

Ім'я користувача:
Полтавський інститут економіки і права Полтавськи...

ID перевірки:
1016201502

Дата перевірки:
20.04.2024 13:42:16 EEST

Тип перевірки:
Doc vs Internet + Library

Дата звіту:
20.04.2024 13:49:23 EEST

ID користувача:
100011301

Назва документа: Стрижак_магістерська(2)

Кількість сторінок: 98 Кількість слів: 19982 Кількість символів: 151491 Розмір файлу: 202.02 KB ID файлу: 1015969454

36.6% Схожість

Найбільша схожість: 31.7% з Інтернет-джерелом (<http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1478/1/%d0%9c%d...>)

36.5% Джерела з Інтернету 625 Сторінка 100

2.26% Джерела з Бібліотеки 23 Сторінка 109

0.24% Цитат

Цитати 4 Сторінка 110

Вилучення списку бібліографічних посилань вимкнене

0.02% Вилучень

Деякі джерела вилучено автоматично (фільтри вилучення: кількість знайдених слів є меншою за 8 слів та 0%)

0.02% Вилучення з Інтернету 11 Сторінка 111

Немає вилучених бібліотечних джерел

Модифікації

Виявлено модифікації тексту. Детальна інформація доступна в онлайн-звіті.

Замінені символи 1

ВСТУП

Проблема мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з ООП не втрачає своєї актуальності протягом багатьох років, адже саме в цьому віці дитина набуває комунікативних навичок завдяки особливій чутливості до мовленнєвих явищ, інтересу до осмислення мовленнєвого досвіду, спілкування. У Законі України «Про дошкільну освіту», «Базовому компоненті дошкільної освіти», «Концепції стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушенням мовленнєвого розвитку» наголошується на обов'язковості логопедичної допомоги дітям з ООП.

Нормальний і патологічний мовний розвиток дітей підпорядковується одним і тим же закономірностям і проходить однакові стадії. Але є важливі відмінності, що дозволяють говорити про загальне недорозвинення мови дошкільника, які відображені в працях дослідників у галузі спеціальної педагогіки (Б.М. Гриншпун, Т.В. Волосовець, І.А. Зіміна, Г.І. Жаренкова, Н.С. Жукова, Е.М. Миронова, У.К.Соботович, Т.Б.Філічева, Г.В.Шаховська). Спонтанний мовний розвиток дітей з мовною патологією протікає повільно і своєрідно, внаслідок чого окремі ланки мовної системи тривалий час залишаються несформованими.

Діти з порушеннями мовлення – це особлива категорія дітей з вадами розвитку, які мають збережений слух і інтелект, але мають значні порушення мовлення, що впливають на формування інших сторін психіки. Психолого-педагогічна характеристика дітей із затримкою психічного розвитку представлена в працях Р. Левіної, Т. Філічевої, Г. Чиркіної, О. Грибової та ін. Як відомо зі спеціальної літератури, найбільш частими в структурі дефекту у дітей з мовленнєвою патологією є комунікативні труднощі, негативне емоційне переживання при усвідомленні обмежень, пов'язаних зі здоров'ям (І. Левченко).

При загальному недорозвиненні мовлення спостерігаються різні складні мовні порушення, при яких у дітей порушується формування всіх компонентів мовної системи, пов'язаних зі звуком і змістом. Водночас одним

із важливих показників готовності дітей до шкільного навчання є рівень сформованості лексико-граматичної сторони мовлення. Особливу складність у корекційній роботі представляє формування лексико-граматичних конструкцій, тому цій проблемі слід приділити особливу увагу.

Вважаємо за необхідне зазначити, що вік 6-8 років є найбільш чутливим для корекційної роботи з дітьми з порушеннями мовлення. У цьому віці у дитини вже сформовані мовленнєво-моторні навички, елементарні навички художньо-зображувальної діяльності, розвивається самосвідомість, що є основою для використання корекційних методів.

Особливу увагу на необхідності формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей з ООП приділяли такі автори, як Т. Філічева, Т. Туманова.

Питаннями корекції лексико-граматичної сторони мовлення дошкільників займалися Л. Єфіменкова, Н. Жукова, Р. Левін, Н. Чевелева. Аналіз спеціальної педагогічної, логопедичної літератури та педагогічної практики свідчить про збільшення кількості дітей дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку (зокрема, мовлення), що призводить до труднощів у засвоєнні програм навчання та виховання дітей дошкільного віку в умовах ЗНМ, трансформується в недостатню мовленнєву підготовленість дітей до школи та недоліки пізнавальної діяльності, поведінки та особистості дитини в цілому. Діти з порушеннями мовлення, в т.ч. діти з ООП належать до неоднорідної та чисельної групи, для яких оволодіння усним мовленням є способом розвитку, адаптації та інтеграції.

Актуальність проблеми виявлення специфіки формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЛМ старшого дошкільного віку зумовлена необхідністю побудови максимально ефективної корекційної роботи, яка потребує використання таких педагогічних технологій, які забезпечують ефективну коригувальну роботу. має забезпечити гармонійний розвиток особистості дітей, створення психологічної бази для подальшого навчання та соціальної адаптації.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, експериментальній перевірці педагогічних умов формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років із ЗНМ та створенні експериментальної моделі педагогічного впливу в умовах ЗДО.

Завдання дослідження:

1. Розкрити зміст поняття «загальне недорозвинення мовлення» як основного порушення мовленнєвого розвитку дітей.
2. Розглянути науково-теоретичні основи проблеми формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років з ООП.
3. Провести експериментальне дослідження стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років з ООП.
4. Охарактеризувати проблему впливу сім'ї та дошкільного навчального закладу на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8років з ООП.
5. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов, дієвість розроблених форм і методів формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей з ООП.

Об'єкт дослідження: розвиток мовлення дітей дошкільного віку з ЗНМ.

Предмет дослідження: корекційно-розвивальна робота з формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей з ЗНМ.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що при цілеспрямованій корекційно-логопедичній роботі з дітьми 6-8років, яка передбачає створення спеціально організованого корекційно-розвивального середовища, проведення відповідної профілактичної роботи з урахуванням особливостей стан сформованості мовлення дітей зазначеної категорії, позитивна динаміка в оволодінні вмінням граматично правильно, зв'язно і послідовно висловлювати свої думки, активізація мовленнєвої діяльності дітей.

Відповідно до поставлених завдань були використані такі методи дослідження: теоретичний: аналіз проблеми, порівняння, узагальнення та систематизація наукових джерел з філософії, психології, педагогіки, що дало змогу виявити теоретичні підходи до досліджуваної проблеми та визначити

основні науково-теоретичні положення; емпіричні: спостереження, бесіди, які створили об'єктивні передумови для отримання даних про широке коло предметів; проєктивні методи дали змогу виявити критерії, рівні сформованості досліджуваного явища, ознаки та фактори, що впливають на його оптимізацію; педагогічний експеримент (констатувальний, формуючий, контрольний), який дав змогу здійснити цілеспрямований вплив на об'єкт дослідження, визначити та застосувати систему заходів, спрямованих на формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей з ООП; статистичні: математична обробка зібраних експериментальних даних, їх аналіз дозволили узагальнити та систематизувати матеріали дослідження та виявити ефективність запропонованої моделі.

Науково-експериментальна база. Дослідження проводилось протягом 2023-2024 років на базі закладу дошкільної освіти № 63 «Казка» м. Полтава, у ньому взяли участь 10 дітей та 10 батьків. Наукова новизна та практична значущість результатів дослідження полягає в розробці корекційно-розвивальної системи формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей з ООП; уточнення поняття «загальне недорозвинення мовлення», узагальнення психолого-педагогічних поглядів на проблему формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей з ООП, здійснення психолінгвістичного аналізу труднощів засвоєння лексики. -граматична сторона мовлення дітей з ООП, з'ясування особливостей впливу сім'ї та дослідження стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8 років з ООП.

Теоретичне значення дослідження визначається у розширенні науково-педагогічних знань в аспекті формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей з ООП.

Практичне значення полягає в розробці моделі формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей з ООП. Фактичний матеріал, положення та висновки, отримані в процесі дослідження, можуть бути включені в курси з теорії дошкільної педагогіки в середніх і вищих спеціальних педагогічних закладах, у навчально-методичні посібники з педагогіки для названих навчальних закладів, для створення спецкурсів і семінарів з проблеми на розгляді, з метою

актуалізації та поглиблення змісту відповідних розділів. Теоретичні положення та методичні матеріали цікавлять педагогів і батьків у виховній роботі.

Структура роботи зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг роботи 110 сторінок. У списку використаних джерел 87 найменувань.

РОЗДІЛ I. СУЧАСНІ АСПЕКТИ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ 6-8РОКІВ ІЗ ЗНМ

1.1. Особливості ЗНМ як основного порушення мовленнєвого розвитку дітей

Ефективний пошук шляхів подолання вад мовлення залежить, насамперед, від наявності у вчителя глибоких знань етіології та патогенезу порушень, уміння якісно проводити диференціальну діагностику.

Для досягнення мети нашої роботи вважаємо за необхідне уточнити такі поняття: порушення мовлення, розлад мовлення, недорозвинення мовлення, затримка мовного розвитку, порушення мовленнєвого розвитку, затримка мовлення, аномалії мовленнєвого розвитку, важкі мовленнєві розлади, загальне недорозвинення мовлення, порушення мовленнєвого розвитку. алалія, афазія, ринологія, дизартрія.

Вчені, які займаються вивченням мовленнєвих розладів, дають такі пояснення причин мовленнєвих розладів. Нейропсихологи на основі вивчення мовних процесів встановили, що причиною мовних розладів є відносна слабкість однієї з півкуль головного мозку [51]. Т. Візель, вивчаючи афазії у дітей, вважає, що це конфлікт між півкулями головного мозку причина мовленнєвих розладів [11]. М. Зейман та В. Шкловський вважають причиною мовленнєвих розладів порушення взаємодії кори головного мозку з підкірковими структурами. Логопеди та вчителі Ю. Поворинський, М. Хватцев, С. Ляпідевський, Є. Шевцов відносили розлади мовлення до неврозів [15]. Л. Виготський, розглядаючи причини мовленнєвих порушень, зазначав, що кожна фізична вада не тільки змінює ставлення людини до світу, а й має соціальні наслідки, тому важливою є соціально-психологічна реалізація мовлення [18].

У підручнику «Логопедія» за редакцією Л. Волкової розлад мовлення визначається як відхилення мовця від загальноприйнятої в певному мовному

середовищі мовної норми, зумовлене порушенням нормального функціонування психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності. З точки зору комунікативної теорії, розлад мовлення - це порушення мовного спілкування. Виявляються порушеними зв'язки, які об'єктивно існують між особистістю та суспільством у процесі мовленнєвого спілкування [49]. Автори згаданого підручника розрізняють поняття «недорозвинення мовлення» та «порушення мовлення». При недорозвиненні мовлення спостерігається якісно нижчий рівень сформованості тієї чи іншої мовленнєвої функції чи мовленнєвої системи в цілому. Мовленнєвий розлад — розлад, відхилення від норми у функціонуванні механізмів мовленнєвої діяльності [49].

Т. Філічева, Н. Шевельова, Г.Чиркін (1989) зазначають, що мовленнєва недостатність є узагальнюючим терміном для відхилень від прийнятої в мовному середовищі мовленнєвої норми, які частково або повністю перешкоджають мовленнєвому спілкуванню, обмежують можливості когнітивного розвитку та соціокультурної адаптації [96, с.5].

У логопедичних підручниках і посібниках, крім поняття порушення мовленнєвого розвитку, використовуються поняття аномалії мовленнєвого розвитку, затримка мовлення, вади мовленнєвого розвитку тощо. Порушення мовленнєвого розвитку визначено вченими (М. Фомічова, Т. Волосовець, Є. Кутепова, Г. Чиркіна, О.Правдіна) як:

1) група різних типів відхилень у розвитку мовлення, що мають різну етіологію, патогенез, ступінь вираженості [65];

2) одна з форм складного когнітивного дефекту, що включає виборче розлад мовленнєвої функції та обумовлені ним відхилення немовленнєвих функцій і процесів, мають різноманітний характер залежно від ступеня, локалізації ураженої функції, час пошкодження, прояву вторинних відхилень, що виникають під впливом провідного дефекту [66];

3) як відхилення в мовленні мовця від загальноприйнятої в певному мовному середовищі мовної норми і характеризуються тим, що:

- а) не зникають самостійно, а фіксуються; б) не відповідають віку мовця;
- в) потребують логопедичного втручання залежно від їх характеру;

г) виникнення неправильного мовлення у дитини може вплинути на її подальший розвиток, гальмуючи та спотворюючи його [75].

Г.Чіркiна зазначає, що для позначення порушень мовленнєвого розвитку використовується широкий спектр термінів, які не завжди є взаємозамінними і точними за змістом: порушення мовлення, дефекти мовлення, дефекти мовлення, патологія мовлення, недорозвинення мовлення, девіація мовлення [66].

На думку таких дослідників, як М. Фомічов, Т. Волосовець, Е. Кутепова, затримка мовлення є умовним поняттям. Вживається для позначення нетипового розвитку мовлення, при якому спостерігається відставання цієї функції всіх її структурних компонентів (фонетики, лексики, граматики) незалежно від ступеня, воно має тимчасовий характер і відносно легко усувається при використанні спеціально розроблена методика.

При аномаліях мовленнєвого розвитку порушується перебіг мовленнєвого розвитку, спостерігається невідповідність нормальному онтогенезу, відставання в темпі.

До недоліків мовленнєвого розвитку належать відхилення від нормального формування мовних засобів спілкування. Під недоліками мовленнєвого розвитку слід розуміти відхилення від нормального формування мовленнєвих засобів спілкування. Поняття «недоліки мовленнєвого розвитку» охоплює не тільки усне мовлення, але в багатьох випадках має на увазі порушення його письмової форми (Р. Левін, Т. Філічева, Н. Чевельова, Г. Чиркіна) [67]. «тяжкі мовленнєві розлади» (ГМН) — для позначення мовленнєвих розладів первинного характеру без відхилень у стані фізичного слуху та інтелекту, що характеризуються особливістю структури (патогенезу) порушення та особливостями клінічної симптоматики. При важких формах порушення мовленнєвої діяльності, незважаючи на різне походження та структуру дефекту, виявлено єдність проявів, які свідчать про системне порушення всіх компонентів мовленнєвої діяльності. На основі застосування системного підходу до аналізу мовленнєвих розладів Р. Левіна виділила певну категорію дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Особливе місце в понятійно-термінологічній системі дитячої логопедії займає поняття «загальне недорозвинення мовлення», яке використовується для позначення мовленнєвих порушень. У сучасній логопедичній науці термін «недорозвинення мовлення» позначає низький рівень сформованості тієї чи іншої мовленнєвої функції чи мовленнєвої системи в цілому [50].

Ю. Рібцун під загальним недорозвиненням мовлення розуміє комплексне мовленнєве порушення, що виявляється в недостатній або повній несформованості всіх компонентів мовленнєвої діяльності (фонетико-фонематичних, лексичних, граматичних) на імпресивному та/або експресивному рівні, а також як тих функцій і операцій, які забезпечують засвоєння мови (зокрема, мисленнєвих функцій і операцій, функцій сприйняття, уваги, пам'яті і контролю різних модальностей) в результаті дії шкідливих екзогенних і/або ендогенних факторів на різних етапах розвитку (пренатальний, натальний, постнатальний) [79, с. 3].

ЗНМ виділено й описано Р. Левіною на основі системного підходу до аналізу мовленнєвої діяльності дітей [41]. Виділення в рамках психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих розладів групи дітей з ООП дозволило втілити в практику систему фронтального корекційного навчання і виховання дітей дошкільного та шкільного віку. За визначенням Р.Левіної, під загальним недорозвиненням мовлення у дітей з нормальним слухом і переважно збереженим інтелектом слід розуміти таку форму аномалії мовлення, при якій відбувається формування всіх компонентів мовленнєвої системи, пов'язаних як зі звуковою, так і зі смисловою сторонами мови в їх єдності (звуковий склад, фонематичні процеси, словниковий склад, граматична будова, семантична сторона мови) [41]. У дітей цієї групи вона зустрічається частіше меншою мірою порушується вимова і розрізнення звуків, недостатньо повне засвоєння морфемної системи, тому погано засвоюються навички словозміни і словотворення, словниковий запас відстає від норми як кількісно, так і якісно; страждає зв'язна мова. У поняття ЗНМ входять найскладніші форми дитячої мовленнєвої патології: алалія (термін, що означає відсутність або значне системне недорозвинення всіх сторін мовлення, зумовлене локальним

ураженням кори головного мозку, що виникло в домовленнєвий період розвитку дитини), афазія (термін, що позначає повну втрату мови або часткове системне порушення всіх сторін мови, викликане локальним ураженням кори головного мозку), а також ринолалія (порушення тембру голосу і вимова фоном, зумовлена анатомо-фізіологічними дефектами периферичного відділу мовного апарату) і дизартрія (порушення мови, зумовлене порушенням іннервації периферичного відділу мовного апарату, що виникає внаслідок ураження провідної ланки мовленнєвий апарат, також цей термін використовується як назва групи мовних розладів, що виникають внаслідок розладів тих відділів центральної та периферичної нервової системи, які забезпечують рухливість периферичних органів мови, управління м'язами; процес реалізації мовленнєвої програми (групи розладів, оскільки симптоми кожної форми дизартрії істотно відрізняють одну з них від іншої)) - у тих випадках, коли одночасно виявляється недостатній розвиток усіх компонентів мовленнєвої системи. час [48].

Загальне недорозвинення мовлення зумовлене різноманітними несприятливими впливами як під час внутрішньоутробного розвитку, так і під час пологів (пологова травма, асфіксія), а також у перші роки життя дитини. Причини такого відхилення представлені в таблиці. 1.1.

Таблиця 1.1.

Причини ЗНМ

| | | |
|--------------------------------------|-----------|--|
| Причини мовленнєвих розладів у дітей | зовнішні | фізичні (проникаюча радіація, електрошок, механічні дії) хімічні (алкоголь, тютюнопаління, наркоманія тощо) біологічні (віруси, бактерії, токсини комах) |
| | внутрішні | вік батьків гормональні (імунологічна несумісність, резус - фактор) спадкова патологія сімейні форми патології (можуть бути спадковими і неспадковими, зумовленими укладом або звичаєм в сім'ї, спадковою схильністю) |
| | органічні | недорозвинення і ураження головного мозку у внутрішньоутробному періоді, в момент пологів (родові травми і асфіксії призводять до внутрічерепних крововиливів і можуть захопити мовні зони головного мозку) порушення периферичних органів мови (ураження слуху, вовча паща і т. д.) хвороби матері: токсикози, акушерські патології загальна фізична ослабленість дитини, внутрішньоутробна патологія, захворювання внутрішніх органів, рахіт, порушення обміну речовин |
| | соціальні | соматичне ослаблення дитини підвищена нервова збудливість надто шумна обстановка наслідування двомовність |

Р. Левіна описала три рівні мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення: перший, другий і третій [41].

Перший рівень ЗНМ.

Мовленнєві засоби спілкування дуже обмежені. Активний словник дітей складається з невеликої кількості побутових слів, які не чітко вимовляються. Характерна звуконаслідування.

Перехід до другого рівня ЗНМ характеризується підвищенням мовленнєвої активності дитини. Спілкування здійснюється шляхом використання постійного, хоча все ж спотвореного і обмеженого запасу загальноновживаних слів. Діти використовують у спілкуванні прості за

конструкцією або деформовані фрази, володіють побутовою лексикою (переважно пасивною). У їх мовленні диференціюються назви предметів, дій, окремих речей знаки На цьому рівні можливе використання в мовленні займенників, сполучників і деяких прийменників у їх елементарних значеннях. Діти можуть за допомогою вчителя відповідати на запитання, вести бесіду за картиною, розповідати про сім'ю.

Третій рівень ЗНМ характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення.

Діти можуть відносно вільно спілкуватися з оточуючими, але потребують постійної допомоги батьків (вихователів), які вносять відповідні пояснення в їх мовлення. Самостійне спілкування продовжує бути складним і обмеженим знайомими ситуаціями.

Звуки, які діти можуть правильно вимовляти ізольовано, недостатньо виразно звучать у самостійному мовленні. Кожен рівень характеризується певним співвідношенням первинного дефекту і вторинних проявів, які затримують формування залежних від нього мовленнєвих компонентів. Перехід від одного рівня до іншого визначається появою нових мовленнєвих можливостей, підвищенням мовленнєвої активності, зміною мотиваційної основи мовлення та його предметно-сміслового змісту, мобілізацією компенсаторного фону.

При описі характерних ознак кожного з виділених рівнів враховувалися наступні положення:

- Рівні ЗНМ не є замороженими утвореннями;
- на кожному рівні можна знайти елементи попереднього та наступного рівнів;
- у реальній практиці рідко зустрічаються чітко визначені рівні, оскільки нові елементи поступово замінюють попередні форми;
- у дітей частіше зустрічаються перехідні стани, в яких поєднуються прояви наступного рівня та ще не загоєні розлади.

Т. Філічева виділяє четверту групу ЗНМ, яка характеризується розвитком діалогів, удосконаленням зв'язного мовлення, практичним засвоєнням граматики, поряд із певними проблемами у розвитку словникового запасу та граматики. На перший погляд помилки здаються незначними, але їх сукупність ставить дитину в скрутне становище при навчанні письма і читання. Навчальний матеріал сприймається погано, ступінь його засвоєння дуже низький, правила граматики не засвоюються [95].

