

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології та соціальної роботи
Кафедра логопедії і спеціальних методик

Кваліфікаційна робота
магістра

з теми: **«ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ
МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ
ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ»**

Виконала: здобувач вищої освіти
заочної форми навчання
ОП Спеціальна освіта (Логопедія)
спеціалізація 016.01 Логопедія
Олеся КОСТЮК

Науковий керівник: **Олена БЄЛОВА**,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри логопедії
та спеціальних методик

Рецензент: **Світлана МИХАЛЬСЬКА**,
доктор психологічних наук,
доцент кафедри корекційної педагогіки
та інклюзивної освіти

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ І. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	6
1.1. Науково-теоретична сутність поняття «лексико-граматична сторона мовлення	6
1.2. Закономірності розвитку лексико-граматичного мовлення у дітей з нормотиповим розвитком.....	13
1.3. Особливості розвитку лексико-граматичного мовлення у дітей з порушенням мовлення.....	20
РОЗДІЛ ІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	31
2.1. Методика дослідження лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку	31
2.2. Аналіз матеріалів дослідження.....	38
РОЗДІЛ ІІІ. ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	44
3.1. Організація навчально-корекційної роботи з формування лексико-граматичної сторони мовлення у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення	44
3.2. Аналіз результатів формувального експерименту.	52
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	59
ДОДАТКИ.....	70

ВСТУП

Актуальність теми. Засвоєння лексико-граматичної сторони мовлення є одним з особливих завдань дошкільної лінгводидактики. Граматична правильність мовлення є дуже значною для соціалізації дитини, адже вона істотно впливає на розвиток мовленнєвої компетенції та мовленнєвої комунікації в загальному.

Аналіз спеціальної педагогічної, логопедичної літератури та педагогічної практики вказує на різке збільшення кількості дітей дошкільного віку із порушеннями психофізичного розвитку, в тому числі і мовлення. Погане засвоєння програми ЗДО трансформується у недостатню мовленнєву підготовку дітей до школи і також в недоліки пізнавальної діяльності, в тому числі поведінки та особистості дитини в цілому. Діти з порушеннями мовлення, а серед них і діти із ЗНМ, належать до неоднорідної та численної групи, для якої оволодіння усним мовленням – шлях розвитку, адаптації, інтеграції.

Важливість проблеми виявлення особливостей сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ старшого дошкільного віку обумовлена необхідністю побудови найбільш ефективної корекційної роботи. Воно вимагає використання таких педагогічних технологій, які повинні забезпечити дітям гармонійний розвиток особистості, створення психологічної бази для подальшого навчання та соціальної адаптації.

Актуальність даної проблеми, її наукове та практичне значення зумовили вибір теми дослідження **«Особливості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення».**

Мета дослідження: визначення ефективності корекційної роботи, спрямованої на розвиток лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Відповідно до мети зазначені **завдання дослідження:**

1. Здійснити аналіз наукової літератури з проблеми розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із типовим психофізичним розвитком та з загальним недорозвиненням мовлення.

2. Проаналізувати методи діагностики та експериментально перевірити рівень розвитку лексико-граматичного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

3. Окреслити навчально-корекційні методи спрямовані на формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення та експериментально їх перевірити.

Об'єкт дослідження: мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: процес формування лексики та граматики у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

Методи дослідження:

– *теоретичні:* обґрунтування наукової літератури її систематизація для визначення психолого-педагогічних засад і основних підходів щодо проблем вивчення лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення в процесі ігрової діяльності.

– *емпіричні:* для вивчення лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення та з типовим психофізичним розвитком використовувались діагностичні методики, спрямовані на вивчення їх рівня; констатувальний та формувальний експеримент;

– *методи математичної статистики:* кількісний та якісний аналіз одержаних під час експерименту емпіричних даних.

Теоретичне значення. Теоретично обґрунтовано розвиток лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення та з типовим психофізичним розвитком; проаналізовано діагностичний інструментарій та навчально-корекційний блок.

Практичне значення результатів дослідження полягає в апробації дослідження лексико-граматичної сторони мовлення у старших дошкільників із

загальним недорозвитком мовлення та з типовим психофізичним розвитком на базі П'ядицького закладу дошкільної освіти «Віночок». Дослідженням було охоплено 30 дітей дошкільного віку (5 – 7 років), з них: діти з типовим психофізичним розвитком – 15, і 15 – із загальним недорозвитком мовлення.

Апробація матеріалів дослідження була висвітлена у наукових публікаціях «Розвиток лексико-граматичної складової у дітей із загальним недорозвитком мовлення».

Структура наукової роботи. Наукова робота складається зі вступу, трьох розділів, висновку, списку використаної літератури (47 найменування), додатків (11 сторінок). Загальний обсяг наукової роботи – 72 сторінки, з них сторінок – 55 основного тексту.

РОЗДІЛ 1.

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Науково-теоретична сутність поняття «лексико-граматична сторона мовлення»

Мовленнєва діяльність являє собою системний характер і передбачає складну взаємодію та взаємозв'язок її різних сторін: фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної [22, с.17].

Засвоєння лексико-граматичної сторони мовлення є одним з особливих завдань дошкільної лінгводидактики. Граматична правильність мовлення є дуже значною для соціалізації дитини, адже вона суттєво впливає на розвиток мовленнєвої компетенції та мовної комунікації в загальному.

Лексичний рівень формується на словниковому складі мови. Одиницею мови є лексема, тобто слово, яким позначають предмети, властивості, дії тощо. Слово базує в собі лексичне та граматичне значення. Зокрема, лексичне – розкриває зміст слова, а граматичне – вказує на належність слова до певної частини мови, її граматичну змінність за родом, числом, відмінком тощо (розглядається в морфології) [7, с. 5-15].

Лексичне значення слова – це історично зафіксоване у свідомості людей співвідношення слова з певними реаліями. Це зв'язок якогось звуку з певним поняттям, відчуттям, волевиявленням тощо, «відоме відображення предмета, явища чи відношення у свідомості..., яке входить до структури слова як його внутрішня сторона, відносно якої звучання слова вступає як матеріальна оболонка...» [5, с.197], або це є значенням слова та інформації, яку воно несе. Лексичне значення слова є плодом інтелектуальної діяльності людини, пов'язане зі зниженням кількості інформації людської свідомості, порівнянням, класифікацією, узагальненням. Відображенням у слові будь-якого явища

дійсності (об'єкта, якості, дії, стану) - це є його внутрішнім значенням або розумінням.

У мовленнєвій діяльності лексичний компонент є провідним, адже саме на його основі формується складна система граматичних, синтаксичних, орфографічних, фонетичних та фонематичних взаємозв'язків та відношень. Формування високої мовленнєвої культури особистості є запорукою успішного опанування лексичною складовою. При засвоєнні усієї лексичної сторони мовлення у дітей розвивається увага до слова та його значення, збільшується словниковий запас, проявляються навички вживати його в усному та писемному мовленні. (А. Грищенко, В. Тищенко, Н. Шкурятяна).

О. Белова зазначала, що сформованість у дітей лексичної складової залежить від засвоєння ними семантичної структури слова. Поступово відбувається етап розвитку лексичного мовлення: співвіднесення слова з предметом; розуміння значення слова; узагальнення словесного поняття.

Також наукові дослідження підтверджують, що робота когнітивної системи сприяє збільшенню нових слів. З розвитком пізнавальних процесів взаємопов'язані мовленнєві здібності та комунікативний досвід. Зокрема, засвоєння лексичного рівня забезпечує вербальна короткочасна пам'ять, граматичного – вербальна робоча пам'ять.

На думку О. Белової, будь-яке мовлення несе за собою певну інформацію, повідомлення; воно є до когось зверненням; мовлення дає змогу висловити власне ставлення до співрозмовника або до того, що він говорить. Науковець зазначає, що мовлення є не тільки засобом вираження, але й засобом впливу. Людина говорить для того, щоб здійснювати відповідний вплив на поведінку, думки чи навіть почуття іншої людини [6, с. 58–60].

Психологи запевняють, що мовлення являє собою сукупність мовленнєвих дій та кожна з яких має проміжну мету, підпорядковану загальній меті спілкування. Тому, з цього приводу вчені зазначають, для того щоб повноцінно спілкуватися, людина має навчитися швидко та правильно орієнтуватися в умовах спілкування, вміти правильно планувати своє мовлення,

відшукувати відповідні засоби для передачі задуманого змісту, вміти забезпечувати зворотний зв'язок.

А. Богуш зазначає, що розвиток мовлення неможливо розглядати поза спілкуванням: «Розвиток мовлення – це насамперед розвиток способу спілкування» [11; 12]. За Л. Виготським, «первинна функція мовлення є комунікативною функцією. Мовлення насамперед є засобом соціального спілкування, засобом висловлювання та розуміння» [23]. Також вченим доведено, що комунікація відіграє вирішальну роль у дитячій свідомості, дитина набуває нових знань, умінь та навичок. Спочатку мовлення виконує роль засобу комунікації, а потім стає знаряддям мислення та довільної регуляції дитиною своєї поведінки. Процес комунікації неможливий без мовлення, та повноцінний його розвиток стає вагомою складовою комунікативної готовності дитини до навчання в школі.

Основою розширення словникового запасу, формування граматичної сторони мовлення та навичок зв'язного мовлення є спілкування з широким використанням ігор і вправ, використання творчих завдань не тільки на заняттях, але і в ситуаціях буденного життя. Слід розвивати увагу, мовленнєву увагу, мислення, зв'язне мовлення, творчі здібності, адже розвиток цих умінь допомагає у розвитку лексико-граматичної сторони мовлення [14].

Оволодіння лексико-граматичною будовою мови являє собою великий вплив на загальний розвиток дитини, воно забезпечує їй перехід до вивчення мови в школі, а морфологічно і синтаксично оформлене мовлення є засобом спілкування з оточуючими людьми. Тут величезна відповідальність лягає на заклади дошкільної освіти, педагогів та батьків у розвитку мовлення.

Під лексико-граматичною стороною мови визначають словник та граматично правильне його використання.

Слова – це основна лексична одиниця, яка виражає поняття. У кожному слові можна знайти його значення або вкладений в нього сенс, звуковий склад або звукове оформлення та морфологічну структуру.

Словник – це слова, тобто, основні одиниці мови, які позначають предмети, явища, дії та ознаки навколишнього середовища.

Словник розрізняються активний та пасивний:

- активний словник – це слова, яке говорить не тільки розуміє, а й вживає. Активний словник багато в чому показує багатство і культуру мовлення. В активний словник дитини входить загальноповсякденна лексика, але в окремих випадках – ряд специфічних слів, повсякденне вживання яких пояснюється умовами його життя.

- пасивний словник – це слова, які розуміє носій мови, але які він не вживає в процесі вільного мовлення. Пасивний словник є значно ширшим ніж активний, сюди відносять слова, про значення яких людина здогадується по контексту, що виникають у свідомості лише тоді, коли їх чуєть [15].

Лексика являє собою сукупність слів. Вона є центральною частиною мови, яка називає, формує та передає знання про предмети чи явища. Проте, граматичний устрій являє собою систему взаємодії слів між собою у фразах та реченнях – синтаксичних конструкціях. Виходячи з цього, можна зазначити, що лексико-граматична сторона мовлення є організацією лексичних одиниць мови у граматичних конструкціях, а отже – реченнях та текстах [16].

В граматиці кожна форма представляє собою якесь загальне значення. Граматична будова мови – це власне система взаємодії слів між собою в словосполученнях та реченнях [46].

Грамматика розкриває себе на тлі сучасних підходів як складна організація, що підкреслює такі підсистеми: словотворення, морфологія, синтаксис. Детальніше розглянемо ці терміни:

- Словотворення – це цілий розділ науки про мову, що вивчає склад слів, а саме з яких частин вони складаються, та власне способи їх творення.

- Морфологія – це розділ граматики, в якому вивчають явища, що характеризують граматичну сутність слова як граматичної одиниці мови. Це навчання про будову та граматичні класи слів, граматичні категорії та їх систему словозміни.

- Синтаксис – це цілий розділ, який вивчає граматичну будову словосполучень та речень у мові, тобто, вміння складати фрази та граматично правильно поєднувати слова і речення [16].

У лінгвістиці також існують граматичні значення слова:

- відповідність слова до його певної категорії, особливості його сходження, зміни;
- лексичне значення слова, яке визначається як співвідношенням слова з відповідним поняттям, так же і його місцем у лексичній системі мови;
- психологічне значення слова, тобто узагальнене відображення діяльності, виробленої людством та зафіксованої у вигляді понять, значень чи навичок як узагальнений спосіб дії [16].

В даному випадку лексичне значення слова, є елементом загальномовної системи та має достатню незалежність.

Багато вчених стверджували, що для освоєння граматики важлива самотійна діяльність дитини зі словами в поєднанні з ігровими вправами, які забезпечують більш легке і міцне запам'ятовування потрібної інформації.

Також вказується, що засвоїти лексико-граматичні навички мови – це означає навчитись створювати від однієї основи форми однини та множини теперішнього чи минулого часу, відмінювати слова за відмінками та особами, вживати слова із суфіксами та без них, вживати правильно рід іменників, за аналогією самотійно створювати граматичні форми, складносурядні та складнопідрядні речення, тобто засвоїти морфологічну та синтаксичну системи рідної мови. К. Ушинський вказував, що граматична правильність мовлення має увійти в звичку: «Грамматика засвоюється в перші роки навчання, коли дитина легко і зручно засвоює ті навички і звички, що складають основу правильного мовлення... Грамматична правильність мовлення є не тільки знання, а й звичка».

А. Богуш зазначила, що «граматична правильність мовлення – це дотримання в процесі спілкування основних граматичних норм, сформульованих у вигляді правил. Це закони словотворення частин мови, відмінювання і

дієвідмінювання слів, узгодження, побудови речень певної структури, а також норми керування, що засвоюються на практиці» [10, с.507].

На достатній розвиток лексичного рівня в старших дошкільників вказує: вміння використовувати в мовленні різні рівні узагальнених значень слів, а саме: співвіднесення слова з однорідним класом предметів; окреслення семантичних ознак слова, які є типові для ситуацій, в яких вони вживаються; оволодіння лексичним значенням слова та виділення стійких ознак в його різних значеннях; засвоєння переносних та синонімічних значень слів; вживання абстрактно-узагальнених слів); встановлення між словами значущих зв'язків (ситуативних, синтагматичних, парадигматичних, понятійних, логічних); використання прийомів семантичного засвоєння (перцептивне сприймання предмета та співвіднесення його зі словом; сприймання слова в певній ситуації, усвідомлення його значення та подальше використання у власному мовленні; розрізнення слова за семантичною ознакою різного ступеня узагальненості); граматичне узгодження мовленнєвих конструкцій [16].

N. Ratner (2010), зазначає, що засвоєння слів рідної мови у дітей відбувається індивідуально, в одних можливе переважання вивчення назв речей на різних стадіях лексичного розвитку, а в інших збільшений соціальний словник та розвинуті навички говоріння. Також є діти, які вивчають слова на просодичному рівні звертаючи увагу лише на сегментальні властивості слів. Відповідно може скластися враження, що одні діти швидко засвоюють слова а інші – поступово. Також автор зауважує, що значна кількість дітей, яка повільно опановує рідну мову має різні мовленнєві порушення [46].

