

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 «**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОПИСОВОЇ ЛЕКСИКИ У
МОЛОШИХ ШКОЛЯРІВ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ
МОВЛЕННЯ ІV РІВНЯ**»

:

Виконала
здобувачка вищої освіти
заочної форми навчання
ОП Спеціальна освіта (Логопедія)
ІРИНА ПСАРУК

Науковий керівник:
Олена ВЕРЖИХОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри психолого-медико-педагогічних
основ корекційної роботи

Рецензент:
Вадим ЛЕВИЦЬКИЙ
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри логопедії
і спеціальних методик

Кам'янець-Подільський – 2023

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ОПИСОВОЇ ЛЕКСИКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ | 8 |
| 1.1. Характеристика загального недорозвитку мовлення у молодших школярів..... | 8 |
| 1.2. Порівняльна характеристика розвитку описової лексики у молодших школярів з нормотиповим розвитком та з загальним недорозвитком..... | 18 |
| 1.3. Психолого-педагогічні підходи до змісту формування у молодших школярів мовленнєвих умінь і навичок | 27 |
| Висновки до першого розділу..... | 32 |
| РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ОПИСОВОЇ ЛЕКСИКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ (1 класу) ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ІV | 34 |
| 2.1. Обґрунтування методики констатувального етапу дослідження..... | 34 |
| 2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження..... | 49 |
| Висновки до другого розділу..... | 56 |
| РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ОПИСОВОЇ ЛЕКСИКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ІV РІВНЯ | 58 |
| 3.1 Корекційно-розвиткова робота з формування описової лексики у молодших школярів з ЗНМ ІV рівня..... | 58 |
| 3.2 Ефективність застосування методики..... | 63 |
| Висновки до третього розділу..... | 69 |
| ВИСНОВОК | 72 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ | 75 |
| ДОДАТКИ | 82 |

ВСТУП

Актуальність дослідження. В сучасному світі мовленнєві уміння є одними з найважливіших психічних функцій людини. Мовленнєва діяльність передбачає такі процеси як сприймання і розуміння мовлення або породження його в усній та писемній формах. Опанувавши її, дітям буде легше усвідомлювати, спланувувати і регулювати власну поведінку у соціумі. Зокрема, під час початкового навчання важливим етапом є складання описових розповідей, що сприятиме кращій комунікації між учнями. Окрім цього описова лексика допомагає розвивати різні види сприймання: зоровий, слуховий, тактильний. А також формувати уміння для того, щоб виконувати розумові операції, розвивати пам'ять, увагу та комунікативні здібності до розгорнутого мовлення.

Саме тому, з огляду на орієнтацію логопедії в навчанні та вихованні дітей із порушеннями мовлення значущим є формування описової лексики, зокрема значення слів, їхні структурно-семантичні розряди та класифікація за походженням і стилістичним вживанням. При цьому науковці зазначають, що у дітей з загальним недорозвитком мовлення спостерігається звужена смислова структура слова, несформованими є типи його значень, зокрема описові (Б Головіна, І. Глущенко, С. Заплатна, Н. Ільїна, О. Ткач, Л. Трофименко).

Розвиток мовлення, формування мовленнєвих умінь описового характеру, а в подальшому – застосування описово-лексичних навичок у повсякденних висловлюваннях відіграють важливу роль у когнітивному розвитку дитини (Л. Трофименко, Ю. Рібцун, О. Олефір, В. Тарасун, І. Мартиненко, Є. Соботович).

Засвоєння дітьми описової сторони мовлення та її накопичення є одним із показників готовності до навчання у школі, а у майбутньому – стануть

важливим засобом регуляції міжособистісних стосунків з однолітками і оточуючими.

Отже, описові мовленнєві вміння формується на пізнанні зв'язків предметів та їхніх ознак у нерозривності («предмет - ознака»). У мовленні ознака, позначена прикметником, практично завжди подається разом із назвою предмета. Завдання дитини – розчленувати цю єдність, відокремити ознаку від предмета, розмежувати прикметник та іменник. Самостійність дитини особливо чітко виявляється тоді, коли вона сама поєднує іменник із прикметником, створюючи атрибутивне або предикативне поєднання.

У працях науковців (Ю. Рібцун, Л. Трофименко, Є. Соботович) дається опис різних систем та етапів розвитку і корекції описово-лексичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку.

Дослідження науковців (Н. Гаврилової, С. Коноплястої, Є. Соботович, Л. Трофименко) вказують, що у дітей із ЗНМ засвоєння лексичних значень, якостей, властивостей, ознак та станів предметів відбувається з труднощами, які впливають на мовленнєву й пізнавальну діяльність. Тому типовими для цих дітей є лексичні заміни, пов'язані як із нездатністю виділити або диференціювати суттєві ознаки (величину, висоту, ширину, товщину тощо), так і з нерозрізненням якостей предметів. Як наслідок, – у школяра спостерігається уповільнений темп засвоєння граматичних форм, морфологічної та синтаксичної систем мови й спотворення загальної картини мовленнєвого розвитку.

Подальша робота з формування описової лексики у молодших школярів із ЗНМ повинна враховувати закономірності опанування цими мовленнєвими засобами, а також фактичний стан сформованості лексичного компонента мовлення цих дітей у описовій ланці [32].

Таким чином, описові навички у молодших школярів із ЗНМ досягаються шляхом правильного підбору методичних прийомів і дидактичного матеріалу спеціалістами, урахуванням закономірностей та об'єктивних труднощів у засвоєнні описово-лексичних умінь в онтогенезі

мовлення, а також специфіки усвідомлення семантики слова-ознаки й засвоєння описових умінь дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. [33, с. 2].

Аналіз логопедичної літератури показує, що проблемою загального недорозвиненням мовлення у дітей займалися низка дослідників, зокрема за такими напрямками: теоретичні аспекти та механізми прояву загального недорозвитку мовлення (Л. Андрусишина, Н. Бондаренко, С. Конопляста, І. Мартиненко, Т. Сак, М. Шеремет). Вивчення образного мовлення, спілкування, комунікативної діяльності та активності молодших школярів з загальним недорозвиненням мовлення (Н. Базима, О. Дудка). Нормативні показники мовленнєвого розвитку та психолого-педагогічна характеристика молодших школярів з загальним недорозвиненням мовлення (Л. Андрусишина, О. Колишкін, Є. Соботович). Дослідження лексичних умінь у дітей із загальним недорозвитком мовлення (Н. Марцун, О. Мілевська). Діагностика, корекція та шляхи подолання порушень у молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення (Н. Базима, О. Денисяк, Л. Трофіменко).

Діти із загальним недорозвитком мовлення, у яких не сформовані лексичні процеси не володіють достатніми описово-лексичними навичками для навчання у школі. Тому необхідно проводити своєчасну корекційну роботу, яка впливатиме на формування і розвиток зв'язного мовлення. Актуальність і недостатня розробленість вище зазначених положень зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи магістра **«Особливості формування описової лексики у молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення IV рівня»**.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та дослідити проблему вдосконалення психолого-педагогічного та логопедичного забезпечення з розвитку та корекції лексичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення IV рівня.

Об'єкт дослідження: Лексична сторона мовлення молодших школярів із загальним недорозвитком мовлення.

Предмет дослідження: Розвиток описової лексики у молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення IV рівня.

Гіпотеза дослідження: Розроблене психолого-педагогічне забезпечення та основні напрямки корекційно-педагогічної роботи з усунення порушень лексичної сторони мовлення дасть нам змогу полегшити навчання у школі для молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення IV рівня.

Для реалізації поставленої мети було окреслено такі **завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз особливостей розвитку лексичної сторони мовлення у молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення IV рівня.

2. Емпірично вивчити рівень сформованості лексичної сторони мовлення у молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення IV рівня.

3. Розробити основні напрямки корекційно-педагогічної роботи з усунення порушень лексичної сторони мовлення у молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення IV рівня.

Методи дослідження: системний аналіз наукової психолого-педагогічної літератури в розрізі проблеми, яка досліджувалася; теоретичне вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду; констатувальний та формувальний етапи дослідження; кількісний та якісний аналіз експериментальних даних.

Експериментальна база дослідження. Чортківський ліцей №5 міста Чорткова Тернопільської області; Чортківський ліцей №2 міста Чорткова Тернопільської області; Чортківський ліцей №7 міста Чорткова Тернопільської області.

Теоретична значущість полягає в здійсненні теоретико-методологічного аналізу особливостей розвитку лексичної сторони мовлення у молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення IV рівня.

Практичне значення полягає у емпіричному вивченні рівня сформованості лексичної сторони мовлення у молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення IV рівня та розробці основних напрямків корекційно-педагогічної роботи з усунення недоліків лексичної сторони мовлення у цієї нозології дітей.

Апробація результатів дослідження. Основні результати кваліфікаційної роботи магістра обговорювались на науково-практичній конференції здобувачів вищої освіти в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка.

Публікації: Робота висвітлена у статті «Особливості формування описової лексики у молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення IV рівня».

Структура роботи: робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ОПИСОВОЇ ЛЕКСИКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

1.1. Характеристика загального недорозвитку мовлення у молодших школярів

Сучасний етап розвитку суспільства та основні результати новітньої статистики показують, що кількість дітей, які мають порушення мовлення з кожним роком збільшується. Найпоширенішим виступає загальний недорозвиток мовлення. Для нього характерним є розпад майже всіх структур мовленнєвої системи: від порушень звуковимови, до складнощів у опануванні зв'язним мовленням. Труднощі у становленні зв'язного мовлення призводять до соціальної дезадаптації та труднощів школярів у навчанні в школі. У сучасній логопедії терміни «недорозвиток або порушення мовлення» використовується для позначення низького рівня сформованості мовленнєвих функцій, або системи мовлення загалом (І. Андрусьова, Т. Берник, О. Белова, О. Боряк, М. Шеремет) [3; 7; 14; 11; 57].

Отже, науковці вважають, що недорозвиток мовлення не є самостійним порушенням, він поєднується з іншими синдромами, що відрізняються за механізмами. Недорозвиток мовлення має різне походження і відповідно різну структуру проявів. Але існує низка типових відхилень, що вказують на системне порушення мовленнєвої діяльності. Труднощі, які зустрічаються при загальному недорозвитку мовленні спричинені не сформованістю або розпадом на ранніх етапах онтогенезу мовленнєвих функцій, при цьому збереженим залишається слух та інтелект (Л. Андрусишина, Н. Марцун, О. Мілевська.) [2; 30; 32].

На думку дослідників (О. Колишкіна, С. Коноплясти, Є. Соботович,), які аналізували нормативні показники мовленнєвого розвитку та вивчали

психолого-педагогічну характеристику молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення, вважають, що мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) з'являється набагато пізніше, ніж у дітей з нормотиповим розвитком (приблизно в 3-4 роки, а іноді і після 5-ти років). Перші слова у таких дітей майже незрозумілі для оточуючих, і взагалі, діти протягом довгого проміжку часу залишаються мовленнєво пасивними [23; 46; 47].