М. Савченко [57], Л. Ястребова [16], Л. Трофименко [72] також виділяють четвертий рівень – слабо виражений (НЗНМ) – рівень загального недорозвинення мовлення. Це діти, які нормативно не володіють звуковою стороною мовлення, мають незначні відхилення у формуванні лексико-граматичної будови мовлення. У таких дітей усне побутове мовлення в основному максимально наближене до норми, але є поодинокі помилки, пов'язані з неточністю у вживанні окремих слів, окремих відмінкових закінчень і прийменників, окремих помилок у словотворенні. Проте ретельний огляд, проведений вчителем-логопедом, дає змогу виявити недостатній рівень готовності дитини до навчання читання, письма та теоретичних знань з рідної мови в школі.

Психолого-педагогічна класифікація ЗНМ (С. Конопляста, Т. Сак) враховує тип і ступінь порушень окремих компонентів мовлення. У цій класифікації виділяють:

1) «фонетичне недорозвинення мовлення» (далі ФНМ) — термін, що об'єднує групу мовленнєвих розладів, при яких порушується вимова фонем.

2) «Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення» (далі — ФФНМ) — термін, що об'єднує групу мовленнєвих розладів, при яких також порушується процес формування вимови фонем і відбувається неправильне сприйняття звуків рідна мова. Подібне порушення характеризується не тільки дефектами мовлення, але і проявляється помилками в листі і читанні.

3) «Лексико-граматичний недорозвиток мовлення» (далі ЛГНМ)

- термін, що характеризує недорозвинення лексико-граматичної системи у дітей мовлення з достатньою сформованістю його фонетико-

фонематичних компонентів. Таке порушення також супроводжується дефектами писемного мовлення.

4) Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – різноманітні комплексні мовленнєві порушення, при яких порушується формування всіх компонентів мовленнєвої системи [39].

М. Шермет у підручнику «Логопедія» також виділяє чотири рівні, чотири ступені недорозвинення мови в ЗНМ, які відображають типовий стан мовленнєвих компонентів, зокрема лексичних [50, с. 236].

Але порушення мови - це не тільки патологія прямої мови. Вчені виділяють як первинні розлади, пов'язані з патологією мовлення, так і вторинні розлади, викликані ЗНМ. Вивченням супутніх і вторинних вад займалися такі фахівці як О. Денісова, Т. Захарова, В. Понікаров, О. Усанова, Т. Синякова.

У дітей спостерігаються порушення пам'яті, уваги, уваги, мислення. Труднощі мовного розвитку часто призводять до того, що дитина відчуває комунікативну та інформаційну депривацію, що негативно позначається на розвитку її мислення та світогляду.

Тому недорозвинення мовлення у дітей може виражатися по-різному: від повної відсутності мови або лепету до розгорнутого мовлення, але з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвинення.

При цьому необхідно враховувати той факт, що ЗНМ може спостерігатися при різних ураженнях центральної нервової системи та відхиленнях у будові та функціях артикуляційного апарату, тобто при різних клінічних формах мовленнєвих розладів.

Таким чином, поняття ЗНМ відображає тісний взаємозв'язок усіх компонентів мовлення в ході його аномального розвитку, але водночас акцентує увагу на можливості подолання цього відставання, переходу на якісно вищі ступені розвитку мовлення.

1.2. Формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ

Мовленнєва діяльність має системний характер і передбачає складну взаємодію і взаємозв'язок різних її сторін: фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної [60].

Провідним є лексичний компонент мовленнєвої діяльності, оскільки саме на його основі формується складна система граматичних, синтаксичних, орфографічних, фонетичних і фонематичних зв'язків і відношень. При вивченні лексичного багатства рідної мови у дітей розвивається увага до слова та його значення, розширюється словниковий запас, формується вміння вживати його в усному та писемному мовленні.

У структурі дефекту дітей із загальним недорозвиненням мови одним із найбільш стійких є порушення її граматичного ладу. Дитина не зможе розуміти мову оточуючих, висловлювати власні думки, ні опанувавши граматичну складову мовлення.

Грамматика розглядається на тлі сучасних підходів як складна організація, що включає такі підсистеми: словотвір, морфологію, синтаксис.

Грамматична правильність мовлення у дитини дошкільного віку виникає несвідомо, в умовах мовленнєвої практики, як вторинний продукт діяльності, тому усвідомлене засвоєння дошкільником правил полягає в пристосуванні його мовленнєвої діяльності до комунікативних умов, і, як результат, у дитини формується вміння визначати граматичну форму та вміння застосовувати граматичне правило, тобто у дитини формується граматична компетентність. Ключовою ми розуміємо граматичну компетенцію, яка виявляється у неусвідомленому вживанні граматичних форм рідної мови відповідно до законів, правил морфології, словотвору та синтаксису, у значенні граматичної правильності, у наявності навичок виправляти мовлення відповідно до граматичних норм. Розробляючи зміст методики формування лексико-граматичної будови мовлення, необхідно враховувати онтогенетичну послідовність в оволодінні дитиною граматичним ладом

рідної мови, різними граматичними компонентами, характер труднощів у навчанні. оволодіння дітьми старшого дошкільного віку з обмеженими можливостями лексики та граматики, вимог державного стандарту в галузі дошкільної освіти [69, с. 99].

Робота над формуванням словника, на думку Р. Лалаєвої, передбачає уточнення значення слів пасивного словника й актуалізацію їх у самостійному мовленні, засвоєння нових слів відповідно до основної освітньої програми дошкільного навчального закладу [40, с. 187]. Окремий розгляд формування лексико-граматичної сторони мовлення є досить умовним і має рекомендаційний, варіативний характер, оскільки в системі мовлення ці процеси тісно взаємопов'язані і взаємообумовлені як на ранніх, так і на пізніх етапах розвитку людини. Проте такий поділ, як зазначає В. Глухов, дозволяє формувати у дошкільників мовленнєві навички, пов'язані з використанням адекватних лексико-граматичних засобів у самостійному мовленні [24, с. 245].

Послідовність роботи зі збагачення словника визначається з урахуванням вимог програми дошкільної освіти, якісних і кількісних характеристик словникового запасу дітей старшого дошкільного віку, а також результатів аналізу лексичної сторони мовлення старшого дошкільного віку. Особливу увагу слід приділяти розвитку словесного запасу. Збагачення його фонду передбачало надходження продуктивних дієслів, що позначають рух і стан людини, рух тварин, професійні дії людей і соціальні контакти.

Робота з формування усвідомлення структури значення слова передбачає навчання розрізнення значення слів за ознаками протиставлення, подібності, аналогії тощо. Наступним напрямком роботи в цьому розділі є з'ясування контекстуального значення слова, слово, в тому числі у випадку його багатозначності. Кожне нове слово необхідно вводити в певне семантичне поле послідовно, уточнюючи зв'язок лексеми з іншими одиницями даного семантичного поля, виділяючи спільні ознаки та властивості з іншими лексемами.

У процесі формування у дітей старшого дошкільного віку словотворчих умінь особливу увагу слід приділяти організації системи продуктивних словотворчих моделей. Для цього на початкових етапах роботи уточнюється зв'язок між значенням морфеми та її знаковою формою (звучанням), потім ця залежність фіксується на основі порівняння слів з однаковою морфемою, визначення спільний, близький компонент значення в словах зі спільною морфемою, виділення цієї спільної морфеми, уточнення його значення. Наприкінці моделі словотворення закріплюються в процесі виконання спеціально підібраних вправ [7, с. 128].

Н. Жукова виділяє три основні етапи методичної роботи з формування умінь у галузі словотворення: на першому етапі закріплюються найбільш продуктивні моделі словотворення; на другому етапі ведеться робота над словотворенням менш продуктивних моделей; заключний етап містить види роботи, спрямовані на уточнення словотвірних моделей. У рамках реалізації завдань щодо формування навичок словозміни у дітей старшого дошкільного віку виділяють такі етапи: на першому етапі відбувається утворення найбільш продуктивних і семантично простих форм слів (для дієслів це є узгодження присудка - дієслова теперішнього часу третьої особи з підметом іменника при числі); на другому етапі реалізується зміст роботи над різними формами словозміни (при дієсловах розглядаються перша, друга, третя особи теперішнього часу, узгодженню підлягають іменники та присудки дієслів минулого часу).) [29, с. 58]. Формування умінь у галузі синтаксису у старших дошкільників передбачає роботу, по-перше, над граматичною та лексичною узгодженістю (валентністю) слів у складі словосполучення, по-друге, над граматично-семантичною будовою речення, по-третє, роботу з текст. Формування навичок у сфері граматичної та лексичної валентності передбачає в результаті вміння дітей точно вживати слова в мовленнєвому середовищі, у словосполученнях і реченнях. Закріплення знань про словосполучення забезпечує швидший вибір слів, як одного слова. «тягне» іншого ланцюжком на основі синтагматичних зв'язків. Особлива увага приділяється формуванню валентності різних частин мови, насамперед,

розвитку валентності слів-дій, які виконують у мовленні предикативну функцію [40, с. 189].

У роботі з дітьми старшого дошкільного віку, які мають труднощі в розвитку мовлення, як зазначає Н. Жукова, необхідно акцентувати увагу про семантику дієслівних словосполучень. Це пов'язано з тим, що, з одного боку, дієслово найчастіше виступає в ролі присудка, з іншого - у дошкільників з проблемами мовленнєвого розвитку в структурі речення "випадає" - це переважно присудок. При організації роботи над закріпленням форм словозміни в реченнях необхідно враховувати семантичну складність тієї чи іншої моделі речення, послідовність появи типів речень в онтогенезі [29, с. 61].

У дошкільному логопедичному закладі передбачаються спеціальні логопедичні заняття з формування та розвитку лексико-граматичного ладу мовлення дошкільників із ЗНМ. Навчання в тій чи іншій формі характерне для будь-якого виду діяльності дошкільників: образотворчої, конструктивної, ігрової та ін. На думку Л. Виготського, А. Леонтєва та ін., провідною діяльністю в дошкільний період є гра, яка є вирішальне значення для формування передумов навчальної діяльності. На думку П. Блонського, Л. Виготського, А. Леонтєва, А. Макаренка, Д. Ельконіна та ін., визначення гри як провідного виду діяльності в дошкільний період потребує створення умов для організації ігрової діяльності. на спеціальних заняттях, чому сприяє використання наочних ігрових засобів, які, з одного боку, виконують функцію перцептивного підкріплення словесно викладеного матеріалу, з іншого – сприяють організації гри.

Т. Філічева, Г. Чиркіна висвітлюють систему корекційного навчання і виховання дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Він передбачає розвиток лексико-граматичної системи мови в певній послідовності. Вчителі висвітлена робота над побудовою простих лексико-граматичних конструкцій, розширення знань про прийменники, представлена також корекційна робота над зв'язною мовою, також міститься мовний матеріал, який можна використовувати на заняттях [12].

Професори Т. Філічев та Т.Туманова вказують на важливість поетапної системи формування лексико-граматичної системи, її граматичних конструкцій на основі засвоєння узгодження іменників з прикметниками, числівниками та дієсловами. Посібник містить зразкові конспекти занять з формування лексичного і граматичної будови у дітей із загальним недорозвиненням мовлення [8].

Р. Лалаєва та Н. Серебрякова описує логопедичну роботу з формування словниково-граматичного ладу у дошкільників на основі розвитку словникового запасу дитини. Існують також прийоми формування лексико-граматичних конструкцій, закріплення їх за допомогою спеціально підібраних вправ [40].

Вчитель-логопед Л. Смирнова представила матеріал поліфункціонального характеру. Ігри та вправи, підібрані в порядку зростання складності, спрямовані на розвиток усіх компонентів мови, в тому числі лексичних і граматичних конструкцій. Книга містить приклади типових занять та матеріали з тематичних циклів [83].

У роботі Л. Спірової «Методика виявлення мовних порушень у дітей» показана методика мовного обстеження дошкільників [86].

Т. Горюнова, В. Мінашина, Н. Сереброва в книзі «Робота над граматичною будовою мови у дітей з різним рівнем мовного розвитку» докладно описують логопедичне обстеження граматичної будови мови у дітей і розглядають послідовність утворення лексико-граматичних конструкцій [25].

Аналіз літератури показав, що, незважаючи на різноманітність різних посібників з розвитку лексико-граматичних засобів, жоден з них висвітлено прямі способи утворення лексико-граматичних конструкцій мови. У кількох джерелах можна відзначити лише напрями їх формування. Усі посібники містять різноманітний матеріал (ігри, вправи), який можна використовувати на заняттях для формування лексико-граматичних конструкцій та їх закріплення.

Таким чином, формування функціональної системи мови в процесі індивідуального розвитку дитини відбувається гетерохронно. Результатом кожного періоду інтенсивного розвитку мовної функції є досягнення

адаптивного ефекту, що забезпечує виживання особистості в соціальному середовищі людини (П. Анохін). При нормальному мовному розвитку до кінця дошкільного віку у дітей сформовані основні мовленнєві засоби - нормативна звуковимова, фонематичні процеси, різноманітний і об'ємний словниковий запас, граматичний лад рідної мови, що є передумовою успішного навчання. навчання в школі, засвоєння шкільної програми, адаптація в нових соціальних умовах.

1.3. Програми та нормативні документи в контексті розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ

В Україні вживаються всі необхідні заходи для збереження набутого досвіду спеціальної освіти, його примноження, розробки нової стратегії корекційно-виховної роботи з дітьми з порушеннями мовлення, створення умов для реалізації ними права вибору. тип навчального закладу та зміст і форми навчання . Пріоритетними напрямками Національної програми «Діти України», Концепції «Спеціальна освіта осіб з фізичними та розумовими вадами» інвалідності в найближчі роки та на перспективу» (1996 р.) та Концепції «Реабілітація дітей-інвалідів та дітей з обмеженими фізичними чи розумовими здібностями» (1998 р.). Основна мета цих концепцій — активізація соціальної політики держави, відродження духовності та національної самосвідомості, посилення суспільного інтересу до особливих освітніх потреб цієї категорії дітей.

Право дітей з інвалідністю на рівний доступ до якісної освіти закріплено в Конституції України, Законі України «Про освіту», Законі України

«Про поховання дитинства» та в міжнародних документах про права інвалідів, зокрема Законі України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні». У документах сформульовано завдання щодо створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації дітей з особливими освітніми потребами в дошкільних

зкладах [4, с. 5]. Під час корекційно-розвивального процесу в групах компенсуючого типу для дітей з порушеннями мовлення педагоги керуються Базовим компонентом дошкільної освіти, Законами України «Про дошкільну освіту» (2001), «Про охорону дитинства» (2001), наказ МОН та МОЗ України від 27.03.2006 р. № 240/165.

«Про затвердження Порядку штатного розпису дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу», наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження нормативів чисельності груп дошкільних навчальних закладів (ясел) компенсуючого типу, класів спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів), груп продовженого дня та навчальних груп загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів та порядок поділу класів на групи при вивченні окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах» від 20.02.2002р. № 128.

З метою конструктивного вирішення ситуації щодо організації та проведення корекційно-розвиваючого навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я звукомовленнєвої складової мовлення почали відкривати дошкільні логопедичні пункти при ЗДО загального розвитку. Відповідно до наказу МОН України

«Про затвердження Положення про логопедичні пункти системи освіти» [76] логопедичні пункти створюються в дошкільних навчальних закладах з метою виправлення вад мовлення дошкільників.

— «Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку» визначає принципи проектування змісту освіти, обсяг знань, умінь і навичок загальноосвітньої та корекційно-компенсуючої галузей. Визначено зміст корекційної освіти, зокрема для дітей з ООП, подано характеристику, різноманітні варіанти та орієнтовні напрямки корекційної освіти. Аналізуючи Концепцію стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку, слід зазначити, що в ній визначено основні завдання, які передбачають корекцію провідного порушення, розвиток усіх сторін мовлення та підготовку дітей до шкільного навчання. Ці завдання розроблені для спеціальних дитячих садків

- і логопедичних груп при масових дитячих установах, для дітей з порушеннями мовлення [84].
- Головною метою Концепції Державного стандарту освіти дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку є впровадження в цілісний процес дошкільної та шкільної освіти системи психолого-педагогічних засобів профілактики виникнення труднощів (безпосередніх і віддалених) у засвоєнні програмового матеріалу, які забезпечують якісне засвоєння знань, умінь і навичок. Аналіз положень Концепції державного стандарту освіти учнів з порушеннями мовленнєвого розвитку, сучасний стан організації мовленнєвої підготовки до школи та процесу формування їх мовленнєвої готовності дає змогу визначити такі завдання: системи спеціальної освіти за цим напрямом:
 - включити підготовку до школи всіх дітей з порушеннями мовлення;
 - забезпечити можливості вільного вибору форм організації та типу закладу для навчання дітей з порушеннями мовлення;
 - забезпечити підготовку дітей з порушеннями мовлення до школи відповідно до вимог державного стандарту освіти та наукових досягнень у галузі формування життєвої компетентності контингенту;
 - орієнтувати сучасну підготовку дітей з порушеннями мовлення до школи на такі компоненти: психологічний, соціальний та мовленнєвий;
 - залучати батьків до процесу підготовки дітей до школи з обов'язковою спеціальною підготовкою спеціалістів;
 - надавати спеціалізовану допомогу дітям з порушеннями мовлення в умовах спеціальної та масової школи на основі активного спілкування дітей, дорослих і однолітків, створення відповідного мовленнєвого середовища;
 - якомога раніше виявляти дітей з порушеннями мовлення та надавати їм комплексну медико-психолого-педагогічну допомогу;
 - здійснювати загальномовленнєву та спеціальну мовну підготовку дітей з порушеннями мовлення до школи в процесі цілеспрямовано організованої педагогічної роботи з формування мовленнєво-комунікативної компетентності [84].

Логопедична робота повинна відбуватися на основі програм навчання і виховання дітей дошкільного віку для масових дитячих садків, а також спеціальних програм (типових і авторських) корекційно-розвивального навчання дітей з порушеннями мовлення. Зокрема, у Програмі розвитку, навчання і виховання «Дитина в дошкільні роки» К. Крутії [27] для масових дитячих садків зміст корекційного заняття з розвитку мовлення визначено. Дітей дошкільного віку із ЗНМ 3-го рівня включає два напрямки: формування лексичного та граматичного компонентів мовлення.

Перший напрямок є одним із найважливіших, оскільки забезпечує розвиток активного і пасивного словника дитини, повноцінне розуміння інформації, що надходить ззовні, формує власні мовленнєві вирази, за допомогою яких дошкільник може висловлювати свої думки, прохання, переживання тощо [59].

Другий напрям відображає закріплену в мовленні систему складних відношень, що виникає між предметами, явищами, їх ознаками, діями, властивостями і т. д. Цей напрямок реалізується через розвиток морфологічної системи словотвору, засвоєння дитиною обширною системою граматичних уточнень (число, рід, час, відмінок) і формування синтаксичного компонента мовлення. Дидактичні ігри, ігрові вправи та завдання доступні та динамічні за структурою, образно-емоційні за змістом (пори року, місяці, народні свята, овочі, фрукти, домашні тварини тощо.) входили до змісту як засоби підвищення рівня розвитку лексико-граматичних компонентів мовлення. Уроки слід будувати на основі чітко визначеної теми, мети з певним дозуванням лексики, яку діти повинні засвоїти в активному мовленні, граматичний матеріал підбирається з урахуванням етапу корекційного навчання, наростання складності, різноманітні ігрові та дидактичні заняття. включено вправи для розвитку розумової діяльності, складних форм сприйняття та уяви. Запропоновані лексико-граматичні напрямки та зміст корекції лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ООП III рівня дозволяють підвищити ефективність корекційної діяльності та розвивальний вплив на дітей зазначеної групи [59].

За радянських часів (до 1991 року) організація роботи в групах для дітей-інвалідів в Україні здійснювалася за єдиними програмами. Сучасний період характеризується пошуком найбільш ефективних методів оволодіння рідною мовою, формування мовленнєвої готовності дітей. У зв'язку з цим знання сучасні уявлення про механізми та прояви стертої дизартрії, сучасні підходи та методи її подолання важливі для підготовки дітей до школи та набуття ними достатнього рівня мовленнєвої готовності та компетентності.

Значну роль у підготовці дошкільників із ЗНМ до навчання грамоти відіграли вчені Г. Каше, Л. Спиров, Т. Туманов, Т. Філічева, Г. Чиркін. Ними розроблено «Програму навчання та виховання дітей із ФФНМ у підготовчій групі» (авт. Г. Каше, 1985), «Програму виховання дітей правильної звуковимови» (авт. М. Фомічова, 1989), «Програму корекційної навчання і навчання дітей із загальним недорозвиненням мовлення» (Г. Чиркіна, 1988) та ін.

Це один з найпопулярніших на пострадянському просторі «Програма для дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу для дітей з порушеннями мовлення» (авт. Г. Чиркіна, А. Лагутін) [14]. У посібнику висвітлено систему корекційного навчання і виховання дітей із загальним недорозвиненням мови. Охарактеризовано основні прояви недорозвинення мови у дітей дошкільного віку та їх психологічні особливості; окреслено прийоми формування звукової сторони мови, словникового складу, граматичного ладу, зв'язної мови; відображено специфіку корекційно-виховного процесу. Посібник містить тематичне планування, тижневий розподіл логопедичних занять за періодами навчання, а також рекомендації щодо використання лексичного матеріалу. Тут розкриваються різноманітні можливості формування комунікативних здібностей, мовлення та загального психічного розвитку дитини дошкільного віку, що, у свою чергу, сприятиме її успішній соціалізації. У програмно-методичних комплексах для дітей з порушеннями мовлення з урахуванням вимог Базового компонента дошкільної освіти та чинних програм розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку, психолінгвістичного та діяльнісного підходів подано

спеціальні програми із зазначенням як загальноосвітніх, так і корекційно-розвивальних завдання з розвитку мовленнєвої діяльності дітей із фонетико-фонематичним (ФФНМ) і загальним (ЗНМ) недорозвиненням мовлення та окремі аспекти їх виконання.