Наразі варто зазначити, що в старшому дошкільному віці здійснюється підготовка до школи яка має охоплювати комплексний корекційно-навчальний вплив за допомогою формуванню мовленнєвих складових, які були описані раніше (словника, лексики, граматики, звуковимови, фонематичного сприйняття) та пізнавальних процесів. Зважаючи на концептуальний стандарт спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку, Є. Соботович наголошує, що саме корекцію основних порушень

формуванню повноцінного мовлення та підготовка старших дошкільників до засвоєння навчальної програми в школі є важливим завданням мовленнєвої готовності (Є. Соботович). Висвітлюються проблеми, що стосуються лексико-граматичних, фонетико-фонематичних сторін мовлення та зв'язного мовлення (І. Марченко, Н. Пахомова, В. Тарасун).

Рівень сформованості фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторін мовлення дитини визначає рівень опанування навчальною діяльністю, шкільними знаннями, вміннями і навичками відповідно до програмних вимог. Якщо дитина має наявні порушення процесу формулювання виразу, не виконує в повному обсязі мисленнєво-пізнавальну функцію, то в подальшому це негативно позначається на оволодінні читанням і письмом у початковій школі. Таким чином, формування усного мовлення дітей дошкільного віку є одним із найважливіших завдань при підготовці до школи.

Отже, виходячи з цього, можна зазначити, що питання про формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей наразі дуже актуальне. Адже мовленнєва готовність до шкільного навчання передбачає сформованість у майбутнього учня: фонетико-фонематичних уявлень (сприймання та вимова звуків), лексико-граматичних конструкцій, діалогічного, монологічного, зв'язного мовлення; активного та пасивного словникового запасу; розвинутого інтонаційного та виразного мовлення; сформованого вміння слухати, конструктивно висловлювати власну думку, відповідати на поставлені запитання; залучати у процес спілкування з однолітками та дорослими різні функції мовлення (інформативну, пізнавальну, регуляторну, планувальну, експресивну, імпресивну тощо) [30].

1.2 Закономірності розвитку лексико-граматичного мовлення у дітей з нормотиповим розвитком

Мовлення дитини формується під впливом безпосереднього мовлення дорослих та у великій мірі залежить від достатньої мовленнєвої практики, нормального мовленнєвого оточення, та від виховання і навчання, які починаються вже з перших днів життя дитини [9].

Мовлення не є вродженою здатністю, воно розвивається в процесі онтогенезу паралельно з фізичним та розумовим розвитком дитини, та служить показником її загального розвитку. Засвоєння дитиною її рідної мови проходить із суворою закономірністю та характеризується рядом рис, загальних для усіх дітей. Для того щоб зрозуміти власне порушення лексико-граматичної сторони мовлення, необхідно чітко уявляти шлях послідовного мовленнєвого розвитку дітей у нормі, знати закономірності цього процесу та умови, від яких залежить його успішне протікання.

Для початку, варто зазначити, що процес засвоєння складової структури слів є складним, тому навіть у 2-3-річному віці складова структура багатоскладових слів у мовленні дитини є порушеною (тобто спрощення структури шляхом опускання складів з середини слова). Проте надалі в процесі щоденної мовленнєвої діяльності ці помилки виправляються. До кінця 3 року життя дитина із типовим мовленнєвим розвитком повністю оволодіває структурою чотирискладових слів. Надалі важливою ланкою, яка неодмінно має бути сформованою в процесі онтогенезу мовленнєвої діяльності, є лексичний компонент [10].

У ранньому віці розвиток лексики немовляти дуже тісно пов'язаний із пізнавальною діяльністю, розвитком уявлень про навколишнє середовище та відображає процес формування понять. В результаті безпосередньої взаємодії із предметами та їх ознаками і діями з ними, особами і явищами виникає мовленнєва та немовленнєва діяльність дитини.

Надзвичайно активним у якісному зростанні показників мовленнєвого розвитку є третій рік життя. Цей період також називають «період Чомусиків». Дитині дуже

подобається говорити, запитувати, перепитувати в зовсім різних людей про одне і те саме. Потреба у спілкуванні є потужним стимулом для розвитку комунікативної діяльності. Насамперед виростає розуміння дитиною мовлення. Воно стає більш ускладненим, фрази складаються уже з 5-6 слів, використовуються всі частини мови, вставні слова. Але в загальному, граматична структура речення засвоюється дитиною поетапно. Першими з'являються називний відмінок однини і множини, знахідний відмінок іменників; наказовий спосіб. Форма третьої особи однини теперішнього часу дієслів. Пропозиція включає до 3-4 слів.

Словниковий запас до кінця року збільшується в 3-4 рази, частіше використовуються дієслова, досягаючи до трьох років 800-1300 слів. В активному мовленні уже наявні іменники, дієслова та прикметники [3].

До віку 4 років словниковий запас збільшується до 1600-1900 слів. З них: 50,2% це іменники, 27,4% – дієслова, 11,8% – прикметники, 5,8% – прислівники. На даному етапі формується дієслівне керування. Також у мовленні дітей з'являються складні прийменники: з-за, з-під. Закріплюється узгодження прикметника з іменником. Стає більш поширеною пропозиція, з'являються складносурядні та складнопідрядні речення із сполучниками «щоб», «тому що», «який».

Морфологічна система словотворення до 4 років стає практично повністю засвоєною, хоч і можуть виникати вікові помилки у використанні деяких складних форм слів. Дошкільники п'яти-шести років, як правило, вільно виконують вправи на словотворення. Вони легко змінюють основу слова для творення слів різних категорій (іменників, дієслів, прикметників). До прикладу: червоний-червоніти; плавати-плавець-плавучий. Діти з типовим розвитком мовлення справляються із завданнями на створення прикметників, причім не тільки із простих повсякденних слів (залізо – залізний, дерево – дерев'яний), але і менш уживаних (сніжний, паперовий, пластмасовий, пісочний).

В цьому періоді більшість дітей вже знають букви, вміють викладати слова з розрізаних букв, які не потребують застосування орфографічних правил.

Водночас, бувають випадки, коли у дітей виникають поодинокі граматичні помилки, пов'язані зі складними нетиповими випадками вживання граматичних категорій. Наприклад: в усному мовленні можливі граматичні помилки (неузгодженість слів у відмінку, роді та числі); порушення у структурі речень, труднощі у плануванні висловлювань.

Дитина, насамперед, опановує значення слова, тобто встановлює зв'язок між певним об'єктом та його означенням. Понятійний компонент значення слова дитина засвоює пізніше уже як спосіб аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення. Обґрунтовуючи значення слова «крісло», дитина спочатку говорить: «На ньому сидять». Пізніше він пояснює слово «крісло» по-іншому: «Це свого роду меблі», тобто, дитина співвідносить це слово з основним значенням, визначає це слово, тим, що воно має зв'язок між словами у системі мови. Згодом дитина набуває контекстуального поняття слова.

На ранній стадії розвитку мови на відношення предмету слова впливає становище, рух, міміка, голос, слово має дифузне, розширене значення. Під час цього періоду суб'єктне відношення слова може загубити своє точне суб'єктне посилання і набуває неясного значення. Розвиток зв'язку мовних знаків з реальністю є головною системою формування мовленнєвої діяльності в розвитку [11, с.9].

У віці до 5 років діти освоюють набір слів, що позначають основні геометричні форми, також знають вимірювання деяких величин, можуть визначати просторові відносини диференційовано та точно. Взагалі, засвоєння дитиною лексичної семантики є одним із найскладніших психологічних процесів. Також, варто зазначити, що Н.В. Горбунова вказувала, що кількісний показник словника в онтогенезі становить: 1 рік – 9 слів, 1 рік 5 м. – 39-100 слів, 2 роки – 200-400 слів, 3 роки 6 м. – 1000-1110 слів, 4 роки. – 1600-1926 слів, 5 років – 2200 слів. Цей розвиток у віці чотирьох років забезпечує дитині майже повне розуміння мовлення дорослих, а також можливість словесно оформити та висловити власні думки [17, с. 45].

При типовому розвитку мовлення діти до 5 років опановують всіма типами відмінювання іменників. Можуть бути окремі труднощі, які стосуються вживання іменників у родовому та місцевому відмінках множини. Також до цього часу діти засвоюють основні форми узгодження слів.

Після 5 років діти можуть виділити частини предметів, порівнюють їх за ознаками, засвоюють властивості предметів, починають вживати слова, що позначають абстрактні поняття.

Приблизно до шести років формування мовлення дитини в лексико-граматичному плані вважається закінченим (А. Богуш, К. Крутій, Є. Соботович, В. Тищенко, В. Тарасун, та ін.).

Загалом, до кінця дошкільного періоду, тобто, до моменту початку відвідування школи, діти мають досить різноманітний словник, та в достатній мірі володіють граматичною стороною рідної мови [9].

Загалом, визначають чотири фактори розвитку словникового запасу дитини. Розглянемо детальніше кожен з них.

Першим фактором розвитку словникового запасу являється завершення розвитку фонологічних узагальнень, кінцевим результатом якого визначають формування сталості слухового сприйняття (Є. Соботович, І. Соботович). Також відомо, що мовлення малюків виникає під впливом того, як спілкується дорослий. Тобто, дитина виділяє мовні одиниці з мовлення оточуючих людей через слухове сприймання. З другого по третій місяць, та аж до п'ятого по шостий місяць життя (час агукання) дитина озвучує звуки, які складаються з помітно розсічених, але є недостатньо чіткими як до довгих звуків. Напочатку а-гу, а-ги, бу-у, потім мам, амм, а вже потім - вимовляються досить помітні окремі звукосполучення, такі як: ма, ба, па, потім при імітації звуки мають властивість дублюватися: ма-ма-ма, ба-ба, па-па-па тощо [38, с. 167].

Другим фактором розвитку словникового запасу є засвоєння дитиною різних рівнів лексичних узагальнень. Л. Виготський зазначав, що значення слова у мові дорослих (за умов нормального розвитку мови) та в мовленні дитини є неоднаковим та значення слова має прогрес. На різних ступенях розвитку, слово

малюка має багато значень та має різну семантичну структуру. У розвитку мови дитини науковець виділяє такі головні етапи: коли слова набувають чіткого предмету, та коли слова набувають складного високо-диференційованого характеру. Визнано, що слова дітей лише поступово здобувають статус повноцінно словесних ознак. Вказані їм значення постійно розвиваються та змінюються. На початковому етапі розвитку мовлення дитина посилається на ідеї, а не на поняття, вивчає предмет слова, слово-ім'я. Тому, зарано не можна вказувати про оволодіння власне значенням слова. (Є. Соботович) [39, с. 59]. У процесі розвитку мовлення дитини, слова значно відрізняються від ситуації, з якою їх спочатку могли асоціювати. Повне значення слова, слова-поняття дитина визнає пізно.

Третім фактором розвитку словникового запасу вказують оволодіння системою морфологічного словотворення. Весь період розвитку мовлення дітей від двох до п'яти років має значення засвоєння величезної кількості слів, різних за морфологічною будовою. Довгий час існує період, коли дитина опановує морфологією слів та безпосередньо значенням цих слів. На цьому етапі дитина опановує морфологічну будову слова, його безпосереднє значення, предмет, але не вивчає абстрактне значення [5, с. 78]. Лише наприкінці дошкільного віку дитина наближається до засвоєння абстрактного значення слова. Тут формуються важкі логічні мовленнєві стосунки. Засвоєння системи морфологічного словотворення починається з двох років. Та до чотирьох років діти повністю (окрім нетипових випадків) оволодівають морфологічною системою рідної мови. Так, у мовленні дитини з типовим розвитком мовлення через 1 рік 9 місяців - 2 роки з'являються перші похідні слова (насамперед із суфіксами зменшувального та пестливого, поряд із першими формами числа в іменниках у називному та знахідному відмінках) [39, с. 122]. Якщо до цього періоду збільшення словникового запасу було лише в результаті засвоєння дитиною готових слів, що сприймаються з мовлення дорослих, то вже через два роки його власне словотворення набуває особливого поширення. У віці 2 років 6 місяців - 3 роки 5 місяців - 4 роки похідні слова, яких не існує в мовленнєвих

нормах (дитячі неологізми) вже з'являються, тобто «мовленнєві одиниці або модифіковані одиниці мови дорослого», створені дітьми (рибка, машинка, чайник, виделка). Це пов'язано не тільки з пізнавальною діяльністю дитини, а ще й з орієнтацією на значні морфологічні елементи мови та їх функціонування для позначення нових явищ навколишнього світу [20, с. 14].

Четвертим фактором розвитку словникового запасу являється формування різних типів семантичних зв'язків між словами. Дослідження вчених (Л. Виготський, В. Семиченко та ін.) вказують на те, що слова в лексиці не є закритими одиницями. Вони мають зв'язок між собою різними семантичними позначками, цим самим створюючи складну систему семантичних полів. У процесі розвитку розуміння мови та власне мовленнєвої діяльності дитини, словниковий запас не тільки збагачується, а й систематизується та упорядковується. Слова згруповані в семантичні поля. Зазначається, що в організації лексичної системи у маленьких дітей (на відміну від дорослих) полягає поєднання слів у групи переважно на основі ситуатійного принципу (помідор - ліжко, собака - будка тощо).

Загалом, під час вивчення словника дитини, варто звертати увагу на недоліки, особливості завдань, які вказані, враховувати відповіді на запитання дитини тощо, цим самим розкривати його кількісні та якісні характеристики [45, с. 12]. Також варто зазначити, що вікові норми словникового запасу дітей одного і того ж віку, значно коливаються залежно від соціального рівня сім'ї, так як словник засвоюється дитиною в процесі спілкування. Критеріями оцінки словникового запасу є: обсяг словника, словотворчі навички, рівень узагальнення, вміння підібрати синоніми, антоніми, споріднені слова, наявність слів із переносним значенням у словнику тощо.

Послідовність роботи для збагачення лексики визначається з урахуванням вимог програми дошкільної освіти, якісних та кількісних характеристик лексики дітей старшого дошкільного віку. Також беруться до уваги результати аналізу дослідження лексичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Особливу увагу варто приділяти розвитку дієслівної

лексики. Її збагачення передбачало засвоєння продуктивних дієслів, які позначають рух та стан людини, рух тварин, професійні дії людей і соціальні контакти.

Робота із формування усвідомлення структури значення слова передбачає навчання диференціювання значення слів на основі ознак протиставлення, подібності, аналогії тощо. Наступним напрямком роботи в даному розділі є уточнення контекстуального значення слова, в тому числі в разі його багатозначності. Кожне нове слово має вводитися в певне семантичне поле послідовно, з уточненням зв'язку лексеми з іншими одиницями даного семантичного поля, з виділенням загальних з іншими лексемами ознак і властивостей.

У процесі формування навичок словотворення у дітей старшого дошкільного віку особливу увагу необхідно приділяти організації системи продуктивних словотворчих моделей. Для цього, на початкових етапах роботи зазначається зв'язок між значенням морфеми та її знаковою формою (звучанням), потім ця залежність закріплюється на основі порівняння слів з однаковою морфемою, визначення загального, схожого компонента значення у слів із загальною морфемою, виділення цієї загальної морфеми, уточнення її значення. На завершення проводиться закріплення словотворчих моделей в процесі виконання спеціально підібраних вправ [10, с. 128].

В. Левицький зазначив, що основою розширення словникового запасу, формування граматичної сторони мовлення та навичок зв'язного мовлення у всіх ситуаціях являється спілкування з широким використанням ігор і вправ, використання творчих завдань, проте не тільки на заняттях, але і в ситуаціях буденного життя. Варто розвивати увагу, мовленнєву увагу, мислення, зв'язне мовлення, творчі здібності, адже розвиток цих умінь допомагає у розвитку лексико-граматичної сторони мовлення [14].

