

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

Кваліфікаційна робота  
магістра  
з теми: **«РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ  
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ  
МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ»**

Виконала здобувачка 2 курсу групи SoL4-M22z  
ОП Спеціальна освіта (Логопедія)  
спеціальності 016 Спеціальна освіта  
спеціалізації 016.01 Логопедія  
**Діана ПРОДАН**

Керівник:  
**Юлія ГАЛЕЦЬКА,**  
кандидат педагогічних наук, доцент

Рецензент:  
**Олена ЧОПК,**  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
спеціальної та інклюзивної освіти

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ.....</b>	<b>7</b>
1.1 Характеристика розвитку мовлення .....	7
1.2. Розвиток діалогічного мовлення дошкільників із ЗНМ.....	12
1.3. Особливості розвитку монологічного мовлення дошкільників із ЗНМ.....	19
<b>РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ .....</b>	<b>27</b>
2.1. Діагностика зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.....	27
2.2. Шляхи корекції зв'язного мовлення у дошкільників із ЗНМ.....	33
<b>РОЗДІЛ III. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ.....</b>	<b>45</b>
3.1. Методика проведення бесіди, навчання дітей описовим розповідям та переказу .....	45
3.2. Аналіз результатів формувального етапу дослідження.....	69
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>76</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>80</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Мовлення забезпечує дитині спілкування, взаємодію з іншими людьми загалом і найближчим оточенням зокрема, що впливає на можливість особистісного розвитку та успішної соціалізації. Особливо вагомого значення надається питанням формування і розвитку зв'язного мовлення дітей. Адже завдяки зв'язному мовленню діти мають можливість висловлювати свої враження і переживання, набувають уміння змістовно і правильно висловлювати свої думки. Через зв'язне мовлення фактично трансформується логіка мислення дитини, її вміння усвідомлювати сприйняте і виражати його в правильному, чіткому і логічному мовленні.

Основою для становлення зв'язного мовлення є вільне володіння словником, граматичною будовою мовлення, уміння встановлювати логічні зв'язки та відносини між частинами тексту, дотримуватись плану розповіді та опису. Зв'язне мовлення потребує повного розкриття змісту теми, дотримання необхідної лексичної точності, уміння виділяти головне, порівнювати, співвідносити, аналізувати.

Для дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) зв'язне мовлення викликає значні труднощі. В той же час, особлива цінність зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ визначається тим, що воно є не лише показником його розвитку, а й одночасно засобом цього розвитку, а також і засобом розвитку самої дитини, розвитку її мислення, стає засобом регуляції її діяльності та поведінки. Діти даної категорії відстають у розвитку словесно-логічного мислення, їм властиві низька продуктивність запам'ятовування, труднощі вербалізації, аналізу й синтезу, слово не формується як фокус поєднання лексичного й граматичного значень.

Навіть за наявності нормального слуху та первинно збереженого інтелекту в дітей часто виражені такі мовленнєві недоліки, як бідність словникового запасу, недостатнє розуміння значень слів, часте сплутування значень слів через їх звукову та морфологічну схожість, що призводить до

неправильного їх вживання, аграматизмів.

Проблемою розвитку зв'язного мовлення у дітей займалися А. Богуш, А. Бородіч, К. Крутій, Є. Тихеева, Є. Фльоріна та інші. Всі вони зазначають, що навіть при відсутності мовленнєвих порушень розвиток зв'язного мовлення – це складний процес. Він значно ускладнюється, якщо у дитини наявне ЗНМ. Вивченням загального недорозвинення мовлення з точки зору його причинності і механізмів займалися багато дослідників (Т. Ахутіна, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко, Н. Трауготт та інші).

Проблема загального недорозвинення мовлення впродовж багатьох років вивчалася, розроблялася і висвітлювалася у медичній, дефектологічній, педагогічній, психолінгвістичній літературі. Аналіз досліджень вчених доводить, що формування умінь і навичок зв'язного мовлення в старших дошкільників із ЗНМ займає одне з центральних місць у корекційно-педагогічному процесі закладу дошкільної освіти. Дане питання відображене у працях таких вчених, як В. Воробйова, М. Гріншпун, В. Ковшиков, Є. Соботович, М. Шеремет тощо.

У науковій та науково-методичній літературі з логопедії висвітлено різні методики роботи з розвитку мовлення дошкільників із ЗНМ. Наприклад, Л. Колесник розробила методику розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ засобами театралізованої діяльності, В. Глухов розглядає методику формування зв'язного монологічного мовлення у дітей з ЗНМ в процесі навчання переказу, І. Андрусєва пропонує методику розвитку мовлення дітей шостого року життя із ЗНМ в процесі ознайомлення з природою, Л. Трофименко виділила напрями корекційної роботи з формування зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ III рівнів старшого дошкільного віку, О. Білан та К. Крутій виявлено специфічний засіб розвитку мовлення дошкільників – наочні моделі, у яких дитина відтворює структуру об'єктів і зв'язків між ними. Таким чином у своїх працях вчені доводять, що формування умінь і навичок зв'язного мовлення в старших дошкільників із ЗНМ повинно займати одне з центральних місць у корекційно-педагогічному процесі закладу

дошкільної освіти.

Незважаючи на вже існуючі наукові здобутки у дослідженні становлення та формування зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення, досі існують важливі питання, які потребують подальшого вивчення.

**Об'єктом дослідження** виступає мовлення дітей дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення.

**Предметом дослідження** є методика роботи із формування зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення.

**Мета дослідження:** полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності використання методик розвитку зв'язного мовлення в системі корекційної роботи з дошкільниками з загальним недорозвиненням мовлення.

Для досягнення мети було поставлено такі **завдання:**

1. Проаналізувати загальну та спеціальну психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження.
2. Описати особливості розвитку зв'язного мовлення дошкільників з загальним недорозвиненням мовлення.
3. Дослідити рівень сформованості зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення.
4. Визначити основні напрямки роботи із формування зв'язного мовлення дошкільників з загальним недорозвиненням мовлення.
5. Охарактеризувати особливості роботи логопеда з розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення.

**Методи дослідження:**

У процесі дослідження для розв'язання поставлених завдань і перевірки висунутого припущення використано комплекс методів:

- а) *теоретичні:* аналіз наукової, психолого-педагогічної і навчально-методичної літератури, що надало змогу зіставити погляди на досліджувану проблему, критерії та показники розвитку зв'язного мовлення;

б) *емпіричні*: цілеспрямоване та систематичне спостереження за діяльністю дошкільників, бесіда, аналіз документації, педагогічний експеримент, які допомогли виявити результативність експериментальної роботи;

в) статистичні: здійснення аналізу емпіричних даних.

**Теоретичне значення:** ґрунтовно вивчено особливості розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення; подальший розвиток одержало теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних засобів розвитку зв'язного мовлення.

**Практичне значення** роботи визначається експериментальним вивченням впливу мовленнєвих порушень на розвиток зв'язного мовлення, визначенням корекційних прийомів, які можуть бути використані логопедами та вихователями при роботі з дітьми з загальним недорозвиненням мовлення.

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати кваліфікаційної роботи магістра обговорювались на науковій конференції студентів та магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. За результатами дослідження опубліковано наукову статтю.

**База дослідження:** ЗДО с. Романківці Сокирянського р-ну Чернівецької області.

**Структура роботи:** робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ

### 1.1 Характеристика розвитку мовлення дітей дошкільного віку

Оволодіння мовленням – це один із найважливіших процесів становлення особистості. Дар мови вважається найважливішим, адже саме завдяки ньому людина має можливість відчувати радість від спілкування. Звучання музики, її самобутність та яскравість фарб, шелест дерев, мелодії природи та інші явища, - це все набуває своєї унікальності, коли їх можна описати за допомогою різнобарвності слів. Згадаймо слова С. Аксакова, що слово є перша ознака свідомого та розумного життя, є відтворення усередині себе світу. Відтворення це триває все життя, але особливо інтенсивно - у перші роки. І дуже важливо допомогти дитині якомога успішніше оволодіти прекрасним даром [1, с.15-17].

Перш за все хочемо зазначити, що дитина від свого народження повинна чути правильне, багатогранне та, звичайно, виразне мовлення, позбавлене вад та помилок. Проте, важко оминати яскраво виражену двомовність у нашому суспільстві, яка неминуче вплине на повноцінне становлення мови дитини дошкільного віку або негативно, або позитивно. У цьому випадку головним завдання батьків та дитячого оточення – говорити правильно, аби маленька особистість мала змогу перейняти максимально чітку вимову, позбавлену спотворення та перенавантаження жаргонізмами та лайливими словами. Якщо дорослі ігноруватимуть такі елементарні правила, тоді і буде відповідний результат. Хочемо зазначити, що наслідування слів та звичайне їх запам'ятовування не зможе забезпечити повноцінний розвиток мовлення маленької особистості. Нам очевидний той факт, що розвиток мовлення неминуче потребує послідовної та цілеспрямованої роботи [1, с.15-17].

Нам є цілком очевидним той факт, що процес засвоєння навичок мовлення не є спонтанним. Без спеціального та цілеспрямованого навчання дитина не матиме потрібно рівня розвитку для навчання у школі та подальшого співіснування у соціумі. У сучасному світі люди проживають напружений ритм посякдення, на нашу думку, саме це є безумовною причиною того, що в деяких сім'ях батьки можуть приділяти дуже мало уваги розвитку мовлення своєї дитини. Ми можемо спостерігати велику поширеність стилю спілкування по типу «питання-відповідь». У цьому випадку батьки зазвичай звикли лише сприймати сам зміст розмови і того, що їхня дитина їм говорить, на тлі цього ігнорується оформлення, можлива зв'язність, граматики та, на жаль, словниковий запас. Нам цілкомочевидно, що за таких умов вже до моменту вступу до школи, самостійність зв'язного мовлення дитини зазвичай відсутня або ж недостатньо сформована. Необхідна для навчання в школі зв'язність та послідовність викладу думок, правильне формулювання питання та здатність дати розгорнуту відповідь є критично слабкими.

Проаналізуючи наукову літературу, ми почали шукати шляхи допомоги батьків для оволодіння їхньою дитиною зв'язного мовлення. Найчастіше виокремлюють наступні способи: наявність словесного роз'яснення всіх речей та явищ, які бачить дитина; деталізація цих явищ та предметів за допомогою слова; завжди при розмові запитувати дитину: «Якого кольору?», «Якої величини?», «З чого зроблений предмет?»; завжди спонукати дитини до висловлювання свої думки повним реченням; навчати узагальнювати, аналізувати, порівнювати, розуміти значення та характеристики різних величин; використовувати цікаві, привабливі для дитини речі та іграшки. Для початку дитина має уважно вивчати та розглядати предмети. Хочемо зазначити, що багатьом дітям простіше даються описи відмінностей в описі предметів, аніж підбір подібних ознак.

В результаті нашого дослідження та пошуку літератури, ми виокремили наступні характерні ознаки мовленнєвого розвитку відповідно до віку дитини.



Третій рік життя ми характеризуємо як активне формування фразового мовлення дитини дошкільного віку. Фрази починають ставати більше граматично оформленими та точними. Діти засвоюють відмінкові значення у мові та граматичні закінчення, починають узгоджувати прикметники з іменниками, починають використовувати певні прийменники такі як: на у. Дитина починає оволодіння навичками в мовленні форм однини та множини у іменниках. До цього віку у дитини формуються основні категорії граматики. Словниковий запас дитини у активному збагаченні. Найцікавішим для дитини ми виділяємо колективні ігри з однолітками та активне їх наслідування у процесі гри [10].

На етапі четвертого року життя дитини ми виділяємо значне покращення якості мовлення дитини. Дитина володіє позначеннями назв різних предметів, вміє узагальнювати їх, зокрема, розрізняє групи предметів та називає їх. До прикладу: одяг, іграшки, посуд, їжа. Діти у чотирьохрічному віці вміло користуються простими та складними реченнями. Ми вбачаємо найбільш вираженою форму висловлювання простого поширеного речення «Мені подобається гратись красивими іграшками», «Ми з батьками гуляли у лісі». Дитина вже вдало володіє висловлюванням великої кількості слів та звуків, але їх вимова все ще є розмитою та не досить чіткою. Загалом, ми виділяємо тенденцію до успішності вимови односкладних та слів та труднощі у вимові слів, де є три, чи чотири склади, у цьому випадку дитина може пропустити якийсь склад, чи зробити розмитою вимову одного із складів, переставити їх місцями, пропустити якісь приголосні всередині слова. Діти у чотирьохрічному віці охочевступують до розмови з однолітками, дорослими, та просто цікавими незнайомцями, відповідають на запитання, які їм задали, а також самі звертаються запитанням. Період четвертого року життя часто називають періодом «чомучок». Значно збагачується словниковий запас у дитини дошкільного віку, зокрема наявні слова можуть позначати просторові та тимчасові поняття, наприклад: далеко, близько, швидко або довго тощо. Через добре розвинену мимовільну пам'ять дошкільнята чотирьохрічного віку

можуть запам'ятовувати велику кількість тексту: вірш, пісня, реклама, - легко вивчити напам'ять. На цьому етапі зв'язне мовлення зовсім недосконале, оскільки у розповідях про події з власного життя допускаються не точні означення, які обов'язково позначені пов'язаністю з непослідовним викладенням фактів з життя [10].

Діти легко зможуть зрозуміти короткі казки, чи розповіді з малюнками, чи без них, вдається також переказ не складних та коротких за сюжетом казок. Характерною є також здатність оцінювати свою, чи чужу мову та нав'язливе бажання розпитувати позначення незнайомих, але дуже цікавих їм слів. У мовленні чотирьохрічної дитини вже можна зустріти також і складносурядні з складнопідрядними реченнями, починається вживання прийменників таких, як: по, замість, до, після; сполучників: що, скільки, куди; та все менше можна зустріти помилки в основних частинах мови. У великої кількості дітей дошкільного віку у віці чотирьох років звуковимова вже є наближеною до норми. За нашими даними, у цей період ще можна спостерігати заміну свистячих та шиплячих звуків одне з одним. Водночас вимова свистячих, чи шиплячих звуків може бути досконалою та точною. Наводимо приклад: стіл-штїл, сумка- шумка, світло-швїтло. Зазначимо, що все ще можна спостерігати відсутність звуків (л, л', р, р'). Значним є факт відсутності пом'якшеної вимови інших груп приголосних [25, с. 238].

З нашими спостереженнями на п'ятому році життя дитина оволодіває наступними характерними особливостями розвитку мовлення. Звичайно, словниковий запас дитини значно збільшується, у всіх висловлюваннях використовуються майже всі частини мови, вживання прислів'їв, приказок, загадок є звичними у мові дитини, а також присутні слова-узагальнення – одяг, квіти, тварини. Дитина називає широке коло явищ та предметів. У реченнях, словах та фразах вже не зустрінеш невірної перестановки складів чи звуків, пропусків слів. Зазначимо, що винятком є так звані «важкі» слова, відомі також як незнайомі слова. Яскраво вираженим у цей період є інтенсивний розвиток граматичності речення та чіткості його будови, проте

дитина все ще допускає помилки у граматиці: відмінкові закінчення не завжди використовуються правильно та іноді невірні узгоджуються між собою слова.

На п'ятому році життя дошкільнята вже можуть самостійно висловлювати власну думку з приводу певних подій, можуть розмірковувати про предмети та події, які їх оточують. У цей період розвивається вміння самостійно складати розповіді з п'яти-семи речень-описів або ж речень-сюжетів, використовуючи якусь наочність (картини, предмети). Діти вже беруть участь в діалогах, не перетворюючи їх у монологи та відповідають на телефонні виклики, з легкістю можуть запам'ятати і передавати прості повідомлення, повторювати речення, що складаються з семи-дев'яти слів, що робить їх все більш складними. Ми зазначаємо, що на цьому етапі життя діти з легкістю переповідають казки, чи оповіді, що чули раніше, можуть повторювати та пам'ятати невеликі вірші, проте іноді і потребують підказок та навідних питань з боку дорослого. Зазвичай дошкільнята виділяють перший та останній звуки у словах, за допомогою чітких інтонаційних виділень позначають заданий звук у словах, підбирають слова із заданими звуками [31, с. 144].

Нам відомо, що у більшості дітей цього віку звуковимова зазнає значного покращення. Спостерігається правильна вимова свистячих звуків: с, з, ц; діти вже починають вимовляти шиплячі звуки: ш, ж, ч; але все ще можуть замінювати їх між собою. Характерно, що звук (р) в цьому віці діти досі плутають з такими звуками: й, л, л'; до прикладу, рак-йак, риба-либа, пиріг-пиліг.

Проаналізувавши наукові джерела, ми визначаємо наступні характерні ознаки мовленнєвого розвитку дитини на шостому році життя. Висловлювання дитини вже є достатньо складними, повними. Дитина дошкільного віку вже самостійно складає розповіді, переказує казки та оповідання, що яскраво освітлює якість оволодіння одним із найголовніших видів мовлення, а саме – монологічним. У висловлюваннях дітей вже звичними є складні речення, та водночас у їх мовленні яскраво з'являються слова-позначення предметів, їх

якості, матеріалів, з яких вони виготовлені. Використовуються синоніми та антоніми, спостерігається узгодження іменників з іншими частинами мови. У мовленні дітей на п'ятому-шостому році життя з'являються прикметники присвійного характеру (котячий хвіст, собачі вуха), складні прийменники (з-за, з-під).

На цьому етапі діти вже володіють різноманітною складністю складової структури слова: відсутність пропусків слів та відсутність перестановки їх місцями. Звуковимова у шестирічної дитини вже на значно на високому рівні. Більшість вже правильно вимовляє шиплячі звуки та звуки (р, р'). Водночас ще досі спостерігається можлива заміна певних звуків або ж спотворення звуків, якіще залишаються складними для дитини.

## **1.2. Розвиток діалогічного мовлення дошкільників із ЗНМ**

Повноцінний розвиток зв'язного мовлення можливий лише за умови повноцінного підходу. Поруч із важливістю розвитку монологічного мовлення, однаково важливим є і розвиток діалогічного мовлення. У лінгвістиці існують терміни, що пов'язані саме із взаємодією, якійсь мірі з налагодженням взаємостосунків між людьми за допомогою мови. Мова йде саме про спілкування або ж комунікацію, а саме про діалог. Якщо комунікація в ролі контакту між певними людьми забезпечує інформаційний, інтерактивний, оцінюючий обмін, соціальну перцепцію, яка може відбуватись вербально і невербально, то тоді мова йде про діалогічне мовлення як певну форму мовлення [35, с. 22-27].

Діалог вважається формою мовленнєвої комунікації, учасники якої часто обмінюються фразами, де здебільшого спостерігається чергування слухання та говоріння, зокрема, невеликих неповних речень, які прості за своєю будовою. При врахуванні того, що діалог оточує маленьку особистість ще з перших хвилин її життя, то неможливо проігнорувати його велику значущість у формуванні та розвитку всебічно розвиненої особистості. Дорослі, що її оточують повинні прагнути до якомога якіснішого розвитку діалогічного

мовлення дошкільняти. Розглянувши велику кількість програм розвитку для дошкільнят, ми виокремили дуже важливий факт, у Базовому компоненті дошкільньої освіти визначається зміст розвитку діалогічної мовленнєвої компетентності наступним чином: «Дитина вільно, невимушено вступає у розмову із дітьми та дорослими (сюди входять знайоме оточення та незнайоме оточення), може підтримувати запропонований діалог згідно з обраною темою та водночас не втручається в розмову інших. Може будувати запропонований діалог відповідно до обставин, вміє давати відповідь на запитання, котрі їй задають, за змістом або ж за сюжетом художніх творів. Дитина виконує словесні доручення, дає звіт щодо їх виконання або не виконання». Не менш цікавими є завдання, котрі описано у програмі А.М. Богуш «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку», а звучать вони наступним чином [43]:

1. Вчити дітей відповідати на запитання чи звертання до інших зі своїми запитаннями.
2. Підтримувати дитину в участі у розмовах, та спонукання їх до ініціативності до розмови.
3. Виявляти зацікавленість у розмові із однолітками чи дорослими.
4. Будувати діалоги відповідно до запропонованих тем.

