

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Ахутина Т. В. Нейролингвистический анализ синтаксиса. — М., 1989.
2. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. - Москва — Воронеж 2001.
3. Глухов В., Ковшиков В. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М.: Изд-во: АСТ, 2007. – 318 с.
4. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. — СПб.: Речь, 2006. — 380 с: ил.
5. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. — М., 1969.
6. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М., 1969.
7. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека. — М., 1969.
8. Лурия А. Р. Основные проблемы нейролингвистики. — М., 1975.
9. Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. — М., 1976.
10. Цейтлин Н.С. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. - М.; «Владос», 2000. - 240с.

**УДК 376.37**

**КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ВИПРАВЛЕННЯ ВАД ЗВУКОВИМОВИ ПЕРШОКЛАСНИКІВ**

**Степанюк С.В.  
Заремба Л.В.  
Базенко О.О.**

*У статті розглядається актуальна проблема виховання культури звуковимови молодших школярів, з'ясовуються питання методики корекції вад звуковимови першокласників.*

*В статье поднимается актуальная проблема воспитания культуры звукопроизношения младших школьников, выясняются вопросы методики коррекции ошибок звукопроизношения первоклассников.*

*The article deals with an actual problem of education the culture soundpronunciation and it is clarifying the question of methods of correction soundpronunciation defects of first-year pupils.*

*Ключові слова: звук, культура звуковимова, корекція.*

*Ключевые слова: звук, культура звукопроизношения, коррекция.*

*Keywords: sound, culture soundpronunciation, correction.*

Проблема мовленнєвого розвитку не нова. Вона має місце в науковому доробку лінгвістів, психологів, педагогів, дефектологів, логопедів. Серед класиків психологічної та педагогічної науки значну увагу мовленнєвому розвитку молодших школярів приділяли Л.С.Виготський, А.А.Люблінська, К.Д.Ушинський. Значний інтерес становлять роботи Б.Д.Грінченка, В.О.Сухомлинського, С.Ф. Русової, І.І. Огієнка, М.Г. Стельмаховича. У контексті обраної нами теми цікавими є роботи з корекції звуковимови педагогів-дефектологів: Є.Ф.Соболевич, Л.М.Парамонової, М.А.Савченко, О.В.Ревуцької, С.В.Коноплястої, С.П.Миронової, А.В. Ястребової та ін.[ 1; 2; 3; 4; 5].

Дослідники акцентують увагу на положенні, що загальний розвиток особистості значною мірою залежить від мовленнєвої діяльності, володіння словом як усним, так і писемним. Має місце у дослідженнях і проблема корекції усного мовлення. Однак, стосовно першокласників означене питання вивчене недостатньо. Потреба ширшого впровадження в практику обґрунтовує актуальність нашої публікації.

**Мета нашого дослідження** – на основі узагальнень теоретичних джерел та практики роботи висвітлити методику корекції звуковимови першокласників.

**Завдання:** показати шляхи формування фонематичної сторони мови у дітей; дати загальну характеристику порушень звуковимови у першокласників; виявити принципи та методи корекції вад звуковимови у дітей.

Виховання культури звуковимови молодших школярів - одне з найважливіших завдань уроків рідної мови. Ця робота розпочинається в період навчання грамоти і продовжується під час вивчення усіх навчальних дисциплін, а особливо — на уроках мови і читання.

Першокласники засвоюють фонетичну систему рідної мови, розвивають фонематичний слух, вправляються у правильній артикуляції звуків і звуковому аналізі слів, практично засвоюють особливості наголосу.

У практиці своєї роботи ми намагаємося допомогти першокласникам усвідомити, що звук ми вимовляємо і чуємо, а букву бачимо і пишемо, тому використовуємо знак для позначення звука на письмі. При цьому тренували дітей у вимові приголосних звуків без призвуку голосних, тобто коротко.

Для того, щоб вперше виучуваний звук сприймався ясно, без призвуку іншого звука, його треба виділяти із слова в найзручнішій позиції.

Так, знайомство з новим приголосним звуком найкраще здійснюється за межами злиття ПГ, в якому артикуляція приголосного звука заходить за артикуляцію голосного звука: б-ра-т, г-ри-б, д-ру-г тощо.

