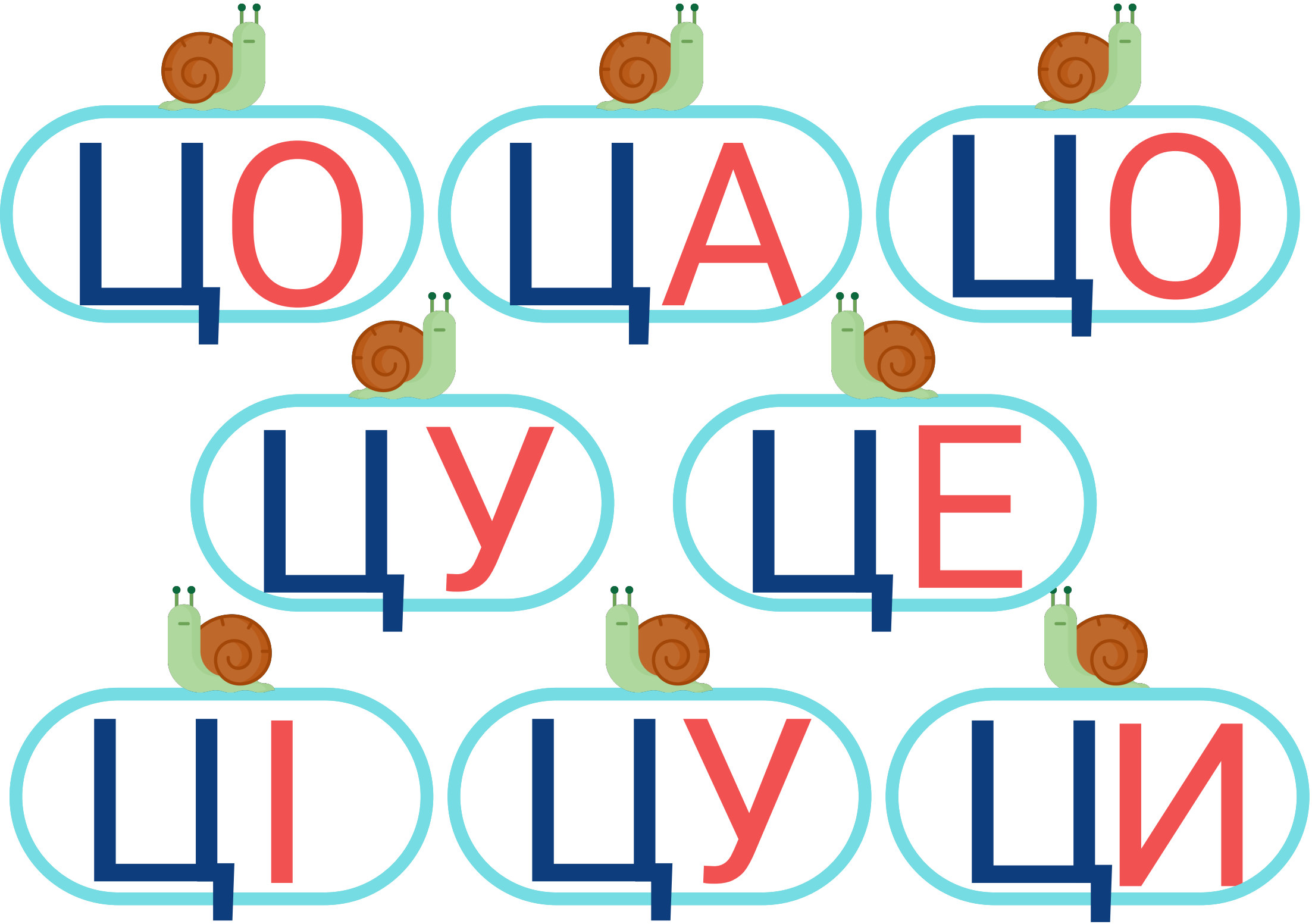
Е  Ц

І  Ц

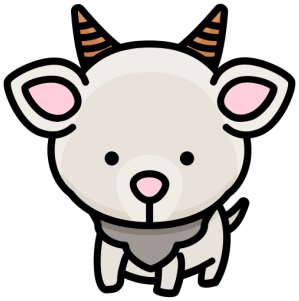

А
А
О
О
Ц
У
У


ЦА
ЦА
ЦА
ЦО
ЦО
ЦУ
ЦУ
ЦУ


ЦИ
ЦИ
ЦИ
ЦЕ
ЦЕ
ЦІ
ЦІ
ЦІ


ЦО
ЦА
ЦО
ЦУ
ЦЕ
ЦІ
ЦУ
ЦИ

ЦАП



ЛИЦЕ



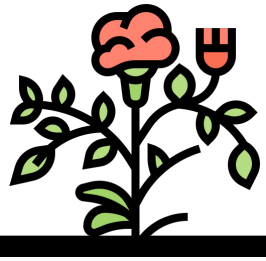
ПІЦА

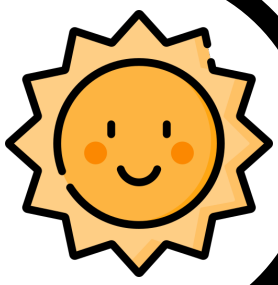


ЦІНА



ЦВІТ



СОНЦЕ 

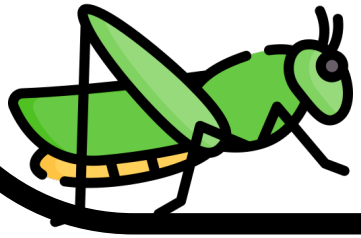
СЦЕНА 

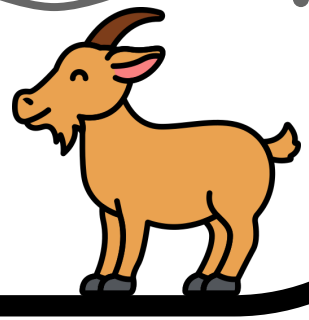
ПІНЦЕТ 

ОЦІНКА 

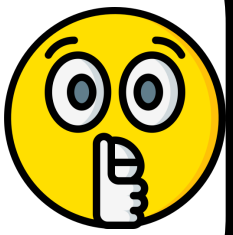
НОЖИЦІ 

Цвіркун цикає на цапа.

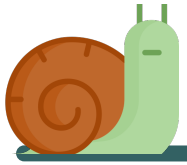


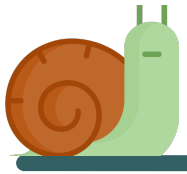


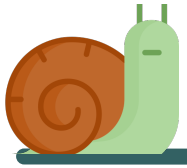
– Цить, кажу тобі, нахаба.