Розвиток діалогічного мовлення у дошкільнят відбуватиметься тільки за умов створення активного мовного оточення та у процесі взаємозв'язку із оточуючими людьми. Такі відомі науковці, як: Є.О. Смирнова, Т.М. Юртайкіна, Т.О. Піроженко та Л.М. Галігузова, - зазначають, що форма та зміст діалогічного мовлення при спілкуванні-взаємодії з однолітками та дорослими, сильно відрізняється. Саме тому діалоги у системі взаємодії «дитина-дитина» матиме більш повний, активний багаж застосування різноманітних мовленнєвих засобів, що характеризується зрозумілістю та правильністю, що у порівнянні із діалогами у системі «дитина-дорослий». При розмові із дорослим дитина має бажання бути зрозумілою, при тому, що дорослий дитину зрозуміє у будь-якому випадку. Діти-однолітки ж не

намагатимуться правильно зрозуміти те, що незрозуміло, вони вимагають, аби мова була чіткою та ясно висловленою. Потреба у спілкуванні із іншими дітьми спонукатиме дитину до цікавої для неї мовленнєвої активності, що, безперечно, нестиме лише позитивний вплив на розвиток діалогічного зв'язного мовлення [16, с.7-9].

Зазначається, що до основних форм діалогу, якому навчаються дошкільнята із ЗНМ, належить розмова, а також бесіда. Основним та ключовим методом при формуванні діалогічного мовлення у повсякденному житті і водночас універсальним засобом мовленнєвого спілкування вважається розмова дитини, в першу чергу, із вихователем, іншими словами, простий, невимушений, імпровізований діалог із впливом дорослого. Просте говоріння відрізняється від розмови, фактом промовляння якоїсь інформації, оскільки тут є місце активній участі дитини у ній в ролі одного із головних співрозмовників. Вихователь протягом дня постійно спілкуватиметься із дитиною та приділятиме їй увагу, незалежно від приводу до цього. Для того, щоб виникла розмова, завжди необхідно, щоб існувала довіра та повага із боку дорослого до кожної маленької особистості, що включає в себе: знання здібностей дитини, її інтересів, нахилів, настрою. Дана розмова має відбуватись при спокійній, невимушеній, вільній, партнерській атмосфері, де буде обмін репліками, поясненнями, оцінками, вказівками. Щодо тривалості, тематики, змісту розмови, то вони завжди повинні визначатись ситуацією, педагогічною метою, та, звичайно, бажанням дитини і дорослого.

Розмови можуть бути як колективними, так і індивідуальними. При умові, що у молодшому віці коло спілкування та розмов пов'язане із тим, що є безпосереднім оточенням дітей – іграшки, сім'я, близькі люди, то з дорослішанням тематика поступово стає ширшою та цікавішою. Ці зміни наставатимуть за допомогою появи нового досвіду, вражень, подій. Вже у старшому дошкільньому віці тематика комунікації дитини яскраво висвітлюватиме всі інтереси та зацікавленості дітей, сюди належить все: від спорту до простих фантастичних мультфільмів, казки чи події із життя [28].

Зазвичай, упродовж дня потреба у розмові виникатиме не тільки у педагога із дошкільнятами, а й, звичайно у однолітків одне з одним. У процесі спільних активностей завжди виникатимуть запитання, обговорення прави гри, до прикладу, змісту спільних дій, обговорення їх, узгодження, аналіз та оцінка із узагальненням результатів спільної діяльності. Контакт між дітьми завжди не відвратно виникатиме, незалежно від змісту активностей, спільної діяльності, діти завжди обмінюватимуться думками, роздумами, запереченнями, та, звичайно, домовляннями. У цьому випадку, завданням дорослого вважається всебічне стимулювання, схвалення, підтримка ініціативи та перш за все бажання, приводити переконливі доводи, від чого завжди залежатиме успіх спільної діяльності. Уміння домовлятися, чи, у певних ситуаціях, переконувати, завжди сприятимуть ефективнішому розвитку навичок діалогу.

Одним із найефективніших засобів розвитку діалогічного мовлення у дітей із ЗНМ, є гра. У процесі гри діти водночас перебувають в ігрових стосунках, так і у реальних відносинах, які, звичайно ж, завжди передбачатимуть діалог для налагодження контакту. Тут завданням логопеда вважається – допомога дітям встановити взаємодію у грі, шляхом наповнення її цікавим змістом для дошкільнят, що неодмінно спонукатиме їх до обміну фразами, іншим словом, спонукання до налагодження діалогу [28].

За дослідженнями, одним із ефективних шляхів формування висловлювань та засвоєння правил мовного етикету вважається прийом словесних доручень. Вони спонукатимуть дитину до діалогу із однолітками та дорослими, щодо будь-яких питань. При цьому головне – завжди бути допомогою для дитини в усвідомленні можливих способів мовленнєвої діяльності. Діалогічному мовленню дітей із ЗНМ дуже вдало сприяє також прийом створення конкретних мовленнєвих ситуацій, які можуть бути спрямовані на розвиток вміння домовитись, запитати, висловити свою думку при цьому дотримуватись мовленнєвих правил та етикету у розмові. Аби прийом був застосований якомога ефективніше, можна використати наочні

засоби, до прикладу, серія картин, сюжетних зображень, тощо. За допомогою цих засобів можна створити умови розігрування сюжетних дій, підкріплених словесними відображеннями, у процесі яких, якщо дитина ще не зможе самотійно виконати яесь завдання, то логопед повинен допомагати, використовуючи навідні запитання, пропонуючи власні приклади як зразок дій [17, с. 14-16].

З-поміж усіх методів та шляхів розвитку діалогічного мовлення, ми виокремлюємо метод бесіди. У роботі із дошкільниками бесіду можна використовувати у ролі спеціального словесного методу навчання, що визначатиме зміст занять із дітьми, наприклад, вступна бесіда, пояснювальна бесіда, узагальнююча бесіда та бесіда-супровід. Цей метод потребує зосередження на певній тематиці розмови та вимагає достатнього рівня знань того, що має обговорюватись. Отже, бесіда використовується на заняттях у тандемі з іншими методами, до них входять: художнє читання, розглядання картин, розповіді за різним змістом, і вимагає ретельної готовності як зі сторони дітей, так і від дітей. Дослідники звертали увагу на актуалізацію не лише мовленнєвого аспекту, а також на необхідність створення особливої духовної атмосфери у поєднанні з естетичним оформленням, що могло б забезпечити виховний вплив бесіди. Науковці наголошували на систематизації, впорядкуванні дитячого бачення, уточненні та збагаченні їх уявлень, що вважається головною цінністю бесіди. Одною із очевидних переваг є і те, що діти навчаються логічному мисленню, швидкому пригадуванню, аналізу, порівнянню, вмінню висловлювати свою думку, робити власні висновки. Діалог, що виникатиме між дорослим та дитиною в результаті бесіди, буде сприяти розвитку вмінню слухати та розуміти співрозмовника, вірно давати відповідь та висловлювати свої думки, водночас, з повагою ставитись до поглядів співрозмовника, не змінювати хаотично теми розмови у діалозі, все це зможе допомогти дитині виховати культуру діалогу. До слова, В.Т. Яшина доводила твердження, що мовленнєва діяльність дитини під час бесіди завжди відрізнятиметься від звичайних розмов із довільними фразами та



висловлюваннями, передусім характеризується це все внутрішнім програмуванням та плануванням свого безпосереднього висловлювання. За цих умов активізується та уточнюється багатий лексичний запас дитини [26].

Цікавим є той факт, що Є.І. Тихеева у своїй праці «Розвиток мовлення дітей» визначила наступні вимоги до керівництва розумової та мовленнєвої активності дошкільнят під час бесіди: не зловживання запитаннями і не заборона вимагати від дитини повної відповіді, якщо це може викликати у неї стрес, бесіду оформити максимально природньо, спонукання дитини до запитання та заохочування до оцінювання думок, котрі висловили інші та правильності їх словесного оформлення, не давати дитині шансу відхилитися від основної теми діалогу та підводити її до кінцевих висновків [8].

Виходячи із вищевикладеного матеріалу, ми зазначаємо, що які б методи не застосовувались при проведенні бесіди, педагог завжди повинен прагнути до головного – систематизації, розширення та впорядкування знань, нового почутого способом спільної комунікації та спільного обговорення.

Всіма раніше згаданими вміннями діти оволодівають, в першу чергу, під час повсякденного спілкування із найближчим оточенням, у другу чергу, у ході спеціального навчання за допомогою способів ведення діалогу. Тому, ми зазвичай виокремлюємо різноманітні методи, що застосовуються у ході навчання. Є.І. Тихеева вважала, що у дітей дошкільного віку потрібно формувати потребу розмовляти із іншими дітьми, тобто ділитися із ними власними судженнями та думками, відчуттями та, можливо, переживаннями. Зазвичай людям властива така манера спілкування, а дітям ж вона властива навіть у більшій мірі, тобто вихователь розмовляє із дітьми з якоюсь метою, у різний час, у колективі або ж індивідуально [15, с. 32]

Найсприятливішим середовищем для колективних розмов вважається час прогулянки, а для індивідуальних – ранкові або вечірні години у групі. Інколи розмовні діалоги виникатимуть із ініціативи дитини, котра підходить до дорослого із якимось запитанням або ж із певним повідомленням. Проте, не потрібно чекати моменту, коли дитина сама вирішить підійти, частіше за все,

логопед сам повинен проявляти ініціативу у проведенні цікавих розмов. Зокрема, описані наступні рекомендації щодо проведення даних розмов:

- для початку потрібно створити сприятливу теплу атмосферу для розмови;
- зацікавити дитину різними цікавими для неї засобами та предметами, це може бути якась яскрава картинка або ж цікавий віршик, чи загадка;
- розмову починати слід тільки у тому випадку, коли дитина не здогадується, чим можна зайнятись та, проте, коли вона захоплена цікавою для неї справою, то у цьому випадку діалог буде для неї недоречним;
- ефективна та комфортна для дитини розмова завжди проводитиметься лише за умов спокійних обставинах та ні в якому разі не на ходу;
- не слід приділяти увагу лише конкретній окремій дитині, всі діти повинні бути у полі зору;
- розмовляти потрібно так, аби у дитини залишилась задоволена, адже її щиро вислухали та підтримали;
- не менш важливо, що необхідно знати інтереси дітей, їх улюблені заняття та бути знайомим із атмосферою у сім'ї дитини [8].

Ми виокремлюємо ще один цікавий метод розвитку діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку – читання літературних творів. Воно дає дитині картину діалогічної взаємодії. Діалоги, що передбачають використання запитань та відповідей, дозволяють дошкільнятам оволодіти не тільки формою різних висловлювань, а й правилами почерговості висловлювань, засвоєнням різних інтонацій, та допомога у розвитку логіки змістовності розмови.

Зазначаємо, що мовленнєві ситуації, спрямовані на формування навичок створення діалогу, сюди входять: трансформація змісту бесіди у діалог, а також складання діалогу, виходячи із характеру мовленнєвої ситуації. Не можна не згадати користь різноманітних ігор, що також позитивно впливають на розвиток вмінь діалогічного мовлення. До слова, Н.Я. Михайленко та Н.А. Короткова вважали, що чим різнобарвніший та цікавіший діалог у грі, тим буде вищим рівень ігрової творчості дитини. Разом із тим, розвиток у

дитини вмінь користуватись різними видами діалогічного мовлення, дотримуватись правил поведінки у діалозі, сприяє розвитку самої ігрової діяльності. Для процесу активізації дитячого діалогу в грі необхідна відповідна педагогічна атрибутика: іграшкові телефони, радіо, чи телевізори, каса та багато іншого. У методиці розвитку мовлення розроблено багато дидактичних ігор.

Окрім дидактичних ігор, ефективним є процес рухливих ігор, що містять діалоги: «Коршун», «Фарби», «Гуси-гуси» та інші, - ці всі ігри сприятимуть навчанню дітей почерговості фраз у діалозі, до уважного вислуховування реплік своїх партнерів, аби вчасно вступити у гру, чи вчасно втекти у ході гри. Ігри-інсценівки та ігри- драматизації дуже добре об'єднують дітей, завдяки добре знайомим текстам і уявленням сюжету, послідовності ігрових дій. Дитина грає роль казкових або ж літературних персонажів, приймає їх позицію, максимально вживається у запропоновану роль, долаючи тим самим перші зародки свого егоцентризму. Один і той самий текст може бути програно різними способами, за допомогою ляльок, іграшок, картин, через виразну мову та жести. Ігри-інсценівки можна практикувати вже у молодшому дошкільному віці, де ключовою є підготовка до координації ігрових дій з партнерами та вправляння у стандартних діалогах, що є запозиченими із художніх літературних творів [38].

Діалогічне мовлення є первинним та природнім засобом комунікації людини. Діалог складається перш за все із обміну висловлювань, фраз, для яких характерні такі особливості, як наявність питань, відповідей, доповнень, аналізу почутого, заперечення, чи пояснення. Що не менш важливо, особливу роль відіграє міміка, жестикуляція, тон, котрі мають властивість змінювати значення цілого речення.

### **1.3. Особливості розвитку монологічного мовлення дошкільників із ЗНМ**

На сьогоднішній день особливого значення набуває необхідність формування

мовленнєвої культури дитини дошкільного віку. Хочемо зазначити той факт, що саме в дошкільному віці створюється підґрунтя для фундаменту мовленнєвої культури та спілкування в цілому та водночас відбувається розвиток комунікативної складової, пізнавальних здібностей, творчого та образного мислення дитини із ЗНМ. В цей момент особливо важливу роль відіграє заклад дошкільної освіти, що покликаний сформувати у дітей стійкий інтерес до краси мови та її значущості у житті людини. З цієї причини особливої актуальності набуває проблема розвитку мовлення дошкільників з порушеннями мовлення.

Мовлення дитини у старшому дошкільному віці проявляється вже у таких двох формах: монологічному та діалогічному. Монолог характеризується мовленням однієї людини та зазвичай вимагає послідовності викладу думок та опису подій і, що не менш важливо, їх логічної зв'язності між собою. Одним із найскладніших та найважливіших завдань у розвитку монологічного мовлення дітей із ЗНМ є набуття самостійного вміння складати розповіді. Хист до розповіді може формуватись у дитини покроково, протягом всього часу перебування у закладі дошкільної освіти за умов систематичності та послідовності навчання. Та попри все, у дидактиці навички складання розповіді будуються виключно на міцному фундаменті наочних матеріалів: картин, ілюстрацій, що збагачують знання та розвиток образного мовлення та образного мислення. Зазначається, що розповідь з ілюстрацією для дітей дошкільного віку із ЗНМ є складною розумовою діяльністю, що обов'язково потребує участі у таких процесах, як сприйняття, синтез, аналіз та узагальнення. Дитина складає розповідь на основі синтезу та аналізу головного в ілюстрованій картині, пізніше доповнюючи зміст розповіді. Звичайно, сама дитина матиме труднощі у цьому, адже для початку їй треба буде відтворити художній зміст тексту з картиною [266, с. 15-18].

Будуючи свою розповідь лише на основі зображень, створених до добре знайомих художніх творів, діти вже можуть вірно сприймати задум, розуміти те, що зображено на картині та визначати чітку відповідність між картиною та

текстом. До всього додається і чітке розрізнення перших та других планів, важливих та менш важливих деталей у тексті. Тому принципово важливим є заохочення дитини до розповіді, за допомогою розгляду малюнку до художнього тексту, лише тоді логопед дає стимул мовленнєвому розвитку дитини, разом з тим збагачується та активізується лексична наповненість мовлення дитини, формується звуковимова і вживання правильної граматики та її форми різного типу і, звичайно, це все має великий вплив на розвиток зв'язного мовлення [11].

Дітей необхідно навчити розумінню сюжету ілюстрацій, які є у казці, вірші, чи оповіданні, замічаючи зв'язок між предметом та персонажем, тобто навчити сприйманню та розумінню зображеного. Цілком очевидним є той факт, що у різний віковий період діти можуть по-різному сприймати художні ілюстрації, а значить і навчання будуватиметься максимально поступово, адекватно та чітко. До прикладу, дитину молодшого дошкільного віку логопед пропонує: встановити та вказати, що ж художник намалював, ілюструючи казку, відповісти на деякі елементарні запитання, що відповідатимуть змісту казки, чи розповіді, цим самим збагачуючи їх лексику та активізуючи її зміст [11].

Вже у середньому дошкільному віці діти, переглядаючи ілюстрацію, вже мають можливість розповісти про те, що зображено на картині – спочатку все робиться за допомогою запитань, які задає дорослий, а пізніше дитина вже без проблем діятиме самостійно. Тим самим педагог навчає дітей впізнавати персонажів казок, оповідань, віршів, сприймати сюжет і складати коротку зв'язну розповідь, іншими словами, робота базується на стимулювання до власної розповіді [12].

За нашими спостереженнями діти старшого дошкільного віку вже вчаться вірно сприймати задуми, розуміти композицію ілюстрації, помічати головну та другорядну сюжетні лінії та їх деталізацію. Для того, щоб з'явилась здатність будувати цілісні та розгорнуті вислови за картинами, як вже відомо, сприятиме метод навідних питань від логопеда, які можуть зорієнтувати

дитину на найбільш точно виявлення ознак і властивостей предметів, типових характеристик персонажів казок, особливості їх вчинків та явищ навколишнього світу, зображеного у казці. Перш за все, пропонується дитині відповісти на ті запитання, котрі спонукатимуть до опису загальної обстановки. В той же час слід обов'язково запитання пов'язувати із конкретним зображенням, чи цілісною ілюстрацією. Тим самим дошкільнята дивляться на тло, деталі, тим самим співіснуючи в паралельності із героями подій, транслуючи їх образ у тлі свого бачення.

Дуже важливе значення несе взаємозв'язок навчання розповіді та її інших шляхів досягнення мовленнєвої досконалості зв'язного мовлення: поповнення словника, формування граматики та граматичних навичок повноцінного спілкування, розвиток звукової культури мовленнєвої діяльності. Під час вікових трансформацій розумова активність також зазнає значної суттєвості свого розвитку. Це пояснюється тим, що діти починають більш глибоко усвідомлювати зв'язок різноманітних явищ і предметів навколишнього світу між собою, що призводить до зростання рівня зв'язності мовлення дошкільника із ЗНМ. Поступове оволодіння зв'язним мовленням має суттєвий вплив на інтелектуальну складову розвитку дитини дошкільного віку, що характеризується досконалістю користування мовленням та мовленнєвими засобами і активно застосовує їх у моментах розумово-пізнавальної діяльності [14].

У процесі формування мовленнєвих навичок у дитини із ЗНМ принципово важливим є процес розвитку розумових та творчих здібностей та поглиблення знань про навколишнє середовище, на тлі якого яскраво висвітлюється також поява бажання створювати щось нове та збагачувати навколишній світ з метою його суттєвого покращення, тим самим збагачується якість сприйнятливості дитини та її емоційності [13, с 50-55].

Ми визначили основні педагогічні умови навчання та виховання дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ розповіді з ілюстраціями, до яких відносять:

- наявність стійкого інтересу та зацікавлення дитини до наочно-образного відображення змісту художнього тексту;
- забезпечення зв'язку між сприйманням та розумінням художнього тексту і його зображенням на картинах, що проілюстровані поруч;
- важлива наявність емоційно-позитивних стимулювань у розповідях дітей за картинами;
- розумне систематичне поєднання занять із різних розділів програми та роботою у повсякденних справах;
- поетапність у навчанні та розвитку здатності дітей до правильної та цілісної розповіді за картинками.

Правильний та досконалий розвиток зв'язного мовлення має великий вплив на всебічний розвиток та виховання маленької особистості. Всі вище згадані вміння дуже тісно пов'язані із загальним інтелектуальним розвитком дитини дошкільного віку із ЗНМ та, що не менш важливо, наросток логічного та образного мислення. Всі вище згадані фактори мають значний вплив на якість підготовки дитини до навчання у школі.