I. Мартиненко зазначає, що труднощі, пов'язані з мовленням у дітей із загальним недорозвитком умовно поділяються на рівні: від повної відсутності мовлення або белькоту до розгорнутого мовлення, але з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвитку [29]. Як наслідок діти, які страждають таким видом порушення, мають бідний словниковий запас, деякі зовсім не говорять. Спілкування з оточуючими є дуже обмеженим. Незважаючи на те, що більшість таких дітей здатні розуміти звернену до них мову, самі вони позбавлені можливості в словесній формі спілкуватися з оточуючими. Це призводить до важкого становища дітей в колективі: вони повністю або частково позбавлені можливості брати участь в іграх з однолітками, в громадській діяльності. У таких умовах ефективно розвивати спілкування вкрай важко. Саме тому, незважаючи на достатні можливості розумового розвитку, у таких дітей виникає вторинне відставання психіки, важко дається оволодіння грамотою і розуміння арифметичних задач.

Відомо, що процеси мислення та мовлення взаємопов'язані. Діти з загальним недорозвитком мовлення на тлі мовленнєвих порушень стикаються з труднощами щодо опанування не лише мисленнєвих операцій (аналіз, синтез, порівняння), але і словесно-логічного мислення. Усі ці операції, у поєднанні з логічними процесами, формуються набагато пізніше, ніж у дітей з нормотиповим розвитком. Окрім цього, неповноцінними є звукова, лексична та граматична сторони мовлення. Внаслідок цього у більшості дітей з важкими порушеннями мовлення спостерігається

обмеженість мислення, мовних узагальнень, труднощі в читанні і письмі. Все це ускладнює засвоєння знань, незважаючи на первинне збереження розумового розвитку.

Характерним для цієї категорії дітей вважається зниження рівня мовленнєвої активності у процесі різних видів діяльності та особливо під час міжособистісного спілкування. Вони відчувають труднощі в розумінні та усвідомленні словесної настанови. Усвідомлення своєї неповноцінності і безсилля в спробах спілкування часто призводить до змін характеру: замкнутості, негативізму, бурхливих емоційних зривів. У деяких випадках спостерігаються апатія, байдужість, млявість, нестійкість уваги. Ступінь вираженості таких реакцій залежить від умов, в яких знаходиться дитина. Якщо на її дефекті не фіксують увагу, чи не підкреслюють неправильність її мовлення нетактовними зауваженнями, намагаються всіляко її зрозуміти і полегшити важке становище в суспільстві, реактивних нашарувань в дитині спостерігається менше.

Причиною такої поведінки можуть бути незрілість чи ослабленість психічних процесів. При цьому дитина з такою нервовою системою швидко втомлюється від будь-якого інтелектуального навантаження, через що часто відволікаються на незначні звуки, слухові та зорові подразники. У такому стані вона не може засвоювати не лише нові знання, а й упоратися з тим завданням, що перед цим виконувала досить успішно. Зазвичай застосовуючи правильний педагогічний підхід діти опановують усне і письмове мовлення, засвоюють необхідний обсяг шкільних знань. Разом з розвитком мовлення як правило зникають і вторинні зміни психіки.

Під час навчання у дітей з ЗНМ виявляється активне бажання вчитися, опановувати нові для них обов'язки бути учнями, а також вивчати учнівські правила. Часто школа приваблює дитину зовнішніми атрибутами шкільного життя: шкільною формою, рюкзаком або тим, що у школі навчаються старші друзі, брат або сестра [31]. Внутрішня готовність дитини, тобто здатність підпорядковувати свої дії вимогам щодо певної ситуації, керуватися не лише

бажанням "я так хочу", а й розумінням "треба", "потрібно", уміння використовувати вольові зусилля для виконання навчальних завдань – не сформована.

У них спостерігається також нестабільна емоційна сфера — боязливість, уповільненість, нерішучість, схильність до фіксації на неприємних переживаннях. Так, наприклад школяреві важко адаптуватися до шкільних умов; на уроках він лише іноді піднімає руку навіть тоді, коли знає правильну відповідь; біля дошки розгублюється, відповідає тихо і незрозуміло. Незадовільні оцінки, суворі зауваження вчителя викликають у нього сльози. У зв'язку з уповільненістю, невпевненістю така дитина пізніше, ніж інші, виконує завдання, постійно потребує підтримки та схвалення вчителя [4; 39]. Так, згідно з останніх досліджень було виявлено, що в 1—2-х класах школи для дітей з порушеннями мовлення внутрішній стан дитини і його впевненість у собі цілком залежить від оцінки вчителя. Дітям важко дається процес усвідомлення та обґрунтування. Наприклад, їм не легко пояснити, чому саме вони симпатизують тому або іншому учневі. Провідним чинником формування критеріїв позитивного або негативного ставлення дітей один до одного стають вимоги, що висуває вчитель у процесі навчально-виховної роботи в класі, зокрема його оцінювання діяльності дитини.

Також вони мають труднощі у виділенні значущих, суттєвих ознак, під час порівняння предметів. Вони орієнтуються на випадкові, незмістовні зовнішні ознаки. Не розуміють змісту загадок, що базуються на порівнянні та загадок із зашифрованими ознаками, відчувають труднощі у доборі слів-аналогій на основі порівняння (І. Андрусьова, С. Конопляста, М. Шеремет) [2; 24; 57].

Для дітей віком від 6 до 9 років з загальним недорозвитком мовлення характерним є порушення зорового аналізу та синтезу. Діти відстають у розвитку дрібної, загальної, артикуляційної та мимічної моторики. Основними ознаками порушення моторики виступають :

- недостатня динамічна та статична координація рухів;
- сповільненість при виконанні рухових вправ;
- утруднення щодо переключення з одного руху на інший;
- невміння утримувати рівновагу тіла при рухах;
- швидка втомлюваність;
- не розуміння словесної інструкції, що призводить до неправильного виконання практичних завдань та вправ або до відмови виконання рухів [46].

У логопедії умовно поділеними є три рівні ЗНМ, серед яких перші два дають характеристику значно глибших ступенів порушення мовлення, а на третьому, найбільш легкому рівні, для дітей характерними виступають лише незначні труднощі у розвитку звукової сторони та граматичної будови мовлення, словникового запасу [22; 9].

Згодом, додали ще й четвертий рівень загального недорозвитку мовлення. З IV-м рівнем недорозвитку мовлення виявляються незначні порушення всіх його компонентів.

Характерним для 1 рівня є :

- обмежений словниковий запас;
- користування переважно звуконаслідуваннями та звуковими комплексами;
- звучання мовлення переважно, що складається як з подібних до слів елементів (наприклад, губ – дуб), іноді елементи їхнього мовлення зовсім неподібні на правильне слово (наприклад, гадуд – горщик, кі – горобчик);
- невеликий обсяг активного та пасивного словника, що призводить до частого позначення дітьми різних предметів одним словом (приміром: літо – це пора року, літній одяг дітей, літні розваги);

□ замінювання назв дій назвами предметів (приміром: їсти картоплю – католія (картопля)), чи навпаки, назви предметів можуть замінювати назвами дій (наприклад: ліжко – пати (спати));

□ не використання дітьми морфологічних елементів щодо вираження граматичних значень слів;

□ не уміння утворювати множину, лагідно-пестливі форми слів;

□ труднощі та різні помилки у закінченні слова;

□ повне не володіння фразовим мовленням;

□ можливість створювати тільки прості речення, що складаються з двох-трьох слів;

□ порушення і майже не сформованість звукової сторони мовлення;

□ неточне та не чітке артикулювання звуків у мовленні;

□ порушення складової частини мови;

□ неможливість виділення звуків у слові, визначення місця звука в структурі слова [9].

Характеристика 2 рівня молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення показує, що більшість дітей мають, порівняно з 1 рівнем, більш високий показник мовленнєвої активності.

При вивченні таких школярів Л. Трофименко виокремлює наступні їхні характеристики, зокрема:

□ спотвореність фразового мовлення, як фонетичного, так і граматичного;

□ активний словник поширюється за рахунок іменників, дієслів, деяких (здебільшого якісних) прикметників, прислівників, але залишається ще вкрай обмеженим;

□ покращується розуміння мовлення, поширюється пасивний словник, виникає розуміння простих граматичних форм;

□ порушена вимова значної кількості звуків, не готові до оволодіння звуковим аналізом і синтезом;

□ зв'язне мовлення в зародковому стані, діти користуються простими, непоширеними реченнями, Іноді діти вдаються до пояснень неправильно названого слова жестами;

□ значно вищий рівень сформованості зв'язного мовлення, ніж у школярів з загальним недорозвитком мовлення 1 рівня;

□ можливість складати спрощені розповіді за картинкою або проводити незначний діалог із оточуючими людьми;

□ низький рівень розвитку активного словника;

□ виняткове використовуються прикметників у мовленні;

□ не знання слів, які позначають частини тіла;

□ не використання в мовленні назв тварин та їх дитинчат;

□ словесне не диференціювання назв різних професій;

□ не знання слів, які позначають кольори, форми, розмір предметів;

□ часта заміна слова іншими, близькими за значенням термінами;

□ відсутність словотворення;

□ прояв значних граматичних помилок (відсутність узгодження прикметників і числівників із іменниками; неправильне використання відмінкових форм; труднощі у використанні іменників чоловічого та жіночого роду; неможливість змінювати іменники та прикметники за родовими ознаками, числами, відмінками; труднощі використання прийменників у мовленні, вони їх випускають з мовленнєвого потоку та замінюють на неправильні тощо);

□ значуще порушення звуковимови;

□ не правильна вимова приголосних: шиплячих, сонорів, свистячих, дзвінких та глухих, твердих та м'яких, при цьому кількість порушених звуків досягає 16–20 слів, при цьому голосні звуки можуть артикулюватись нечітко, плутатись з протилежними голосними;

□ порушення у складовій структурі слова, зокрема при відображенні слів за різною складовою будовою (антиципації – уподібнення складів; контамінації – об'єднання складових систем двох слів; елізії –

скорочення кількості складів; додавання складів; персеверація – перестановка складів; персеверації звуків у словах, що вказує на низький рівень сформованості фонематичних та артикуляційних процесів [26].

Щодо характеристики мовлення школярів з загальним недорозвитком мовлення III рівня варто віднести такі їхні особливості, а саме:

- активне користування розгорнутим фразовим мовленням, яке має відповідні лексико-граматичні помилки;

- вищий рівень звукової сторони мовлення, який переважає аніж у дітей першого та другого рівнів, хоча має ряд типових помилок звуковимови (недиференційована вимова свистячих, шиплячих звуків, африкатів та сонорів), що значно ускладнюють оволодіння звуковим аналізом і синтезом;

- словниковий запас значно відстає від словника дітей з нормотиповим розвитком, зокрема вони не можуть використовувати багато слів, оскільки не вміють пояснювати їхнього змісту;

- неправильне використання слова в мовленнєвому контексті, зокрема виявляються різні заміни слів у власному мовленні (що подібні за призначенням (миска – тарілка); що ситуативно пов'язані з ними (каток – лід); що замість одного слова використовують словосполучення або речення (бінокль – щоб дивитись); що подібні за зовнішніми ознаками (майка – сорочка); що характеризують дії, які вони плутають, не розуміють та не можуть назвати (підстрибувати, латати, зазирати); що частину предмету замінюють його назвою (стовбур – дерево); що позначають родові поняття, словами, що позначають видові поняття і навпаки (береза – дерево);

- плутання кольорів, не знання фігур, величини предметів, висоти та їх розміру;

- не вміння визначати основні ознаки предметів та не здатність відмежовувати їх від другорядних;

□ наявність стійких аграматизмів, що проявляються у помилках та труднощах словозміни, словотворення, узгодження іменників у роді, числі та відмінку, у використанні прийменників;

□ значні труднощі при утворенні слів за допомогою суфіксів, переведення прикметників від іменників (сік з яблуків – яблучний сік);

□ труднощі розвитку зв'язного мовлення (переказ казки, складання розповідь із власного досвіду, складання розповіді щодо послідовності викладення подій), зокрема їхні розповіді короткі, обмежені за кількістю використання прикметників описового характеру, часто потребують навідних та додаткових запитань з боку вихователя, або логопеда.