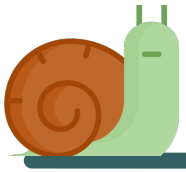




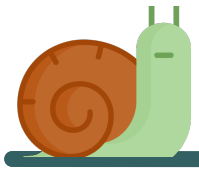
А  Ш

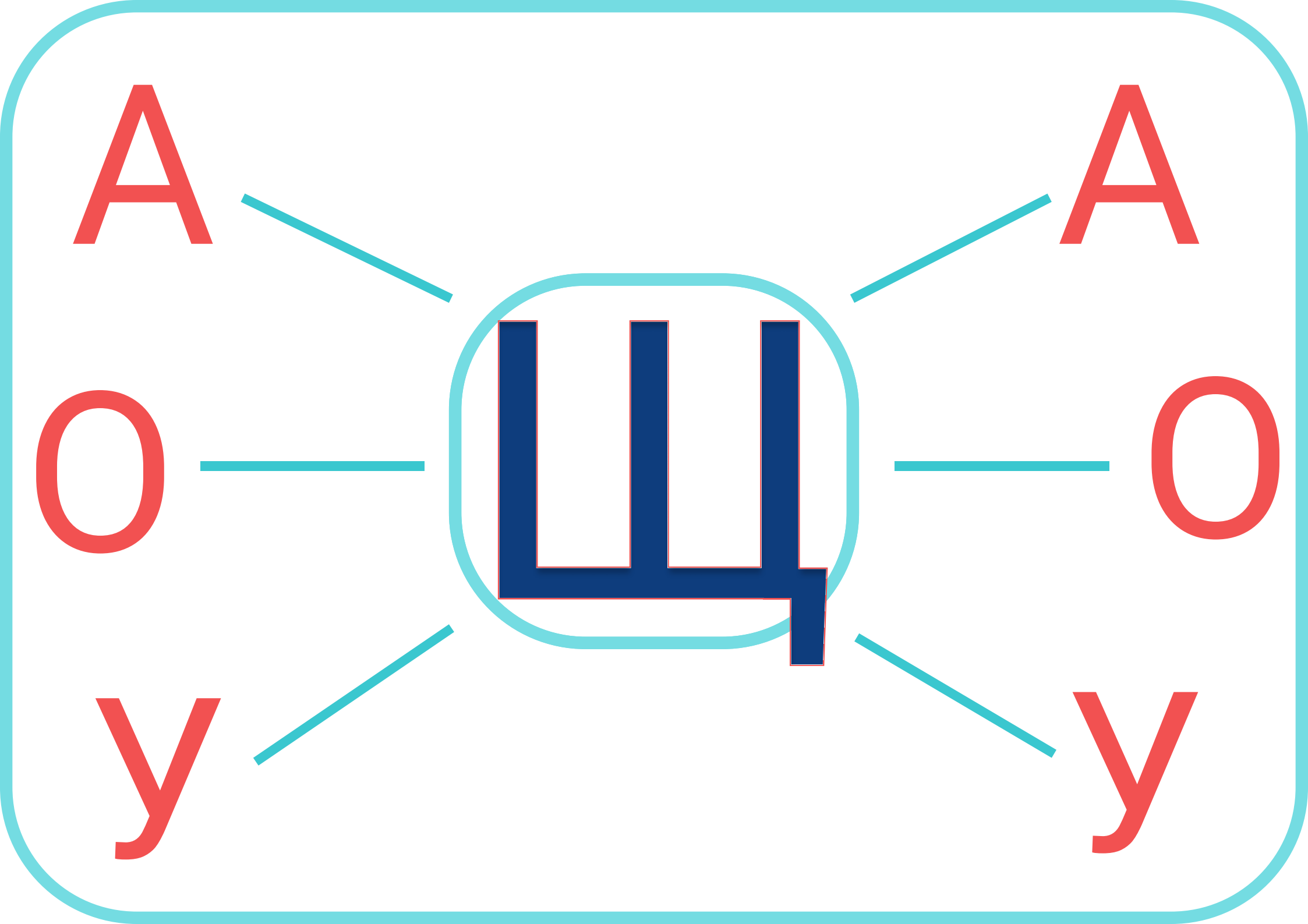
О  Ш

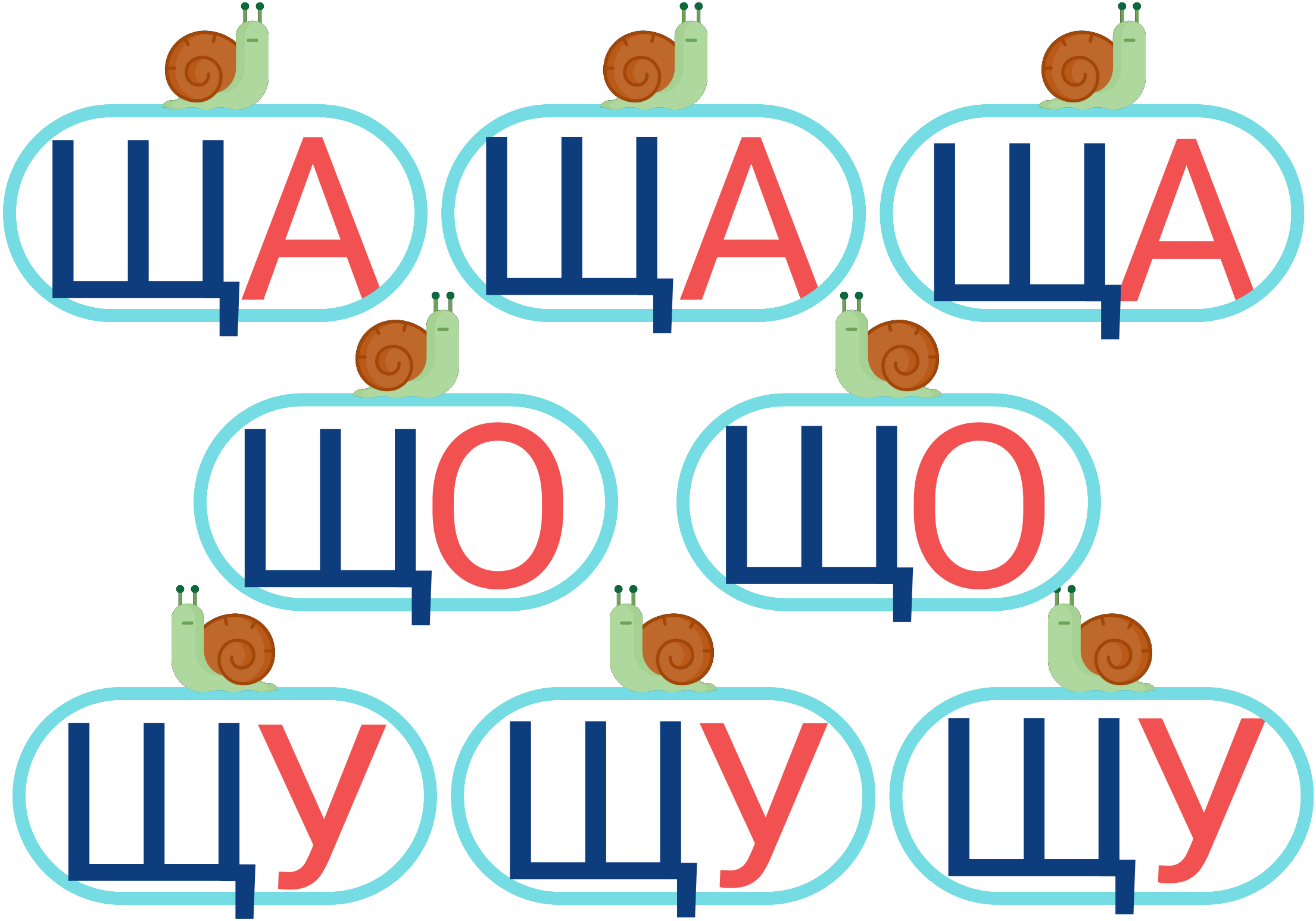
У  Ш

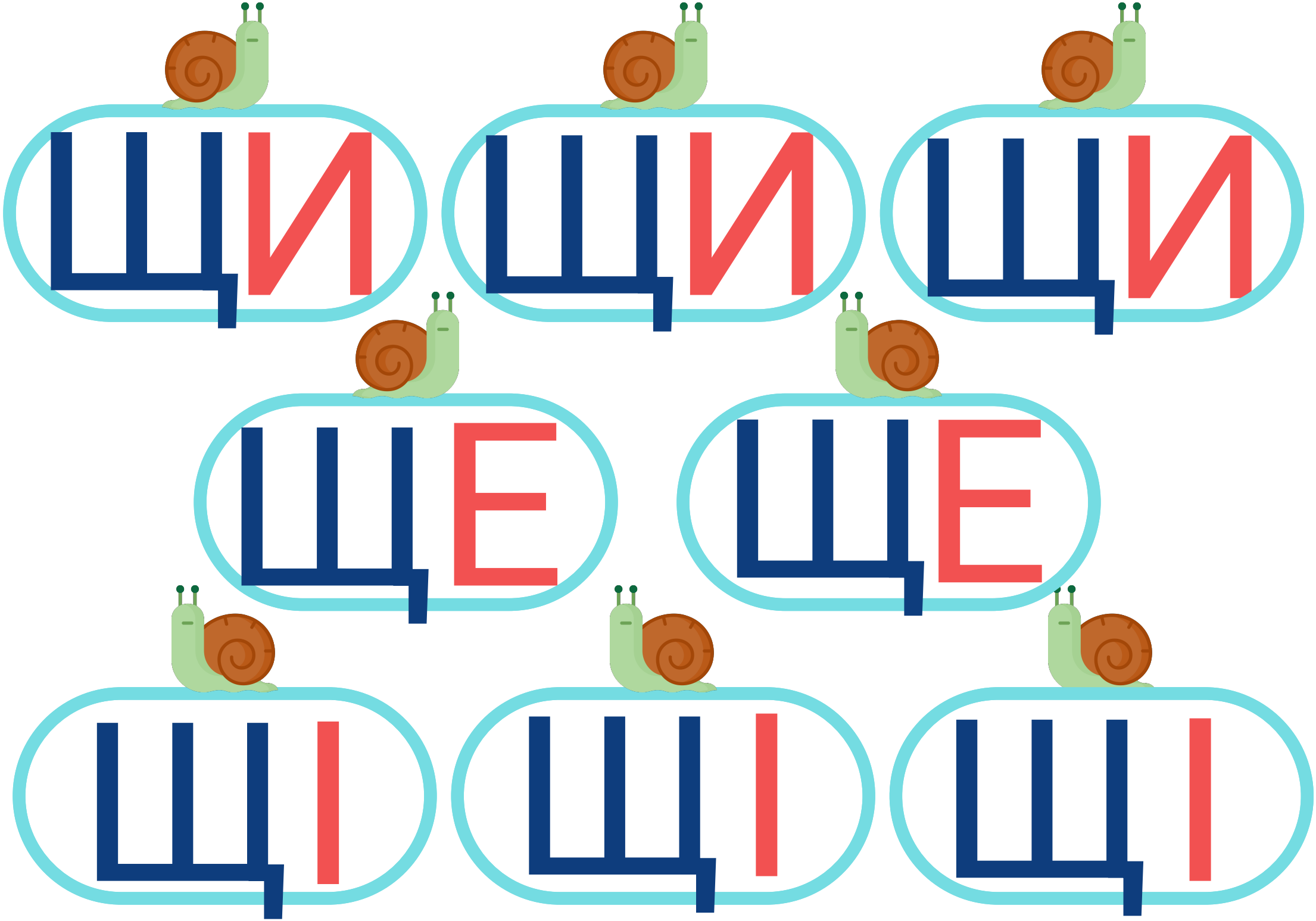
И  Ш

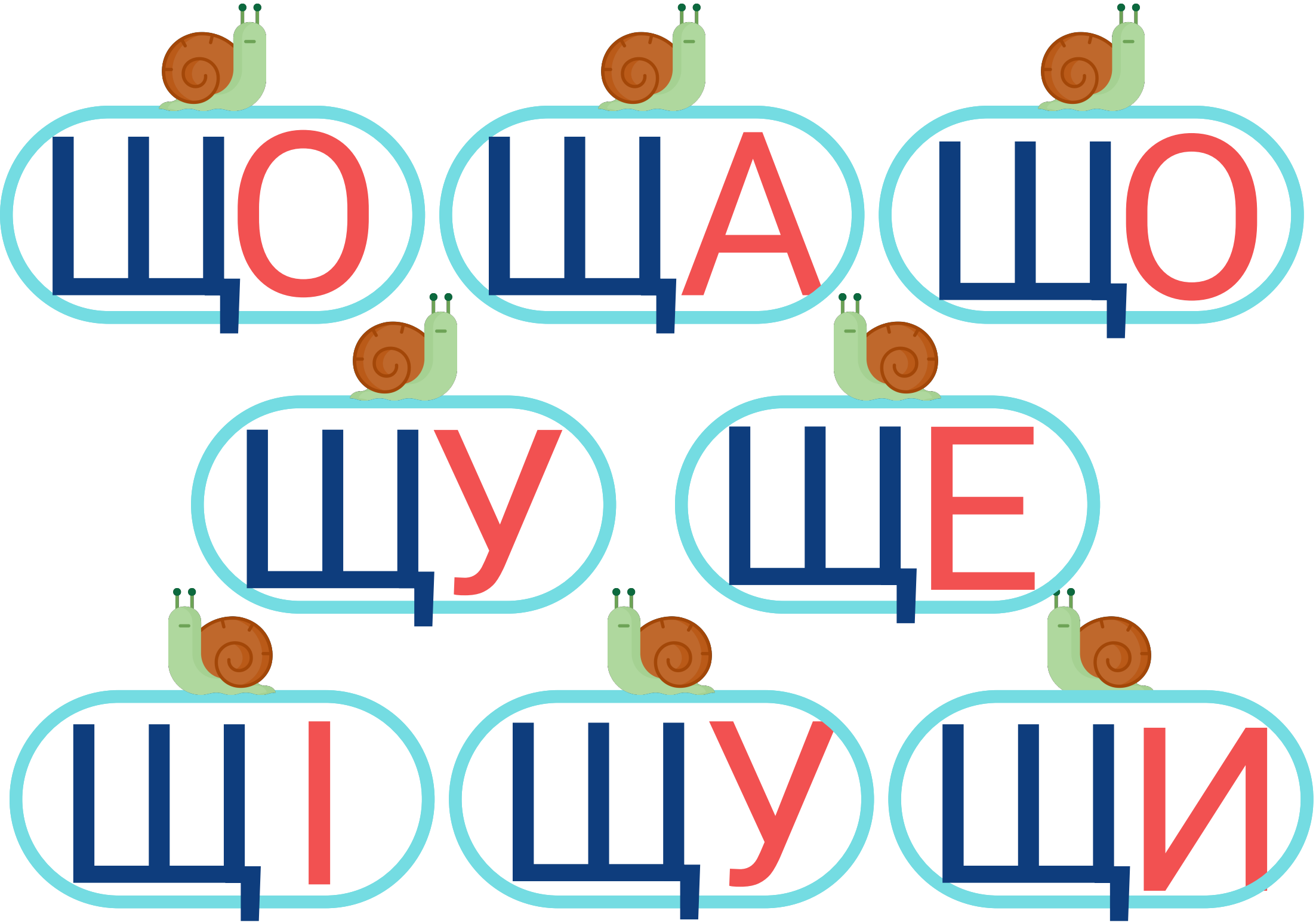
Е  Ш

І  Ш


А
А
О
О
Ш
У
У


ЩА
ЩА
ЩА
ЩО
ЩО
ЩУ
ЩУ
ЩУ

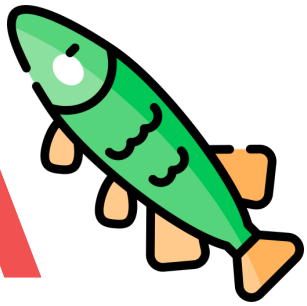

ЩИ
ЩИ
ЩИ
ЩЕ
ЩЕ
Щ I
Щ I
Щ I


ЩО
ЩА
ЩО
ЩУ
ЩЕ
ЩІ
ЩУ
ЩИ

КУЩ



ЩУКА



ПЛАЩ



ЩІТКА



ДОЩИК



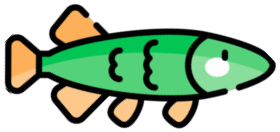
хочу ще 

хочу ще 

хочу ще 

хочу ще 

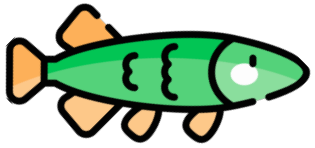
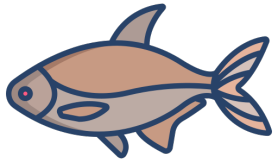
хочу ще 





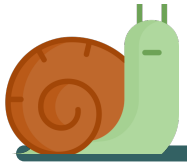
Щука щиро здивувалась:
ящірка дощу злякалась.

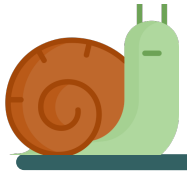
Бо ні щука і не лящ, не
вдягнуть від дощу плащ.