Заняття з формування лексико-граматичної сторони мовлення поділяю на заняття з формування словникового запасу, зв'язного мовлення та заняття з формування граматичного ладу. Найважливішими завданнями цих занять є:

- розвиток розуміння мовлення;
- уточнення і розширення словникового запасу;
- формування узагальнюючих понять;
- формування практичних навичок словотворення і словозміни;
- уміння вживати прості розповсюджені речення та види складних

синтаксичних структур [30].

Отож, також зазначено, що на сучасному етапі розвитку логопедії розроблено нормативні показники та критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дошкільників, які допомагають об'єктивно проаналізувати та діагностувати стан мовлення дитини та виявити внутрішні психологічні причини і механізми його порушення. Умовним еталоном такого оцінювання у лексичній, граматичній та фонетико-фонематичній ланках є психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дитини з нормальним онтогенезом, що дає можливість визначити не тільки рівень мовленнєвого розвитку дитини, але і виявити його відставання від вікової норми

1.3. Особливості розвитку лексико-граматичного мовлення у дітей з порушенням мовлення

Термін «Лексико-граматичне недорозвинення мовлення» характеризує недорозвиток у дітей лексико-граматичної системи мовлення при достатній сформованості його фонетико-фонематичних його компонентів. Таке порушення також супроводжується проблемами у засвоєнні писемного мовлення [20].

Вчені, які займаються дослідженням мовленнєвих порушень дають наступні пояснення їх виникнення. Нейропсихологи, спираючись на дослідження мовленнєвих процесів, зазначили, що причиною мовленнєвих порушень є відносна слабкість однієї з півкуль головного мозку [22]. Т. Візель, займаючись вивченням афазій у дітей, вважає, що саме конфлікт між півкулями головного мозку стає причиною мовленнєвих розладів [11]. Ю. Флоренська,

Ю. Поворинський відносять порушення мовлення до неврозів. Л. Виготський, вивчаючи причини порушення мовлення зазначав, що кожен тілесний недолік не просто змінює ставлення людини до світу, але має ще й соціальні наслідки, тому важливою є соціально-психологічна реалізація мовлення [18].

Порушення мовленнєвого розвитку визначається вченими як:

1) група різних видів відхилень у розвитку мовлення, які мають різну етіологію, патогенез, ступінь прояву;

2) одна з форм складного когнітивного дефекту, який включає в себе вибірковий розлад мовленнєвої функції і зумовлені ним відхилення немовленнєвих функцій та процесів, вони носять різноманітний характер залежно від ступеня, локалізації ураженої функції, часу ураження, прояву вторинних відхилень, що виникають під впливом провідного дефекту [20];

3) відхилення у мовленні того, хто говорить, від мовної норми, загальноприйнятої в певному мовленнєвому середовищі, і описуються тим, що:

а) самостійно не зникають, а закріплюються;

б) не відповідають віку мовця;

в) вимагають логопедичного втручання залежно від їх характеру;

г) виникнення неправильного мовлення у дитини може відбиватися на її подальшому розвитку, гальмуючи і спотворюючи його [26].

Науковцями розгалужуються поняття «порушення мовленнєвого розвитку» та «затримка мовленнєвого розвитку». На відміну від порушення мовленнєвого розвитку, при якому спотворюється сам процес мовленнєвого онтогенезу, затримка мовленнєвого розвитку – це уповільнення темпу мовлення, при якому рівень мовленнєвого розвитку не відповідає віку дитини [26].

Поняття «затримка мовленнєвого розвитку» включає в себе всі форми і різновиди мовленнєвих порушень як функціонального, так і органічного походження [42].

Поняття «загальне недорозвинення мовлення» (ЗНМ) займає особливе місце у понятійно-термінологічній системі дитячої логопедії, яку використовують для зазначення мовленнєвих порушень. В сучасній

логопедичній науці терміном «недорозвинення мовлення» позначають низький рівень сформованості тієї чи іншої мовленнєвої функції або ж мовленнєвої системи в цілому [41].

Перший рівень ЗНМ.

Мовленнєві засоби спілкування дуже обмежені. Активний словник дітей складає невелика кількість повсякденних слів, що нечітко вимовляються. Характерним є звуконаслідування.

Перехід до другого рівня ЗНМ описується збільшенням мовленнєвої активності дитини. Спілкування відбувається за допомогою використання постійного, хоча все ще спотвореного і обмеженого запасу загальноживаних слів. У спілкуванні діти використовують прості за конструкцією або спотворені фрази, володіють повсякденним словниковим запасом (переважно пасивним). Диференційовано позначаються у їхньому мовленні назви предметів, дій, окремих ознак. На цьому рівні можливе вживання в мовленні займенників, сполучників, деяких прийменників в їх елементарних значеннях. Діти можуть відповідати на запитання, за допомогою педагога вести бесіду за картинкою, 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), що вносять в їх мовлення відповідні пояснення. Самостійне спілкування продовжується залишатися важким і обмежене знайомими ситуаціями.

Звуки, які діти можуть правильно вимовляти ізольовано, в самостійній мові звучать недостатньо чітко.

Кожен рівень характеризується певним співвідношенням первинного дефекту і вторинних проявів, що затримують формування залежних від нього мовленнєвих складових. Перехід з одного рівня на інший визначається появою нових мовленнєвих можливостей, підвищенням мовленнєвої активності, зміною

мотиваційної основи мовлення і його предметно-сміслового змісту, мобілізацією компенсаторного фону.

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

- рівні ЗНМ не являють собою застиглих утворень;
- в кожному рівні можна знайти елементи попередніх і наступних рівнів;
- на разі в практиці рідко зустрічаються чітко виражені рівні, так як нові елементи поступово витісняють попередні форми;
- у дітей частіше зустрічаються перехідні стани, в яких поєднуються прояви наступного рівня і ще не зжиті порушення [44].

Варіативність клінічних характеристик дітей із ЗНМ має спільні ознаки, такі як: загальне недорозвинення складових компонентів фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторін мовлення. У дітей із ЗНМ формування лексико-граматичної сторони відбувається із великими труднощами, які зумовлюють уповільнений темп засвоєння граматичних форм, морфологічної та синтаксичної систем мови та спотворення загальної картини мовленнєвого розвитку. Це зумовлюється тим, що граматичні значення більш абстрактні, ніж лексичні, а от граматична система мовлення організована на основі більшої кількості регламентуючих правил. Але, граматичні форми словозміни, синтаксичні одиниці, як правило, з'являються в тій же послідовності, що і у дітей з типовим розвитком мовлення. У дітей із ЗНМ може спостерігатись невідповідність об'єму активного та пасивного словника. Актуалізація словника та використання слів в експресивному мовленні викликає труднощі. Бідність словника спостерігається у незнанні багатьох слів, мало слів узагальнюючого характеру, дуже рідко використовуються антоніми, практично відсутні синоніми; замінюють слова неадекватно, мають місце парафазії. Також характеризується особливостями розуміння та використання граматичних форм дітьми із ЗНМ III рівня, а саме: недостатнє розрізнення однини та множини іменників, дієслів, прикметників. Часто діти не знають назв основних кольорів та відтінків, граматично невірно використовують закінчення слів, вимовляють їх

нечітко, скорочено, розмито. Також при цьому, діти не помічають та не розуміють своїх помилок. Тому, допущені помилки можуть свідчати про недостатнє розуміння та розрізнення вказаних форм, при цьому більшою мірою діти орієнтуються на лексичне значення слова, ніж на граматичне. III рівень ЗНМ також характеризується тим, що діти припускають стереотипні помилки, велика кількість відповідей випадкова при однотипних завданнях, замість правильної відповіді діти висловлюють своє емоційне ставлення до зображених предметів, та часто невпевнені в собі, в своїх розповідях. Говорячи про розуміння та використання родових форм якісних прикметників дітьми із ЗНМ III рівня, то діти використовують закінчення чоловічого та жіночого роду прикметників стосовно середнього роду довше ніж у нормі. У половині випадків спостерігається граматично правильне оформлення закінчень в узгодженому словосполученні з іменником, недостатнє розуміння та розрізнення дієслів чоловічого та жіночого роду минулого часу. Діти замінюють дієслова минулого часу дієсловами теперішнього часу, які не позначають родової належності. Також не в повній мірі діти розуміють і розрізняють дієслова доконаного та недоконаного виду [27].

М. Савченко, Л. Трофименко також виділяють четвертий – нерізко виражений (НЗНМ) рівень загального недорозвинення мовлення. Це діти, що не оволодівають в нормі терміни звуковою стороною мовлення, мають незначні відхилення у формуванні лексико-граматичної будови мовлення. У таких дітей повсякденне усне мовлення в цілому максимально наближене до норми, проте, можуть траплятися поодинокі помилки, пов'язані з неточностями вживання окремих слів, деяких відмінкових закінчень та прийменників, певні помилки словотвору. Проте, ретельне обстеження, проведене вчителем-логопедом, може дати змогу виявити у дитини недостатній рівень готовності до засвоєння у школі читання, письма та теоретичних знань з рідної мови [39].

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

1) «фонетичне недорозвинення мовлення» (надалі ФНМ) – термін, що об'єднує групу порушень мовлення при яких порушена вимова фонем.

2) «Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення» (надалі ФФНМ) – термін, що об'єднує групу порушень мовлення при яких порушеним є ще й сам процес формування вимови фонем та спостерігається неправильне сприймання звуків рідної мови. Таке порушення характерне не лише вадами усного мовлення, але й виявляється у помилках на письмі та при читанні.

3) «Лексико-граматичне недорозвинення мовлення» (надалі ЛГНМ) – термін, що характеризує недорозвиток у дітей лексико-граматичної системи мовлення при достатній сформованості його фонетико-фонематичних компонентів. Таке порушення також супроводжується порушеннями писемного мовлення.

4) Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ) – різні складні мовленнєві порушення, при яких проблемним є формування всіх компонентів мовленнєвої системи [39].

М. Шеремет в підручнику «Логопедія» також виділяє чотири рівні чотири рівні мовного недорозвитку при ЗНМ, що показують типовий стан компонентів мовлення, зокрема, лексичного [23, с. 236].

Багато дослідників відзначають ряд особливостей лексики дітей із стертою дизартрією. Проявляється це в обмеженості словникового запасу, розбіжністю обсягу активного та пасивного словника, неточним вживанням багатьох загальноживаних слів, вербальністю парафазії, несформованістю семантичних полів, присутні труднощі актуалізації словника, недостатність виділення диференційованих ознак значень слів, порушення формування більшості компонентів мовленнєвої функціональної системи, багатьох мовних процесів. Проте, також вчені констатують, що питання діагностики та методики корекційної роботи, а власне питання збільшення та відтворення словникового запасу дошкільнят з артикуляційною диспраксією, формування різних компонентів значення слова в процесі спеціального корекційного впливу, розроблені недостатньо.

Також, спостерігаються проблеми із граматичною стороною мовлення у дітей з моторною алалією. Загалом, дитина може правильно виконати достатньо складні рухи язичком, дивлячись на себе у дзеркало, але без дзеркала такі самі рухи вона зробити не може, бо не відчуває положення органів артикуляції. Тому, розуміючи мовлення оточуючих, діти з алалією іноді не можуть повторити навіть окремі звуки. А от в інших випадках вимова окремих звуків може бути збереженою, але об'єднати їх у склади і слова для дітей це стає досить складним завданням. Навіть після того, як у дітей з'являються слова, зберігаються труднощі у побудові речень, їх граматичному оформленні. Такі діти добре розуміють, що говорять неправильно (їхній інтелект є цілком збереженим), але виправити помилку не можуть.

У дітей з дислалією характеризується порушення звукової складової мовлення. Так, в основу акустико-фонематичної дислалії покладено недостатню сформованість фонематичного слуху, завданням якого є впізнавання та розрізнення фонем у слові, які проявляються в уподібненні однієї фонемі до іншої на основі спільності більшості ознак. Це призводить до неправильного сприймання слів (гора — «кора», жук — «щук», риба — «либа») та спотвореного сприймання мовлення як тому, хто говорить, так і слухачеві [23, с. 60].

Проблема формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ займає одне з основних напрямків у сучасній корекційній (спеціальній) педагогіці. О. Мілевська у своїх дослідження вказувала, що для дітей із загальним недорозвиненням мовлення властиві специфічні закономірності опанування умінь смислового сприймання мовлення з огляду на наявні у них первинні порушення мовних механізмів [23, с. 145].

Загальний недорозвиток мовлення спостерігають у дітей, як з орієнтовно типовим психофізичним розвитком, так і з його порушеннями. Негативним впливом на розвиток мовлення зазначають ураження кіркових гностичних та моторних зон, зорової та слухової функцій, інтелектуальні порушення, несприятливі умови життя та виховання дітей. Різні компоненти мовленнєвої діяльності також порушуються, а саме: звуковимова, фонематичні процеси,

лексична і граматична будова мовлення. Формування потенційно збережених розумових здібностей гальмує первинна патологія мовлення дітей із ЗНМ, проте, показники інтелектуального розвитку покращуються у мірі формування усного мовлення та усунення власне мовленнєвих труднощів.

Труднощі лексичних умінь та труднощі семантичних умінь у дошкільників з ЗНМ виникають, через змішування узагальнюючих понять: проблеми з класифікацією, узагальненнями слів за семантичними значеннями прикметників; труднощі та помилки при називанні частин предметів; неправильне співвіднесення спільної дії з різними предметами; проблеми з утворенням зменшувальних назв від іменників різного роду; похибки в утворенні слів за суфіксами та з переходом з однієї частини мови в іншу; складність утворення антонімів та синонімів [7, с. 91].

У дітей із загальним недорозвитком мовлення III рівня страждають всі складові лексико-граматичної сторони мовлення, а саме: словозміна, словотворення та синтаксична будова речення. Зокрема, у цієї категорії дітей у вільних висловлюваннях спостерігаються переважають прості поширені речення, майже не використовуються складні конструкції, мають місце аграматизми - помилки в узгодженні числівників з іменниками, прикметників з іменниками в роді, числі та відмінку [9, с. 235-260]. Розуміння та використання граматичних форм дітьми із ЗНМ III рівня також характеризуються особливостями. Однією із вагомих ознак загального недорозвитку мовлення є більш пізній початок мовлення дитини. Проте, при відносно якісному розумінні зверненого мовлення експресивне мовлення відстає. Використання слів в експресивному мовленні та актуалізація словника викликає труднощі. Бідність словника помічають у незнанні багатьох слів, малу кількість мають слова узагальнюючого характеру, рідко використовуються антоніми, практично відсутні синоніми; неадекватно замінюють слова, мають місце парафазії.

Неповноцінна діяльність мовлення накладає відбиток на формування у дітей сенсорної, інтелектуальної та афективно-вольової сфери. Також помітна недостатня стійкість уваги та обмежені можливості її розподілу. У дітей

спостерігається знижена вербальна пам'ять, страждає продуктивність запам'ятовування, тобто, вони забувають складні інструкції, елементи та послідовність завдань, але при цьому, смислова та логічна пам'ять відносно збережена [14].

Зв'язок між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічного розвитку зумовлює специфічні особливості мислення. Діти відстають у розвитку словесно-логічного мислення. Без спеціального навчання діти із ЗНМ з труднощами можуть опанувати аналіз та синтез, порівняння та узагальнення. При загальній соматичній ослабленості, дітям також властиве і окреме відставання у розвитку рухової сфери, яка характеризується поганою координацією рухів, зниженням швидкості та спритності виконання вправ та навантажень. Великі труднощі виявляються при виконанні рухів за словесною інструкцією. Для дітей із загальним недорозвитком мовлення характеризують порушення послідовності виконання елементів дії та пропуски складових, також має місце недостатність координації пальців рук, уповільненість та недорозвиненість дрібної моторики. Формування спілкування дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення відбувається із запізненням, наявні стійкі труднощі у взаємозв'язку і взаємодії з оточуючими. У дітей недостатньо або недосконало формується характерне віку розуміння емоцій, станів, ставлень, стосунків і дій оточуючих.