Характерним для дітей третього рівня з загальним недорозвитком мовлення є необізнаність в окремих словах і виразах, змішування смислових значень слів, близьких за значенням, неточне знання і недоречне використання багатьох слів з повсякденного побуту [42; 55].

При характеристиці дітей четвертого рівня з загальним недорозвитком мовлення варто віднести наступні незначні порушення мовленнєвих компонентів, зокрема:

□ незначна диференціація звуків, при відсутності типово-виразних порушень звуковимови;

□ прояв у словах різних спотворень (додавання та перестановка звуків, опускання складів);

□ невиразна та нечітка артикуляція;

□ прояв аграматизмів у формі неправильного утворення зменшено-пестливих формах слів, присвійних прикметників;

□ помилки в узгодженні іменників у числі, роді та відмінку;

□ складнощі при словотворенні за допомогою суфіксів;

□ низький рівень сприймання фонем;

□ недостатньо високий рівень запам'ятовування слів, які дають ознаки об'єктів чи предметів, що їм візуально невідомі [55].

Щодо зв'язного мовлення, то воно більш розвинуте, ніж на попередніх рівнях. Діти уміють складати послідовні розповіді, не плутаючи події та героїв. Можуть описувати предмети, використовуючи слова-ознаки, при цьому, не чекаючи допоміжних навідних запитань від вихователів, логопедів, батьків.

Отже, провівши аналіз і узагальнення ми охарактеризували чотири рівні загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку. Усі рівні мають свої характерні особливості на які потрібно опиратися при побудові корекційного процесу.

1.2. Порівняльна характеристика розвитку описової лексики у молодших школярів з нормотиповим розвитком та з загальним недорозвитком мовлення

Мовлення є важливим процесом будь-якої форми діяльності людини та її поведінки загалом. Оволодіння нею – один із визначальних процесів становлення особистості. Адже саме завдяки ньому людина має можливість відчувати радість від спілкування. Відтак, є речі та явища, котрі неможливо описати без застосування вербального опису. Звучання музики, її самотність та яскравість фарб, шелест дерев, мелодії природи та інші природні явища – це все набуває своєї унікальності тоді, коли їх можна описати за допомогою різнобарвності мови.

В ході онтогенезу, оволодіння дитиною значенням слова є одним із компонентів, що проходить різні етапи. Розвиток цього мовленнєвого вміння розглядається в науково-методичній літературі як важливий етап початкового навчання розповіді. Сам процес засвоєння навичок мови не є спонтанним. Без спеціального та цілеспрямованого навчання дитина не матиме потрібного рівня розвитку для навчання у школі та подальшого співіснування у соціумі. Для цього, дитина має навчитися зв'язно та послідовно викладати власні думки, правильно формувати питання та розгорнуто відповідати на них.

Сучасна лінгвістика поділяє значення слова на граматичне, лексичне і психологічне. Лексичне значення слова визначається як співвідношення слова з відповідним поняттям, так і його місцем у лексичній системі мови. Це історично зафіксоване у свідомості людей співвідношення слова з певними реаліями, зв'язок якогось звуку з якимсь поняттям, відчуттям, волевиявленням тощо.

Засвоєння дитиною лексичної семантики є одним із найскладніших психологічних процесів. Бо для того, щоб визначити лексичне значення слова потрібно його порівняти, проаналізувати, класифікувати, тобто задіяти розумову діяльність. В залежності від того як дитина знайомиться з новими

предметами, явищами, ознаками предметів і дій, збагачується її словник. Щоб допомогти дитині оволодіти зв'язним мовленням батьки повинні спонукати її до висловлювання свої думки повним реченням; навчати узагальнювати, аналізувати, порівнювати, розуміти значення та характеристики різних величин; використовувати цікаві, привабливі для дитини речі та іграшки. Тому що освоєння навколишнього світу дитиною відбувається при безпосередній взаємодії з реальними об'єктами і явищами, а також через спілкування з дорослими.

В психолого-педагогічній характеристиці виокремлюють наступні характерні ознаки нормотипового мовленнєвого розвитку відповідно до віку дитини.

На етапі першого року життя мовлення дитини проявляється за допомогою міміки та активних рухів, з'являється усмішка та «комплекс пожвавлення» коли бачить знайоме обличчя. Згодом дитина вже повертається на голос батьків та рідних, з'являється гуління, продовжуються ланцюжки звуків та сполучення губних звуків з голосними звуками: «па», «ба», «ма». Пізніше, відбувається перехід до наступного етапу – лепету, який дуже важливий для розвитку дитини. В цей період артикуляція дитини поєднується в певній послідовності та відбувається повторне промовляння складів: «ба-ба-ба», «ма-ма-ма». Дитина повторює звуки, а пізніше дитина починає наслідувати звуки та мовлення дорослого. Водночас з лепетінням дитина починає проявляти емоційні скрикування, проявляти радість або ж навпаки незадоволення. Дитина вже вміє повторювати склади та змінювати інтонацію. У цьому віці вже можуть з'явитись перші слова.

Другий рік життя дитини починається з активного розвитку мовлення. Дитина стає більш самостійною, активною, проявляє інтерес до навколишнього середовища та соціуму. Словниковий запас дитини значно збільшується та водночас збільшується кількість зрозумілих дитині слів. За прохання подати певний предмет, дитина без проблем може подати необхідну річ дорослому. На цьому етапі відбувається активне вказування на знайомі обличчя, картинки,

образи та іграшки. Дитина у період другого року життя без проблем може впізнати своє відображення в дзеркалі, знає своє ім'я та відгукується на нього. Оскільки мовленнєві здібності значно збільшуються, то дитина вже сама може починати розмови з дорослим, не чекаючи звернення до себе, здебільшого ініціативу у розмові дитина проявляє з метою сказати дорослим про бажання їсти, одягнутись тощо. Висловлювання дитини у цьому віці відбувається за допомогою фраз, що складаються з двох чи трьох слів [33].

Третій рік життя характеризується періодом активного формування фразового мовлення дитини. Фрази починають ставати правильно граматично оформленими та точними. Діти засвоюють відмінкові значення у мові та граматичні закінчення, починають узгоджувати прикметники з іменниками, використовувати прийменники. Дитина оволодіває навичками форм однини та множини у іменниках. Словниковий запас дитини збільшується [32].

На етапі четвертого року якість мовлення дитини значно покращується. Дитина володіє значенням назв різних предметів, вміє узагальнювати їх, зокрема, розрізняє групи предметів та називає їх. До прикладу: одяг, іграшки, посуд, їжа. Діти охоче вступають до розмови з однолітками, дорослими, відповідають на запитання. Значно збагачується словниковий запас у школяра, зокрема наявні слова можуть позначати просторові та тимчасові поняття, наприклад: далеко, близько, швидко або довго. Через добре розвинену мимовільну пам'ять, діти з легкістю можуть запам'ятовувати велику кількість тексту: вірш, пісня, слова з реклами. На цьому етапі зв'язне мовлення не 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 [43]. Діти легко можуть розуміти короткі казки чи розповіді з малюнками, а також переказувати короткі за сюжетом оповідання. У великої кількості дітей віком чотирьох років звуковимова вже є наближеною до норми. Водночас вимова свистячих, чи шиплячих звуків може бути не досконалою. Наводимо приклад: стіл-штїл, сумка-шумка, світло-швітло [57].

На п'ятому, шостому роках життя словниковий запас значно збільшується. Дитина використовує майже всі частини мови, вживає прислів'я, приказки, а також присутні слова-узагальнення – одяг, квіти, тварини. Дитина називає широке коло явищ та предметів. У дітей з'являється діалогічне мовлення. Вони з радістю відповідають на телефонні вииклики, при цьому передаючи прості повідомлення, А також з'являються складні речення, що складаються з семи-дев'яти слів [18]. Спостерігається правильна вимова свистячих звуків, однак звук (р) в цю віці діти досі плутають з такими звуками: й, л, л'; до прикладу, раб-йаб, рис-лис, розетка-лозетка.

На сьомому році життя вислови дитини вже складними, одним словом, повними. Оскільки це період початку навчання в школі, учень вже самостійно може складати розповіді, переказувати казки та оповідання. Таким чином, тренується монологічне мовлення. У реченнях вони використовуються синоніми та антоніми, прикметники правильно узгоджують з іменниками (риб'ячий хвіст, мамині пиріжки), складні прийменники (із-за, з-під). Звуковимова у семирічної дитини вже на значно на високому рівні. Більшість вже правильно вимовляє шиплячі звуки та звуки (р, р').

Також в пасивному словнику молодшого школяра повинно міститися 7-8 тисяч слів, активному – від 2,5 до 3,5 тисяч слів [18].

У сучасній логопедії традиційно виділяють два рівні сформованості словникового запасу – пасивний і активний. Активний словник охоплює слова, які дитина не тільки розуміє, а й повсякденно користується ними. Пасивний словник – це слова, значення якого дитина розуміє, але не завжди вживає. Зазвичай, пасивний словник більший за активний. В активний словник дитини входять не лише загальноживані слова, але й специфічні, які є активними тільки для членів її сім'ї і зумовлені, зокрема, характером праці батьків. Так, до прикладу активний словник малюка, що проживає в сім'ї вчителя буде дещо відрізнятися від активного словника свого однолітка з сім'ї лікаря.

Нормотиповий розвиток словникового запасу узагальнено представлений у роботі науковиці Є. Соботович [47].

Першим фактором є завершення розвитку фонологічних узагальнень, результатом якого є формування сталості слухового сприйняття. Важливим у цей період є час активного агукання, який триває з другого по шостий місяць життя. Дитина озвучує помітно розсічені, недостатньо чіткі та довгі звуки. На початку – це «гу», «а-ги», «бу-у», потім – «мам», «амм». Пізніше – вимовляються вже досить помітні окремі звукосполучення: «ма», «ба», згодом при імітації звуки дублюються: ма-ма-ма, ба-ба, па-па-па тощо [49].

Другим фактором розвитку словникового запасу є засвоєння дитиною різних рівнів лексичних узагальнень. За умов нормального розвитку мови, значення слова в мові дорослих та в мовленні дитини – неоднакове. Адже значення слова має здатність видозмінюватися. На різних стадіях розвитку дитини, слово може мати багато значень, різну семантичну структуру. До прикладу, на початковому етапі мовленнєвого розвитку дитина посилається на ідеї, а не на поняття, опановує предмет слова, слово-ім'я. Так, слово «ба» може означати: баба, багнюка. Як бачимо, слова дітей, лише з часом набувають повноцінних словесних ознак, а їхні визначення постійно розвиваються і змінюються., бабай, бабуся. Саме тому в ранньому віці не можна говорити про оволодіння власне значенням слів [47].