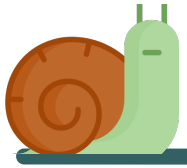



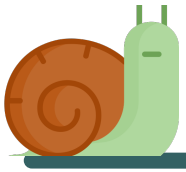


P p

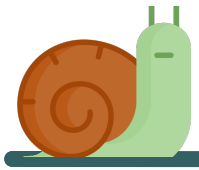
А  Р

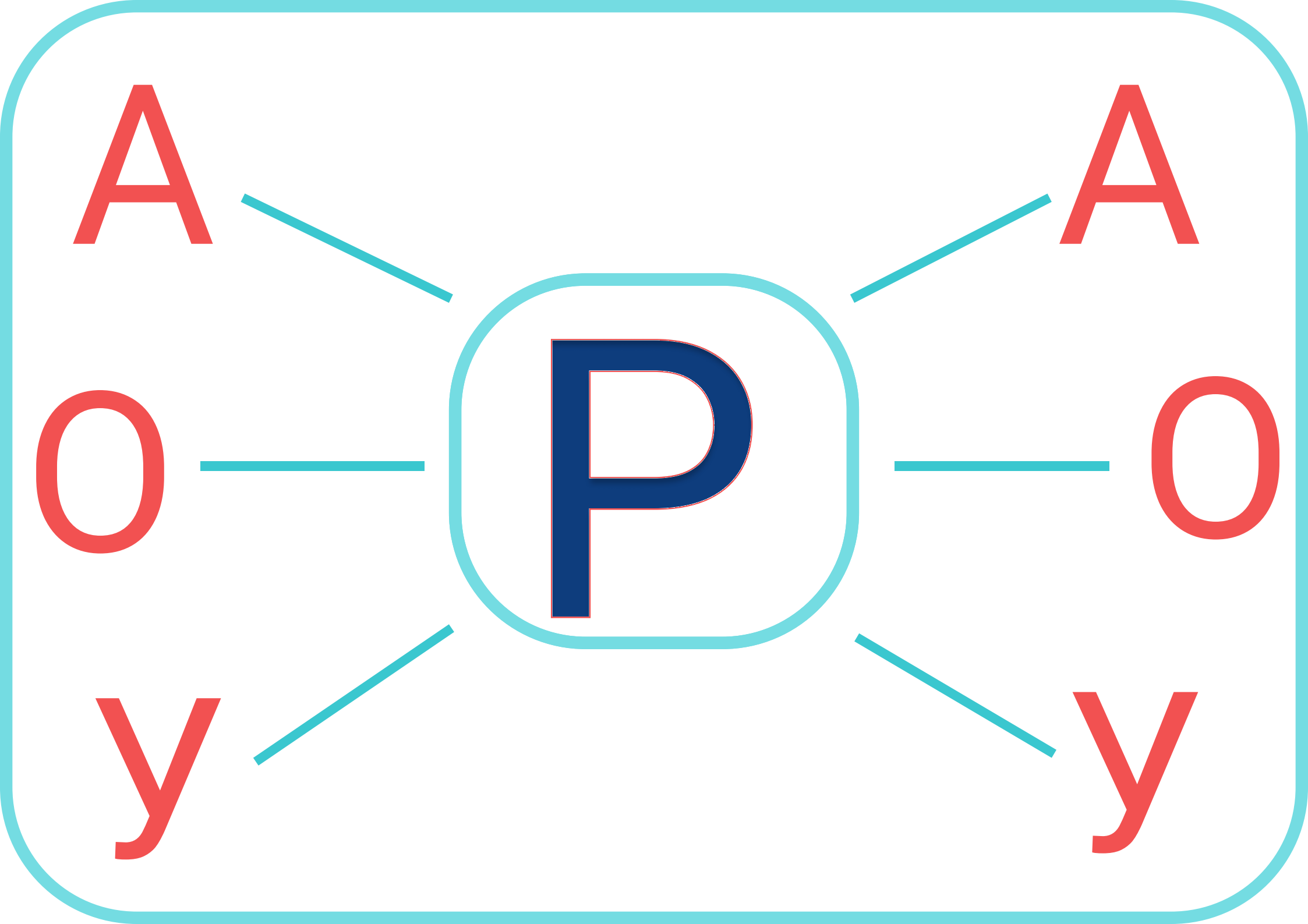
О  Р

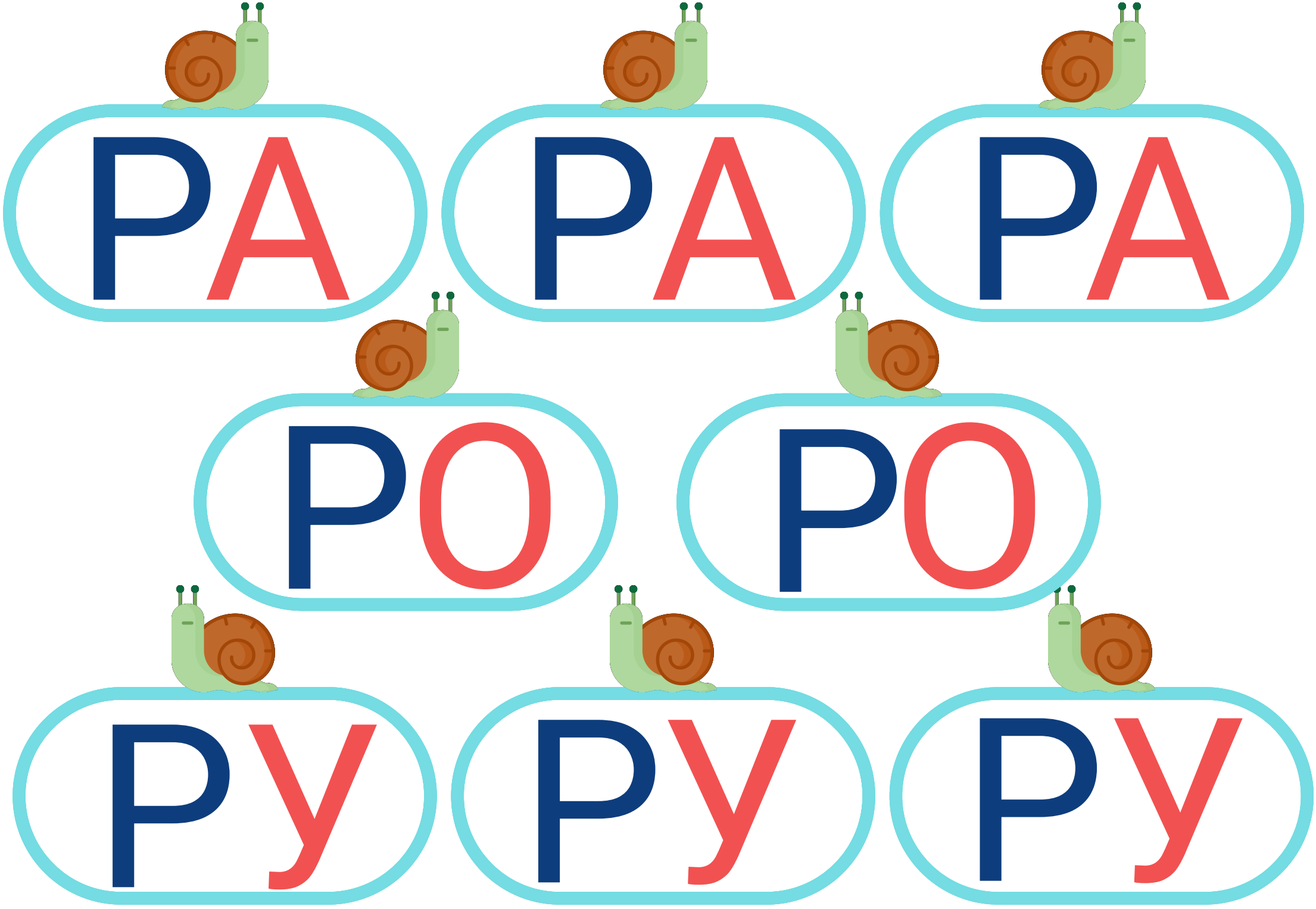
У  Р

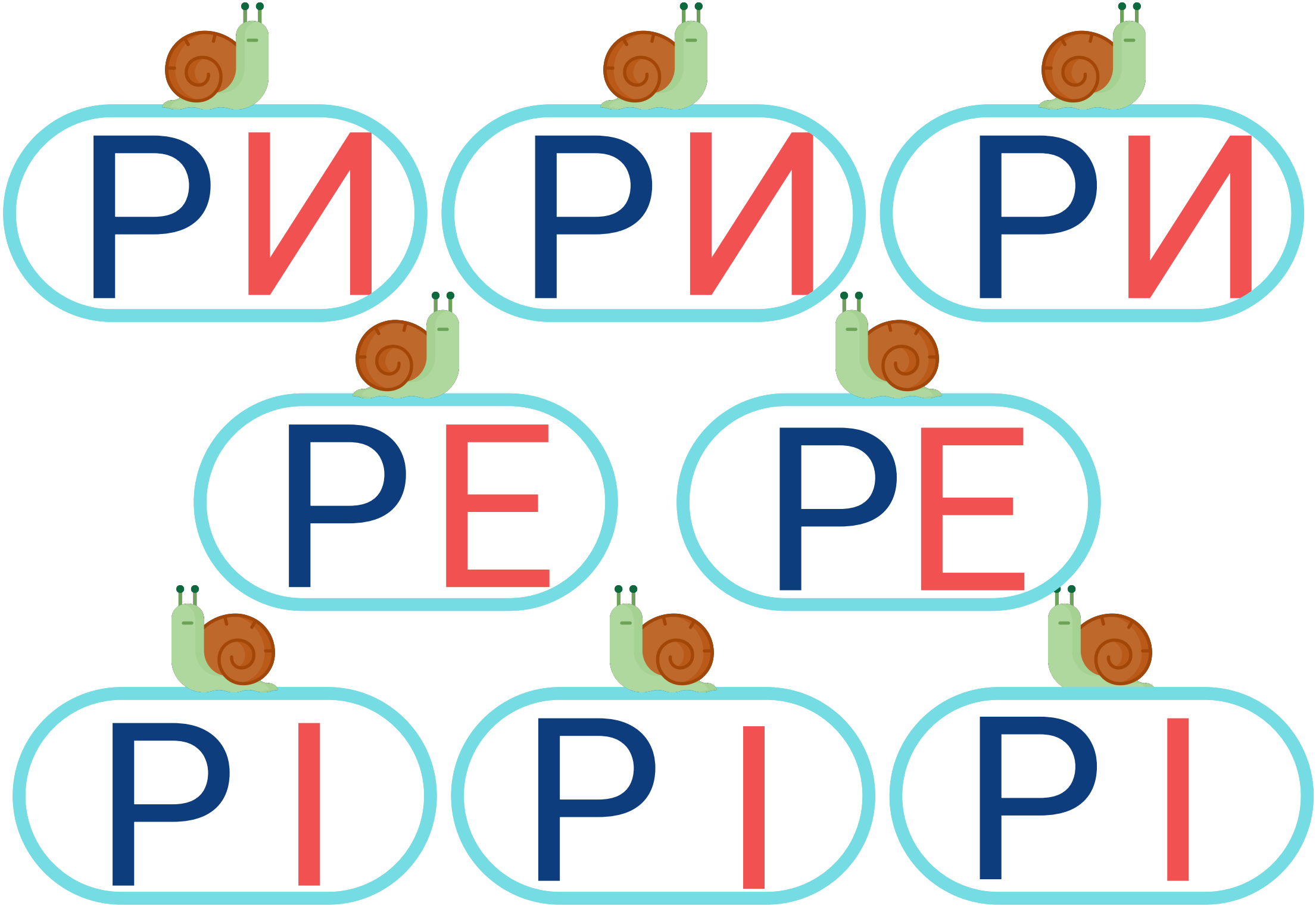
И  Р

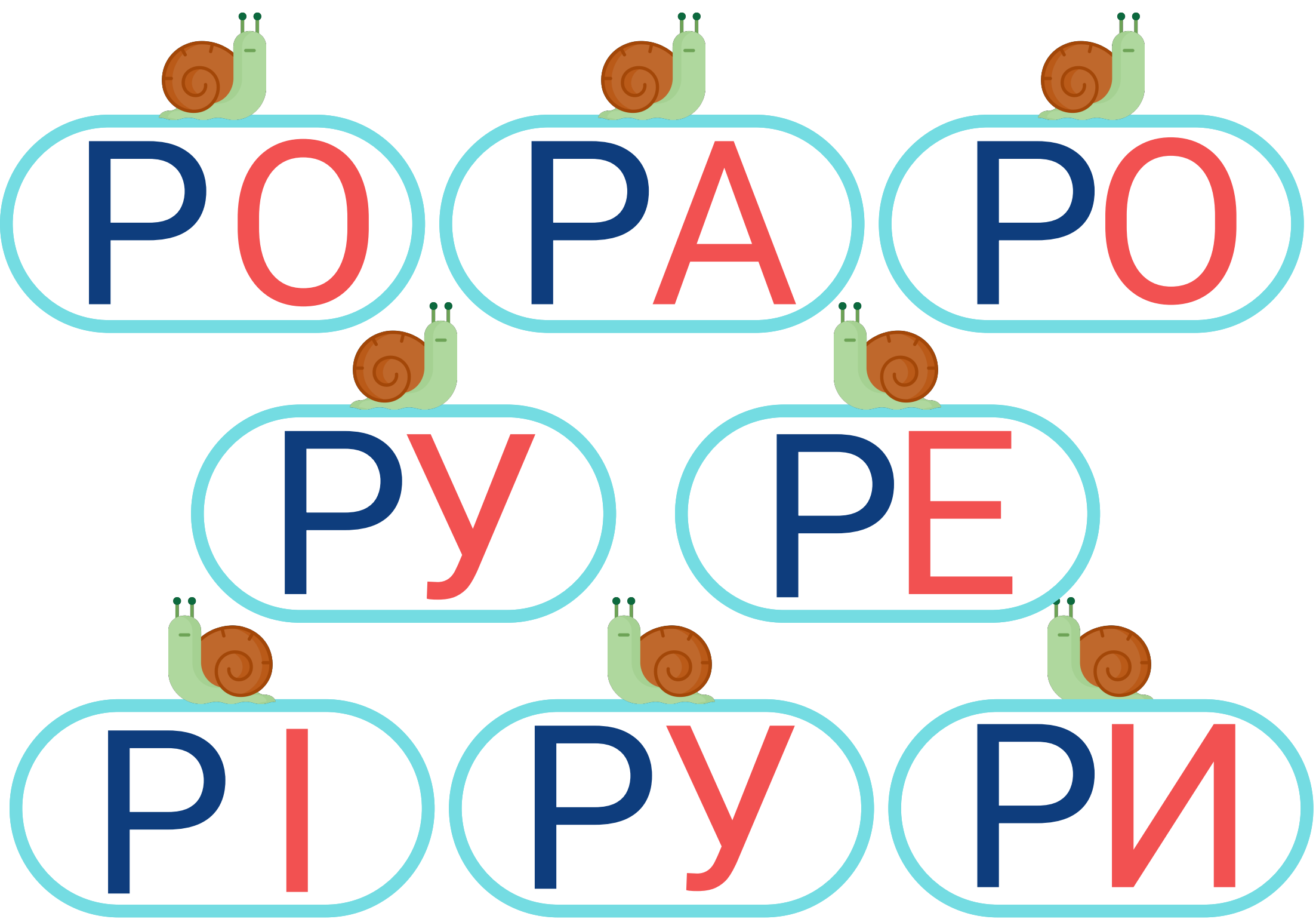
Е  Р

І  Р


А
А
Р
О
О
У
У


РА РА РА
РО РО
РУ РУ РУ

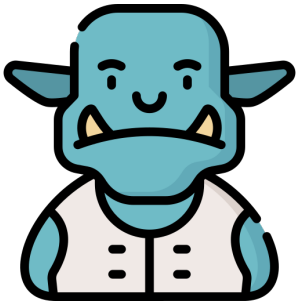

РИ
РИ
РИ
РЕ
РЕ
РІ
РІ
РІ


РО
РА
РО
РУ
РЕ
РІ
РУ
РИ

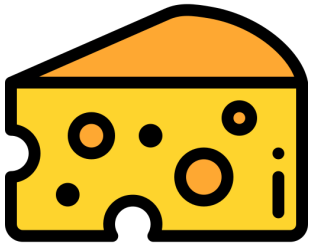
РАК 

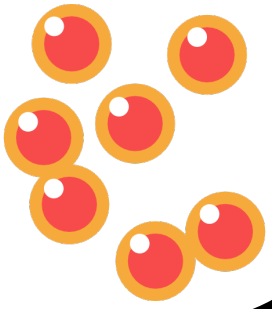
ГРА 

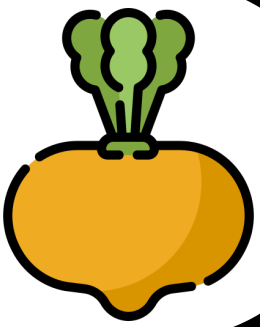