Голосний звук слід виділяти тоді, коли він виступає в ролі складу: О-лена, І-рина, е-кран, у-ра, раді-о та ін.

Одним із прийомів виділення нового звука в порівнянні вимови двох звуків - раніше вивченого і виучуваного на даному уроці. Ним ми користувалися при засвоєнні голосних **И-І**; звукового вираження буквосполучень **Ю - ЪО**; м'якості та твердості приголосних; роздільної вимови голосних і приголосних звуків, позначеної апострофом: сини-сіни; Віта-Вітя, Тарас-Івась; район-льон; їхати-з'їхати.

Добре почути виучуваний звук допомагає також повторення його в різних словах, вимовлених одне за одним. Прийом добору слів з одним і тим же звуком використовували у "Веселих азбуках". Так, наприклад, у Наталі Забіли читаємо:

Лелека Ластівку питає:

- Хто вище всіх птахів літає?

- Літають люди вище всіх на літаках своїх легких.

- Які звуки найчастіше повторюються? **Л** і **Ль**. Назвіть слова, в яких чуєте звук **Л**, а тепер - слова із звуком **Ль**. Наведіть власні приклади з м'яким і твердим звуком.

Робота над засвоєнням звуків рідної мови включала спостереження над акустичними властивостями звуків, визначення місця і способу творення. Це сприяло формуванню і вдосконаленню звуковимови, мовленнєвого слуху, свідомому творенню звуків, коригуванню діяльності органів мовлення. Від уміння розрізнати звуки, співвідносити їх з буквами, визначати кількість складів у слові, а серед них - наголошений, залежать навички читання і письма. Виробити ці уміння допомагає звукобуквений аналіз, який приходить на зміну звукоскладовому аналізу:

- 1) слово;
- 2) послідовне називання звуків у слові;
- 3) поділ слова на склади, визначення наголошеного складу;
- 4) визначення співвідношення звуків і букв.

Для формування правильної звуковимови ми користувалися скоромовками, потішками, загадками, "Веселою азбукою", іграми: "Піймай звук", "Хто краще чує?", „Розрізни нас", "Твердий чи м'який?" тощо. Найкращого результату можна досягти, якщо названі дидактичні матеріали використовувати в комплексі.

За умови, коли діти помилялися у вимові звуків **Б, В, Ф, П, Ж, Ш, З, С** або одні звуки замінювали іншими, скажімо, **Ш** на **С**, **З** на **Ж**, **Л** на **Р** тощо, ми застосовували порівняльну вимову цих звуків парами і в потоці мовлення. Наприклад: *У кухаря Валерика розварились вареники. Розварились вареники. Варениці у Валерика.*

Перш ніж розпочати корекційну роботу з усунення вад звуковимови ми давали дітям правила нормальної артикуляції кожного звука. Так, роботу над звуком **Р** ми розпочинали з опису його артикуляції.

Звук **Р** - передньоязичний, належить до так званих вібрантів (дрижачих). При його творенні рот розкритий, губи пасивні; край задньої і середньої частини спинки язика впирається у верхні бокові зуби: передня частина язика розплющується для утворення вільних рухів; кінчик разом з передньою частиною спинки піднімається вгору і торкається твердого піднебіння на задній частині альвеол, де під натиском видихуваного повітря вібрає.

#### Виправлення недоліків вимови звука Р

Виправлення неправильної вимови звука **Р** починається з роз'яснення і показу учневі правильної артикуляції. Деколи діти піддаються виправленню вади через таке наслідування. Якщо після декількаразового показу правильної артикуляції учень не піддавався такому впливові, то ми приступали до таких вправ:

1. Учневі пропонували якомога крутіше загнути язик до піднебіння, набрати багато повітря і випустити його без голосу, примушуючи при цьому кінчик язика тремтіти. У результаті вийде шум, подібний до *ШРР*.

Після засвоєння тремтіння язика без голосу до нього додавали голос. У результаті вийде щось подібне до *ЖРР*. Далі таким способом вимовляється часто *Т* і *Л*, при цьому язик відривався від піднебіння. Це змушувало його коливатись і переходити до *ТРР*, *ДРР*, а далі й до окремого *Р*.