Розвиток монологічного мовлення дитини із ЗНМ вимагає привчання дитини до логічного та послідовного викладу думки, побудови розповіді без будь-яких недоречних пауз, зайвих жестів, чи можливих повторів. Ефективним є процес спільного з дитиною придумування назв тексту, при якому потрібно старатись вжити різні фрази, вирази, приказки, вигуки, вставні слова, чи звертання. Дорослий разом із дитиною може спробувати скласти описову розповідь, загадки про дуже знайомі для дитини предмети, ситуації, створені за змістом цікавих, однорідних ілюстрацій. Цікавим у спільній діяльності ми вважаємо складання сюжетних розповідей на задану тему та за картинами, побудова розповідей, які ґрунтуватимуться на основі власного досвіду, створення творчих розповідей зі словами-опорами, продовження знайомих історій з відкритим кінцем [15].

Зазвичай, дошкільнят із ЗНМ навчають переказувати спочатку короткі оповідання, чи казки, які вважаються близькими за змістом. Принципово

важливим є спільне прагнення розвинути оцінку та пояснення почутого або сказаного за допомогою словесного обговорення, для цього завжди можна показати свій зразок аналізу власних розповідей або ж розповіді знайомих. Оволодіння монологічним мовленням для дитини вважається найвищим досягненням розвитку зв'язного мовлення дошкільняти. Монолог включає в себе засвоєння звукової сторони мовленнєвого сприйняття, словникового лексичного запасу, граматики та граматичної правильності побудови мови і, звичайно, цей процес завжди існуватиме лише у тісному взаємозв'язку з розвитком усіх сторін мовлення, а саме: лексичних, граматичних і фонетичних [29, с. 203].

В основі монологічного розгорнутого мовлення завжди лежить мотив, що ґрунтується на самотійному бажанні. Повинен бути присутнім самотійний задум, самотійний мотив, які обов'язково є стійкими, визначеними в утворенні програми активного самотійного мовленнєвого висловлювання. За умови, що внутрішній мотив може бути відсутній або якщо у суб'єкта є певні порушення в мотиваційній сфері, чи коли первинний задум не утримується, тоді самотійне розгорнуте монологічне мовлення не буде вважатись реалізованим, хоча прості форми мовлення діалогічного характеру є на досить високому рівні свого розвитку [28, с. 66-69].

Головною особливістю розгорнутого мовленнєвого висловлювання варто вважати те, що, в певному значенні, воно включене та існує у процесі живого емоційного спілкування та у процесі передачі інформації від однієї особи іншій, а з іншого боку – у його складі має місце не лише один склад, а цілий нерозривний ланцюг пов'язаних між собою висловлювань та речень. Висловлювання складають одну єдину цілісну систему та володіють якісною єдиною замкнутою структурою. Фрази, що зазвичай включені у склад розгорнутого мовлення та висловлювань завжди подаються у певному порядку, в контексті практичного, чи мовленнєвого спілкування, що завжди відповідатиме не тільки задуму тієї особи, що говорить, а й певному відношенню до цього міркування тих осіб, що слухають, сприймають та



аналізують почуте [28, с. 66-69].

Оперативними компонентами розгорнутого мовлення є морфологічні, синтаксичні та лексичні форми. Лише опановуючи їх, дитина матиме змогу перейти до справжньої мовленнєвої діяльності, де напрям даватиме всім відомий мотив, та підкорення певній задачі, що обов'язково матиме характер замкнутої стійкої сенсорної системи. Висловлювання, що складаються із кількох речень, мають певну змістовну та структуровану завершеність, називатиметься текстом. Цей текст у монологічному мовленні обов'язково матиме сукупність пов'язаних між собою речень та фраз, що будуть пов'язані між собою змістом та певними мовленнєвими засобами [19].

Ми визначили, що будь-яке зв'язне монологічне мовлення має характерну низку ознак: єдність теми та відповідність усіх підтем до головної думки; структурування оформлення - початок, середина та кінець; зв'язність логічності та пов'язаності між собою речень; якість та обсяг всіх висловлювань, що означається відсутністю подовжених пауз у процесі висловлювання. Для того, аби зв'язність висловлювань була досягнута, потрібно формувати у дитини наступні вміння: розуміти та усвідомлювати тему, визначати їх межі, відбирати необхідний потрібний матеріал та обов'язково розташовувати його у логічній потрібній послідовності, використовувати засоби мови у відповідності із літературними нормами та завданнями висловів та відповідно будувати мовлення цілісно, обумовлено та доцільно, Окрім цього, важливо повідомляти дітям елементарні знання про побудову текстів та способів зв'язку речень між собою в один смисловий текст [21, с. 33-37].

В залежності від провідного психічного процесу, на який опиратиметься дитяча розповідь, виділяють такі типи монологу: розповіді за сприйманням; розповіді по пам'яті; розповіді з уявою [27].

Розповіді за зоровими, тактильними, чи слуховими сприйманнями є описового характеру і завжди підводять дитину до роздумів. Сюди ми відносимо опис іграшок, предметів, картин, явищ природного середовища. У

розповідях за сприйманням забезпечуватиметься єдність сенсорного, розумового та мовленнєвого розвитку. У розповіданні за сприйманням забезпечується єдність сенсорного, розумового та мовленнєвого розвитку. Розповіді з пам'яті вважаються розповідями із досвіду, про те, що вже пережилось, або було сприйнятим ще раніше, це складна діяльність, яка спирається на довільну пам'ять. Розповіді за уявою – це творчі розповіді дітей в основі яких є творча уява. У нових комбінаціях діти завжди засвоюватимуть лише нові знання, що раніше були засвоєні, та уявлення, що збережені у пам'яті [36]. Процес навчання монологічному мовленню та всім цим видам розповідей відбувається індивідуально і завжди залежатиме від вікових особливостей та рівнів порушення мовлення дитини дошкільного віку.

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ

#### 2.1. Діагностика зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ

Дошкільний вік – це перш за все бурхливий період розвитку мовленнєвих процесів. Саме тому ми визначаємо принципово важливою доцільність використання наступних технологій розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку:

- технології, що забезпечують якісний розвиток діяльнісних мовленнєвих характеристик;
- технології, котрі піднімають рівень розвитку зв'язного мовлення дітей;
- технології, що обов'язково сприятимуть становленню дитини як повноцінного суб'єкта усного мовлення, що матиме здатність до комунікації у будь-яких існуючих умовах.

Виходячи із запропонованого нами переліку ефективних технологій розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку, ми переконливо констатуємо, що для того, аби вірно оцінити ефективність їх впровадження у процес освітніх режимів, необхідно провести об'єктивну діагностику. З цією метою ми провели діагностику рівня зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня. У дослідженні взяли участь тридцять дітей старшої групи. Експериментальною базою дослідження було обрано ЗДО с. Романківці Сокирянського р-ну Чернівецької області.

В експериментальній частині нашої діагностики ми використали серію завдань з метою дослідження зв'язного мовлення з «Методики діагностики мовлення Т. А. Фотекова». Ця методика має на меті виявити особливості

мовленнєвого розвитку дітей: визначити якісну та кількісну оцінку можливих порушень, отримання та аналіз структурності дефекту. Оцінювання виконаних завдань здійснюється бально-рівневою системою. Процес дослідження рівня зв'язного мовлення містив у собі наступні завдання:

1. *Скласти розповідь за серією сюжетних картин «Їжак»*, що містило три картини. Діти отримують наступну інструкцію: поглянь на дані картини та розклади їх у певному порядку, при цьому складаючи розповідь про зображене на картинах. Критерії оцінювання мають наступний вигляд:

- Критерії смислової цілісності: 5 балів відповідають розповіді, що є повністю відповідною до ситуації та містить всі смислові аспекти, що розташовані у вірній послідовності; 2,5 бали характеризують присутність незначного спотворення ситуації або ж неправильне дотримання причинно-наслідкової взаємодії сполучних ланок; 1 бал – смислові ланки відсутні та сенс є істотно спотвореним; 0 балів – відсутність опису ситуації.

- Критерії лексично-граматичного характеру висловлювання: 5 балів характеризує оформлення граматично правильної розповіді із адекватним використанням лексики; 2,5 бали – спостерігається стереотипність граматичності в оформленні опису; 1 бал відповідає присутності аграматизмів та далеких словесних замінів, неадекватне використання засобів лексики; 0 балів присуджується у випадку відсутності оформлення розповіді.

- Критерії самостійного виконання завдань: 5 балів – розклад картин та складання розповіді відбувається самостійно; 2,5 бали – самостійне складання розповіді, натомість картини розкладені із певними вказівками; 1 бал – складання розповіді та розклад картин можливі лише із навідними запитаннями; 0 балів – відсутність виконаних завдань.

2. *Перекласти прослуханий текст*. Діти отримують наступну інструкцію: зараз ти прослухаєш невелике оповідання, потрібно слухати його максимально уважно та постарайся запам'ятати та по можливості щось переказати із почутого. У даному завданні ми використали коротку повчальну розповідь «Два брати». Процес оцінювання відбувається за схожими

критеріями, як і в першому завданні:

- Критерії смислової цілісності: 5 балів відповідають розповіді, що є повністю відповідною до ситуації та містить всі смислові аспекти, що розташовані у вірній послідовності; 2,5 бали характеризують присутність незначного спотворення ситуації або ж неправильне дотримання причинно-наслідкової взаємодії сполучних ланок; 1 бал – смислові ланки відсутні та сенс є істотно спотвореним; 0 балів – відсутність опису ситуації.

- Критерії лексично-граматичного характеру висловлювання: 5 балів характеризує оформлення граматично правильної розповіді із адекватним використанням лексики; 2,5 бали – спостерігається стереотипність граматичності в оформленні опису; 1 бал відповідає присутності аграматизмів та далеких словесних замінів, неадекватне використання засобів лексики; 0 балів присуджується у випадку відсутності оформлення розповіді.

- Критерії самостійного виконання завдань: 5 балів – розклад картин та складання розповіді відбувається самостійно; 2,5 бали – самостійне складання розповіді, натомість картини розкладені із певними вказівками; 1 бал – складання розповіді та розклад картин можливі лише із навідними запитаннями; 0 балів – відсутність виконаних завдань.

Провівши два завдання, ми підсумували бали, узгодивши їх по всіх трьох критеріях. Для того, щоб отримати загальну оцінку за всю серію методик, ми склали бали за розповідь та бали за переказ і відобразили їх у процентному відношенні. Після здійснення аналізу отриманих результатів ми змогли чітко спостерігати та відповідно виділити три рівні якості виконаних завдань, що характеризують загальний рівень розвитку зв'язного мовлення дошкільнят старших груп, зокрема, - високий, середній та низький рівні. Наше дослідження містило два етапи. На першому етапі ми здійснили діагностику рівня зв'язного мовлення в експериментальній групі, куди ввійшли діти старшої групи «Ромашка». Здійснивши обробку отриманих даних згідно з критеріями, було отримано наступні результати, котрі ми відобразили у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Рівень зв'язного мовлення дітей в експериментальній групі**

Рівень розвитку	Складання розповіді за сюжетними картинами		Переказ тексту	
	Кількість дітей	Успішність (у відсотках)	Кількість дітей	Успішність (у відсотках)
Високий рівень	10	55	-	-
Середній рівень	5	28	10	55
Низький рівень	3	17	8	45

Здійснивши аналіз отриманих даних дослідження ми виявили, що складанням розповіді за сюжетними картинами на високому рівні оволоділо 10 дітей, що складає 55% в групі, на середньому рівні знаходяться 5 дітей, що складає 28% з усіх дітей у групі, низький рівень вміння скласти розповідь за картинами характерний трьом дітям відповідає 17% від кількості дітей у групі.

При дослідженні рівня вміння дітей переказу ми визначили наступні показники: високим рівнем переказу не володіє жодна дитина у групі, середній рівень виявлено у 10 дітей, що становить 55% з усієї групи, на низькому рівні володіє 8 дітей у групі, що становить 45% дітей із всієї групи.

Наступним ми здійснили якісний аналіз отриманих результатів дослідження, що дав нам змогу побачити наступне: при складанні розповіді за сюжетними картинами деякі діти були схильні до спотворення у невеликій мірі певних ситуацій, що спричиняло певне викривлення причинно-наслідкового зв'язку у ситуаціях. Проте, у більшості розповідях були відсутні помилки у граматичному оформленні мови, натомість яскраво виділялось стереотипне оформлення висловів. Можна було часто спостерігати присутність у розповіді лише перераховування дій, що були відображені на картинах. Поодинокими були випадки, коли діти розкладали картини у невірній послідовності, вибудовуючи при цьому сюжет у своїй логічній послідовності.

Аналізуючи переказ твору дітьми ми спостерігали відображення смислових ланок із невеликими скороченнями у змісті. Майже завжди дитячим розповідям були притаманні довгі паузи, спричинені потребою підібрати вдалі слова для переказу. Діти відчували труднощі у відтворення повної розповіді, тому їм були запропоновані навідні запитання, що значно їм допомогли.

Наступний другий етап нашого дослідження характеризувався діагностикою зв'язного мовлення дітей у контрольній групі, куди увійшли діти старшої групи «Зернятко». Здійснивши обробку отриманих результатів дослідження, ми змогли отримати наступні дані, які відображено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

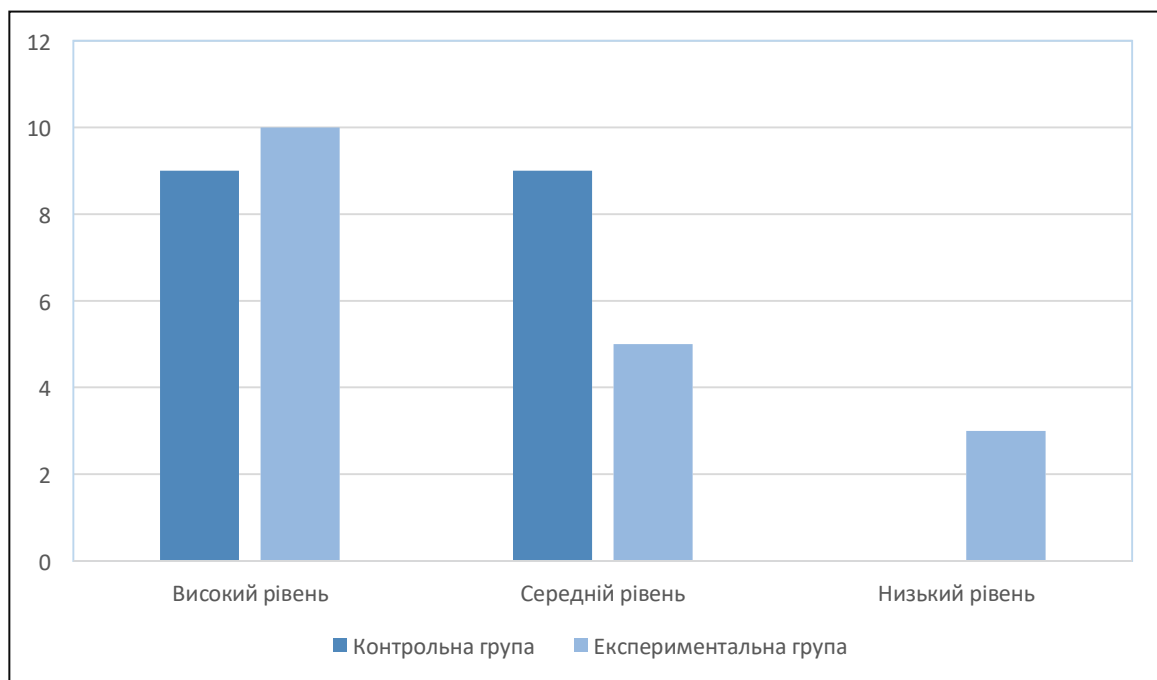
### Стан зв'язного мовлення дітей у контрольній групі

Рівень розвитку	Складання розповіді за сюжетними картинами		Переказ тексту	
	Кількість дітей	Успішність (у відсотках)	Кількість дітей	Успішність (у відсотках)
Високий рівень	9	50	11	61
Середній рівень	9	50	7	39
Низький рівень	-	-	-	-

Аналіз отриманих даних дав нам зрозуміти, що при складанні розповіді за сюжетними картинками, а також при переказі оповідань на високому рівні розвитку зв'язного мовлення володіє 9 дітей, що складає 50% від усієї кількості дітей, та середнім рівнем володіє 9 дітей, що складає 50% від загальної кількості дітей. Натомість дітей із низьким рівнем розвитку немає.

В результаті якісного аналізу було виявлено, що дитячі розповіді цілком відповідали ситуації та всім вимогам, смислові аспекти встановлені у вірній послідовності. Розповіді та перекази були відтворені без використання граматично неправильних висловлювань, проте можна було спостерігати наявність невеликих пауз, зумовлених потребою підібрати правильні слова.

Розповіді дітей контрольних груп вирізнялись великою об'ємністю, в порівнянні із експериментальною групою. Виходячи із результатів за критерієм самостійності ми відзначили, що діти у контрольній групі «Зернятко» зовсім не потребували допомоги у побудові розповідей. Усі дані та результати порівняльного дослідження рівня зв'язного мовлення у дітей контрольної та експериментальної груп ми відобразили у рисунках 2.1, 2.2.

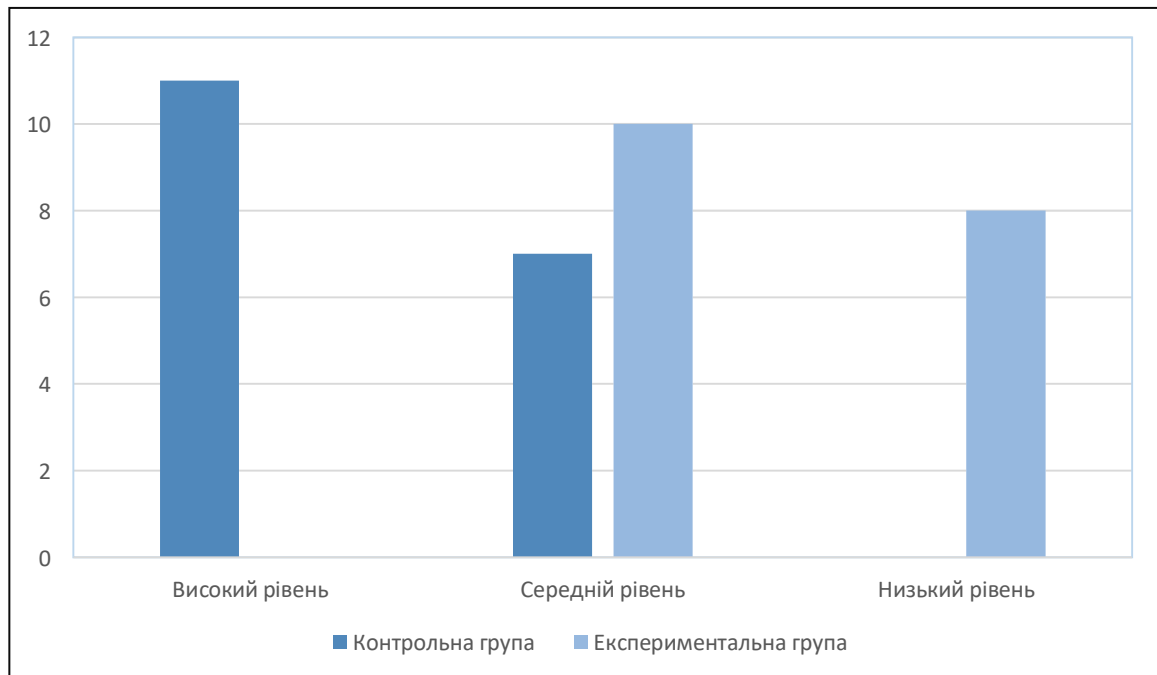


**Рисунок 2.1. Складання розповіді за серією сюжетних картин**

З рисунку 2.1 нам стає зрозумілим той факт, що рівень вміння складати розповідь за сюжетними картинками у контрольній групі є на високому та середньому рівнях, володіння низьким рівнем зовсім відсутнє. Натомість в експериментальній групі рівень вміння складати розповідь за сюжетними картинками є значно нижчим. До слова, рівень вміння передавати твір у контрольній групі є здебільшого високим у переважній кількості дошкільнят, значно менша кількість володіє середнім рівнем вміння передачу, а низький рівень не виявлено в жодної дитини. В експериментальній групі діти здебільшого володіють середнім рівнем вміння передавати текст, проте присутній і низький рівень вміння у деяких дошкільнят, натомість високих



показників не було виявлено.