Аналіз програм навчання та виховання дітей з обмеженими можливостями розвитку показав, що переважна більшість із них спрямована на розвиток фонетико-фонематичних недоліків мовлення, тоді як кількість програм розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дошкільників н. аналізований віковий період досить незначний. Розглянемо їх докладніше.

Програмно-методичні комплекси «Корекційне заняття з мовленнєвого розвитку дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення» та «Корекційне заняття з мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення» (авт. Л. Трофименко) [60], [71]. У програмно-методичному комплексі подано зміст і методику логопедичних занять з корекції та профілактики порушень мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III-IV ступеня та ін. Дана програма є науково-методичною основою організації корекційно-розвивального навчання дітей з ООП, зокрема з розвитку лексико-граматичної сторони мовлення, в умовах ООП та надає логопеду та вчителю можливість навчати дітей з ООП. більш гнучко підходити до організації корекційної роботи [61]. Містить дидактичний матеріал для формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей середнього дошкільного віку з II-III ступеня початкової школи. Специфіка змісту навчання відображена в системі корекційно-розвивального навчання і розрахована на вчителів-логопедів компенсуючого типу.

Комплекс складається із розділів:

1. Пояснювальна записка.
2. Нормативні показники мовленнєвого розвитку дітей 6-7 років життя. Характеристика мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

3. Програма корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

4. Методичні рекомендації до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

5. Мовленнєвий матеріал [91].

Програма Л. Трофименко «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальноосвітньою освітою II-III ступеня» включає основні напрямки формування та розвитку мовлення дітей:

- Формування лексичної сторони мовлення;
- Формування граматичної сторони мовлення;
- Формування зв'язного мовлення;
- Формування фонетико-фонематичної сторони мовлення [91].

Відповідно до теми нашого дослідження розглянемо особливості формування лексико-граматичної сторони мовлення за Програмою.

«Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку II-III ступенів» Л. Трофименко.

А напрям – формування лексичної сторони мовлення. Цей напрям є одним із найважливіших, оскільки забезпечує розвиток активного і пасивного словника дитини, повноцінне розуміння інформації, що надходить ззовні, формує власні мовленнєві вирази, за допомогою яких дошкільник може висловлювати свої думки, запити, переживання, тощо і передбачає певну послідовність.

1. Формування різнорівневих лексичних узагальнень на матеріалі лексичних тем також має кілька етапів. Розвиток цього механізму забезпечує оволодіння дитиною лексичною семантикою різного ступеня складності. Цей механізм тісно пов'язаний з рівнем розвитку пізнавальної діяльності дитини і, зокрема, мислення.

2. Формування активного словника на матеріалі лексичних тем у процесі засвоєння антонімічних значень, зіставлення предметів, роботи із синонімами, розуміння багатозначності слів. Це вчить дітей порівнювати предмети та явища за різними ознаками: часовими та просторовими

відношеннями, величиною, кольором, вагою тощо. Таким чином у дітей розвивається розумова операція порівняння, що забезпечує формування лексичних узагальнень більш високого рівня. Крім того, така робота сприяє актуалізації таких частин мови, як дієслова, прикметники, які збільшують виразне мовлення дітей дошкільного віку.

3. Систематичний розвиток у межах лексичних тем. Основні напрями формування лексичної системи:

1) Формування синтагматичного типу зв'язку слова, що передбачає включення його в синтагми різного рівня: словосполучення, речення, текст.

2) Формування парадигматичних зв'язків слів, яке базується на вмінні дітей визначати схожість і об'єднувати предмети і явища в логічні групи за різними ознаками: сенсорними (колір, розмір, форма), внутрішніми якостями і властивостями, функціональним використанням. і т.д.3) Формування смислових зв'язків здійснюється за схемою: виконання завдань за принципом спрямованого асоціативного експерименту на відпрацювання відповідного виду смислового зв'язку; виконання вправ із комбінованим використанням вільного та спрямованого асоціативного експерименту (завдання починаються з вільних асоціацій і, якщо їх характер не відповідає необхідному рівню, спеціаліст починає використовувати елементи спрямованого асоціативного експерименту) [91].

II напрям – Формування граматичної складової мовлення. Цей компонент мовлення відображає зафіксовані в мовленні способи кодування інформації та систему складних відношень, що виникають між предметами, явищами, їх ознаками, діями, властивостями в навколишньому середовищі. Граматична складність кодування відображається в системі граматичних категорій, синтаксичних конструкціях і т. д. Оволодіння ним зазвичай відбувається протягом усього дошкільного віку. У дітей із ЗНМ протягом молодшого шкільного віку спостерігаються численні аграматизми.

У ході спеціально організованого навчання дітей необхідно звернути увагу на: організацію системи продуктивних словотвірних моделей; формування різних типів морфологічних значень; формування практичного

морфологічного розбору; утворення за аналогією; граматичне оформлення мовлення. Для реалізації цих напрямів необхідно використовувати спеціально розроблений алгоритм формування у дітей розумових дій і операцій з мовними знаками в модифікованому та адаптованому варіанті для роботи з дошкільнятами II-III рівня ООП: визначення слів, які поширені у значенні похідні; визначення загального звучання словотвірних афіксів; надання значення виділеній морфемі; утворення слів за аналогією; класифікація похідних слів за значенням [31].

Так, розвиток лексико-граматичного компонента мовлення за Програмою «Корекційного навчання розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку II-III ступенів» Л. Трофименко передбачає роботу над словами, реченнями та зв'язним мовленням. Робота над словом включає: збагачення словникового запасу, необхідного для повноцінного спілкування на основі ознайомлення дітей з навколишнім, з окремими явищами суспільного життя; розуміння значення слів, назв предметів, деталей, частин; розрізнення подібних предметів за істотними ознаками. Дитину вчать розуміти і використовувати в мовленні слова з різними відтінками значення, правильно вживати службові частини мови. Робота над реченням включає складання простих непоширених речень, добір слів, що означають предмет, дію в них. Дітей ознайомлюють з граматичними ознаками числа в іменниках і дієсловах, вчать складати прості поширені речення, розуміти просторові відношення, що позначають напрямок руху, переміщення предметів. Діти повинні засвоїти значення прийменників, уміти їх розрізняти та відповідати на відповідні запитання. Вчать також складати речення зі сполучниками, що означають відношення часу, правильно співвідносити питання з часом дії, встановлювати зв'язок у реченні за допомогою питань [9].

2. Навчально-методичний посібник «Перспективне планування корекційно-розвивальної роботи з дошкільниками з I ступеня початкової освіти» Н.Петренко та А. Погосян [72].

У посібнику подано перспективне планування корекційної роботи з мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням

мовлення 1-го рівня, а також мовленнєвий матеріал до кожної лексичної теми. Пропонована система роботи розрахована на вчителів-логопедів дошкільних навчальних закладів. Окремі матеріали комплексу можуть бути використані педагогами загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу для дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Таким чином, завдання і зміст логопедичної роботи в корекційних програмах впливають з аналізу структури мовного порушення, а також збережених і компенсаторних можливостей дітей. Послідовність логопедичної роботи над лексико-граматичною стороною мовлення, зокрема засвоєння побудов речень і граматичних форм, визначається тим, як відбувається мовленнєвий розвиток у нормі. Навчальний матеріал і методичні прийоми кожного етапу роботи передбачають поступове ускладнення, але з обов'язковою опорою на те, що у дитини вже вироблено спонтанно або в результаті попередньої логопедичної роботи.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I

У першому розділі теоретично обґрунтовано проблему формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8 років з ООП. Ми з'ясували наступне.

1. Особливе місце в понятійно-термінологічній системі дитячої логопедії займає поняття «загальне недорозвинення мовлення», яке використовується для позначення мовленнєвих порушень. У сучасній логопедичній науці термін «недорозвинення мовлення» позначає низький рівень сформованості тієї чи іншої мовленнєвої функції або мовленнєвої системи в цілому.

2. За визначенням Р. Левіної, під загальним недорозвиненням мовлення у дітей з нормальним слухом і переважно збереженим інтелектом слід розуміти таку форму аномалії мовлення, при якій відбувається формування всіх компонентів мовленнєвої системи, пов'язаних як зі звуковим, так і зі збереженим інтелектом. і семантичні аспекти мовлення в їх єдності (звуковий склад, фонематичні процеси, словниковий склад, граматична будова, семантична сторона мовлення).

3. Загальне недорозвинення мовлення зумовлене різними несприятливими впливами як під час внутрішньоутробного розвитку, так і під час пологів (пологова травма, асфіксія), а також у перші роки життя дитини.

4. Недорозвинення мовлення у дітей може бути виражено різного ступеня: від повної відсутності мовлення або лепету до розгорнутого мовлення, але з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвинення. Найбільшого поширення набула класифікація рівнів ЗНМ, запропонована Р.Левіна, яка охарактеризувала три рівні мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення: перший, другий і третій. Кожен рівень характеризується певним співвідношенням первинного дефекту і вторинних проявів, які затримують формування залежних від нього компонентів мовлення. Перехід від одного рівня до іншого визначається появою нових мовленнєвих можливостей, підвищення мовленнєвої активності, зміна мотиваційної основи

мовлення та його предметно-сислового змісту, мобілізація компенсаторного фону.

5. У концепції ЗНМ відображено тісний взаємозв'язок усіх компонентів мовлення під час його аномального розвитку, але водночас наголошено на можливості подолання цього відставання, переходу на якісно вищі ступені мовленнєвого розвитку.

6. Аналіз літератури показав, що, незважаючи на різноманітність різних посібників з розробки лексико-граматичних засобів, в жодному з них не виділено безпосередніх методів формування лексико-граматичних конструкцій мови. У кількох джерелах можна відзначити лише напрями їх формування. Усі посібники містять різноманітний матеріал (ігри, вправи), який можна використовувати на заняттях для формування лексико-граматичних конструкцій та їх закріплення.

7. Завдання і зміст логопедичної роботи в корекційних програмах впливають з аналізу структури мовного порушення, а також збережених і компенсаторних можливостей дітей. Послідовність логопедичної роботи над лексико-граматичною стороною мовлення, зокрема засвоєння побудов речень і граматичних форм, визначається тим, як відбувається мовленнєвий розвиток у нормі. Навчальний матеріал і методичні прийоми кожного етапу роботи передбачають поступове ускладнення, але з обов'язковою опорою на те, що у дитини вже вироблено спонтанно або в результаті попередньої логопедичної роботи.

РОЗДІЛ II. СТАН СФОРМОВАНOSTІ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ 6-8РОКІВ ІЗ ЗНМ

2.1. Констатувальний етапу дослідження стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5- 6/7 років із ЗНМ

Метою експерименту було практичне вивчення сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років з ООП.

Експериментальне дослідження мовленнєвих особливостей дітей старшого дошкільного віку з ООП базувалося на сучасних уявленнях психології та педагогіки.

Реалізація мети педагогічного експерименту потребувала вирішення таких завдань:

1. Визначити критерії оцінки розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8років з ООП.

2. Підібрати методи діагностики для виявлення особливостей розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років з ООП.

3. Провести діагностику стану сформованості лексичного компонента мовлення у дітей 6-8років із ЗНМ.

4. Провести діагностику стану сформованості граматичного компонента мовлення у дітей 6-8років з ООП.

5. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів.

Програмою констатувального експерименту було передбачено проведення трьох етапів.

Перший етап – підготовчий. На цьому етапі була розроблена програма констатувальний експеримент, а саме:

- Підібрані та розроблені діагностичні методики вивчення стану сформованості лексико-граматичного компонента мовлення дітей 6-8років з ООП;

- Окреслено критерії оцінки та рівні сформованості лексико-граматичного компонента мовлення у дітей 6-8років з ООП.

- Відібрано контрольну та експериментальну групи, визначено їх кількісний та якісний склад. Для реалізації завдань констатувального експерименту на підготовчому етапі нами були розроблені відповідні методи діагностики, оскільки специфіка предмета дослідження ускладнювала вибір методів, спрямованих на досягнення поставлених цілей дослідження.

Зміст методики виявлення стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років з ООП розроблено відповідно до мети нашої роботи з урахуванням вікових та психологічні особливості дітей.

Ефективність корекційної логопедичної роботи базується на результатах діагностичного обстеження. У цей час існує багато методик вивчення рівня мовного розвитку дитини, які включають словесні та тестові завдання. Вони мають різну кількість етапів, експертиза може проводитися в різні часові проміжки. Існують методики обстеження дітей зі специфічними порушеннями мови. Існують також різні підходи до обробки та інтерпретації результатів. Всі ці методики спрямовані на вивчення дитини з певним рівнем мовного розвитку з урахуванням вікових норм.

Під час проведення констатувального експерименту з метою вивчення стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років з ООП ми використовували такі емпіричні методи: анкетування батьків, тестові завдання (вік дитини від 5 6 років), методика визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку

Методика діагностики розвитку мовлення О. Безрукової, О. Каленкової та І. Брушневської (V).

Розглянемо ці способи докладніше.

1. На початку була зібрана загальна, медична інформація про дитину (анкету заповнювали батьки дитини). Складено мовленнєву картку за методичними рекомендаціями О. Приходько, для дитини дошкільного віку. Ця картка включала такі параметри, які вивчаються у дитини: загальні

відомості про оточення дитини, мовленнєву та мовну компетенції (рівень сформованості лексико-граматичного компоненту); стан артикуляційного апарату; просодичне оформлення мови; руховий розвиток; психологічна основа мовлення; Додаткова інформація. Ця картка була нами модернізована з урахуванням специфіки теми дослідження.

2. Методика визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку за О. Безруковою, О. Каленковою є найбільш актуальним завданням нашого експериментального дослідження. Перш за все тому, що показники мовного розвитку цієї методики більшість фахівців у галузі лінгводидактики та логопедії визнають основними.

Вибір цієї методики виправданий ще й тим, що вона обов'язково враховує віковий параметр 4-5 років, 5-6 років і 6-7 років. Крім того, ця методика дозволяє враховувати й оцінювати різні види мовленнєвої діяльності: як продуктивну – говоріння, так і репродуктивну – аудіювання. Тестові завдання запропонованої методики визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку розроблено з міждисциплінарних позицій, що дозволяє об'єднати в єдиний діагностичний простір багато різноманітних параметрів, які необхідно враховувати при оцінюванні мовлення дітей. дуже складно оцінити мовленнєву діяльність дитини під час діагностики, враховуючи всі параметри в комплексі одночасно. Тому кожне тестове завдання передбачає оцінювання мовлення дитини не більше ніж за двома-трьома конкретними параметрами.

Найбільш чітку структурування в практичному застосуванні отримують завдання, які дозволяють оцінити мову за такими параметрами, як:

- формування лексичної системи;
- формування граматичної компетенції;
- формування фонетичної та фонологічної компетенції.

Для вивчення мови дітей за вищезазначеними показниками дитині були запропоновані спеціальні тестові завдання (зразки), розбиті на блоки відповідно до сфер мовленнєвої діяльності дошкільників. Оскільки метою нашої роботи є вивчення стану сформованості лексико-граматичної сторони

мовлення у дітей 6-8 років з ООП, то для діагностики було обрано I та II блоки тестових завдань.

Блок I - дозволив оцінити стан індивідуального словникового запасу дитини в даний період часу. Основною метою завдань цього блоку було визначення рівня сформованості лексичної системи, який оцінювався за двома основними показниками: обсягом словника та різноманітністю зв'язків (семантичних і формальних) між лексичними одиницями.

II блок – основною метою тестових завдань цього блоку є визначення рівня сформованості граматичного компонента мовлення. Основним критерієм оцінювання є сформованість словозмінних і словотвірних умінь і навичок.

Мовленнєвому тесту зазвичай передують невелика бесіда (ознайомна бесіда з дитиною), метою якої є встановлення позитивного емоційного контакту, визначення ступеня готовності дитини до участі в спілкуванні, уміння адекватно сприймати запитання, давати на них відповіді (однослівні чи розгорнуті), виконувати усну інструкцію, здійснювати діяльність відповідно до вікових і програмових вимог тощо.

Крім того, така бесіда дозволяє сформувати загальне уявлення про мовлення дитини, її мовленнєвий досвід, наявність чи відсутність виражених труднощів у лексико-граматичному оформленні.

мовленнєвий вираз. Зміст такої бесіди визначався пізнавальними та віковими можливостями та інтересами дитини.

Також проведення зустрічі дозволяє переконатися, чи не є можливі помилки в мовленні лише результатом збідненого сприйняття навколишнього світу.

За цією методикою всі вищезазначені показники мовленнєвого розвитку дітей відображалися в балах. Для зручності обробки інформації розраховано відсоток успішного виконання кожного завдання. Умовно виділено три рівні виконання діагностичних завдань: низький - 0-35%, середній - 36-70, достатній - 71-100.

1. Методика діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.

Для визначення рівня сформованості мовленнєвого розвитку дітей п'ятого року життя із загальним недорозвиненням мовлення ми використали серію діагностичних завдань, що складаються з наступних блоків:

- перевірка словникового запасу;
- вивчення граматичної складової мовлення.

Добір мовленнєвого матеріалу для діагностичних розділів здійснювався з урахуванням рівня мовленнєвого розвитку, мовленнєвого досвіду дітей, чинних програм корекційної роботи з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення, загальнодидактичних принципів науковості, систематичності, послідовності, доступності та індивідуалізація. Матеріал виступу зібрано українською мовою. Основними критеріями доцільності відбору були доступність, зрозумілість слів відповідно до рівнів розвитку мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення, активна практика їх попереднього вживання. Це дозволило забезпечити мінімальну похибку обробки результатів, виключивши помилки, пов'язані з нерозумінням або недостатнім вивченням мовного матеріалу.

Техніка проведення діагностичних зрізів передбачає повідомлення конкретне завдання для дитини, інструкція до його виконання, наявність стимулюючого матеріалу, варіанти допомоги дорослого, критерії оцінювання результатів роботи.

Діагностичні завдання пропонувалися дітям дозовано, з урахуванням реального стану показників мовленнєвого розвитку, у максимально зрозумілій формі. Зверталась увага на те, як дитина виконує запропоноване завдання: діє цілеспрямовано, звертається за допомогою, намагається самостійно подолати труднощі. Проаналізовано характер комунікативної взаємодії дитини з учителем у процесі виконання завдання: широта звернення, коментарі, їх зміст, логіка побудови висловлювання.

Враховувалося, що мовленнєва взаємодія дітей цього вікового періоду має яскраво виражений емоційний підтекст: прихильність дорослого чи однолітка є спонукою до наслідування його мовленнєвої поведінки. При

необхідності дітям давали пояснення, вказівки, повторення вказівок, наводили однотипні приклади, наочні приклади дій.

Виявлення загальних особливостей і закономірностей у формуванні окремих компонентів мовленнєвої діяльності, а також існуючих механізмів порушення ґрунтувалося на кількісному та якісному аналізі отриманого емпіричного матеріалу. Кількісний аналіз базувався на методах статистичних розрахунків. Якісний аналіз експериментальних даних проводили шляхом порівняння результатів виконання ігрових завдань дітьми п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення та дітьми з типовим мовленнєвим розвитком (ТМР) цієї ж вікової групи.

У ході дослідження була використана яскрава доцільна візуалізація. При виборі конфліктних зображень або об'єктів для тестування ми дотримувалися принципу схожості за ознаками з досліджуваними об'єктами. Визначити рівень сформованості лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8 років з ООП можна завдяки використанню критеріальний підхід, який дасть змогу визначити та обґрунтувати критерії, показники та рівні їх сформованості (табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

Критерії та показники сформованості лексико-граматичної мовленнєвої сторони мовлення у дітей 6-8 років із ЗНМ

| Критерії | Показники |
|--|--|
| <i>Лексична сторона мовлення</i> | |
| 1. Здатність до формування лексичних узагальнень | <ul style="list-style-type: none"> – вживання мовцем узагальнюючих слів; – конкретизація родових понять із різним рівнем узагальнення; – пояснення узагальнюючих понять різної семантичної ємності; – уміння об'єднувати поняття різної семантичної ємності й позначати їх одним узагальнюючим словом. |
| 2. Розуміння значення слова | – розуміння та особливості самостійного використання слів (іменників, прикметників, дієслів) із |

| | |
|---|--|
| | різними за значенням морфемами; – самостійне творення похідних слів морфологічним способом від запропонованої твірної основи; – практичне вміння пояснювати значення похідних слів. |
| 3. Використан я лексичних одиниць | – вміння добирати антонімічні пари; – вміння дібрати синоніми до запропонованих слів; – розуміння переносного значення слова; – рівень розуміння й засвоєння багатозначності слів різних частин мови. – особливості розуміння та диференціація слів, близьких за значенням |
| <i>Граматична сторона</i> МОВЛЕННЯ | |
| 1. Здатність до словозмін, що виражають числові, родові, часові, відмінкові відношення. | – практичні операції з морфемами, – вміння змінювати граматичні форми слів, – розуміти їх значення, – правильно узгоджувати слова в словосполученнях і реченнях. |
| 3. Використання синтаксичної сладової мовлення (уміння складати різні типи речень) | – практичні вміння формування різних типів синтаксичних конструкцій на рівні речення: простого непоширеного, простого поширеного. |

На сучасному етапі розвитку логопедії розроблено нормативні показники та критерії оцінки мовленнєвого розвитку дошкільників, які допомагають об'єктивно проаналізувати та діагностувати стан мовлення дитини, виявити внутрішні психологічні причини та механізми його порушення. Умовним еталоном такої оцінки в лексико-граматичному плані є психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дитини з нормальним онтогенезом, яка дає змогу визначити не лише рівень мовленнєвого розвитку дитини, а й виявити її відставання за віком. норма (Є. Соботович).