2. Можна застосувати й такий спосіб. Учень піднімає до альвеол широкий язик і при напіввідкритому роті швидко вимовляє підряд звук *Д* — *ДДДД*. У результаті чого й досягне вібрації кінчика язика. Далі таку вимову сполучають з голосними *и, а, о, у* (*дидиди, дадада, дододо, дудуду*).

3. Запропонувавши учневі широко розкрити рота, підносили кінчик язичка за верхні різці і протяжно вимовляли звук *З* - *ЗЗЗЗ*, учитель у цей час підкладав ручку ложечки чи спеціально виготовлену пластмасову кописточку під кінчик його язика і робить часті коливання в горизонтальному положенні. Учені відчували певне рокотання, характерне для звука *Р*. Після цього вони продовжували таку вправу без механічного втручання.

**Л** - правильна артикуляція звука - боковий передньоязичний сонант. При артикуляції рот трохи

розкритий. Губи набирають положення в залежності від наступного голосного. Подібно до змичних *m*, *d*, *n*, при *л* кінчик язика утворює змичку на площі, починаючи від внутрішньої поверхні верхніх зубів і далі на твердому піднебінні. Крім того, краї язика опускаються з одного або з двох боків і утворюють біля бокових зубів щілину, крізь яку проходить повітряний струм.

*Виправлення недоліків вимови звука Л*

1. Якщо звук *Л* при вимові учня відсутній, то артикуляція його засвоюється шляхом наслідування. Продемонструвавши правильну вимову даного звука, ми пропонували учням її повторити. При недостатніх результатах наслідування ми проводили підготовчу вправу. Учням пропонували «просунути» широкий язик між зубами, злегка прикусити його і вимовляти звук *И*. При цьому утворювався звук, схожий на *Л*. Далі до нього приєднували звуки *А*, *О*, *У*, *И*, *І* і за допомогою вправ на вимову складів добивалися правильної і виразної вимови звука *Л*.

2. Якщо в мові учня звук *Л* замінювався іншими, зокрема звуками *В* або *У*, то учневі ми пропонували вимовляти його, дотримуючись правильної артикуляції, з оголеними зубами. Верхня і нижня губи притримувалися пальцями.

3. При вимовлянні міжзубним положенням кінчика язика учням пропонували вправлятися у вимові при міцно стиснутих зубах.

**С, З** – правильна артикуляція звуків - шумні щілинні. При вимові губи напіввідкриті й розтягнуті. Зуби розтулені на віддаль 1-1,5 мм. За загальною конфігурацією язика *с*, з дещо подібні до зімкнених *m* і *d*. Істотна різниця полягає в тому, що при їх артикуляції виникає не зімкнення, а щілина. Передня спинка язика утворює жолобок, причому кінчик язика впирається в нижні різці, а спинка торкається іклів та різців. М'яке піднебіння підняте й закриває прохід до носової порожнини. Голосові зв'язки при творенні *с* перебувають у напруженому стані, а при творенні *з* дрижать.

**Ц, ДЗ** - правильна артикуляція звуків - шумні передньоязичні африкати - складаються з двох елементів (зімкненого і щілинного). При вимові *ц* утворюється зімкнення типу *m*, а при вимові *дз* - типу *d*, але воно не завершується вибухом, як під час звичайних зімкнених, а плавно, без паузи переходить у щілинний елемент типу *с* або *з*. Отже, артикуляція *ц* відбувається на місці утворення *m* і *с*, а *дз* на місці утворення *d* і *з*. Кінчик язика притискається до нижніх зубів, а передня його частина утворює на зубах і початку альвеол зімкнення, яке плавно переходить у щілину.

Виправлення недоліків вимови цих звуків ми розпочинали з показу правильної артикуляції, яку учні повинні наслідувати. Якщо цього недостатньо, то застосовуються такі способи:

1. При виправленні міжзубної вимови ми зіставляли правильну артикуляцію з міжзубною. Це допомагало дітям зрозуміти, у чому полягає недолік їх вимови. Після цього переходили до вправ на вимову звука *С* при стиснутих зубах. Можна застосувати при необхідності її механічний спосіб: кописточкою натискувати на кінчик язика, трохи опускаючи його на нижні зуби і пропонувати учневі вимовляти звук *С*.