**Рис.2.2. Переказ тексту**

Ми зазначаємо, що кількісні результати нашого дослідження мають свій прояв у якісній характеристиці мовлення дошкільнят. Таким чином, виходячи з аналізу проведеної діагностики розвитку зв'язного мовлення, ми зробили висновок, що розвиток мовлення відбувається нерівномірно у двох старших групах, зокрема в експериментальній групі зазвичай виникає більше труднощів, оскільки у певній кількості дітей ми спостерігаємо певні труднощі у повноцінному розвитку зв'язного мовлення. Ми рекомендуємо своєчасно провести роботу в експериментальній групі, спрямовану на покращення рівня зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. Подальшу роботу ми будемо проводити за допомогою запропонованих нами ефективних шляхів подолання труднощів у розвитку зв'язного мовлення, котрі ми описали у наступних параграфах.

## **2.2. Шляхи корекції зв'язного мовлення у дошкільників із ЗНМ**

В активному мовленні дітей із ЗНМ III рівня переважають прості

речення. Для них характерні: переважання іменників та дієслів, прагнення уникнути розгорнутого мовлення, труднощі переказу, внаслідок неповного розуміння прочитаного тексту, труднощів добору слів. Розповіді дітей найчастіше представлені у вигляді перерахування предметів або дій.

Перш за все корекція порушень зв'язного мовлення, передбачає формування правильної артикуляції відсутніх або порушених у вимові приголосних звуків, котрі пізно розвинулись, їх автоматизації та диференціації в різноманітних фонетичних умовах. Процес корекційної роботи передбачає розвиток слухової диференціації непорушених при вимові звуків та при вдосконаленні фонематичних бачень – з урахуванням поетапного формування розумових звичок та виховання звичок відтворення слів різної структури. Завданням формування звукової компетентності є не лише формування чіткої звуковимови, а й формування розрізнених рухових образів та системи їх зіставлення за найбільш корисними ознаками: місце, спосіб утворення тощо. Завдяки цим діям дитина не змішуватиме ці звуки у процесі звукоаналізу. При умові повного засвоєння знань відбудеться навчання дітей грамотності та водночас підготовка їх до засвоєння фонетичних принципів зв'язного мовлення [41].

Ми стверджуємо, що закріплення правильності у вимові звуків, їх автоматизації та диференціації, поєднуюватимуться із розвитком дикції та інших характеристик повноцінного мовлення. Формування психологічних аспектів також забезпечуватимуть відповідно високий рівень розвитку фонематичних знань. Робота спрямована для розвитку фонематичного слухового аналізу має проводитись із матеріалів слів у поєднанні зі звуками, котрі дитина повинна правильно вимовляти. Всі вправи, що спрямовані на розвиток звукового аналізування слова мають виконуватись із поступовими переходами від опори на слухове сприйняття мовлення вихователя, промовляння і сприйняття власного мовлення до власне самої мовленнєвої операції.

Основне завдання логопедичного впливу на дітей із загальним недорозвитком мовлення III рівня вбачається у необхідності навчити їх

зв'язно й послідовно, граматично й фонетично вірно викладати свої думки, розповідати про події з навколишнього життя. Перші невеликі самостійні зв'язні висловлювання дітей повинні бути пов'язані зі знайомою наочною ситуацією. Самостійне складання зв'язних висловлювань розвиває їх творчі здібності.

Успішний розвиток зв'язного та формування творчого зв'язного мовлення може відбутися лише за умов забезпечення систематичності та послідовності в навчанні.

Щоб подолати труднощі, необхідно поступово й систематично готувати дітей до переходу від розмовного до описово-розповідного мовлення. Розвиток цього стилю зв'язного мовлення полягає у збагаченні й уточненні словника, удосконаленні граматичної будови мовлення та граматичного оформлення.

Прийоми навчання описово-розповідного мовлення:

1. Складання повних речень: спочатку простих, а потім і складних конструкцій.

2. Вправи в діалогічному мовленні (використання під час розмови розгорнутих і складних фраз).

3. Вправи в описово-розповідному мовленні.

Прийоми складання речень:

1. Демонстрація дій з наступною розповіддю про виконану дію. Поступово завдання ускладнюється: необхідно запам'ятати сукупність дій, їх послідовність і точно передати в мовленнєвому оформленні.

2. Відповіді на питання: що ти бачиш? Кого ти бачиш? Що ти робиш?

3. Побудова речення за малюнком. Складання речення з опорою на питання і без неї.

4. Складання речення з опорою на сюжетну картинку.

5. Різні ігри та завдання, що спонукають до поширення речення.

6. Вставлення пропущених слів у речення.

Для вправління дітей в діалогічному мовленні можна використовувати

такі прийоми:

1. Спонукати під час розмови висловлюватися докладно, розгорнуто.
2. Ставити уточнювальні запитання.
3. Надати усний план до певного пояснення.

Навчання складати речення, а також давати вправи в діалогічному мовленні являються своєрідною підготовкою до вправ у зв'язному описово-розповідному мовленні, які, в свою чергу, поділяються за ступенем складності на чотири групи:

- розповіді дітей за готовим зразком,
- за сприйняттям;
- з пам'яті;
- за уявою.

*Перша група* — розповіді дітей за готовим зразком. Включає переказ літературних творів.

Вимоги до переказу:

- усвідомлення, тобто повне розуміння тексту;
- повнота переказу твору, відсутність пропусків, що порушують сюжетну логіку;
- вдала заміна слів, що повторюються, синонімами, широке використання словника та зворотів авторського тексту;
- правильний ритм, відсутність тривалих пауз;
- культура переказу: звернення до слухачів, інтонаційна виразність мовлення, достатня гучність, чіткість вимови.

*Друга група* — розповіді дітей за сприйняттям. Види робіт цієї групи:

- складання розповіді за сюжетом малюнка;
- розповідь про предмет, тваринку, іграшку;
- дидактичні ігри на опис предмета;
- розповідь за малюнком;
- складання розповіді за серією сюжетних малюнків.

*Третя група складних розповідей* — з пам'яті. Види робіт цієї групи:

- розповідь із власного досвіду;
- опис предмета по пам'яті;
- дидактичні ігри на опис з пам'яті.

Розповідь з пам'яті для дитини більш складна, ніж розповідь за сприйняттям. Пам'ять, як і сприйняття, — процес відображення дійсності, але такої, що була пережита раніше.

З деяких тем розповіді по пам'яті дітям слід дати завдання заздалегідь: запам'ятай, що побачив, оскільки розповідатимеш про це.

*Четверта група — розповіді за уявою.*

До неї входять такі види робіт:

- розповіді-мініатюри;
- закінчення розповіді, початок якої дав учитель-логопед;
- розповіді за запропонованою темою та планом;
- розповіді-інсценування.

Під час навчання діти поступово набувають навичок зв'язного та послідовного переказу.

У дітей із загальним недорозвитком мовлення III рівня поступово формується мислення, різні його властивості, вміння слухати усні розповіді, розуміти їх і переказувати. У них збільшується запас мовленнєвих категорій (лексичних та граматичних). Формуючи навички складання різних видів зв'язного та творчого зв'язного мовлення до уваги беруться такі структурно-комунікативні одиниці мовлення як слово, словосполучення, речення, текст.

Вправи з розвитку зв'язного мовлення за ступенем самостійності учнів поділяються на такі типи:

- робота виконана за зразком;
- конструктивні вправи;
- творчі вправи.

До вправ, які виконуються за зразком, належать перекази, декламування вивченого на пам'ять.

До конструктивних вправ відносяться такі, що пов'язані з перебудовою

тексту, запропонованого логопедом.

Всі інші види вправ є творчими, повністю самостійними, особливо такі, як усні перекази, інсценізація, імпровізація, літературно-художня творчість, словесне малювання, письмові твори, листи, тощо.

У середньому та старшому дошкільному віці, засвоєння мовлення відбуватиметься на практичному рівні, що не передбачатиме усвідомлення самою дитиною різних мовленнєвих знаків та розумових дій, що існують між ними. Виходячи із даних фактів, дії механізмів словотвору потрібно перевіряти лише на практичному рівні та в ході виконання дітьми спеціально підібраних завдань, що будуть відповідати певному рівню мовленнєвого та психологічного розвитку. Важливо те, що у дітей із загальним недорозвитком мовлення, можуть виникнути великі труднощі у процесі словотвору. Це все свідчатиме про певну недостатність сформованості використання слів та словосполучень у власному повсякденному мовленні, в той же час, коли розуміння визначення морфем є частково збереженими. Діти із порушеннями мовлення при отриманні навичок словотвору можуть відчувати певні складнощі та припускатись таких же помилок, як використання пестливих форм слів у кожному реченні; поява ненормативних фраз; відсутність процесу творення слів пестливих форм [40].

Процес корекції зв'язного мовлення дитини та постійного уточнення дитиною значень слів, спостереження за використанням слів у різних мовленнєвих ситуаціях, порівняння їх значень із подібними та різними характеристиками у дитини розвивається у певному значенні зв'язки між словами. Очевидно, що забарвленість цих конкретних зв'язків значною мірою буде змінюватись із віком у процесі загального зв'язного мовленнєвого розвитку. При зміні вікових особливостей у дитини вже вільно проходить процес впорядкування семантичних полів та розвиток лексичної системності, тому тип зв'язків-асоціацій між словами, котрі є головними у певному віковому періоді, є одними із критеріїв при оцінюванні рівня мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку. Не менш важливо, що у дошкільнят

старшого та середнього віку із загальним недорозвитком мовлення у мові переважають синтагматичні зв'язки між словами та є менш вираженими парадигматичні. Зауважимо, що формування синтагматичного типу зв'язків слів передбачатиме включення та введення його у синтагми різноманітних рівневих зв'язків: словосполучень, речень та текстів. На основі цих смислових зв'язків одне слово так, ніби у певному зв'язку передбачатиме появу іншого слова, що у свою чергу сприятиме організації лексичної системи.

Корекційна робота у таких випадках проводитиметься із використанням наочності, а в деяких випадках у ній не буде потреби. Вважається, що розвиток вмінь повного, системного та послідовного викладу думок на основі проведених робіт із розширенням та уточненням словників імпресивного чи експресивного мовлення та можливостей диференціації граматики і словотвору є основними завданнями корекційної роботи [28].

Під час формування навичок зв'язного мовлення у дитини вдосконаляться навички описових розповідей, переказів творів української літератури та фольклору. Дитина в першу чергу навчається складати певні типи тексту із дотриманням цілісних, зв'язних висловлювань. Та, водночас, відбуватиметься навчання дитини творчим розповідям, що будуватимуться на основі творчої уяви при використанні сформованих уявлень та знань [28].

Ознайомившись із великою кількістю наукової літератури, ми виокремили важливий пункт із Закону України «Про освіту», де зазначено, що основною метою освіти дитини має вважатись всебічний розвиток маленької особистості, розвиток її талантів, розумових здібностей, збагаченість інтелектуального та культурного потенціалу народу. Не менш важливим ми виділяємо той факт, що одним із провідних завдань корекції дитини із загальним недорозвиненням мовлення є підготовка їх до практичної та соціальної активності. Збільшена інтенсивність навчально-виховного процесу дитини із порушеннями мовлення вимагатиме проведення низки наукових досліджень, що спрямовані на вдосконалення систем їх навчання та виховання у сучасних умовах життя.

Надзвичайною актуальністю вирізняється вирішення цієї конкретної психолого-педагогічної проблематики, адже саме навчання української зв'язної мови вважається одним із головних завдань, рівень засвоєння якої великою мірою забезпечує якісне оволодіння іншими навчальними предметами та навичками. У процесі вивчення аспектів рідної мови дітьми із загальним недорозвиненням мовлення формуватимуться певні мовленнєві навички та водночас відбуватиметься поповнення активного словникового запасу, вироблятимуться необхідні навички усного та писемного мовлення, що призведе до реалізації важливих розвивальних та вихованих завдань корекції розвитку зв'язного мовлення.

На шляху корекції зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку важлива правильна побудова методичної роботи та її системність. Під час планування цієї роботи, котра перш за все повинна бути спрямована на правильне формування дитячого мовлення при його певному недорозвиненні, при цьому принциповим є врахування закономірностей розвитку мовлення дітей, що дозволить виокремити вимоги до розвитку певних рівнів мовленнєвої активності на окремих етапах його формування. Необхідним є також саме врахування рівня розвитку патологічного мовлення та його особливостей і потенційних можливостей оволодіння дитиною мовленнєвими навичками у процесі цілеспрямованої корекційної роботи[40].

Основним завданням корекційної роботи вважається правильне раціональне формування передумов для повноцінного засвоєння ними знань про системність та зв'язність слів та, звичайно, їх значень. Курс корекційної роботи повинен нести собою практичність мовленнєвої спрямованості, тобто, головною метою повинно бути формування мовленнєвих умінь та навичок в процесі мовленнєвої активності. Маючи на меті розвиток таких умінь та навичок, діти зможуть отримати елементарні уявлення щодо засобів мови, котрі вкрай необхідні для повсякденної комунікації. Разом з тим діти мають засвоїти мовні, а зокрема, лінгвістичні знання, що зможуть виробити навички та уміння, що точно сприятимуть розвитку мовлення [30].



Неповноцінна мовленнєва активність може негативно вплинути на формування в дитини із порушеннями мовлення розумової, сенсорної та вольової сфери, що може пояснити взаємозв'язок мовленнєвих порушень з різними сторонами їх психічного розвитку. Спеціально проведені дослідження можуть свідчити, що у дітей, котрі мають порушення мовлення, може спостерігатись достатньо низький рівень розвитку основних характеристик уваги: дифузність, недостатня стійкість, обмеженість можливості розподілу уваги. Логічна пам'ять у дитини може бути відносно добре збереженою, проте все ще можна відзначити знижену вербальну пам'ять та певної продуктивності процесу запам'ятовування. Дитина може відчувати складнощі у запам'ятовуванні складних багатоструктурних інструкцій. Вона не може відтворювати завдання у певній послідовності, «гублять» певні елементи завдань. Деякі випадки передбачають обмеження можливостей у розвитку рівня пізнавальної активності. Діти із порушеннями мовлення цілком мають повноцінні передумови в оволодіння мовленнєвими завданнями, проте певний недорозвиток їх мовлення може зумовлювати певні специфічні характеристики мислення, відставання та часткове припинення у розвитку наочно-образного мислення. Ці діти не зможуть власними силами оволодіти аналізом, синтезом та порівнянням, адже їм характерна властивість ригідності мислення [5].

Дослідження зарубіжних та вітчизняних науковців, таких як, Р.Є. Левіна, О.М. Мастюкова, Є.Ф. Соботович, Дж.С. Брунер, свідчать про те, що дітям з порушеннями мовлення поряд із не сформованими мовленнєвими процесами, властива своєрідність протікання психологічних процесів, котрі можуть мати негативний вплив на формування повноцінної особистості дитини, де також вказується гостра необхідність подолання цього стану у процесі корекційного навчання. Зокрема, Є.Ф. Соботович стверджувала, що у дитини з порушеннями мовлення присутні порушення всіх можливих розумових операцій, сюди входять: аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення на вербальних матеріалах, де тією чи іншою мірою мало сформовані або ж зовсім не сформовані усі пізнавальні процеси, структура

порушень котрих може характеризуватись хаотичністю [3].

Наявність мовленнєвих та психофізичних порушень та відхилень викликатиме специфічні складнощі, котрі можуть гальмувати процес оволодіння знаннями із мови та як наслідок можуть стати причиною виникнення неграмотності цих дітей. В якійсь мірі досить незначним є активний і пасивний словниковий запас, не визначене дифузне визначення слів, котрі потребують величезної роботи із формування зв'язків слів та понять. Процес оволодіння граматичною будовою мови має відбуватись на основі складнішої динаміки при встановленні певних стереотипів граматичної будови мови, генералізації і в подальшому їх диференціації. При нормотиповому розвитку діти легко засвоюють граматичні значення на певному інтуїтивному рівні, несвідомо, за відсутності багажу спеціально розроблених методик. На відмінну від них, дитина із ЗНМ без спеціального навчання не зможе засвоїти систему граматичної будови слів. Саме тому, принципово необхідним у процесі корекційного навчання враховувати те, що є найбільш характерним та суттєвим для дитини із ЗНМ є недостатність вміння спостерігати та узагальнювати явища мови та її звукових і морфологічних особливостей [28].

Структура мовлення дитини із ЗНМ завжди складатиметься із готових шаблонів, що використовуються лише за певних ситуацій. Це слугує причиною того, що може виявитись несформованим зв'язок між окремо взятими морфемами та їх значеннями поза конкретними словами при комунікації. Важливо і те, що у дитини із ЗНМ не достатньо, а подекуди, і зовсім не формується зв'язок між фразами звукового сприйняття, котрий відповідатиме морфемі та, звичайно, її значенням морфологічних елементів, натомість дитина засвоєнні суфікси та префікси вживає хаотично з великою нерегулярністю, що чітко позначиться на лексиці та її значенні для слова, а тому дитина відчуватиме величезні труднощі у засвоєнні правил використання морфем при відповідності до принципів мови, при цьому володіючи їх чітким набором[3].

Нам очевидно, що при роботі над граматичними матеріалами, у дитини

формуватимуться уміння та навички створення слів та словосполучень із допомогою різноманітних засобів, до слова, при активному та адекватному використанні їх із метою комунікації у різних навчальних ситуаціях та користуванням мовою як засобом процесу спілкування.

Мовлення є засобом спілкування та самого пізнання, що допоможе коригувати негативні наслідки розвитку порушень. Важливим є той факт, що розвиток зв'язного мовлення є одним із найпріоритетніших завдань навчання української мови дітей із ЗНМ. Ефективність та значущість корекційного процесу дитини з даним порушенням полягатиме у тому, що зміст самого навчання має бути чітко структурованим та цілісно побудованим на засадах практичної спрямованості комунікації [5].

Діти із ЗНМ зазвичай мають також і різноманітні відхилення функціонального, чи органічного характеру, що знаходяться у певному стані центральної нервової системи. Часто дітей турбують головні болі, запаморочення та нудота. У дошкільнят часто спостерігаються порушення рівноваги та іноді координації рухів, труднощі у диференціації рухів кінцівок та певних артикуляційних рухів, що призводить у процесі навчання до швидкого виснаження. У таких випадках неодноразово дитина починає дратуватись, адже є емоційно виснаженою та збудженою. Тому допомога цій категорії дітей має нести комплексний характер та обов'язково здійснюватись спеціально створеною групою спеціалістів, де повинні бути такі професіонали, як: логопед, невропатолог, педагог, психолог та інші профільні спеціалісти за вимогою. Процес виховання та навчання дошкільнят із мовленнєвими порушеннями у закладах дошкільньої освіти, логопедичних групах, вирішують педагогічні та освітні завдання у таких напрямках, як: фізичний, розумовий, моральний та естетичний розвиток дітей [28].

Важливо вчасно розпочати процес корекційної діяльності, сензитивним періодом якого є вік від трьох до чотирьох років, лише за цієї умови вже до початку навчання у ЗЗСО, дитина повністю зможе позбутись мовленнєвих недосконалостей.