Характерною ознакою цього рівня є засвоєння дитиною семантичного різноманіття слова за рахунок засвоєння різних типів лексичних значень та їх диференціації. Основним критерієм оцінки є практичне засвоєння дитиною значення слова в результаті виділення його постійних, незмінних ознак у різних значеннях. У цей період відбувається накопичення (накопичення) різних смислових відтінків одного і того ж слова з мовлення оточуючих, текстів казок, оповідань.

Розвиток лексичної системи та організації семантичних полів відбувається на зміні характеру асоціативних реакцій. У дітей шестирічного віку мовленнєві асоціації мають понятійний, логічний характер встановлених зв'язків між словами. У цьому віковому періоді діти на достатньому рівні оволодівають утворенням слів за аналогією. Так, вони можуть за аналогією і відповідно до мовної норми утворювати слова, що виражають складні, в тому числі абстрактні значення. Таким чином, оцінка лексичного боку мови здійснюється за такими основними критеріями: сформованість певних рівнів; лексичні узагальнення, розуміння значення слів і вміння використовувати лексичні одиниці.

Зазначені критерії дають змогу об'єктивніше оцінити стан сформованості лексичного складу мовлення та виявити механізми його недорозвиненості, на відміну від традиційних підходів, які ґрунтуються на кількісній та структурно-мовній оцінці лексики імпресивного та імпресивного експресивна лексика.

Нормативним показником розвитку граматичного ладу мови є засвоєння і оволодіння дитиною з нормальним мовленнєвим розвитком таких граматичних форм: числові форми іменників, дієслів, прикметників; відмінкові закінчення іменників і прикметників; особові форми дієслів; родові форми дієслів, прикметників; види категорій дієслова тощо.

У цьому віці вдосконалюється оволодіння граматичною стороною мовлення, поступово ускладнюється засвоєння системи морфологічних

засобів оформлення вже сформованих граматичних категорій, традиційних форм, чергувань в основах, будови речень.

У старших дошкільників досить високий рівень розвитку морфологічної системи мовлення, засвоєні всі граматичні форми. До кінця дошкільного віку діти в основному засвоюють типові форми кількісних форм іменників, дієслів і прикметників. Але трапляються й нетипові поодинокі граматичні помилки: змішування продуктивних і непродуктивних форм числа іменників (будинки, стільці), уніфікація закінчень множини родового відмінка іменників (ручки, ляльки) тощо (Л. Бартенева. Є. Соботович та ін.). Такий розвиток подій забезпечує майже повне розуміння дитиною мовлення дорослих, а також уміння словесно формулювати та висловлювати власні думки.

Визначені критерії сформованості лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8 років є умовно-довідковими. На їх основі можна об'єктивно оцінити ступінь відставання дитини не тільки в мовленнєвому, а й у розумовому розвитку.

Рівень сформованості того чи іншого вміння встановлюється (за визначеними критеріями) як умовна міра, яка дає змогу зрозуміти явище і на цій основі дати йому оцінку.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з проблеми формування усного мовлення, ми дійшли висновку, що рівень розвитку словника та граматичної будови мовлення визначається залежно від активності та самостійності виконання завдань.

Тому, залежно від правильності та самостійності, виконання завдань оцінювалося за трьома рівнями:

- достатній рівень - відповіді дітей правильні, самостійні, повні, змістовні, не потребували додаткових пояснень та вказівок учителя.;

- середній рівень - відповіді дітей правильні, повні, змістовні, незначна допомога вчителя у вигляді однотипних прикладів, пояснення значення слова,

додаткові стимулюючі (зорові, слухові) підказки, вибір кількох варіантів відповіді. ;

- низький - завдання виконано неправильно або не виконано зовсім, незважаючи на значну допомогу вчителя.

II етап дослідження – власне емпіричне дослідження. Констатуючий експеримент проводився на базі закладу дошкільної освіти №1.21 «Калинонька» в Ніжині, 20 батьків і 20 дітей віком від 5 до 6,5 років: 10 дітей – контрольна група (КГ) і, відповідно, 10 дітей – експериментальна група (ЕГ).

Третій етап дослідження – обробка та аналіз результатів констатувальний експеримент.

Таким чином, з метою вивчення сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8 років з ООП нами був проведений констатуючий експеримент. Експериментальна робота проводилась у 3 етапи: підготовчий, власне експеримент, обробка та аналіз результатів.

2.2. Рівні сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8 років із ЗНМ

Аналіз документації, а саме висновку психолого-медико-педагогічної комісії, показав, що 100% дітей (10 ЕГ та 10 КГ) учасників дослідження мали «загальний мовний недорозвиток III ступеня», зазначений у висновку.

Крім вивчення висновків ПМПК, ми провели аналіз анкет батьків. Аналіз анкетних даних дав змогу отримати інформацію про різні внутрішньоутробні патології, а також про патології, що виникли під час вагітності та в післяпологовому періоді: 30% (6 опитаних батьків) відзначили не різко виражений токсикоз, який виник у другій половині вагітності, батьки також відзначали наявність короткочасної асфіксії під час пологів. 50% (10 осіб) опитаних батьків зазначили, що дитина народилася раніше покладеного терміну, була недоношеною або спостерігалася незрілість дитини при народженні, 40% (8 батьків) заявили про кесарів розтин під час пологів. З опитаних 60% (12 осіб) відзначили соматичне ослаблення дитини в перші місяці або роки її життя,

батьки стверджують, що діти часто хворіли і хворіють різними простудними захворюваннями, ГРВІ, ГРВІ та ін. При заповненні анкети також було зазначено, що діти в ранньому віці перенесли такі інфекційні захворювання, як кропив'янка, бронхіт, вітряна віспа. Для встановлення позитивного емоційного контакту визначте ступінь готовності дитини до участі в спілкуванні, уміння адекватно сприймати запитання, давати на них відповіді (однослівні чи розгорнуті), виконувати усні вказівки, здійснювати діяльність відповідно до вікових та програмових вимог тощо ми провели з дітьми ознайомчу бесіду. Під час бесіди було виявлено наступні особливості мовленнєвого розвитку старших дошкільників ЗНМ.

Багато дітей з ООП відчували труднощі при **самостійному складанні висловлювань на рівні простої закінченої фрази**. При цьому у більшості дітей спостерігалися помилки у вживанні форм слів, порушення зв'язку слів у реченні, тривалі паузи в пошуку потрібного слова, порушення порядку слів. У 70% досліджуваних спостерігалося поєднання семантичних і синтаксичних труднощів, виражених різного ступеня.

Поєднання надмірної емоційності, розгубленості, якщо питання стосується емоційного переживання, яке відклалося в пам'яті (наприклад, поїздка з батьками на море влітку) і млявості, апатії, простоти відповідей, якщо запитання не впливає на сенсорний досвід дитини, зазначається у відповідях дітей з ООП, або нецікава для нього. Відповіді характеризуються великою кількістю повторів одних і тих самих слів, вигуків, наявністю аморфних, «розмитих» висловлювань, у яких лише віддалено простежується смисловий зв'язок із запитанням, аграматизмом, тривалими паузами, зсковзуванням на другорядні теми, аграматизмом, тривалими паузами, сповзанням на другорядні **теми, незакінчені висловлювання, надмірне використання жестів, міміки**.

Результати дослідження лексичного компонента мовлення дітей з ООП за методикою **визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку** О. Безрукової, О. Каленкової представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Результати дослідження сформованості лексичної сторони мовленн
за методикою визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного
віку О. Безрукової, О. Каленкової**

| | № завдання | | | | | | | | | Загальна кількість балів | Макс. можлива кількість балів | % | Рівень |
|----------------|------------|---|---|---|---|---|---|---|-----|--------------------------|-------------------------------|--------|----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | | |
| К Г | | | | | | | | | | | | | |
| Марія Ф. | 1 9 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 30 | 77 | 3 9 | середній |
| Роман К. | 2 0 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 33 | 77 | 4 3 | середній |
| Яна Г. | 1 7 | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | | | | 22000 | 77 | 2 9 | низький |
| Вітя П. | 1 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | | | 1 | 100 | 19 | 77 | 2 5 | низький |
| Наташа Р. | 2 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 39 | 77 | 5 1 | середній |
| Галя К. | 2 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | | 1 | 1 | 10 | 30 | 77 | 3 9 | середній |
| Оля М. | 1 6 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 27 | 77 | 3 5 | середній |
| Артур Т. | 1 4 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 19 | 77 | 2 5 | низький |
| Сергій Ю. | 1 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | 27 | 77 | 3 5 | середній |
| Таня С. | 2 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 34 | 77 | 4 4 | середній |
| Е Г | | | | | | | | | | | | | |
| Руслан М. | 1 8 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 26 | 77 | 3 4 | низький |
| Віталіна С. | 1 9 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 29 | 77 | 3 8 | середній |
| Каріна К. | 1 6 | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 23 | 77 | 3 0 | низький |
| Сашко Б. | 1 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 17 | 77 | 2 2 | низький |
| Юра Г. | 2 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 34 | 77 | 4 4 | середній |
| Рая К. | 2 0 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0029 | 77 | 3 8 | середній |
| Сергій О. | 1 7 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 026 | 77 | 3 4 | низький |

| | | | | | | | | | | |
|--------------|---|---|----|---|---|-----|----|----|----|--------|
| Коля Ф. | 1 | 2 | 01 | 1 | 2 | 000 | 21 | 77 | 2 | низьки |
| | 5 | | | | | | | | 7 | й |
| Світланка С. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100 | 1 | 23 | 77 | 3 |
| | 7 | | | | | | | | | 0 |
| Інна К. | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 33 |
| | 2 | | | | | | | | | 77 |
| | | | | | | | | | | 4 |
| | | | | | | | | | | 3 |
| | | | | | | | | | | й |

Рівень сформованості лексичного компонента мовлення дітей у ЕГ та КГ представлені на рис. 2.1.

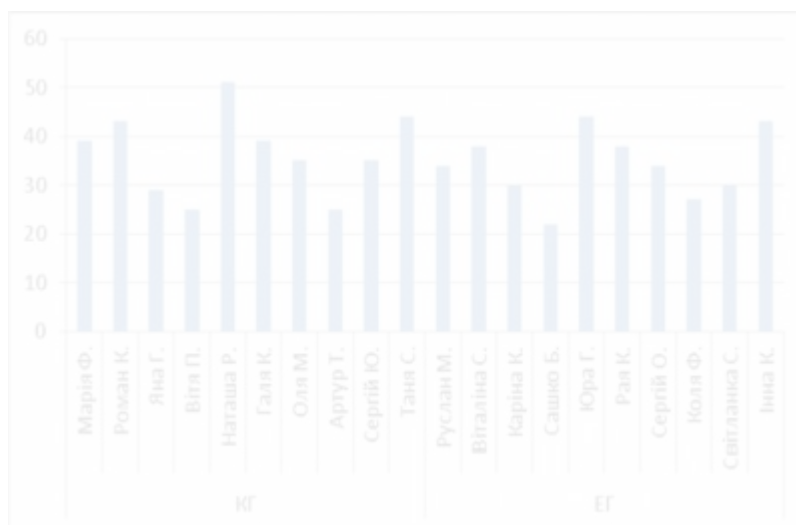


Рисунок 2.1. Рівень сформованості лексичного компонента мовлення за методикою О. Безрукової, О. Каленкової

Так, середній рівень сформованості лексичного компонента мовлення мають 70% (7 дітей) КГ та 40% (4 дитини) ЕГ. Діти відчували труднощі при відповіді на деякі питання, не могли назвати деяких дитинчат тварин, не завжди правильно і грамотно підбирали антоніми до слів, заданих експериментатором, діти не називали всі запропоновані картинки, також у дітей виникали труднощі у доборі прикметників і дієслів.

Низький рівень сформованості лексичного компонента мовлення мають 60% (6 дітей) ЕГ та 30% (3 дитини) КГ. Такі діти погано справлялися із запропонованими їм завданнями, у них зменшився словниковий запас, діти намагалися замінювати слова, наприклад, деякі слова замінювали жестами, часті паузи в мовленні, а також прохання про допомогу і підказки. Діти, які показали низький рівень розвитку словникового запасу, могли виконувати завдання лише за допомогою вчителя. Їх викладам бракувало повноти й розгорнутості, вони були скорочені ознаки опису.

Дітей з достатнім рівнем сформованості лексичного компоненту в ЕГ та КГ не виявлено.

За допомогою методики діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської також діагностовано лексичний компонент мовлення дітей з ООП.

Діагностика рівня сформованості лексичного боку мовлення передбачала виявлення наявності в словнику слів-назв предметів, слів, що позначають дії з предметом і діяльність людей, слів, що позначають ознаки предмета, узагальнюючих слів, синонімів, антоніми, пароніми. Розглянемо особливості стану сформованості різних компонентів лексичного фонду. Кількісний аналіз результатів діагностики наявності у словнику іменників, дієслів і прикметників дав підстави виявити такі показники:

- наявність слів-назв досліджуваних зафіксовано на середньому рівні у 60% дітей ЕГ, на низькому рівні, відповідно, у 40% дітей ЕГ та КГ;

- наявність слів на позначення дій предмета та діяльності людей визначалась на середньому рівні у 40% дітей ЕГ, на низькому – у 60% (в КГ середній рівень мали 60% дітей), 40% мали достатній рівень);

- наявність слів для позначення ознак предмета зафіксована на середньому рівні у 40% дітей ЕГ та 60% дітей КГ, на низькому рівні відповідно у 60% дітей ЕГ та 40% дітей КГ.

Достатній рівень виконання завдання не зафіксовано ні в ЕГ, ні в КГ.

Отримані дані свідчать про те, що якісні та кількісні показники активного словника дітей з ООП не відповідають віковій нормі. Не виникало особливих труднощів у називанні предметів, дій, ознак предметів, з якими вони мають досвід щоденної практичної взаємодії. Але враховуючи недостатність цього досвіду, словниковий запас, особливо предикативний, обмежений і шаблонний. Характерною рисою більшості таких дітей було незнання правильних назв, що призводить до неточного вживання слів, заміни слів на семантичні ознаки (дах - будинок, капелюх - сукня, комір - сойка, червоний - помідор). При називанні людей за професійним призначенням імена замінювалися описом дій (той, хто їсть, — кухар).

Зафіксовані заміни видових понять родовими і навпаки (голка - машина, голка - ворона, муха - комар). При називанні дій тварин були неточності, зумовлені невмінням розрізняти диференціальні ознаки значення слова (іде — наближається, обходить, минає, залишає; летить — відлітає, залетів, кружляє). Сприйняття навколишньої дійсності спостерігається переважно на чуттєвій основі, що зумовлює утворення й використання синтагматичних асоціацій (стогін — корова, ріже — ніж, сміх — радість).

Усе це свідчить про несформованість семантичних полів у дітей п'ятого року життя із ЗНМ.

У процесі називання слів-ознак предмета вони потребували допомоги вчителя, оскільки здебільшого обмежувалися одним словом, яке раніше вживалося найчастіше. Акцентуючи увагу на інших ознаках (Якого їжака торкається?), відповідали описовими фразами (через кому). Лише при уточнюючих питаннях (Якщо колючки є, то яких вони?) називалося відповідне слово-ознака.

Представлені результати експериментального дослідження свідчать про збіднення словникового запасу дітей з ООП, несформованість процесу активного вживання слів різних частин мови в експресивному мовленні, труднощі в оновленні словника, стереотипність мовлення. використання сталих лексичних форм, несформованість семантичних полів.

Виявлення рівня навичок використання узагальнюючих слів показало наявність значних труднощів у дітей з ООП. Лише по 20% дітей ЕГ та КГ показали середній рівень виконання завдань, 80% – низький. Засвоєння абстрактного значення слова та його понятійного співвідношення залишається у дітей цієї вікової групи недостатньо сформованим. Виявлено, що в деяких випадках діти розуміють значення очікуваного узагальнюючого слова (те, що діти озвучують), виділяють загальні та найбільш істотні ознаки предметів, але самого слова немає в активному словнику.

Труднощі підбору дітьми слів для продовження смислового ряду (жовтий, червоний,...; літак, потяг,...; веселий, щасливий,...) свідчать про

несформованість понятійної співвіднесеності слів. Неточні відповіді свідчать про нерозуміння змісту запропонованих понять.

При вивченні особливостей розвитку лексико-семантичних явищ дітям пропонувалося в процесі бесіди добирати синоніми, антоніми («Яким словом можна замінити слово «машина»?) і слова-пароніми за спонукою. матеріал («Імена, намальовані на малюнку»).

Виявлено, що підібрані завдання є складними та викликають труднощі у дітей обох груп. Лише 20% дітей ЕГ та 40% дітей КГ змогли підібрати синоніми за допомогою дорослого (середній рівень), відповідно, 80% досліджуваних дітей ЕГ та 60% дітей КГ виконали завдання на низькому рівні. (ім було важко підібрати слова за наявності розширеної допомоги).Значні непорозуміння виникали під час добору іншого слова зі схожим значенням, оскільки найпоширенішим було утворення синонімів шляхом додавання частки не- (сумний – нещасний). Зафіксовані ситуації, коли діти з ООП не могли підібрати жодного синоніма, хоча за словами вчителя широко використовувалася допомога - ставилися навідні запитання, вимовлявся перший звук, мимічні знаки.

При підборі антонімів до запропонованих слів діти обох груп показали такі результати: на середньому рівні у 40% дітей ЕГ та 60% дітей КГ, на низькому рівні відповідно у 60% дітей ЕГ та 40 % дітей КГ.

Якісний аналіз отриманих результатів дозволив виділити наступні особливості тесту:

- замість нового слова названо початкове з додаванням заперечної частки не- (не мокрий, не холодний, не добі);
- називання синонімів (говорити – співати, говорити);
- смислові заміни внаслідок недостатньої диференціації ситуативного зв'язку (високий-високий).

Навіть за допомогою дорослого діти-мовники не змогли підібрати антоніми до всіх слів. Зокрема, це стосувалося слів, що позначають якості (твердий, свіжий), емоційні стани (сум, здивування).

Вважаємо, що неадекватне вживання антонімів зумовлене недостатнім розумінням парадигматичних пар, в основі яких лежить елемент заперечення.

Дітям обох груп однаково важко було правильно назвати картинки паронімами. Зафіксовані неточності у звучанні слів через неоформленість фонем (сапка – сапка); незнання назв предметів, відсутність диференціації в їх називанні. Діти виконували завдання невпевнено, повільно, потребували заохочення дорослого. Відповіді довго обдумували, але помилки все одно траплялися.

Отримані результати свідчать про значні порушення у вживанні слів на позначення лексико-семантичних явищ мовленнєвої діяльності. У словнику дітей з ООП мало узагальнюючих слів, рідко вживаються антоніми, практично відсутні синоніми та омоніми.

Найбільше труднощів зафіксовано при діагностиці розуміння багатозначності та точності ймовірного вживання в певному лексичному сполученні. Мовленнєво-демонстраційний матеріал підібрано таким чином, щоб можна було з'ясувати розуміння дітьми основного значення слова та його відтінків у запропонованому словосполученні. Їм потрібно було підібрати кілька картинок до заданого слова. Найбільшу кількість правильних відповідей зафіксовано у зрозумілих дітям сполуках, з якими вони мають досвід практичного оперування (закрити... вікно, книжку, двері, койобку, очі; помахати... бантиками, листочками, тріпотіти). Відповіді дітей супроводжувалися руховими реакціями, які мали на меті переконати експериментатора у правильності їх вибору.

Труднощі виникали при підборі ймовірно правильних слів до незнайомих дітям фраз (гострий, пекучий). Фіксовані відповіді (гості катаються на лижах, голять голову) довели неадекватність вибору дітей, яку вони не змогли пояснити через недостатнє розуміння значення багатозначних слів.

Отже, отримані результати свідчать про те, що діти з ООП не мають у своєму словниковому запасі розширеного розуміння значень великої кількості багатозначних слів, вони звужують його по відношенню до слів, близьких їм

за невеликим життєвим досвідом, недостатньо розуміють значення багатозначних слів. У таблиці 2.3 подано узагальнені результати дослідження сформованості лексичного компонента мовлення за методикою діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.

Таблиця 2.3

Результати дослідження сформованості лексичного компонента мовлення за методикою діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської

| | Достатній рівень | Середній рівень | Низький рівень |
|----|------------------|-----------------|----------------|
| ЕГ | - | 40% | 60% |
| КГ | - | 40% | 60% |

Для діагностики сформованості граматичного ладу у дітей із ЗНМ був використаний II блок методики визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової.