2. При виправленні *призубної*, *шиплячої* й *бокової* вимови учнів тимчасово переводили на міжзубну вимову. Усуваючи недоліки *призубної* вимови, злегка натискаючи на широко розпластаний передній край язика, поступово відсовуючи його за нижні зуби.

Усуваючи недолік *шиплячої* вимови, ми домагалися, щоб учень не напружував язик і не відтягував його далеко в ротову порожнину. Отже, проводили відповідні вправи на міжзубну вимову, і після певного результату починали переводити кінчик язика учня на нижні різці. Те ж саме робили і при усуненні бокової вимови: після певних вправ на міжзубну вимову кінчик язика учня переводили на нижні зуби до нормального положення. Таким же способом усували й недолік вимови звука *З*. Оскільки звук *З* відрізняється від звука *С* тільки дзвінкістю, то ми домагалися, щоб учні відчували її. Це їм допомагало усвідомити різницю у вимові цих звуків. Для цього ми руку учня прикладали до його гортані. У цей час вони повинні перемінно вимовляти звуки *С* і *З*. Звук *З* вимагає участі голосу, в результаті вимови учні відчували тремтіння в гортані. Для усунення недоліку вимови звука *Ц* учням пропонували уперти кінчик язика в нижні зуби і вимовляти звук *Т-Т-Т*. У цей час натискали на кінчик язика і відсували його злегка в глибину рота. Можна запропонувати й послідовну вимову звуків *Т* і *С*, спочатку повільну, потім швидко, добиваючись злитості цих звуків.

**Ш, Ж** - правильна артикуляція звуків - шумні щілинні передньоязичні. При артикуляції нижня щелепа дещо подається вперед, губи теж. Зуби зближені на віддаль 1-1,5 мм. Кінчик язика разом з передньою частиною спинки потовщується і відтягається назад у порівнянні з артикуляцією *С* і *З*. На язиковій спинці утворюється ширший канал, ніж при вимові *С* і *З*. Повітряний струмінь спрямований по каналу на передні різці: розбиваючись об їх краї, він викликає специфічний шум.

При вимові *Ш* голосові зв'язки не вібрують, а при вимові *Ж* - вібрують, але струм повітря слабкіший, ніж при *Ш*.

**Ч, ДЖ** - правильна артикуляція звуків - шумні передньоязичні африкати. Вони починають артикулюватися

з елемента зімкнення типу *m* і *d*, який плавно переходить у щілинний елемент типу *ш*, *ж*. Елементи зімкнення утворюються не на місці звичайних *m*, *d*, тобто не на зубах і початку альвеол, а значно вище, на твердому піднебінні, отже, там, де утворюються шиплячі *Ш*, *Ж*.

Неправильна вимова шиплячих *Ш*, *Ж*, *Ч*, *Щ* властива здебільшого тим дітям, які неправильно вимовляють свистячі звуки. Тому основні види неправильної вимови шиплячих звуків такі ж, як і при вимові свистячих. Неправильна вимова шиплячих може також характеризуватися зворотним процесом шепелявої вимови — суюканням: замість шиплячих *ш*, *ж*, *ч*, *щ* вимовляють свистячі *с*, *з*, *ц*, *сь* (*сирокий* замість *широкий*, *зовтий* замість *жовтий*, *цаска* замість *чашка*, *сьоденник* замість *щоденник*).

#### Виправлення недоліків вимови шиплячих *Ш*, *Ж* і *Ч*, *Щ*

Перші спроби усунення недоліків вимови цих звуків ми розпочинали з показу артикуляції і наслідування її учнями. Але до цього учні повинні вже правильно артикулювати свистячі звуки *С*, *З*. Якщо наслідування не дає бажаних результатів, то застосовують такі способи:

1. Учень вимовляє звук *С*, а вчитель у цей час підводить під кінчик його язика кописточку, відсуває його трохи назад і піднімає вгору. Губи учень повинен витягнути трохи вперед. Якщо це йому не вдається, то можна натискувати пальцями на обидві його щоки. У результаті цього замість звука *С* чутиметься *Ш*, а замість *З* - *Ж*.

2. Учні пропонують зробити язик «ковшиком», підняти його до переднього краю твердого піднебіння, витягнути губи і слідом за вчителем вимовляти звук *Ш*.