Ми виділяємо основне завдання корекційного навчання, що полягає у першочерговій корекції найяскравіше вираженого порушення, а саме ЗНМ. Якість та напрями корекційної роботи регламентують основні загальноосвітні програми та підручники з виховання і навчання дітей із порушеннями розвитку мовлення. Саме з цієї причини, для правильного виокремлення мовленнєвих порушень, слід обов'язково вчасно звернутись до компетентного спеціаліста-логопеда, аби в подальшому успішно розпочати спільну корекційну діяльність та підібрати індивідуальну систему корекційної діяльності, що передбачатиме індивідуальні особливості та потреби окремої дитини.

## РОЗДІЛ 3

### ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ

#### **3.1. Методика проведення бесіди, навчання дітей описовим розповідям та переказу**

В ході нашого дослідження, ми виокремили ряд ефективних методик, що позитивно сприятимуть якомога кращому розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ. Одним із основних методів вважається навчання дошкільників із ЗНМ бесіди. Під бесідою розуміють організований, цілеспрямований процес-розмову педагога із дітьми на окремо обрану тему. Бесіда завжди складається та містить велику кількість питань та відповідей на них. Зокрема, запитання завжди мають на меті спрямувати думки дошкільнят у правильне русло та допомогти якомога точніше сформулювати повноцінну відповідь, чи судження. Іншими словами, бесіда навчає дитину логічному мисленню. Педагог, ставлячи запитання дитині, навчає її логічно думати без відволікання від заданої тематики за допомогою випадкових асоціацій. Варто зазначити, що діти у процесі бесіди повинні бути максимально уважними до запитань педагога та водночас прислуховуватись і до відповідей своїх однолітків, зокрема, що успішно сприятиме активній та ефективній участі дошкільнят у процесі бесіди [7].

Не менш важливим є і той факт, що бесіда в ролі цілеспрямованої комунікації та дискусії з дошкільниками вважається методом уточнень та систематизації уявлень, котрі дитина здобула раніше з досвідом. Бесіда, проведена за правильними вимогами, принесе користь дитині із ЗНМ, оскільки допоможе їй поступово перейти від конкретності у мисленні до абстрактності, що є важливим для підготовки до навчання у школі.

Із розвитком мислення у дитини є тісно пов'язаним розвиток дитячого зв'язного мовлення. Тому, у процесі бесіди логопед навчає дітей чітко

висловлювати думки, притримуючись їх зв'язності. Разом із тим діти вчаться послідовності викладу фактів та суджень при цьому зовсім не відхиляючись від заданої теми. Зокрема, Є.І. Тихеева була великою поціновувачкою методу бесіди та вбачала її велике значення у процесі розвитку зв'язного мовлення та мислення у своїй відомій праці «Розвиток мови дошкільнят», там йдеться про наступне: «Бесіда та розмова – два майже однакові вияви одного і того ж процесу: мовленнєвої комунікації дитини, але виділяючи бесіди як один із найосновніших методів розвитку дитячого мовлення, можна розуміти цей метод як планове та організоване заняття, метою котрого є поглиблення уточнення та систематизація за допомогою мови уявлень та знань дітей, їх вільна та невимушена бесіда і є одним із очевидно наймогутніших факторів розвитку мовлення дитини» [8].

Неможливо не згадати про виховне значення бесіди, воно формує у дітей відповідальність у ставленні до фактів навколишнього світу та, очевидно, сприяє вихованню організованості та формування моральності маленької особистості. У процесі проведення бесіди, можна навчити дитину вільно висловлювати свою думку у колективі та, що не менш важливо, вміти відстоювати свою позицію притакій потребі, діти із схильністю до замкнутості можуть з часом і перебороти свою сором'язливість, проявлячись під час бесіди, а гіперактивні діти навпаки зможуть привчитись до дисципліни. Очевидно, що бесіда є цінним методом морального виховання, що допомагає формуванню світогляду та якостей маленької особистості [10].

Ми зазначаємо, що зміст самої бесіди обов'язково має бути цінним із точки зору логопедагогіки. Це говорить про психологічну близькість для дитини дошкільного віку із ЗНМ, за цієї умови бесіда буде ще більше ефективно оформленою, зацікавить дитину, залучаючи її до вільних роздумів та допоможе залишати цікавість дитини на високому рівні, зміцнюючи стійкість дитячої уваги під час бесіди. Питання доступності змістовності бесіди для дошкільнят неодноразово обговорювалось серед педагогів-класиків.

Натомість, Є.І. Тихеева радила вести бесіду із дітьми про предмети,

котрі присутні у кімнаті та близькому оточенні дітей, що несуть великий вплив на зовнішні почуття дитини [7].

У світ сучасної відкритості та великого доступу до глобальної інформації, діти також не залишаються осторонь, подекуди, якраз і їхньою розуміння підвладне все новітнє. Картини, ілюстрації, чи дитячі книги, журнали, телепередачі, засоби масової інформації, анімаційні фільми, - все це слугує інструментом розширення світогляду та збільшення кругозору дитини, ефективно розширює коло інтересів. Саме тому, все далеке для розуміння дитини, швидко стає досить зрозумілим їй та знаходить ясне відображення у дитячих забавляннях та іграх, розмовах та малюнках. Тому у змісті бесід із дітьми матимуть місце теми про міста та професії, життя людей у селах та містах, про розвиток батьківщини, про космос, чи екологію. Добре, якщо це все буде в основному та в більшості знайомим дитині, проте все ще вимагатиме нових пояснень від дорослого та збагачення знань у певних галузях для того ж самого розширення кругозору дитини. Тим не менш, тематика для проведення бесіди повинна обиратись лише згідно з програмою навчання та виховання дитини із труднощами у мовленнєвому розвитку. Залежно від того, коли бесіди проводитимуться, їх називатимуть вступними, тематичним, чи заключними. Все це залежатиме від їх мети чи завдань логопедичної роботи. Вступна бесіда допоможе діагностувати та узагальнити вже існуючі знання дитини. Заключна бесіда має на меті вже закріплення та диференціацію знань та вмінь, що дитина отримала з метою у процесі корекційного навчання [16].

Ми виокремлюємо ряд принципово важливих умов, котрих повинен дотримуватись логопед при використанні методу бесіди:

- завжди робити опору на знання та бачення, котрі вже є у дитини;
- принципово важливе врахування особливостей мислення дитини;
- активізація мислення дитини за допомогою використання різноманітних питань;
- запитання повинні бути чіткими та, що важливо, зрозумілими із можливістю лише для однозначної відповіді;

- бесіда має проводитись і з дотриманням мети та завдань запланованої роботи.

Важливо те, що завдання можуть бути різними, починаючи тематикою, розвитком пізнавальної діяльності, закріплення правильного мовлення, та закінчуючи важливістю розвитку граматики та лексики та розвитком зв'язності висловлювань та мовлення в цілому [16].

На наш погляд, велике значення для успішного та ефективного проведення бесіди, займає серйозна та планова підготовка самого педагога та навіть дітей. При підготовці дітей до проведення бесіди, логопед повинен дати дитині певні знання про предмети та явища, котрі, власне, і будуть об'єктами обговорення у процесі бесіди. Усі ці знання потрібно обов'язково формувати на основі безпосередності сприймання явищ чи предметів навколишньої дійсності, що реалізується під час сприймання зображень, чи в образі іграшок, макетів, художніх творів та багато іншого. Необхідність підтвердження важливості побудови бесіди на підґрунті життєвого бачення, досвіду та знань дитини.

Вірний та точний підбір та постановка запитань у ході має великий вплив на педагогічну ефективність самої бесіди. Запитання, що будуть поставлені педагогом мають бути створені на основі життєвого досвіду та бути стислими, послідовними та точними у своєму формулюванні, аби кожна наступність вносила собою щось нове, та мало доповнювальний зміст із поглибленням попередніх знань.

Є.І. Радіна поділяла запитання для бесіди на дві групи: запитання, котрі вимагають від дитини простої назви чи опису явищ або ж певних предметів, до прикладу, «Що? Як? Який?», логопед має їх розташувати на початку проведення бесіди, аби поновити знання у дитячій пам'яті. Друга група запитань являє собою наявність логічності та узагальненості висновків, встановлення причинно-наслідкових зв'язків та обов'язкового розкриття змісту тем. До прикладу це наступні запитання: Для чого? Чому? Та здебільшого ці питання ставлять лише після того, як образи у пам'яті дитини



поновляться разом із знаннями на основі проведених дитиною аналізів із подальшим їх узагальненням та створенням чіткого висновку. Очевидно, що питання має бути чітким у своєму формулюванні без застосування незрозумілих для дитини термінологій. Окрім основних запитань, мають бути передбачені також і так звані допоміжні запитання. Педагог на початку бесіди повинен звернутись до дітей розгорнутою, широкою бесідою та максимально збагаченою та точною мовою, аби діти мали певне підґрунтя для побудови своїх відповідей та подальшого наслідування формулювання відповідей одне одного. Важливо, що дітям з неактивним словниковим запасом та певними труднощами у побудові власного мовлення, слід для початку задавати легкі запитання, що будуть їм під силу, звичайно, з часом і дитині буде легше давати відповідь, адже так, чи інакше мовлення стане більш розвиненим та збагаченим у процесі корекційної роботи шляхом методу бесіди. Логопед при проведенні бесіди має завжди пам'ятати, що перш за все бесіда повинна виглядати як невимушена організована розмова із дітьми, що проходить лише у вільній та затишній атмосфері, що неодмінно сприятиме розвитку більш живої та збагаченої образами мови.

Упродовж нашого дослідження, ми мали нагоду наочно спостерігати результати проведення методу бесіди і, зокрема, довести її ефективність у групі, де була застосована дана методика.

Результати проведеної бесіди із вихователем дали нам змогу оцінити рівень розвитку діалогічного мовлення дітей старшої групи, та успішно підтвердити необхідність систематичного проведення бесіди для якомога ефективнішого розвитку навиків діалогу дошкільнят. У даній групі ми можемо спостерігати високий рівень розвитку діалогічного мовлення у дітей. Із даних висновків випливає той факт, що і надалі необхідно продовжувати роботу з метою розвитку зв'язного діалогічного мовлення, а для цього важливе застосування накопиченого досвіду та матеріалу, адже вирішення даної проблеми і провідним засобом успішної взаємодії із навколишнім світом.

З метою уточнення та закріплення тих даних, котрі були отримані у

процесі бесіди із вихователем, ми провели спостереження у штучному середовищі, а саме спостерігали за проведенням заняття у групі, тим самим наочно побачили розмовну активність дітей під час бесіди та в момент розумової роботи. Заняття на тему: «Розмноження квітів живцями», завданням було: розвинути діалогічну мову та ознайомити дітей із новим словом «держак». На початку заняття вихователь запропонував дітям посадити паросток, котрий повинен розмножитись частиною стебла, усі свої дії вихователь супроводжував словесним описом, залучаючи дітей до бесіди.

Процес проведення даної методики подано у таблиці 2.3.

*Таблиця 2.3*

### **Бесіда із вихователем**

<b>№</b>	<b>Питання вихователю</b>	<b>Відповіді вихователя</b>
1.	Яку роботу повинен проводити вихователь для розвитку діалогічного мовлення дітей?	Проводиться обов'язкова індивідуальна робота, заняття, колективна діяльність, дидактичні ігри.
2.	Як відбувається процес збагачення досвіду дітей, ведення діалогу?	Разом з дітьми ми складаємо розповіді на різні тематики, котрі цікаві дитині, з послідовним розвитком сюжету, елементами згадок із власного досвіду.
3.	Що є найефективнішим методом для збагачення досвіду, що сприяє розвитку діалогічного мовлення дитини?	Найефективнішими методами ми вважаємо проведення бесід, читання художніх творів, переказ текстів, розігрування сценки.
4.	Оцініть загальний рівень володіння дітьми структурою діалогічного мовлення?	В загальному діти вже у підготовчій групі володіють високим рівнем діалогічного мовлення та вдало структурують діалог.
5.	Чи вміють діти самостійно вести діалог?	Діти вміють цілком точно викладати хід подій та можуть вести певний діалог із вихователем та іншими дітьми.
6.	Наскільки активні діти в діалозі?	У нашій групі діти є дуже активними у веденні діалогу, мають величезне бажання розмовляти, зокрема їм подобаються розмови із дорослими, їх завжди цікавить щось нове, розповіді про події із свого життя.
7.	Будь ласка, назвіть педагогічні ситуації, котрі зазвичай спонукають дітей до діалогу?	Варто використовувати рольові ігри, організувати інсценізації цікавих казок, колективне читання книг, створення театралізованих ігор, також діти цікавляться екскурсіями, зустрічами із новими цікавими людьми.

Зокрема, у процесі бесіди вихователь ознайомила дітей із діями, котрі вони виконують спільно та розповіла нову цікаву інформацію стосовно розмноження рослин із стебла, при цьому завжди запитувала у дітей про вже відомі їм факти із даної теми, що важливо, діти були вельми зацікавлені у даній розмові та часто самостійно задавали запитання вихователю, тим самим створюючи повноцінне діалогічне мовлення та дискусію. Під час всього завдання діти були залучені у процес садівництва та одночасно вели діалог між собою та із вихователем, що чудово сприяло закріпленню діалогічного мовлення та подальшого його розвитку.

Після спостереження за даним заняттям та багатьма іншими, в цілому ми яскраво побачили, що процес спільної діяльності допомагає відстежити активність дошкільнят та спонукає їх до залучення у процес і тим самим заохочує пізнавати нову інформацію, формуючи власну думку у діалозі. У дітей даної групи ми спостерігали загалом рівень діалогічного зв'язного мовлення вище середнього. Дошкільники старшої групи активно залучались до заняття, кмітливо відповідали на запитання у процесі бесіди під час заняття та з цікавістю формулювали власну думку, намагаючись чітко її висловлювати у мовленнєвому оточенні.

#### *Методика навчання дітей описовим розповідям.*

Метод навчання дітей описовим розповідям займає чільне місце у методах навчання. Першочергово саме опис предметів та іграшок навчає дітей виокремлювати їх основні особливості та характерні ознаки. Тому, саме вправляння в описі іграшок та окремих предметів, чи явищ, дають необхідну підготовку дошкільникам для безпосереднього перенесення цих дій у навчанні, а зокрема, у дидактичних іграх та іграх-описах. Варто сказати, що саме Є.І. Тихеева значно виділяла значимість такого роду діяльності у розвитку словника дитини, зв'язного та логічного мислення та, що не менш важливо, на розширення кругозору дитини [12].

Мисленнєві описові операції сприяють розвитку сенсорики дітей та розвитку наступних психічних процесів: уваги, уяви, пам'яті, мислення та

спостережливості. Зокрема, діти повинні вправлятися у розумових діях, синтезу, аналізу та порівнянні, тим самим навчаються підмічати чарівність та своєрідність предметів зі всіма їхніми особливостями, а їх кругозір та уявлення про них ставатимуть більш цілісними, естетичними та яскравими. У дитячих описах зазвичай відсутні діючі особи, а значить, і прямого мовлення немає, відповідно діти зможуть повправлятися у застосуванні прикметників, епітетів та порівнянь. Діти освоюють вміння навчатись виділяти та співставляти значущі, головні характеристики предметів та використовувати їх для позначення лексики, речення відповідної структурності, об'єднуючи речення у зв'язне цілісне єдине [12].

Основний зміст опису складає виокремлення характерних ознак предметів, явищ, подій та їх словесне позначення. Що важливо, розповідь має існувати у своїй послідовності та логічності, що передбачає те, що для початку дитина розповідатиме про головне та найсуттєвіше, пізніше додаючи другорядні деталізовані предмети, котрі описуватимуться. У загальній, а також спеціальній літературі, описані методики для навчання дошкільнят описових розповідей: фактичних, творчих та порівняльних. З метою створення мотиваційної основи, котра дає змогу створити та міцно засвоїти навички описової мовленнєвої діяльності, широко застосовуючи ігрові форми із включенням елементу змагань та підбирати конкретні прийоми стимулу активності та ініціативності дитини [12].

Безпосереднє навчання дітей із ЗНМ опису іграшок та предметних зображень потрібно починати вже у старшій групі закладу дошкільної освіти. Дитина має освоїти опис найхарактерніших ознак предметів без безпосереднього називання його та вчитись впізнати предмет лише за його описом. Окрім того, діти мають навчатись і безпосередньому порівнянню предметів між собою та знаходженню різниці між ними. Опис іграшок починається із їх детального розглядання, виділення деталей та особливих ознак іграшок. На цьому етапі важливо, аби логопед вчасно втручався у даний процес та ставив влучні запитання, що стосуються зовнішнього вигляду та

ознак предмету та відповідних дій із нею. Далі діти повинні проявити свої вміння для порівняння, з використанням все новішої лексики[17].

На початковому етапі заняття логопед вдається до використання загальної наочності, а вже пізніше у хід йдуть індивідуальні роздаткові матеріали наочності. У таких випадках найефективнішими будуть невеликі за розміром іграшки однієї складності використання. Хорошим жестом буде підбір іграшок із яскравими індивідуальними характеристиками та їх демонстрування у рухомому стані. Часто іграшки мають одне найменування із певними відмінностями. Це все забезпечить вчасну активізацію словника дитини та ефективний розвиток зв'язної мови, що будується на ґрунті порівняння. Що важливо, на початку заняття логопед разом з дошкільнятами пригадує раніше засвоєні знання з розгляду іграшок та ознайомлюється із новим матеріалом.

Головною метою перед дітьми – розгляд іграшок та описову розповідь за зразком логопеда. Пізніше логопед із дітьми описує аналогічний предмет, що дозволяє легко засвоїти сам процес опису за попереднім зразком. Лише після цього дітям пропонується скласти опис аналогічної іграшки і як наслідок ми отримаємо повноцінну дитячу розповідь. Поступово освоївши зразок даних описів, дитина ознайомлюється із безпосереднім планом описової розповіді. До прикладу, логопед задає наступні запитання: Як ця іграшка називається? Назви колір іграшки? А яка форма у іграшки? З якого матеріалу виготовлена іграшка? Як ти би застосував цю іграшку? [29]

У процесі заняття є необхідним і залучення до опису дітей, котрим важче дається зв'язне мовлення та як наслідок описові розповіді. У випадку виникнення у дитини труднощів в описі іграшки, слід залучити інших дітей до даного процесу, аби дитина, котрій складно, отримала зразок та змогла самостійно у подальшому здійснювати мовленнєвий процес опису. Важливе місце на заняттях займає також і заохочення спроб дитини застосувати особистий досвід. З цією метою логопед підбирає саме ті предмети та іграшки, котрі є добре знайомими дитині та мають викликають у дитині певні спогади із

життєвого досвіду. Всі іграшки та предмети, що в процесі були вже описані повинні залишатись на столі у логопеда, у випадку необхідності їх використання у подальшому порівнянні з іншими об'єктами, пізніше предмети необхідно приховати, аби увага дитина залишалась сконцентрованою на головному предметі опису та не відволікалась. Ми рекомендуємо застосування хорового звуконаслідування або ж читання віршів, чи загадок, а також ігрові вправи, що неминуче додає різнобарвності на заняття. А вже дітям, що навчають у підготовчій групі, дається змога описати свого домашнього улюбленця, іграшку, чи будь-який інший предмет, що знаходиться у нього вдома, по пам'яті [15].

Ми зазначаємо важливість опису предметів, знайомих дитині із життя, сюди можна віднести: об'єкти природи, знаряддя для праці, домашнє приладдя, побутова техніка, кухонний гарнітур. При описовій розповіді вже знайомого дитині предмету, потрібно її спонукати пояснити значення предметів та за можливості продемонструвати якісь дії із ними. Цікаво буде також підібрати разом із дитиною відповідні до тематики та значення предмета загадки, чи вірші, що ще краще вплине на виникнення нової інформації про даний предмет та значно збагатить описову розповідь про нього. Зокрема, Н.Ф. Виноградова у свій час запропонувала прийом - складання дитиною розповіді-етюду, що характеризується невеликими образними описами певних виразних природніх об'єктів та натуральних явищ, художніх творів та творів прикладного значення [23, с. 238].

