

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут фізичної культури
Кафедра логопедії

Савенко Олена Іванівна

**РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ
ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ
(В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ)**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Логопедія. Спеціальна психологія)

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник
кандидат педагогічних наук,
професор кафедри логопедії
_____ А. І. Кравченко

«__» _____ 20__ року

Виконавець
_____ О. І. Савенко

«__» _____ 20__ року

Суми 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ	6
1.1. Поняття зв'язного мовлення. Розвиток мовлення в онтогенезі	6
1.2. Організація корекційної роботи в інклюзивному класі.....	11
1.3. Характеристика мовлення дітей із затримкою психічного розвитку.....	13
Висновки до розділу 1	18
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ	20
2.1. Методика дослідження стану сформованості зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку	20
2.2. Аналіз результатів дослідження рівнів сформованості зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку	28
Висновки до розділу 2	35
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ	36
3.1. Методика розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі	36
3.2. Аналіз результатів впровадження методики розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі	42
Висновки до розділу 3	54
ВИСНОВКИ	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	60
ДОДАТКИ	65

ВСТУП

Удосконалення системи освіти відбувається відповідно до Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті та передбачає створення умов, що сприяють своєчасному й повноцінному розвитку усіх параметрів особистості дитини та її успішному навчанню.

Досить неоднорідною групою за виявленням порушень є група дітей із затримкою психічного розвитку. Поняття «затримка психічного розвитку» об'єднує відхилення, що є різноманітними за походженням, за глибиною якості та рівнем інтелектуальної діяльності дитини.

Незаперечним фактом є зростання кількості дітей із затримкою психічного розвитку.

З огляду на це актуальною проблемою корекційної педагогіки є вивчення психологічних особливостей дітей із затримкою психічного розвитку, а саме вивчення особливостей розвитку мовлення з метою подальшого поліпшення умов навчання та виховання дітей даної категорії та удосконалення технологій компенсаторно-корекційного процесу.

Проблемі вивчення особливостей мовлення дітей із затримкою психічного розвитку присвятили свої дослідження В. Лубовський, Н. Борякова, Є. Соботович, А. Колупаєва, В. Тарасун, Г. Соколова, О. Доскалова, С. Осіпцова, Т. Махукова, А. Власова, М. Певзнер, Є. Мальцева, В. Лубовський, Р. Лалаєва. В загальному психолого-педагогічному напрямку дану проблему досліджували Т. Андрющенко, В. Синьов, А. Богуш, Т. Карабанова, Н. Максимова, Л. Носкова, Н. Менчинська, В. Піскун, В.М. Ямницький та ін. Зміст психолого-педагогічного супроводу дітей з затримкою психічного розвитку висвітлює В. Войтко.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та дослідити проблему розвитку зв'язного мовлення в дітей шкільного віку із затримкою психічного розвитку, розробити систему організації корекційно-розвиткової роботи щодо розвитку зв'язного мовлення в дітей даної категорії в інклюзивному класі.

Для реалізації вищезазначеної мети необхідним є вирішення наступних завдань:

- 1) здійснити аналіз науково-методичної літератури з проблеми наукового дослідження;
- 2) вивчити рівень розвитку зв'язного мовлення в дітей шкільного віку із затримкою психічного розвитку;
- 3) створити та експериментально апробувати методику розвитку зв'язного мовлення в дітей шкільного віку із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі та визначити ефективність даної методики.

Об'єкт дослідження: мовлення дітей шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Предмет дослідження: розвиток зв'язного мовлення дітей шкільного віку із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі.

Методи дослідження: теоретичні – вивчення та аналіз науково-методичної літератури щодо проблеми наукового дослідження; емпіричні – спостереження, бесіда, констатувальний, формувальний і контрольний етапи дослідження; статистичні – кількісний та якісний аналіз даних констатувального етапу та контрольного етапу наукового дослідження.

Елементи наукової новизни одержаних результатів. Представлено систему з розвитку зв'язного мовлення дітей шкільного віку із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі.

Практичне значення одержаних результатів. Результати проведеного дослідження та запропоновані методи і прийоми можуть бути використані в організації корекційно-розвиткової роботи з розвитку зв'язного мовлення в дітей шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Публікації. Основний зміст дипломної роботи висвітлений у публікаціях:

- 1) «Характеристика мовлення дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку» наукового збірника «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії : матеріали V

Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (25 травня 2021 рік, м. Суми)»;

2) «Розвиток зв'язного мовлення в дітей шкільного віку із затримкою психічного розвитку» наукового збірника «Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали X Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції» (18 листопада 2021 рік, м. Суми)»;

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Робота містить 18 таблиць, 14 рисунків. Загальний обсяг роботи складає 73 сторінки, з них 64 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

1.1. Поняття зв'язного мовлення. Розвиток зв'язного мовлення в онтогенезі

У психологічній і психолінгвістичній літературі мовлення розглядається як складний вид мовленнєвого спілкування, як особливий вид мовномисленнєвої діяльності, що має більш складну будову, ніж речення або діалогічне мовлення.

Сучасна лінгвістика та лінгводидактика розглядають поняття зв'язного мовлення у двох напрямках: 1) як процес створення зв'язного висловлювання; 2) як продукт мовлення (текст чи дискурс). Зв'язне мовлення визначається як єдине смислове та структурне ціле, що складається з тематично та логічно пов'язаних між собою відрізків і відбиває усі істотні сторони свого предметного змісту (А. М. Богуш, Л.С. Виготський, М.І. Жинкін, І.О. Зимня, О.М. Леонтьєв) [1].

Зв'язне мовлення виконує низку важливих функцій, головною з яких є комунікативна, що реалізується у двох основних формах – діалозі та монолозі.

Діалог – форма мовленнєвої комунікації, учасники якої обмінюються репліками-висловлюваннями [15]. До лінгвістичних характеристик діалогу належать: розмовна лексика, фразеологія; уривчастість, недомовленість, скороченість; наявність простих та складних безсполучникових речень; імпровізаційний характер висловлювань. Діалогу властива зв'язність, проте, як підкреслював вчений О.М. Леонтьєв, у діалозі вона встановлюється кількома співрозмовниками [22].

Монолог – мовлення однієї людини, орієнтоване на сприймання його іншими людьми, яке не передбачає миттєвого, безпосереднього відгуку слухачів.

Орієнтація на слухача вимагає зрозумілості та змістовності мовлення, адже інформація, яку бажає висловити мовець, невідома іншим.

До лінгвістичних характеристик монологу належать: застосування переважно літературної лексики; розгорнутість висловлювання; наявність ускладнених синтаксичних конструкцій; прагнення до чіткого граматичного оформлення зв'язності на основі розгортання системи елементів зв'язку; певна завершеність. Мовець здебільшого використовує позамовні та інтонаційні засоби виразності, проте, на відміну від діалогу, вони відіграють другорядну роль, оскільки монолог менш емоційний [2]. Монологічне мовлення вибирає в себе всі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою, її звуковою формою, лексичним складом, граматичною будовою [9].

Повне розуміння текстового повідомлення можливо лише в тому випадку, якщо людина з сприйнятого повідомлення здатна виокремити два види інформації – лінгвістичну та семантичну. Виділення лінгвістичної інформації протікає за рахунок операцій морфологічного та синтаксичного аналізу та синтезу, а виділення значеннєвої інформації – за рахунок вичленування предметних (денотатних) пар і встановлення між ними предикативних зв'язків. Враховуючи складну організацію усного монологічного мовлення О. О. Леонтьєв робить висновок про необхідність спеціального мовленнєвого виховання, спрямованого як на формування умінь, пов'язаних з довільністю й розгорнутістю, так і на формування мовленнєвих умінь, що стосуються структурної організованості тексту монологічного висловлювання [22].

У дітей без мовленнєвої патології розвиток зв'язного мовлення відбувається поступово разом з розвитком мислення, діяльності і спілкування.

На першому році життя, в процесі безпосереднього емоційного спілкування з дорослими, закладаються основи майбутнього зв'язного мовлення. На основі розуміння, спочатку дуже примітивного, починає розвиватися активно мовлення дітей.

До кінця другого року життя формується елементарне фразове мовлення.

Елементарне фразове мовлення включає в себе, як правило, 2-3 слова, які виражають бажання дітей. Мовленнєвий розвиток дитини формується оптимально при індивідуальному спілкуванні її з дорослим. Дитина повинна відчувати не тільки емоційну участь в її житті, а й постійно на близькій відстані бачити обличчя мовця [24].

На третьому році життя дитини поступово формується вміння правильно пов'язувати різні слова в речення. Від простої двослівної фрази дитина переходить до вживання складної фрази з використанням сполучників, відмінкових форм іменників, однини і множини. З другого півріччя третього року життя значно збільшується число прикметників. Діти користуються діалогічного формою мовлення.

У середньому дошкільному віці на розвиток зв'язного мовлення значно впливає активізація словника, обсяг якого в цей період досягає 2,5 тис. слів. Висловлювання дітей стають послідовнішими та розгорнутішими, хоча структурно мовлення залишається ще недосконалим. У цьому віці відбувається інтенсивний розвиток контекстного мовлення. Однак діти відчувають труднощі в адекватному доборі слів, виборі теми, сюжету власного висловлювання, нерідко спостерігається порушення логіки, переважає формальний зв'язок між реченнями в тексті [24].

У середньому віці діти оволодівають навичками переказу та розповіді. Переказуючи знайомі казки, складаючи коротенькі розповіді за картинками чи іграшками, вони потребують активної допомоги з боку дорослого [14].

Водночас із монологічним розвивається й діалогічне мовлення. В подальшому ці форми співіснують та застосовуються залежно від умов спілкування. Діти чотирьох-п'яти років активно включаються у розмову, беруть участь у колективній бесіді, проте вони ще не вміють правильно формулювати запитання, доповнювати та виправляти відповіді товаришів. Починаючи з чотирьох років життя фразове мовлення дитини ускладнюється. В середньому речення складається з 5-6 слів. У вимові використовуються прийменники та сполучники, складнопідрядні і складносурядні речення. У цей час діти легко

запам'ятовують і розповідають вірші, казки, передають зміст картинок. У цьому віці дитина починає промовляти свої ігрові дії, що свідчить про формування регуляторної функції мовлення.

Дітям стають доступні такі види монологічного мовлення, як опис і розповідь, а на шостому році життя і короткі роздуми, міркування.

У дітей старшого дошкільного віку зв'язне мовлення досягає досить високого рівня. Під час спілкування вони можуть давати точну, коротку або розгорнуту (залежно від ситуації) відповідь, зрозумілу для навколишніх людей. Старші дошкільники здатні брати активну участь у бесіді, висловлювати доречні репліки, вчасно реагувати на чужі висловлювання, формулювати запитання. Характер діалогу дітей певною мірою залежить від змісту їхньої спільної діяльності [22].

На шостому році життя дитина може бути переконливою, послідовно й чітко складати описову та сюжетну розповідь на запропоновану тему, висловлювати міркування, наводити аргументи. У старших дошкільників активно розвивається мовленнєво-творча діяльність, яка за умови правильно організованого навчання сприяє розвитку початкових літературно-художніх здібностей дітей, стимулює та збагачує інші види дитячої творчості [2].

Висловлювання дитини 5-6 років починають нагадувати за формою коротку розповідь. В активному словнику з'являється велика кількість слів, за складними лексичними і фонетичними характеристиками. Висловлювання включають фрази, що вимагають узгодження великої групи слів. У цьому віці діти задають багато питань дорослим, намагаються пояснити свої дії.

У старшому дошкільному віці помітно знижується характерна для молодших дошкільнят ситуативність мовлення. Однак повноцінне оволодіння дітьми навичками зв'язного мовлення можливо тільки в умовах цілеспрямованого навчання. До необхідних умов успішного оволодіння мовленням відноситься формування спеціальних мотивів, потреби у вживанні монологічних висловлювань; сформованість різних видів контролю та

самоконтролю, засвоєння відповідних синтаксичних засобів побудови розгорнутого повідомлення [13].

Розвиток навичок побудови зв'язних розгорнутих висловлювань вимагає застосування всіх мовленнєвих і пізнавальних можливостей дітей, одночасно сприяючи їх вдосконаленню. Слід зазначити, що оволодіння зв'язним мовленням можливо тільки при наявності певного рівня сформованості словникового запасу і граматичного ладу мовлення. Багато дослідників підкреслюють важливість роботи над реченнями різної структури для розвитку зв'язного монологічного мовлення [22].

З розвитком самостійної практичної діяльності у неї з'являється потреба у формулюванні власного задуму, в міркуванні з приводу способу виконання практичних дій. Виникає потреба в мовленні, яка зрозуміла з самого мовленнєвого контексту – зв'язного контекстного мовлення. Перехід до цієї форми мовлення визначається, перш за все, засвоєнням граматичних форм розгорнутих висловлювань.

За умови нормального мовленнєвого розвитку діти до 6 років вільно володіють фразовим мовленням, різними конструкціями складних речень. Вони мають великий словниковий запас, володіють навичками словотворення і словозміни. До цього часу формується правильна звуковимова, готовність до звукового аналізу та синтезу. У зв'язному мовленні діти переказують знайому казку, короткий текст, вірші; складають розповідь за картиною і серією сюжетних картинок, розповідають про побачене або почуте; сперечаються, міркують, висловлюють думку, переконують товаришів.

З початком навчання в школі процес мовленнєвого розвитку дитини набуває керованості. Дитина розпочинає вивчати теорію мови, що створює базу для усвідомленого і правильного вживання мовних засобів у мовленні, активізацію яких забезпечує практика користування мовленням. М. Р. Львовим були виявлені основні тенденції розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку:

- зростання обсягу і структурне ускладнення одиниць мовлення (більш часто вживання великих синтаксичних конструкцій, збільшення внутрішньої складності цих конструкцій, розширення сфери використання слів, що мають складний морфологічний склад);

- зростання різноманітності мовних засобів, що використовує дитина, вирівнювання співвідношень порівнянних граматичних одиниць.

1.2. Організація корекційної роботи в інклюзивному класі

Інклюзія – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [53]. Головним завданням інклюзії є таке, щоб жодна дитина не має відчувати себе виключеною з освітніх, культурних і соціальних процесів; усі дітям без виключення необхідно забезпечити їхнє право на освіту. Для дитини з особливими освітніми потребами, тобто для дитини, яка потребує додаткової підтримки в освітньому процесі, має бути створено спеціальне – інклюзивне – освітнє середовище, що являє сукупність умов, способів і засобів для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб і можливостей.

Міністерство освіти і науки України визначає переваги інклюзивного навчання:

- усуває фізичні, інформаційні, інституційні бар'єри в системі освіти дітей з особливими освітніми потребами та в системі підтримки даної групи дітей;

- в інклюзивному класі створюється атмосфера спокійного прийняття відмінностей інших людей;

- сприяє більш високому залученню батьків до процесу навчання дітей;

- діти з особливими освітніми потребами отримують навички комунікації та формують належні способи взаємодії з однолітками та дорослими в школі та поза її межами;

- діти з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання отримують можливість соціалізації, розвитку своїх інтересів і талантів і подальшої інтеграції в суспільство.