Таким же способом усувається недолік вимови звука *М*. Можна його поставити і від звука *Ш*, приєднавши до нього голос.

3. З метою усунення недоліків вимови звуків *Ч* і звукосполучення *ШЧ*, яке позначається буквою *Щ*, учневі пропонують: для виправлення неправильної вимови *Ч* вимовляти *ТЬ*, а для *Щ* - *СЬ*. У час вимови вчитель підкладає під передній край язика учня кописточку і відсовує його трохи назад і вгору до альвеол. Одночасно злегка натискає пальцями на щоки і висуває вперед губи. У результаті вправ замість *ТЬ* чується *Ч*, а замість *СЬ* - *Щ*.

4. Для правильної вимови звука *Ч* можна запропонувати учневі вимовляти звуки *Т-Ш* шляхом наслідування: спочатку вимовляти почергово *Т-Ш* з невеличким інтервалом, а потім пришвидшувати вимову їх аж до злитості. У результаті вийде звук *Ч*.

Дитячі вади вимови спостерігаємо і поза тенденцією оглушення дзвінких приголосних. Є діти, які глухо вимовляють *д*, *ж*, *ч*, *з* не тільки всередині слова перед глухими і в кінці слова, але і в інших позиціях (*підняти*, *підташшя*, *підпріс*, *ошерет*, *підвіс* замість *підняти*, *піддашшя*, *підпріс*, *ожеред* і *очерет*, *підвіз*).

Усуваються недоліки обох видів таким чином:

1. Вправами на розвиток фонематичного слуху і слухової уваги - розрізняти на слух дзвінкі і глухі звуки. Подається вправа у формі гри. Учитель пропонує на вимову ним дзвінкого приголосного підняти певного кольору картку над головою чи двічі плеснути в долоні, а на вимову глухого приголосного - підняти іншого кольору картку чи плеснути один раз у долоні.

2. Роз'ясненням як відрізнити на слух дзвінкий приголосний звук від глухого. Дітям пропонується прикласти палець до виступу кадика і вимовляти звуки. При вимові дзвінкого відчувається вібрація стінок гортані, а при вимові глухого цього не відчувається. Можна й так: затулити вуха і вимовляти ці звуки. Дзвінкий дасть різке «відбивання», а глухий - ні.

3. Вправами на вимову пари приголосних (*д-т*, *б-п*, *ж-ш*, *з-с*, *г-х*, *хв-ф*) та слів із такими звуками.

#### Виправлення недоліків пом'якшення приголосних

Іноді в дітей можна почути тверду вимову м'яких приголосних: *дакую*, *сьогодні*, *луди*, *порадок* замість *дякую*, *сьогодні*, *люди*, *порядок*. Рідше, але й буває навпаки. Замість твердої вимови приголосних чуємо м'яку: *тям* (*там*), *сідіти* (*сидіти*). Такі недоліки пояснюються неправильним положенням язика при артикуляції звуків.

Виправляються недоліки вправами у формі гри на розвиток фонематичного слуху і слухової уваги. Діти реагують певним чином на вимову вчителем твердих і м'яких приголосних: хто розрізнив, а хто ні.

Якщо таких вправ недостатньо, то для вироблення навички м'якої вимови приголосних учневі пропонується вимовляти склади *да-да-да* (або *та-та-та*), а в цей час кописточкою натискають на кінчик язика і затримують його біля нижніх різців. Почується *дя-дя-дя* (або *тя-тя-тя*). Таке положення язика закріплюється надалі вправами на зорове і слухове сприймання м'яких приголосних.

До дитячих недоліків вимови, над виправленням яких учителю потрібно працювати, відносяться і помилки діалектного характеру та інші порушення норм літературної вимови. Зокрема, неправильна вимова голосних звуків у ненаголошеній позиції.

При дослідженні ми переконалися, що тільки у співпраці з дитиною можна досягти бажаного: навчити відрізнити правильну звуковимову від дефектної, сформувані навички самоконтролю за власним мовленням, збагатити словниковий запас, удосконалити зв'язне мовлення, розвинути увагу, пам'ять, інтелект дитини.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Виготський Л.С. Собрание сочинений.- В 6 т.- М.: Педагогика.- 1982.- 1.2.- 502 с.
2. Дранникова Э.А., Ястребова А.В. Коррекция общего недоразвития речи у учащихся первых классов общеобразовательной школы //Дефектология.- № 5.- 1986.- С. 39-45.
3. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей.- К.: Освіта.- 1992.- 176 с.
4. Соботович Е.Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией.- К., 1981.- 238 с.
5. Спирина Л.Ф., Ястребова А.В. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ //Дефектология.- № 5.- 1988.- С. 3-9.