Таблиця

2.3 Результати дослідження сформованості граматичної сторони

МОВЛЕНН

за методикою визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку

О. Безрукової, О. Каленкової

| | № завдання | Загальна кількість балів | | | | | | | | | Мак. можлива кількість балів | % | Рівень |
|--------|-------------|--------------------------|---|---|---|---|----|----|----|----|------------------------------|---------|---------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | |
| К Г | Марія Ф. | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 1 | 8 | 40 | 20 | низький |
| | Роман К. | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 11 | 28 | низький |
| | Яна Г. | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 6 | 15 | низький |
| | Вітя П. | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 7 | 40 | 18 | низький |
| | Нагаша Р. | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 10 | 2 | 12 | 40 | 30 | низький |
| | Галя К. | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 7 | 40 | 18 | низький |
| | Оля М. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 10 | 1 | 11 | 40 | 28 | низький |
| | Аргур Т. | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 | 5 | 40 | 13 | низький |
| | Сергій Ю. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 | 6 | 40 | 15 | низький |
| Е Г | Таня С. | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 10 | 40 | 25 | низький | |
| | Руслан М. | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 10 | 1 | 0 | 6 | 40 | 15 | низький |
| | Віталіна С. | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 0 | 1 | 10 | 40 | 25 | низький |
| | Каріна К. | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 7 | 40 | 18 | низький |
| | Сашко Б. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 10 | 1 | 11 | 40 | 28 | низький |

| | | | | | | | | | | | | | |
|--------------|---|---|----|---|---|---|-----|----|----|----|----|---|-------|
| Юра Г. | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 11 | 40 | 2 | НИЗЬК |
| | | | | | | | | | | | | 8 | ИЙ |
| Рая К. | 1 | 2 | 0 | | 1 | 1 | 000 | | 1 | 6 | 40 | 1 | НИЗЬК |
| | | | | | | | | | | | | 5 | ИЙ |
| Сергій О. | 1 | 2 | 0 | | 1 | 1 | 000 | | 1 | 6 | 40 | 1 | НИЗЬК |
| | | | | | | | | | | | | 5 | ИЙ |
| Коля Ф. | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 7 | | 40 | 1 | НИЗЬК |
| | | | | | | | | | | | | 8 | ИЙ |
| Світланка С. | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | | 1 | 00 | 5 | 40 | 1 | НИЗЬК |
| | | | | | | | | | | | | 3 | ИЙ |
| Інна К. | 1 | | 01 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 | 6 | | 40 | 1 | НИЗЬК |
| | | | | | | | | | | | | 5 | ИЙ |

Порушення граматичного ладу мовлення є у всіх обстежених нами дітей (100% ЕГ та КГ). У старших дошкільників аграматизми спостерігаються при утворенні прикметників від іменників, при узгодженні іменників з числівники Є помилки, пов'язані з перетворенням іменників з однини на множину. Порушення виникають, коли дитина намагається скласти слова, які виходять за рамки повсякденної мовної практики. Виникають також проблеми перенесення словотвірних навичок на новий для дитини мовний матеріал. У своїй мові дошкільнята найчастіше використовують прості речення.

У цілому можна констатувати той факт, що у більшості дітей розвинене фразове мовлення, в якому чітко простежуються елементи лексичного та граматичного недорозвинення.

Для дослідження граматичної будови мовлення дітей з ООП використовувалися також діагностичні тести методики діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.

Кількісний аналіз результатів дослідження діагностики дав можливість говорити про повільний темп засвоєння граматичних форм, морфологічної та синтаксичної систем мови дітьми з ООП: 100% дітей ЕГ та КГ виконали завдання на низькому рівні.

У тесті на володіння прийменниками в мовленнєвій діяльності найхарактернішими були пропуск або заміна невідповідним прийменником (Вдома росте дерево. Метелик під квіткою), невідповідність прийменника флексійному закінченню слова («Вдома росте дерево», «Метелик під квіткою»). (Біля будки), відсутність прийменника з правильною формою іменника

(Метелики з квітами літають). Не були враховані підказки, які діти отримували від учителя, що свідчило про багаторазове вживання неправильних варіантів. Вони не розуміли взаємозалежності прийменника та відмінка іменника, не сприймали їх як цілісну синтаксичну одиницю. Внаслідок цього мовленнєва діяльність набула незавершеного, деформованого вигляду, з явними ознаками недорозвинення складових компонентів.

Навіть за допомогою дорослого діти не виконали жодного завдання на достатньому та середньому рівні.

Це дає можливість зробити висновок про несформованість вживання прийменників дітьми з ООП у мовленнєвій діяльності.

На основі аналізу результатів виконання серії діагностичних завдань, спрямованих на вивчення особливостей розуміння та вживання граматичних категорій роду, числа, відмінка та особи, можна зробити такі висновки:

1. Формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей з ООП відбувається зі значними труднощами, що зумовлює уповільнення темпів засвоєння граматичних форм, морфологічної та синтаксичної систем мови.

2. Діти цієї групи вживають обмежену кількість прийменників, що супроводжується їх заміною або неправильним вживанням зворотів. Це свідчить про недостатньо сформоване розуміння й усвідомлення вибору прийменників, що виявляється в неадекватному їх вживанні в мовленнєвій діяльності.

3. Значні труднощі зафіксовано в процесі добору та подальшого вживання прийменниково-інфінітивних конструкцій іменників, відмінкових закінчень іменників множини, узгодження прикметників з іменниками в роді, числі та відмінку.

4. Діти з ЛД недостатньо володіють знаннями про морфологічний склад слів, для них характерні стійкі помилки у словотворенні. Таким чином, аналіз результатів дослідження стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8 років із СНМ дозволило з'ясувати, що більшість дітей мають явно низький рівень розвитку лексико-граматичного компонента мовлення. Це ще раз підкреслює необхідність розробки методики формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей з ООП.

2.3. Соціальний вплив на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років із ЗНМ

Проведено педагогічний експеримент з виявлення впливу сім'ї та соціальних мереж на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8років з ООП.

Метою констатувального етапу експерименту було з'ясувати специфіку впливу сім'ї та виховної системи на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8років з ООП.

У результаті вивчення літератури ми виявили компоненти, що впливають на формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років з ООП:

- освітнє середовище закладу дошкільної освіти;
- компетентність педагогів щодо формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років з ООП;
- компетентність батьків щодо формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років з ООП.

Відповідно до цих компонентів визначено напрями та завдання дослідження особливостей впливу сім'ї та ООП на формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8років з ООП.

Завданнями були:

- вивчення освітнього середовища ЗДО;
- дослідження компетентності педагогів щодо формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років з ООП.

Відповідно до поставлених завдань було обрано методи дослідження.

1. Освітнє середовище ЗДО досліджено за методикою спостереження. Метою даного спостереження було визначення структури освітнього середовища навчального закладу як організаційно-педагогічної умови формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8років з ЗНМ.

Суб'єкт спостереження - експериментатор. Об'єктом є середовище ЗДО. Предметом спостереження є особливості організації середовища ЗДО з

метою формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8 років з ООП.

Компонентами предмета спостереження є компоненти середовища навчального закладу: логопедичний кабінет та групова кімната.

Вид спостереження: цільове, вибіркове, пряме, систематичне, стандартизоване.

За результатами спостереження ми встановили наступне.

Основною метою роботи логопедичного кабінету є створення необхідних умов для корекційного навчання дошкільників з вадами мовлення. Основні напрями роботи логопедичного кабінету:

- Створення корекційно-розвивального середовища і сприятливого психологічного клімату для надання допомоги дітям у виправленні або полегшенні наявних порушень;

- Обстеження дітей з метою розробки індивідуальної програми розвитку;

- Проведення групових, підгрупових та індивідуальних корекційних занять;

- Надання консультативної допомоги педагогам та батькам;

У логопедичному кабінеті створені методичні посібники, дидактичні ігри, ілюстративний матеріал для розділів корекційної роботи, в тому числі саморобних, обладнані куточки, що стимулюють мовленнєвий та особистісний розвиток дітей (ігри з буквами, словами, дидактичний матеріал для розвитку зв'язного мовлення; ігри. вправи для розвитку психологічної основи мовлення; ігровий матеріал для розвитку дрібної моторики; читання; навчально – наочні посібники для розвитку пізнавальної діяльності; комплекси ігрових вправ для розвитку м'язів обличчя).

Навчально-методичне забезпечення логопедичного кабінету в досліджуваному закладі складають навчальні програми, підручники, навчально-методичні посібники, навчально-наочні посібники, ігри, конструктори, матеріали для розвитку дрібної моторики та інше навчальне обладнання, необхідне для роботи з дітьми з ООП, що відповідає навчально-

корекційним завданням, віковим особливостям розвитку та рівню загальноосвітньої підготовки дітей.

Розміщення та збереження засобів навчання та навчального обладнання здійснюється відповідно до вимог навчальних програм за розділами, темами та групами відповідно до класифікаційних груп у кабінеті.

Логопедичний кабінет оснащений:

1. Посібники та матеріали:

- для розвитку мислення, пам'яті, уваги, уяви, дрібної моторики, фізіологічного дихання, звуковимови;
– для навчання грамоти; профілактика та подолання дисграфії та дислексії; формування словникового запасу, граматичної будови мовлення, зв'язного мовлення тощо.

2. Систематизований ілюстративний матеріал, що відповідає лексичним темам:

– предметні, сюжетні малюнки, серії картинок, картинки з діями тощо.

3. Картотека:

– словесні ігри, пальчикові ігри, ігри на розвиток комунікативних навичок, вірші, загадки, загадки, скоромовки, тексти для автоматизації звуків тощо.

4. Розробка матеріалу:

– криптограми, анаграми, ребуси, шаради, головоломки тощо.

5. Матеріали дитячої мовленнєвої творчості:

- новели, оповідання, журнали, казки, вірші та ін. Для розвитку використовуються всі види ігрової діяльності. Кабінет логопеда складається з кількох зон:

- Сфера консультативної роботи;

- Зона організаційно-планувальної діяльності; допомагає ефективно організувати професійну діяльність.

- Зона діагностики та корекційної роботи. Стимулює розумову діяльність дітей. Є таблиці для діагностики та індивідуальної корекції дітей. Зона обладнана кабінетами з дидактичними матеріалами, розвиваючими іграшками та іграми, спеціально підібраними з урахуванням вікових особливостей дітей, а також

відповідно до напрямків корекційно-розвивальної роботи. Ця зона сприяє концентрації уваги дітей.

- Зона корекції звуковимови; оснащені настінними дзеркалами, методичними посібниками, необхідними для автоматизації та диференціації заданих звуків.

- Зона ігрової терапії. Майстерня арт-терапії. Основною технікою є арт-терапія, яка об'єднує групу напрямків, заснованих на художній діяльності учасників, зокрема образотворче мистецтво та музику. Метою організації та роботи арт-терапевтичної майстерні є створення ефективних умов для психологічного супроводу освітнього процесу в дошкільних закладах, збереження психічного здоров'я вихованців.

У груповій кімнаті створюється просторово-розвивальне середовище, організоване з урахуванням принципу інтеграції освітніх зон. Підбір матеріалів і обладнання здійснюється для тих видів діяльності дитини, які найбільше сприяють вирішенню завдань розвитку (ігрова, продуктивна, пізнавально-дослідницька, комунікативна, трудова, музично-художня), а також для організації рухової активності під час навчання. Це дозволяє дітям займатися справами у вільний час відповідно до власного

інтереси і бажання, не заважаючи одне одному, в різних видах діяльності: фізкультура, музика, малювання, конструювання, експериментування. Вони можуть послухати запис улюбленої казки, переглянути альбоми та книжки, розфарбувати розмальовки тощо.

При організації середовища в групі враховуються санітарно-гігієнічні норми, тобто вимоги до меблів, предметів побуту, ігрового обладнання, навчальних посібників.

Розвиваюче середовище створюють і самі педагоги, своїми руками. Усі куточки виконані в сучасному стилі:

- Фізкультурно-оздоровчий куточок

- Дошка творчості

- Куточок природи

- Куточок морально - патріотичного виховання

- Музично-театральний куточок

- Куточок дидактичних ігор: ігри на розвиток сенсорики, ігри на розвиток елементарних математичних уявлень, ігри на розвиток мовлення дітей.

- Художньо - естетичний куточок

- Куточок пізнавально-дослідницької діяльності

- Книжковий куточок

- Куточок ігрової діяльності

- Куточок конструктивних ігор

- Мовний куточок

Мовний куточок у логопедичній групі - частина предметно - розвиваючого середовища.

Корекційний куточок являє собою спеціально обладнаний простір для ігор поодиночці або невеликими групами, а також корекційних занять.

У його обладнання входять: етажерки для ігрового й дидактичного матеріалу, стіл, стілець, велике дзеркало, ігровий, дидактичний і наочний

матеріал, що стимулює мовну діяльність і мовне спілкування дітей.

При доборі складових мовного куточка враховуються: наповнюваність куточка; різноманітність матеріалів;

вікові й індивідуальні особливості дітей, структура мовних порушень; доступність;

системність;

естетика оформлення.

В основу мовного куточка входить ігровий і дидактичний матеріал, спрямований на розвиток: фонематичного слуху; подиху; повітряного струменя; артикуляційної моторики; правильної звуковимови; словника; фразової мови; дрібної моторики пальців рук; звукового аналізу й синтезу складів і слів.

Зміст визначається в суворій відповідності до програми, фізіологічних і психолого-педагогічних особливостей формування мови дітей з ООП. Підбір ігрового та дидактичного матеріалу здійснюється спільно логопедом і вчителем, що робить їх взаємодію не формальним, а дуже тісним і плідним.

Матеріал, розміщений в корекційному куточку, багатофункціональний і використовується для різних цілей.

Ігри підібрані в порядку зростання складності, спрямовані на розвиток і корекцію мовленнєвих і немовленнєвих психічних процесів, що становлять психологічну основу мовлення.

Дидактичне обладнання підібрано для вирішення корекційних завдань, а також відповідає потребам поточного, найближчого розвитку та саморозвитку дитини. Систематично змінює дидактичні посібники.

Створюючи розвиваюче групове середовище, педагоги враховували комфортність та естетичність середовища, адже дизайн повинен бути привабливим для дітей та викликати у них бажання самостійної діяльності.

Кутове обладнання включає:

1. Набори іграшок і картинок для класифікації за темами.

2. Різні види літер, алфавіти: магнітні, сенсорні, паперові, логопедичні кубики, алфавіт у кубиках, склади слово, книги

3. Картинки та іграшки для асоціативного запам'ятовування букв

4. Бібліотека

5. Різнопредметні, сюжетні картинки для складання речень і розповідей: «Розповіді за картинками», «Що спочатку, що потім» тощо.

6. Дидактичні ігри для розвитку мовлення дітей:

- фонематичний слух і сприйняття: картотека + друкована картотека «Звуки на всі руки», «Дзвінки і глухі», «У світі звуків»;

- збагачення словникового запасу: «Короткі слова», «Антоніми», «Маленькі слова», «Антоніми», «Багато»

- формування лексико-граматичного ладу: картотека ігор + «Гра про узгодження іменників і числівників»:

1. Ігри та вправи на словозміну: вчити правильно вживати відмінкові форми: «Що сталося?», «Парні картинки» та ін.; правильно узгоджувати прикметники з іменниками в роді, числі, відмінку та узгоджувати з дієсловами та прийменниками. («Який, який, який?», «Хто що робить?», «Відгадай, що це?», «Розкажи про предмет»).

2. Ігри та вправи на словниковий запас: утворення назв дитинчат тварин, назв професій, назв страв; утворення однокореневих слів «Склади слово», «Зціли слово»

3. Ігри та вправи для вдосконалення синтаксичної сторони мови: спеціальні ігри та вправи: «Закінчи речення», «Доповни речення» та ін.

4. Мовні ребуси, кросворди, шаради, ребуси.

5. Семантичні поля:

Комплекс асоціацій, що виникає навколо одного слова, називається «семантичним полем» (А. Лурія). Наявність «семантичного поля» дозволяє швидко добирати слова в процесі спілкування. І якщо ми забули якесь слово, і воно знаходиться як би «на кінчику язика», ми шукаємо його серед «семантичного поля». Але дитина не здатна відразу змоделювати тривимірне семантичне поле. Їх формування відбувається поступово. Спочатку

моделюється невелике поле. Асоціюється з певною ситуацією, потім розширюється.

Завдяки «семантичному полю» дитина легко актуалізує, пригадує та запам'ятовує нові слова. Водночас відбувається систематизація значень слів, дієслів, прикметників, прислівників, іменників, якими так бідна дитяча мова.

1. Різні види театрів: пальчиковий, тіньовий, настільний, рукавичковий, за мотивами казок на фланелеграфі.

2. Сенсомоторні ігри

3. Картотеки гімнастики: пальчиковий, дихальний, артикуляційний, очний, пальцевий масаж.

Куточок створений так, щоб дітям було затишно та комфортно. Багато матеріалів виготовляються вручну.

Отже, спостереження показало, що в логопедичному кабінеті та груповій кімнаті створено належні умови для формування лексико-граматичного складу мовлення дітей 6-8 років із ЛД.

Дослідження компетентності вчителів щодо формування лексико-граматичного розуміння дітей з ООП проводилось за допомогою анкети вчителів (додаток Ж). В опитуванні взяли участь 10 осіб:

6 вихователів, логопед, психолог, музичний керівник та інструктор з фізкультури.

Анкета містить відкриті запитання вибіркового типу, запитання фільтра та контрольні запитання, спрямовані на вивчення усвідомленості та особливостей діяльності педагогів з розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8 років. з SEN. Анкета складається з 3 блоків: I блок – паспорт;

II блок – спрямований на вивчення готовності фахівців до реалізації завдань розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8 років;

III блок – питання спрямовані на вивчення володіння респондентами методикою формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей з ООП. У результаті анкетування педагогів ми отримали наступні результати.

Всі респонденти (100%) правильно визначили поняття загального недорозвинення мовлення і охарактеризували його як «розлади мовлення, при яких у дітей з нормальним слухом і інтелектом порушується формування всіх компонентів мовного апарату, пов'язаних з його звуковою і смисловою сторонами». ."

На наступне запитання "Чи знаєте ви основні ознаки ЗНМ?" більшість дефектологів - 80% (8 осіб) відповіли правильно, але 20% (2 вихователі) не змогли дати повну відповідь.

Так само розподілилися відповіді на наступне питання анкети: 80% (8 осіб) відповіли правильно, але 20% (2 вихователі) не змогли дати повну відповідь.

На запитання «Скільки рівнів ЗНМ виділяють науковці. Дайте їм характеристику» відповіді розподілилися так: 90% назвали та охарактеризували 3 рівні ЗНМ, 10% - дали характеристику 4 типам ЗНМ. На нашу думку, всі відповіді є правильними, оскільки серед науковців немає одностайної думки щодо рівнів ЗНМ, хоча більшість викладачів використовують трирівневу класифікацію.

На запитання «Які методи і прийоми формування граматичного ладу мовлення Ви найчастіше використовуєте в роботі з дітьми свого віку» відповіді розподілилися так:

- словозміна за вибіркою - 100% респондентів,
- словотвір за вибіркою – 100% респондентів
- порівняння граматичних форм слів – 30% респондентів.

Найбільше труднощів вчителі відчувають під час вивчення таких методів:

- лексико-граматичні вправи - 60%
- розподіл фрази (речення) - 20%
- мовленнєві ігри - 40%.

Серед методів і прийомів розвитку зв'язного мовлення найчастіше використовують:

відповіді на запитання - 100% складання речень - 100% ігрові діалоги - 80%

розмова - 100%

сюжетно-рольові ігри - 100% різні типи історій - 60%

складання різноманітних історій - 80% коментований малюнок - 10%

використання схем - 0%

Найбільше труднощів у формуванні зв'язного мовлення відчувають фахівці при навчанні наступним методам і прийомам:

Аргументація – 20%

Спостереження - 20% театральна діяльність - 30% суміжне мовлення - 30%

метод моделювання - 60%. На запитання "Які вади мовлення можуть у

першу чергу викликати у Вас занепокоєння щодо розвитку мовлення дитини?" були отримані такі відповіді:

неправильна вимова - 100%

наявність стійких відхилень у засвоєнні та застосуванні граматичних законів мови - 100%

недорозвинення фонематичних процесів - 100% порушення всіх сторін мови - 100%

порушення темпо-ритмічної сторони мовлення - 10% (логопед) лексико-граматичні помилки в мовленні - 10% (логопед) порушення композиційної будови слова - 10% (логопед). Можна констатувати, що всі спеціалісти, крім логопедів, насамперед звертають увагу на фонетичну сторону мовлення дітей, при цьому нехтуючи лексико-граматичною.

На наступне запитання більшість фахівців – 60% окреслили наступний алгоритм дій:

1. Заспокоюю батьків, вказуючи на вікові особливості дитини, які з часом будуть розвиватися самостійно

2. Рекомендую батькам звернутися до логопеда;

3. Батькам рекомендую систематичні заняття з фахівцем. 20% надали такий алгоритм дій:

1. Рекомендую батькам звернутися до логопеда;

2. тільки після консультації з фахівцем (логопедом, психологом, невропатологом) застосовую корекційні заходи за його рекомендаціями. 20% респондентів дали таку відповідь: «Рекомендую батькам звернутися до медико-психолого-педагогічної консультації для більш точного визначення профілю інвалідності дитини та вибору освітньої програми, адекватної можливостям і потребам дитини».

Взаємодія з сім'єю дітей у напрямку розвитку мовлення організовується за відповідями вихователів:

тематичні батьківські збори - 100%

ознайомлення батьків з літературою (виставки) - 80% батьківські лекторії - 20%

анкетування батьків - 20% відкриті заняття з розвитку мовлення - 80%

індивідуальні консультації - 20%

консультації в куточку для батьків - 100%.

З метою вивчення впливу сім'ї на формування лексико-граматичного компонента мовлення дітей 6-8 років було проведено анкетування батьків.

На перше запитання анкети отримано такі відповіді: Бабуся - 50% (10 батьків)

Мати - 60% (12 батьків)

Брат, сестра - 10% батьків (2 особи). Всі члени сім'ї - 20% батьків (4 особи).

На запитання "Чи поповнюєте ви словниковий запас дитини незнайомими словами?" 50% батьків (10 осіб) відповіли ствердно, 35% (7 осіб) відповіли, що роблять це час від часу, 15% (3 батьки) відповіли негативно.

Лише 65% респондентів (13 осіб) пояснюють дітям значення незнайомих слів).

100% батьків зазначили, що допомагають своїй дитині впізнавати та називати різні предмети, які нас оточують.

45% батьків (9 осіб) вчать дітей групувати предмети за ознаками: іграшки, одяг, транспорт, посуд, овочі, меблі тощо.

70% респондентів (14 осіб) вчать свою дитину розрізняти та називати частини предмета, частини тіла, 30% відповіли, що іноді роблять це.