Третім фактором розвитку словникового запасу є оволодіння системою морфологічного словотворення. Весь період розвитку мовлення дітей від двох до п'яти років має значення засвоєння великої кількості слів, різних за морфологічною будовою. На цьому етапі дитина опановує морфологічну форму слова, безпосереднє значення, предмет, але не вивчає його абстрактне значення безпосереднє значення, предмет, але не вивчає абстрактне значення. Лише наприкінці молодшого шкільного віку дитина наближається до засвоєння абстрактного значення слова. Тут формуються важкі логічні мовні стосунки, так звана «видозмінена мова дорослого», створена дітьми (рибка, машинка, чайник, виделка).

Четвертим фактором розвитку словникового запасу є формування різних типів семантичних зв'язків між словами. У процесі розвитку розуміння та

мовлення дитини, словниковий запас не тільки збагачується, а й систематизується. Таким чином, слова згруповуються в семантичні поля. Тобто дитина поєднує слова у групи переважно на основі ситуаційного принципу (людина - ліжка, собака - будка).

Проблему описової лексики у дітей із ЗНМ неодноразово вивчали багато вчених: Л. Трофименко, М. Шеремет, Є. Соботович та інші [55]; [18]; [46]. При вивченні особливостей лексики у дітей із мовленнєвою патологією перспективним і значущим є психолінгвістичний підхід, а також сучасні уявлення про процес розвитку лексики і різні аспекти її вивчення: про структуру значення слова і її розвиток в онтогенезі, про семантичні поля і особливості їх формування в онтогенезі. З огляду на складну організацію побудови лексичної сторони мовлення у дітей, вчені дійшли висновку про необхідність спеціального «мовленнєвого виховання», спрямованого на формування умінь, пов'язаних з засвоєнням лексичних значень, якостей, ознак, станів предметів у нерозривності («предмет-ознака»). Завдання молодших школярів полягатиме у тому, щоб:

- розчленувати цю єдність;
- розмежувати прикметник і іменник;
- відокремити ознаку від предмету [16].

Відомо, що характерною ознакою дітей із ЗНМ є значні індивідуальні відмінності, які багато в чому обумовлені різним патогенезом (моторна, сенсорна алалія, ринолалія, дизартрія та ін.). Формування мовленнєвої системи мовлення у дітей із ЗНМ має деякі специфічні особливості. Позаяк, дітям з атипичним мовленнєвим розвитком (ЗНМ) засвоїти вищеперераховані вміння вкрай важко, оскільки при наявності складних рефлексорних реакцій порушеною є не тільки пізнавальна діяльність, але і мовленнєва. Таким чином, недостатньо сформована описова лексика спричинена порушеними механізмами суфіксального словотворення та несформованістю лексичних узагальнень впливає на цілісну картину мовленнєвого розвитку [41].

Дослідження Є. Соботович виявило у дітей із порушеннями мовлення недостатню сформованість узагальненого лексичного значення цілого ряду груп слів, що негативно відбивається на вмінні співвідносити їх з певними логічними категоріями на основі виділення загальної семантичної ознаки. Для дітей молодшого шкільного віку важко конкретизувати, однак вони опановують найбільш доступні їм слова, що мають узагальнений зміст. За даними досліджень мовленнєвої діяльності дітей молодшого шкільного віку із порушенням мовлення визначено особливості класифікацій слів на основі семантичних ознак. Щодо виконання завдань на угруповання семантично близьких слів, то вони супроводжується ще великою кількістю помилок (Сорока, метелик, шпак – зайве слово сорока, тому що сорока не літає, а сидить на кущику, а діти обирають інше слово). У деяких угрупованнях діти часто не виділяють загальну понятійну ознаку, а здійснюють класифікацію на основі спільності ситуації, функціонального значення, що характерно для дітей більш молодшого віку. У відповідях дітей з мовленнєвою патологією відбиваються їхні нечіткі уявлення про родовидові відношення, неточності розуміння значень деяких слів [47].

Науковицею М. Шеремет виявлено особливості засвоєння слів дітьми із ЗНМ: одна і та ж дитина розуміє лише окремі слова в тексті, що пов'язано з присутністю в тексті прямого пояснення значення слова. Припускаються помилок під час переносу необхідного слова на схожу ситуацію у тексті: не називають слово взагалі, роблять неправильний перенос, замінюють синонімами [18]. Не можуть підбирати слова з протилежним значенням, а лише приєднують до запропонованого слова частку не- (недобрий, некороткий, не говорити), що свідчить про недостатній рівень засвоєння дитиною узагальнювальної функції мовлення. Часто не розуміють значень багатозначних слів, сприймають зміст пред'явлених слів та словосполучень у зв'язку із ситуаціями, явищами, що асоціативно виникають у їх свідомості та відповідають життєвому досвіду. Кількість неправильних відповідей також збільшується і в тих випадках, коли розуміння багатозначного слова в

контексті відбувається з опорою на інше слово, яке означає конкретний предмет.

У дітей із вадами мовлення порушення розвитку лексики виявляються в більш пізньому формуванні лексичної системності, організації семантичних полів, якісній своєрідності цих процесів. Дослідники вказують, що процес виділення ядра (центра) і периферії семантичного поля у дітей з мовленнєвою патологією значно затримується. Цей факт підтверджується згідно досліджень Є. Тихеевої тим, що у дітей 6–9 років із порушеннями мовлення відбувається немовби паралельне збільшення синтагматичних і парадигматичних асоціацій, у той час як у дітей із нормальним мовленнєвим розвитком відзначається протилежна закономірність після 6 років. Організація семантичних полів у дітей із ЗНМ має також специфічні закономірності, основними з яких є такі:

- асоціації носять немотивований, випадковий характер;
- найбільші труднощі формування семантичних полів полягають у виділенні центра (ядра) семантичного поля і його структурна організація;
- характерним є малий обсяг семантичного поля, що проявляється в обмеженій кількості змістових зв'язків;
- латентний період реакції на слово-стимул становить 40 секунд, тоді як у дітей із нормотиповим розвитком – 10 секунд.

Щодо вивчення особливостей словникового запасу, то встановлено, що його обмеженість проявляється в тому, що діти із ЗНМ не знають значення багатьох слів: назв ягід, квітів, риб, диких тварин, птахів, професій, частин тіла і предметів. Особливо значна різниця спостерігається при актуалізації предикативного словника. У дітей із ЗНМ виявляються труднощі у називанні прикметників, які використовуються в мовленні їх однолітків з нормальним мовленнєвим розвитком (вузький, кислий, квадратний). У дієсловному словниковому запасі дітей із ЗНМ переважають слова, які позначають дії, які дитина щоденно використовує чи спостерігає у своєму житті. Характерною особливістю словника дітей із ЗНМ є неточність вживання слів, яка

виражається у вербальних парафазіях. Прояви неточностей чи неправильного вживання слів у дітей мають різний характер. В одних випадках слова вживаються у занадто широкому значенні, в інших – проявляється занадто вузьке розуміння значення слова. Іноді діти використовують слово лише в певній ситуації, не вводиться у контекст у інших мовленнєвих ситуаціях [55]. Таким чином, розуміння і використання слова носить ще й ситуативний характер. Серед численних вербальних парафазій у цих дітей найбільш поширеними є заміни слів, які відносяться до одного семантичного поля, зокрема, які входять в одне родове поняття. Часто спостерігаються випадки змішування і заміни слів, пов'язані із неможливістю виділяти важливі ознаки (величину, висоту, ширину тощо) та нерозрізняти якостей предметів.

Отже, дослідивши і порівнявши етапи формування описової лексики у молодших школярів згідно нормотипового розвитку і ЗНМ можна буде правильно проводити діагностику, щоб потім правильно побудувати корекційну роботу. Загалом, для оцінки описової лексики варто виділити вміння поєднувати іменник з прикметником, правильно будувати семантичні відношення на основі власного досвіду і асоціацій, вміння використовувати описову лексику у власних висловлюваннях та відтворювати похідну описову семантику.

1.3 Психолого-педагогічні підходи до змісту формування у молодших школярів мовленнєвих умінь і навичок

Оптимальним періодом для активного формування соціальної поведінки, навичок соціального спілкування, розвитку комунікативних здібностей, здатності орієнтуватися в соціальних ситуаціях вважається молодший шкільний вік. Саме тому, дуже важливим є сформувати комунікативні навички, враховуючи психологічні особливості дітей цього віку. З приходом до школи у житті дітей відбувається багато кардинальних змін: новий соціальний простір людських стосунків, нові обов'язки, вимоги, мотиви поведінки— «хочу» змінюється на «треба». До того ж учень повинен вміти керувати своїми психологічними процесами – формувати навичку довільності. Ця якість для дітей молодшого шкільного віку є основою успішного навчання загалом і формування комунікативних здібностей зокрема.

В психології мовленнєвий розвиток містить загальну основу навчального і виховного процесів. Одним із головних його завдань є формування його лексичної і граматичної будов. Мовленнєва діяльність має системний характер і передбачає складну взаємодію та взаємозв'язок її різних сторін: фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної [35].

Лексичний компонент мовленнєвої діяльності є провідним, оскільки саме на його основі формується складна система граматичних, синтаксичних, орфографічних, фонетичних та фонематичних взаємозв'язків та відношень. Успішне опанування лексичною складовою забезпечує формування високої мовної культури особистості, яка б відповідала вимогам сучасного суспільства. Дослідницький ряд науковців (І. Мартиненко, В. Тищенко,) стверджує, що при засвоєнні лексики у дітей розвивається увага до слова і його значення, розширюється словниковий запас, виробляються уміння використовувати його в усному й писемному мовленні [52; 29].

Психолого-педагогічні дослідження В. Бадер [6], І. Синиці [48], Л. Сугейко [51] свідчать, що основними передумовами процесу формування

мовленнєвих умінь у молодших школярів є врахування вікових особливостей учнів, розвиток їх емоційної сфери та психічних процесів.

Згідно психолінгвістичного аспекту навчання молодший шкільний вік поділяється на два мікроперіоди: 6-7 років (1-2 класи) і 8-9 років (3-4 класи).

Молодший шкільний вік (від 6-7 років) характеризується початком навчальної діяльності, періодом інтенсивного накопичення знань. Дітям цього віку властиві емоційність, чутливість до образних виразів, багатство уяви, невтомна допитливість. Їхнє мовлення, за словами вченого Г. Костюка, як правило алогічне, уривчасте; це мовлення-називання, мовлення-повтор – водночас воно надзвичайно виразне, насичене стилістичними прийомами.

Як відомо, ефективність формування мовленнєвої компетентності значною мірою залежить від врахування психологічного розвитку. Зокрема процес сприймання, переважно мимовільний, фрагментарний. Молодші школярі не здатні відділити головне від другорядного; часто плутають схожі, близькі, але не тотожні предмети та їх властивості [37].