У дітей із ЗНМ III рівня страждають всі складові лексико-граматичної сторони мовлення: словозміна, словотворення та синтаксична будова речення. Зокрема, у цієї категорії дітей у вільних висловлюваннях переважають прості поширені речення, майже не використовуються складні конструкції, відмічаються аграматизми: помилки в узгодженні числівників з іменниками, прикметників з іменниками в роді, числі та відмінку [25, с. 235-260]. Розуміння та використання граматичних форм дітьми із ЗНМ III рівня також характеризуються особливостями.

Л. Трофименко надала такі результати дослідження: недостатнє розрізнення однини та множини іменників – 60% правильних відповідей, дієслів

– 55%, прикметників – 35% [23, с. 34-40]. Спостерігається недостатнє розуміння змін значення слів за допомогою префіксів, суфіксів; також вирізняють труднощі в розрізненні морфологічних елементів, що виражають значення числа та роду, розуміння логіко-граматичних структур, які виражають причинно-наслідкові, часові та просторові відношення.

Також характеризуються особливостями розуміння та використання граматичних форм дітьми із ЗНМ. У них недостатнє розрізнення однини та множини іменників, дієслів, прикметників. Часто діти не знають назв основних кольорів та відтінків, граматично невірно використовують закінчення слів, вимовляють їх розмито, нечітко, скорочено. Проте, при цьому, діти не помічають та не розуміють в чому їх помилка. Це свідчить про недостатнє розуміння та розрізнення вказаних форм, при цьому більшою мірою діти орієнтуються на лексичне значення слова, ніж на граматичне. Діти довше, ніж це є в нормі, використовують закінчення чоловічого та жіночого роду прикметників стосовно середнього роду. У половині випадків спостерігається граматично правильне оформлення закінчень в узгодженому словосполученні з іменником, також недостатнє розуміння та розрізнення дієслів чоловічого та жіночого роду минулого часу. Діти змінюють дієслова минулого часу дієсловами теперішнього часу, які не позначають родової належності. Не в повній мірі діти розуміють і розрізняють дієслова доконаного та недоконаного виду.

У п'ять-шість років у мовленні дітей з нормотиповим розвитком мовлення можуть зустрічатися поодинокі граматичні помилки, які пов'язані зі складними нетиповими випадками вживання граматичних категорій. У мовленні дітей із ЗНМ переважно наявні такі помилки: заміни форми одного відмінка формою іншого; використання ненормативних форм (власних); викривлення звуко-складової структури слова; неправильне вживання відмінково-прийменникових конструкцій; нерозуміння або часткове, неадекватне розуміння сутності, неточна чи ситуативна відповідь і т.д. [14].

Отже, мовленнєве недорозвинення у дітей може бути виражено в різній мірі: від повної відсутності мовлення або лепету до розгорнутого мовлення, але

з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвитку. Проте, корекційно-логопедичної роботи потребує лексико-граматична сторона мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня, що може відбуватися в умовах ДНЗ на логопедичних, музичних заняттях, на заняттях з вихователями та з іншими спеціалістами.

Розділ 2.
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ
ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОЛЕННЯ У ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Методика дослідження лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку

Аналізуючи дисертаційні дослідження з проблем порушень мовлення у дітей, що були захищені в спеціалізованих вчених радах України протягом означеного часу в межах переважаючих протягом характеризуваного періоду нейробіологічного та нейропсихологічного напрямків, можливо розділити їх на умовні окремі групи: група наукових досліджень «Навчальна діяльність дітей з ТПМ»: В. Шевченко (1996), А. Колупаєва (1998), В. Тарасун (1999), О. Ревуцька (2003), Н. Гаврилова (2004), Ю. Коломієць (2009), О. Федорова (2009) та ін.; «Особливості писемного мовлення дітей з ТПМ»: Н. Чередніченко (1999), Л. Бартенева (2000), та ін.; «Готовність до шкільного навчання дітей з ТПМ»: Н. Пахомова (2006), І. Мартиненко (2007) та ін.; «Корекція порушень мовлення допоміжними засобами»: А. Кравченко (2003), О. Качуровська (2006), С. Притиковська (2006), Л. Журавльова (2009) та ін.; «Формування та корекція структурних компонентів мовлення у дітей дошкільного віку з ТПМ»: Л. Трофименко (2004), А. Савицький (2009) та ін.; дисертаційні дослідження, присвячені проблемі корекції мовлення у дітей з іншими порушеннями психофізичного розвитку: Л. Борщевська (1997), Е. Данілавічуте (1997), В. Тищенко (1999), В. Кондратенко (1999), І. Марченко (2001), Л. Савчук (2006), Л. Кашуба (2009) та ін.

Проте, зазначається, що одним з головних напрямків корекційно-логопедичного впливу та корекції загального недорозвитку мовлення у дошкільників є формування лексико-граматичних засобів мовлення. Предметно-розвивальне середовище та комплекс медико-психолого-педагогічного впливу

спрямовані на розвиток у дитини уявлень про навколишнє середовище, на формування всебічно розвинутої особистості. Під час логопедичних занять формується комплекс немовленнєвих і мовленнєвих психологічних функцій, які забезпечують значно високу ефективність корекції наявних недоліків становлення мовлення відповідно до онтогенезу.

Пріоритетними завданнями є:

- 1) розширення запасу конкретних уявлень;
- 2) розвиток розуміння і вживання словозмінних форм. Вирішення цих завдань передбачає формування і розвиток словника і граматично правильного оформлення мовленнєвого висловлювання [14].

Провідним є лексичний компонент мовленнєвої діяльності, оскільки саме на його основі формується складна система граматичних, синтаксичних, орфографічних, фонетичних та фонематичних взаємозв'язків та відношень (Л. Виготський, І. Зимня, О. Лурія, Є. Соботович, та ін.). Хороше опанування лексичною складовою забезпечує формування високої мовленнєвої культури особистості, яка б відповідала вимогам сучасного суспільства. При засвоєнні лексичної сторони рідної мови у дітей розвивається увага до слова та його значення, розширюється словниковий запас, виробляються уміння використовувати його в усному та писемному мовленні (А. Грищенко, Н. Плющ, Є. Соботович, В. Тищенко, Н. Шкурятяна та ін.).

Значну увагу приділяють теоретичному обґрунтуванню доцільності використання тих чи інших методик, психолого-педагогічному аналізу природи можливих мовленнєвих дефектів, виявленню особливостей системної взаємодії первинних та вторинних відхилень у картині мовленнєвих порушень такі вчені як: Н. Базима, О. Белова, Г. Блінова, Ю. Галецька, Н. Гаврлова, С. Конопляста, А. Малярчук, О. Мілевська, В. Тарасун, М. Шеремет.

При розробці змісту методики формування лексико-граматичної будови мовлення варто враховувати онтогенетичну послідовність в засвоєнні дитини граматики рідної мови, різними граматичними компонентами, на характер

труднощів у оволодінні лексиною та граматикою дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ, вимоги державного стандарту в області дошкільної освіти [32, с. 99].

Одними із перших, хто започаткував проведення системи досліджень в галузі дошкільної і шкільної логопедії були А. Винокур, Р. Краєвський, М. Савченко, Л. Смірнова. Згодом, під керівництвом Є. Соботович, було проведено низку досліджень стосовно розвитку і корекції порушень мовлення у дітей дошкільного віку (О. Гпіченко, Е. Данілавічюте, В. Тищенко та ін.). Загалом, дослідженням особливостей формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ займалися такі науковці, як О. Бєлова, В. Левицький, В. Орфінська, Н. Гаврилова, М. Шеремет, Є. Соботович, Л. Трофименко, В. Тарасун, О. Гопіченко, В. Синьов, Є. Синьова, І. Мартиненко та ін. Також розробку актуальних проблем дошкільної логопедії здійснювали такі науковці, як Л. Андрусина, Л. Бартєнєва, Е. Данілавічюте та ін.

Робота з формування словника, передбачає собою уточнення значення слів, наявних у пасивній лексиці, та актуалізацію їх в самостійному мовленні, оволодіння новими словами відповідно до основної освітньої програми дошкільної освіти [40, с. 187]. Окремий розгляд формування лексичної та граматичної сторін мовлення є досить умовним та носить рекомендаційний, варіативний характер, так як в мовленнєвій системі ці процеси тісно взаємопов'язані і взаємозумовлені між собою як на ранніх, так і на пізніх етапах розвитку людини. Проте, такий поділ, дозволяє нам формувати у дошкільників мовленнєві вміння, пов'язані з використанням адекватних лексичних та граматичних засобів в самостійному мовленні [24, с. 245].

Н. Марчук та С. Хабарова для дослідження мовлення дітей в якості методологічних основ пропонують враховувати наступні положення [21; 42;]:

- у вивченні лексики системний підхід (А. Супрун);
- культурологічний підхід передбачає собою єдність аксіологічного, діяльнісного та особистісно-творчого аспектів культури, тобто, з урахуванням культурних особливостей нашої країни, цінностей, норм і правил поведінки,

прийнятих в нашому суспільстві визначається вибір змісту логопедичної роботи щодо формування емоційно-оціночної лексики (Ф. Озер);

- антропоцентричний підхід до вивчення мови, відповідно до якого завжди існує тісний зв'язок мовлення та людського фактору;

- ретельне вивчення мовлення дитини та вибір змісту логопедичної роботи відповідно до особливостей розвитку емоційно-вольової сфери та пізнавальної діяльності дітей на певному віковому етапі дошкільного віку, передбачається врахуванням вікових особливостей розвитку дітей;

- положення про взаємний вплив та єдність емоційного та когнітивного розвитку дитини (Л. Виготський);

- ідея про тісний взаємозв'язок та нерозривність емоційного та оціночного компонентів мовлення.

Н. Марчук пропонує для обстеження мовлення дошкільнят методику, котра включає 3 серії завдань:

- серію завдань, спрямованих на вивчення стану імпресивного словника (розуміння основних емоцій і співвіднесення їх із картинкою, фото, піктограмою, розуміння негативної /позитивної оцінки);

- серія завдань, спрямована на вивчення особливостей експресивного словника (пояснення значення слів, підбір антонімів / синонімів, вивчення емоційно-оціночної лексики нарівні самостійного висловлювання із використанням сюжетних картинок);

- серія завдань, спрямована на вивчення особливостей паралінгвістичних засобів спілкування.

Педагоги Н. Гавриш та А. Богуш надають значення, що засвоєння звукового та граматичного мовлення, збільшення словникового запасу позитивно впливає на розвиток монологічного мовлення та форм спілкування дошкільнят [11, с. 256]. Так, у дітей виникають такі різновиди діалогічного мовлення, як пояснення, міркування, а також ситуативні мимовільні висловлювання (непідготовлене мовлення), контекстове монологічне мовлення, немовні форми спілкування. Одним із головних видів спілкування в цьому віці

виступає спілкування з однолітками та встановлення мовленнєвих контактів з іншими дітьми, при цьому діалогічні форми спілкування все частіше замінюються контекстовими, монологами. У віці шести років дитина вже вміє складати розповіді з власного досвіду, про іграшки, творчі розповіді за картинкою, на тему, мініатюри, розповіді-етюди тощо. Дитина передає у своїх висловлюваннях зміст переглянутих фільмів, мультфільмів, вистав, почутих літературних творів (оповідань і казок).

Г. Блінова запропонувала для створення спеціального різнобічного обстеження мовлення дитини посібник, який містить в собі ілюстрований дидактичний матеріал для дослідження усієї мовленнєвої діяльності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку [9]. Матеріал альбому розділений по групах у двох розділах: перший, спрямований на обстеження фонетичного, фонематичного, лексичного та граматичного стану мовлення дитини, другий — її мовленнєвої діяльності, в якій спостерігаються ускладнені прояви загального недорозвинення усіх сторін мовлення (досліджуються немовленнєві функції, розуміння мовлення, граматичні форми слів, зміст оповідань різної складності тощо). Запропоновані завдання можуть бути використані в повній мірі та частково, а також із включенням додаткових інструкцій та елементів інших форм та методів обстеження з урахуванням індивідуальних особливостей дитини та власне її загального розвитку. Перед обстеженням Г. Блінова зазначає, що логопеду потрібно ознайомитися з медичною карткою дитини, станом її психофізичного розвитку, слуху і зору від народження; ще варто провести бесіду з батьками.

Також перед обстеженням необхідно перевірити будову та рухливість артикуляційного апарату дитини за запропонованою у посібнику схемою. Рекомендується також визначити стан її слуху (за методикою М. Савченко), так як дана методика підходить для дітей без порушень слуху.

Задля визначення рівня розуміння дітьми граматичних конструкцій, науковці рекомендують використовувати методику вивчення можливості осмислення ситуації на основі слухового або зорового сприйняття, тобто

розуміння явного та прихованого змісту, зв'язки деталей в єдиному цілому. Дана методика передбачає кілька серій завдань:

- дитина слухає текст з подальшим його переказом (також враховується розуміння послідовності подій, загального та прихованого змісту);
- складання речення із ряду прочитаних слів в хаотичному порядку;
- визначення просторових відношень на малюнку (білка на гілці, білка під деревом, білка ліворуч від гриба).

Завдяки використанню критеріального підходу можливо визначити рівень сформованості лексико-граматичної сторони мовлення дітей 5-6/7 років із ЗНМ, він дасть можливість визначити та обґрунтувати критерії, показники та рівні їхньої сформованості (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Критерії та показники сформованості лексико-граматичної складової мовлення у дітей 5-7 років із ЗНМ.

Лексична сторона мовлення		Грамматична сторона мовлення	
Критерії	Показники	Критерії	Показники
1. Уміння формування лексичних узагальнень	– вживання 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.	1. Можливість до словозмін, які 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.
2. Розуміння значення слова	– розуміння та особливості самостійного використання слів (іменників, прикметників, дієслів) із різними за значенням морфемами;	2. Здатність до словотворення	– практичні вміння змінювати граматичні форми слів, розуміти їх значення.

	<ul style="list-style-type: none"> – самостійне творення похідних слів морфологічним способом від запропонованої твірної основи; – практичне вміння пояснювати значення похідних слів 		
3. Використання лексичних одиниць	<ul style="list-style-type: none"> – знання добирати антонімічні пари; – уміння 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 	3. Використання синтаксичної складової мовлення (уміння складати різні типи речень)	<ul style="list-style-type: none"> – практичні вміння формування різних типів синтаксичних конструкцій на рівні речення: простого непоширеного, простого поширеного.

Зазначено, що на сучасному етапі розвитку логопедії розроблено нормативні показники та критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дошкільників, які допомагають об'єктивно проаналізувати та діагностувати стан мовлення дитини та виявити внутрішні психологічні причини і механізми його порушення. Умовним еталоном такого оцінювання у лексичній та граматичній є психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дитини з типовим онтогенезом, що дає можливість визначити не тільки рівень мовленнєвого розвитку дитини, але і виявити його відставання від вікової норми (Є. Соботович).

2.2. Аналіз матеріалів дослідження

Експериментальне дослідження проводилось на базі П'ядицького закладу дошкільної освіти «Віночок» Коломийського району, Івано-Франківської області. Дослідженням було охоплено 30 дітей старшого дошкільного віку (5-7 років), з них: 15 дітей (100%) з типовим мовленнєвим розвитком та 15 дітей (100%) з порушеннями мовленнєвого розвитку.