Аналіз літератури дає можливість визначити ті положення, що є спільними для всіх існуючих визначень інклюзивної освіти.

1. Основним є підхід, що ґрунтується на визначенні права на освіту всіх дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами.

2. Сприйняття індивідуальних особливостей учнів як корисного ресурсу, а несприйняття цих відмінностей як проблеми.

3. Максимальна участь дитини в навчальному процесі (не тільки фізична присутність у класі або групі).

4. Виявлення й усунення негативного та/або упередженого ставлення. [16]

Основоположним в інклюзивних підходах є те, що прилаштовуватися до суспільних, соціальних, економічних стосунків, має не особистість, а суспільство має створити умови для задоволення особливих потреб кожної особистості [17].

Основними принципами інклюзивного навчання є наступні:

- всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це є можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності між ними;

- школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види й темпи навчання;

- школи мають забезпечити якісну освіту для всіх завдяки складанню відповідного навчально-методичного плану, застосуванню відповідних організаційних заходів, відповідних методів викладання, використанню відповідних ресурсів та засобів та завдяки створенню партнерських зв'язків зі своїми громадами;

- діти з особливими освітніми потребами мають отримувати додаткову допомогу, що може знадобитися їм для забезпечення успішного процесу навчання [17].

1.3. Характеристика мовлення дітей із затримкою психічного розвитку

Комплексне вивчення затримки психічного розвитку як специфічної аномалії дитячого розвитку було розпочато у вітчизняній дефектології в 60-і роки минулого століття. У роботах Т. О. Власової, М. С. Певзнер, К. С. Лебединської, В. М. Лубовського були представлені перші узагальнення клінічних даних про дітей із ЗПР і загальні рекомендації щодо організації корекційно-розвивальної роботи з ними [3]. Г. Б. Соколова присвятила своє дослідження вивченню особливостей розвитку лексико-семантичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку [44]. У методичних рекомендаціях Л. О. Кондратенко розкрито методологічні засади організації діяльності, мета, завдання та зміст роботи практичного психолога щодо психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема із затримкою психічного розвитку, в умовах дошкільного навчального закладу [10]. О. С. Доскалова у своїй роботі розглядає особливості роботи з дітьми молодшого шкільного віку з затримкою психічного розвитку.

Затримка психічного розвитку – це психолого-педагогічне визначення патології, що зустрічається в психофізичному розвитку дітей дошкільного віку зі слабо вираженою недостатністю центральної нервової системи – органічною або функціональною. У цих дітей немає специфічних порушень слуху, зору, опорно-рухового апарату, важких порушень мовлення, вони не є розумово відсталими. У той же час у більшості з них спостерігається поліморфна клінічна симптоматика: незрілість складних форм поведінки, недостатності цілеспрямованої діяльності на тлі підвищеного виснаження, порушеної працездатності, енцефалопатичних розладів. Таким чином, затримка психічного розвитку проявляється як в емоційно-вольовій незрілості, так і в інтелектуальній недостатності.

Виникнення затримки розвитку пов'язано з дією як різноманітних несприятливих чинників соціального середовища, так і з різними спадковими впливами. Причини виникнення ЗПР різноманітні. У одних з них на перший план виступає сповільненість становлення емоційного розвитку і довільної регуляції поведінки, порушення ж в інтелектуальній сфері виражені не різко.

При інших формах затримки психічного розвитку переважає недорозвинення різних сторін пізнавальної діяльності.

Г. Ю. Сухарева, виходячи з етіопатогенетичного принципу, виділила наступні форми порушення інтелектуальної діяльності у дітей із затриманим темпом розвитку:

- 1) інтелектуальні порушення у зв'язку з несприятливими умовами соціального середовища;
- 2) інтелектуальні порушення при тривалих психосоматичних розладах;
- 3) порушення при різних формах інфантилізму;
- 4) вторинна інтелектуальна недостатність у зв'язку з сенсорними порушеннями.

М. С. Певзнер в групі дітей із ЗПР описує різні варіанти психофізичного інфантилізму, інтелектуального порушення при цереброастенічних станах. Т. О. Власова і М. С. Певзнер (1967) виділили серед дітей з ЗПР дві найчисельніші групи:

- 1) діти з порушеним темпом фізичного та розумового розвитку (діти даної групи поступають одноліткам у фізичному розвитку, відрізняються інфантилізмом в інтелектуальному, емоційному та особистісному розвитку; причини: повільний темп дозрівання кори головного мозку);
- 2) діти з функціональними розладами психічної діяльності (для дітей даної групи характерні слабкість нервових процесів, порушення уваги, швидка стомлюваність і знижена працездатність; причини: мінімальне органічне ушкодження головного мозку) [3].

К. С. Лебединська (1980) запропонувала медичну класифікацію дітей з ЗПР, в якій були виділені чотири основні варіанти ЗПР:

1) конституційного походження (симптоми: затримка фізичного розвитку, становлення статодинамічних психомоторних функцій, інтелектуальні порушення, емоційно-особистісна незрілість, що виявляється в станах афекту, порушеннях поведінки; причини: порушення обміну речовин, специфіка генотипу);

2) соматогенного походження (симптоми: затримка психомоторного і мовного розвитку, інтелектуальні порушення, невропатичні розлади, що виражаються в проявах замкнутості, боязкості, сором'язливості, зниженої самооцінки, несформованості дитячої компетентності, емоційна незрілість; причини: тривалі соматичні захворювання, інфекції, алергії);

3) психогенного походження (симптоми: несформованість дитячої компетентності та довільної регуляції діяльності та поведінки, патологічний розвиток особистості, емоційні розлади; причини: несприятливі умови виховання на ранніх етапах онтогенезу, що травмує мікросередовище);

4) церебрально-органічного походження (симптоми: затримка психомоторного розвитку, інтелектуальні порушення, органічний інфантилізм; причини: точкове органічне ураження ЦНС залишкового характеру внаслідок патології вагітності та пологів, травм ЦНС та інтоксикації [48].

Також інтерес представляє класифікація В.В.Ковальова (1979). Він виділяє чотири варіанти ЗПР, обумовлені впливом біологічних факторів:

- дизонтогенетичний (при психічному інфантилізмі);
- енцефелопатичний (при не грубих органічних ураженнях ЦНС);
- ЗПР вторинного характеру при сенсорних дефектах (при ранніх порушеннях зору, слуху);
- ЗПР, пов'язана з ранньою соціальною деривацією.

Аналіз спеціальної науково-методичної літератури дає підстави говорити про те, що в дітей із затримкою психічного розвитку виявляється уповільнений темп мовленнєвого розвитку, його якісна своєрідність і велика поширеність порушень мовлення, мають місце всі види порушень мовлення, що спостерігаються і в дітей з нормальним інтелектом.

I. Сімонова виділяє особливості розвитку мовлення в дітей із затримкою психічного розвитку 8-10 років в двох клінічних групах:

1) при неускладненому інфантилізмі (головним психопатологічним синдромом у дітей дано групи є незрілість емоційно-вольової сфери);

2) при ускладненому інфантилізмі (як наслідок церебрастенічних станів різного генезу) [56].

I. Сімонова робить висновок, що рівень мовленнєвого розвитку дітей першої групи та їх мовленнєва поведінка відповідають розвитку молодших за віком дітей, які нормально розвиваються. Мовлення дітей другої групи порушено як система, своєрідність мовлення відображає недорозвиток емоційно-вольової сфери та пізнавальної діяльності [56].

Є. Мальцева виділяє групи дітей із затримкою психічного розвитку з урахуванням характеру мовленнєвих порушень:

1) діти з ізольованим дефектом, що проявляється неправильною вимовою лише однієї групи звуків (порушення пов'язані з аномалією будови артикуляційного апарату, недорозвиненням мовленнєвої моторики);

2) діти, у яких виявлені фонетико-фонематичні порушення, дефекти звуковимови охоплюють 2-3 фонетичні групи і виявляються переважно в замінах фонетично близьких звуків, спостерігаються порушення слухової диференціації звуків, фонематичного аналізу;

3) діти з системним недорозвиненням всіх сторін мовлення (загальний недорозвиток мовлення) [57].

Т. Махукова зазначає, що в дітей із затримкою психічного розвитку спостерігаються порушення зв'язного мовлення, які обумовлені недостатнім аналізом ситуації (визначення першорядних і другорядних компонентів), порушенням смислового програмування змісту зв'язного тексту, невмінням розгортати смислову програму, використовуючи серію послідовних та пов'язаних між собою речень, недостатньою сформованістю діалогічного мовлення [56].

Порушення лексико-граматичної сторони мовлення проявляються в зменшенні об'єму словника, неточності вживання слів, в порушеннях словотворення та словозміни. За даними Є. Мальцевої, у 8,8% дітей молодшого шкільного віку даної категорії відмічається грубий недорозвиток лексичної сторони, що складає 22,5% від кількості дітей із затримкою психічного розвитку, які мають дефекти мовлення [57].

Є. Слепович до ознак своєї затримки мовленнєвого розвитку при затримці психічного розвитку відносить процес вікового розвитку словотворення, що затягується у таких дітей аж до кінця початкової школи. Діти нечутливі до норм вживання мови, використовують атипові граматичні форми, що мають характер неологізмів [57].

Н. Голуб відмічає, що діти із затримкою психічного розвитку із значними труднощами опановують технічною стороною процесів читання та письма, припускаються численних помилок. У міру оволодіння писемним мовленням в учнів виникають труднощі сприймання або відтворення змістової сторони письмових текстів, дітям важко осмислювати й запам'ятовувати семантичні, логіко-граматичні зв'язки під час сприймання текстів пізнавального та художнього характеру. Дітям важко переказати прочитаний текст, вони утруднюються відредагувати написане, оскільки це потребує застосування більш точних за змістом лексем, правильних граматичних словоформ, дотримання орфографічних правил [55].

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Сучасна лінгвістика та лінгводидактика розглядають поняття зв'язного мовлення як процес створення зв'язного висловлювання і як продукт мовлення (текст чи дискурс). Зв'язне мовлення визначається як єдине смислове та структурне ціле, що складається з тематично та логічно пов'язаних між собою відрізків і відбиває усі істотні сторони свого предметного змісту.

У дітей без мовленнєвої патології розвиток зв'язного мовлення відбувається поступово разом з розвитком мислення, діяльності і спілкування.

За умови нормального мовленнєвого розвитку діти до 6 років вільно володіють фразовим мовленням, різними конструкціями складних речень. У зв'язному мовленні діти переказують знайому казку, короткий текст, вірші; складають розповідь за картиною і серією сюжетних картинок, розповідають про побачене або почуте; сперечаються, міркують, висловлюють думку, переконують товаришів.

З початком навчання в школі процес мовленнєвого розвитку дитини набуває керованості. Дитина розпочинає вивчати теорію мови, що створює базу для усвідомленого і правильного вживання мовних засобів у мовленні, активізацію яких забезпечує практика користування мовленням. Основними тенденціями розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку є зростання обсягу і структурне ускладнення одиниць мовлення та зростання різноманітності мовних засобів, що використовує дитина, вирівнювання співвідношень порівнянних граматичних одиниць.

Дітям із затримкою психічного розвитку надають допомогу в інклюзивних класах школи. Завдяки кваліфікованій корекційній допомозі практичного психолога, дефектолога, учителя, асистента та вчителя-логопеда, діти із ЗПР за час навчання у 1-4 класах досягають стабільних успіхів у навчанні та розвитку.

Інклюзія – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників

Затримка психічного розвитку – це психолого-педагогічне визначення патології, що зустрічається в психофізичному розвитку дітей дошкільного віку зі слабо вираженою недостатністю центральної нервової системи – органічною або функціональною.

Діти із затримкою психічного розвитку із значними труднощами опановують технічною стороною процесів читання та письма, припускаються численних помилок. У міру оволодіння писемним мовленням в учнів виникають труднощі сприймання або відтворення змістової сторони письмових текстів, дітям важко осмислювати й запам'ятовувати семантичні, логіко-граматичні зв'язки під час сприймання текстів пізнавального та художнього характеру. Дітям важко переказати прочитаний текст, вони утруднюються відредагувати написане, оскільки це потребує застосування більш точних за змістом лексем, правильних граматичних словоформ, дотримання орфографічних правил.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

2.1. Методика дослідження стану сформованості зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку

Під час шкільного навчання велике значення набуває рівень сформованості та розвитку зв'язного мовлення як найважливішої умови повноцінного засвоєння знань, розвитку логічного мислення, творчих здібностей та інших сторін психічної діяльності.

З метою визначення рівня сформованості зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку було проведене обстеження на констатувальному етапі дослідження.

Нами сформовано основну групу (ОГ) та групу порівняння (ГП), до складу яких увійшло по три дитини; загалом 6 дітей, які відвідують КУ Степанівську загальноосвітню школу І-ІІІ ступенів Степанівської селищної ради Сумського району Сумської області, взяли участь у дослідженні.

Серед певної кількості методик обстеження зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку та молодшого шкільного віку нами обрано методику В. Глухова, який пропонував здійснювати обстеження мовлення дітей в ігровій, побутовій та навчальній діяльності [9]. Дана методика включає серію завдань на складання речень та розповідей різного виду. Методика обстеження зв'язного мовлення В. Глухова передбачає наступні завдання:

- 1) складання простих речень за окремими сюжетними малюнками;
- 2) складання розповіді за трьома предметними малюнками, що пов'язані між собою тематично;
- 3) переказ тексту (знайомої казки або короткої розповіді);

4) складання розповіді за сюжетним малюнком або серією сюжетних малюнків;

5) складання розповіді за власним досвідом;

6) складання розповіді-опису.

Під час обстеження ми здійснювали запис висловлювань, повідомлень та розповідей дітей.

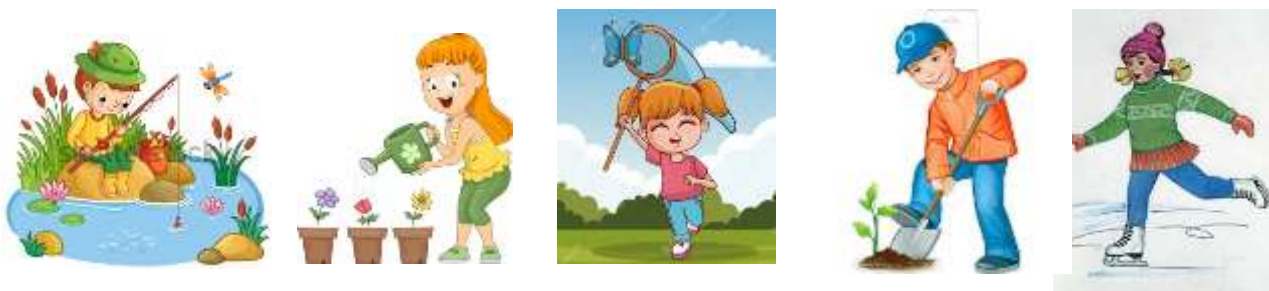
*Серії завдань для обстеження зв'язного мовлення
за методикою В. Глухова.*

Завдання 1 і завдання 2 передбачають складання дітьми фразових висловлювань за наочною опорою та дозволяють виявити індивідуальні мовленнєві можливості дітей.