Ще однією не менш важливою умовою мовленнєвих умінь є здатність сприймати інформацію, яка тісно пов'язана з емоційною сферою. Зокрема, персоніфікація навколишнього світу, яка виявляється у схильності наділяти предмети оточуючої дійсності людськими якостями. Звідси психологічна готовність учнів початкових класів сприймати образність, виразність, метафоричність мовлення та створювати тексти художнього стилю.

Ученими встановлено, що у молодших школярів переважає наочно-образна форма пам'яті. Учням легше запам'ятовується те, що включено в їхню активну пізнавальну діяльність, з чим вони безпосередньо діють, з чим пов'язані їхні інтереси та потреби. Учителеві початкових класів необхідно враховувати також індивідуальні особливості пам'яті молодших школярів, що виявляються у переважанні одного із аналізаторів (зорового, слухового чи рухового), та використовувати такі методи і прийоми, які б забезпечували засвоєння навчального матеріалу всіма учнями [40], [41], [42].

Згідно дослідження А. Богуш, у процесі породження мовлення важливу роль відіграє взаємодія довготривалої та оперативної пам'яті. Так, збереження й актуалізація лексикограматичних структур відбувається за рахунок довготривалої пам'яті. Тобто, щоб у процесі створення висловлювання утримувати вже сказані (написані) синтаксично зв'язані слова і передбачати ті, що потрібно ще вимовити (написати) [32].

Мовленнєві помилки і недоліки, які виникають у процесі продукування висловлювання, психологами пояснюються недостатньо розвинутою оперативною пам'яттю учнів.

Отже, для того, щоб використовувати завчені засоби мови у процесі продукування власних висловлювань необхідно їх розвивати.

Так, сам процес створення висловлювання проходить два етапи: відтворювальний і комбінувальний. Важливість першого етапу полягає у відтворенні висловлювання створеного іншими (наприклад, написання учнями переказу). У цьому випадку мовленнєва діяльність дитини не створює нічого нового. Результатом комбінувальної діяльності є створення нових образів або дій на основі елементів колишнього досвіду. Тому учням слід пропонувати спочатку засвоїти перший вид діяльності для того, щоб успішно оволодіти другим, творчим.

Згідно з дослідженнями Т. Піроженко до критеріїв мовленнєвих здібностей молодших школярів варто віднести: стійкість сформованості мотивів спілкування з дорослими та однолітками; ініціативність спілкування; самостійність; активність взаємодії з оточуючими людьми; особистісне проникнення у зміст бесіди; емоційно-оціночне реагування; мовленнєве вміння (різноманіття в побудові мовленнєвих висловлювань у діалозі та монологі, їх відповідність партнерському оточенню) [36].

Школярі у віці 6-9 років не мають ще достатньо обміркованого мотиву для процесу комунікації, яке характеризується великою кількістю рухів та жестів. Вони не завжди можуть висловити свої думки, почуття, бо мають емоційно-психологічної зрілості. Вони небагатослівні, часто переходять з

однієї теми на іншу. У процесі спілкування не надають належного значення емоційності. Школярі цього віку ще не володіють навичками самоконтролю.

У 3-4 класах учні вміють порівнювати схожі об'єкти, виділяти головні ознаки, порівнювати та аналізувати. Завдяки чому, розвивається довільна увага і діти привчаються самостійно скеровувати власні цілі. В майбутньому це допомагає процесу самоконтролю.

Оскільки молодші школярі ще не вміють зосереджуватися своєю увагу, легко відволікаються, швидко втомлюються, рекомендується застосовувати наочні посібники, розкривати зміст наукових понять на конкретних прикладах для того, щоб в подальшому вони могли аналізувати й робити висновки, порівняння, узагальнення навчального матеріалу. Для того, щоб підтримувати їхню увагу до нового тривалий час має бути інтерес, без урахування якого неможливо виробити якісні вміння та навички. Тому для того, щоб його підтримувати варто застосовувати яскраву наочність, дидактичні ігри й ігрові прийоми, нестандартні завдання, моделювання різних навчальних і життєвих ситуацій.

Надважливим етапом у розвитку молодшого школяра є формування соціального мовлення, яке передбачає повідомити щось змістовне іншим людям. Воно виникає на противагу монологу, притаманному дітям дошкільного віку, яке виглядає як розмова з самим собою в присутності інших і не передбачає комунікацію з іншими людьми. Головною ознакою соціального мовлення є той період, коли дитина керує своїми діями, не озвучуючи при цьому ніякої команди для себе.

Отже, для вдалого формування власних думок, молодшим школярам потрібно вміти зосереджувати свою увагу, активізувати процеси мислення, пам'яті, уяви. А педагогічному колективу під час добору дидактичних методів, прийомів, форм організації навчальної діяльності, навчально-методичного супроводу варто враховувати зазначені особливості психологічного розвитку учнів двох вікових мікроперіодів – 1-2 класу та 3-4 класу.

Тому що важливими умовами успішного розвитку мовлення учнів є активно задіяна пізнавальна діяльність, застосування ігрових прийомів, доступність стилістичних вправ і завдань, різноманітність, доцільність і досконалість дидактичного матеріалу.

Висновки до першого розділу

Теоретико-методологічний аналіз формування описової лексики у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення дає нам змогу виділити основне.

Проаналізувавши теоретичні напрацювання ми охарактеризували чотири рівні загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку. Усі рівні мають свої характерні особливості. Знаючи їх, фахівцям буде легше проводити діагностику цих рівнів, аби згодом правильно побудувати корекційну роботу. Перший рівень загального недорозвитку мовлення найскладніший, при ньому втрачається мовленнєва активність, усі сторони мовленнєвої діяльності вкрай відстають, або залишаються взагалі несформованими. Другий рівень характеризується переважною появою фразового мовлення, хоча він залишається одним з найважчих. Дітям характерний вкрай обмежений словниковий запас, велика кількість аграматизмів, вони неспроможні складати зв'язні послідовні розповіді, у них виявляються значні порушення звуковимови. Третій рівень має тенденцію до покращення стану всіх компонентів мовленнєвої системи, але, діти цього рівня, ще мають труднощі, пов'язані з граматичною будовою слова, з розумінням лексичного значення слів. Зв'язне мовлення ще значно відстає від зв'язного мовлення дітей з нормотиповим розвитком. Четвертий рівень можна охарактеризувати як найлегший. Спостерігається незначна кількість порушень у мовленнєвій системі, хоча стан сформованості такого мовлення найбільш наближений до нормотипового.

Мовлення у житті дитини є важливим етапом процесу становлення її особистості. Адже завдяки вмінню висловлюватися, людина здатна відчувати радість від спілкування. Описово-лексичні вміння школяра формуються з урахуванням повноцінного засвоєння лексики, яке відбувається лише в процесі здійснення фразового (зв'язного) мовлення. Процес становлення описової лексики відбувається поступово: спочатку дитина включає окремі лексеми у

сміслові зв'язки, які є відображенням знань і уявлень про навколишнє середовище; згодом залучає слухову увагу до акустичних образів слів-ознак; потім – активізує артикуляційні відчуття під час промовляння означальних назв, і відпрацьовує базові лексикосемантичні описові уміння на рівні імпресивного та експресивного мовлення. До базових навичок варто віднести вміння поєднувати слово-ознаку з відповідним словом-назвою предмета чи дії; диференціювати добір конструкцій, які відображають описово-суб'єктні, описово-об'єктні й описово-предикативні граматико-сміслові зв'язки.

Характеристика розвитку описової лексики у молодших школярів з нормотиповим розвитком показує, що в них переважає монологічне мовлення. У першокласника в пасивному словнику повинно міститися 7-8 тисяч слів, а в активному – від 2,5 до 3,5 тисяч слів. У реченнях школярі використовують синоніми та антоніми, прикметники правильно узгоджують з іменниками. Це дає змогу більш точно переказувати оповідання, складати розповіді з елементами опису, краще запам'ятовувати.

У молодших школярів з ЗНМ у цей вік недостатню сформований узагальнені лексичні значення цілого ряду груп слів, що негативно відбивається на вмінні співвідносити їх з певними логічними категоріями на основі виділення загальної семантичної ознаки. Їм важко конкретизувати, однак вони опановують найбільш доступні їм слова, що мають узагальнений зміст.

Вік 6-7 років характеризується важливими навичками та вміннями, які повинні бути у першокласника, зокрема відбуваються зміни у мотивах поведінки, «хочу» змінюється на «треба». До того ж учень повинен вміти керувати своїми психологічними процесами – формувати навичку довільності, вміти зосереджувати свою увагу, активізувати процеси мислення, пам'яті, уяви. Для цього, педагогам у своїй роботі потрібно добирати правильні дидактичні методи, прийоми, форми організації навчальної діяльності, враховуючи особливості психологічного розвитку кожного з учнів.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ОПИСОВОЇ ЛЕКСИКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ (1 класу) ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ІV РІВНЯ

2.1. Обґрунтування методики констатувального етапу дослідження

У констатувальному експерименті взяли участь 10 дітей молодшого шкільного віку з загальним недорозвитком мовлення ІV рівня та 10 дітей цього ж віку з нормотиповим розвитком, що навчаються у Чортківському ліцеї №5 міста Чортків Тернопільської області; Чортківському ліцеї №2 та №7 міста Чортова Тернопільської області.

Констатувальний експеримент передбачав:

1. Визначення алгоритму процесу обстеження.
2. Проведення діагностики рівня сформованості описово-лексичної складової мовленнєвої діяльності дітей із ЗНМ.
3. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів, прогнозування шляхів педагогічного моделювання формування лексичної складової мовленнєвої діяльності дітей із ЗНМ.

В основу методики емпіричного вивчення рівня сформованості описової лексики у молодших школярів із загальним недорозвитком мовлення ІV рівня нами було покладено дослідження системи порушень лексичного боку мовлення (Ю. Рібцун); діагностика мовлення дітей 7-8 років життя із лексичним недорозвитком мовлення (Л. Трофименко); дослідження лексичного сприйняття у дітей із загальним недорозвитком мовлення (О. Олефір).

Подані дослідження підтверджують необхідність вдосконалення діагностики під час обстеження дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення з метою встановлення індивідуальних відмінностей,

їх типології у структурі порушення не лише первинного мовлення, але й у визначення вторинних відхилень у розвитку цієї нозології дітей.

Головним методологічним принципом нашого дослідження став принцип комплексного та системного підходу, який передбачає всебічне вивчення й оцінку діяльності дитини різними фахівцями, зокрема логопедом, вихователем, практичним психологом, музичним керівником. Це дало нам змогу здійснити обмін емпіричною інформацією та визначити оптимальні ефективні шляхи професійної взаємодії щодо діагностики, а у майбутньому, правильно побудувати корекційний маршрут описово-лексичної сторони мовлення у молодших школярів із загальним недорозвитком мовлення.

Цілісний, різнобічний та взаємопов'язаний аналіз передбачав виявлення нами симптомів порушеного мовленнєвого розвитку у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення четвертого рівня, встановлення ієрархії виявлених відхилень, а також наявності збережених функцій та ланок у динамічному порівнянні з молодшими школярами з нормотиповим розвитком відповідного віку.