РОТ 

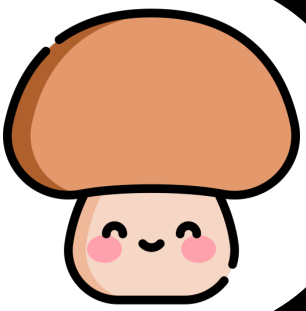
ОРК 

МУР 

СИР 

ІКРА 

РІПА 

ГРИБ 

ГОРА 

ОРЕЛ



МОРЕ



РУЧКА

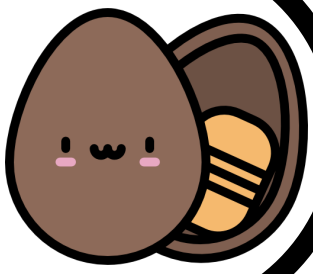


ДРАЖЕ



ХРОБАК



КІНДЕР 

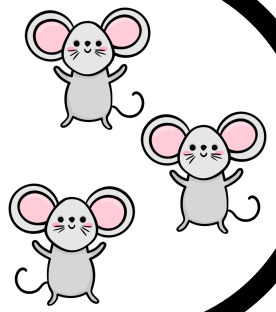
ВАМПІР 

ОСТРІВ 

БУКВАР 

СОКИРА 

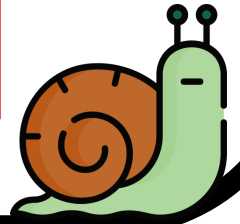
МИШІ В НОРІ



ЖУК НА КОРІ

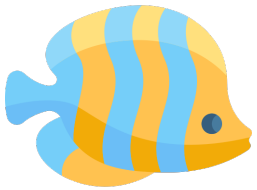


РАВЛИК У ТРАВІ



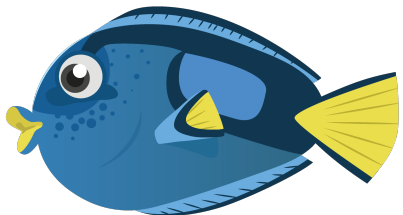
ОРЕЛ УГОРІ



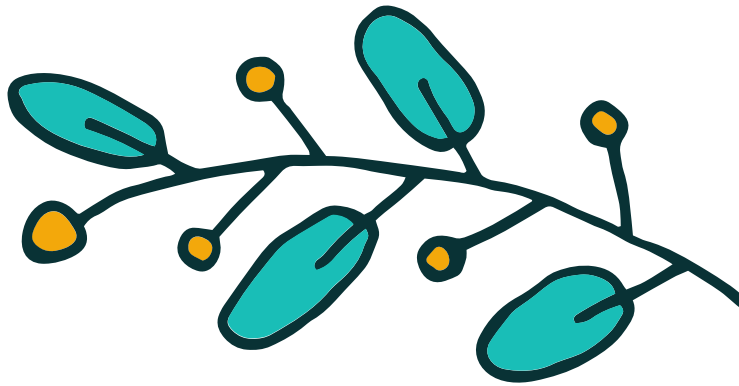


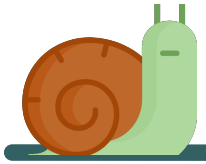
Рибка в морі.

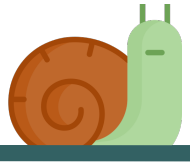
Рибка Дорі.