Завдання 1. Складання простого речення за сюжетною картинкою.

Мета: визначення здатності дитини скласти закінчене висловлювання на рівні фрази з опорою на наочність.

Матеріал: серія сюжетних малюнків.



Інструкція-запитання: «Скажи, що тут зображено».

Під час показу кожної картинки дитині пропонується запитання-інструкція: «Скажи, що тут намальовано?». За відсутності фразової відповіді задається друге допоміжне питання, що безпосередньо вказує на зображену дію («Що робить хлопчик / дівчинка?»).

Під час оцінювання результатів ми враховували повноту та точність фразової відповіді, відповідність структури фрази, уміння самостійно встановити смислові предикативні відносини, використання допоміжного запитання.

Завдання 2. Складання розповіді за трьома предметними малюнками, що пов'язані між собою тематично.

Мета: визначення здатності дитини встановлювати лексико-сміслові зв'язки між предметами, будувати закінчену доречну фразу-висловлювання (речення).

Матеріал: предметні картинки.



Інструкція: «Назви картинки і склади речення так, щоб у ньому говорилося про всі три предмети» (якщо дитина складає речення зі словом-назвою лише однієї-двох картинок, завдання повторюється із зазначенням пропущеної картинки).

Під час оцінювання результатів ми враховували уміння дитини будувати фрази, адекватні запропонованим завданням, використовувати допомогу та вказівки педагога.

Завдання 3-6 спрямовані на визначення рівня сформованості та особливостей зв'язного монологічного мовлення дітей.

Завдання 3. Переказ тексту.

Мета: виявити можливості дітей відтворювати невеликий за обсягом і простий за структурою літературний текст.

Матеріал: текст розповіді «Куди поспішає Струмочок».

(Жив собі великий Струмочок. Узимку він солодко спав. Та прийшла весна. Прокинулися дерева, кущі, земля. І тільки Струмочок спить. Побачило ледаря Сонечко. Припекло сильніше. Прокинувся Струмочок, злякався й кинувся навтьоки. А матінка Річка вже давно його чекала.)

Логопед читає текст твору двічі, перед повторним читанням дає установку на складання переказу.

Інструкція: «Послухай розповідь і перекажи її».

Під час оцінювання результатів ми враховували повноту передачі змісту тексту, наявність смислових пропусків, повторів, дотримання логічної послідовності викладу, наявність смислового та синтаксичного зв'язку між реченнями, частинами розповіді.

Завдання 4. Складання розповіді за сюжетним малюнком або серією сюжетних малюнків.

Мета: виявити можливості дітей складати зв'язну сюжетну розповідь на основі наочного змісту послідовних фрагментів-епізодів.

Матеріал: серія сюжетних картинок «Миша фарбує паркан».



Інструкція: «Подивись на картинки та розкажи про них, склади послідовну розповідь (перед дитиною картинки розкладаються в потрібній послідовності, здійснюється огляд предметного змісту кожної картинки серії, за необхідності логопед пояснює значення окремих деталей; допомога надається у вигляді навідних запитань та жестової вказівки на відповідну картинку або конкретну деталь).

Під час оцінювання результатів ми враховували відповідність змісту розповіді, зображеному на картинках, дотримання логічного зв'язку між картинками-епізодами.

Завдання 5. Складання розповіді за власним досвідом.

Мета: виявити індивідуальний рівень і особливості володіння зв'язним фразовим монологічним мовленням під час передачі своїх життєвих вражень.

Матеріал: тема розповіді, план.

Інструкція: «Склади розповідь про те, як діти грають на дитячому майданчику. Спочатку розкажи, що знаходиться на майданчику; потім – чим займаються діти; в які ігри вони грають тощо».

Під час оцінювання результатів ми враховували особливості фразового мовлення, які виникають у дітей під час складання розповіді без наочної опори,

ступінь інформативності розповіді, кількість значущих інформативних елементів та їх характеру (просте називання предмета або дії, їх розгорнутий опис), повнота відображення дитиною теми розповіді.

Завдання 6. Складання описової розповіді.

Мета: виявити індивідуальний рівень і особливості володіння зв'язним фразовим монологічним мовленням під час опису предметів.

Матеріал: іграшки з чітко представленими основними властивостями та деталями предметів (машинка для хлопців, лялька для дівчат).

Інструкція: «Уважно розглянь предмет. Склади про нього розповідь: 1) розкажи, яка машина за величиною, якого вона кольору, назви основні частини, з чого вона зроблена тощо 2) розкажи, як звати ляльку, яка вона за величиною, назви основні частини тіла, з чого вона зроблена, у що одягнена, що у неї на голові тощо (якщо дитина не складає навіть коротку описову розповідь, логопед пропонує їй для переказу зразок опису).

Під час оцінювання результатів ми враховували повноту та точність відображення в мовленні основних властивостей предмета, наявність (відсутність) логіко-сислової організації повідомлення, послідовність під час опису ознак і деталей предмета.

Завдання 7. Закінчення розповіді за даним початком.

Мета: виявити індивідуальний рівень і особливості володіння зв'язним монологічним мовленням під час складання розповіді за власними враженнями.

Матеріал: текст-початок розповіді (Одного раннього літнього ранку мама з Оленкою вирішили піти на прогулянку до лісу. ...).

Інструкція: «Я розпочинаю розповідь, а ти її закінчуєш».

Під час оцінювання результатів ми враховували наявність (відсутність) логіко-сислової організації повідомлення, послідовність під час опису подій.

Під час оцінювання виконання завдань дітьми на складання різних видів речень та розповідей враховувалися показники, що характеризують рівень оволодіння дітьми навичками зв'язного мовлення:

- 1) ступінь самостійності виконання завдань;

- 2) зв'язність, послідовність мовленнєвого повідомлення;
- 3) точність та повнота мовленнєвого висловлювання;
- 4) смислова відповідність тексту та/або наочності;
- 5) характер граматичних помилок.

На підставі використання цих критеріїв були визначені діагностичні рівні розвитку зв'язного мовлення.

1. *Високий рівень*: фрази побудовані граматично правильно, адекватні за змістом запропонованим картинкам, повно і точно відображають їх предметний зміст; речення, що складені за трьома предметними картинками, відображають предметний зміст запропонованих картинок, являє собою досить інформативне висловлювання; переказ складений самостійно, дитина повністю передає зміст тексту, дотримується зв'язності і послідовності викладу, під час переказу дотримується граматичних норм рідної мови; самостійно складає зв'язну розповідь за серією сюжетних картинок, досить повно і адекватно відображає зображений сюжет, дотримується послідовності в передачі подій і зв'язку між фрагментами-епізодами; розповідь з особистого досвіду містить досить інформативні відповіді на всі питання, усі його фрагменти представляють зв'язні розгорнуті висловлювання; в описовій розповіді відображені всі основні ознаки предмета, дано вказівку на його функції або призначення, дитина дотримується логічної послідовності під час опису предметів, смислових та синтаксичних зв'язків між фрагментами розповіді; продовження розповіді за заданим початком відповідає за змістом запропонованому початку, доведена до логічного завершення, дається пояснення подій, що відбуваються, дитина дотримується зв'язності та послідовності викладу.

2. *Достатній рівень*: складання фраз за картинками із зображенням простих дій є адекватним за змістом, фраза має один з недоліків (фраза недостатньо інформативна, відзначаються помилки у виборі потрібної граматичної форми слова, порушення нормативного порядку слів у словосполученнях або тривалі паузи з пошуком потрібного слова); є окремі

недоліки у складанні фрази-висловлювання за трьома предметними картинками, переказ складений за допомогою (спонукання, стимулюючі запитання), проте повністю передається зміст тексту; відзначаються окремі порушення зв'язного відтворення тексту, відсутність художньо-стилістичних елементів, поодинокі порушення структури речення; розповідь за серією сюжетних картинок складена за незначною допомогою, дитина досить повно відображає зміст картинок, велика частина фрагментів представляє зв'язні висловлювання, відзначаються окремі морфолого-синтаксичні порушення (помилки в складанні фраз, у вживанні дієслівних форм); розповідь-опис досить інформативна, відрізняється логічною завершеністю, відбита велика частина основних властивостей і якостей предмета. Відзначаються поодинокі випадки порушення логічної послідовності в описі ознак предметів, смислова незавершеність однієї-двох мікротем, окремі недоліки в лексико-граматичному оформленні висловлювання; розповідь-продовження за заданим початком складена самостійно або з невеликою допомогою, в цілому відповідає поставленій творчій задачі, існують деякі мовленнєві труднощі в реалізації задуму.

3. *Середній рівень*: під час складання фраз за картинками із зображенням простих дій спостерігаються недоліки інформативності та лексико-граматичної структури; фраза-висловлювання за трьома предметними картинками складена на основі предметного змісту тільки 2-х картинок; у переказі значно порушена зв'язність, послідовність висловлювання, відмічаються пропуски частин тексту, спостерігаються смислові помилки, відзначається бідність і одноманітність вживаних мовленнєвих засобів; розповідь за серією сюжетних картинок складена за допомогою навідних запитань, різко порушена зв'язність розповіді, відзначаються пропуски суттєвих моментів сюжету та цілих фрагментів, зустрічаються смислові помилки, розповідь замінюється перерахуванням дій та предметів представлених на картинках; інформативність розповіді є недостатньою, відзначаються порушення структури фраз та інші аграматизми, розповідь-

опис складена за допомогою навідних питань, є недостатньо інформативною (не відображені деякі істотні ознаки), відмічається повернення до раніше сказаного; відображення ознак предмета в більшій частині розповіді носить невпорядкований характер, виявляються недоліки в граматичному оформленні речень; розповідь-продовження за заданим початком складена за умови використання повторних навідних запитань, спостерігається відсутність пояснення подій.

4. *Низький рівень:* фраза-висловлювання складена за допомогою додаткового питання; дитина не складає фразу-висловлювання за трьома предметними картинками, не зважаючи на допомогу дорослого, відзначаються помилки в мовленнєвому оформленні висловлювання; переказ складений за допомогою навідних запитань, відзначаються пропуски окремих моментів сюжету або цілих фрагментів, неодноразові порушення зв'язного відтворення тексту, поодинокі смислові невідповідності; розповідь за серією сюжетних картинок складена за допомогою навідних запитань і вказівок, відзначаються пропуски окремих моментів, окремі смислові невідповідності; окремі фрагменти розповіді являють собою просте перерахування предметів і дій; відзначається крайня бідність змісту, порушення зв'язності мовлення, грубі лексико-граматичні недоліки; опис предмета не відображує багатьох його істотних властивостей, ознак; виявляються виражені лексико-граматичні порушення; розповідь-продовження за заданим початком складена цілком за навідними запитаннями, вкрай бідна за змістом, схематична; порушена послідовність викладу.

Результати виконання всіх завдань фіксувались у протоколі (Додаток А)

2.2. Аналіз результатів дослідження рівнів сформованості зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку

Після проведення обстеження дітей ми здійснили аналіз виконання завдань дітьми та з'ясували рівень розвитку зв'язного мовлення. Результати обстеження представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати виконання завдань за методикою В. Глухова

ПІБ		Завд. 1	Завд. 2	Завд. 3	Завд. 4	Завд. 5	Завд. 6	Завд. 7
1	ОГ	СР	НР	СР	СР	СР	НР	НР
2		ДР	СР	СР	НР	НР	НР	НР
3		СР	НР	СР	НР	СР	НР	НР
4	ГП	ДР	СР	СР	СР	НР	НР	НР
5		СР	НР	НР	НР	СР	НР	НР
6		СР	НР	НР	СР	СР	НР	НР

Перше завдання спрямоване на визначення здатності дитини скласти закінчене висловлювання на рівні фрази з опорою на наочність. Під час виконання цього завдання діти основної групи показали такі результати: середній рівень виявили 2 дитини, що склало 66%, достатній рівень – 1 дитина, що склало 33%. Високого рівня виконання першого завдання не досягла жодна дитина. Слід зазначити, що низького рівня також не виявила жодна дитина. Аналогічні результати показали діти групи порівняння (Таблиця 2.2.).

Таблиця 2.2.

Результати виконання завдання 1

Група Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	1 (33%)	1 (33%)
Середній рівень	2 (66%)	2 (66%)
Низький рівень	0 (0%)	0 (0%)

Аналіз результатів виконання першого завдання показав, що діти із затримкою психічного розвитку потребують допомоги у вигляді додаткового питання через неможливість самостійного складання висловлювань на рівні простої закінченої фрази. Діти порушують зв'язок слів у реченні. У висловлюваннях дітей мають місце тривалі паузи з пошуком потрібного слова, фраза є недостатньо інформативною.

Завдання 2 спрямоване на виявлення здібності дітей до встановлення логіко-сміслових відносин між предметами і будувати закінчену фразу-висловлювання. Під час виконання даного завдання діти основної групи показали такі результати: середній рівень виявила 1 дитина, що склало 33%, низький рівень – 2 дитини, що склало 66%. Високого та достатнього рівнів виконання другого завдання не досягла жодна дитина. Аналогічні результати показали діти групи порівняння (Таблиця 2.3.).

Таблиця 2.3.

Результати виконання завдання 2

Група Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	0 (0%)	0 (0%)
Середній рівень	1 (33%)	1 (33%)
Низький рівень	2 (66%)	2 (66%)

Скласти речення за трьома предметними картинками самостійно жодна дитина основної групи та групи порівняння не змогла, діти не об'єднали за смисловим змістом усі картинки. Завдання пояснювалося логопедом додатково із зазначенням помилки (пропуск картинки), але і після повторної інструкції завдання діти не виконали. Також у дітей спостерігалися синтаксичні труднощі.

Завдання 3 спрямоване на виявлення можливості дітей відтворювати невеликий за обсягом і простий за структурою літературний текст. Під час виконання даного завдання діти основної групи показали такі результати: середній рівень виявили усі діти, що склало 100%; діти групи порівняння

показали наступні результати: середній рівень виявила 1 дитина, що склало 33%, 2 дитини, що склало 66%, виявили низький рівень. Високого рівня та достатнього рівня виконання третього завдання не досягла жодна дитина (Таблиця 2.4.).

Таблиця 2.4.