Методика емпіричного вивчення рівня сформованості описової лексики у молодших школярів із загальним недорозвитком мовлення IV рівня та з нормотиповим розвитком включала наступні завдання:

Серія 1. Обстеження рівня сформованості моторої реалізації мовлення у першокласників. Даний етап включав виконання чотирьох практичних завдань, зокрема:

Завдання 1. Визначення стану фонематичного сприйняття.

Інструкція виконання завдання: педагог пропонує дитині уважно послухати слова і повторити їх. При цьому, у ряді слів, які будуть називатися потрібно визначити чи є відповідний звук, який педагог буде називати (наприклад звук «б»), якщо цей звук є, то школяр плескає у долоні.

- шафа, машина, душ, башта;
- жук, їжак, вуж, ліжко;

- чайка, печиво, ключ, качка;
- джем, бджола;
- щука, ящик, дощ;
- сова, оса, кактус, капуста;
- сік, осінь, дідусь, таксі;
- зима, коза, віз, ковзани;
- зілля, ізюм, мазь, змія;
- цап, яйце, палац, віконце;
- ціпок, суниця, олівці, пальці;
- дзиґа, гудзик, дзвоник;
- дзьоб, гедзь, дзвіночки;
- лак, малина, дятел, яблуко;
- літак, куля, сіль, хліб;
- ракета, барабан, лікар, труба;
- буряк, горіх, крісло.

Рівні надання допомоги дорослого при виконанні завдання:

1. Називання слова педагогом, якщо дітям воно не відоме.
2. Повторне називання слова педагогом.
3. Повторне називання слова педагогом разом з дитиною у голос.
4. Повільне проговорювання слова педагогом за складами з інтонаційною зупинкою та наголосом на потрібному звуці.

Завдання 2. Визначення стану артикуляційної моторики.

Інструкція виконання завдання: педагог пропонує дитині виконати артикуляційні вправи, спочатку подивитися, а потім відворити самостійно.

- надуй щоки;

- надуй одну щоку;
- надуй другу щоку;
- доторкнись язиком до правої щоки;
- артикуляційна вправа «Мавпа» – помісти язик між верхніми зубами і верхньою губою;
- «Трубочка» (губи витягнути вперед трубочкой);
- «Лопатка» (широкий розпластаний язик лежить на нижній губі, рот відкритий);
- «Маятник» (рот відкритий, язик висунутий і з однаковою швидкістю пересувається від одного куточка рота до іншого);
- «Гойдалка» (рот відкритий, язик по черзі торкається то верхньої, то нижньої губи);
- «Посмішка» – «Трубочка» (чергування рухів губами).

Рівні надання допомоги дорослого при виконанні практичного завдання 2 :

1. Показ артикуляційної вправи педагогом і її самостійне виконання учнем.
2. Показ артикуляційної позиції і відтворення її педагогом разом з школярем.
3. Повторний показ декількох вправ і відтворення їх за допомогою зонда чи ватної палички.
4. Повільне відтворення вправ педагогом, коли дитина довго шукає артикуляційну позицію і навіть після стимулюючої допомоги не може виконати завдання.

Завдання 3. Обстеження звуковимови.

Інструкція виконання завдання: педагог пропонує дитині повторювати словам за ним, а потім вказати який спільний звук є у всіх словах з певного рядка.

- собака, маска, ніс;

- замок, коза, віз;
- шуба, кішка, ківш;
- жук, стежка, чиж;
- цап, вівця, палац;
- шука, дощечка, лящ;
- річка, варення, буквар;
- лампа, молоко; сіль.

Рівні надання допомоги дорослого при виконанні практичного завдання:

1. Називання слова педагогом, якщо дітям воно не відоме.
2. Повторне називання слова педагогом.
3. Повторне називання слова педагогом разом з дітьми у голос.
4. Повільне проговорювання слова педагогом за складами.
5. Повільне проговорювання слова педагогом за складами з інтонаційною зупинкою та наголосом на потрібному звуці.

Завдання 4. Дослідження навички слухового контролю на фонологічному рівні („Так чи ні”).

Інструкція виконання завдання: логопед показує дитині іграшку, повідомляє, що буде називати її то правильно, то ні. Дитина повинна уважно слухати і на правильне називання кивати, а на помилкове заперечно хитати головою.

Рівні надання допомоги дорослого при виконанні практичного завдання:

1. Називання слова педагогом, після чого дитина впевнено і чітко відповідає на запитання.
2. Декількаразове називання слова педагогом, коли школяр трішки уповільнюється і замислюється над остаточною відповіддю.
3. Повільне проговорювання слова педагогом за складами, коли школяр значно плутається у правильній відповіді.
4. Повільне проговорювання слова педагогом за складами з

інтонаційною зупинкою та наголосом на потрібному звуці, школяр все одно не в змозі відрізнити названі слова і відповідає не вірно.

Нами визначені рівні сформованості моторної реалізації мовлення:

- високий – відсутність у дитини порушення моторної реалізації мовлення, дитина правильно виконує вправи з точною відповідністю всіх характеристик пред'явленому зразку (40-50 балів);
- достатній – присутність трьох або п'яти порушених звуків, їх неправильна вимова в самостійному мовленні, школяр виконує не всі вправи, уповільнюється і замислюється над правильною відповіддю (31-40);
- середній рівень - присутність від шести до восьми порушених звуків, дитина плутається та не диференціює деякі звуки, плутається у власних відповідях, довго розмірковує і губиться при остаточній відповіді (16-30);
- низький рівень – дитина не може виконати більшість артикуляційних вправ, не змогла відтворити ряд слів, не змогла виконати більшість завдань навіть з допомогою (0-15).

Серія 2. Дослідження рівня мовленнєвого розвитку, а також навичок мовного аналізу.

Даний етап включав виконання десяти практичних завдань щодо визначення рівня мовленнєвого розвитку і навичок мовного аналізу.

Інструкція виконання завдання: педагог пропонує послухати і виконати завдання наступні завдання:

1. Визначити кількість слів у реченні «Мама у суботу розмальовувала будинок».
2. Визначення другого слова в реченні.
3. Визначення складів у слові «мама».

4. Визначення складів у слові «будинок».
5. Визначити який третій склад у слові «розмальовувала».
6. Визначити скільки звуків в слові «суботу».
7. Визначити скільки звуків в слові «будинок».
8. Визначити який перший звук у слові «мама».
9. Визначити який третій звук в слові «розмальовувала».
10. Визначити який звук після «б» в слові «будинок».

Рівні надання допомоги дорослого при виконанні практичних завдань:

1. Пояснення педагогом відповідного завдання. При цьому дитина виконує завдання самостійно з першої спроби.
2. Повторення і пояснення педагогом завдання. При цьому дитина виконує завдання за допомогою педагога.
3. Повторення і пояснення педагогом завдання. При цьому завдання учневі даються важко навіть з стимулюючою допомогою.

Нами визначені рівні сформованості навичок мовного аналізу:

- високий рівень – 8-10 балів;
- достатній – 6-8 балів;
- середній – 3-5 балів;
- низький – 0-2 бали.

Серія 3. Дослідження обсягу словника і навичок словотворення.

Даний етап включав виконання трьох завдань щодо вивчення рівня обсягу словника і навичок словотворення.

Завдання 1. Дослідження правильного називання дитинчат тварин.

Інструкція виконання завдання: педагог пропонує дитині назвати дитинчат запропонованих тварин: корови; вовка; качки; лисиці; лева; собаки; курки; свині; корови; вівці; киці.

Завдання 2. Дослідження навичок творення іменників в пестливій формі.

Інструкція виконання завдання: педагог пропонує в пестливій формі назвати предмети, які будуть перераховуватись:

- стіл,
- крісло,
- будинок,
- сніг,
- дерево,
- квітка,
- зима,
- светр.

Завдання 3. Дослідження творення прикметників від іменників.

а) навичок утворення відносних прикметників.

Інструкція виконання завдання: педагог пропонує приклад творення відносних прикметників: «Лялька з паперу, наприклад, паперова».

- варення з яблук –
- кисіль з чорниці –
- варення з смородини –
- салат з капусти –
- варення з гарбуза –
- суп з м'яса –
- варення з ожини –
- лист дуба –
- варення з полуниці –
- лист берези –
- лист кори –
- лялька з соломи

- гірка з снігу –

б) навичок утворення якісних прикметників.

Інструкція виконання завдання: педагог пропонує приклад творення якісних прикметників: «Лисицю за хитрість називають хитрою. Або яко вдень жарко, тоді день жакий. Ти маєш продовжити цей ланцюжок».

- вовка за жадібність;
- зайця за боягузтво;
- ведмедя за силу;
- лева за сміливість.
- холод,
- мороз,
- вітер,
- сніг,
- дощ,
- спека.

Рівні надання допомоги дорослого при виконанні завдань із 3 серії:

1. Повторення педагогом слова. При цьому учень самостійно виконує завдання правильно.
2. Дворазове повторення педагогом слова. При цьому дитина самостійно виправляє свої помилки, якщо їх допускає, або дає правильну відповідь після стимулюючої допомоги звуко-складової структури багатоскладових слів, їх вимовляння дітьми.
3. Декількаразове повторення педагогом слова. При цьому дитина не завжди дає правильну відповідь навіть після стимулюючої допомоги.
4. Після пояснення та повторення педагогом завдання, дитина не змогла виконати жодного, навіть з допомогою.

Нами визначені рівні розвитку словника і сформованості навичок словотворення:

- високий рівень – 16-20 балів;

- достатній рівень – 11-15 балів;
- середній рівень – 5-10 балів;
- низький рівень – 0-5 балів.

Серія 4. Дослідження вмінь будувати логіко – граматичні відносини.

Даний етап включав виконання трьох завдань щодо вивчення вмінь будувати логіко-граматичні відносини.

Інструкція виконання завдання: педагог пропонує дитині уважно послухати, відповісти на низку запитань і дати характеристику предметам, добираючи якомога більше прикметників.

1. Покажи ключ, олівець; покажи олівцем ключ; олівець – ключем. Опиши ключ і олівець, використовуючи якомога більше слів. (Олівець – дерев'яний, гострий, довгий).
2. Намалюй коло під хрестиком; хрестиком під колом.
3. Скажи, чи вірно я висловлююся: весна буває перед літом або літо – перед весною. Яким є літо? Якою є весна?

Рівні надання допомоги дорослого при виконанні практичних завдань:

1. Пояснення педагогом завдання. При цьому дитина самостійно і правильно виконує всі завдання.
2. Дворазове пояснення педагогом завдань. При цьому, допускаючи помилки учень сам їх виправляє та правильно виконує завдання.
3. Декількаразове повторення педагогом завдання, при цьому учень може виконати їх тільки з стимулюючою допомогою.
4. Багаторазове повторене сприяють тому, щоб учень виконав хоча б одне із завдань.

Нами визначені рівні розуміння логіко–граматичних відносин мовлення:

- високий рівень – 9-10 балів;

- достатній – 6-8 балів;
- середній – 3-5 балів;
- низький рівень – 0-2 бали.

Серія 5. Дослідження описової лексики.

Завдання 1. Дослідження умінь дитини використовувати описову лексику в розповіді за представленою серією сюжетних картинок (Додаток А).

Даний етап включав в себе виконання двох завдань на перевірку вмінь дитини послуговуватися описовою лексикою в розповіді.

Інструкція виконання завдання: педагог пропонує розглянути сюжет, розкласти картинки в правильному порядку та скласти розповідь з елементами опису.