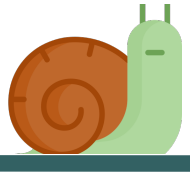


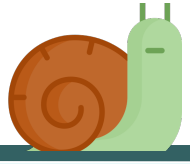
Я я

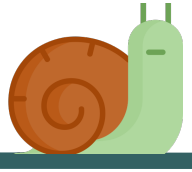


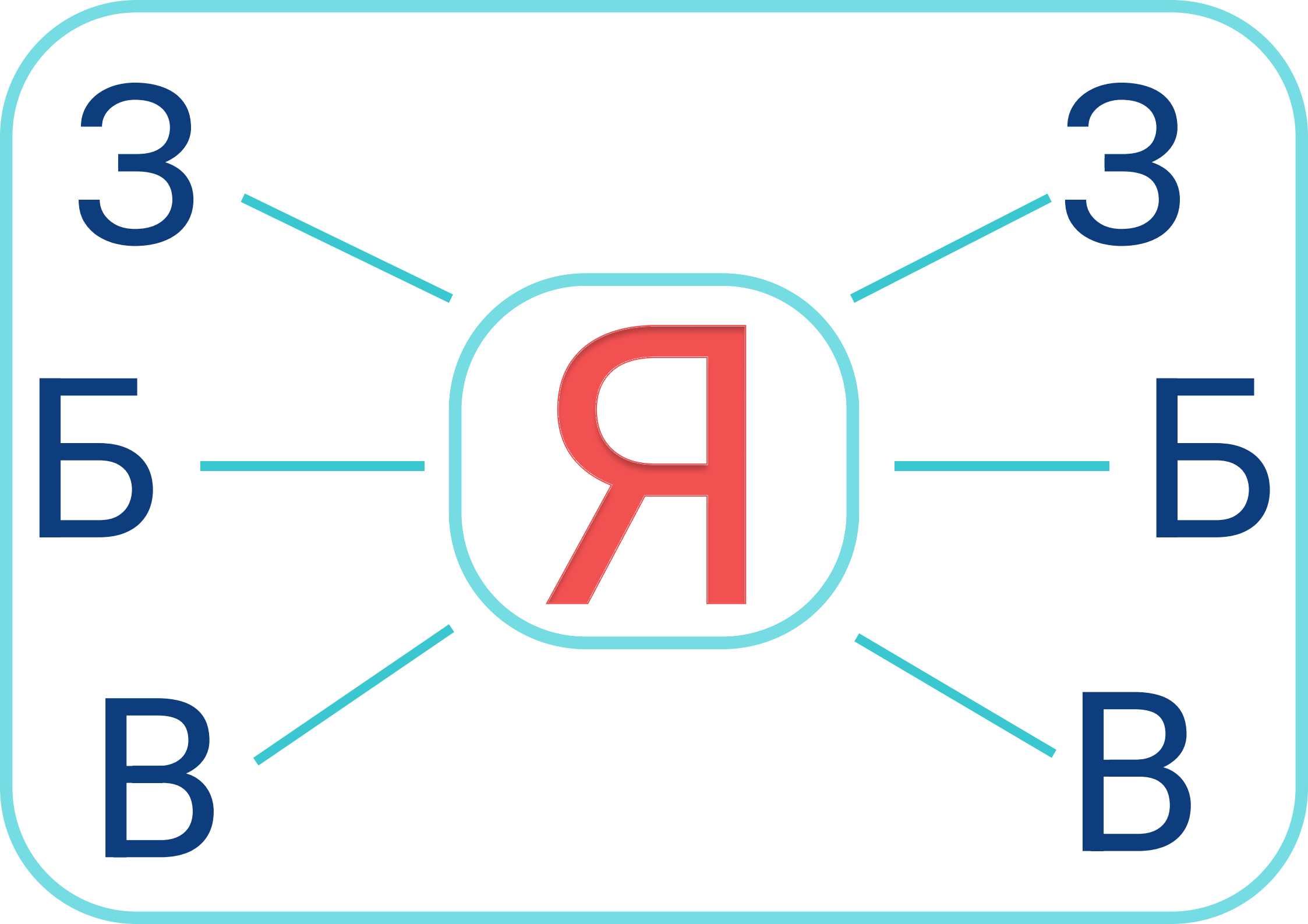
Я  Р

Я  М

Я  Л

Я  С

Я  Ж


З
З
Б
Я
Б
В
В


РЯ


РЯ


РЯ


СЯ


СЯ


ЗЯ


ЗЯ


ЗЯ


БЯ
БЯ
БЯ
НЯ
НЯ
ДЯ
ДЯ
ДЯ


ЛЯ
РЯ
ЗЯ
СЯ
БЯ
ВЯ
ДЯ
ГЯ

ШИЯ



ДИНЯ



ПЛЯЖ



ОДЯГ



МАЯК



ЯЛИНА



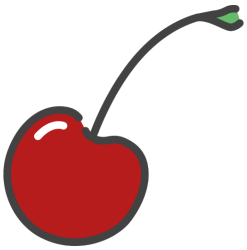
ЛИСТЯ



КУХНЯ



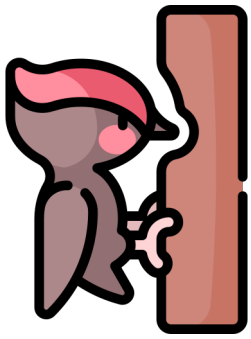
ВИШНЯ

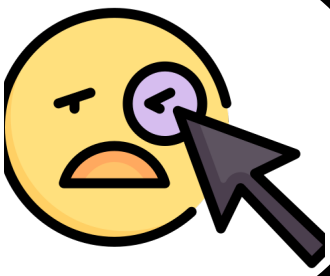


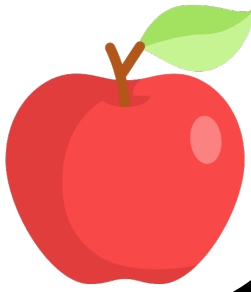
ЗЕМЛЯ



МУШЛЯ 

ДЯТЕЛ 

СИНЯК 

ЯБЛУКО 

МЕЛОДІЯ 

Моя планета-Земля.

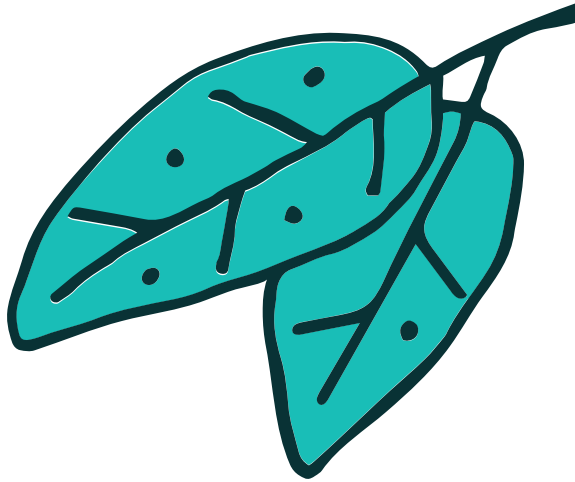





Аня, яблуко тримай.
Аня, яблуко кусай.

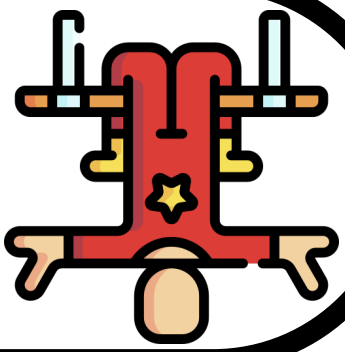
Не вкушу його ніяк,
бо погриз його хробак.





Ю Ю

ТРЮК



МЕНЮ



ПЮРЕ



ТЮРМА



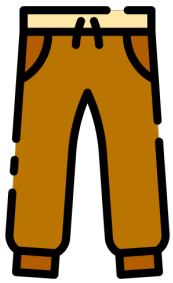
ТЮБИК



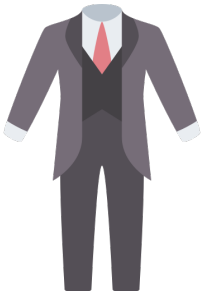
НЮХАЧ



БРЮКИ



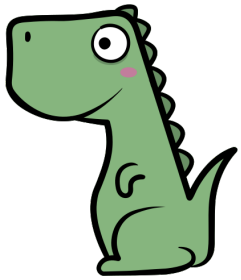
КОСТЮМ



ЗМІЮКА



ЗВІРЮКА





Юра дуже любить юшку.





В гості запросив Танюшку.

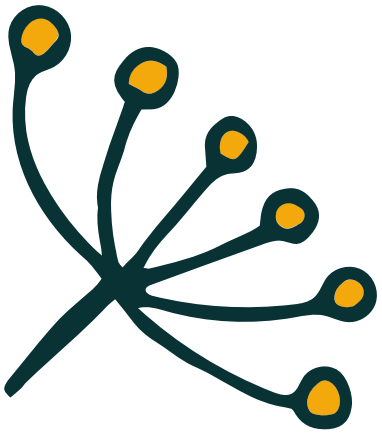


Та нема чим годувати.

Юшку треба готувати.



ϵ ϵ



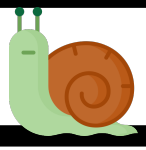
ЄВРО





КАРІЄС





ЄГИПЕТ



ЄНОТ 

ГІЄНА 

ЄХИДНА 

ЄДИНОРІГ 

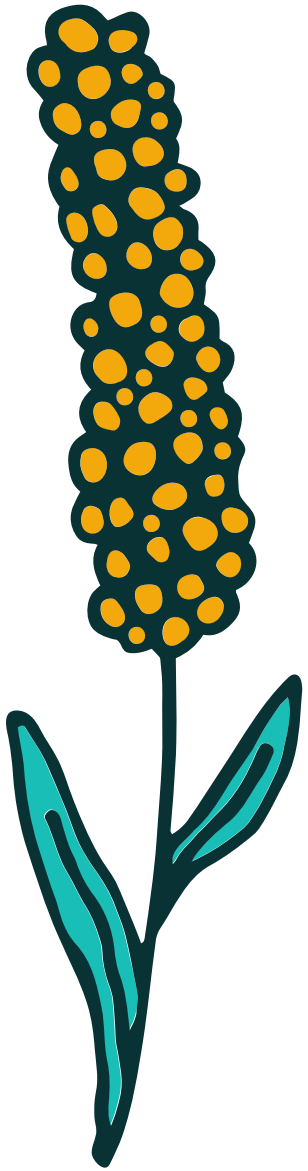




Єдиноріг удвох
з єнотом
вивчали для
концерта ноти.



ï ï



ЇЖА



ЇЖАК



ВОЇН



КИЇВ



УКРАЇНА







-Синку, ти будеш їсти кашу?



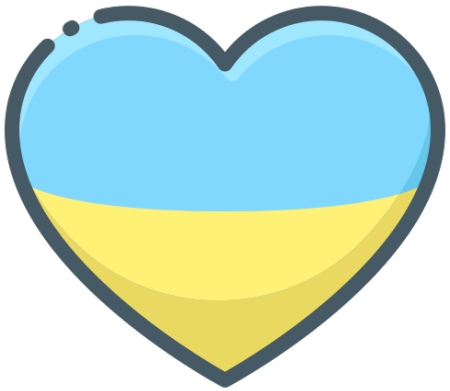




-Ні, я буду їсти суп.