Вміння опису предмету закріплюється у таких видах діяльності, як: заняття, прогулянки, у процесі художньої діяльності, рольових іграх, конструювання тощо. Хочемо відверто сказати, що для того, аби опис був якомога повноцінним та цілісним, дитина повинна оволодіти планом побудови опису та певними засобами її наповненості. Очевидним є двосторонність зв'язку між мисленням дитини та її мовленням. Як наслідок, активне та значно збагачене мовлення дитини завжди буде свідчити про достатньо високий рівень розвитку мислення дитини, та, звичайно, навпаки – за низького розвитку

мовленнєвої активності, мислення також буде на такому ж низькому рівні. Саме тому ми зазначаємо наступне: чим різноманітніші знання дитини про моделі мовлення, тим легше відбуватиметься її орієнтування у навколишньому світі [31, с.144].

Приєм поєднаної розповіді передбачає міцне поєднання та побудову коротких фраз-висловлювань, зокрема, коли логопед дає початок фрази, а дитина дає їй логічне продовження. Цей прийом потрібно використовувати на початку роботи із дітьми із ЗНМ, спочатку у процесі індивідуального заняття, а пізніше – груповому. Тут найскладніша функція належить самому логопеду, котрий повинен окреслити певну схему-план описової розповіді, називаючи початок висловлювання із подальшими підказками послідовності усіх наступних компонентів речення, та окреслюючи їх можливі способи зв'язку у системі розповіді. Та вже на наступних етапах навчання розповідь буде поєднуватись із інсценізацією та програвання даного сюжету розповіді [37].

Не менш широкого застосування вимагає і прийом зразку розповіді, що характеризується коротким живим описом предмету або ж викладом якоїсь події, котра є доступною дитині для ефективного наслідування, чи можливого запозичення. Зразок дає дитині підказку для орієнтовного змісту, послідовності та структури опису, його обсягу та полегшує підбір словника та граматики. А значить мовлення логопеда в ролі зразка повинне бути максимально простим, чітким та структурованим, аби діти могли добре його зрозуміти та бути зацікавленими його змістом та формою.

Перш за все ми рекомендуємо принципову важливість присутності у мовленні логопеда слів, котрі можуть бути засвоєні вже у процесі даного заняття. Проте, мовлення логопеда і не має бути максимально спрощеним, адже у ньому мають бути присутні слова та словосполучення, котрі є у найближчому оточення дитині, тобто є звичними для її слухового сприйняття. Зразок має бути озвучений чітко, темп помірний, тон голосний та виразний [33].

Чільне місце у нашому переліку прийомів навчання описовим

розповідям займає прийом плану розповіді. На початку план застосовуватиметься разом із зразком, а вже пізніше стає домінуючим прийомом. На початковому етапі застосування планування є колективним, що означає спільний процес логопеда та дитини складання плану потенційної розповіді-опису. Ефективними у застосуванні будуть і навідні запитання по типу: «Про що поговоримо у першучергу?» «А про що ми згадаємо далі?» «Чим нам слід завершити нашу розповідь?». І вже тоді логопед може скласти деталізований план, обґрунтований на основі дитячих висловлювань. Важливо у будь-якому випадку враховувати індивідуальні можливості та потреби кожної дитини. Обговорення плану є дуже необхідним у творчій розповіді та допомагає в урізноманітненні та узагальненні змісту монологу, закріпленні бачення їх структури та виборі найбільш відповідних мовленнєвих засобів [43].

Прийом колективного складання розповіді переважно є актуальним на етапі ознайомлення дитини із монологічним мовленням. Задум полягає у продовженні дітьми розповіді, котру запропонував логопед або ж інша дитина. Протягом даного процесу йде активне обговорення плану розповіді та оформлення висловлювань найбільш підходящими, змістовними та граматично вірно оформленими фразами-доповненнями, що у сукупності складають цілу структуровану розповідь. Весь процес починає логопед, показуючи приклад, а пізніше діти активно включаються у даний процес та починається вже спільна діяльність зі створення повноцінної описової розповіді. Даний прийом цікавий тим, що дає змогу наочно спостерігати процес складання зв'язного висловлювання дітьми та, звичайно, безпосередньо активізувати зв'язне мовлення всіх дітей у групі [43].

Виділяють наступний прийом навчання дітей розповіді-опису – складання розповіді по частинах, що є різновидом розповідання колективного типу. Кожен із оповідачів може утворити частину тексту, а пізніше – різні частини з обов'язковою допомогою логопеда, об'єднуючись у єдине ціле. Цей даний прийом доцільно використовувати під час складання розповідей за



багатсюжетними фактурними картинами, з переказом творів художнього мистецтва, у розповіді із колективного досвіду, в той час, як легко виділяти певні об'єкти або ж підтеми[43].

Прийом моделювання схематичного або предметного значення можна використовувати як засіб наочності плану розповіді. Варто зазначити, що модель – це певна схематична складність явища, котра відображає структуру як найбільш значні характеристики об'єктів. З моделей, зв'язних висловлювань, структуру та зміст складають властивості об'єктів, відносини героїв та розвиток дій у розповідях та певні засоби внутрішніх зв'язків. Зазначаємо, що є доцільним використання різноманітних класифікацій моделей. Таким чином, для позначень початку, середини і закінчення описових розповідей варто застосувати використання різноманітних форм геометричних фігур, кіл, поділених на три склади. Спершу модель використовується як засіб зображення структурності тексту, котрий сприймається, а пізніше в ролі орієнтувального знаку для самостійно складеної розповіді[43].

Прийом оцінки дитячих монологів доцільний для означення дитиною тематики розповідей, зв'язності, виразності та глибини. Оцінка несе виключно навчальний характер для ефективності закріплення знань, що в подальшому слугуватиме хорошим заохочуванням для дитини. Пізніше логопед повинен вправляти дитину у вміння, тактовно зазначаючи як недоліки, так і позитивні сторони для того, щоб діти були обізнані в тому, що їм потрібно буде дізнатись. Аналіз відповідей дітей із старшої групи відбувається колективним шляхом і передбачає залучення дітей до процесу обговорення[43].

Останній у нашому переліку прийомів, та не останній за своєю ефективністю є прийом мотиваційних установок, що додають цікавості процесу навчання, значно збільшуючи активність дитини та їх бажання вправлятися у розповіді, покращувати якість розповіді. Мотиваційні умови створюються за допомогою процесу створення проблемних ситуативних умов, шляхом особливого підбору матеріалу мовленнєвих засобів. Зокрема, діти молодшого і

середнього дошкільного віку стикаються із ігровими мотивами, а діти старшого дошкільного віку використовують також і соціальні вольові мотиви (складання казок для батьків, чи рідних) [44].

Звичайно, процес навчання зв'язному монологічному мовленню передбачає використання й інших прийомів до яких відносять: вказівки, запитання, пояснення, підказки, виправлення помилок тощо. Протягом навчання дітей із ЗНМ, значного змісту набуває розширення мотиву мовленнєвої активності. З цієї причини прийоми є достатньо різноманітними та широкими у виборі та повинні використовуватись у залежності з етапами навчального процесу, чи виду розповідей та рівнів мовленнєвих вмінь дітей, їх активності, а також самостійності [47, с. 44-48].

Процес навчання дитини описовим розповідям є етапним та поступовим, лише дотримуючись певної системності, можна говорити про його довершеність та користь для дошкільників. Передусім вміння виділяти ознаки завжди залежить від рівня спостережливості дитини. Це відіграє принципову роль на першу підготовчому етапі, основним завданням якого є навчання дитини аналізу та певна класифікація частин та ознак, правильно групуючи їх та правильно висловлюючи їх повними реченнями. На даному етапі важливі вправи на розпізнання предмету за головними характеристиками, а також вправи на складання висловлювань та фраз із опорою на зорове і сенсорне відображення предмету [41, с. 216].

Розпізнання предмету, виходячи із його опису проводитимуться у формі гри із використанням іграшок, макетів та оригінальних предметів. У даному процесі важливою є діяльність логопеда, зокрема, наявність детального опису якогось предмету. Завданням дитини є визначення, а пізніше відповіді на запитання, що відповідають за диференціацію ознак предметів (відрізнення кольору, величини, форми, характерної текстури. Важливо визначити чітке співвідношення об'ємного макету предмету із його зображенням. Це все сприятиме розвитку уваги та уточнення наочності предмету та обов'язкове встановлення смислового зв'язку, що неминуче сприятиме поповненню

словникового запасу [21, с. 33-37].

Під час безпосереднього вправлення у порівнянні предметів, дитина у першу чергу повинна добре орієнтуватись у формі, кольорі та величині предмету. Ефективним буде вправлення у порівнянні однакових предметів та явищ, котрі мають лише одну відмінну ознаку між собою. Пізніше, порівнюються предмети, котрі об'єднані однією тематикою, переходячи до предметів вже різних тематичних груп. Такі вправи, зокрема, добре сприятимуть розвитку сприймання на слух або зір, уваги до мовних понять, таким чином готуючи дошкільнят до опису предметів вже власними силами.

Загадки є хорошим засобом для вправлення дітей у порівнянні. Для цього вона має подаватись у формі запитання, чи описового висловлювання, найчастіше у вигляді вірша. З метою підготовки дітей до вміння описових розповідей, доцільно використовувати загадки описово-дієвого рівня та різні загадки-порівняння. У процесі відгадування загадок варто використовувати справжні предмети, іграшки, а також ігрових буклетів-посібників (лото, тематичні таблиці-малюнки, комп'ютерні програми). Діти в результаті відгадування загадок починають почергово відповідати на запитання, котрі мають спільні ознаки із предметом опису, котрий було описано у тексті загадки [39].

Наступний етап навчання має в основі перехід від процесу складання дітьми із логопедом опису простих, нескладних предметів вже до більш самостійних та розгорнутих фраз, шляхом від початкового до загального. З метою детального опису, підбираються предмети та іграшки із яскравими та дуже виразними ознаками, котрі легко відрізнити одне від одного. Навчання описовим розповідям відбувається з дотриманням наступної послідовності:

1. Формування монологічного опису у межах діалогу, зокрема, відрізнення головних якісних характеристик: форма, величина та колір.

2. Опис предмету за планом, котрий визначає головний зміст та задум опису у розповіді, а також, встановлює вірну послідовність ознак предметів. Процес слід починати у першу чергу із якісних характеристик

предметів.

3. Аналіз та диференціація додаткових опцій характеристики предмету, що ґрунтується на дослідженні справжніх предметів або ж макетів, котрі за допомогою тактильних відчуттів додають нові факти до характеристики предметів.

4. Усний розгорнутий опис предмету із повним включенням різноманітних ознак та властивостей, виходячи із складеного плану та, ґрунтуючись на поданій схемі: дати назву об'єкту; відзначити певні ознаки та їх характеристики у послідовності, котру означає логопед; назвати основні складові; визначити приналежність предмета до певної окремої групи, користуючись узагальненням; означення свого ставлення до предмету[39].

Предмети опису слід підбирати відповідно до тематики, до прикладу, іграшки, овочі, фрукти, кухонний гарнітур. Кількість предметів та їх послідовність повинна змінюватись у відповідності до рівня розвитку мовлення дітей у даній групі, чи пори року або ж від самих завдань педагога. Зокрема, дітям із загальним недорозвиненням мовлення рекомендовано проводити навчання за картинами наступним чином:

1. Картина – натюрморт, об'єктом якого є безпосередньо неживі предмети, завданням дітей є скласти описовий текст, використовуючи лише наочний предмет або ж групу предметів.

2. Опис портрету-зображення, основою котрого вважається допомога дитині у знаходженні характерних особливостей картини, та навчання дітей правильному сприйняттю зовнішнього світу, аналізуючи лише вираз обличчя. Це все дає змогу розвинути у дитини хорошу спостережливість та уважність до інших людей, що сприяє збагаченню нової лексики дітей.

У процесі нашого дослідження та вивчення вже існуючих методик навчання дітей описовій розповіді, ми виокремили декілька методик, котрі і було використано в процесі дослідження.

*Метод №1. Спостереження за картиною.*

Мета: навчити дітей складати описову розповідь з використанням

отриманих раніше знань та уявлень; виховувати уміння самостійно складати хід подій, що стали причиною подій у зображеннях та відповідно наступні дії; закріпити знання дітей на тему народів рідної країни та вправляти у відборі їх визначень та символів.

Висновок проведеної методики: ми спостерігали високу активність та зацікавленість дітей на занятті. Дошкільники старшої групи вірно відповідали на задані запитання, активно залучались до створення розповіді, придумували цікаві історії, що могли слугувати передумовою для подій, котрі розгорнулись на поданих картинах. Зокрема, проаналізувавши дане заняття, ми побачили значний потенціал для складання цікавих описових розповідей із деталізованою конструкцією, що має надзвичайно позитивний вплив на подальший розвиток діалогічного зв'язного мовлення.

*Метод №2. Складання на занятті описової розповіді за предметом.*

Мета: навчити дітей складати розповіді за заданим предметом, запропонованим логопедом на занятті; закріпити знання дітей про слова різних груп; вдосконалити вміння знаходження смислових невідповідностей у текстах віршів та аргументувати свої власні думки та висловлювання; вправлятися у побудові речень.

Висновок проведеної методики: на даному занятті було відстежено активність дітей на занятті, яку ми відзначаємо високою для дошкільнят старшої групи, ми виокремлюємо також і велике бажання дізнатись щось нове та навчитись цьому. Та, зокрема, ми виділяємо хороший рівень зв'язного мовлення дітей цієї групи, котре можна вдало вдосконалити засобами навчання описовим розповідям. При систематичному підході до цієї методики, описові розповіді ставатимуть більш досконалішими та точними, оскільки відбуватиметься збагачення дитячого словника, структурність їх мовлення та розвиток самого зв'язного мовлення[47].

*Методика навчання дітей із ЗНМ переказу художніх творів.*

Дошкільний вік – це в першу чергу час, коли особливої уваги необхідно приділяти дитячому зв'язному мовленню та його повноцінному становленню.

Ми поділяємо зв'язок правильно організованого переказу та отриманням результату повноцінного мовленнєвого розвитку. Вміння переказувати неодмінно сприяє розвитку словника, уваги, мислення, пам'яті та сприймання. Саме у період дошкільного віку у дитини із ЗНМ починається процес засвоєння переказу, тобто розповіді, що є частково відображенням та частково самостійною мовленнєвою діяльністю [7].

Поняття «переказ» є усвідомленим відображенням літератури шляхом усного виразного мовлення та є різновидом монологу. Зазначаємо, що метод переказу є психологічно складною навичкою розумової системи дитини, яка повинна активно формуватися у поетапному навчальному процесі. Щоб оволодіння цим методом відбулося, має бути певний набір вмінь, яким діти навчаються навмисно: прослуховування та сприймання твору, розуміння змісту твору, запам'ятовування основних подій, розуміння загального змісту із певними конкретними подіями, зокрема. Якісний виклад дитячих розповідей принципово зв'язаний із ефективністю інших діяльностей для розвитку зв'язного мовлення. В процесі переказу структура мовлення маленької особистості зазнає великого вдосконалення та виразності, тут же виникають і якість мови, словник, чіткість вимови, бачення необхідної структурності вимови. Ми надаємо великого значення використанню у ході навчання, художніх творів, адже за цієї умови робота із виховання дитячого «відчуття мови» має шанс на своє найефективніше здійснення, що є важливим у процесі роботи над становленням зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ [7].

Діяльність із навчання методу переказу починається саме за умови оволодіння дошкільниками простим фразовим мовленням. Ми виділили наступні головні завдання у процесі навчання дітей переказу:

1. Навчання дітей самостійному відтворенню змісту добре відомих казок та оповідань, які складаються із трьох чи п'яти речень.
2. Переказ невеликих творів за допомогою навідних логічних запитань логопеда із використанням ілюстрацій.
3. Безпосередній самостійний переказ художніх творів із

використанням наочного плану-схеми із деталізацією змісту тексту та інших характерних особливостей оповідання.

4. Переказ складних за своєю будовою вибіркових переказів, коротких переказів та творчих переказів.

Та не менш важливими за виокремлення завдань навчання переказів є дотримання головних вимог до вибору творів для дитячого переказу. Сюди відносять:

- твори, доступні за змістом, де присутні добре знайомі дітям герої із сильно вираженими особливостями характеру та з очевидними мотивами їх вчинків;

- чіткість та зрозумілість композиції твору для переказу;

- індивідуалізованість обсягу текстів, лексичної доступності та граматики до вмінь та особливостей розвитку дітей;

- вибір творів з відсутністю складних граматичних частин, наявність прямої мови.

- дотримання принципу тематичних зв'язків із збагаченням зв'язних мовленнєвих висловлювань.

Усім цим вимогам відповідають різновиди фольклору та велика кількість оповідань таких авторів: І.Я. Франка, М.М. Коцюбинського, К.Д. Ушинського та багатьох інших. Повноцінний процес переказу за кожним заданим матеріалом передбачає проміжок у вигляді одного чи двох занять, та вибір відповідного тексту відбуватиметься із передбаченням найбільш доцільних навчальних прийомів та у повній відповідності до етапу навчального процесу та поставлених завдань. Хочемо відверто сказати, що успіх навчальної діяльності впершу чергу є залежним від роботи, яка проводиться у вільний від занять час. Насамперед ефективними засобами підготовки до навчання переказу вважаються: розглядання наочного матеріалу, що є відповідним змісту тексту, спостереження, проведення бесід та відповідне пояснення незнайомих дитині висловів, що є присутніми у художньому творі [9].

Структура заняття із навчання переказу включає у себе: організаційну

частину, читання та розбір тексту; переказу тексту; вправи на засвоєння і закріплення мовленнєвого матеріалу; аналіз дитячих розповідей. У свою чергу організаційна частина має на меті організацію уваги дитини, створення первинного інтересу до процесу заняття, безпосередня підготовка дитини до сприймання текстового набору. На цьому структурному етапі відбувається процес обов'язкової активізації лексики шляхом уточнення визначень слів та словосполучень, котрі є присутніми у тексті та з демонстрацією тематичних предметних картин та іграшок. Важливо зазначити, що слова важкі та малознайомі для дитини слова повинні проговорюватись хором та пізніше індивідуально із кожною дитиною [15].

На другому етапі заняття, первинному читанні твору, діти прослуховують твір та вимовляють назву з уточненням його змісту. Текст передбачає читання та слухання без концентрації дитини на запам'ятовуванні, адже це значно зменшить рівень уваги та сприймання дитиною почутого. На наступному структурному етапі, де відбувається безпосередній розбір змісту самого тексту у формі бесіди, котра є спрямованою на сам аналіз і запам'ятовування текстового матеріалу. Важливим є момент лексичного розбору тексту, коли увага дитини концентрується на змістовній наповнюваності тексту. Великого значення у процесі бесіди займає підготовка дитини до виразного переказу, що передбачає визначення загального тону твору, його інтонаційна характерність, та безпосередній процес діалогу між персонажами твору. Пізніше обов'язково передбачається повторне прочитання художнього твору із подальшим його переказом[15].

На етапі навчання методики переказу повинні бути враховані усі вимоги, що існують до певного виду фразового мовлення, тут є: адекватність та зрозумілість прочитаного, точний виклад матеріалу, структурність та зв'язність мовлення. Діти повинні навчитись як найповнішому викладу розповіді із первинною опорою на ілюстрації та допомогу логопеда. Принципово важливим є використання ефективних прийомів, передбачених для поліпшення та полегшення процесу складання зв'язного тексту розповіді-



переказу, шляхом виокремлення основних смислових акцентів твору. Таким чином, найкраще прослідковується плавний перехід з колективного переказу до точного викладу текстового матеріалу в цілому, тобто відбувається оволодіння дітьми переказу без використання наочності, що формують первинне планування [9].