**УДК 376.3**

**ДИФЕРЕНЦІЙНА ДІАГНОСТИКА АЛАЛІЇ ТА ІНШИХ ПОРУШЕНЬ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ**

**Тищенко В.В.**

*Стаття присвячена питанням диференційної діагностики алалії та інших порушень психофізичного розвитку у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.*

*Статья посвящена вопросам дифференциальной диагностики алалии и других нарушений психофизического развития у детей дошкольного и младшего школьного возраста.*

*This article covers the problems of differential diagnostic of alalia and other psychophysical disorders in children of preschool and elementary school age.*

*Ключові слова: диференційна діагностика, моторна алалія, сенсорна алалія, дизартрія, глухота, розумова відсталість.*

*Ключевые слова: дифференциальная диагностика, моторная алалия, сенсорная алалия, дизартрия, глухота, умственная отсталость.*

*Keywords: differential diagnostic, motor alalia, sensorial alalia, dysarthria, deafness, mental disorders.*

Проблема диференційної діагностики алалії й досі залишається актуальною та однією з найбільш складних для логопедів-практиків через порівняно низьку поширеність цієї мовленнєвої патології серед дітей дошкільного та молодшого шкільного віку та схожість симптомів алалії з іншими порушення психофізичного розвитку [1, 2, 3, 4].

Слід зазначити, що диференційні ознаки форм алалії можна виявити в мовленні дитини лише після трьох років за наявності хоча б елементарного мовлення. Проте власне ознаки, що можуть вказувати на алалію, помічають ще в ранньому віці [3, 4].

Обстеження з метою кваліфікації алалії та визначення її форм має проводитися в кілька етапів.

**Перший етап.** На цьому етапі логопед повинен зібрати анамнестичні дані про дитину, провести бесіду з батьками, педагогами, які працюють чи працювали з нею, провести спостереження за діяльністю дитини в дитячому колективі або сім'ї.

Під час збору анамнезу, який проводиться за загальними правилами, слід звернути особливу увагу на фактори, що можуть спричинити органічні ураження кори головного мозку в пренатальний, натальний період та в перші три роки життя дитини. До таких факторів слід віднести асфіксії новонароджених, інтоксикації плоду, що сталися під час вагітності матері, у тому числі й спричинені вживанням алкоголю, наркотиків чи тютюнопалінням, родові та черепно-мозкові травми, зокрема ті, що могли спричинити внутрішні гематоми чи здавлювання в скроневій, тім'яній та лобній ділянках кори домінантної півкулі головного мозку, вірусні захворювання, нейроінфекції.

У бесіді з батьками слід звернути увагу на фактори, що вказують на можливі локальні органічні ураження мовленнєвих зон кори головного мозку. Це, зокрема, різке відставання у формуванні домовленнєвих реакцій дитини, передусім лепету, пізня поява (після 18 місяців) або відсутність перших слів, відсутність після 2 років предикативних конструкцій чи фразового мовлення після 3 років. Важливо, щоб батьки дали оцінку стану розуміння дитиною зверненого до неї мовлення, зокрема назв навколишніх предметів, простих дій та інструкцій.

Окрім того слід з'ясувати, чи не має в оточенні дитини обставин, які можуть затримувати її мовленнєвий розвиток: мовна чи соціальна депривація, відсутність нормальних умов для життєдіяльності дитини (стан харчування, наявність місця для ігор, тривалість сну), відсутність негативних психогенних факторів (емоційних травм, втрати контакту з батьками чи одним з батьків, жорсткого поводження з дитиною тощо). Ці дані сприятимуть визначенню причини відсутності чи недорозвитку мовлення та дозволять відмежувати алалію від затримки мовленнєвого розвитку та інших форм ЗНМ.

**Другий етап** – це перша зустріч логопеда з дитиною. Важливим завданням є встановлення емоційного контакту з нею.