Моя країна-
Україна.



b



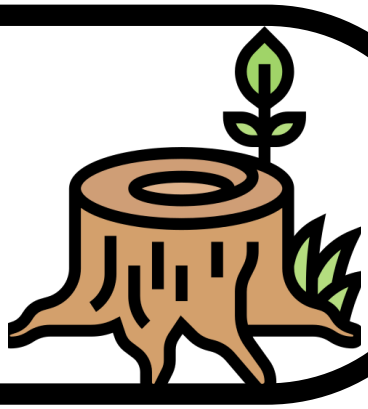
НУЛЬ



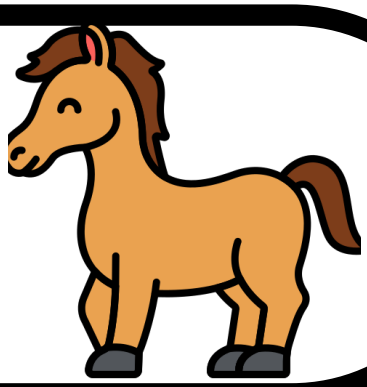
ДЕНЬ



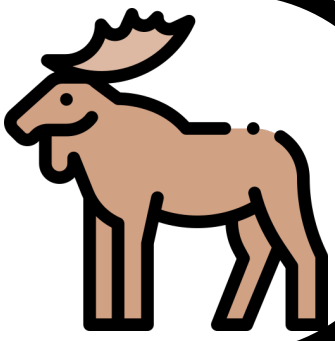
ПЕНЬ



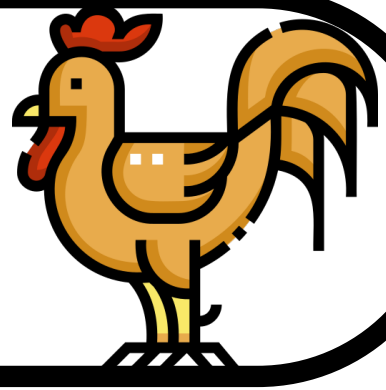
КІНЬ



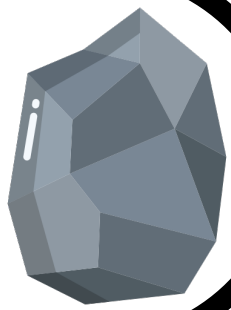
ЛОСЬ



ПІВЕНЬ

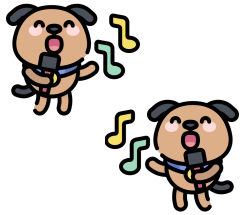


КАМІНЬ

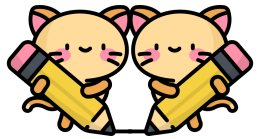


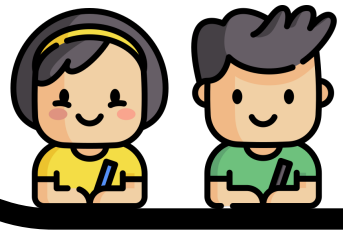
БОЮСЬ



СПІВАЄ  –  СПІВАЮТЬ

ТАНЦЮЄ  –  ТАНЦЮЮТЬ

МАЛЮЄ  –  МАЛЮЮТЬ

ПИШЕ  –  ПИШУТЬ

ر



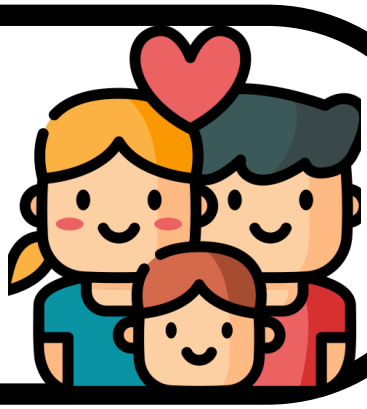
М’ЯЧ



ПІР’Я



СІМ’Я



ХОМ’ЯК

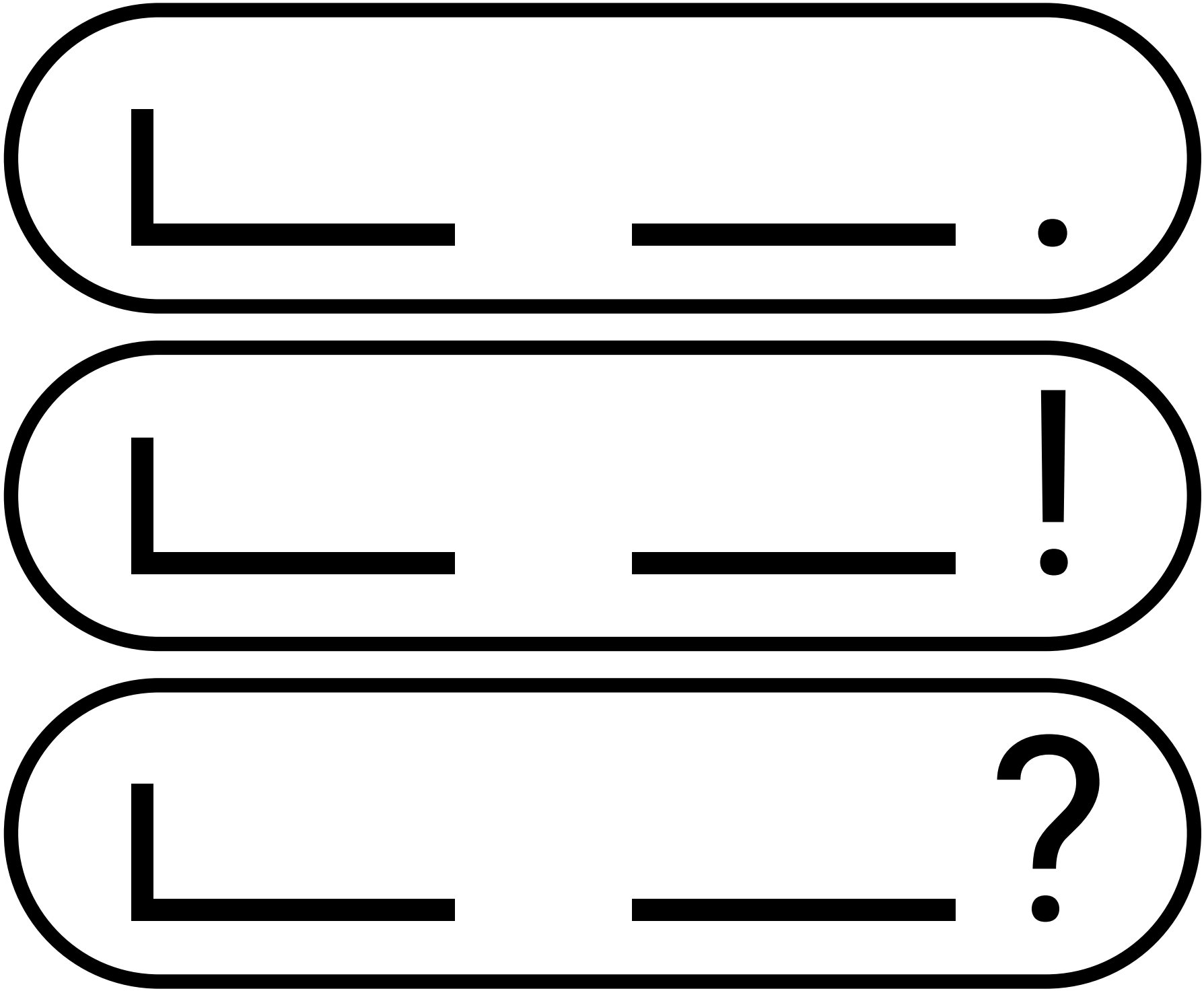


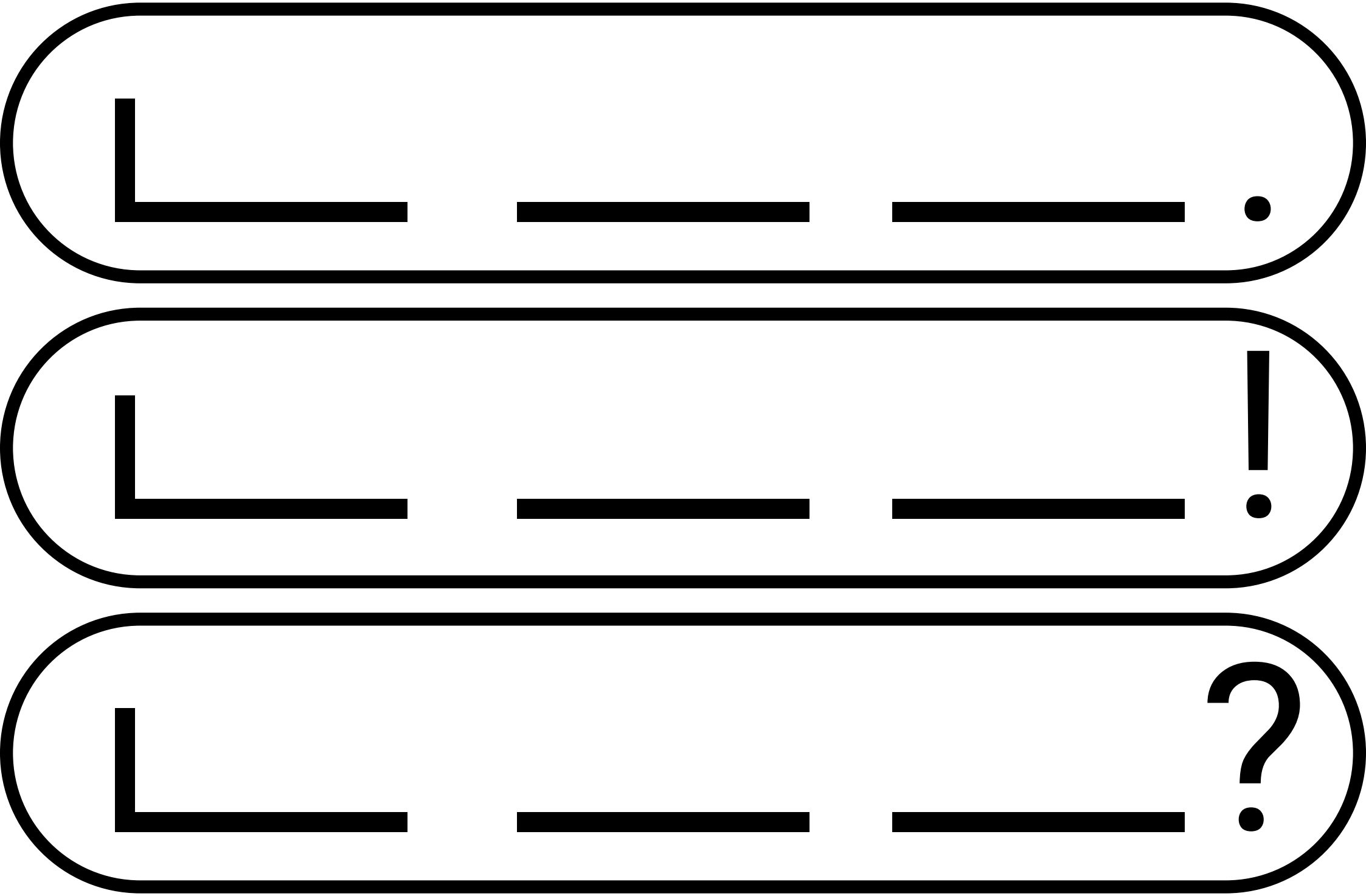
ЧЕРВ’ЯК

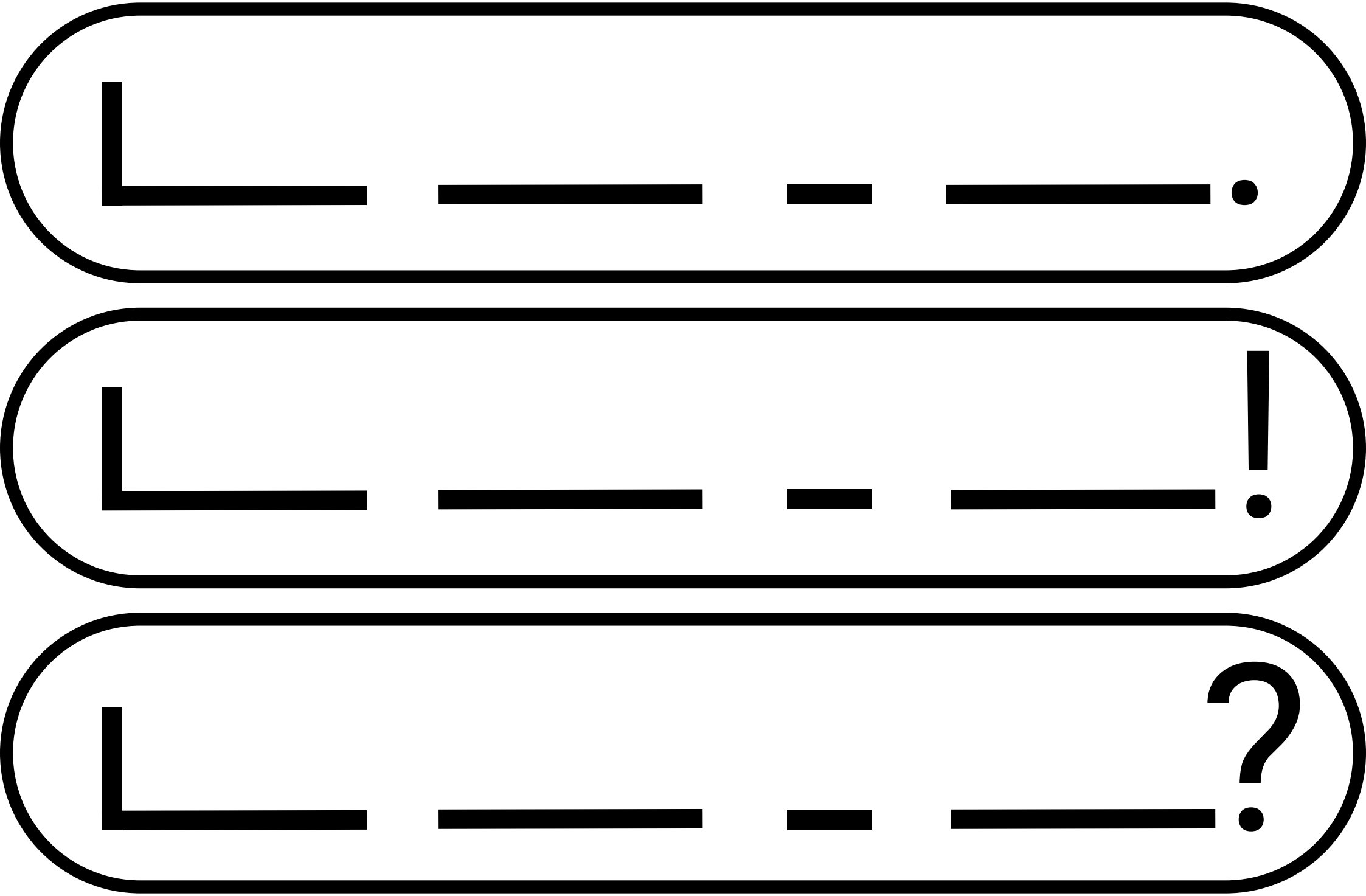


Я п’ю
м’ятний
чай.






L _ _ _ _ _ .
L _ _ _ _ _ !
L _ _ _ _ _ ?



Список використаних джерел

1. Montessori Maria: Her Metod and The Movement. Ed. by Orem R.C. – New York: Capricorn Books, 1974. – 263 p
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ. 2012. 21с.
3. Богуш А.М. Методика навчання дітей елементів грамоти /Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. /Упорядник Богуш А.М, Частина І та ІІ. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2005. С. 650-708
4. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови / А.М.Богуш, Н.В.Гавриш. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.
5. Бондар В.І., Ільченко А.М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтессорі: Навчальний посібник. - Полтава: РВВ ПДАА, 2009. – 252 с.
6. Глен Доман про ранній розвиток людського потенціалу. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти.* 2010. №4. С.209 – 216.
7. Гура Т.В. Методика Глена Домана. Ранній розвиток дитини — право кожного: зб. Матеріалів Всеукраїнського форуму (м. Київ, 20 квітня 2019 р.) / Міністерство освіти і науки України, Національний еколого-натуралістичний центр. К.: НЕНЦ, 2019. 123 с.