Ми виділяємо важливість навчання дитини дошкільного віку складанню плану під час переказу із використанням методики створення моделі сюжету розповіді за наочністю. Наочне схемування дитиною значно полегшується, якщо логопед застосовуватиме навідні запитання. За цією ж схемою дитина може самостійно переказувати літературний матеріал частинами або ж повністю у залежності від індивідуальних можливостей мовлення дитини. Хочемо зазначити, що на кожному окремому етапі мають використовуватись певні різновиди текстів:

1. Логопед здійснює розповідь, а дитина додає слово, чи словосполучення.
2. Переказ дитини із невеликими паузами, а логопед дає чітке спрямування її думки.
3. Логопед на початку процесу переказування надає короткий план-схему тексту з метою надання дитині допомоги у складанні переказу.
4. Переказ ланцюгом, діти у певній послідовності продовжують одне за одним розповідь, що сприяє виробленню у дошкільників стійкої уваги та вміння слухати одне одного та контролювати мовлення.
5. Переказ-драматизація, цей вид близький до гри та допомагає вникнути у зміст характерного образу та передати інтонацію діючих персонажів.

На заключному етапі структури заняття доцільно використовувати драматизацію твору зі використанням ігрових матеріалів, настільного і тіньового театру. Великого значення варто надати оцінці на аналізу переказу дитини, що передбачає їх терплячість у прослуховуванні розповіді одне одного. Для початку діти повинні отримати зразок оцінювання від логопеда. В

аналізі необхідно виділяти такі якості, як повнота тексту, послідовність його викладу, смислова наповнюваність, самостійний виклад матеріалу та його виразність. Таким чином, діти, окрім безпосереднього навчання переказу, отримують навички адекватної оцінки переказу інших людей [15].

Корекційна робота на заняттях із навчання переказу дітей, проводиться із навчанням дошкільників іншим видам монологу. Зокрема, діти молодшої групи на початку заняття пригадують основні аспекти вже відомої їм казки, із використанням наочності, що має бути складена так, щоб дитина могла без проблем відтворити основну сюжетну лінію, окремі текстові фрагменти. Логопед застосовує навідні запитання: «Давайте пригадаємо...», «Розкажіть, про що йшлося у даному творі...». Найчастіше діти колективно переказують твір, чим вони є молодші, тим активнішим та дієвішим буде переказ тексту. Таким чином, діти можуть засвоїти звуконаслідувальні вправи, дії, та навіть певні рухи, виокремлювати елементи костюмів та характерні атрибути казки. Важливо завжди схвалювати дії дитини, котрі мають бажання до переказу[15].

На занятті у середній групі із навчання дітей переказу логопед обов'язково дає дитині уявлення про мету даного заняття та допомагає пригадати художній твір. Детальну бесіду за сюжетом слід проводити із безпосереднім використанням наочності. Зокрема, вимоги до проведення опитування залишаються такими ж, якими були на занятті у молодшій групі, тільки ускладненими будуть художні вислови у тексті. Важливо врахувати настрій, характер та стан персонажів, тому педагог спонукає дітей до вибору засобів вираження певних фраз: «Що саме ти б сказав для того, щоб було зрозуміло, що зайчик перелякався?». У випадку, коли під час бесіди логопед спостерігає значні труднощі у усвідомленні та відтворенні деяких елементів тексту у дітей, тоді слід лише вибірково зачитувати епізоди і складними елементами. Обов'язковими є вказівки із вимог до переказування, що передбачають відсутність вигаданих фактів, голосність та чіткість переказу тексту для того, щоб було цікаво прослуховувати його, та очевидна зрозумілість тексту. Дітям середнього віку часто пропонують і словесний план

із розгорнутими позначеннями: добір ілюстрації до тексту. План існує для переходу дитини до етапу безпосереднього переказу художнього тексту[15].

Логопед позначає головні напрями та надає дитині вірний напрямок для дій, застосовуючи самостійний переказ, за потреби підказку, та промовляючи останній вислів із навідними запитаннями. Перекази вдало спонукають дитину досамостійного мовлення та привчають її уважно слухати мовлення інших. Такі перекази спонукають дитину, яка ще не має достатнього досвіду розповіді, до самостійних мовленнєвих дій, привчають уважно слухати висловлювання інших. Завершальна частина заняття передбачає відтворення дітьми казку ігровим шляхом, тим самим переказ плавно перейде у гру-драматизацію [18, с. 18-20].

На заняттях у старшій групі із навчання дітей переказу часто використовуються незнайомі тексти, котрі зазвичай є невеликими за обсягом, сюжет має легкий характер, відтворений виразно, у якому повністю відсутні важкі та незнайомі слова. Чудово підійдуть тексти М. Коцюбинського «Про двох цапів», «Про двох кізочок» та короткі оповідання В. Сухомлинського і К. Ушинського. Структура даного заняття включає наступні етапи:

- прослуховування оповідання або казки, націливши дітей на безпосереднє сприймання текстових елементів, слів, образів;
- бесіда за сюжетом твору із використанням наочності для того, щоб діти легше усвідомили головну сюжетну лінію;
- повторне прочитання оповідання з метою кращого запам'ятовування та переказу;
- коротка бесіда про характер головних персонажів, засобів інтонаційної виразності із передаванням образів;
- процес складання плану спільними діями дітей та логопеда;
- аналіз переказів.

Заняття із навчання дітей переказу націлений на формування інтонаційної виразності та впливає на підбір методичних прийомів та їх

структури у загальному. Ми зазначаємо, що заняття проводяться безпосередньо за тематикою текстів, зміст яких діти вже легко засвоїли.

О. Коненко виокремлює позитивний вплив використання аудіозаписів казок у виконанні авторів художнього висловлювання на заняттях та несе позитивний вплив на формування інтонаційної сторони мовлення. Проте, важливо відзначити небажане використання записів музичних творів, адже увагу дітей найкраще привертати до інтонаційних засобів відтворення образів. Автор попереджає про небажаність застосування записів музичних казок, оскільки увагу дітей потрібно повернути саме до інтонаційних засобів відтворення образу. Цей метод надає дітям можливість аналізувати та коментувати текст та виділяти засоби виразності, за допомогою яких було створено всі образи та їх чуттєве відображення. Ми виокремлюємо основні прийоми, що сприяють удосконаленню переказу дітей:

- підказка дітям у слові чи фразі, та спільне переказування дітей та вихователя;
- переказ в особах;
- переказ тексту від безпосередньої особи або ж особи певних героїв тексту;
- прийоми гри.

Важливим є осмислення дитиною змістовної наповненості твору та його найповніше відтворення із розумінням його головної теми, та основних етапів розвитку сюжету. Лише при систематичній діяльності із формування у дитини дошкільного віку навичок відтворення змісту тексту, відбудеться глибоке переживання твору та потреба вникати у наповнення змісту. Із розвитком логічної пам'яті формуватиметься точна послідовність мовлення. При систематичності цієї роботи у дітей розвинеться чуйність до порушення точного відтворення та пропусків суттєво важливих аспектів. У тісній взаємодії із мисленнєвими діями розвинеться і мовлення дітей. Словник набуває значного збагачення при переказі, адже діти хочуть підібрати найточніше слово для порівняння та яскравого змалювання образу. Саме

тому ми рідше спостерігаємо помилки у граматиці та вимові дітей. Суттєво знижується і помилковість у наголосах слів. Натомість ми можемо спостерігати велику зосередженість дітей та розвиток довільної уваги [15].

Робота із навчання дітей переказу художніх творів значно впливає і на моральність дітей, тим самим ми спостерігатимемо багато моментів, де діти асоціюють свої поведінкові реакції із поведінкою героїв, докладаючи зусилля для того, щоб замінити їх негативні сторони на позитивні.

В результаті проведеного навчання переказу в експериментальній групі, ми змогли спостерігати поступове покращення рівня навичок переказу в дітей даної групи. Методика відбувалась в поетапному вигляді, котрий ми описали вище. Тексти для переказу підбирались від найпростіших: М. Коцюбинський «Два цапка», «Про двох кізочок», короткі оповідання В. Сухомлинського, «Лисичка та зайчик» тощо; поступово переходили до більш складніших: «Бризки веселки», «Квіти весняного світла», «Квітка сонця» і багато інших. Ми могли розвинути вміння переказу у більшості дітей експериментальної групи, тим самим покращивши рівень зв'язного мовлення дітей.

### **3.2. Аналіз результатів формувального етапу дослідження**

В результаті проведеної нами роботи з корекції рівня розвитку зв'язного мовлення у дітей старшої групи, ми отримали позитивні результати. Вся робота базувалась на вище перерахованих нами методах: методика проведення бесіди з дітьми, методика навчання дітей описовим розповідям, методика навчання переказу художніх творів, проведення дидактичних ігор. Зокрема, на контрольному третьому етапі нашої експериментально-дослідницької діяльності ми маємо на меті встановити рівень сформованості зв'язного мовлення старших дошкільників експериментальної групи після формувального етапу експерименту, виходячи з даних діагностичного матеріалу констатуючого експерименту.

Можна стверджувати, що в експериментальній групі відбулися позитивні зрушення. На констатувальному етапі в групі експериментального

дослідження було десять дітей із високим рівнем вміння складати розповіді за сюжетними картинами (55%) та жодної дитини з високим рівнем вміння переказувати текст, на етапі формульовального дослідження цього рівня досягло вже чотирнадцять дітей (78%) з вмінням складати розповіді та одинадцять дітей із високим рівнем вміння переказувати текст (61%). Всі отримані результати формульовального етапу нашого експерименту з метою ефективного порівняння попереднього та набутого рівня розвитку зв'язного мовлення у дітей старшої групи, ми відобразили у таблиці 3.1.

*Таблиця 3.1.*

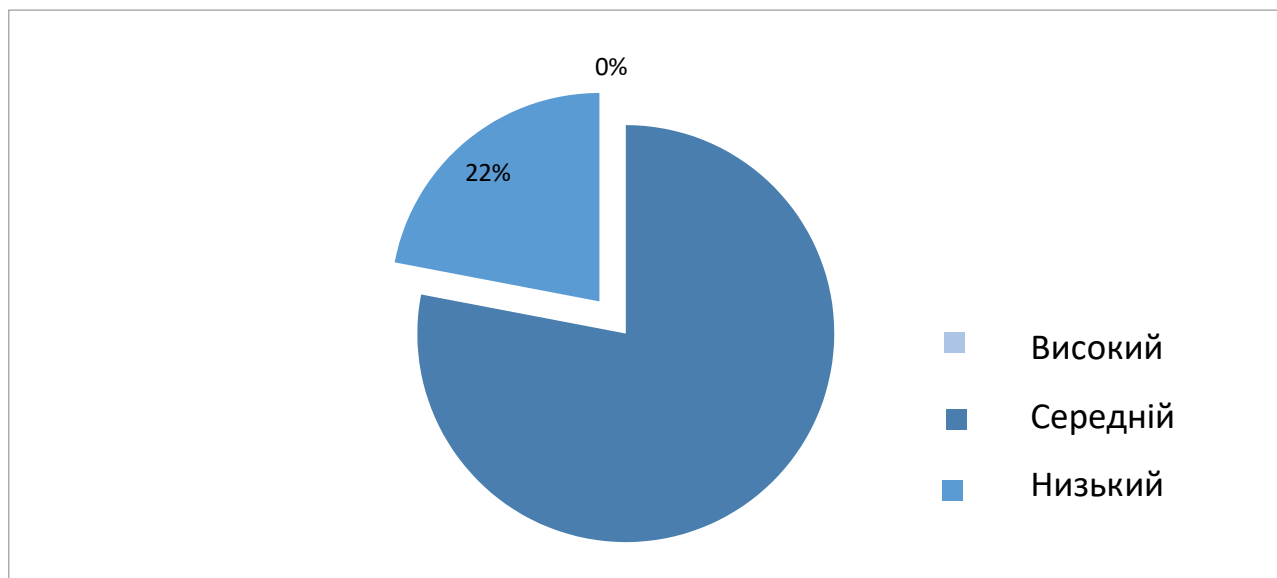
**Показники рівня розвитку вміння зв'язного мовлення у старших дошкільників на формульовальному етапі експерименту в контрольній та експериментальній групах**

Вміння Складати розповіді за сюжетними картинами	Група	Рівні розвитку (осіб/%)		
		Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
	Експериментальна група	14 (78%)	4 (22%)	-
	Контрольна група	9 (50%)	9 (50%)	-
Переказ художнього тексту	Група	Рівні розвитку (осіб/%)		
		Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
	Експериментальна група	11 (61%)	7 (39%)	-
	Контрольна група	11 (61%)	7 (39%)	-

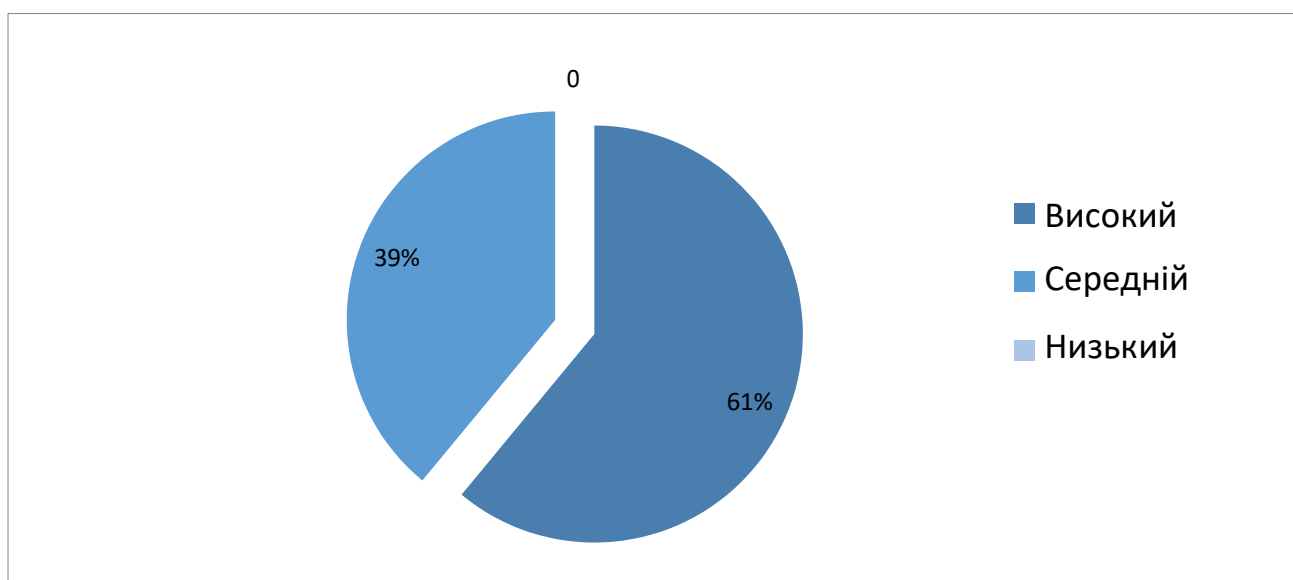
На етапі констатувального дослідження в експериментальній групі було п'ять дітей із середнім рівнем вміння складати розповіді за картиною (28%) і десять дітей із середнім рівнем вміння переказувати текст (55%), а вже на формульовальному етапі показники виглядали наступним чином: чотири дитини оволоділи середнім рівнем вміння складати розповіді за сюжетними картинами (22%) і сім дітей із середнім рівнем вміння переказувати текст (39%). Відповідно змінився рівень показників низького рівня вміння складати розповіді за сюжетною картиною та вміння переказувати текст, що на початку становило три дитини (17%) та вісім дітей (45%), а вже на формульовальному етапі дані показники впали до нуля, що означає відсутність дітей із низьким

рівнем розвитку зв'язного мовлення у дітей експериментальної групи.

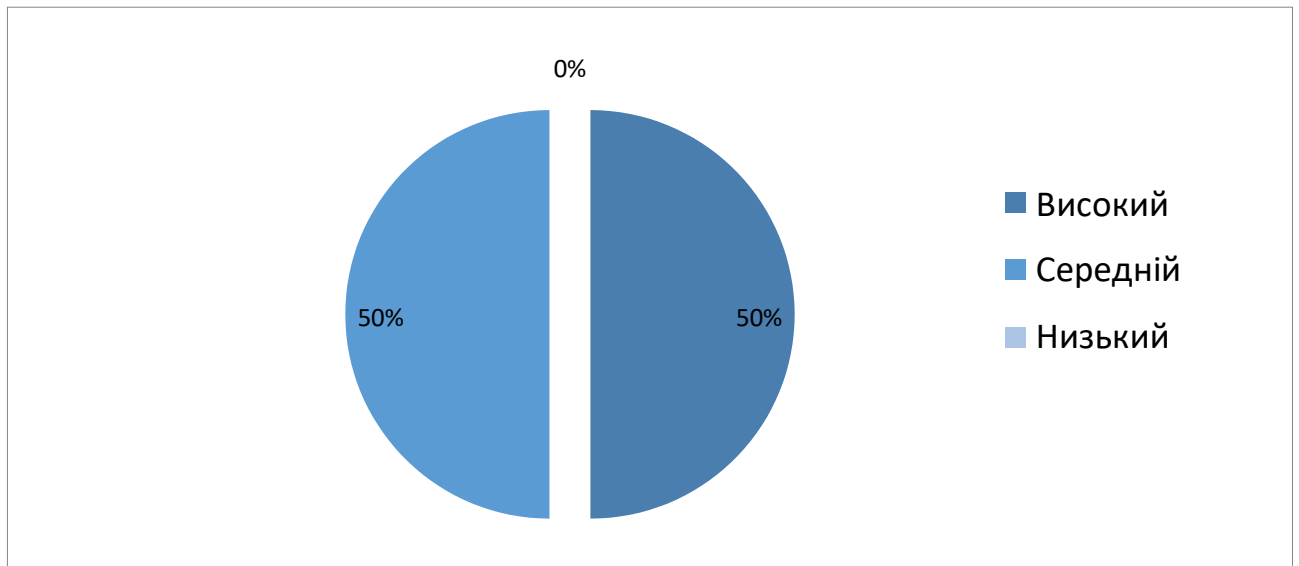
Рівні розвитку зв'язного мовлення в експериментальній групі та контрольній групі на формульованому етапі експерименту ми відобразили на рисунках: 3.1, 3.2, 3.3, 3.4.