Рівні надання допомоги дорослого при виконанні практичних завдань:

1. Пояснення педагогом завдання. При цьому дитина самостійно і правильно виконує всі завдання.
2. Дворазове пояснення педагогом завдань. При цьому дитина під час розповіді допустила незначні спотворення ситуації, не достатньо послуговувалася активним описовим словником.
3. Повторення педагогом завдання. При цьому дитина в своїй розповіді припустилася значних помилок зокрема, було випадання смислових ланок, не вживала описову лексику, істотно спотворила зміст тексту, розклала картинки і склала розповідь за допомогою питань логопеда.
4. Учень не зміг завершити розповідь ані самостійно, ані з допомогою, описових елементів під час розповіді не було взагалі, картинки розташовані були невірно, спостерігалась значна кількість аграматизмів.

Завдання 2. Дослідження вміння дитини переказувати прослуханий текст.

Інструкція виконання завдання: педагог пропонує дитині уважно прослухати невелике оповідання, запам'ятати його та переказати.

БІЛОЧКА

Цілу зиму білосніжну стрибала сіренька, маленька білочка з гілки на гілку. Одного ранку визирнула вона зі свого дупла, а надворі сонечко весело усміхається, світить, променіє, зігріває своїм теплом; сніжок тане, топиться, зникає; перші листочки зеленіють, зацвітають — розпочалася весна. Засумувала білочка. Усе навколо таке яскраве, веселе, променисте, сяюче і тільки у неї шубка сірою залишилася. Подивилося весняне сонечко на сумну, засмучену білочку, торкнулося до неї своїми яскраво золотистими промінцями й подарувало пустунці яскраво-насичену руду шубку. Відтоді стрибає веселунка білочка у рудій шубці, а сіру шубку тільки взимку одягає.

Рівні надання допомоги дорослого при виконанні практичного завдання:

1. Пояснення педагогом завдання. При цьому дитина самостійно і правильно виконує всі завдання, відтворила всі смислові ланки, переказала текст без порушення лексичних норм, описово-лексичне оформлення відповідало оригіналу оповідання, була дотримана велика кількість слів-синонімів
2. Повторення педагогом тексту. Після чого дитина з незначними скороченнями відтворила більшість смислових ланок, переказала оповідання без аграматизмів, але спостерігалася стереотипність оформлення у висловлюванні, також окремі словесні заміни і менша вживаність описової лексики.
3. Дворазове повторення тексту. Після чого дитина переказала неповну розповідь, є значні скорочення, або спотворення сенсу, або

включення сторонньої інформації. Були присутні аграматизми, повтори, незначна кількість описової лексики.

4. Декількаразове повторення тексту. Після чого учень не зміг переказати оповідання навіть за допомогою питань. Велика кількість помилок, аграматизмів.

Нами визначені рівні розвитку зв'язного мовлення:

- високий – 26-30 балів;
- достатній – 18–25 балів;
- середній – 9-17 балів;
- низький рівень – 0-8 балів.

На констатувальному етапі дослідження було виділено рівні сформованості описової лексики у дітей молодшого шкільного віку (1 класу) із ЗНМ четвертого рівня та з нормотиповим розвитком.

Високий рівень. Дитина має добре розвинене зв'язне (фразове) мовлення, чітко сприймає, озвучує та диференціює усі звуки; стан її звуковимови є чітким та правильним; достатньо сформованою є моторна реалізація мовлення, зокрема в учня прослідковується чітке розрізнення близьких звуків, які належать до різних фонетичних груп; артикуляційні вправи він виконує самостійно і правильно, вміє керувати і контролювати власними рухами щелепи, язика, губ та щік; більшість завдань учень виконує з першої спроби та самостійно – це говорить про те, що його увага стійка, не відволікається на сторонні шуми; запам'ятовування змісту мовленнєвого матеріалу структурне, повне; він вміє будувати логіко-граматичні відносини; вміє передати всі смислові ланки, точно і змістовно відтворити почуте, при цьому зберігаючи структурну єдність розповіді з доцільним використанням лексичних засобів, застосовуючи описову лексику у зв'язних висловлюваннях.

Достатній рівень. Дитина має достатньо розвинене фразове мовлення, зокрема самостійно і досить наближено до оригіналу передає зміст почутого,

однак трапляються поодинокі випадки порушення структури речень та помилки у побудові фраз; спостерігаються незначні труднощі при розрізненні деяких близьких за звучанням звуків, які належать до різних фонетичних груп, їх вимова є порушена; артикуляційна моторика теж в нормі, учень вміє контролювати рухи щелепи, язика та щік; у завданнях, які стосувалися перевірки умінь на використання описової лексики, учень допускав деякі помилки — у переказі тексту спостерігалася стереотипність оформлення думок, окремі словесні заміни, менша вживаність описової лексики при висловлюваннях, з незначними скороченнями дитина відтворила всі смислові ланки; її увага найчастіше стійка, але іноді присутні довільні відволікання на сторонні шуми; запам'ятовування мовленнєвого матеріалу не завжди структурне, систематизоване та повне; іноді спостерігаються труднощі при виконанні завдань, пов'язаних з навичками мовного аналізу.

Середній рівень. Дитина має труднощі з фразовим мовленням, вона може скласти речення за допомогою спонукання та стимулюючих запитань; перевірка монологічного мовлення (переказ оповідання) теж відбувається з допомогою навідних питань, тобто запам'ятовування нею мовленнєвого матеріалу не структуроване, не систематизоване та не повне; учень не виявляє розрізнення великої кількості звуків із декількох фонетичних груп при достатньо сформованій їх артикуляції в усному мовленні; артикуляційні вправи він виконує лише разом з педагогом, самостійно не може, оскільки не до кінця може контролювати рухи щелепи, язика, щік; спостерігається дуже низька здатність формування процесу артикулювання та фонематичного сприйняття деяких звуків, які відрізняються за акустико-артикуляторними ознаками; в учня є досить малий словниковий запас, словотворчі навички недостатньо сформовані; більшість завдань на дослідження навичок користуватися описовою лексикою учень виконує з допомогою, при цьому не демонструє достатньо хороших результатів: не використовує слів-синонімів, прикметників, іменників тощо; його увага не стійка, не зосереджена; часто спостерігаються труднощі при виконанні усіх завдань, пов'язаних з

вивченням рівня мовленнєвого розвитку та навичками мовного аналізу.

Низький рівень. Дитина має чіткий недорозвиток в описовій лексиці, зокрема виявляє труднощі як із фразовим мовленням, так і з зв'язним монологічним — основний виклад почутого порушений: є значні пропуски у переказі, смислові помилки, спостерігається одноманітність і збіднілість мовних засобів; розповідь із серії картинок була складена типово і за допомогою питань, при цьому є пропуск істотних моментів, що порушує змістову відповідність розповіді зображеному сюжету, є смислові помилки, бо картинки розкладені в невірній послідовності; не розвинене фонематичне сприймання, не чує і не розрізняє багатьох звуків у слові; вона не організована щодо міжособистісної діяльності, не уважна, має затримку у розвитку відповідних психічних процесів, не прагне до спілкування, потребує постійного супроводу, багаторазового повторення змісту завдань, а потім і допомоги від дорослих.

2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження

Порівняльний аналіз результатів емпіричного вивчення рівня сформованості описової лексики у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення IV рівня та з нормотиповим розвитком дав нам змогу побачити наступну динаміку її сформованості у цих дітей.

Зокрема, Серія 1, яка передбачала виконання відповідних практичних вправ щодо визначення стану рівня моторної реалізації мовлення показала наступні кількісні результати:

Завдання 1 виявилось зрозумілим для більшості дітей. 5 дітей з НТР та три з ЗНМ відтворили досить багато складів (4-6) – це приблизно 80% дітей, 3 школярі з ЗНМ склали три пари складів з їх перестановкою, заміною і пропусками. 3 дитини з НТР і одна дитина з ЗНМ – склали два склади. 1 дитина з ЗНМ склала одну пару складів – це низький рівень.

Завдання 2 виявилось нескладним для більшості дітей. 1 дитина з НТР показала високий результат, оскільки виконала всі вправи досить добре, орієнтувалася в правильних положеннях язика, щік, губ та щелепи. 3 учні з ЗНМ і 1 з НТР показали достатній рівень, виконували артикуляційні рухи з тривалим пошуком положення і неповним обсягом рухів. 3 учні з НТР і 1 з ЗНМ показали середній рівень, бо не всі вправи могли виконати, не знали точне положення піднебіння, щелепи. 1 дитина з ЗНМ має низький рівень показників, оскільки взагалі не могла орієнтуватися в артикуляційних позиціях, не могла запам'ятати послідовність вправ.

Завдання 3 виявилось посильним для більшості дітей. 1 дитина з НТР має високий рівень, оскільки вимовляє всі звуки групи відповідно до орфографічних норм. 3 дитини з НТР та 1 з ЗНМ мають середній рівень, бо під час спонтанного мовлення звуки спотворюються або замінюються (недостатньо автоматизовані). 1 дитина з НТР і 3 з ЗНМ мають достатній розвиток, тому що в них був замінений один звук, всі інші були в нормі. 1

дитина з ЗНМ мала низький рівень розвитку, оскільки спотворює і замінює шиплячі, сонорні, свистячі.

Завдання 4 виконало чимала кількість дітей. Зокрема, в 8 дітей

слуховий контроль в нормі, лише 2 учнів взагалі не розуміє різниці між названими словами, допускає помилки при остаточній відповіді, тобто не наділені навичками слухового контролю.

Результати виконання завдань першої серії представлені в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Виконання завдань на визначення рівня моторної реалізації мовлення

| | ПІБ дитини | Завд 1 | Завд 2 | Завд 3 | Завд 4 | Сума | Рівень |
|-----|--------------------|--------|--------|--------|--------|------|-----------|
| НТР | 1. Куць В. О. | 14 | 10 | 9 | 8 | 41 | Достатній |
| | 2. Вікторів О. П. | 10 | 12 | 15 | 10 | 48 | Високий |
| | 3. Петришина І. С. | 8 | 7 | 6 | 9 | 30 | Середній |
| | 4. Гадзь О. В. | 7 | 6 | 7 | 8 | 27 | Середній |
| | 5. Данилишин О. Д. | 8 | 5 | 6 | 7 | 26 | Середній |
| ЗНМ | 1. Захурко О. В. | 7 | 9 | 10 | 9 | 35 | Достатній |
| | 2. Яремко А. В. | 6 | 10 | 9 | 6 | 31 | Достатній |
| | 3. Даньо О. К. | 8 | 9 | 7 | 7 | 31 | Достатній |
| | 4. Махно П. В. | 5 | 4 | 4 | 5 | 18 | Середній |
| | 5. Собків І. С. | 3 | 2 | 2 | 1 | 8 | Низький |

Серія 2. Дослідження рівня мовленнєвого розвитку, а також навичок мовного аналізу.

Завдання з цієї серії на відмінно виконали 3 дитини з групи з НТР, бо завдання виконували з першої спроби, при цьому довго не вагаючись. Захурко з ЗНМ показав достатній рівень, оскільки всі завдання, окрім двох виконав з першої спроби. Учні Яремко і Даньо з ЗНМ та Гадзь і Данилишин з НТР мають середні показники, що демонструють їхні знання, але з деякими помилками у визначенні звуків та складів. Учні Махно і Собків мають найнижчі показники, тому що навички мовного аналізу не сформовані взагалі.