Результати виконання завдання 3

Рівні \ Група	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	0 (0%)	0 (0%)
Середній рівень	3 (100%)	1 (33%)
Низький рівень	0 (0%)	2 (66%)

Було встановлено, що труднощі у дітей найчастіше виникали на початку переказу, під час відтворення послідовності подій. У переказах дітей спостерігалися неодноразові повтори фраз або їх частин, спотворення смислового і синтаксичного зв'язку між реченнями, що вказувало на порушення зв'язності викладу. У 2 дітей групи порівняння труднощі в складанні переказу носили різко виражений характер: діти допускали суттєві смислові помилки, пропускали деякі фрагменту тексту.

Завдання 4 спрямоване на виявлення можливості дітей складати зв'язну сюжетну розповідь на основі наочного змісту послідовних фрагментів-епізодів. Під час виконання даного завдання діти основної групи показали такі результати: середнього рівня досягла 1 дитина, що склало 33%, низький рівень виявили 2 дитини, що склало 66%; діти групи порівняння показали наступні результати: середнього рівня досягли 2 дитини, що склало 66%, 1 дитина, що склало 33%, виявила низький рівень. Високого рівня та достатнього рівня виконання четвертого завдання не досягла жодна дитина (Таблиця 2.5.).

Таблиця 2.5.

Результати виконання завдання 4

Група Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	0 (0%)	0 (0%)
Середній рівень	1 (33%)	2 (66%)
Низький рівень	2 (66%)	1 (33%)

Завдання на складання зв'язної розповіді за серією сюжетних картинок виявилось дуже складним для дітей обох групи. Незважаючи на попередній розбір змісту кожної з представленої серії картинок (хто на них зображений, коли відбувається дія, що роблять герої тощо), складання самостійної розповіді виявилось недоступним для всіх дітей. Діти потребували допомоги у вигляді допоміжних запитань, вказівок на відповідну картинку або конкретну деталь. Труднощі виникали в момент переходу від одного зображення до іншого. Спостерігалися звуження поля сприйняття картинок (діти вказували на дії одного з героїв), пропуски фрагментів сюжету, що представлений на картинках. У більшості дітей розповіді представляли просте перерахування предметів та дій.

Завдання 5 спрямоване на виявлення індивідуального рівня і особливостей володіння зв'язним фразовим монологічним мовленням під час передачі своїх життєвих вражень. Під час виконання даного завдання діти основної групи показали такі результати: середнього рівня досягли 2 дитини, що склало 66%, низький рівень виявила 1 дитина, що склало 33%; діти групи порівняння показали наступні результати: середнього рівня досягли 2 дитини, що склало 66%, низький рівень виявила 1 дитина, що склало 33%. Високого рівня та достатнього рівня виконання п'ятого завдання не досягла жодна дитина (Таблиця 2.6.).

Таблиця 2.6.

Результати виконання завдання 5

Група Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	0 (0%)	0 (0%)
Середній рівень	2 (66%)	2 (66%)
Низький рівень	1 (33%)	1 (33%)

Аналіз результатів виконання завдання показав, що під час складання розповіді діти використовували переважно короткі фрази з 2-3 слів, іноді фрази замінювалися простим перерахуванням (називанням) предметів і дій. Не склали розповідь 2 дитини.

Таблиця 2.7.

Результати виконання завдання 6

Група Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	0 (0%)	0 (0%)
Середній рівень	0 (0%)	0 (0%)
Низький рівень	3 (100%)	3 (100%)

Завдання 6 спрямоване на виявлення індивідуального рівня і особливості володіння зв'язним фразовим монологічним мовленням під час опису предметів. Під час виконання даного завдання всі діти основної групи, що склало 100%, і всі діти групи порівняння, що також склало 100%, показали низький рівень (Таблиця 2.7.).

У описових розповідях дітей спостерігаються смислові невідповідності, крайня бідність змісту, порушення зв'язності мовлення, грубі лексико-

граматичні недоліки. Опис предмета не відображує багатьох суттєвих властивостей, ознак.

Завдання 7 спрямоване на виявлення індивідуального рівня і особливості володіння зв'язним монологічним мовленням під час складання розповіді за власними враженнями. Під час виконання даного завдання всі діти основної групи, що склало 100%, і всі діти групи порівняння, що також склало 100%, показали низький рівень (Таблиця 2.8.).

Таблиця 2.8.

Результати виконання завдання 7

Група Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	0 (0%)	0 (0%)
Середній рівень	0 (0%)	0 (0%)
Низький рівень	3 (100%)	3 (100%)

Під час складання розповіді-продовження за поданим початком діти цілком спирались на навідні запитання, використовували короткі фрази з 1-3 слів, розповідь була вкрай бідною за змістом, схематичною, спостерігалось порушення послідовності висловлювання.

Аналіз виконання всіх завдань дає можливість говорити, що середній обсяг оповідань у дітей із затримкою психічного розвитку дорівнював 10 словам. Вивчення аграматизмів, що присутні у розповідях дітей, показало наявність великого числа помилок на вживання прийменників і прийменниково-відмінкових конструкцій, дієслівних форм, складання та вживання поширених і складних речень.

За результатами виконання всіх завдань можна зробити висновок, що діти основної групи та групи порівняння виявили низький та середній рівні розвитку зв'язного мовлення (Таблиця 2.9.)

Таблиця 2.9.

Результати виконання всіх завдань

Рівні виконання завдань Перелік завдань	Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	ОГ	ГП	ОГ	ГП	ОГ	ГП	ОГ	ГП
Завдання 1	0%	0%	33%	33%	66%	66%	0%	0%
Завдання 2	0%	0%	0%	0%	33%	33%	66%	66%
Завдання 3	0%	0%	0%	0%	100%	33%	0%	66%
Завдання 4	0%	0%	0%	0%	33%	66%	66%	33%
Завдання 5	0%	0%	0%	0%	66%	66%	33%	33%
Завдання 6	0%	0%	0%	0%	0%	0%	100%	100%
Завдання 7	0%	0%	0%	0%	0%	0%	100%	100%

ВИСНОВОК ДО РОЗДІЛУ 2

Під час шкільного навчання велике значення набуває рівень сформованості та розвитку зв'язного мовлення як найважливішої умови повноцінного засвоєння знань, розвитку логічного мислення, творчих здібностей та інших сторін психічної діяльності.

З метою визначення рівня сформованості зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку на констатувальному етапі дослідження було проведене обстеження за методикою В. Глухова, яка включає серію завдань на складання речень та розповідей різного виду:

- 1) складання простих речень за окремими сюжетними малюнками;
- 2) складання розповіді за трьома предметними малюнками, що пов'язані між собою тематично;
- 3) переказ тексту (знайомої казки або короткої розповіді);
- 4) складання розповіді за сюжетним малюнком або серією сюжетних малюнків;
- 5) складання розповіді за власним досвідом;
- 6) складання розповіді-опису.

Під час оцінювання виконання завдань враховувалися певні показники, що характеризують рівень оволодіння дітьми навичками зв'язного мовлення, на підставі яких були визначені діагностичні рівні розвитку зв'язного мовлення:

- 1) високий рівень;
- 2) достатній рівень;
- 3) середній рівень;
- 4) низький рівень.

За результатами виконання всіх завдань можна зробити висновок, що діти основної групи та групи порівняння виявили низький та середній рівні розвитку зв'язного мовлення.

РОЗДІЛ 3

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

3.1. Методика розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі

У Державному стандарті початкової освіти визначені мета і завдання навчального предмета «українська мова» у початковій школі. Зазначено, що діти повинні не лише опанувати грамоту – початкові уміння читати і писати, необхідно формувати в молодших школярів уміння висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення. «Розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу навчання рідної мови в загальноосвітній школі, зокрема в її початковій ланці» [55].

У структурі Державного стандарту виділяються чотири змістові лінії — комунікативна, лінгвістична, діяльнісна та лінгвоукраїнознавча. Результатом навчання відповідно до комунікативної лінії є уміння дітей «звернутися один до одного і до старших, брати участь у розмові, тобто ставити запитання, давати аргументовану відповідь та правильно висловлювати власні думки, складати усні та письмові невеликі за обсягом твори з 7-8 речень з дотриманням граматичних, орфоепічних, правописних і мовленнєвих умінь з орієнтацією на читача» [55].

Враховуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що однією з основних проблем сучасної методики навчання мови є формування умінь і навичок зв'язного мовлення, в тому числі дітей із затримкою психічного розвитку, які навчаються в інклюзивному класі.

Розвиток зв'язного мовлення відбувається в школі на уроках мови. Ця робота проводиться педагогом спеціально з метою оволодіння дітьми мовними нормами, формування в дітей умінь висловлювати свої думки в усній і писемній

формі, користуючись для цього потрібними доречними мовними засобами у відповідності до мети, змісту і умов спілкування [12].

Відповідно до Міжнародного класифікатору хвороб (МКБ-10), затримка психічного розвитку не є стійким незворотним психічним порушенням і характеризується як порушення психологічного розвитку (недорозвиток пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери) [31]. За умови надання кваліфікованої корекційної допомоги педагогів та психологів, діти із затримкою психічного розвитку за час навчання в початковій школі досягають стабільних успіхів у навчанні та розвитку. У подальшому такі діти мають можливість опанувати Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти.

Довгий пошук корекційного засобу розвитку зв'язного мовлення дозволив нам обрати дидактичну гру в якості засобу, який би допоміг більш ефективно вирішити зазначену проблему. Ми пропонуємо використовувати дидактичну гру на корекційних заняттях з дітьми молодшого шкільного віку із порушеннями читання та письма в умовах інклюзивного навчання.

Дидактична гра – незамінний атрибут навчально-виховного процесу в початковій школі. Цінність гри полягає в тому, що в ній дитина легко засвоює те, на що в інших умовах довелося б витратити значні зусилля.

В. О. Сухомлинський назвав гру величезним світлим вікном, крізь яке в духовний світ дитини вливається живильний потік уявлень, понять про навколишній світ.

Л. Виготський вважав, що використання ігор у роботі з молодшими школярами відповідає їхнім віковим потребам та сприяє ефективному навчанню. Д. Ельконін стверджував, що поєднання навчальної та ігрової форм діяльності сприяє тому, що процес навчання дітей у початковій школі стає ефективним та результативним.

Ігрова діяльність на уроках має бути ефективною та повинна взаємопов'язувати навчальну, розвивальну й виховну функції. Для ефективності ігрової діяльності необхідно дотримуватись певних вимог:

- 1) надати учню необхідний дидактичний матеріал;
- 2) чітко визначити мету, пояснити дитині правила, кінцевий результат, послідовність подій тощо;
- 3) контролювати дії учнів, своєчасно виправляти, оцінювати [50].

Дослідження показало, що організація корекційної роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі ґрунтується на основі реалізації загальнодидактичних та спеціальних принципів.

Принцип системного підходу передбачає вплив на всі сторони мовленнєвої функціональної системи під час проведення корекційно-розвиткової роботи: удосконалення звуко-складової структури мовлення, збагачення та активізація словника, формування граматичної будови мовлення, розвиток зв'язного мовлення. Застосування даного принципу дає змогу детально проаналізувати зв'язки, що існують між компонентами мовленнєвої діяльності і зрозуміти їх значимість.

Принцип наочності передбачає включення аналізаторних систем організму, що підвищує ефективність отримання, переробки, збереження та відтворення отриманої на занятті інформації (знань). Принцип передбачав використання під час виконання ігрових завдань та вправ картинного матеріалу, схем, таблиць, технічних засобів для відтворення аудіо та відеозаписів.

Принцип послідовності реалізовується в раціональному плануванні пізнавального матеріалу, дотриманні логічної послідовності під час подання його дітям, у повтореннях того, що вивчається, з метою глибшого його засвоєння, являє собою складний процес логопедичного впливу в кілька етапів, кожному з яких відповідають свої завдання, методи і прийоми. Відбувається поступовий перехід від одного етапу до наступного – від більш простого до складнішого.

Принцип доступності полягає в необхідності відповідності змісту, методів і форм навчання віковим особливостям дітей, рівню їх розвитку.

Принцип індивідуального підходу під час корекційно-розвивального процесу передбачає організацію логопедичного впливу на основі врахування етіології, механізмів, симптоматики порушення, структури мовленнєвого дефекту, природних можливостей, індивідуальних особливостей розвитку дитини, інтересів.

Принцип забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей передбачає емоційну насиченість занять, що викликає в дитини інтерес до заняття, до діяльності, змушує дитину говорити, висловлюватися, вербально спілкуватися з дорослим. Наприклад, такі прийоми як сюрпризні моменти, здивування, заохочення, пошукова діяльність тощо спрямовані на розвиток внутрішніх мотивів дітей на основі співтворчості і співпраці з логопедом, який повинен виховувати у дітей почуття радості від успіху в корекційній роботі, розвивати емоційне (зацікавлене) ставлення до процесу корекції мовлення.

Реалізація принципу індивідуального підходу спирається на вміння педагога виділити конкретні особливості дитини та міру їх прояву, врахувати індивідуальні мовленнєві можливості дитини.

Принцип комплексного підходу передбачає продовження корекційної роботи поза логопедичних занять учителем та батьками.

Нами були виділені основні напрями корекційної роботи:

- формування та удосконалення вміння складати прості поширені та складні речення;
- навчання переказу;
- навчання дітей складати сюжетні розповіді за опорою на наочність та за власним досвідом;
- навчання дітей складати описові розповіді;
- удосконалення вміння вести бесіду.

Готуючись до спеціальних занять з розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку ми враховували наступні положення:

- взаємозв'язок розвитку мислення та мовлення;
- зв'язок усного та писемного мовлення;
- зв'язок роботи з розвитку зв'язного мовлення з теоретичними розділами шкільної програми з української мови та інших предметів;
- спілкування є одним із видів мовленнєвої діяльності, яке вимагає формування в учнів необхідних для цього комунікативних умінь.

Представимо дидактичні ігри, що їх ми використали під час корекційної роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку.

Дидактична гра «Врятуємо пори року»

Мета: формування навичок складання описових розповідей на основі визначення характерних ознак пір року.

Обладнання: картки із зображеннями пір року.

Хід гри. Педагог повідомляє дитині, що Злий Чарівник полонив усі пори року, пропонує їх врятувати. Для цього необхідно назвати якомога більше ознак кожної пори року. Якщо дитина правильно називає ознаки, то педагог дає їй картку із зображенням відповідної пори року.

Дидактична гра «Я почну, а ти продовжуй»

Мета: формування навичок складання речень різної структури.

Хід гри. Педагог пропонує дитині слухати початок речення, придумати кінцівку та повторити речення цілком.

(Оленка зайшла в магазин і ...

Листя жовтіє ...

Вранці хлопчик вийшов на вулицю ... тощо).

Дидактична гра «Згадай, що було»

Мета: формування навичок складання речень різної структури.

Хід гри. Педагог пропонує дитині розглянути сюжетний малюнок, потім перевертає його та ставить запитання за змістом картинки.