На питання "Чи будете ви знайомити дитину з дикими і свійськими тваринами, з їх способом життя?" більшість батьків - 80% відповіли, що вчать дитину назвам тварин, але не розповідають про спосіб життя, за винятком деяких подробиць: «корова каже «му-у», кіт лиже молоко і рибку тощо. .

На запитання "Чи знаєте ви свою дитину про овочі, фрукти, ягоди?" 100% батьків відповіли ствердно.

60% батьків (12 осіб) вказали, що їх вчать розрізняти їх за кольором, формою і смаком.

Лише 25% респондентів (5 осіб) вчать дітей правильно їх називати, знати, де вони ростуть і на чому. 55% батьків (11 осіб) вважають, що вони приділяють достатньо уваги розвитку мовлення дитини. На питання «від кого більшою мірою залежить розвиток мовлення»

Ваша дитина?» 70% (14 батьків) відповіли, що від вихователів і логопеда, 20% (4 особи) вказали, що розвиток мовлення дитини в першу чергу залежить від батьків, а 10% (2 особи) відзначили, що взаємодія батьки з ООП є **ВАЖЛИВИМ**.

Отже, у результаті дослідження впливу сім'ї та ЗНМ на розвиток лексико-граматичного компоненту мовлення дітей ми виявили досить високий рівень поінформованості педагогів щодо проблеми ЗНМ, водночас, виявлено, що в закладі майже не приділяється увага інноваційним методам роботи з дітьми щодо розвитку лексико-граматичної сторони мовлення та практично відсутня системна робота з батьками з цього питання. Опитування батьків показало недостатню систематичну роботу з їх боку з розвитку мовлення дітей.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

З метою вивчення сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8 років з ООП нами був проведений констатуючий експеримент.

Експериментальна робота проводилась у 3 етапи: підготовчий, власне експеримент, обробка та аналіз результатів.

Оцінка лексичного боку мовлення здійснюється за такими основними критеріями: сформованість певних рівнів лексичних узагальнень, розуміння значення слова та вміння користуватися лексичними одиницями.

Нормативним показником розвитку граматичного ладу мови є засвоєння і оволодіння дитиною з нормальним мовленнєвим розвитком таких граматичних форм: числові форми іменників, дієслів, прикметників; відмінкові закінчення іменників і прикметників; особові форми дієслів; родові форми дієслів, прикметників; види категорій дієслова тощо.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з проблеми формування усного мовлення, ми дійшли висновку, що рівень розвитку словника та граматичної будови мовлення визначається залежно від активності та самостійності виконання завдань.

Тому, залежно від правильності та самостійності, виконання завдань оцінювали за трьома рівнями: достатній, середній та низький.

Аналіз результатів дослідження стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8років з ООП дозволив виявити, що більшість дітей мають явно низький рівень розвитку лексичного -граматичний компонент мовлення. Це ще раз підкреслює необхідність розробки методики формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей з ООП. Проведено педагогічний експеримент з виявлення впливу сім'ї та соціальних мереж на стан сформованості лексико- граматична сторона мовлення дітей 6-8років з ООП.

Дослідження освітнього середовища ООП шляхом спостереження показало, що в логопедичному кабінеті та груповій кімнаті створено належні умови для формування лексико-граматичного ладу мовлення 5-6/7-р. старші діти з ООП.

У результаті дослідження впливу сім'ї та ЗНМ на розвиток лексико-граматичного компонента мовлення дітей ми виявили досить високий рівень поінформованості педагогів щодо проблеми ЗНМ, водночас – встановлено, що в закладі майже не приділяється уваги інноваційним методам роботи з дітьми

розвиток лексико-граматичної сторони мовлення і майже відсутня систематична робота з батьками з цього питання. Опитування батьків показало недостатню систематичну роботу з їх боку з розвитку мовлення дітей.

РОЗДІЛ III. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ

1.1. Педагогічні умови, принципи та методи формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ

- У корекційній роботі з формування лексико-граматичного компонента мовлення дітей 6-8 років ми керуємося такими основними принципами:

- 1) загальнодидактичні: системність, комплексність, чіткість, доступність; індивідуальний підхід, відповідність програмним вимогам дошкільних навчальних закладів;

- 2) спеціальні: онтогенетичні, етіопатогенетичні, спрямованості навчання і виховання, використання збережених психічних процесів і аналітичних систем, врахування симптомів порушення і структури мовного дефекту, диференційований підхід до формування усного мовлення, врахування зона актуального і найближчого розвитку дитини.

- Педагогічні умови розглядаємо як комплекс заходів навчально-виховного процесу, що забезпечують перехід мовленнєвого розвитку дошкільників на вищий рівень. На нашу думку, педагогічні умови становлять середовище, в якому формується, існує і розвивається мовний розвиток дошкільників, тому виникає необхідність створення сприятливих умов для забезпечення зазначеного навчально-виховного процесу з метою формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей з ООП.

- Для розвитку мовлення дошкільників першою і дуже важливою умовою є створення предметно-розвиваючого мовленнєвого середовища.

- Під середовищем розвитку мовлення ми розуміємо особливим чином організоване предметне середовище, яке впливає на розвиток усіх сторін мовлення дитини. Правильно організоване мовне середовище несе в собі ефект виховного впливу, спрямованого на формування активного

- пізнавальне ставлення до навколишнього світу, до рідної мови і мовлення. Його вплив на розвиток і виховання дошкільників багатогранний. Будь-який осередок у групі повинен мати багатофункціональний характер: він легко трансформується, враховує вік дітей і повинен бути місцем всебічного розвитку мовлення дітей. Мовне середовище має сприяти уточненню, розширенню та конкретизації мовних понять. Правильно організоване предметно-розвивальне середовище дає дитині відчуття комфорту та захищеності, сприяє розвитку її особистості, стимулює пізнавальну та мовну діяльність, уяву, заохочує до гри. Предметно-розвиваюче середовище має бути відкритим і відкритим, здатним до зміни, корекції та розвитку, тобто мати характер не тільки розвиваючий, а й розвиваючий. Його необхідно постійно поповнювати та оновлювати різноманітними дидактичними матеріалами, візуалізаціями з різних лексичних тем, різноманітними посібниками та ігровим матеріалом. Мовне предметно-розвивальне середовище має відповідати певним психолого-педагогічним критеріям: поліфункціональності, трансформованості, модульності, варіативності змісту та функціональних можливостей.

- Друга умова – мовленнєва мотивація дитини. Мова виникає з потреби висловитися, а висловлювання породжуються індивідуальними мотиваціями

- - мотиви. Наявність мовленнєвої мотивації означає, що у дитини не тільки є думки і почуття, які вона може висловити, але й хочеться ними поділитися, тобто у неї є внутрішній потяг до вираження своїх думок і почуттів [78]. Психологічні процеси, що лежать в основі породження мовленнєвого висловлювання, дослідники висувають мотивацію на перший план, розглядаючи її як імпульс для всього мовлення [94]. Мотив є найважливішим компонентом у структурі мовної діяльності. Від цього залежить якість мовлення та успішність навчання дитини. Важливе значення має збагачення мовної мотивації дітей у процесі навчання. У повсякденному спілкуванні мотиви визначаються природними потребами дитини враження, в активній діяльності, у визнанні та підтримці. У процесі уроку часто зникає

природність і невимушеність спілкування, збивається природна комунікативність мови: дитина просто відповідає на запитання вчителя, переказує казку, щось повторює. При цьому часто не враховується необхідність це робити. Як зазначають психологи, позитивна мовленнєва мотивація підвищує ефективність занять. Важливим завданням є формування вчителем позитивної мотивації кожної дії дитини в процесі навчання, а також організація ситуацій, що активізують потребу в спілкуванні. Тут також важливо враховувати вікові особливості дошкільників, використовувати різноманітні захоплюючі для дитини прийоми, які активізують її мовну активність та ініціативу та сприяють розвитку творчих мовних умінь і навичок [2, с. 58].

- Необхідно дбати про мотивацію мовлення дітей, яка спонукає їх до мовленнєвої діяльності. Наявність мовленнєвої мотивації означає наявність у дитини внутрішнього потягу до вираження своїх думок, що впливає на перенесення зразків у власне активне мовлення. Буває випадково. природне середовище спілкування. Таким чином, учитель має подбати про те, щоб наблизити характер спілкування з дітьми на заняттях до природних умов [2, с. 13].

- Третя умова – науково-методичний супровід педагогів і батьків. Говорячи про методичний супровід як вид діяльності, можна сказати, що це процес, орієнтований на створення різноманітних видів методичних продуктів, на надання методичної допомоги різним категоріям педагогічних працівників і батьків, на виявлення, вивчення, узагальнення, формування та поширення позитивного педагогічного досвіду. Методичне забезпечення – це своєчасна допомога в процесі реалізації тієї чи іншої мети, у нашому випадку – розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дошкільників з особливими потребами. Необхідність цієї умови зумовлена підвищенням наукового потенціалу викладачів, підвищенням їх професіоналізму, поглибленням знань про проблеми розвитку мовлення дітей дошкільного віку та їх ЗНМ відповідно до сучасності. Вчителям необхідно знати нові методики, описані в спеціальній літературі, вивчати публікації своїх колег у

відповідних журналах, підвищуючи таким чином свій освітній рівень. Вчителі повинні ділитися своїми знаннями з батьками своїх дітей. Як правило, вони не мають спеціальної освіти, але батьки беруть найбезпосереднішу участь у розвитку мовлення дітей, тому педагогам необхідно ділитися з ними знаннями, якими вони володіють, у доступній для батьків формі. Це можуть бути повідомлення на батьківських зборах (загальних і внутрішньогрупових), стенди, пересувні папки в доступних для батьків місцях. Обов'язкові індивідуальні бесіди, під час яких можна говорити про проблеми кожної конкретної дитини. Для успішної роботи педагогів необхідно створити умови для обміну досвідом, а також для передачі наявної інформації щодо розвитку мовлення та мови дошкільнят з обмеженими можливостями розвитку.

- У дитячому садку необхідно регулярно проводити відкриті заняття з їх обговоренням. Під час таких занять викладачі звертають увагу на те, як колеги ведуть заняття, обирають для себе щось нове, а на наступному обговоренні виявляють недоліки як на уроках колег, так і на своїх. На відкритих заняттях міського рівня вихователі діляться досвідом щодо мовленнєвого розвитку дітей, демонструють методичні напрацювання, які можуть брати за приклад інші педагоги, діляться своїми напрацюваннями. Такі зустрічі з обміном досвідом благотворно впливають на обсяг знань педагогів, сучасність їхніх поглядів і позицій. На таких семінарах старше покоління навчає молодих спеціалістів методикам, над якими вони давно працюють, а молодь ділиться своїми інноваційними методами. Спілкуючись з колегами в інших навчальних закладах, вихователі поповнюють запас методичних розробок, які можуть зробити своїми руками або за допомогою батьків.

Четверта умова – впровадження інноваційних методів навчання в розвиток мовлення дошкільників з обмеженими можливостями розвитку.

- Для підвищення якості розвитку лексико-граматичної складової мовлення дошкільників з особливими потребами необхідно активізувати творчий потенціал педагогів, розширити їх кругозір, упроваджувати на

заняттях нові технології та інновації. Одним із таких нововведень може стати використання елементів арт-терапії.

- Арт-терапія має низку переваг перед іншими – заснованими виключно на вербальному спілкуванні – формами психотерапевтичної роботи.

- 1. Арт-терапія практично не має обмежень у застосуванні, кожна людина (незалежно від віку, культурного досвіду та соціального становища) може брати участь у арт-терапії, тому говорити про протипоказання немає підстав.

- 2. Арт-терапія є засобом переважно невербальної комунікації, і це робить її особливо цінною для тих, хто недостатньо добре розмовляє, кому важко вербально описати свій досвід. Символічна мова є однією з основ мистецтва, вона дозволяє людині точніше висловити свої переживання, по-новому поглянути на ситуацію і завдяки цьому знайти шлях до її вирішення.

- 3. Мистецька діяльність є потужним засобом згуртування людей, своєрідним містком між фахівцем та учасником арт-терапевтичного процесу, цінним при обговоренні складних і делікатних питань.

- 4. Продукти творчої діяльності є об'єктивним свідченням настроїв, думок, переконань людини, що дозволяє використовувати їх для динамічної оцінки стану, проведення відповідних досліджень і порівнянь. Інтерес до арт-терапевтичних методів відображає потребу сучасної людини в більшому природні комплексні методи зміцнення та гармонізації, в яких провідну роль відіграють розум і почуття, тіло і дух, чоловік і жінка. Арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішнього механізмів саморегуляції та оздоровлення, і в більшості випадків викликає у людей позитивні емоції, допомагає подолати апатію, сформувати активний спосіб життя.

- В останні роки арт-терапія все частіше включається в корекційно-розвивальний процес у спеціальних навчальних закладах для дітей з різними варіантами відхилень у розвитку і дає позитивні результати. Сучасні

дослідження спеціальної психології та педагогіки об'єктивно підтверджують позитивний вплив мистецтва на дітей з різними вадами розвитку.

- В даний час арт-терапія в широкому розумінні включає: ізотерапію (лікувальний вплив засобами образотворчого мистецтва: малювання, ліплення, декоративно-прикладного мистецтва та ін.); бібліотерапія (лікувальна дія читання); іміготерапія (лікувальна дія через образ, театралізація); музикотерапія (лікувальна дія через сприйняття музики); вокалотерапія (лікування співом); кінезотерапія (танцювальна терапія, хореотерапія, корекція ритму - лікувальна дія рухів) та ін. Соціально-педагогічний напрямок корекційної роботи з проблемними дітьми за допомогою мистецтва здійснюється у двох напрямках:

- - шляхом виховання вміння естетичного сприйняття дійсності безпосередньо в житті, так і через твори мистецтва;

- - через діяльність, пов'язану з мистецтвом (художньо-мовленнєва, музична, образотворча, театральна-акторська).

- Вибір цілей і спрямованості арт-терапевтичної роботи з дітьми з вадами розвитку визначається такими принципами, сформульованими А. Леонтєвим, Л. Виготським, А. Венгером, Д. Ельконіним, Г. Бурменською, О. Карабановою:

- - принцип систематичності арт-терапевтичних занять;

- - принцип гуманістичної спрямованості арт-терапевтичного процесу, що визначає необхідність гармонійного поєднання цілей суспільства і особистості, орієнтація арт-терапевтичного процесу на особистісні можливості дитини, її інтереси та потреби;

- принцип єдності діагностики та корекції, що відображає цілісність процесу надання арт-терапевтичної допомоги розвитку дитини. Цей принцип реалізується у двох аспектах. По-перше, в тому, що початку арт-терапевтичної роботи передують етап комплексного діагностичного обстеження, який дає змогу виявити характер та відхилення у поведінці дитини та на основі висновку сформулювати цілі та завдання арт-терапевтичної роботи. По-друге, здійснення арт-терапевтичної роботи вимагає від фахівця постійного контролю за

динамікою змін в особистості, поведінці та діяльності дитини, динамікою її емоційних станів, почуттів, переживань. Такий контроль дозволяє внести необхідні корективи в арт-терапевтичні завдання, методи та засоби арт-терапевтичного впливу на дитину.

Велике значення для розвитку мови має також комплексний підхід у побудові занять. На таких заняттях діти використовують знання з різних сфер діяльності, діти створюють єдину, цілісну картину світу. Інтегроване навчання сприяє загальному розвитку дитини, а також більш глибокому вивченню тем. Він формує у дітей цілісне сприйняття світу, оскільки є системою, яка об'єднує знання з окремих предметів в єдине ціле. Інтеграція для школи широко розроблена в науково-педагогічній та методичній літературі. У дошкільній педагогіці вона робить лише перші кроки. У дошкільній педагогіці під інтегрованою технологією розуміється використання однієї теми в усіх блоках роботи (розвиток мовлення, розвиток елементарних математичних виступів, конструювання, аплікація тощо). На відміну від комплексних занять, які проводяться на знайомому матеріалі і є епізодичними, інтегровані заняття будуються за принципом поєднання кількох видів діяльності та проводяться систематично. Інтегровані заняття дозволяють скоротити кількість спеціально організованих занять, тим самим збільшуючи час на інші види діяльності.

Проведені в системі інтегровані заняття ефективні, дають хороший результат, підвищують продуктивну мовленнєву діяльність дітей. У процесі інтегрованих занять розвиток мовлення відбувається в усіх напрямках: розширення і систематизація словникового запасу, удосконалення граматичної будови мови, розвиток ініціативної зв'язної мови, зміцнення її звукової сторони.

П'ята умова – створення матеріально-технічної бази. Виконання цієї умови представляє значні труднощі, оскільки фінансове забезпечення в дошкільних закладах не дуже добре. Відповідно, багато речей для навчання і розвитку дітей доводиться купувати або виготовляти самим батькам і вчителям. Для повноцінного розвитку мовлення в групі повинні бути різноманітні засоби навчання, великий запас наочного матеріалу, сучасне технічне обладнання

(магнітофон з необхідними дисками, проектор), а також матеріал, що розвиває дрібну моторику. Підсумовуючи все вищесказане, слід зазначити, що створення умов для мовленнєвого розвитку дитини є дуже важливим аспектом у роботі як дошкільного освітнього закладу, так і навчання дитини поза ним. Створюючи умови для розвитку мовлення дошкільника, педагог сприяє вдосконаленню мовлення дитини для успішного навчання в школі, комфортного спілкування з однолітками та дорослими. Багатий словниковий запас, граматично правильна зв'язна мова – запорука майбутньої освіти дошкільника.

3.2. Особливості методики формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ

Нами було проведено дослідження, присвячене вивченню особливостей мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з ООП. Результати дослідження показали, що корекційна робота з розвитку мовлення цих дітей потребує вдосконалення, зокрема за допомогою арт-терапії.

Розроблено психокорекційну програму, яка включала заняття з розвитку мовлення старших дошкільників з порушеннями навчання засобами арт-терапії.

У таблиці 3.1 описані психокорекційні завдання та тематика занять залежно від етапу роботи.

Таблиця 3.1

Психокорекційний план роботи з використанням засобів мистецтва та ігрових технологій

| № | Блоки роботи і теми занять | Завдання |
|--------|----------------------------|--|
| I етап | Орієнтувальний (2 заняття) | Психокорекційні завдання: |
| | № 1. Знайомство | • встановлення емоційно-позитивного контакту з дітьми; |
| | № 2. | • орієнтування дітей в обстановці ігрової кімнати і правилах взаємодії з однолітками і |

| | | |
|---------|---|--|
| | Мій автопортрет | дорослим; |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • знайомство з учасниками групи, встановлення первинних взаємин в групі; • формування позитивного ставлення до образу «Я». <p>Корекційно-педагогічні завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> • знайомство з різними художніми матеріалами та їх образотворчими можливостями; • розвиток дрібної і загальної моторики; • уточнення уявлень про основні кольори, величину (довжину ліній) і фактуру матеріалів; • збагачення словника прикметниками-назвами основних кольорів і величини зображень, фактури матеріалів; • розвиток фразового мовлення. |
| II етап | Розвиток комунікативних функцій (2 заняття) | <p>Психокорекційні завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> • формування почуття приналежності до групи і позитивного ставлення до однолітків; |

| | | |
|--|---|--|
| | № 3. <i>Колективний малюнок «Безлюдний острів».</i> | <ul style="list-style-type: none"> формування умінь розрізняти і порівнювати різні емоційні стани, визначати їх характер (приємно / неприємно, страшно, радісно, дивно, сумно); |
| | № 4. <i>Настрій моєї ляльки-автопортрета</i> | <ul style="list-style-type: none"> формування умінь розуміти власний емоційний стан, виражати свої почуття розпізнавати інших людей через міміку, жести, виразні рухи і інтонації; розвиток вербальних і невербальних навичок спілкування. <p>Корекційно-педагогічні завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> розвиток дрібної і загальної моторики; розвиток образного і вербально-логічного мислення; розвиток зорової та слухової пам'яті; закріплення досвіду плавного висловлювання. <p>Психокорекційні завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> підвищення загального рівня емоційних переживань дітей; |
| III етап | Робота з емоційним и труднощами (6 занять) | |
| | № 5. <i>Чарівний сон</i> | <ul style="list-style-type: none"> зняття емоційної напруги; |
| | № 6. <i>Страхи моєї ляльки-автопортрета</i> | <ul style="list-style-type: none"> уточнення особливостей поведінки дітей в різних психотравмуючих ситуаціях; |
| | № 7. <i>Намалюй свій страх</i> | <ul style="list-style-type: none"> корекція негативізму і агресивної поведінки; |
| | № 8. <i>Казка про вередливе дельфінятко і чарівні водорості</i> | <ul style="list-style-type: none"> робота з почуттями і переживаннями, пов'язаними з минулим негативним емоційним досвідом; формування моделі доброзичливої поведінки з дорослими і однолітками; |
| | № 9. <i>Зліпи з глини свій страх і зруйнуй його</i> | <ul style="list-style-type: none"> формування адекватного ставлення до мовленнєвого дефекту; |
| № 10. <i>Казка про дітей, які боялися говорити</i> | <ul style="list-style-type: none"> корекція і профілактика страху розмовляти; фіксація позитивних переживань успіху і перемоги в ситуації подолання страху. | |

| | | |
|--|--|--|
| | | Корекційно-педагогічні завдання: |
| | | • розвиток основних танцювальних рухів; |
| | | • знайомство з глиною; |
| | | • збагачення словника словами-назвами ОСНОВНИХ емоцій; |
| | | • формування інтонацій і мімічного малюнка, що відповідають основним емоціям; |
| | | • розвиток фразової мовлення. |

| | | |
|-------------------|---|---|
| IV етап | Конструктивн о- формуючий етап (4 заняття) | Психокорекційні завдання: |
| | № 11 Я і мої кривдники | <ul style="list-style-type: none"> • нормалізація самооцінки і формування позитивного образу «Я»; • підвищення почуття впевненості в собі; |
| | № 12. Допоможи домалювати мій малюнок | <ul style="list-style-type: none"> • навчання взаємодії в групі; • формування навичок соціальної поведінки; |
| | № 13. Послухай музику і намалюй її настрій | <ul style="list-style-type: none"> • розширення поведінкового репертуару і навичок спілкування; |
| | № 14. Я зараз, я в майбутньому | <ul style="list-style-type: none"> • зняття емоційної напруги; |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • формування «емоційної децентрації» - здатності сприймати і враховувати в своїй поведінці емоційні стани, бажання і інтереси партнерів по спілкуванню; • формування адекватних способів емоційного реагування та поведінки в психотравмуючих ситуаціях; • навчання навичкам релаксації; • формування здатності до довільної саморегуляції емоційних переживань і поведінкових реакцій. <p>Корекційно-педагогічні завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> • розвиток вербально-логічного мислення • розвиток зорової пам'яті • розвиток інтонаційної і мелодійної сторони мовлення; • розвиток фразової і зв'язного мовлення. • закріплення досвіду плавного виразного висловлювання. |
| V етап | Узагальнювальн о- закріплюючий (1 заняття) | Психокорекційні завдання: |
| | № 15. Малюємо мандалу | <ul style="list-style-type: none"> • розвиток навичок позитивної комунікації; • розвиток вміння висловлювати свій емоційний стан кольором; • узагальнення сформованих адекватних способів емоційного реагування та поведінки в психотравмуючих ситуаціях; • формування передумов емоційного контролю і стримування негативних емоцій; • перенос нового позитивного емоційного досвіду в реальне життя. |
| | | |
| | | |

| | |
|--|--|
| | Корекційно-педагогічні завдання: |
| | • розвиток зорової пам'яті; |
| | • розвиток предметного малюнка і передумов |

| | |
|--|--|
| | сюжетних зображень; |
| | • розвиток образного мислення; |
| | • розвиток інтонаційної сторони мовлення; |
| | • розвиток зв'язного монологічного мовлення. |

Структура занять із дошкільниками із ЗНМ з використанням засобів мистецтва та ігрових технологій

ВСТУП

Цілі: готувати дітей до спільної праці; концентрувати їх на уроці; встановлювати довірливий емоційний контакт з дітьми; зняти напругу і рухову активність.