Для проведення констатувального етапу експерименту було сформовано методику обстеження лексико-граматичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку, яка включала в себе 5 завдань, а саме на розвиток лексичної системності та граматичної сторони мовлення. Діти повинні були узгоджувати іменник з прикметником, числівником, відтворювати слова за родами, вживати ступінь порівняння прикметників, правильно змінювати дієслово, правильно будувати речення. За кожну правильну відповідь дитина отримувала бали. Максимальна кількість балів – 50.

За результатами виконання завдання було визначено:

- ступінь самостійності під час виконання завдання (рівень допомоги педагога);
- зв'язність, послідовність і повнота висловлювань;
- смислова відповідність матеріалу поставленій мовленнєвій задачі;
- особливості фразового мовлення;
- емоційно-ціннісне ставлення дитини до висловленого.

На підставі кількісних та якісних показників дослідження рівня розвитку мовлення старших дошкільників із типовим та порушеним мовленнєвим розвитком було умовно виділено 3 рівня: високий, середній, та низький. Результати аналізу виконання дошкільниками завдань методики, спрямованої на дослідження рівня розвитку лексико-граматичної сторони мовлення, свідчать про наявність у дошкільників різних рівнів розвитку лексики та граматики.

Отож, при дослідженні виявлено, низький рівень у 2 дітей (13 %) з типовим розвитком мовлення, та 8 дітей (53,3) з порушенням мовлення. Середній рівень спостерігається у 6 дітей (40) з типовим розвитком, та 7 (46,7) дітей з порушенням мовлення. Високий рівень наявний у 7 дітей (46,7) з

типовим розвитком. У дітей з порушенням мовлення високий рівень не спостерігається (0%).

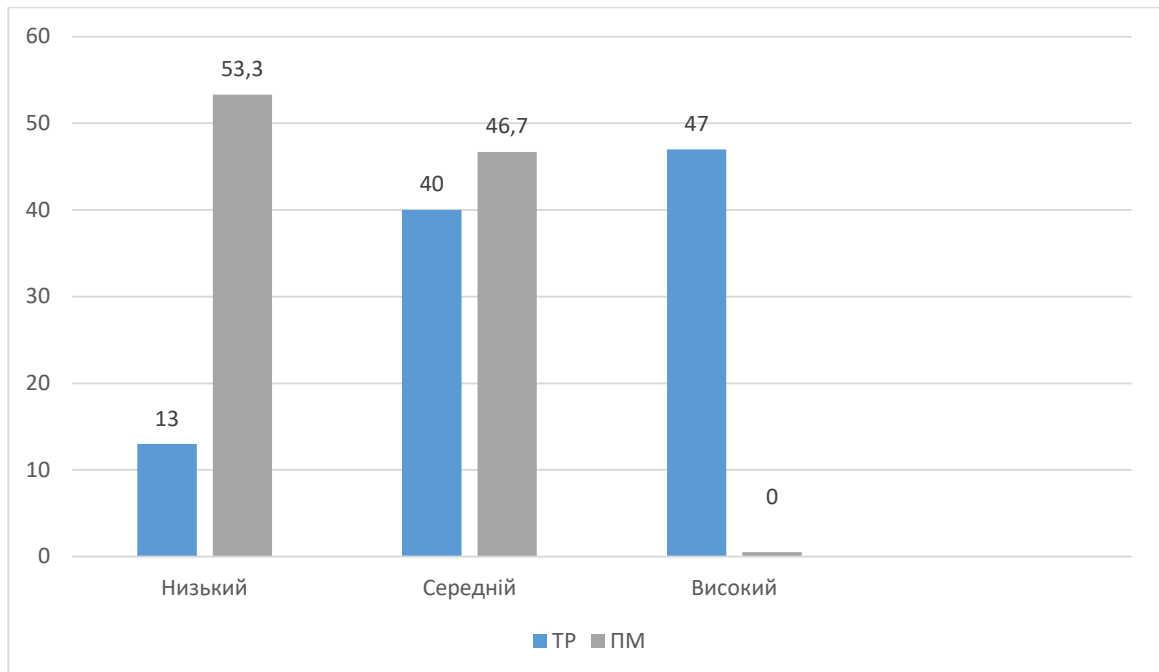


Рис 1. Рівень розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Кількісний та якісний аналіз даних, отриманих у процесі виконання дітьми завдання, засвідчив, що у дітей із мовленнєвими порушеннями рівень сформованості емоційно-оціночної лексики нижчий, ніж у однолітків із типовим мовленнєвим розвитком. Діти з мовленнєвими порушеннями під час завдання здебільшого поєднували наугад або обирали ознаку, яка більше їм подобалась, при цьому не відмінюючи. Значні порушення у використанні слів на позначення лексико-семантичних явищ мовленнєвої діяльності. В словниковому запасі дітей із ЗНМ мало узагальнюючих слів, не часто використовуються антоніми, а синоніми та омоніми практично відсутні. Є також помилки зв'язані з перетворенням іменників з однини в множину. Спостерігаються порушення при спробах дитини створювати слова, які виходять за рамки щоденної мовної практики. Також зустрічаються проблеми в перенесенні словотворчих навичок на новий для дитини мовний матеріал. Дошкільники у своїй вимові найбільш часто використовують прості речення. Проте, найбільші труднощі виникали при розумінні багатозначних слів та їх точності ймовірного вживання у певному

лексичному сполученні. Мовленнєвий і демонстраційний матеріал добирався таким чином, щоб можна було з'ясувати розуміння дітьми основного значення слова та його значенні у запропонованому словосполученні. Найбільшу кількість правильних відповідей було зафіксовано у зрозумілих для дітей сполуках, з якими вони зустрічаються на практиці (*На столі; червоне яблуко; велике яблуко; купати ляльку; відкрити очі; махати...руками, листочками, прапорцем*). Відповіді дітей супроводжувались активними руховими реакціями, які мали на меті переконати у правильності їхнього вибору.

Також дітям із ЗНМ постійно надавалася допомога: допоміжні запитання, опора на наочний матеріал, приклади із життя тощо. Для дітей із початковим і середнім рівнем з типовим та порушеним мовленнєвим розвитком були характерними труднощі під час переходу від одного зображення до іншого, не враховувалися деталі в картинках. У деяких дітей відзначалися поєднання грубих порушень, діти просто відповідали на питання, не змінюючи слова.

Вихователі під час спостереження, оцінюючи мовленнєвий розвиток дитини, специфіку її мовленнєвої взаємодії з педагогами та однолітками, не лише враховували формальні показники лексики та граматики, але й комплексні показники [30]:

- комунікативна спрямованість на партнера;
- знання та використання мовленнєвого етикету;
- уміння встановлювати контакт із партнерами у спілкуванні, використовуючи вербальні та невербальні засоби;
- уміння адекватно застосовувати засоби спілкування;
- пошук шляхів до взаєморозуміння;
- уміння уважно та критично ставитися до мовлення власного та чужого (корекція і самокорекція).

Відповідно до спостережень вихователів, низький рівень розвитку лексико-граматичної сторони мовлення спостерігався у 3 дітей (20 %) з типовим мовленнєвим розвитком та у 5 дітей (33,3 %) з порушеним мовленнєвим розвитком. Середній рівень наявний у 5 дітей (33,3 %) з типовим мовленнєвим

розвитком та у 10 дітей (66,7 %) з ПМР. 7 дітей (46,6%) з типовим мовленнєвим розвитком має високий рівень розвитку зв'язного мовлення. У дітей з ПМР відсутній високий рівень розвитку зв'язного мовлення (див. рис. 2.2).

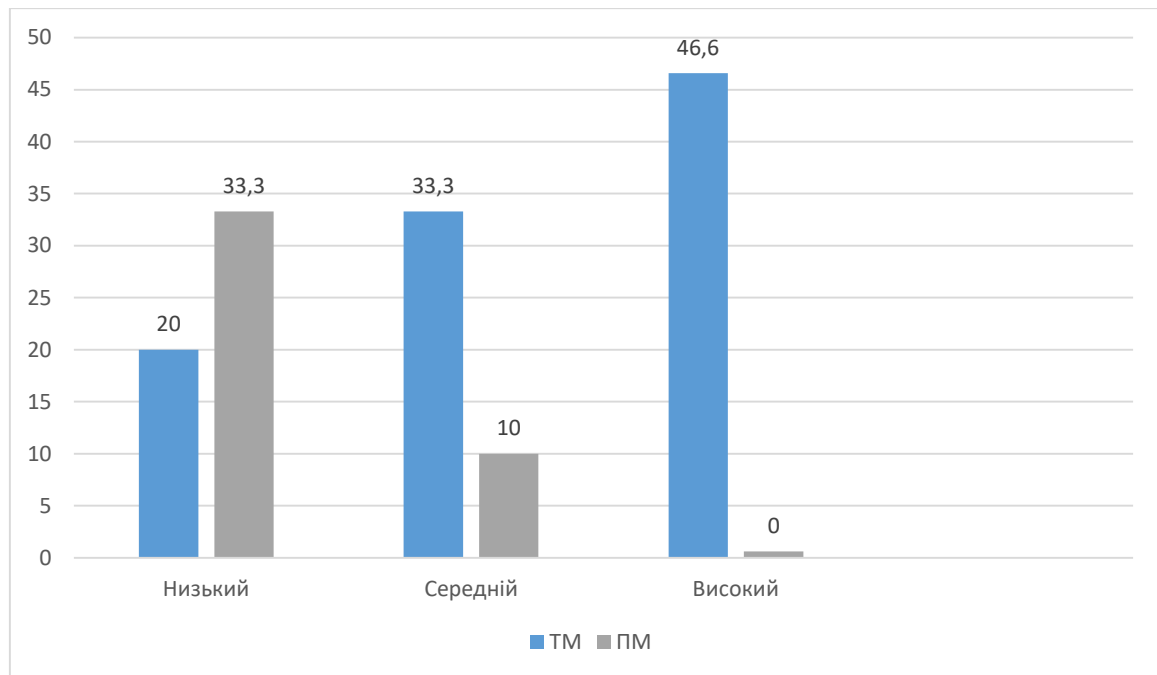


Рис. 1.2 Рівень розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дітей дошкільного віку (спостереження вихователя)

Дошкільники з високим рівнем розвитку мовлення проявляють достатню виразність, темп, що варіюється відповідно до ситуації спілкування, їхня дикція чітка, мовлення зрозуміле, правильне. Відмінність дітей із типовим мовленнєвим розвитком від дітей із ЗНМ полягає у правильності та чіткості вимови ними всіх звуків рідної мови, у вільному диференціюванні їх. Діти вправно самостійно використовують узагальнені назви, багатозначні слова, слова з переносним значенням в усіх сферах життєдіяльності; здатні помітити яскраві помилки у чужому та своєму мовленні, намагаються самостійно виправити їх, адекватно оцінюють результати власної діяльності, узгоджують слова в усіх граматичних категоріях.

Діти з високим рівнем мовленнєвого розвитку охоче й цілісно відповідають на питання широко доповнюючи розповідь, наводять переконливі аргументи своїх доказів відповідно до теми, жанру, композиційної цілісності. Їм притаманне уміння поєднувати мовні й немовні засоби виразності, швидко переймати від однолітків та дорослих нові слова, жести, міміку тощо та активно

застосовувати їх. Окрім того, вони виявляють зацікавленість однолітками, запитують про них. На ініціативу іншого розпочати мовленнєву взаємодію реагують позитивно, швидко знаходять однодумців для реалізації своїх задумів.

У дітей із середнім рівнем розвитку лексико-граматичної сторони мовлення наявні незначні проблеми із звуковимовою, вони більш байдужі у ставленні до чужого та власного мовлення. Відносно виразна та чітка дикція, мовлення зрозуміле; достатньо володіють найбільш поширеними засобами виразності: інтонацією, помірним темпом. Інколи вживають багатозначні слова, фразеологічні звороти використовуються обмежено, що є наслідком часткового розуміння їх смислового навантаження. Цікавляться новими висловлюваннями дітей, дорослих і часом беруть від них зрозумілі для себе, об'єктивно оцінюють власну діяльність із допомогою дорослого. Також діти проявляють достатню активність в художньо-мовленнєвій діяльності, вони хотіли розказати якомога більше, то їхні відповіді були як розповіді, які вони намагаються скласти за опорними словами, схемою, планом (переважно будують його разом із дорослим). Їхні розповіді місцями містять запозичені образні висловлювання з відомих казок, проте, мають деякі композиційні порушення, змістова тема інколи розкривається неповно. Використовують різні типи речень, проте структура складнопідрядних речень часто порушується. Відтворюючи текст, дехто використовує слова-замінники. Інколи плутають роди, в більшості випадків вживаючи чоловічий. Не завжди виходить скласти поширені речення у їх правильності, бувало, просто використовували набір слів, але при допомозі, складала речення правильно.

Діти, які мали збіднений лексичний запас, часто доповнюють і замінюють слова жестами, рухами, мімікою та розуміють подібні засоби спілкування з боку партнера. Зазнають значних труднощів у поєднанні числівника та іменника, використовують здебільшого прості однослівні речення, супроводжуючи їх тривалими паузами. Від цього скласти розповіді могли за втручання дорослого, який допомагає поєднати слова між собою у правильній формі.

Діти із низьким рівнем не одразу розуміли інструкцію до завдання. Спочатку просто чекали, щоб хтось почав виконувати завдання, а після повторного пояснення, виконували наугад. Спостерігалась ніяковість, часто відволікались, придумували свої слова, які не були доцільні до завдання. При допомозі, робили помилки, проте, при їх поясненні, в більшості випадків виправлялись. Вони не доповнювали, не додавали емоційного забарвлення, не було широкого опису. При проханні, придумати доповнення, діти мовчали, або додавали слова, які не вписувались до завдання.

Отже, аналіз матеріалів дослідження доводить, що у дітей із типовим та порушеним мовленнєвим розвитком спостерігаються прояви різного рівня розвитку лексико-граматичної сторони мовлення, які характеризуються якісною та кількісною своєрідністю, й постає потреба у проведенні спеціальної цілеспрямованої корекційно-педагогічної роботи. Наступним етапом даного наукового дослідження є розробка системи корекційної роботи, яка сприяла б підвищенню рівня розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.

РОЗДІЛ 3.

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Організація навчально-корекційної роботи з формування лексико-граматичної сторони мовлення у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення

На теперішньому етапі розвитку психологічних та педагогічних наук актуальними є питання пошуку ефективних шляхів корекційно-розвиткової роботи, розробка спеціальних корекційних програм подолання мовленнєвих порушень та розвитку особистості дитини, пошук ефективних шляхів корекційно-розвиткової роботи. Питанням корекції та розвитку мовлення займалися такі вчені: О. Таран (методи корекції зв'язного мовлення у дошкільників віку із загальним недорозвитком мовлення); Н. Гаврилова, С. Конопляста, Л. Лісова, О. Мілевська, О. Такч та ін. (логопедичні підходи у розвитку мовлення); Г. Парфьонова (особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей з моторною алалією); В. Дяченко, Л. Стахова (формування зв'язного мовлення в дітей з дислалією), Т. Гуйван, (формування та засвоєння рідної мови у дошкільників при порушенні зв'язного мовлення), О. Белова (мовленнєва готовність до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення).

Під час організації корекційної роботи з розвитку мовлення старших дошкільників із ЗНМ вчені пропонують враховувати такі принципи: єдності діагностики та корекції, принцип діяльності, принцип системності мовленнєвої діяльності, принцип врахування вікових особливостей дітей.

Заняття з формування лексико-граматичної сторони мовлення поділяються на заняття з формування словникового запасу, зв'язного мовлення та заняття з формування граматичного ладу.