(Скільки дітей гуляло у дворі? Скільки дітей ліплять Снігову бабу? Хто катається на санчатах? тощо).

Дидактична гра «Інтерв'ю»

Мета: закріплення вміння учнів користуватися розповідними та питальними реченнями.

Хід гри. Педагог пропонує дітям об'єднатися в пари: кореспондент – респондент; «кореспондент» складає запитання за запропонованою темою, а «респондент» відповідає на них. Потім учні міняються ролями.

Дидактична гра «Загадай-но»

Мета: формування навичок складання описових розповідей на основі визначення характерних ознак та якостей предмета.

Обладнання: предметні картки.

Хід гри. Педагог пропонує дитині скласти мини розповідь-опис (загадку), а педагог має вгадувати, про який предмет розповідає учень.

Дидактична гра «Речення розсипалось»

Мета: формування навичок складання речень з даними словами.

Хід гри. Педагог пропонує дитині скласти речення зі слів, які розташовані не в правильному порядку.

Дидактична гра «Чим схожі і чим відрізняються?»

Мета: розвиток пояснювального мовлення.

Обладнання: пари різних предметних картинок (заєць – вовк, море – океан, шафа – холодильник, літак – пташка).

Хід гри. Педагог пропонує дитині розглянути картинки, визначити спільне та різне. Можна ускладнити завдання: запропонувати дітям скласти з цими словами римовані рядки (віршики).

Дидактична гра «Плутанина»

Мета: формування навичок складання розповідей.

Обладнання: картки із зображеннями персонажів казок, атрибутів.

Хід гри. Педагог пропонує дитині обирати картки, що розташовані зображенням донизу, та скласти нову казку.

Аналогічно можна пропонувати складати сюжетну розповідь з порою на окремі сюжетні картинки з різних серій.

Дидактична гра «Плутанина» (2)

Мета: формування навичок знаходити помилки в реченні, виправляти їх, складати речення.

Хід гри. Педагог пропонує дитині послухати речення та виправити їх, представити правильний варіант (Гарбузи їдять малину. – Малюки ростуть під тином. Жабеня летить в ракеті. – Космонавт спить в очереті.)

Представлені ігри були додатковими навчальними завданнями, що їх могли виконати учні із затримкою психічного розвитку. Дані завдання обговорювались з вчителем, рішення про застосування тієї чи іншої гри приймалось разом із вчителем.

Нами постійно здійснювався зв'язок з батьками, ми надавали їм необхідну консультативну допомогу з питань розвитку зв'язного мовлення, рекомендації що до використання дидактичних ігор в домашніх умовах.

3.2. Аналіз результатів впровадження розробленої методики

Після впровадження розробленої нами методики розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі ми провели повторне обстеження зв'язного мовлення за методикою В. Глухова. Результати обстеження представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Результати виконання завдань за методикою В. Глухова

ПШБ		Завд. 1	Завд. 2	Завд. 3	Завд. 4	Завд. 5	Завд. 6	Завд. 7
1	ОГ	ВР	ДР	ВР	ДР	ДР	ДР	ДР
2		ВР	ДР	ВР	ДР	СР	ДР	СР
3		ДР	СР	ВР	СР	ДР	СР	СР
4	ГП	ДР	ДР	СР	ДР	СР	СР	СР
5		ДР	СР	СР	СР	ДР	СР	СР
6		ДР	СР	СР	СР	СР	НР	НР

Під час виконання завдання на визначення здатності дитини скласти закінчене висловлювання на рівні фрази з опорою на наочність (завдання 1) діти основної групи показали такі результати: високого рівня досягли 2 дитини, що на 66% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, достатнього рівня досягла 1 дитина; середнього та низького рівня не виявила жодна дитина (Таблиця 3.2., Рис. 3.1.). Всі діти групи порівняння виявили достатній рівень під час виконання завдання 1; середнього та низького рівня не виявила жодна дитина, високого рівня також не досягла жодна дитина (Таблиця 3.2., Рис. 3.1., Рис. 3.2.).

Таблиця 3.2.

Результати виконання завдання 1

Рівні \ Група	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	2 (66%)	0 (0%)
Достатній рівень	1 (33%)	3 (100%)
Середній рівень	0 (0%)	0 (0%)
Низький рівень	0 (0%)	0 (0%)

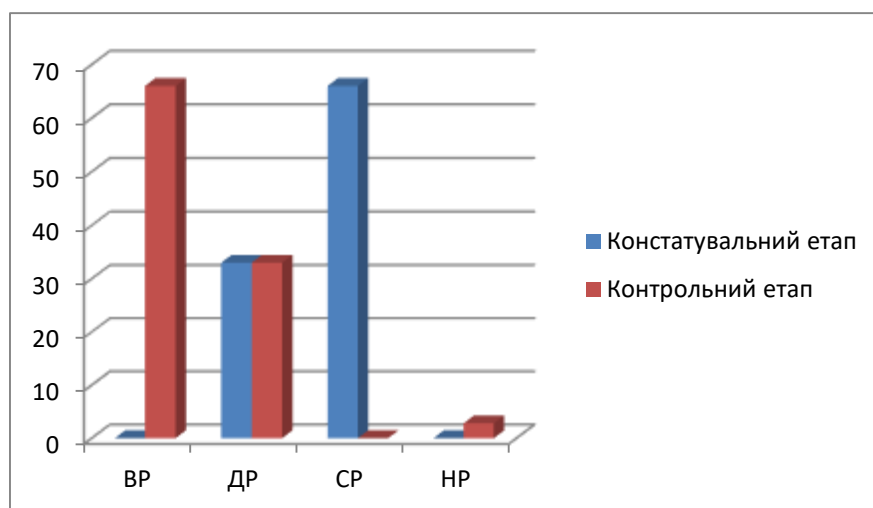


Рис. 3.1. Динаміка розвитку зв'язного мовлення дітей основної групи (Завдання 1).

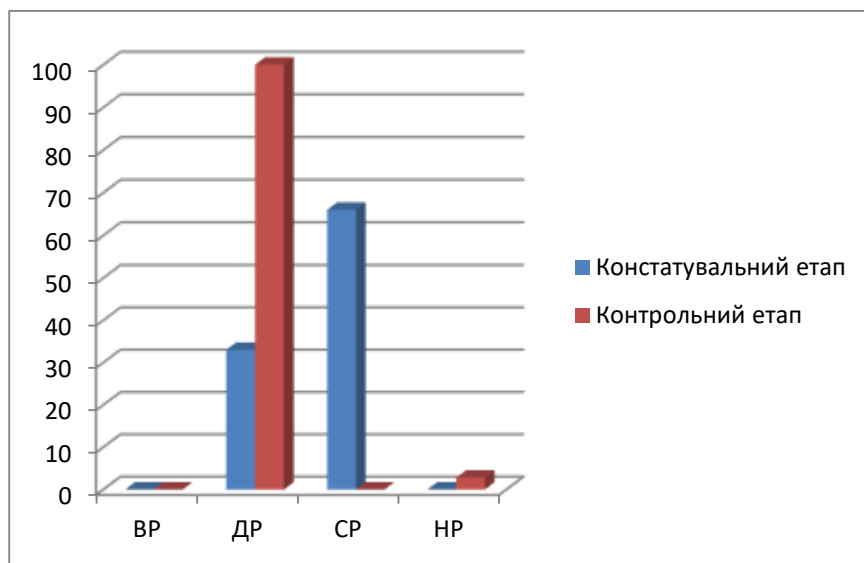


Рис. 3.2. Динаміка розвитку зв'язного мовлення дітей групи порівняння (Завдання 1).

Завдання на виявлення здібності дітей до встановлення логіко-сміслових відносин між предметами і будувати закінчену фразу-висловлювання (завдання 2) діти основної групи виконали з такими результатами: достатнього рівня досягли 2 дитини, що на 66% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, середнього рівня досягла 1 дитина; високого рівня не досягла жодна дитина, низького рівня також не виявила жодна дитина (Таблиця 3.3., Рис. 3.3.). З групи порівняння 1 дитина виявила достатній рівень, що на 33% більше ніж на констатувальному етапі дослідження; середнього рівня досягла 1 дитина; високого рівня не досягла жодна дитина, низького рівня також не виявила жодна дитина (Таблиця 3.3., Рис. 3.3., Рис. 3.4.).

Таблиця 3.3.

Результати виконання завдання 2

Група Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	2 (66%)	1 (33%)
Середній рівень	1 (33%)	2 (66%)
Низький рівень	0 (0%)	0 (0%)

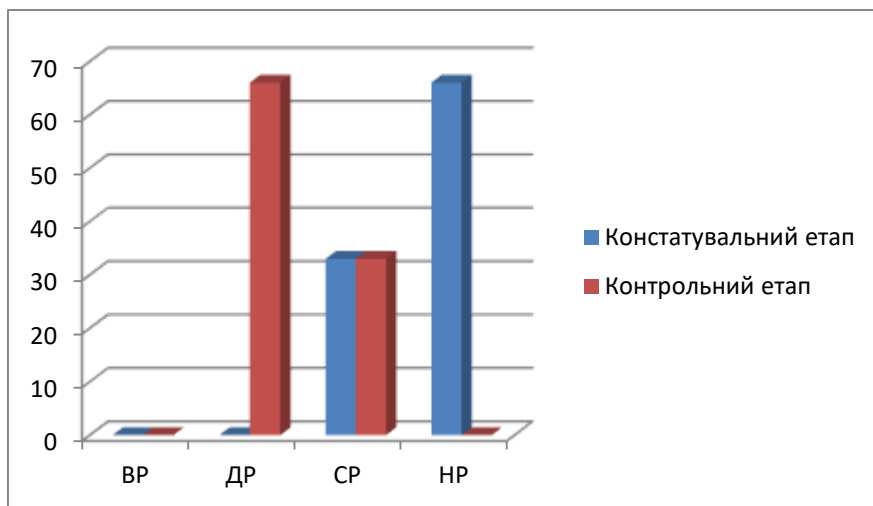


Рис. 3.3. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей основної групи (Завдання 2).

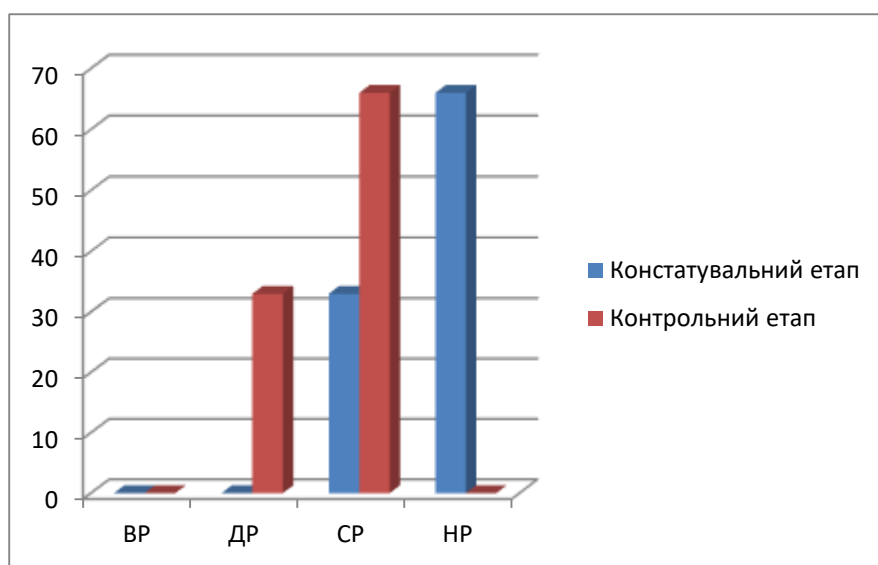


Рис. 3.4. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей групи порівняння (Завдання 2).

Завдання на виявлення можливості дітей відтворювати невеликий за обсягом і простий за структурою літературний текст (завдання 3) діти виконали за таким результатом: високого рівня досягли 3 дитини, що на 100% більше ніж на констатувальному етапі дослідження; високого рівня не досягла жодна дитина, низького та середнього рівня також не виявила жодна дитина (Таблиця 3.4., Рис. 3.5.). З групи порівняння 3 дитини виявили середній рівень, що на 66% більше ніж на констатувальному етапі дослідження; середнього рівня досягла 1 дитина; високого та достатнього рівня не досягла жодна дитина, низького рівня також не виявила жодна дитина (Таблиця 3.4., Рис. 3.5., Рис. 3.6.).

Таблиця 3.4.

Результати виконання завдання 3

Група Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	3 (110%)	0 (0%)
Достатній рівень	0 (0%)	0 (0%)
Середній рівень	0 (0%)	3 (100%)
Низький рівень	0 (0%)	0 (0%)

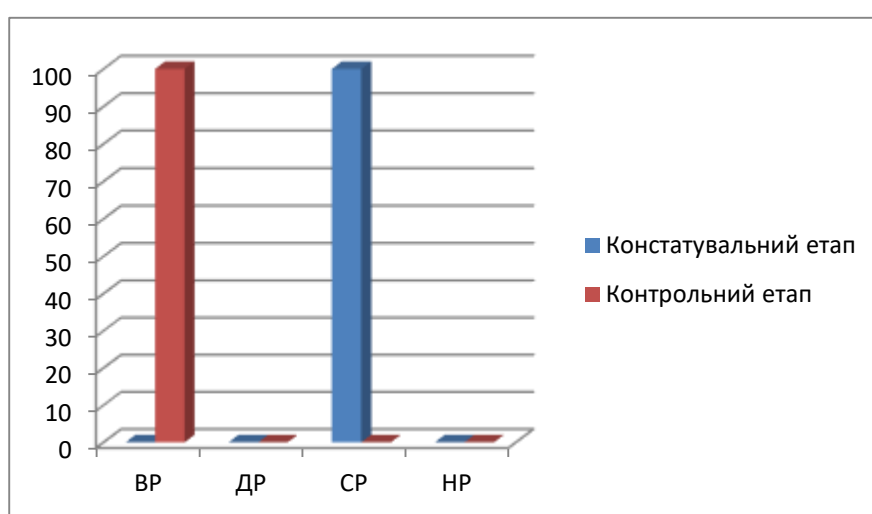


Рис. 3.5. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей основної групи (Завдання 3).