Зміст:

- 1) ігри для дітей на знайомство один з одним і психологом («Візьми м'яч і назви своє ім'я», «Знайди червоний колір сусіда і доторкнися до нього», «Розкажи мені про свій настрій», «Познайомь усіх зі своєю пальчиковою лялькою» тощо)
- 2) танцювально-рухливі ігри під музику («Гранчійкові ляльки», «У магазині іграшок», «Повтори мій танець», «Танець маленьких гномів», «Танець осіннього листя» та ін.)
- 3) рухові ігри («Хвилиться раз море», «Вгадай, на кого я перетворився» та ін.)
- 4) ігри-перетворення, вправи на зняття м'язових затисків і зниження рухової активності («Я - повітряна кулька», «Я - добрий / злий хлопчик», «Я - ганчір'яна / дерев'яна лялька» і ін.)

Головна частина

Цілі: розвиток і корекція емоційно-особистісної сфери дошкільників та подолання емоційних труднощів; розслаблення та створення позитивного настрою; розвиток комунікативних навичок спілкування та рефлексії; розвиток мовленнєвих і пізнавальних функцій.

Зміст:

- 1) Завдання з ізотерапії:
 - малювати самостійно;
 - малювати себе зараз і в майбутньому;

- намалювати свій страх і трансформувати його;
- намалювати свою родину;
- я та мої кривдники;
- допоможи сусідові домалювати малюнок;
- спільний малюнок дітей «Безлюдний острів»;
- виставка малюнків «Чим сподобався чужий малюнок?»;
- намалювати мандалу;
- малювання прослуханих казок;
- зліпи з глини свій страх і знищи його.2) Завдання з використанням лялькотерапії

- створюємо ляльку-автопортрет з пластиліну та іграшок з «Кіндер-сюрпризів»
- дати ім'я своїй ляльці та створити настрій;
- розповідаємо про нашу ляльку та її настрої;
- розкажіть про страхи своєї ляльки.

3) Завдання з використанням казкотерапії:

- слухати казки, спрямовані на розвиток саморегуляції;
- слухати казки, спрямовані на усвідомлення своєї вади та прийняття її, зменшення страху говорити;
- слухати казки, спрямовані на нормалізацію дитячо-батьківських стосунків.

4) Завдання з використанням драматерапії:

- показати героя прослуханої казки;
- колективне створення та відтворення прочитаної казки;
- обговорення прослуханих казок.

5) Завдання з використанням музикотерапії:

- слухати музику моря і уявляти, що ти на морі (чарівний сон);
- слухати музику і малювати її настрої.

Заклучна частина

Цілі: закріплення позитивного настрою, отриманого на уроці; організація консультативно-просвітницьких бесід з батьками.

Зміст - ігрові вправи для підвищення самооцінки:

- організація виставки дитячих малюнків (який малюнок вам подобається і чому);

- демонстрація малюнків і продуктів діяльності батькам. Програма корекції емоційних труднощів дошкільників з ООП передбачала роботу з батьками з такими завданнями:
- формування уявлень про основні дитячі страхи та послідовність їх виникнення в міру розвитку дитини;
- ознайомлення з причинами виникнення дитячих страхів та основними методами подолання дитячих страхів у сім'ї;
- ознайомлення з вправами і методами виховання, що дозволяють підвищити стійкість дітей до страхів;
- обговорення психологічних особливостей дітей з ООП та умов усунення цього захворювання;
- заохочення батьків до зміни способів реагування на негативну поведінку дітей;
- прийняття дитини такою, яка вона є, і її мовленнєвий дефект;
- формування раціональної позиції батьків у питаннях покарання дітей.

Оцінка ефективності формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей з ООП

Метою контрольного експерименту є оцінка ефективності корекційно-розвивальної програми розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дітей з порушеннями навчання засобами арт-терапії.

Для оцінки результатів корекційної програми ми використовували ті ж методики дослідження мовленнєвого розвитку, які ми обрали на етапі констатуючого експерименту.

Результати дослідження лексичного компонента мовлення дітей з ООП за методикою визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової подано в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Результати дослідження сформованості лексичної сторони мовлення за методикою визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової

| № завдання | | | | | | | | | Загальна кількість балів | Макс. можлива кількість балів | % | Рівень |
|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|--------------------------|-------------------------------|---|--------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | | |

| К Г | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------|----|---|---|---|---|---|--------|---|-----|-----|----|----|----------|----------|
| Марія Ф. | 19 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 30 | 77 | 39 | середній | |
| Роман К. | 20 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 33 | 77 | 43 | середній | |
| Яна Г. | 17 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 22 | 77 | 29 | низький | |
| Вітя П. | 22 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 100 | 19 | 77 | 25 | низький | |
| Нагаша Р. | 23 | 2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 39 | 77 | 51 | середній |
| Галя К. | 21 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 30 | 77 | 39 | середній | |
| Оля М. | 16 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 27 | 77 | 35 | середній |
| Артур Т. | 14 | 1 | 2 | 0 | 1 | 2 | 190000 | 0 | 0 | 0 | 77 | 25 | низький | |
| Сергій Ю. | 19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 27 | 770 | 77 | 35 | середній | |
| Таня С. | 21 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 34 | 77 | 44 | середній |
| Е Г | | | | | | | | | | | | | | |
| Руслан М. | 22 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 36 | 77 | 47 | середній |
| Віталіна С. | 22 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 37 | 77 | 48 | середній |
| Каріна К. | 22 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 35 | 77 | 45 | середній |
| Сашко Б. | 20 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 35 | 77 | 45 | середній |

| | | | | | | | | | | | | | |
|--------------|--------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|--------|----------|
| Юра Г. | 2 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 39 | 77 | 5 1 | середній |
| Рая К. | 2 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 41 | 77 | 5 3 | середній |
| Сергій О. | 1 9 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 36 | 77 | 4 7 | середній |
| Коля Ф. | 2 0 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 31 | 77 | 4 0 | середній |
| Світланка С. | 2 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 33 | 77 | 4 3 | середній |
| Інна К. | 2 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 40 | 77 | 5 2 | середній |

За результатами дослідження бачимо, що в КГ рівень сформованості лексико-граматичної сторони мовлення дітей не змінився, тоді як в ЕГ 100% дітей зараз мають середній рівень. Діти відчували труднощі при відповіді на деякі питання, не могли назвати деяких дитинчат тварин, не завжди правильно і грамотно підбирали антоніми до слів, заданих експериментатором, діти не називали всі запропоновані картинки, також у дітей виникали труднощі у доборі прикметників і дієслів.

Динаміка рівня сформованості лексичного компонента мовлення дітей в ЕГ представлена на рис. 3.1.

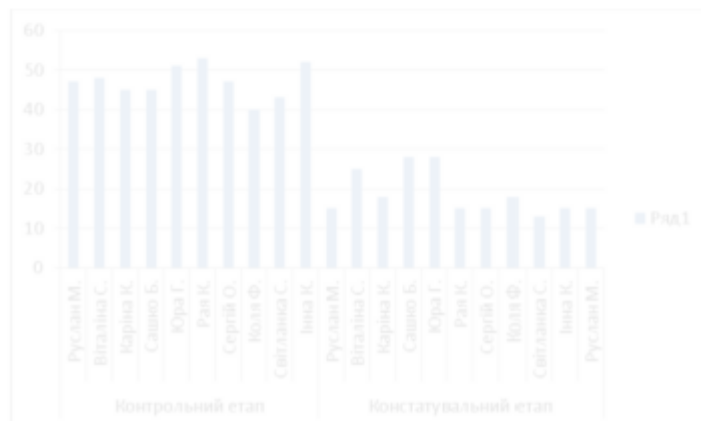


Рисунок 3.1. Динаміка рівня сформованості лексичного компонента мовлення дітей у ЕГ за методикою О. Безрукової, О. Каленкової

Діти з достатнім рівнем сформованості лексичного компонента в ЕГ і КГ не виявлено.

За допомогою методики діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської також діагностовано лексичний компонент мовлення дітей з ООП.

Діагностика рівня сформованості лексичного боку мовлення передбачала виявлення наявності в словнику слів-назв предметів, слів, що позначають дії з предметом і діяльність людей, слів, що позначають ознаки предмета, узагальнюючих слів, синонімів, антоніми, пароніми. Розглянемо особливості стану сформованості різних компонентів лексики.

Кількісний аналіз результатів діагностики наявності у словнику іменників, дієслів і прикметників дав підстави виявити такі показники:

- показники залишилися незмінними в КГ;
- наявність слів-назв предметів фіксується на середньому рівні 100% дітей ЕГ;
- наявність слів на позначення дій предмета та діяльності людей визначається на середньому рівні у 50% дітей ЕГ у 40% - достатній, а у 10% - низький;
- наявність слів на позначення ознак предмета зафіксована на середньому рівні у 85% дітей ЕГ і на достатньому рівні відповідно у 15% дітей ЕГ.

Отримані дані свідчать про те, що в ЕГ у всіх дітей зросли показники сформованості лексичного компонента мовлення.

У таблиці 3.3 подано узагальнені результати дослідження сформованості лексичного компонента мовлення за методикою діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.

Таблиця 3.3

Результати дослідження сформованості лексичного компонента мовлення за методикою діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської

| | Достатній рівень | Середній рівень | Низький рівень |
|----|------------------|-----------------|----------------|
| ЕГ | 15% | 75% | 10% |
| КГ | - | 40% | 60% |

Для діагностики сформованості граматичного ладу у дітей із ЗНМ був використаний II блок методики визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової.

Таблиця

3.4 Результати дослідження сформованості граматичної сторони мовлення за методикою визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової

| | | № завдання | | | | | | | | | Загальна кількість балів | Макс. можлива кількість балів | % | Рівень |
|--------|-----------|------------|---|---|---|---|---|----|----|----|--------------------------|-------------------------------|---------|---------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | | |
| К Г | Марія Ф. | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 1 | 8 | 40 | 20 | низький |
| | Роман К. | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 11 | 40 | 28 | низький |
| | Яна Г. | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 6 | 40 | 15 | низький |
| | Вітя П. | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 7 | 40 | 18 | низький | |
| | Наташа Р. | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 12 | 40 | 30 | низький | |
| | Галя К. | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 1 | 7 | 40 | 18 | низький | |
| | Оля М. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 11 | 40 | 28 | низький | |
| | Артур Т. | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 | 5 | 40 | 13 | низький | |
| | Сергій | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 | 6 | 40 | 15 | низький | |

| | | | | | | | | | | | | | |
|-------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|------|----------|
| Юра Г. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 19 | 40 | 47,5 | середній |
| Рая К. | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 19 | 40 | 47,5 | середній |
| Сергій О. | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 19 | 40 | 47,5 | середній |
| Коля Ф. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 18 | 40 | 45 | середній |
| Світлана С. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 18 | 40 | 45 | середній |
| Інна К. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 18 | 40 | 45 | середній |

Як показали результати контрольного зрізу, у КГ показники сформованості залишилися незмінними, тоді як в ЕГ середній рівень сформованості зараз мають 90% респондентів і лише 10% (1 дитина) мають низький рівень сформованості.

Динаміка граматичного аспекту мовлення в ЕГ представлена на рис. 3.2.

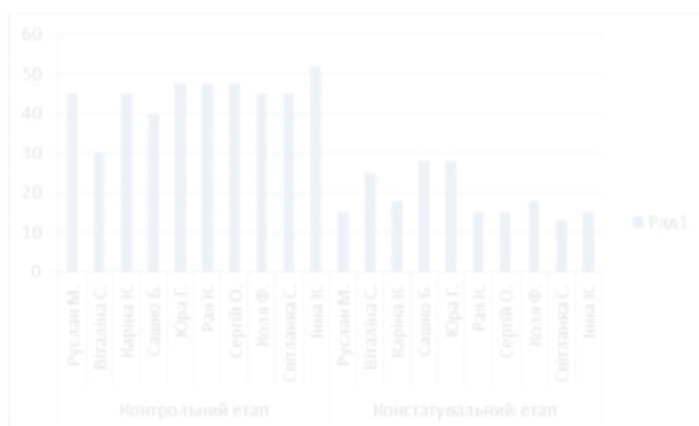


Рисунок 3.1. Динаміка рівня сформованості граматичного компонента мовлення дітей у ЕГ за методикою О. Безрукової, О. Каленкової

Для дослідження граматичної будови мовлення дітей з ООП використовувалися також діагностичні тести методики діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.

Аналізуючи результати, отримані після корекційної роботи, можна відзначити зростання показників. Кількісний аналіз результатів діагностики

дав змогу говорити про покращення темпів засвоєння граматичних форм, морфологічної та синтаксичної систем мови дітьми з ООП в ЕГ: 20% дітей ЕГ та КГ виконали завдання на рівні низький рівень. На середньому рівні завдання виконали 80% ЕГ.

Підсумовуючи дослідно-експериментальну роботу, можна відзначити, що цілеспрямоване використання арт-терапії сприяє ефективному розвитку мовлення старших дошкільників з ООП.

Отже, можна констатувати позитивну динаміку в результаті проведення експериментальної корекційної програми з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з ООП. Таким чином, розроблена нами програма корекційної роботи є дійсно ефективною.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ III

У третій частині магістерської роботи висвітлено педагогічні умови формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8 років з особливими потребами. До таких умов належать: створення предметно-розвиваючого мовленнєвого середовища, мовленнєва мотивація дитини, науково-методичний супровід педагогів і батьків, впровадження інноваційних методів навчання у розвиток мовлення дошкільників з особливими потребами, створення матеріально-технічної база.

Велике значення для розвитку мови має також комплексний підхід у побудові занять.

Розроблено психокорекційну програму, яка включала заняття з розвитку мовлення старших дошкільників з порушеннями навчання засобами арт-терапії.

Метою контрольного дослідження була оцінка ефективності корекційно-розвивальної програми розвитку мовлення старших дошкільників з обмеженими можливостями розвитку з використанням арт-терапії.

Для оцінки результатів корекційної програми ми використовували ті ж методики дослідження мовленнєвого розвитку, які ми обрали на етапі констатуючого експерименту.

На підставі отриманих даних можна зробити висновок, що спеціальна корекційна програма розвитку мовлення дітей дошкільного віку з СНМ дозволила подолати низку специфічних особливостей усіх компонентів мовлення. Це підтверджується позитивними результатами, отриманими під час дослідження.

Підсумовуючи дослідно-експериментальну роботу, можна відзначити, що цілеспрямоване використання арт-терапії сприяє ефективному розвитку мовлення старших дошкільників з ООП.

ВИСНОВКИ

У першому розділі теоретично обґрунтовано проблему формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8 років з ООП. Ми з'ясували наступне.

Особливе місце в понятійно-термінологічній системі дитячої логопедії займає поняття «загальне недорозвинення мовлення», яке використовується для позначення мовленнєвих порушень. У сучасній логопедичній науці термін «недорозвинення мовлення» позначає низький рівень сформованості тієї чи іншої мовленнєвої функції або мовленнєвої системи в цілому.

За визначенням Р. Левіна, під загальним недорозвиненням мовлення у дітей з нормальним слухом і переважно збереженим інтелектом слід розуміти таку форму аномалії мовлення, при якій відбувається формування всіх компонентів мовленнєвої системи, пов'язаних як зі звуковим, так і з семантичним порушенням сторони мови в їх єдності (звуковий склад, фонематичні процеси, словниковий запас, граматичний лад, смислова сторона мови).

Загальне недорозвинення мовлення зумовлене різноманітними несприятливими впливами як під час внутрішньоутробного розвитку, так і під час пологів (пологова травма, асфіксія), а також у перші роки життя дитини.

Недорозвинення мовлення у дітей може бути виражено різного ступеня: від повної відсутності мови або лепету до розгорнутого мовлення, але з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвинення. Найбільшого поширення набула класифікація рівнів ЗНМ, запропонована Р. Левіна, яка охарактеризувала три рівні мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення: перший, другий і третій. Кожен рівень характеризується певним співвідношенням первинного дефекту і вторинних проявів, які затримують формування залежних від нього компонентів мовлення. Перехід від одного рівня до іншого визначається появою нових мовленнєвих можливостей, підвищення мовленнєвої активності, зміна

мотиваційної основи мовлення та його предметно-сміслового змісту, мобілізація компенсаторного фону.

Поняття ЗНМ відображає тісний взаємозв'язок усіх компонентів мовлення в ході його аномального розвитку, але разом з тим підкреслюється можливість подолання цього відставання, переходу на якісно вищі ступені розвитку мовлення.

Аналіз літератури показав, що, незважаючи на різноманітність різних посібників з розробки лексико-граматичних засобів, жодне з них не виділило прямих методів формування лексико-граматичних конструкцій мови. У кількох джерелах можна відзначити лише напрями їх формування. Усі посібники містять різноманітний матеріал (ігри, вправи), який можна використовувати на заняттях для формування лексико-граматичних конструкцій та їх закріплення.

Завдання і зміст логопедичної роботи в корекційних програмах впливають з аналізу структури мовленнєвого дефекту, а також збережених і компенсаторних можливостей дітей. Послідовність логопедичної роботи над лексико-граматичною стороною мовлення, зокрема засвоєння конструкцій речень і граматичних форм, визначається тим, як відбувається мовленнєвий розвиток у нормі. Навчальний матеріал і методичні прийоми кожного етапу роботи передбачають поступове ускладнення, але з обов'язковою опорою на те, що у дитини вже вироблено спонтанно або в результаті попередньої логопедичної роботи.

З метою вивчення сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8 років з ООП нами був проведений констатуючий експеримент. Експериментальна робота проводилась у 3 етапи: підготовчий, власне експеримент, обробка та аналіз результатів.

Оцінка лексичного боку мовлення здійснюється за такими основними критеріями: сформованість певних рівнів лексичних узагальнень, розуміння значення слова та вміння користуватися лексичними одиницями.

Нормативним показником розвитку граматичного ладу мови є засвоєння і оволодіння дитиною з нормальним мовленнєвим розвитком таких

граматичних форм: числові форми іменників, дієслів, прикметників; відмінкові закінчення іменників і прикметників; особові форми дієслів; родові форми дієслів, прикметників; види категорій дієслова тощо. Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з проблеми формування усного мовлення, ми дійшли висновку, що рівень розвитку словника та граматичної будови мовлення визначається залежно від активності та самостійності виконання завдань.

Тому, залежно від правильності та самостійності, виконання завдань оцінювали за трьома рівнями: достатній, середній та низький.

Аналіз результатів дослідження стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 6-8 років з ООП дозволив виявити, що більшість дітей мають явно низький рівень розвитку лексичного -граматичний компонент мовлення. Це ще раз підкреслює необхідність розробки методики формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей з ООП.

Проведено педагогічний експеримент з виявлення впливу сім'ї та соціальних мереж на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8 років з ООП.

Вивчення освітнього середовища ООП шляхом спостереження показало, що в логопедичному кабінеті та груповій кімнаті створено належні умови для формування лексико-граматичного ладу мовлення 5-6/7-класників. старші діти з ООП. У результаті дослідження впливу сім'ї та ЕД на розвиток лексико-граматичного компоненту мовлення дітей ми виявили досить високий рівень поінформованості педагогів щодо проблеми ЕД, водночас, встановлено, що в закладі майже не приділяється увага інноваційним методам роботи з дітьми з розвитку лексико-граматичної сторони мовлення та практично відсутня системна робота з батьками з цього питання. Опитування батьків показало недостатню систематичну роботу з їх боку з розвитку мовлення дітей.