Основними завданнями корекційно-розвивального навчання дітей із ЗНМ III рівня є продовження роботи з розвитку:

- 1) розуміння мовлення та лексико-граматичних засобів;
- 2) вимови;
- 3) самостійного розгорнутого фразового мовлення;
- 4) підготовка до засвоєння елементарних вмінь з письма та читання.

Ефективність корекційно-логопедичної роботи визначається чіткою організацією дітей у період перебування у ЗДО, правильним розподілом навантаження протягом дня, координацією, зв'язком та наступністю в роботі логопеда та вихователя.

В корекційній роботі щодо формування лексико-граматичної складової мовлення дітей 5-7 років керуються основними принципами:

- 1) загальнодидактичні: системність, комплексність, наочність, доступність; індивідуальний підхід, відповідність програмним вимогам ЗДО;
- 2) спеціальні: онтогенетичні, етіопатогенетичні, спрямованість навчання та виховання, використання збережених психічних процесів і аналізаторних систем, врахування симптоматики порушення і структури мовленнєвого порушення, диференційованого підходу до формування усного мовлення, врахування зони актуального та найближчого розвитку дитини.

Педагогічні умови розглядають як сукупність заходів освітнього процесу, які забезпечують перехід мовленнєвого розвитку дошкільників на більш високий рівень. Вказується, що педагогічні умови становлять те середовище, у якому мовленнєвий розвиток дошкільників формується, існує та розвивається, саме тому з'являється необхідність створення сприятливих умов для забезпечення позначеного освітнього процесу з метою формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.

Під час спеціально організованого навчання дітей варто звертати увагу на: організацію системи продуктивних словотворчих моделей; формування різних типів морфологічних значень; формування практичного морфологічного аналізу; будова за аналогією; граматичне оформлення мовлення. Для реалізації таких напрямів варто використовувати спеціально розроблений алгоритм формування у дітей розумових дій та операцій з мовними знаками у модифікованому та адаптованому варіанті для роботи з дітьми дошкільного віку із ЗНМ II-III рівня: визначення спільного у значенні похідних слів; визначення загального звучання словотворчих афіксів; присвоєння значення виділеній морфемі; будування слів за аналогією; класифікація похідних слів за значенням [46].

Л. Трофименко за програмою «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II-III рівня» для розвитку лексико-граматичної складової мовлення передбачає роботу над словом, над реченням та зв'язним мовленням. Робота над словом містить в собі: збагачення словника, потрібного для повноцінного спілкування на основі ознайомлення дітей із довкіллям, із деякими явищами суспільного життя; розуміння значення слів, назв предметів, деталей, частин; розрізнення схожих предметів за суттєвими ознаками. Дитину вчать розуміти та використовувати у мовленні слова з різними відтінками у значенні, правильно вживати службові частини мови.

Робота над реченням розкриває собою складання простих непоширених речень, виділення в них слів, які означають предмет, дію. Дітей знайомлять із граматичними ознаками числа в іменниках та дієсловах, вчать складати прості поширені речення та розуміти просторові відношення, що вказують на напрям руху, переміщення предметів. Діти мають засвоїти значення прийменників, вміти їх розрізняти та розділяти, і відповідати на потрібні запитання. Також навчають складати речення зі сполученнями, які означають часові відношення, правильно співвідносити питання з часом дії та встановлювати зв'язок у реченні з питаннями [47].

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

Під мовленнєвим розвиваючим середовищем розуміється особливим способом організоване предметне оточення, яке впливає на розвиток усіх сторін мовлення дитини. Правильно організоване мовне середовище являє собою ефект виховного впливу, спрямованого на формування активного пізнавального відношення до навколишнього світу та до системи рідної мови й мовлення. Його вплив на розвиток і виховання дошкільників багатогранний. Мовне середовище має сприяти уточненню, розширенню й конкретизації мовних уявлень. Правильно організоване предметно-розвиваюче середовище надає дитині почуття комфорту, захищеності, допомагає розвитку її особистості, стимулює пізнавальну й мовну активність, уяву, спонукає до гри. Предметно-розвиваюче середовище повинно бути відкритим, здатним до змін, коректування й розвитку. Воно повинно постійно поповнюватися й обновлятися різними дидактичними матеріалами, наочністю по різних лексичних темах, різними посібниками та ігровим матеріалом. Мовне предметно-розвиваюче середовище повинно відповідати деяким психолого-педагогічним критеріям: багатофункціональність, трансформованість, модульність, варіативність по змісту й функціональним можливостям.

Друга умова – мовленнєва мотивація дитини. Мовлення виникає з потреби висловитися, а висловлення створюються окремими спонуканнями – мотивами. Наявність мотивації мовлення означає, що в дитини не тільки є думки й почуття, які можуть бути виражені нею, але й, що їй хочеться ними поділитися, тобто в неї є внутрішнє спонукання до того, щоб висловити свої думки й почуття [78]. Розкриваючи психологічні процеси, які лежать в основі породження мовленнєвого висловлення, науковці висувають на перший план мотивацію, розглядаючи її як імпульс для всього мовлення [94]. Мотив є найважливішим компонентом у структурі мовленнєвої діяльності. Від нього залежить також якість мови та успішність навчання дитини. Збагачення мовної мотивації дітей у процесі навчання має вагоме значення. У повсякденному спілкуванні мотиви визначаються природними потребами дитини у враженнях, в активній діяльності, у визнанні й підтримці. Під заняття часто пропадає

невимушене та природне спілкування, збивається звичайна комунікативність мови: дитина просто відповідає на запитання педагога, може повторити останні слова. При цьому дуже часто не враховується потреба це робити. Як відзначають психологи – позитивна мотивація мовлення підвищує ефективність занять. Важливим завданням є формування педагогом позитивної мотивації для кожної дії дитини в процесі навчання, а також організація ситуацій, що активізують потребу в спілкуванні. Також тут потрібно враховувати вікові особливості дошкільників, застосовувати різні прийоми, що активізують мовну активність та ініціативність, сприяючи розвитку творчих мовних умінь і навичок [2, с. 58].

Третя умова – науково-методичне забезпечення педагогів та батьків. Говорячи про методичне забезпечення як про вид діяльності, можна зазначити, що це процес, який орієнтований на створення різних видів методичної продукції, на надання методичної допомоги різним категоріям педагогічних працівників і батьків, також на виявлення, вивчення, узагальнення, формування й 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 із ЗНМ. Важливість даної умови обумовлена підняттям наукового потенціалу педагогів, підвищення їх професіоналізму, поглибленням знань про проблеми мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку із ЗНМ відповідно до сучасності. Педагоги мають бути в курсі нових методик, які описані в спеціальній літературі, вивчати публікації колег, піднімаючи тим самим і свій освітній рівень. Своїми знаннями педагоги обов'язково повинні ділитися з батьками дітей. В розвитку мовлення дітей батьки приймають найбезпосереднішу участь, тому педагогам необхідно ділитися з ними тими знаннями, які є в них у доступній для батьків формі. Це можуть бути повідомлення на батьківських зборах (загальних і внутрігрупових), стенди, тощо. Обов'язковими є індивідуальні бесіди, під час яких можна обговорити проблеми кожної конкретної дитини.

Четвертою умовою є впровадження інноваційних методів навчання в розвитку мовлення дошкільників із ЗНМ.

Для кращої якості розвитку лексико-граматичної складової мовлення дошкільників із ЗНМ необхідна активізація творчого потенціалу педагогів, розширення їх кругозору, привнесення в заняття нових технологій і інновацій.

П'ятою умовою є створення матеріально-технічної бази. Виконання цієї умови являє собою значні труднощі, оскільки матеріальне забезпечення в дошкільних установах не дуже хороше. Відповідно, багато чого для навчання й розвитку дітей доводиться знаходити або робити самим батькам і педагогам. Для повноцінного мовленнєвого розвитку в групі повинні бути різні методичні посібники, великий запас наочного матеріалу, сучасне технічне оснащення (магнітофон з необхідними дисками, проектор), а також матеріал, що розвиває дрібну моторику. Підсумовуючи все вищесказане, необхідно відзначити, що створення умов для мовленнєвого розвитку дитини є дуже важливим аспектом у роботі як закладу дошкільної освіти, так і у вихованні дитини поза ним. Створюючи умови для мовленнєвого розвитку дошкільника, педагог допомагає дитині вдосконалити своє мовлення для успішного навчання в школі, комфортного спілкування з однолітками й дорослими людьми. Багатий словниковий запас, граматично правильна зв'язна мова є запорукою майбутнього навчання дошкільника.

Під час організації навчально-корекційної діяльності з формування лексико-граматичної сторони мовлення у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення на основі аналізу педагогічної літератури [23] було сформовано структуру занять, яка включала різні види ігор, ігрових вправ та ситуацій.

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

Вступна частина

Мета: підготувати дітей до роботи в групах; сконцентрувати їх увагу на занятті; створити довірливі стосунки та емоційний контакт з дітьми; зняти напругу та рухову активність.

Зміст:

1) ігри знайомство дітей один з одним та психологом («Візьми м'яч і назви своє ім'я», «Знайди у сусіда синій колір і доторкнися до нього», «Який твій настрій? Розкажи про нього», «Знайомство усіх зі своєю пальчиковою лялькою» і т. д.)

2) танцювально-рухливі ігри під музику («В магазині іграшок», «Повтори мої рухи», «Танець маленьких гномиків», «Танець осіннього листя» і т. д.)

3) рухові ігри («Море хвилюється раз», «Відгадай хто я» і т. д.)

4) ігри-перетворення, вправи для зняття м'язових затиснень та зниження рухової активності («Я повітряна кулька», «Я добрий / злий хлопчик», «Я тканинна / дерев'яна лялька» і т. д.)

Основна частина

Мета: розвиток та корекція емоційно-особистісної сфери дошкільнят і подолання емоційних труднощів; релаксація і створення позитивного настрою; розвиток комунікативних навичок спілкування і рефлексії; розвиток мовленнєвої та пізнавальної функцій.

Зміст:

1) Завдання по ізотерапії:

- намалюй себе;
- намалюй себе зараз та в майбутньому;
- намалюй свій страх та опиши його;
- намалюй свою сім'ю;
- я та мої кривдники;
- доповни малюнок своєму сусідові;

- спільний малюнок дітей «Безлюдний острів»;
- виставка малюнків «Чим тобі сподобався чужий малюнок?»;
- намалюй мандалу;
- малювання прослуханих казок;
- зліпи з глини свій страх і розвали його.

2) Завдання з використанням лялькотерапії

- створюємо ляльку-автопортрет з пластиліну та іграшки з «Кіндер-сюрпризів»
- придумуємо своїй ляльці ім'я і робимо настрій;
- розповідаємо про свою ляльку та про її настрій;
- розповідаємо про страхи своєї ляльки.

3) Завдання з використанням казкотерапії:

- слухаємо казки, які націлені на розвиток саморегуляції;
- слухаємо казки, які спрямовані на усвідомлення свого дефекту та прийняття його, зменшення страху розмовляти;
- слухаємо казки, які спрямовані на нормалізацію дитячо-батьківських відносин.

4) Завдання з використанням драмотерапії:

- покажи героя казки, яку ми прослухали;
- спільне створення і програвання прочитаної казки;
- обговорення прослуханих казок.

5) Завдання з використанням музикотерапії

- послухай шум моря і уяви, що ти на морі (чарівний сон);
- послухай музику і намалюй її настрій.

Завершальна частина

Мета: закріплення позитивного настрою отриманого на занятті; організація консультативно-просвітницьких бесід з батьками.

Зміст: ігрові вправи для підвищення самооцінки:

- організація виставки дитячих малюнків (який малюнок тобі подобається та чому);

- демонстрація малюнків батькам.

У програму корекції емоційних труднощів дошкільнят із ЗНМ входила робота з батьками з наступними завданнями:

- формування уявлень про основні дитячі страхи та послідовність їх виникнення в міру розвитку дитини;
- знайомство з причинами появи страхів у дітей та основними прийомами подолання дитячих страхів в сім'ї;
- знайомство з вправами та прийомами виховання, які дозволяють підвищити у дітей опірність до страхів;
- обговорення психологічних особливостей дітей із ЗНМ та умовами усунення даного порушення;
- спонукання батьків до зміни способів реагування на негативну поведінку дітей;
- приймання своєї дитини такою, якою вона є, та сприяти розвитку дитини;
- формування раціональної позиції батьків в питаннях покарання дітей.

3.2. Аналіз результатів формувального експерименту

З метою визначення результативності навчально-корекційної роботи з формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку (6-7 років) з загальним недорозвиненням мовлення було визначено контрольну та експериментальну групу. Контрольну групу склали 15 старших дошкільників із типовим мовленнєвим розвитком (100 %), експериментальну – 15 старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення (100 %).

Під час індивідуальних та підгрупових навчально-корекційних занять спостерігалися різні прояви поведінки дітей з мовленнєвими порушеннями: одні проявляли захоплення, зацікавленість, задоволення від виконання завдань, інші – настороженість, невпевненість, замкнутість, сором'язливість, тривожність.

Навчально-корекційна програма включала різні види ігрових методів: дітям пропонувались рухливі, дидактичні, сюжетно-рольові ігри. Так, поєднання вище зазначених форм сприяли підвищенню ефективності роботи у напрямі формування лексико-граматичної сторони мовлення старших дошкільників із ЗНМ.

Після формувального експерименту було проведено діагностичне дослідження, яке дало можливість визначити ефективність проведеної навчально-корекційної роботи на рахунок формування лексико-граматичної сторони мовлення у старших дошкільників із ЗНМ. З цією метою були використані ті діагностичні матеріали, які застосовувались і на початку даного дослідження.

Ефективність експерименту зазначалась на основі порівняння результатів виконання завдань контрольною та експериментальною групою дошкільників. Порівняльний аналіз дав змогу простежити динаміку змін стану розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей даної вікової категорії.

Результати аналізу виконання дошкільниками завдань методики, спрямованої на дослідження рівня розвитку лексико-граматичної сторони мовлення, свідчать про наявність значних позитивних змін. Так, **низький** рівень мовлення спостерігався у 2 дітей (13,3 %) з типовим мовленнєвим розвитком та у 4 дітей (26 %) із загальним недорозвиненням мовлення. **Середній** рівень наявний у 4 дітей (26 %) з типовим мовленнєвим розвитком та у 10 дітей (66,6 %) з порушеним мовленнєвим розвитком. 9 дітей (60 %) з типовим та 3 дітей (20 %) з порушеним мовленнєвим розвитком мають **високий** рівень розвитку лексико-граматичного мовлення (див. рис. 3.1). Такі дані свідчать про те, що проведена навчально-корекційна робота з експериментальною групою дітей дала позитивні результати: кількість дітей з низьким рівнем зменшилася на 13 %, з середнім – збільшилася на 6 %, з високим – збільшилася на 20 % (була – 0).