8. Ельконін Д. Б. Як вчити дітей читати / Вибрані праці. Харків : Педагогіка, 1989. 405с.
9. Єгоров Т. Г. Нариси психології навчання дітей читанню. Харків : Педагогіка, 1953. 325с
10. Заремба В.В., Ліщук Н.І., Морозова Н.В. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення з використанням методики ТАН-Содерберг» для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями. Корекційно-розвивальна програма, 2016. URL: https://docs.google.com/document/d/1xYsnGmo_GQHX18Iy5c7-i7YjZ19JyqRnRQrLoatHWFE/edit
11. Логопедія. Підручник / За ред. М.К. Шеремет. Київ : Видавничий Дім "Слово", 2010. 384 с.
12. М. Зайцев. Навчаймо читати українською мовою за методикою: Посібник. Київ, 2010. 250с.

13. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) : навчальний посібник [для студ. вищ. пед. навч. закладів. Спеціальність : Корекційна освіта (логопедія)] / І. С. Марченко ; 3-тє вид., перероб. та доп. Київ : Слово, 2015. 307 с.

14. Роговик. Л. Психолого-педагогічні аспекти навчання шестиліток читання і письма. *Початкова школа.* 2002. № 2. С. 11-12.

15. Рузинська Т.. Взаємопов'язане навчання мови і мовлення. *Початкова школа.* 2002. № 11. С.24-26.

16. Сєм Ібадзаде. Специфіка використання методики Глена Домана для розвитку мови дітей старшого дошкільного віку/ Херсонський державний університет, м. Херсон

17. Суржук Т.Б., Коваль Г.П., Іванова Л.І. Методика читання: Навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. 280 с.

18. Сучасна дошкільна освіта: актуальні проблеми, інноваційні пошуки: збірник статей IX Всеукрїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2022 – 182 с.

19. Черепаня Н.І. Проблеми готовності дитини до школи. *Педагогіка і психологія: Формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Зб. наук. праць. Вип. 33. Київ, 2004. 426с.