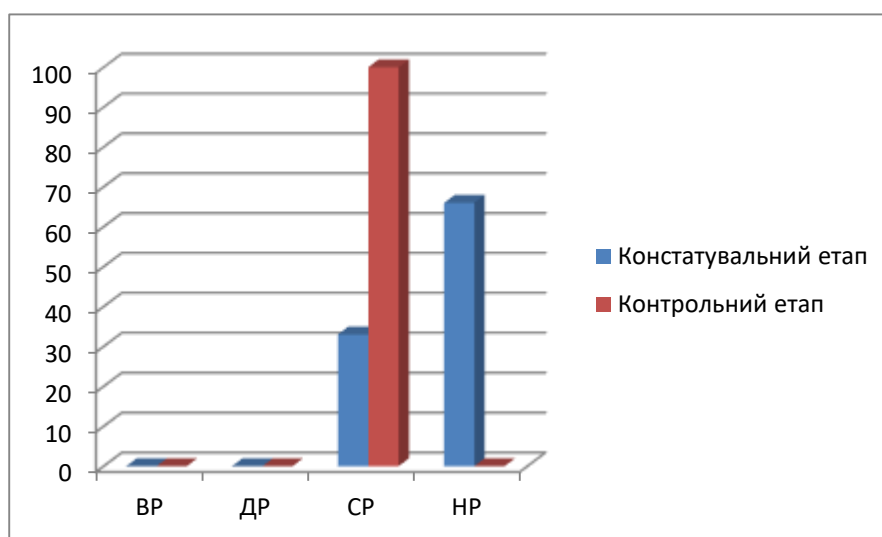


Рис. 3.6. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей групи порівняння (Завдання 3).

Під час виконання завдання на виявлення можливості дітей скласти зв'язну сюжетну розповідь на основі наочного змісту послідовних фрагментів-епізодів (завдання 4) 2 дитини основної групи досягли достатнього рівня, що на 66% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, 1 дитина виявила середній рівень; високого рівня не досягла жодна дитина, низького рівня також не виявила жодна дитина (Таблиця 3.5., Рис. 3.7.). З групи порівняння 1 дитина досягла достатнього рівня, що на 33% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, 2 дитини виявили середній рівень; високого рівня не досягла жодна дитина, низького рівня також не виявила жодна дитина (Таблиця 3.5., Рис. 3.7., Рис. 3.8.).

Таблиця 3.5.

Результати виконання завдання 4

Група \ Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	2 (66%)	1 (33%)
Середній рівень	1 (33%)	2 (66%)
Низький рівень	0 (0%)	0 (0%)

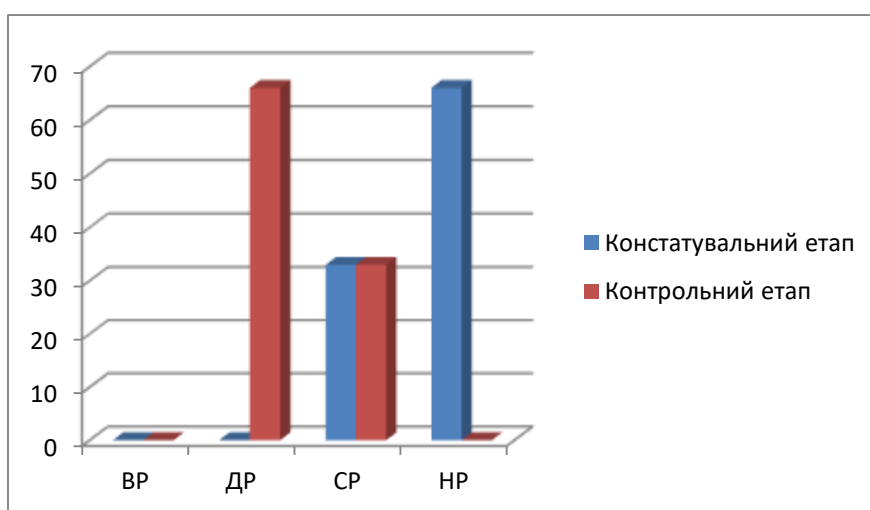


Рис. 3.7. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей основної групи (Завдання 4).

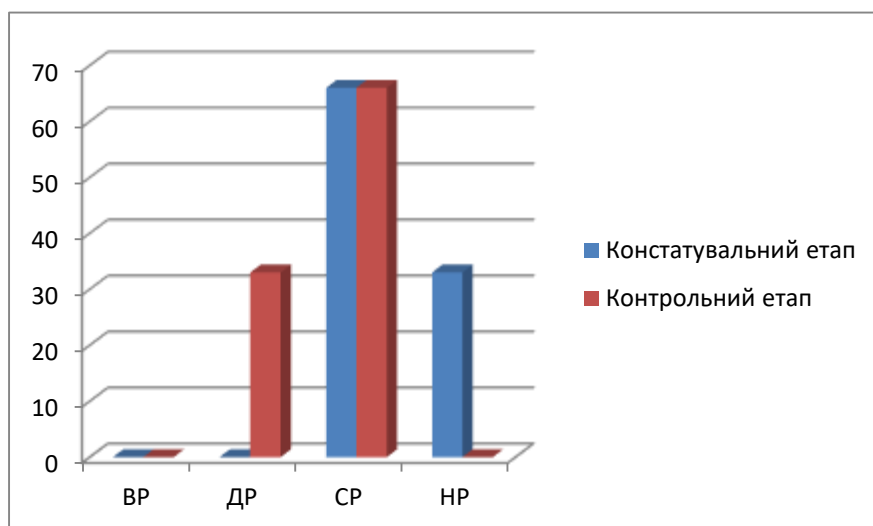


Рис. 3.8. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей групи порівняння (Завдання 4).

Під час виконання завдання на виявлення індивідуального рівня і особливостей володіння зв'язним фразовим монологічним мовленням під час передачі своїх життєвих вражень (завдання 5) 2 дитини основної групи виявили достатній рівень, що на 66% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, 1 дитина виявила середній рівень, високого рівня не досягла жодна дитина, низького рівня також не виявила жодна дитина (Таблиця 3.6., Рис. 3.9.). З групи порівняння 1 дитина досягла достатнього рівня, що на 33% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, 2 дитини виявили середній рівень; високого рівня не досягла жодна дитина, низького рівня також не виявила жодна дитина (Таблиця 3.6., Рис. 3.9., Рис. 3.10.).

Таблиця 3.6.

Результати виконання завдання 5

Група Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	2 (66%)	1 (33%)
Середній рівень	1 (33%)	2 (66%)
Низький рівень	0 (0%)	0 (0%)

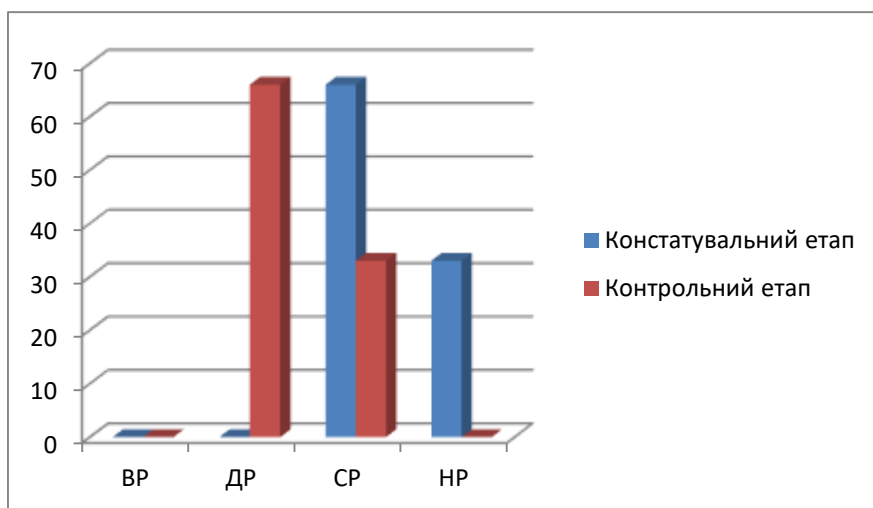


Рис. 3.9. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей основної групи (Завдання 5).

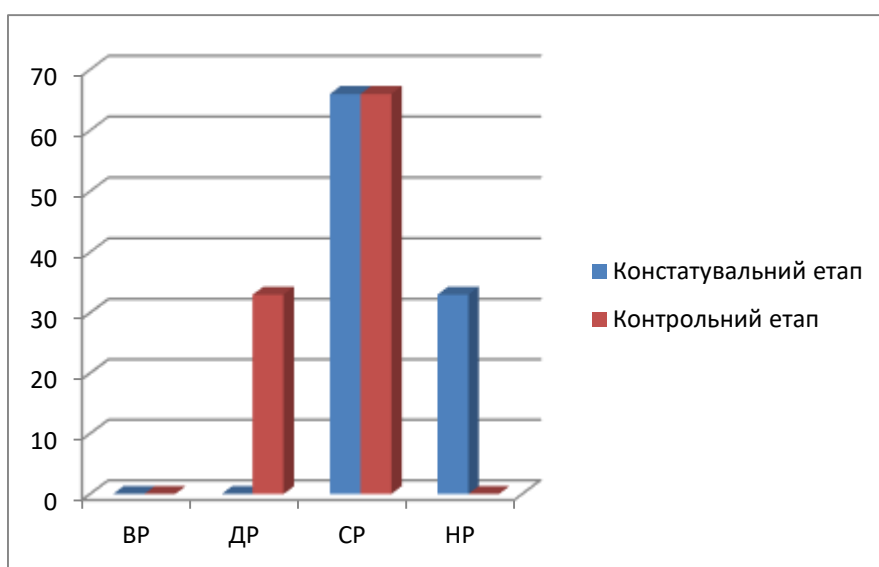


Рис. 3.10. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей групи порівняння (Завдання 5).

Аналіз виконання завдання на виявлення індивідуального рівня і особливості володіння зв'язним фразовим монологічним мовленням під час опису предметів (завдання 6) показав результати: достатнього рівня досягли 2 дитини, що на 66% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, 1 дитина виявила середній рівень, що на 33% більше ніж на констатувальному етапі дослідження; високого рівня не досягла жодна дитина, низького рівня також не виявила жодна дитина (Таблиця 3.7., Рис. 3.11.). З групи порівняння 2 дитини виявили середній рівень, що на 66% більше ніж на констатувальному етапі дослідження; 1 дитина виявила низький рівень; високого та достатнього рівня не досягла жодна дитина (Таблиця 3.7., Рис. 3.11., Рис. 3.12.).

Таблиця 3.7.

Результати виконання завдання 6

Група Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	2 (66%)	0 (0%)
Середній рівень	1 (33%)	2 (66%)
Низький рівень	0 (0%)	1 (33%)

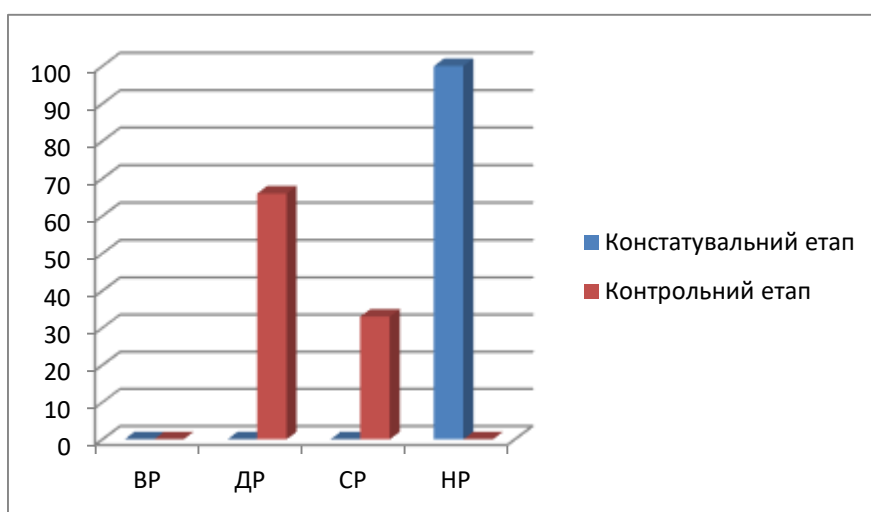


Рис. 3.11. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей основної групи (Завдання 6).

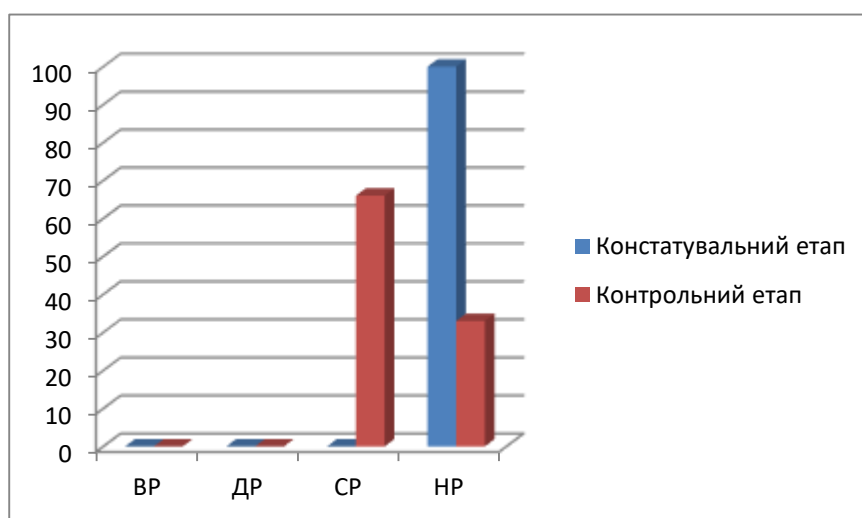


Рис. 3.12. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей групи порівняння (Завдання 6).

Аналіз виконання завдання на виявлення індивідуального рівня і особливості володіння зв'язним монологічним мовленням під час складання розповіді за власними враженнями показав наступні результати: достатнього рівня досягла 1 дитина, що на 33% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, 2 дитини виявили середній рівень, що на 66% більше ніж на констатувальному етапі дослідження; високого рівня не досягла жодна дитина, низького рівня також не виявила жодна дитина (Таблиця 3.8., Рис. 3.13.). З групи порівняння 2 дитини виявили середній рівень, що на 66% більше ніж на констатувальному етапі дослідження; 1 дитина виявила низький рівень; високого та достатнього рівня не досягла жодна дитина (Таблиця 3.8., Рис. 3.13., Рис. 3.14.).

Таблиця 3.8.

Результати виконання завдання 7

Група \ Рівні	Основна група	Група порівняння
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Достатній рівень	1 (33%)	0 (0%)
Середній рівень	2 (66%)	2 (66%)
Низький рівень	0 (0%)	1 (33%)

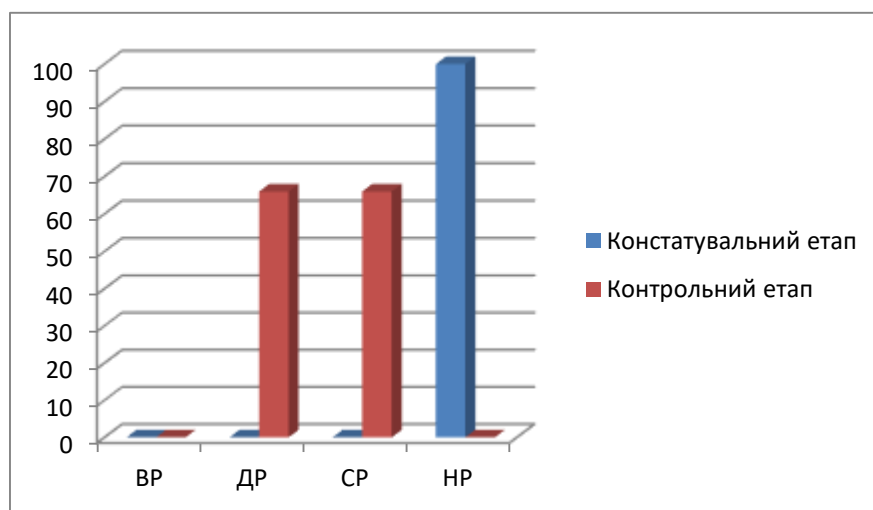


Рис. 3.13. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей основної групи (Завдання 7).