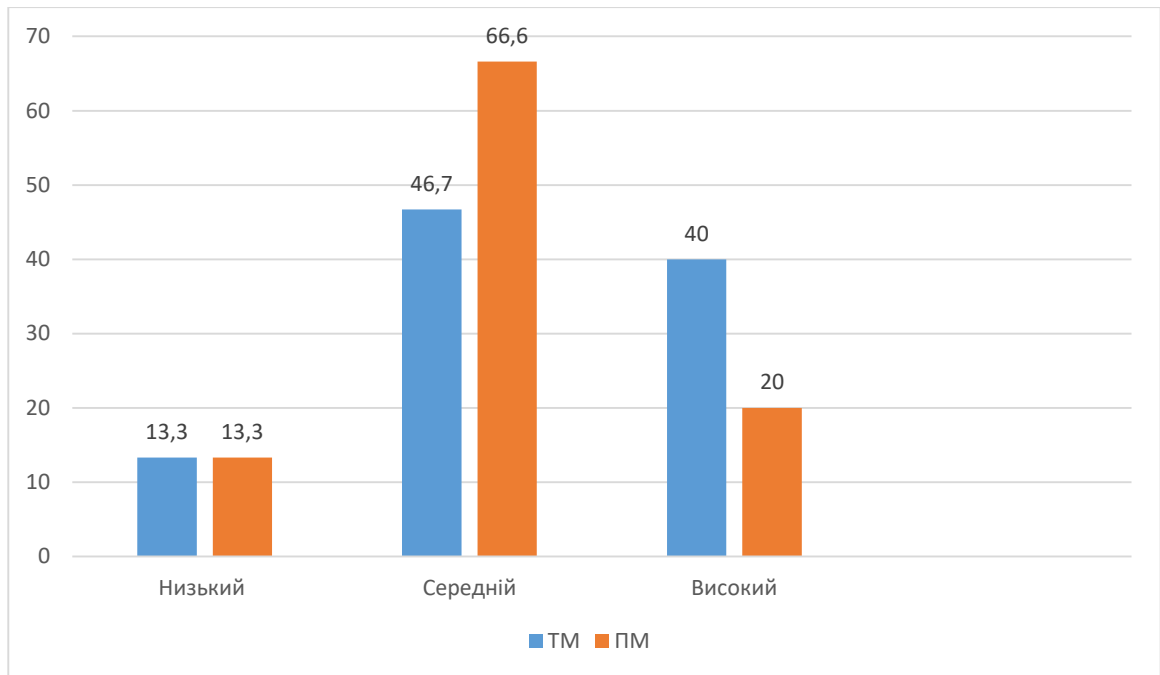


Рис. 2. Рівень розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку (відповіді на запитання із набору завдань)

Кількісний та якісний аналіз даних, отриманих у процесі виконання дітьми завдання, засвідчив, що у дітей із загальним недорозвиненням мовлення значно зріс рівень сформованості емоційно-оцінної лексики. Діти з мовленнєвими порушеннями почали використовувати додаткові слова для опису. Наприклад, під час опису ляльки діти із ЗНМ свою увагу акцентували на зовнішньому вигляді та додавали пестливі слова.

Діти із ЗНМ з середнім рівнями інколи потребували додаткової допомоги: допоміжні запитання, опори на прикладах із життя. Діти все більше уваги почали звертати на деталі, яких раніше не помічали; встановлювали причинно-наслідкові зв'язки; у їхніх формулюваннях почали з'являтися характер та зв'язність розповіді. Крім того, діти почали почуватися впевненіше, знизилася сором'язливість, тривожність та страх перед помилками і власним мовним дефектом.

Відповідно до спостережень вихователів, початковий рівень розвитку лексико-граматичної сторони мовлення спостерігався **низький** рівень розвитку у 1 дитини (6,6 %) з типовим мовленнєвим розвитком та у 1 дитини (6,6 %) із загальним недорозвиненням мовлення. **Середній** рівень наявний у 4 дітей (26 %)

з типовим мовленнєвим розвитком та у 11 дітей (73,3 %) з порушеним мовленнєвим розвитком. 9 дітей (60 %) з типовим та 3 дітей (20 %) з порушеним мовленнєвим розвитком мають **високий** рівень розвитку лексико-граматичної сторони мовлення (див. рис. 3.1). Такі дані свідчать про те, що проведена навчально-корекційна робота з експериментальною групою дітей дала позитивні результати: кількість дітей з низьким рівнем зменшилася на 13 %, з середнім – зменшилася на 6 %, з високим – збільшилася на 20 % (була – 0).

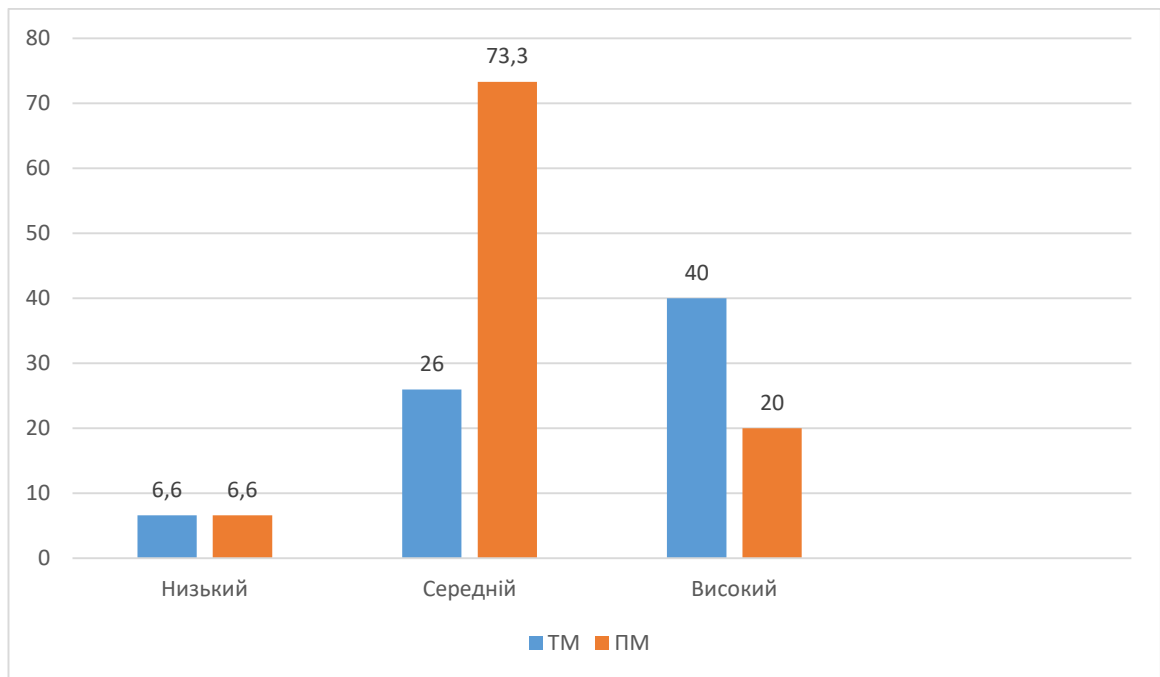


Рис. 2.1. Рівень розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку (спостереження вихователя)

Діти почали проявляти мовленнєву активність під час різних видів діяльності. Під час спілкування з однолітками почали проявляти ініціативу, запрошуючи однолітків до спільної гри, відповідають повними, часом поширеними реченнями; стали менше використовувати жести, міміку й рухи руками. Їхні дії стали впевненішими, зникла сором'язливість, невпевненість в діях, словах та агресивність. Під час гри частіше коментують свої дії, описують ігровий процес та підтримують діалог у спільній ігровій діяльності.

Діти частіше почали додавати емоційного забарвлення розповідям, додають коментарі від себе, не опираються тільки на підказки. Часто надають приклади самостійно, описуючи ситуації з життя, мультфільмів чи казок.

Отже, аналіз якісних та кількісних результатів дослідження показує ефективність проведеної навчально-корекційної роботи з дітьми із порушеним мовленнєвим розвитком – дана система корекційної роботи допомогла підвищити рівень розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Аналіз матеріалів дослідження доводить, що дана робота була б ефективнішою за умови спільної діяльності педагогічного колективу та батьків вихованців.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів проведеного теоретичного та експериментального дослідження дали змогу сформулювати наступні висновки:

1. Встановлено, що рівень сформованості фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторін мовлення дитини визначає рівень опанування навчальною діяльністю, шкільними знаннями, вміннями і навичками відповідно до програмних вимог. Якщо дитина має наявні порушення процесу формулювання виразу, не виконує в повному обсязі мисленнєво-пізнавальну функцію, то в подальшому це негативно позначається на оволодінні читанням і письмом у початковій школі. Таким чином, формування усного мовлення дітей дошкільного віку є одним із найважливіших завдань при підготовці до школи.

Визначено, що в різних посібниках для розвитку лексико-граматичних засобів, не зазначено прямих методик для формування лексико-граматичних конструкцій мови. У декількох джерелах можна побачити тільки напрямки для їхнього формування. Усі посібники містять різноманітний матеріал (ігри, вправи), який може використовуватися на заняттях для формування лексико-граматичних конструкцій та для їхнього закріплення.

2. Підібрано та обґрунтовано пакет діагностичних завдань, який дозволить дослідити особливості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення в різних його проявах.

Досліджено, що низький рівень виявлено в 4 дітей (26,7%) з типовим розвитком мовлення, та 8 дітей (53,3) з порушенням мовлення. Середній рівень спостерігається у 7 дітей (46,7) з типовим розвитком, та 7 (46,7) дітей з порушенням мовлення. Високий рівень наявний у 4 дітей (26,7) з типовим розвитком. У дітей з порушенням мовлення високий рівень не спостерігається (0%).

3. Обґрунтовано зміст навчально-корекційних методів з формування лексико-граматичної сторони мовлення у дошкільників із загальним

недорозвиненням мовлення. Дана робота включала в себе різні види ігор (дидактичні, рухливі, народні, ігри-інсценізації, настільні, сюжетно-рольові та конструктивно-будівельні) та мистецтва, які сприяють розвитку лексичної та граматичної сторони мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Контрольний етап дослідження дозволив виявити помітні позитивні зміни щодо розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Результати аналізу виконання дошкільниками завдань методики, спрямованої на дослідження рівня розвитку лексико-граматичної сторони мовлення, свідчать про наявність значних позитивних змін. Так, низький рівень мовлення спостерігався у 2 дітей (13,3 %) з типовим мовленнєвим розвитком та у 4 дітей (26 %) із загальним недорозвиненням мовлення. Середній рівень наявний у 4 дітей (26 %) з типовим мовленнєвим розвитком та у 10 дітей (66,6 %) з порушеним мовленнєвим розвитком. 9 дітей (60 %) з типовим та 3 дітей (20 %) з порушеним мовленнєвим розвитком мають високий рівень розвитку лексико-граматичного мовлення. Такі дані свідчать про те, що проведена навчально-корекційна робота з експериментальною групою дітей дала позитивні результати: кількість дітей з низьким рівнем зменшилася на 13 %, з середнім – збільшилася на 6 %, з високим – збільшилася на 20 % (була – 0).

Проведене дослідження не вичерпує усіх питань окресленої проблеми. Перспективою для подальшого вивчення є розробка системи роботи та організація ефективної співпраці педагогічної спільноти та батьків вихованців в контексті розвитку лексико-граматичного компонента мовлення дошкільнят із мовленнєвими порушеннями.

ДОДАТКИ

Додаток А.2.1.



Тема: Діагностика рівня розвитку лексико-граматичної сторони мовлення

1. Квочка з каченятами (5-6 років)

Мета: Визначати у дітей рівень відмінювання іменників «квочка», «квоченя», «квочка»; узгоджувати числівник з іменником.

Обладнання: квочка з квоченятами.

Хід роботи:

На столі макет ставка з квочкою.

Експериментатор:

- Який гарний ставок! Сюди дуже часто приходять купатися гуси і квочки.

Послухай та відгадай, хто йде купатися: "кря-кря-кря!" (З'являється квочка).

- Качка прийшла купатися. Викупалася качка і пішла на кладку на сонечку погрітися.
- Кого ти бачиш на кладці?
- Тут ще хтось біжить до кладки. Хто це?
- Кого тепер ти бачиш на кладці?
- До кладки підійшла ще одна велика качка, викупалась і сіла на кладці. Кого тепер ти бачиш на кладці?
- Кого більше, качок чи каченят?
- А що треба зробити, щоб качок і каченят було порівну?
- Давай покличемо його (кря-кря-кря). Дитина кличе. Припливло.
- Скільки стало каченят?
- Одне каченя пішло купатись у воду. Кого більше стало?

2. опиши ляльку (5-6) років

Мета: вчити дітей узгоджувати прикметники з іменниками в роді, числі й відмінку.

Обладнання: три ляльки, одягнуті в різноколірний одяг, матрешка.

Хід роботи:

Експериментатор повідомляє, що до дитини на гостини завітали ляльки. Дитина знайомиться з ними. Дає ім'я лялькам: Оксана, Наталка, Катя. Дитина підходить, вибирає якусь ляльку і описує її. "В Оксани червоне плаття у білу смужечку, білий фартух, білі шкарпетки, червоні черевики, бант жовтий, чорне волосся, очі чорні".

Після того, як дитина описала ляльок, вихователь говорить, що ще хтось хоче прийти на гостини. Показує ляльок різних за величиною.

Дитина описує ляльки.

3. Склади за величиною (5-6)

Мета: вправляти дітей у вживанні ступенів порівняння прикметників (велика, менша, найменша, більша, найбільша).

Обладнання: розбірна лялька за величиною (три ляльки).

Хід роботи:

Вихователь показує велику яскраву матрешку, читає вірш І.Неходи "Матрешка". (Якщо дитина вже знає вірш, можна запропонувати прочитати його). Відкриває матрешку, дістає ще одну, запитує у дитини, які ці матрешки.

- Одна більша, а друга менша.

- Щось торохтить, напевне, тут ще є матрешка.

Відкриває і дістає ще одну матрешку.

Дитина вправляються у називанні матрешок.

- Яку ти взяв матрешку?

- Найменшу, найбільшу, маленьку, велику...

- Які матрешки?

- Велика, менша, найменша.

Дитина називає колір їх хусток, суконь.

4. Купання ляльки (5-6 років)

Мета: вчити дітей правильно змінювати дієслова (купаємо, купати, викупати; витирати, витираю, витерти; намилюю, милити, мити, змивати).

Матеріал: лялька, ванночка, мило, рушник, вода.

Хід роботи:

Експериментатор дає ляльку.

- Наша Катя була на прогулянці, гралась у пісочку і забруднилась. Що треба зробити, щоб лялька знову була чистою?

- Що потрібно для купання ляльки? (ванна, вода, мило, мочалка, рушник).

Дитина повинна принести всі потрібні речі.

- Налити води. Посадити ляльку. Взяти мило, намилити, помити ляльку. Змити водою.

- Що далі слід зробити?

- Взяти рушник, витерти. Додатково ставляться запитання: "Що робить лялька?", яке допомагає змінювати дієслова за особами.

5. Кошик ведмедика (5-6 років)

Мета: вчити дітей узгоджувати прикметники з іменниками в роді, числі й відмінку.

Матеріал: ведмедик, кошик з іграшками (червоний автобус, червоне яблуко, червона машина, синій олівець, синя квітка, синє відерце, зелений трактор, зелена ялинка, зелене кільце).

Хід роботи:

Експериментатор: сьогодні до нас на гостини прийшов ведмедик із лісу. Він приніс великий кошик із подарунками. Подивимося зараз, що вам приніс ведмедик.

Дитина по 1 предмету витягує з торбинки

- Це червоний гриб, ведмедик у лісі зірвав.

- Червоне яблуко, смачне і солодке.

- Червона машина, пожежна машина.

Іграшки червоного кольору відкладають в один бік. Вихователь пропонує дитині скласти іграшки в кошик

Вихователь запитує: чого не стало на столі?