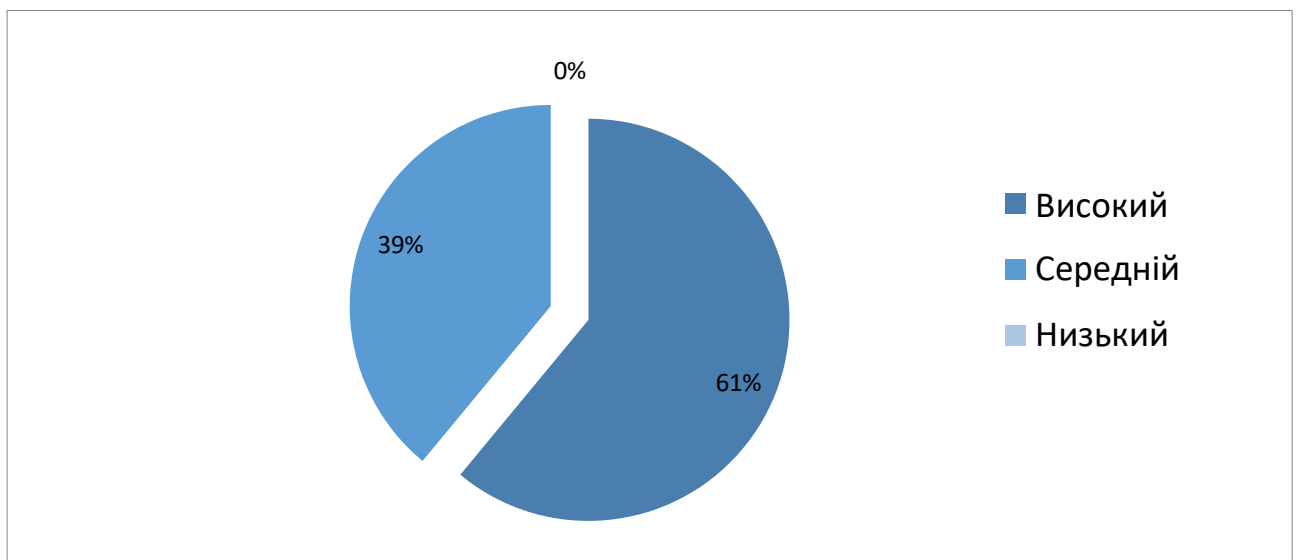
**Рисунок 3.1. Складання розповіді за сюжетною картиною в експериментальній групі на формульованому етапі експерименту**



**Рисунок 3.2. Переказ тексту в експериментальній групі на формульованому етапі експерименту**



**Рисунок 3.3. Складання розповіді за сюжетною картиною у контрольній групі на формувальному етапі експерименту**



**Рисунок 3.4. Переказ тексту у контрольній групі на формувальному етапі експерименту**

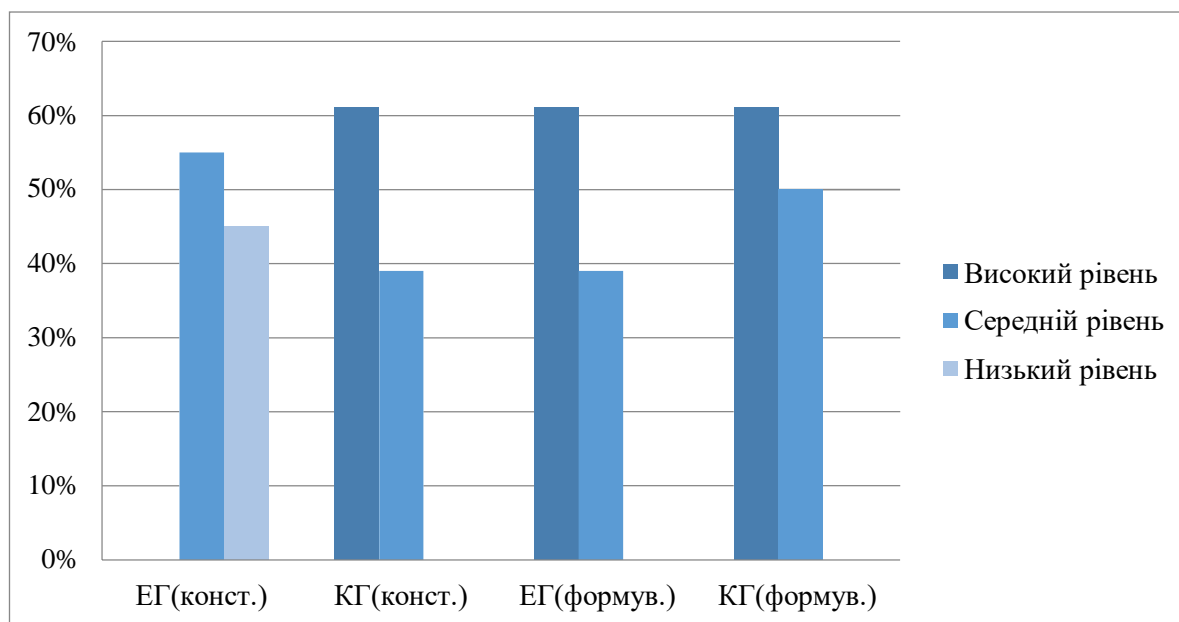


Порівнявши рівні розвитку зв'язного мовлення у двох групах, ми можемо зазначити, що діти експериментальної групи, з котрими проводилась цілеспрямована робота з активного та різноманітного використання запропонованих нами шляхів розвитку зв'язного мовлення, повністю зрівнялись із показниками, а подекуди й мають вищі показники рівня розвитку зв'язного мовлення, ніж діти контрольної групи, з котрими не проводилась організована робота із покращення рівня розвитку зв'язного мовлення. Виходячи із цих даних ми можемо зробити повноцінний порівняльний аналіз отриманих результатів дослідження, котрі наведено в таблиці 3.2 та рисунку 3.5.

Таблиця 3.2

**Порівняльний аналіз отриманих даних у експериментальній та контрольній групах на констатувальному та формувальному етапах**

Етапи експерименту	Групи	Рівні розвитку (осіб / %)					
		Високий		Середній		Низький	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%
Констатувальний	ЕГ	10	55 %	5	28 %	3	17 %
		-	-	10	55 %	8	45 %
	КГ	9	50 %	9	50 %	-	-
		11	61 %	7	39 %	-	-
Формувальний	ЕГ	14	78 %	4	22 %	-	-
		11	61 %	7	39 %	-	-
	КГ	9	50 %	9	50 %	-	-
		11	61 %	7	39 %	-	-



**Рисунок 3.5. Рівень розвитку переказу тексту у контрольній групі та експериментальній групі на різних етапах експерименту**

Отже, проведений аналіз якісних та кількісних показників дослідження дав нам змогу наочно побачити, що використання логопедами системи роботи з розвитку усного зв'язного мовлення у корекційному процесі засобом розвитку вмінь складання розповідей за картинками та розвитку вмінь переказу тексту, надає широкі розвивальні та пізнавальні можливості.

Зокрема, під час ефективної реалізації запропонованої нами системи у дошкільників із ЗНМ значно розширюється словниковий запас та вміння висловлювати свою думку, якомога повніше використовуючи мовленнєві засоби, разом з тим вдосконалюються навички зв'язного мовлення саме в умовах індивідуальних та колективних форм мовленнєвої активності. Дитина старшого дошкільного віку навчається прояву жвавого інтересу до літератури, прослідковується розвиток мислення, пам'яті та якісне відтворення отриманої інформації, виражаючи своє ставлення до її змісту, а також до творчої реалізації себе у цілеспрямованій художньо-мовленнєвій діяльності.

Отже, запропонована нами система розвитку зв'язного мовлення формує у дитини великий інтерес до мовленнєвої діяльності, розширює уявлення про

важливість послідовного викладу думок, розвиває увагу, пам'ять, мислення, зокрема монологічне та діалогічне мовлення та надає терапевтичний потенціал.

## ВИСНОВКИ

Результати проведеного нами дослідження проблеми розвитку зв'язного мовлення дошкільників з загальним недорозвиненням мовлення дозволили нам сформулювати наступні висновки.

Однією з невід'ємних складових освітнього процесу сучасного закладу дошкільної освіти є формування зв'язного мовлення дошкільників. Воно має надзвичайно важливе значення в інтелектуальному та особистісному розвитку дитини, дає можливість змістовно формулювати свої думки, виразити враження. Завдяки оволодінню навичками зв'язного мовлення дитина може вільно встановлювати контакт з однолітками та дорослими, ініціює власні ідеї.

Однією з найпоширеніших патологій серед дітей дошкільного віку є загальне недорозвинення мовлення, яке полягає в системному порушенні всіх компонентів і форм мовлення. Саме обмеженість словникового запасу, відставання в оволодінні граматичною будовою рідної мови ускладнюють процес розвитку зв'язного мовлення, перехід від діалогічної форми мовлення до контекстної.

У самостійних висловлюваннях дітей із ЗНМ III рівня відзначаються труднощі програмування змісту розгорнутих висловлювань та їх мовленнєвого оформлення. У мовленні дітей переважають прості поширені речення, дошкільники майже не використовують складні конструкції. Самостійне спілкування дітей залишається утрудненим, вони часто потребують смислової опори, допомоги дорослого. Висловлювання старших дошкільників носять фрагментарний характер. Для переказу, розповідей характерними є порушення зв'язності і послідовності викладу, смислові пропуски, явно виражена ситуативність і фрагментарність. У дітей із ЗНМ III рівня відмічається низький рівень користування фразовим мовленням.

В експериментальній частині нашого дослідження ми використали серію завдань з метою дослідження зв'язного мовлення. Перше - скласти розповідь за допомогою серії сюжетних картинок (побудова програми висловлювання

опосередковано зовнішніми опорами, що полегшує виконання завдання). Після того, як було проведене дослідження уміння самостійно складати речення за окремими сюжетними картинками, ми перевіряли те, як дитина переказує прослуханий текст, чи потребує допомоги педагога і як її використовує. Це завдання було складнішим за попереднє, воно провокувало множинні лексичні, граматичні семантичні помилки. Для того, щоб можна було визначити природу труднощів, оцінка виконаних завдань проводилася за наступними критеріями: смислова адекватність і самостійність виконання, можливість побудови тексту, граматичне і лексичне оформлення.

Здійснивши аналіз отриманих даних дослідження ми виявили, що складанням розповіді за сюжетними картинками на високому рівні оволоділо 55% дітей групи, середній рівень у 28% дітей, низький рівень вміння складати розповідь за картинками характерний 17% дітей.

При дослідженні рівня вміння дітей переказувати текст ми визначили наступні показники: високим рівнем переказу не володіє жодна дитина у групі, середній рівень виявлено у 55% дітей, на низькому рівні володіє 45% дітей групи.

Наступним ми здійснили якісний аналіз отриманих результатів дослідження, що дав нам змогу побачити наступне: при складанні розповіді за сюжетними картинками деякі діти були схильні до спотворення у невеликій мірі певних ситуацій, що спричиняло певне викривлення причинно-наслідкового зв'язку у ситуаціях. Проте, у більшості розповідях були відсутні помилки у граматичному оформленні мови, натомість яскраво виділялось стереотипне оформлення висловів. Можна було часто спостерігати присутність у розповіді лише перераховування дій, що були відображені на картинах. Поодинокими були випадки, коли діти розкладали картини у невірній послідовності, вибудовуючи при цьому сюжет у своїй логічній послідовності.

Аналізуючи переказ твору дітьми ми спостерігали відображення смислових ланок із невеликими скороченнями у змісті. Майже завжди дитячим

розповідям були притаманні довгі паузи, спричинені потребою підібрати вдалі слова для переказу. Діти відчували труднощі у відтворення повної розповіді, тому їм були запропоновані навідні запитання, що значно їм допомогли.

Формувальний етап дослідження передбачав використання на корекційних заняттях розповідей за зразком, за сприйняттям, з пам'яті, за уявою, навчання переказу, проведення дидактичних ігор. Вправи з розвитку зв'язного мовлення за ступенем самостійності учнів поділялися на такі типи: робота виконана за зразком; конструктивні вправи; творчі вправи.

Після проведення формувального етапу дослідження в експериментальній групі відбулись позитивні зміни. На констатувальному етапі в групі експериментального дослідження 55% дітей із високим рівнем вміння складати розповіді за сюжетними картинами та жодної дитини з високим рівнем вміння переказувати текст, на етапі формувального дослідження цього рівня досягло вже 78% з вмінням складати розповіді та 61% дітей із високим рівнем вміння переказувати текст. На етапі констатувального дослідження в експериментальній групі було 28% дітей із середнім рівнем вміння складати розповіді за картиною і 55% дітей із середнім рівнем вміння переказувати текст, а вже на формувальному етапі показники виглядали наступним чином: 22% оволоділи середнім рівнем вміння складати розповіді за сюжетними картинами і 39% дітей із середнім рівнем вміння переказувати текст. Відповідно змінився рівень показників низького рівня вміння складати розповіді за сюжетною картиною та вміння переказувати текст, що на початку становив 17% та 45% дітей, а вже на формувальному етапі відсутні діти із низьким рівнем розвитку зв'язного мовлення в експериментальній групі.

Порівнявши рівні розвитку зв'язного мовлення у двох групах, ми можемо зазначити, що діти експериментальної групи, з котрими проводилась цілеспрямована робота з активного та різноманітного використання запропонованих нами шляхів розвитку зв'язного мовлення, повністю зрівнялись із показниками, а подекуди й мають вищі показники рівня розвитку зв'язного мовлення, ніж діти контрольної групи, з котрими не проводилась

організована робота із покращення рівня розвитку зв'язного мовлення.

Зокрема, під час реалізації запропонованої нами системи у дошкільників значно розширюється словниковий запас та вміння висловлювати свою думку, якомога повніше використовуючи мовленнєві засоби, разом з тим вдосконалюються навички зв'язного мовлення саме в умовах індивідуальних та колективних форм мовленнєвої активності. Головним завданням є розвиток уміння повного, послідовного, системного викладення думки (вміння усно переказати і розказати прочитане, побачене, про будь-яку подію, яка вже відбулася) на основі проведеної роботи з розширення і уточнення словника імпресивного та експресивного мовлення, можливостей диференційованого використання граматичних форм слова і словотвірних моделей (поряд із формуванням правильної звуковимови і слухомоторних диференціювань, засвоєння різних синтаксичних конструкцій). У процесі формування зв'язного мовлення у дітей удосконалюються навички описових розповідей, переказу творів української літератури та народної творчості.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва М.М., Яшина В.І. Методика розвитку мови і навчання рідної мовидошкільнят. М.: Просвещение, 1988.
2. Алексєєва М.М., Яшина В.І. Мовленнєвий розвиток дошкільнят. М.: Просвещение, 1988.
3. Беніамінова М.В. Виховання дітей. М.: Просвещение, 1991.
4. Білан І. О. «Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами художньої ілюстрації». *Дошкільна освіта*. 2003. №1.
5. Бондаренко А.К. Дидактичні ігри в дитячому садку. М.: Просвещение, 1989.
6. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
7. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 216 с.
8. Богуш А.М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. К.: УЗМН, 1997.
9. Бородич А.М. Методика розвитку мовлення дітей. К.: Просвіта, 1981.
10. Брєлова А. Формуємо зв'язне мовлення. *Дошкільне виховання*. 2004. №4 С. 15-17.
11. Гавриш Н. Навчання розповіді за картиною. *Дошкільне виховання*. 2003. №1. С. 27-33.
12. Кольцова М. Дитина вчиться говорити. К.: Просвіта, 1973.
13. Гончаренко А. Яким бути мовленнєвому заняттю? *Дошкільне виховання*. 2006. -№9. С. 19-20.
14. Т.Кожевнікова. Мовленнєвий розвиток дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2004. № 12. С. 7-9.



15. Г.Смольникова: Вчимо дітей спілкуватися. *Дошкільне виховання*. 2004. №9. С. 14-16.
16. Ю.Рибцун. Мовлення без недоліків. *Дошкільне виховання*. 2007. №9. С. 18-20.
17. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят. Київ, 2006.  
– Баженов М.М., Черкашин Р.А. Выразительное чтение. Харьков: ХГУ, 1960. 292 с.
18. Барановська Л.В. До теоретичних засад формування культури мовлення. *Педагогіка і психологія*. 1997. №3. С. 33-37.
19. Барвінська Л.В. Уроки українського читання. *Початкова школа*. 1990. №11. С. 39-40.
20. Богун М.І. Методика навчання української мови у дошкільних закладах. К.:Вища школа, 1993. 328 с.
21. Бородич А.М. Методика розвитку речі дітей. М.: Просвещение, 1981. 255с.
22. Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф. Навчання і виховання засобами літератури. К.: Рад. школа, 1973. 238 с.
23. Гапонка Т.Д. Розвиток мовлення в період навчання грамоти. *Наукові записки ТДПУ*. Серія 1: Лінгводидактика. 1998. №2 (1). С. 15-18.
24. Гільбух Ю.З., Пенькова О.І. Психологічні аспекти словникового розвитку молодших школярів. *Початкова школа*. 1979. №12. С. 66-69.
25. Горбушина Л.А. Выразительное чтение и рассказывание. М.: Просвещение, 1975. 203 с.
26. Дорошенко С.І. Основи культури і техніки усного мовлення. Харків: ОВС, 2002. 144 с.
27. Дорошенко С.І. . Методика викладання української мови: Навч. пос. К.:Вища школа, 1992. 380 с.
28. Зайцева З.Г. Техніка мови вчителя та гігієна його голосу. К.: Освіта, 1971. 160 с.
29. Захарчук З., Пищечкіна Т. Урок читання казки з використанням

елементів театральної педагогіки. *Початкова школа*. 2001. №12. С. 37-41.

30. Коренева Н. Работа над звуковой культурой речи. *Початкова школа*. 1987. №4. С. 22-27.

31. Лактіонова О. М. Особливості обстеження зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків: ХНПУ, 2020. С. 186–189.

32. Люблінська А.А. Вихователю про розвиток дитини. К.: Просвіта, 1972.

33. Тихеева Є. І. Розвиток мовлення дітей (раннього та дошкільного віку): посібник для вихователів дитячого садка. К.: Освіта, 1981.

34. Лесин В.М., Пулинець О.С. Словник літературознавчих термінів. К.: Освіта, 1971. 468 с.

35. Малярук А.Я. Дидактичний матеріал для виправлення мовних недоліків. К.:Ірпінь, 1997. 408 с.

36. Мельничайко В.Я. Удосконалення змісту і методів навчання рідної мови. К.:Рад. школа, 1982. 216 с.

37. Мовчун Л. Норма і відхилення: мовні помилки-штампи. *Початкова школа*. 1999. №1. С. 27-29.

38. Олійник Г.А. Виразне читання: Основи теорії: Посіб. для вчителів. Тернопіль: Навчальна книга. 2002. 190 с.

39. Орап М.О. Барвисте мовлення. Вправи для розвитку мовлення в період навчання грамоти: Посібник для вчителів. Тернопіль: Підручники і посібники, 1998. 48 с.

40. Орап М.О. Комплексні вправи для розвитку мовлення в період навчання грамоти. *Початкова школа*. 1997. №12. С. 25-30.

41. Орап М.О. Комплексні мовні вправи у підготовчій групі. *Палітра педагога*. 1999. №4. С.14-16.

42. Пархоменко М. Методика роботи над словом, текстом на уроках читання. *Початкова школа*. 1997. №7. С. 44–48.

43. Сапун Г. М. Уроки навчання грамоти. Тернопіль: Підручники і посібники. 1998. 160 с.
44. Синиця І.О. Психологія усного мовлення учнів 1-3 класів. К.: Рад. школа, 1974. 140 с.
45. Суржанська В. А. Підготовчий етап розвивальної методики формування пізнавальної активності старших дошкільників засобами творчих завдань. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету* (Педагогічні науки). Бердянськ: БДПУ. 2005. № 2. С. 27-33.
46. Сухар В. Л. Логоритмічні заняття в ДНЗ. 5—6 років. Х.: Вид-во «Ранок», 2011. 160 с.
47. Тищенко В. В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення. *Теорія та практика сучасної логопедії*: зб. наукових праць: Вип.4. Київ: Актуальна освіта, 2007.
48. Трофименко Л.І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку. Навчально-методичний посібник. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/8723/1/Посібник-ост.%20Трофименко%202014.pdf>
49. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. Київ: ПП «Актуальна освіта», 2013. 108 с.
50. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения. - М., 1982.
51. Хоменко С. О. Основні вимоги до підбору наочно-дидактичного матеріалу при логопедичній роботі з дітьми раннього віку. URL: [file:///C:/Users/1/Downloads/Nchnpu\\_019\\_2015\\_29\\_24%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/1/Downloads/Nchnpu_019_2015_29_24%20(2).pdf)
52. Хілько Г.О., Зятіна І. М. Логоритміка для дітей-логопатів. *Логопед.* 2013. №8. С. 24–28.
53. Цись О. Логоритміка – пульс розвитку вашого малюка. URL: <http://aphd.ua/pryklady-oformlennia-bibliografichnoho-opysu-vidpovidno-do-dstu-83022015/>

54. Чеснокова Л. В. Золотарьова О. І. Заняття з логоритміки для дітей із вадами мовлення. Х.: Вид. група «Основа», 2017. 160 с.
55. Чередніченко Н. В. Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ): навч.-метод. посіб. К.: Видавничий Дім «Слово», 2017.
56. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-педагогических воздействий на детей с ОНР в подготовительной к школе группе. *Дефектология*. 2009. №6. С. 17–23.
57. Шеремет М.К. Логопедія: підручник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 672 с.
58. Школьник С.Я. Мовні віршовані ігри та вправи з музичним супроводом для дітей, що мають вади мовлення: метод. посібник. Харків: 1999.