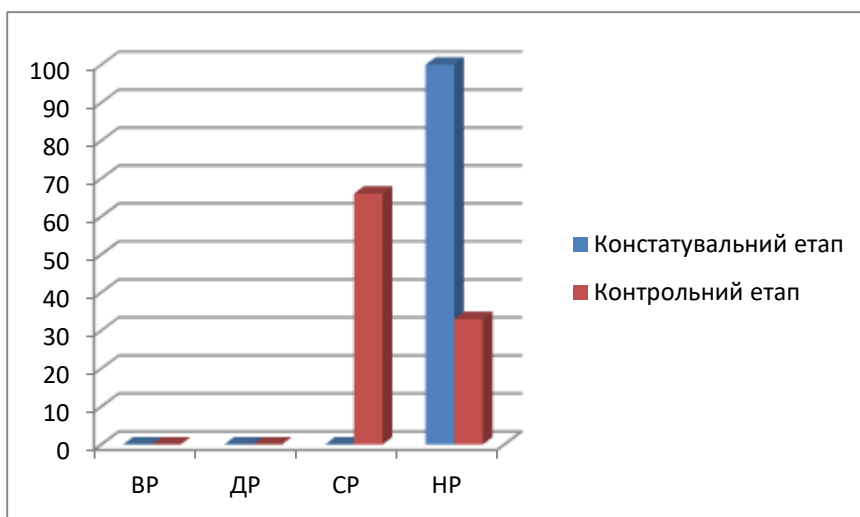


Рис. 3.14. Динаміка

розвитку зв'язного мовлення дітей групи порівняння (Завдання 7).

Аналіз результатів обстеження показав, що 2 дитини основної групи досягли високого рівня під час виконання завдання 1; 3 дитини досягли високого рівня під час виконання завдання 3; в групі порівняння таких дітей не виявлено. Низького рівня виконання завдань на контрольному етапі дослідження не виявила жодна дитина основної групи, в групі порівняння таких дітей було двоє (Таблиця 3.9.)

Таблиця 3.9.

Результати виконання всіх завдань на констатувальному етапі дослідження

Рівні виконання завдань Перелік завдань	Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	ОГ	ГП	ОГ	ГП	ОГ	ГП	ОГ	ГП
Завдання 1	66%	0%	33%	100%	66%	0%	0%	0%
Завдання 2	0%	0%	66%	33%	33%	66%	0%	0%
Завдання 3	100%	0%	0%	0%	0%	100%	0%	0%
Завдання 4	0%	0%	66%	33%	33%	66%	0%	0%
Завдання 5	0%	0%	66%	33%	33%	66%	0%	0%
Завдання 6	0%	0%	66%	0%	33%	66%	0%	33%
Завдання 7	0%	0%	33%	0%	66%	66%	0%	33%

Якісний аналіз дає можливість стверджувати, що діти основної групи склали речення за сюжетними картинками та фрази-висловлювання за трьома предметними картинками, речення були адекватними за змістом; переказ повністю передав зміст тексту, хоча й відзначалися окремі порушення зв'язного відтворення тексту, поодинокі порушення структури речення; розповідь за серією сюжетних картинок діти склали за незначною допомогою, досить повно відображали зміст картинок, велика частина фрагментів представляла зв'язні висловлювання, проте мали місце окремі морфолого-синтаксичні порушення; розповідь-опис була досить інформативною; розповідь-продовження за заданим початком складена з невеликою допомогою, в цілому відповідала поставленому творчому завданню.

Середній показник високого рівня виконання завдання в основній групі склав 23%, що на 28% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, в групі порівняння дітей з високим рівнем виконання завдань не виявлено. Достатнього рівня в основній групі досягли 47% дітей, що на 42% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, в групі порівняння – 28%, що на 23% більше ніж на констатувальному етапі дослідження.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Однією з основних проблем сучасної методики навчання мови є формування умінь і навичок зв'язного мовлення, в тому числі дітей із затримкою психічного розвитку, які навчаються в інклюзивному класі.

Довгий пошук корекційного засобу розвитку зв'язного мовлення дозволив нам обрати дидактичну гру в якості засобу, який би допоміг більш ефективно вирішити зазначену проблему.

Ігрова діяльність на уроках має бути ефективною та повинна взаємопов'язувати навчальну, розвивальну й виховну функції. Для ефективності ігрової діяльності необхідно дотримуватись певних вимог:

- 1) надати учню необхідний дидактичний матеріал;
- 2) чітко визначити мету, пояснити дитині правила, кінцевий результат, послідовність подій тощо;
- 3) контролювати дії учнів, своєчасно виправляти, оцінювати.

Дослідження показало, що організація корекційної роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі ґрунтується на основі реалізації загальнодидактичних та спеціальних принципів системного підходу, наочності, послідовності, доступності, індивідуального підходу, забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей, індивідуального підходу, комплексного підходу.

Нами були виділені основні напрями корекційної роботи: формування та удосконалення вміння складати прості поширені та складні речення; навчання переказу; навчання дітей складати сюжетні розповіді за опорою на наочність та за власним досвідом; навчання дітей складати описові розповіді; удосконалення вміння вести бесіду.

Готуючись до спеціальних занять з розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку ми враховували наступні положення:

- взаємозв'язок розвитку мислення та мовлення;
- зв'язок усного та писемного мовлення;

- зв'язок роботи з розвитку зв'язного мовлення з теоретичними розділами шкільної програми з української мови та інших предметів;

- спілкування є одним із видів мовленнєвої діяльності, яке вимагає формування в учнів необхідних для цього комунікативних умінь.

Після впровадження розробленої нами методики розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі ми провели повторне обстеження зв'язного мовлення за методикою В. Глухова.

Аналіз результатів обстеження показав, що 2 дитини основної групи досягли високого рівня виконання завдання 1, 3 дитини – завдання 3; в групі порівняння таких дітей не виявлено. Низького рівня виконання завдань на контрольному етапі дослідження не виявила жодна дитина основної групи, в групі порівняння таких дітей було двоє. Середній показник високого рівня виконання завдання в основній групі склав 23%, що на 28% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, в групі порівняння дітей з високим рівнем виконання завдань не виявлено. Достатнього рівня в основній групі досягли 47% дітей, що на 42% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, в групі порівняння – 28%, що на 23% більше ніж на констатувальному етапі дослідження.

Зіставлення результатів виконання завдань дозволило зробити висновок, що розроблена нами експериментальна методика розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі є ефективною.

ВИСНОВКИ

Проблемі вивчення особливостей мовлення дітей із затримкою психічного розвитку присвятили свої дослідження В. Лубовський, Н. Борякова, Є. Соботович, А. Колупаєва В. Тарасун, Г. Соколова, О. Доскалова, С. Осіпцова, Т. Махукова, .А. Власова, М. Певзнер, Є. Мальцева, В. Лубовський, Р. Лалаєва. В загальному психолого-педагогічному напрямку дану проблему досліджували Т. Андрющенко, В. Синьов, А. Богуш, Т. Карабанова, Н. Максимова, Л. Носкова, Н. Менчинська, В. Піскун, В.М. Ямницький та ін. Зміст психолого-педагогічного супроводу дітей з затримкою психічного розвитку висвітлює В. Войтко.

За умови нормального мовленнєвого розвитку діти до 6 років вільно володіють фразовим мовленням, різними конструкціями складних речень. У зв'язному мовленні діти переказують знайому казку, короткий текст, вірші; складають розповідь за картиною і серією сюжетних картинок, розповідають про побачене або почуте; сперечаються, міркують, висловлюють думку, переконують товаришів.

Виникнення затримки розвитку пов'язано з дією як різноманітних несприятливих чинників соціального середовища, так і з різними спадковими впливами. Дітям із затримкою психічного розвитку надають допомогу в інклюзивних класах школи.

З метою визначення рівня сформованості зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку було проведене обстеження на констатувальному етапі дослідження.

Серед певної кількості методик обстеження зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку та молодшого шкільного віку нами обрано методику В. Глухова, яка передбачає наступні завдання:

- 1) складання простих речень за окремими сюжетними малюнками;
- 2) складання розповіді за трьома предметними малюнками, що пов'язані між собою тематично;
- 3) переказ тексту (знайомої казки або короткої розповіді);

4) складання розповіді за сюжетним малюнком або серією сюжетних малюнків;

5) складання розповіді за власним досвідом;

6) складання розповіді-опису.

Діти із затримкою психічного розвитку потребують допомоги у вигляді додаткового питання через неможливість самостійного складання висловлювань на рівні простої закінченої фрази, порушують зв'язок слів у реченні. У висловлюваннях дітей мають місце тривалі паузи з пошуком потрібного слова, фраза є недостатньо інформативною.

Скласти речення за трьома предметними картинками самостійно жодна дитина основної групи та групи порівняння не змогла, діти не об'єднали за смисловим змістом усі картинки. Завдання пояснювалося логопедом додатково із зазначенням помилки (пропуск картинки), але і після повторної інструкції завдання діти не виконали. Також у дітей спостерігалися синтаксичні труднощі.

У переказах дітей спостерігалися неодноразові повтори фраз або їх частин, спотворення смислового і синтаксичного зв'язку між реченнями, що вказувало на порушення зв'язності викладу. У 2 дітей групи порівняння труднощі в складанні переказу носили різко виражений характер: діти допускали суттєві смислові помилки, пропускали деякі фрагменту тексту.

Завдання на складання зв'язної розповіді за серією сюжетних картинок виявилось дуже складним для дітей обох групи. Незважаючи на попередній розбір змісту кожної з представленої серії картинок (хто на них зображений, коли відбувається дія, що роблять герої тощо), складання самостійної розповіді виявилось недоступним для всіх дітей. Діти потребували допомоги у вигляді допоміжних запитань, вказівок на відповідну картинку або конкретну деталь. Труднощі виникали в момент переходу від одного зображення до іншого. Спостерігалися звуження поля сприйняття картинок (діти вказували на дії одного з героїв), пропуски фрагментів сюжету, що представлений на картинках. У більшості дітей розповіді представляли просте перерахування предметів та дій.

Під час складання розповіді діти використовували переважно короткі фрази з 2-3 слів, іноді фрази замінювалися простим перерахуванням (називанням) предметів і дій.

У описових розповідях дітей спостерігаються смислові невідповідності, крайня бідність змісту, порушення зв'язності мовлення, грубі лексико-граматичні недоліки. Опис предмета не відображує багатьох суттєвих властивостей, ознак.

Під час складання розповіді-продовження за поданим початком діти цілком спирались на навідні запитання, використовували короткі фрази з 1-3 слів, розповідь була вкрай бідною за змістом, схематичною, спостерігалось порушення послідовності висловлювання.

За результатами виконання всіх завдань можна зробити висновок, що діти основної групи та групи порівняння виявили низький та середній рівні розвитку зв'язного мовлення.

Довгий пошук корекційного засобу розвитку зв'язного мовлення дозволив нам обрати дидактичну гру в якості засобу, який би допоміг більш ефективно вирішити зазначену проблему.

Дослідження показало, що організація корекційної роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі ґрунтується на основі реалізації загальнодидактичних та спеціальних принципів системного підходу, наочності, послідовності, доступності, індивідуального підходу, забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей, індивідуального підходу, комплексного підходу.

Нами були виділені основні напрями корекційної роботи: формування та удосконалення вміння складати прості поширені та складні речення; навчання переказу; навчання дітей складати сюжетні розповіді за опорою на наочність та за власним досвідом; навчання дітей складати описові розповіді; удосконалення вміння вести бесіду.

Середній показник високого рівня виконання завдання в основній групі склав 23%, що на 28% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, в

групі порівняння дітей з високим рівнем виконання завдань не виявлено. Достатнього рівня в основній групі досягли 47% дітей, що на 42% більше ніж на констатувальному етапі дослідження, в групі порівняння – 28%, що на 23% більше ніж на констатувальному етапі дослідження.

Отже, розроблена нами методика є ефективною, дієвою і може з успіхом використовуватись у практиці корекційної роботи з розвитку зв'язного мовлення серед дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Григоренко Г. І. Запрошуємо до розмови: Посіб. для роботи з дошкільниками. К.: Освіта, 1997. 152с.
2. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі: Навчальний посібник / за ред. А. М. Богуш, Н. П Орланова. К.: Вища школа, 1992. 414 с.
3. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. М., 1973. 248 с.
4. Власова Т. А., Лубовский В. И. Дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 1984. 184 с.
5. Войтко. В. В. Затримка психічного розвитку в контексті наукових досліджень. URL : <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/952>
6. Войтко В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку : [навчально-методичний посібник]. Кропивницький : КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського». 2017.
7. Гвоздєв А. Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Просвещение, 1961. 365 с.
8. Голуб Н. М. Особливості організації корекційно-розвивальної роботи з молодшими школярами із загальним недорозвиненням мовлення, затримкою психічного розвитку в умовах інклюзивного навчання. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2020. Випуск №15.
9. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М.: АРКТИ, 2004. 168 с.
10. Діти з затримкою психічного розвитку : характеристика, особливості психологічного супроводу : метод. реком. для методистів із психологічної служби, практичних психологів дошкільних навчальних закладів / уклад. Л. О. Кондратенко. Суми : РВВ КЗ Сумський ОППО, 2015.

11. Ілляшенко Т. Д., Бастун Н. А., Сак Т. В. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання : навчальний посібник для педагогів та шкільних психологів. К.: ІЗМН, 1997. 128 с.
12. Дорошенко С. І. Розвиток мовлення молодших школярів. К.: Освіта, 1987. 124 с.
13. Зимняя И. А. Лингвopsиxология речево́й деятельности. М., 2001. С.134
14. Зрожевська А. Я., Потоцька Т. Ф. Навчання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку грамоти : навч.-метод. посіб. Бердянськ : Ткачук О. В., 2012. 259 с.
15. Єрмоленко С. Я. Нариси з української словесності (стилістика та культура мови). К. : Довіра, 1999. 431с.
16. Інклюзивна освіта від А до Я: poradник для педагогів і батьків / уклад. Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. К., 2016. 68 с.
17. Колупаєва А. А. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А. К: «А. С. К.», 2012. 308 с.
18. Коненкова И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2005. 80 с.
19. Конопляста С. Ю., Сак Т. В. Логопсихологія. Навчальний посібник / за ред. М.К. Шеремет. К.: Знання, 2010. 293 с. Куликовський С. Проблема класифікації
20. Куликовський С. С. Проблема класифікації гри в сучасній науковій думці. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 48. С. 168-175.
21. Кротенко В. І., Оробей М. О. Загальна характеристика дітей із затримкою психічного розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 338-341.
22. Леонтьев А. А. Психолінгвістический анализ семантики и грамматики: на материале онтогенеза речи. М.: Наука, 1990. 165 с.

23. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие. М.: МГУ, 1985. 197 с.
24. Лисина М. И. Развитие коммуникативных реакций у детей от рождения до 7 лет / Тезисы докладов на V Всесоюзной конференции по проблемам общественного дошкольного воспитания. 1970.
25. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской (для Симоновой). М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.
26. Лубовский В. В. Психологические проблемы диагностики задержки психического развития детей. М., 1989. 100 с.
27. Малина О. Г. Особливості психологічної допомоги дітям із ЗПР Збірник наукових праць. *Проблеми сучасної психології*. 2018. № 1 (13).
28. Мальцева Е. В. Недостатки речи у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.03. Москва, 1991.
29. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови. К.: Слово, 2010. 286 с.
30. Махукова Т. В. Особливості складних синтаксичних конструкцій у мовленні дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. Серія 19. Вип. 23.
31. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств. Клинические описания и указания по диагностике (МКБ – 10/ICD – 10) / пер. на рус. язык; под ред. Ю. Л. Нуллера, С. Ю. Циркина. К. : Факт, 1999. 272 с.
32. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Рівне, 2016. 141 с.
33. Омельченко І. М. Принципи реалізації програми «Розвиток мовлення» з молодшими школярами із затримкою психічного. *Джерело*

педагогічних інновацій. Інклюзивна освіта: досвід, ресурси, проблеми. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2017. Випуск № 1 (17).

34. Омельченко І. Програма «Розвиток мовлення» для дітей із затримкою психічного розвитку: концептуальне підґрунтя та алгоритми реалізації. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2016. 4(80). С.41-51.

35. Піроженко Т. Мовлення дитини: Психологія мовленнєвих досягнень дитини. К.: Главник, 2005. 112с.

36. Прищепя О. І. Формування графічних навичок письма - необхідна умова розвитку писемного мовлення. *Початкова школа.* 2007. №9. С.3.

37. Сак Т. В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції : монографія. К. : Актуальна освіта, 2005. 246 с.

38. Синьов В. М., Коберник Г. М. Основи дефектології: Навчальний посібник. К.: Вища школа, 1994. С. 61 – 77.

39. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 224 с.

40. Слепович Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития. Минск: Нар. Освіта, 1989.

41. Старцева В. П. Особливості дітей із затримкою психічного розвитку у контексті проблеми соціально-побутового орієнтування. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки.* 2014. Вип. 65.

42. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник / Під заг. ред. Софій Н. З. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 66 с.

43. Соботович Е. Ф. Недостатки звукопроизношения у детей дошкольного возраста и методы их преодоления. Педагогические пути устранения речевых нарушений у детей. Л., 1976. 215 с.

44. Соколова Г. Б. Розвиток лексико-семантичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку : автореф. дис. ... канд.. психол. наук. 2013.

45. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник / За редакцією В. І. Бондаря. Луганськ:Альма-Матер, 2003. С. 264 – 265.
46. Суровицька М. Вплив гри на розвиток особистості молодших школярів / URL : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Mir_2014_2_34.pdf
47. Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання: наук.-допом. бібліогр. покажч. Київ, 2015. Вип. 2. С. 9.
48. Ульєнкова У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. М. : Педагогика, 1990. 184 с.
49. Хрестоматія з логопедії. Начальний посібник (2-е вид., змін. і доп.) / За заг. ред. Шеремет М.К., Мартиненко І.В. К.: КНТ, 2008. 380с.
50. Шарагова Н. Ігри на уроках української мови у 1-2 класах. *Початкова школа*. 2007. №9. С.6.
51. Шеремет М. К. Логопедія. Підручник, третє видання, перероблене та доповнене / за ред. М. К. Шеремет. К.: Видавничий дім «Слово». 2013. 672 с.
52. Чередніченко Н. В. Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ): навчально-методичний посібник (курс лекцій). Київ: Видавничий дім «Слово», 2012.
53. Сайт МОН. URL : <https://mon.gov.ua/ua/>
54. URL : [http://ru.wikipedia.org/wiki/ Задержка психического развития](http://ru.wikipedia.org/wiki/Задержка_психического_развития)
55. URL : <http://www.applied-research.ru/ru/article/view?id>
56. URL : <http://um.co.ua/1/1-6/1-60000.html>
57. URL : <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=9063&chapter=1>

ДОДАТКИ

Додаток А

Протокол обстеження дітей за методикою В. Глухова

ЗАВДАННЯ	КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ	ПІ ДИТИНИ				
		1	2	3	4	5
<i>Завдання 7. Закінчення розповіді за даним початком</i>	послідовність під час опису подій.					
	наявність (відсутність) логіко-сміслової організації повідомлення					
<i>Завдання 6. Складання описової розповіді</i>	послідовність під час опису ознак і деталей предмета.					
	наявність (відсутність) логіко-сміслової організації повідомлення,					
	повнота і точність відображення в мовленні основних властивостей предмета					
<i>Завдання 5. Складання розповіді за власним досвідом</i>	повнота відображення теми розповіді					
	кількість значущих інформативних елементів та їх характер					
	ступінь інформативності розповіді					
	особливості фразового мовлення					
<i>Завдання 4. Складання розповіді за сюжетним малюнком або серією сюжетних малюнків</i>	дотримання логічного зв'язку між картинками-епізодами.					
	відповідність змісту розповіді					
<i>Завдання 3. Переказ тексту</i>	повнота розповіді					
	наявність смислового та синтаксичного зв'язку між реченнями					
	дотримання логічної послідовності викладу					
	передачі змісту тексту, наявність смислових пропусків, повторів					
<i>Завдання 2. Складання розповіді за трьома предметними малюнками</i>	використовувати допомогу та вказівки педагога					
	уміння будувати адекватні фрази					
<i>Завдання 1. Складання простого речення за сюжетною картинкою</i>	використання допоміжного запитання					
	уміння самостійно встановити смислові предикативні відносини					
	відповідність структури фрази					
	точність фразової відповіді					
	повнота фразової відповіді					
РІВЕНЬ						

Конспект уроку

Тема. Складання міні-листа (батькам, однокласникам, учителю).

Мета: вчити складати текст з метою письмового спілкування з батьками, вчителем, однокласниками; вчити добирати і правильно вживати у мовленні форму звертання; розвивати і збагачувати мовлення учнів; формувати практичне вміння писати листи; виховувати культуру спілкування.

Хід уроку

I. Організаційний момент.

1. Актуалізація опорних знань.

Визначення виду текстів: лист, записка, оголошення.

2. Повідомлення теми і мети уроку.

II. Основна частина.

1. Бесіда

- З чого починається лист? З чого складається? Для чого потрібний? Кому може адресуватися? Які сучасні технічні засоби допомагають нам надсилати листи з повідомленням чи проханням?

2. Дидактична гра «Упіймай звертання» (прочитати тексти, визначити слова-звертання).

3. Робота в групах.

Перебудувати подані речення таким чином, щоб перше слово було у формі звертання.

4. Аналіз роботи в групах.

5. Складання міні-листів зі звертаннями до вчителів, однокласників.

6. Дидактична гра «Добери звертання» (назвати різні варіанти звертання до мами, тата, бабусі, дідуся, брата, сестри).

III. Підсумок.

З чого складається лист? Для чого потрібний лист? Кому можна писати листи?

Домашнє завдання: написати міні-лист.

Конспект уроку

Тема. Складання монологічних висловлювань та внесення творчих доповнень у текст.

Мета: формувати у учнів вміння складати монологічні висловлювання на основі спостережень за мовним матеріалом; розвивати всі види мовленнєвої діяльності; удосконалювати вміння підбирати синоніми; розвивати творчу уяву, образне та креативне мислення; виховувати почуття краси і гармонії навколишнього світу

Хід уроку

I. Організаційний момент.

Холодно зараз в лісах і лугах
Холодно зайцям і лискам, птахам,
Затишно й тепло в класі у нас
Гостей вітає дружний наш клас!

Введення в тему: Сьогодні на уроці ми будемо говорити про зиму, її прикмети.

II. Основна частина.

1. Дидактична гра «Асоціації» (діти передають мікрофон, згадують слова, які живуть тільки взимку).
2. Робота із загадками про зиму та зимові явища.
3. Дидактична гра «Добери синоніми».
4. Додавання слів до речень, з яких складений текст (сюжетна розповідь).

III. Підсумок.

Наочний матеріал до дидактичних ігор

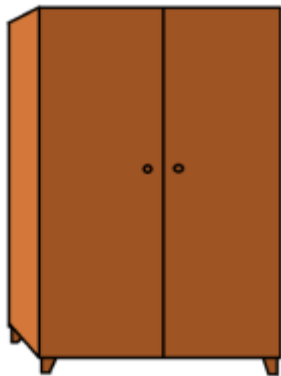
Дидактична гра «Врятуємо пори року»



Дидактична гра «Плутанина»



Дидактична гра «Чим схожі і чим відрізняються?»



Дидактичні ігрові вправи для виконання вдома разом з батьками***Дидактична гра «Давай поговоримо»***

(гра-бесіда на побутові теми)

Інструкція: Я задаю запитання, а ти відповідай. Якщо хочеш, можеш і ти задати мені питання, а я тобі відповім. (Ти сьогодні снідав? А що ти їв? Яка сьогодні погода? Тобі подобається розмовляти зі мною?)

В залежності від активності дитини його участь може бути кваліфіковано як ініціативне або пасивне, а мовленнєві відповіді - як розгорнуті або короткі, самостійні або з опорою на слова, що використані в запитанні. Найкраще питання задавати різні за змістом, не пов'язані з загальною темою.

Вправа «Загадки»

Відгадування загадок активізує словник дітей. Дитина вчиться виділяти суттєві ознаки предметів. Загадки розширюють кругозір дітей, тренують увагу і пам'ять, розвивають спостережливість і логічне мислення. У процесі відгадування загадок дітям слід задавати навідні запитання. Багато загадки рекомендується завчити напам'ять.

Вправа «Подивися, що побачив, розкажи»

Вправа спрямована на розвиток зв'язного мовлення та текстотворення. Дитині показується картинка, яку йому потрібно уважно розглянути. Через деякий час картинку прибирають. Потім дитині пропонують відповісти на запитання: Хто зображений на картинці? У що одягнена дівчинка?

Потім дитину слід попросити розповісти, що вона зрозуміла роздивляючись картинку. Звичайно, спочатку дитина дає короткі відповіді: (Бачив дівчинку). Далі дитині слід запропонувати описати побачене докладніше. Якщо не вдається отримати більш розгорнутої відповіді, можна запропонувати дитині знову подивитися на картинку.

Пропонувати дитині розфарбовування картинок. Коли дитина розфарбує картинку слід поставити ряд додаткових питань, використовуючи зміст малюнку. Чим більше запитань буде поставлено, тим краще здійснюється підготовка до наступного етапу роботи: формування сюжетної цілісності малюнка.

Гра «Відгадай за описом»

На початку слід запропонувати дитині послухати опис і відгадати, що саме ми описуємо. Наприклад, «Це фрукт, жовтого кольору. За формою він овальний, на дотик – шорсткий, за смаком – кислий. Від нього чай стає смачнішим і кориснішим».

Потім можна запропонувати дитині описати його улюблену іграшку, тварину в зоопарку, овоч тощо. І вже настане ваша черга відгадувати, кого саме описує дитина.

Вправа «Малюємо словами»

Дорослий розповідає дитині, що будь-який опис будується за певним планом: спочатку потрібно назвати предмет, потім слід описати його головні ознаки (вид, матеріал, форму, колір, призначення), потім можна описати ознаки другорядні, не дуже важливі, і, нарешті, дати оцінку предмету. Запропонуйте дитині намалювати словесний портрет будь-якого предмета.

Консультація для батьків «Мовлення дорослих – взірець для наслідування»

Мовлення дорослих – приклад для дітей. Успіх мовленнєвого розвитку дитини насамперед залежить від мови дорослих, які її оточують з раннього дитинства. Малюк навчається говорити завдяки слуху і здібності до наслідування. Відомо, що дитина дошкільного віку легко наслідує неправильну вимову дорослих, переймає місцеву говірку, діалектизми. Причинами помилок у мовленні дорослих є вплив діалектного оточення і невміння відрізнити звукову норму.

Яскраве, виразне мовлення дорослих привертає увагу дітей, полегшує розуміння її і запам'ятовування. Сухе, монотонне мовлення не повинно бути зразком для наслідування. Виразність забезпечується інтонацією, що надає мові мелодійності. Інтонація – це вміння регулювати силу голосу, користуватись логічним наголосом, паузами, темпом мовлення. Не можна кричати в розмові з дитиною. Гучне, крикливе мовлення викликає у дошкільнят байдуже ставлення до її змісту, роздратованість у поведінці. Дитина намагається відповісти батькам таким же тоном і це надає мові відтінок грубості.

Слід дотримуватись відповідного темпу мовлення. Не розмовляйте з дітьми швидким темпом, оскільки стежити за такою мовою батьків дітям важко, вони відволікаються, стомлюються слухати, так виховується неуважність до слова. Крім того, коли дитина наслідує швидкий темп мовлення батьків, у неї може виникнути заїкання.

Мовлення батьків має бути орфографічне і граматично правильним, вимова звуків повинна бути чіткою. Дитина швидше навчиться говорити правильно, коли чути навколо себе правильну, літературну мову.

Справжнім скарбом рідної української мови є твори усної народної творчості – приказки, загадки, скоромовки, вірші, казки. Дорослим необхідно вживати влучні вирази, народні перлини в живому розмовному мовленні, вивчати з дітьми народні твори.

У розвитку мовлення дитини надзвичайно важливу роль відіграє гарний слух. Пошкодження слуху в ранньому дитинстві затримує розвиток мовлення. Знижений слух є перешкодою до розуміння мови оточуючих, а це затримує розвиток мовленнєвої активності дітей. Батьки повинні берегти слух дитини, стежити за станом слухового органу. Не можна говорити над самим вухом дитини, недоцільно й цілувати у вушко малюка. Знижує слухову увагу дитини постійний шум у кімнаті, голосне звучання радіо, телевізору, голосні розмови дорослих. Першою ознакою зниженого слуху є відсутність реакції дитини на мовлення людей, які її оточують. Батьки повинні постійно піклуватися про збереження слуху дитини, розвивати слухову увагу, спостережливість.