Протокол дослідження рівня лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку за діагностичною методикою

№ з/п	Критерій оцінювання	Оцінювання		
		Виконує сама (2 бали)	Виконує з допомогою (1 бал)	Не виконує (0 балів)
1.	ступінь самостійності під час складання розповідей			
2.	зв'язність, послідовність і повнота висловлювань			
3.	сміслова відповідність матеріалу поставленій мовленнєвій задачі			
4.	фразове мовлення			
5.	емоційно-ціннісне ставлення дитини до висловленого			
Всього балів:				
Рівень:				

Додаток А2.2

**Характеристика результатів дослідження рівня лексико-граматичної
сторони мовлення
дітей старшого дошкільного віку з типовим розвитком**

№ з/п	Ім'я дитини	Вік	Кількість балів	Якісний аналіз виконання дитиною завдання
1.	Х ₁	6	25	Хлопчик потребував допомоги у вигляді навідних запитань, зв'язність слів у речення порушена. Відзначається пропуск істотних моментів дії і фрагментів, що порушує змістовну відповідність. У відповідях зустрічаються граматичні помилки.
2.	Д ₂	6	25	Дівчинці надавалася допомога у вигляді прикладів з життя. Дитина інколи плуталась в родах, величинах, відмінках. Відзначаються поодинокі помилки у побудові фраз; речення повні, але не поширені.
3.	Х ₃	5	35	Відповідав з деякою допомогою (стимулюючі питання). Старався дати поширений опис. Відзначаються несуттєво виражені порушення зв'язності розповіді, поодинокі помилки у побудові фраз; речення повні й поширені.
4.	Х ₄	6	10	Хлопчик потребував значної допомоги через навідні запитання, зв'язність розповіді різко порушена. Відзначається пропуск істотних моментів дії і цілих фрагментів, що порушує змістову відповідність речень; наявні смислові помилки, речення склалися із перерахуванням дій, які виконувались.
5.	Д ₅	6	50	Дівчинка самостійно склала зв'язну розповідь, досить повно і адекватно складала описи. Розповіді побудовані відповідно до граматичних норм мови (з урахуванням віку дітей). Дівчинка додавала інші моменти на основі власного досвіду.
6.	Д ₆	6	30	Дівчинці було надано допомогу (стимулюючі питання). У реченнях неповно відображені відповіді (наявні пропуски окремих моментів дії). Відзначаються порушення зв'язності розповіді, поодинокі помилки у побудові фраз. В цілому відповідала дівчинка простими реченнями, але старалась додати щось від себе окрім заданих дій.

7.	X ₇	5	25	Відповіді хлопчика були за допомогою навідних запитань, але далі старався доповнити. Порушений зміст речень. Відзначається пропуск істотних моментів дії і цілих фрагментів; зустрічаються смислові помилки. Проте, старався відповідати поширеними реченнями.
8.	X ₈	6	50	Хлопчик самостійно відповідав на питання, досить повно і адекватно відобразив зображений сюжет. Сюжет побудований відповідно до граматичних норм мови та містить творчі елементи (додав у сюжет розповідь про свого домашнього улюбленця). Речення поширені, складносурядні та складнопідрядні.
9.	Д ₉	6	10	Дівчинка спочатку відмовлялася від виконання завдання. Відповіді складені за допомогою навідних додаткових запитань. Її зв'язність різко порушена; зустрічаються смислові помилки, додавала перерахування дій, які сама робила.
10.	X ₁₀	6	15	Хлопчик потребував допомоги (стимулюючі питання, вказівки на зміст гри). У відповідях він неповно відобразив зміст сюжету (наявні пропуски окремих моментів дії). Відзначаються порушення зв'язності слів та поодинокі помилки у побудові фраз. В цілому відповідав непоширеними реченнями.
11.	X ₁₁	6	10	Хлопчик хвилювався і відмовлявся виконувати завдання. Склав розповідь із значними труднощами, яка являла собою відповіді на поставлені запитання у вигляді окремих фраз.
12.	Д ₁₂	6	25	Хлопчик потребував допомоги у вигляді навідних запитань, зв'язність розповіді порушена. Відзначається пропуск істотних моментів дії і фрагментів, що порушує змістову відповідність розповіді намальованому сюжету. У складеному тексті зустрічаються смислові помилки.
13.	X ₁₃	6	45	Розповідь складена з незначною допомогою (стимулюючі питання). Досить повно відображено зміст картинок. Відзначаються неявно виражені порушення зв'язності розповіді, поодинокі помилки у побудові фраз; речення повні й поширені.

14.	Д ₁₄	5	35	Розповідь дівчинка склала за допомогою навідних запитань. Її зв'язність не значно порушена. Відзначається поодиноким пропуск істотних моментів дії і цілих фрагментів; зустрічаються смислові помилки, але речення старалась будувати поширені.
15.	Д ₁₅	6	50	Дівчинка самостійно склала зв'язну розповідь, досить повно і адекватно відобразила зображений сюжет. Розповідь побудована відповідно до граматичних норм мови (з урахуванням віку дітей). Дівчинка внесла інші моменти на основі власного досвіду.

Додаток А.2.3.

**Характеристика результатів дослідження рівня лексико-граматичної
сторони мовлення
дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ**

№ з/п	Ім'я дитини	Вік	Кількість балів	Якісний аналіз виконання дитиною завдання
1.	Д ₁	6	25	Дівчинці було надано допомогу (стимулюючі питання, вказівки на дії). Відповіді будувались неповно, були пропуски окремих моментів дії). Відзначаються порушення зв'язності розповіді, поодинокі помилки у побудові фраз.
2.	Х ₂	6	15	Відповідів за допомогою навідних запитань. Відзначається пропуск істотних моментів дії і цілих фрагментів, що порушує змістову відповідність гри, та їх сюжету; зустрічаються смислові помилки, перерахування дій, які виконувала дитина.
3.	Х ₃	6	10	Хлопчик відмовлявся від виконання завдання. Не грав за сюжетом, але називав свої дії та намагався сюжет гри придумати інший, але не змістовно. Деякі завдання відмовлявся виконувати.
4.	Д ₄	6	3	Була допомога навідних запитань; зустрічаються смислові помилки; зв'язність різко порушена; під час гри дитина перераховувала дії, які робила. Дівчинка плуталася у діях. За величиною називала з допомогою. З числівником плуталась.
5.	Х ₅	7	10	Хлопчик потребував значної допомоги через навідні запитання, зв'язність розповіді різко порушена. За величиною поєднував не правильно, числівник не міг поєднати з іменником у правильному відмінку. Плував за родами.
6.	Д ₆	6	25	Дівчинці було надано допомогу (стимулюючі питання, вказівки на дії, сюжет). У відповідях неповно відображено зміст гри (наявні пропуски окремих моментів дії). Відзначаються порушення зв'язності речень, поодинокі помилки у побудові фраз. Проте, числівник добре поєднувала з іменником, але з величиною не могла впоратись.

7.	Д ₇	7	35	Дівчинка досить повно і адекватно відображувала сюжет ігор. Були певні неточності у родах, числі, величині. Бували випадки, що дитина сама себе виправляла. Старалась додати щось з власного досвіду.
8.	Х ₈	7	20	Відповідав хлопчик за допомогою навідних запитань. Зв'язність мовлення порушена. Відзначається пропуск істотних моментів дії і цілих фрагментів; зустрічаються смислові помилки, бували перерахування дій, які дитина виконувала.
9.	Х ₉	6	25	Дівчинці було надано допомогу (стимулюючі питання, вказівки на сюжет). У розповіді неповно відображено зміст гри (наявні пропуски окремих моментів дії). Відзначаються порушення зв'язності гри, поодинокі помилки у побудові фраз. В цілому розповідь складена із непоширених речень.
10.	Д ₁₀	6	25	Хлопчик потребував допомоги у вигляді навідних запитань, зв'язність розповіді порушена. Відзначається пропуск істотних моментів дії і фрагментів, що порушує змістову відповідність розповіді намальованому сюжету. У складеному тексті зустрічаються смислові помилки.
11.	Х ₁₁	6	5	Дитина відмовилася виконувати завдання. Називав тільки іменники та деякі дієслова, не складаючи у речення. Більшу частину завдань не виконав.
12.	Д ₁₂	7	15	Відповідала дівчинка за допомогою навідних запитань. Зв'язність мовлення різко порушена. Відзначається пропуск істотних моментів дії і цілих фрагментів; зустрічаються смислові помилки, дівчинка почала перераховувати дії, які знала, при чому граматично не оформлено.
13.	Д ₁₃	6	15	Дівчинці було надано допомогу (стимулюючі питання, вказівки на картинку). У розповіді неповно відображено зміст картинок (наявні пропуски окремих моментів дії). Відзначаються порушення зв'язності мовлення, поодинокі помилки у побудові фраз. В цілому відповіді складені із непоширених речень.
14.	Х ₁₄	6	10	Хлопчик потребував значної допомоги через навідні запитання, зв'язність мовлення різко порушена. Відзначається пропуск істотних

				моментів дії і цілих фрагментів, що порушує змістову відповідність гри; наявні смислові помилки, розповідь підміняється перерахуванням дій, представлених на картинках.
15.	Д ₁₅	7	25	Дівчинка потребувала допомоги у вигляді навідних запитань, зв'язність мовлення порушена. Відзначається пропуск істотних моментів дії і фрагментів, що порушує змістову відповідність гри. У складеному тексті зустрічаються смислові помилки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусишина Л. Є. До питання про диференційну діагностику в логопсихології. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2013. - № 4. 297-305 с.
2. Аніщук А. М. Інклюзивна освіта. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 89-98 с.
3. Белова О. Б. Концептуально-методологічні підходи до діагностики семіотичної підскладової дітей з логопатологією. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. наук. праць / за ред. М. К. Шеремет ; Кам'янець-Подільський. Видавець Ковальчук О.В. Кам'янець-Подільський. 2022. 5–15 с.
4. Белова О. Б. Мовленнєва готовність до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. Журнал. Суми : Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, № 3 (107). 2021. 3–11 с.
5. Белова О. Б. Парадигма онтогенезу мовлення як методологічна основа мовленнєвого розвитку : *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка* : Педагогічні науки. 2021, 6(344) Ч.1, 207–223 с. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-6\(344\)-1-207-223](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-6(344)-1-207-223)
6. Богуш А. М. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку : Навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. 344 с.
7. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.
8. Богуш А. М. Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини. *Дошкільне виховання*. 2013. № 7. 6–10 с.
9. Богуш А. М., Котик Г. М. *Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах* : підручник / за ред. Богуш А.М. Видавничий Дім «Слово», 2008. 440 с.

10. Боряк О. В. Специфіка формування семіотичної підсистеми мови при дизонтогенезі розвитку (розумовій відсталості). *Актуальні проблеми корекційної освіти* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський. 2015. 36-46 с.
11. Брушневська І. Дослідження стану сформованості лексики у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення : Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки, 2017. 39-43 с.
12. Гаврилова Н.С. Класифікації порушень мовлення : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 2012. 327–349 с.
13. Гаврилова Н.С. Особливості формування мовленнєвих характеристик для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з вадами мовлення. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 2012. 53 – 62 с.
14. Горбунова Н. В. Лексична компетенція дітей дошкільного віку в сучасних дослідженнях. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. Вип.8. 2010. 85 –91 с.
15. Довженко Т. О. Роль ігор та ігрових прийомів в процесі формування лексики дітей із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти*. Харків : ХНПУ 73л.. Г. С. Сковороди, 2020. 376 с.
16. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія : Навчальний посібник. Знання, 2010. 293 с.
17. Косенко Ю. В. Основи теорії мовної комунікації. Суми: Сумський державний університет. 2011. 187 с.
18. Ласточкіна О. В., Пелипенко М. В. Особливості лексики у дітей із загальним недорозвитком мовлення. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації*: матеріали III Всеукраїнської студентської наук.-практ. конференції (з міжнародною участю). ФОП Цьома С. П. Суми, 2019. 133–136 с.

19. Левицький В. Е. До питань про формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. *Актуальні питання корекційної освіти*: збірник наукових праць. 2015.
20. Лепеха Л.П., Городиська М.Б. Логопедичні ігри в корекційній роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. Львів-Дрогобич: Посвіт, 2014. 76 с.
21. Мілевська О. П. До питання формування зв'язних висловлювань в учнів із загальним недорозвитком мовлення. *Логопедія* : наук.-метод. журнал. 2011. №1. 45–51 с.
22. Мілевська О.П. Дослідження лексико-семантичних умінь у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. *Педагогічні науки* : Збірник наукових праць. Херсон : Херсонський державний університет. 2017. Вип. LXXVIII. Т. 2. 86–91 с.
23. Молошна І.А., Ласточкіна О. В. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матеріали V Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. Суми, 2016. 119–123 с.
24. Олефір О. І. Корекція лексичної складової мовлення у молодших школярів із тяжкими мовленнєвими вадами на уроках читання. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 17 с.
25. Опанасець Н. А. Розвиток фонематичних процесів у дітей з мовленнєвими порушеннями. *Таврійський вісник освіти*. 2015. 120-125 с.
26. П'яткова Н. Г. Формування граматичної будови мовлення в дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації* : матеріали I Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції. Суми, 2017. 99-102 с.
27. Петренко Н.В., Погосян А.Р., Перспективне планування корекційно-розвиткової роботи з дошкільниками із ЗНМ I рівня : Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 2018. 110 с.
28. Поліщук С. В. Рівні ЗНМ та їх загальна характеристика у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення : Збірник наукових праць

- Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. 2011. 286 – 293 с.
29. Рібцун Ю. В. Звукові намистинки. Формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 200 с.
30. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно методичний комплекс. 2012. 258 с.
31. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини : Підручник. Знання, 2008. 217 – 246 с.
32. Скрипченко О. В. Загальна психологія. Київ : Каравела, 2018. 463 с.
33. Соботович Є. Ф. Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку: Дефектологія. 2002. 2-7 с.
34. Соботович Є. Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: *Дефектологія*. 2002. 2- 4 с.
35. Соботович Є. Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія і практика сучасної логопедії* : збірник наукових праць: Актуальна освіта, 2004. 7 – 35 с.
36. Тищенко В. В. Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших досліджень : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 2013. 396–405 с.
37. Ткач О.М. Логопедія: формування семантичних полів слів у дітей з системними порушеннями мовлення : Монографія. Кам'янець-Подільський: ПП «Аксиома», 2019. 356 с.
38. Ткач О.М. Основні аспекти корекції системних порушень мовлення у дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського, 2019. 154-162 с.
39. Трофименко Л. І. Теоретичні передумови формування морфологічних знань у школярів із тяжкими порушеннями мовлення. *Освіта осіб з*

особливими потребами: шляхи розбудови : зб. наук. праць, ТОВ Поліграф плюс, 2015. 160 – 165 с.

40. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 104 с.
41. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. Актуальна освіта, 2007. 120 с.
42. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс, 2013. 108 с.
43. Трофименко Л.І. Механізми засвоєння лексико-граматичних одиниць мови учнями молодшого шкільного віку із нерізко вираженим загальним недорозвитком мовлення : *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*, 2013. С. 9-13.
44. Херсон 14. Крутій К.Л. Перспективно-календарне планування занять із навчанням мови і розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Запоріжжя : ТОВ «ЛПМ» ЛТД, 2005. 192 с.
45. Bohlmann N. L., Maier M. F., & Palacios N. Bidirectionality in self-regulation and expressive vocabulary: Comparisons between monolingual and dual language learners in preschool. *Child Development*. 2015. 86(4), 1094–1111 p.
46. Ratner N. First Language Acquisition. *International Encyclopedia of Education*. Elsevier. 2010. 375–381 p. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780080448947005078>
47. Tyshhenko V. V. Ijerarkhija fonematychnykh procesiv v ontoghenezi dytjachogho movlennja. *Teorija i praktyka suchasnoji loghopediji*. Vyp.4. Kyjiv : Aktualjna osvita, 2007. 3-18 p.