У третій частині магістерської роботи висвітлено педагогічні умови формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей 6-8 років з особливими потребами. До таких умов належать: створення предметно-розвиваючого мовленнєвого середовища, мовленнєва мотивація дитини, науково-методичний

супровід педагогів і батьків, впровадження інноваційних методів навчання у розвиток мовлення дошкільників з особливими потребами, створення матеріально-технічної база.

Велике значення для розвитку мови має також комплексний підхід у побудові занять.

Розроблено психокорекційну програму, яка включала заняття з розвитку мовлення старших дошкільників з порушеннями навчання засобами арт-терапії.

Метою контрольного експерименту було оцінити ефективність корекційно-розвивальної програми розвитку мовлення старших дошкільників з ОНР засобами арт-терапії. Для оцінки результатів корекційної програми ми використовували ті ж методики дослідження мовленнєвого розвитку, які ми обрали на етапі констатуючого експерименту.

На підставі отриманих даних можна зробити висновок, що спеціальна корекційна програма розвитку мовлення дітей дошкільного віку з ЛД дозволила подолати ряд особливостей усіх компонентів мови. Це підтверджується позитивними результатами, отриманими під час дослідження.

Підсумовуючи дослідно-експериментальну роботу, можна відзначити, що цілеспрямоване використання арт-терапії сприяє ефективному розвитку мовлення старших дошкільників з ООП.

Список літератури

Схожість

Джерела з Інтернету

625

| | | |
|----|---|------------------|
| 1 | http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1478/1/%d0%9c%d0%b0%d0%bd%d0%be%d0%b9%d0%bb%d0%b5%d0%... | 31.7% |
| 2 | https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/8313/%d0%ba%d0%b2%d0%b0%d0%bb%d1%96%d1%84%d... | 16.8% |
| 3 | http://www.ndu.edu.ua/storage/2019/2019_12_10_zbirnuk.pdf | 3.81% |
| 4 | http://www.av-e.ru/referaty_po_pravu/diplomnaya_rabota_formuvannya.php | 14 джерел 2.83% |
| 5 | https://vdocuments.mx/f-nduedua-foef.html | 10 джерел 2.57% |
| 6 | https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=862878 | 2.34% |
| 7 | https://infourok.ru/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-grammaticheskogo-stroya-rechi-u-detej-doshkolnogo-vozrasta-v-d... | 2.18% |
| 8 | http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/1723/Aktualni-pytannia-korektsiinoi-osvity-%28pedahohic | 5 джерел 1.93% |
| 9 | https://fdo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/04/Visnyk-laboratoriyi-2023-r..pdf | 3 джерела 1.75% |
| 10 | https://hdl.handle.net/20.500.12672/19038 | 24 джерела 1.34% |
| 11 | https://ppt-online.org/1344682 | 2 джерела 1.33% |
| 13 | https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/18532/1/%d0%9e%d0%ba%d1%80%d0%b5%d0%bc%d1%96%20%d0%... | 5 джерел 0.94% |
| 14 | http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/6463/1/VisnykSkovorodynivskoiAkademiiMolodyhVchenyh.pdf | 2 джерела 0.87% |
| 15 | http://ekhsuir.kspu.edu/xmlui/bitstream/handle/123456789/16872/Tinzova_pedfak_2022.pdf?isAllowed=y&sequence=1 | 0.84% |
| 16 | https://dnz11.osvita-konotop.gov.ua/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami-programi.html | 2 джерела 0.76% |
| 17 | https://www.studocu.com/uk/document/dniprovs%D1%8Ckiy-natsional%D1%8Cniy-universitet-imeni-olesya-gonchara/istoriya-... | 0.75% |
| 18 | https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/8341/%d0%ba%d0%b2%d0%b0%d0%bb%d1%96%d... | 3 джерела 0.67% |
| 19 | https://www.docsity.com/ru/formuvannya-leksiko-gramatichnoji-storoni-movlennya-u-ditey-starshogo-doshkilnogo-viku-iz-znm... | 0.63% |
| 20 | http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/14311/3/%d0%94%d0%b8%d1%81%d0%b5%d1%80%d1%82%d0%b0%... | 0.61% |
| 21 | https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/18535/1/%d0%a4%d0%be%d1%80%d0%bc%d1%83%d0%b2%d0%b0%d0%b... | 0.58% |

| | | | |
|----|---|-----------|-------|
| 44 | http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/14646/2/Monograph.pdf | 4 джерела | 0.32% |
| 45 | http://korets-school3.rv.sch.in.ua/pro_shkolu/prozorstj_ta_informacijna_vidkritistj/osvitni_programi/?prnt=prnt | | 0.3% |
| 46 | http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4385/1/%d0%90%d0%ba%d1%82%d1%83%d0%b0%d0%bb%d1%8c | 2 джерела | 0.3% |
| 47 | https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/12316/1/%d0%97%d0%b1%d1%96%d1%80%d0%bd%d0%b8%d0%ba%2... | | 0.3% |
| 48 | http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/5604/1/%d0%94%d0%b8%d0%bf%d0%bb%d0%be%d0%bc-%d0%9c | 3 джерела | 0.29% |
| 49 | http://www.slideshare.net/kamilarifpatarai/solutions-manual-jerry-b-marion-stephen-t-thornton-classical-dynamics- | 2 джерела | 0.28% |
| 50 | http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/6544/Movchan-A.V.-KorLs1-M20z-free.pdf?isAllowed=y&sequence=8 | | 0.28% |
| 51 | https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2019/03/tezy_2013_ch1.doc | 4 джерела | 0.28% |
| 52 | https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/12358/1/%d0%9a%d0%be%d0%bd%d0%be%d0%bd%d0%b5%d0%bd%d... | | 0.28% |
| 53 | https://kaf-korped.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/tezy-2023.pdf | 4 джерела | 0.28% |
| 54 | https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/1414/1/Obgruntuvannia%20kryterialno-diahnostychnoho%20 | 2 джерела | 0.28% |
| 55 | http://www.iapmm.lviv.ua/dissertation/diss_Melnyk.pdf | 14 джерел | 0.27% |
| 56 | https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/23354/4/brushnevsk_ribcun.pdf | | 0.27% |
| 58 | https://c812ee2e4a.clvaw-cdnwnd.com/5cc82a5fae28d79811e3095d1ffa6be8/200000706-5f9075f909/%D0%9F%D0%BE%D1%... | | 0.27% |
| 59 | http://www.tmfv.com.ua/konf-2006-01.pdf | 14 джерел | 0.26% |
| 60 | http://detkam.in.ua/osoblivosti-leksiko-gramatichnoyi-storoni-movlennya-u-ditej-do.html | | 0.26% |
| 61 | http://матинфо.рф/RIP/karakteristika_rip_v2.pdf | | 0.26% |
| 62 | http://lib.iitta.gov.ua/1713/1/Kokun_met_rek_04.pdf | 11 джерел | 0.26% |
| 63 | https://ua-referat.com/?red=65787 | | 0.26% |
| 64 | http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/29783/1/%d0%9c%d0%be%d0%bd%d0%be%d0%b3%d1%80%d0%b0%d1%84%... | | 0.26% |
| 65 | http://elib.bspu.by/bitstream/doc/188/1/001610.pdf | 4 джерела | 0.26% |
| 66 | http://lib.iitta.gov.ua/6974/1/mono.pdf | | 0.26% |

| | | |
|-----|---|-----------------|
| 91 | https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/6277/educ_2023_021.pdf?isAllowed=y&sequence=1 | 0.18% |
| 92 | https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=886245 | 2 джерела 0.18% |
| 93 | https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/45005/1/%d0%a4%d0%9b%d0%a1%d0%9a_011_2020%d0%9c_%d0%a7%d1%83 | 3 джерела 0.18% |
| 94 | http://soc-econom-region.univer.kharkov.ua/wp-content/uploads/2017/07/%D0%94%D0%B8%D1%81%D0%B5%D1%8 | 2 джерела 0.17% |
| 95 | http://uadoc.zavantag.com/text/23916/index-1.html | 3 джерела 0.17% |
| 96 | https://core.ac.uk/download/pdf/53296492.pdf | 0.17% |
| 97 | https://vdocuments.pub/-kvpudkiev-oe-.html | 8 джерел 0.17% |
| 98 | http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Kaf_zdor_ta_korr_os/Zbir_SPP_2019.pdf | 3 джерела 0.17% |
| 99 | https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/6279/educ_2023_027.pdf?isAllowed=y&sequence=1 | 0.16% |
| 100 | https://kdpu.edu.ua/zoolohii-ta-metodyky-navchannia-biolohii/na-dopomohu-bioloham/565-kafedry/doshkilnoi-osvit | 2 джерела 0.16% |
| 101 | http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/45443/3/dysertaciya_savenka_o_s.pdf | 0.16% |
| 102 | https://geographer.com.ua/sites/default/files/metodychni_rekomendaciyi_2014_2015_n.r._2.doc | 4 джерела 0.16% |
| 103 | https://vspu.edu.ua/science/dis/des_1_3.PDF | 2 джерела 0.16% |
| 104 | https://documentbase.net/485369 | 3 джерела 0.16% |
| 105 | https://ua-referat.com/?red=66548 | 2 джерела 0.16% |
| 106 | https://dspace.bdpu.org/bitstream/123456789/3445/1/Sotsial%ca%b9no-osvitni%20dominanty%20profesiynoyi%20pidhotvk... | 0.16% |
| 107 | http://rivneosvita.org.ua/method_kabinet/biblioteka.php/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0% | 2 джерела 0.16% |
| 108 | https://anddnz350.dnepredu.com/uk/site/richnii-zvit.html | 2 джерела 0.12% |
| 109 | http://metodportal.com/node/20317 | 5 джерел 0.16% |
| 110 | https://docplayer.net/72900517-Korekciyne-navchannya-z-rozvitku-movlennya-ditey-molodshogo-doshkilnogo-viku-iz | 4 джерела 0.16% |
| 112 | http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/10735/%d0%97%d0%b1%d1%96%d1%80%d0%ba%d0%b0_2020 | 3 джерела 0.15% |
| 113 | http://detkam.in.ua/harakteristika-osoblivostej-formuvannya-gramatichnih-konstruc.html | 0.15% |

| | | |
|-----|---|-----------------|
| 114 | https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/Obladnannya-zakladiv-osvtiy.pdf | 0.15% |
| 115 | https://topuch.ru/nstitut-specialenoyi-pedagogiki-apn-ukrayini/index15.html | 0.15% |
| 116 | https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42818/Leniv_dis.pdf?isAllowed=y&sequence=1 | 0.15% |
| 117 | http://ephshair.phdpdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/5649/Innovatsiini%20artterapevtychni%20tekhnohii_03.2020.p... | 0.14% |
| 118 | https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9947/3/%d0%a2%d0%95%d0%a1%d0%9b%d0%af%20%d0%9d_%d0%94... | 0.14% |
| 119 | http://psychology.oa.edu.ua/wp-content/uploads/2015/05/2011-%D0%9A%D0%B2%D0%B0%D1%88%D1%83%D0%BA-7 | 7 джерел 0.14% |
| 120 | http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/2760/1/%d0%a1%d0%bb%d0%be%d0%b1%d0%be%d0%b4%d1%8 | 8 джерел 0.14% |
| 121 | https://vdocuments.pub/download/ff-oe-2-.html | 8 джерел 0.14% |
| 123 | http://dspace.pnpdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3879/1/Fedorovih1.pdf | 5 джерел 0.13% |
| 124 | https://ua-referat.com/?red=65944 | 0.13% |
| 125 | https://sspudpu.edu.ua/images/2021/Naukovi_konferencii/zbirnik_Vli_mizhnar_konf_24112021_73983.pdf | 0.13% |
| 126 | https://ela.kpi.ua/handle/123456789/24338 | 0.12% |
| 128 | https://infopedia.su/3x626c.html | 3 джерела 0.12% |
| 129 | https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/7402/3/%d0%9a%d0%be%d1%80%d0%b5%d0%ba%d1%86%b | 2 джерела 0.12% |
| 130 | https://elibrary.kdpdpu.edu.ua/bitstream/123456789/7768/1/%d0%97%d0%b1%d1%96%d1%80%d0%bd%d0%b8%d0%ba%20%... | 0.12% |
| 131 | http://www.tsatu.edu.ua/mvz/wp-content/uploads/sites/5/statija.pdf | 2 джерела 0.08% |
| 132 | https://docplayer.net/83364389-Pedagogika-psihologiya-ta-mediko-biologichni-problemi-fizichnogo-vihovannya-i-sportu.html | 0.12% |
| 133 | http://studcon.org/korekciyna-robota-z-ditmy-iz-zagalnym-nedorozvytkom-movlennya | 0.12% |
| 135 | https://vseosvita.ua/library/psihologo-pedagogicna-harakteristika-ditej-iz-znm-285187.html | 0.11% |
| 136 | https://textarchive.ru/c-2990906-pall.html | 0.07% |
| 137 | https://uu.edu.ua/upload/Nauka/Electronni_naukovi_vidannya/Actualni_problemi/Act%20problemi_Zbirnik%20statey | 3 джерела 0.11% |
| 138 | https://lib.lntu.edu.ua/sites/default/files/2021-03/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%9A%D... | 0.11% |

| | | | |
|-----|---|-----------|-------|
| 139 | http://skvirarmk.at.ua/spec_osvita/log/plan_roboti_rmo_logopediv.pdf | 8 джерел | 0.06% |
| 140 | http://detkam.in.ua/formuvannya-i-rozvitok-zvyaznogo-movlennya-u-ditej-z-onr-z-vik.html | | 0.1% |
| 141 | https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/10332/1/%d0%9b%d0%9e%d0%93%d0%9e%d0%a4%d0%95%d0%a1%d... | | 0.1% |
| 142 | https://8be87d1b-25b7-4c41-a846-c38762f65d2b.filesusr.com/ugd/163cf4_f21213c57ed2495b9a9090d34b383a0b.pdf | | 0.1% |
| 143 | https://alive-internet.pp.ua/ukr/referat-28832meidl?download= | 10 джерел | 0.1% |
| 144 | https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42164/Hurina_dis.pdf?isAllowed=y&sequence=1 | 3 джерела | 0.09% |
| 145 | https://8be87d1b-25b7-4c41-a846-c38762f65d2b.filesusr.com/ugd/163cf4_20f99ff1253941c8b21898526988977d.pdf | 2 джерела | 0.09% |
| 146 | https://dspace.bdpu.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/225/Navchal%ca%b9no-vykhovna%20diyal%ca%b9nist%ca%b9%... | | 0.09% |
| 147 | http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%d0%a1%d0%b0%d0%b2%d0%b5%d0%bb%d1%8c%d0%b5%d0%b2%d0%b0.doc | | 0.09% |
| 148 | https://kdnz187.dnepredu.com/uk/site/documents.html | 6 джерел | 0.05% |
| 149 | http://do.gnpu.edu.ua/images/PDF/ZbirnukuPDF/Zbirnuk2.pdf | | 0.09% |
| 150 | https://ntsa.npu.edu.ua/images/doc/Naukoviy_chasopis_Verstka.pdf | 2 джерела | 0.09% |
| 151 | http://ispukr.org.ua/wp-content/uploads/2018/04/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%B5%D1... | | 0.09% |
| 152 | http://ephshair.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/4276/29%20%d0%9a%d1%83%d0%b7%d1%8c%d0%bc%d0%b5... | | 0.09% |
| 153 | http://www.ddpu.edu.ua/images/naukvid/visnik/2013-def.pdf | 2 джерела | 0.09% |
| 154 | http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/03/aktualni-problemi-profesijnogo-rozvitku-fahivciv-socionomichnoyi-sferi-v-siste... | | 0.09% |
| 155 | http://bnrc-kam-pod.at.ua/Pedagogu/Z_DOSVIDY/kursova_shinkarjuk.pdf | | 0.09% |
| 156 | https://8be87d1b-25b7-4c41-a846-c38762f65d2b.filesusr.com/ugd/163cf4_0fda1441b7124308b479b83e33a36163.pdf | | 0.05% |
| 158 | https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/Doshk_osvita-2_2016-.pdf | 3 джерела | 0.08% |
| 159 | https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/4001/1/%d0%9a%d0%be%d1%80%d0%b5%d0%ba%d1%86%d1%96%d... | | 0.08% |
| 160 | http://chasopys-ppp.dp.ua/index.php/chasopys/issue/download/17/18 | | 0.08% |
| 161 | http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/988/3/%D0%94%D0%BE%D0%B4.%20%D0%90.doc | | 0.04% |

| | | | |
|-----|---|-----------|-------|
| 162 | http://journals.khnu.km.ua/vestnik/pdf/tech/pdfbase/2016/2016_6/(243)%202016-6-t.pdf | | 0.08% |
| 163 | https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/New%20Zbirk%D0%B0.pdf?id=0149273e-fd2a-411d-94e0-95b7793329af | | 0.08% |
| 164 | https://works.doklad.ru/view/x9nBw_Xe1xU/all.html | 4 джерела | 0.08% |
| 166 | https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6294/educ_2023_012.pdf?isAllowed=y&sequence=1 | | 0.07% |
| 167 | https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/01/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%82%D... | | 0.06% |
| 168 | http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/16363/Shahman_pedfak_2021.pdf?isAllowed=y&sequence=1 | 2 джерела | 0.06% |
| 169 | https://vbaze.com.ua/en/product-upravlinnya-podatkovoyu-bezpekoyu-sub-yektiv-pidpriyemnictva-v-ukrajini | 10 джерел | 0.06% |
| 171 | https://ua-referat.com/?red=65294 | 8 джерел | 0.06% |
| 172 | http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/28022/Drahomanov_2.pdf?isAllowed=y&sequence=1 | 3 джерела | 0.06% |
| 174 | https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/02/ped_nauki_%E2%84%969_2019.pdf | 12 джерел | 0.05% |
| 175 | http://dspace.pdaa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/5602/1/%d0%9f%d0%9e%d0%9b%d0%9d%d0%ab%d0%9 | 2 джерела | 0.05% |
| 176 | http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/231/1/%d0%91%d0%b0%d1%80%d0%b0%d0%bd%d0%be%d0 | 2 джерела | 0.05% |
| 178 | http://pravo.lekciya.com.ua/pravo/4702/index.html | 8 джерел | 0.05% |
| 179 | http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/16409?mode=full | 10 джерел | 0.05% |
| 180 | https://vdocuments.pub/oe-f-2017-06-12.html | 14 джерел | 0.05% |
| 181 | <a :"="" href="http://nvkdzn10.varashosvita.rv.ua/%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD-%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%">http://nvkdzn10.varashosvita.rv.ua/%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD-%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%": | 7 джерел | 0.05% |
| 183 | https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp/issue/download/6/1-2022-pp-pdf | 3 джерела | 0.05% |
| 184 | http://referatu.com.ua/referats/7569/148905 | 11 джерел | 0.05% |
| 185 | http://hdl.handle.net/11537/9983 | | 0.05% |
| 186 | http://soc-econom-region.univer.kharkov.ua/wp-content/uploads/2017/07/disertatsiya_Barilo.pdf | | 0.05% |
| 187 | http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23271/Bedii_Mahisterska_robota.pdf?isAllowed=y&sequence=1 | | 0.05% |
| 188 | http://gorodenok.com/%d1%83%d1%80%d0%be%d0%ba-45-%d1%80%d0%b5%d0%b3%d1%83%d0%bb%d1%8f%d1% | 3 джерела | 0.04% |

| | | | | |
|-----|--------------------|----------------------|---|-------|
| 71 | Студентська робота | ID файлу: 1013119066 | Навчальний заклад: Open International University of Human Deve... | 0.24% |
| 87 | Студентська робота | ID файлу: 1015812126 | Навчальний заклад: Open International University of Human Deve... | 0.18% |
| 111 | Студентська робота | ID файлу: 1009114768 | Навчальний заклад: Open International University of Human Deve... | 0.15% |
| 122 | Студентська робота | ID файлу: 1010162742 | Навчальний заклад: Open International University of Human Deve... 5 Джерело | 0.14% |
| 127 | Студентська робота | ID файлу: 1009202611 | Навчальний заклад: Open International University of Human Deve... | 0.12% |
| 134 | Студентська робота | ID файлу: 1009833574 | Навчальний заклад: Open International University of Human Deve... 3 Джерело | 0.11% |
| 157 | Студентська робота | ID файлу: 1015859093 | Навчальний заклад: Open International University of Human Deve... | 0.08% |
| 165 | Студентська робота | ID файлу: 1013557020 | Навчальний заклад: Open International University of Human Deve... 4 Джерело | 0.07% |
| 170 | Студентська робота | ID файлу: 1013541403 | Навчальний заклад: Open International University of Human Deve... | 0.06% |
| 173 | Студентська робота | ID файлу: 1015339275 | Навчальний заклад: Open International University of Human Deve... | 0.06% |
| 190 | Студентська робота | ID файлу: 1015028410 | Навчальний заклад: Open International University of Human Deve... | 0.04% |

Цитати

Цитати

4

1 «Про затвердження Положення про логопедичні пункти системи освіти»

2 «Розповіді за картинками»

3 «Рекомендую батькам звернутися до медико- психолого-педагогічної консультації для більш точного визначення профілю інвалідності дитини та вибору освітньої програми, адекватної можливостям і потребам дитини»

4 «корова каже «му-у», кіт лиже молоко і рибку тощо. . На запитання "

Вилучення

Вилучення

11

http://lib.iitta.gov.ua/5836/1/%D0%9B%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%BF%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%82%D0%B8_%D0%A0%... 0.01%

<https://knute.edu.ua/file/MTc=/27c76eed8882ee254a932fe741d16af7.pdf>

10 джерел 0.03%