Результати виконання завдань другої серії представлені в таблиці

Таблиця 1.2.

Виконання завдань на дослідження рівня мовленнєвого розвитку та навичок мовного аналізу

| | ПІБ дитини | Завд 1 | Сума | Рівень |
|-----|--------------------|--------|------|-----------|
| НТР | 1. Куць В. О. | 8 | 8 | Високий |
| | 2. Вікторів О. П. | 9 | 9 | Високий |
| | 3. Петришина І. С. | 7 | 7 | Достатній |
| | 4. Гадзь О. В. | 6 | 6 | Середній |
| | 5. Данилишин О. Д. | 6 | 6 | Середній |
| ЗНМ | 1. Захурко О. В. | 7 | 7 | Достатній |
| | 2. Яремко А. В. | 5 | 5 | Середній |
| | 3. Даньо О. К. | 4 | 4 | Середній |

| | | | |
|-----------------|---|---|---------|
| 4. Махно П. В. | 2 | 2 | Низький |
| 5. Собків І. С. | 2 | 2 | Низький |

Серія 3. Дослідження словника і навичок словотворення складається з трьох груп завдань.

Завдання 1 виявилось складним для половини учнів. 3 школярі з ЗНМ і 2 з НТР утворювали назви дитинчат тварин в неправильній формі. 3 дітей з нормотопивим розвитком і 2 з ЗНМ змогли утворити більшу половину слів, і лише 2 слова утворили з допомогою вчителя. 5 дітей не змогли назвати дитинчат тварин навіть з допомогою.

Завдання 2 змогли виконати не всі діти, 3 дитини з ЗНМ і 2 з НТР не виконали завдання. Учні Захурко і Яремко змогли утворити невелику кількість іменників в зменшувальній формі після стимулюючої допомоги. Куць та Вікторів змогли самостійно і правильно утворити більшість іменників в зменшувальній формі. Гадзь, Данилишин, Махно, Собків взагалі не змогли утворити навіть декількох іменникових пар у пестливій формі.

Завдання 3 змогли виконати не всі діти, 2 дитини з НТР і 3 з ЗНМ не виконали завдання навіть з допомогою. Вікторів, Петришина, Захурко, Яремко змогли утворити невелику кількість прикметників від іменників після стимулюючої допомоги. Учень Куць зміг правильно утворити більшу кількість прикметників від іменників.

Результати виконання завдань третьої серії представлені в таблиці

Таблиця 1.3.

Виконання завдань на виявлення навичок словотворення

| | ПІБ дитини | Завд 1 | Завд 2 | Завд 3 | Сума | Рівень |
|-----|------------------|--------|--------|--------|------|----------|
| НТР | 1. Куць В. О. | 5 | 5 | 10 | 20 | Високий |
| | 2. Вікторів | 6 | 4 | 5 | 15 | Достатні |

| | | | | | | |
|-----|--------------------|---|---|---|----|-----------|
| | О. П. | | | | | й |
| | 3. Петришина І. С. | 5 | 3 | 2 | 10 | Середній |
| | 4. Гадзь О. В. | 3 | 1 | 1 | 5 | Низький |
| | 5. Данилишин О. Д. | 2 | 2 | 1 | 5 | Низький |
| ЗНМ | 1. Захурко О. В. | 4 | 4 | 6 | 14 | Достатній |
| | 2. Яремко А. В. | 4 | 2 | 4 | 10 | Середній |
| | 3. Даньо О. К. | 3 | 2 | 1 | 5 | Низький |
| | 4. Махно П. В. | 1 | 1 | 1 | 3 | Низький |
| | 5. Собків І. С. | 1 | 1 | 1 | 3 | Низький |

Серія 4. Дослідження розуміння логіко – граматичних відносин.

Завдання цієї серії виявилось нескладним для переважної більшості дітей з групи з нормотиповим розвитком. Учні Даньо, Собків, Махно не змогли відповісти на більшість запитань без сторонньої допомоги.

Результати виконання завдань четвертої серії представлені в таблиці

Таблиця 1.4.

Виконання завдань на виявлення розуміння логіко-граматичних відносин.

| | ПІБ дитини | Завд 1 | Сума | Рівень |
|-----|---------------|--------|------|---------|
| НТР | 1. Куць В. О. | 8 | 8 | Високий |

| | | | | |
|-----|--------------------|---|---|-----------|
| | 2. Вікторів О. П. | 9 | 9 | Високий |
| | 3. Петришина І. С. | 7 | 7 | Достатній |
| | 4. Гадзь О. В. | 6 | 6 | Середній |
| | 5. Данилишин О. Д. | 4 | 4 | Середній |
| ЗНМ | 1. Захурко О. В. | 7 | 7 | Достатній |
| | 2. Яремко А. В. | 5 | 5 | Середній |
| | 3. Даньо О. К. | 1 | 1 | Низький |
| | 4. Махно П. В. | 2 | 2 | Низький |
| | 5. Собків І. С. | 2 | 2 | Низький |

Серія 5. Дослідження описової лексики.

Завдання 1 змогли виконати не всі діти, 2 дитини з ЗНМ та 1 з НТР в своїй розповіді допустили випадання смислових ланок, значно істотно не передали і значно скоротили зміст почутого оповідання, учень Собків недовиконав завдання ані самостійно, ані з допомогою вчителя. Школярі Захурко і Яремко під час розповіді допустили незначні помилки, але користувалися описовою лексикою, мовними засобами і правильно склали картинки за послідовністю.

Завдання 2. Дослідження вміння дитини переказувати прослуханий текст. Це завдання не змогла виконати учениця Собків. 4 дитини з нормитиповим розвитком змогли переказати розповідь точно, з усіма деталями і застовуючи багато описових слів-синонімів. В учнів Данилишин, Даньо, Махно зустрічались аграматизми та повтори слів; ці діти змогли переказати розповідь за допомогою питань.

Результати виконання завдань п'ятої серії представлені в таблиці

Таблиця 1.5.

Виконання завдань для обстеження рівня зв'язного мовлення

| | ПІБ дитини | 31 | 32 | Сума | Рівень |
|-----|--------------------------|----|----|------|-----------|
| НТР | 1. Куць В. О. | 14 | 12 | 26 | Високий |
| | 2. Вікторів О. П. | 13 | 11 | 24 | Достатній |
| | 3. Петришина І. С. | 8 | 7 | 15 | Середній |
| | 4. Гадзь О. В. | 7 | 7 | 14 | Середній |
| | 5. Данилишин О. Д. | 4 | 4 | 8 | Низький |
| ЗНМ | 1. Захурко О. В. | 8 | 6 | 14 | Середній |
| | 2. Яремко А. В. | 9 | 8 | 17 | Середній |
| | 3. Даньо О. К. | 3 | 4 | 7 | Низький |
| | 4. Махно П. В. | 3 | 2 | 5 | Низький |
| | 5. Собків І. С. | 2 | 2 | 4 | Низький |

Отже, якісний аналіз показників узагальненого емпіричного вивчення рівня сформованості лексичної сторони мовлення у молодших школярів із загальним недорозвитком мовлення IV рівня показав, що переважна більшість (70%) проявляє низький рівень. Загальні результати свідчать, що найбільш порушеними у даній категорії дітей є лексична сторона мовлення,

розуміння логіко-граматичних відносин та рівень розвитку зв'язного мовлення.

Отримані дані стали підставою для подальшої розробки методики корекційно-розвиткової роботи з формування лексичної сторони мовлення у молодших школярів із ЗНМ IV рівня та підборі нетрадиційних технологій її розвитку.

Висновки до другого розділу

Дослідження рівня сформованості лексичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення IV рівня дав нам змогу зробити наступні висновки.

Для дослідження описово-лексичних умінь школярів нами було організовано та проведено констатувальний етап дослідження. На констатувальному етапі дослідження було виділено рівні (високий, достатній, середні та низький) сформованості лексичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із ЗНМ та з нормотиповим розвитком.

Завдання методики емпіричного дослідження було в тому, щоб обстежити сформованість активного описового словника дітей з ЗНМ; визначити рівень успішності виконання завдань за методикою діагностики; представити якісний та кількісний аналіз сформованості описово-лексичних умінь дітей із ЗНМ.

Обстеження здійснювалося за серіями завдань. Серія 1 була спрямована на визначення стану рівня моторної реалізації мовлення, серія 2 на дослідження навичок мовного аналізу, серія 3 на дослідження словника і навичок словотворення, серія 4 на дослідження розуміння логіко – граматичних відносин, серія 5 — на дослідження зв'язного мовлення.

На констатувальному етапі дослідження було виділено рівні (високий, достатній, середні та низький) сформованості описової лексики дітей молодшого шкільного віку із ЗНМ та з нормотиповим розвитком.

Кількісний аналіз показав, що 70% дітей, які були обстежені, мають (низький) рівень розвитку. Детальна характеристика дослідження дозволяє побачити, що учні мають труднощі з фразовим мовленням, вони можуть скласти речення лише за наявності стимулюючої допомоги, монологічне мовлення (переказ оповідання) відбувається з допомогою навідних питань, тобто запам'ятовування мовленнєвого матеріалу не є структуроване, не систематизоване та не повне. При цьому є пропуск істотних моментів, що

порушує змістову відповідність розповіді зображеному сюжету, є смислові помилки, бо картинки розкладені в невірній послідовності, спостерігається одноманітність і збіднілість мовних засобів. Дитина не організована щодо міжособистісної діяльності, не уважна, має затримку у розвитку відповідних психічних процесів, не прагне до спілкування, потребує постійного супроводу, багаторазового повторення змісту завдань, а потім і допомоги від дорослих.

Всі отримані результати вказують на необхідність систематичного корекційного впливу.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ОПИСОВОЇ ЛЕКСИКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ІV РІВНЯ

3.1 Корекційно-розвиткова робота з формування описової лексики у молодших школярів з ЗНМ ІV рівня

Сьогодні інформаційно – комунікаційні технології позитивно інтегрували в усі сфери життя, не обійшлося і без корекційної освіти [58]. ІКТ відкриває перед логопедом нові можливості в корекції та навчанні дитини. Поєднавши сучасні та класичні методи можна забезпечити швидкий та якісний результат корекції мовлення дитини.

Аналізуючи зміст наукових публікацій з проблеми дослідження дозволив виокремити науковців, які доводять необхідність і доцільність використання ІКТ навчання дітей із вадами мовлення, серед них – Н. Савінова, О. Качуровська, М. Шеремет, Г. Загурська.

Завдяки використанню ІКТ можна вирішити ряд корекційних завдань:

- формування і розвиток у дітей мовних і мовленнєвих засобів;
- вимови звуків, просодики, фонематичного сприйняття, лексики, граматичної будови мовлення;
- формування і розвиток навичок навчальної діяльності, словесно – логічного мислення, зорового і слухового сприйняття.

Реалізація вищезазначених завдань здійснюється за умови першорядної ролі вчителя–логопеда за принципом потрібної взаємодії: педагог – комп'ютер – дитина [59].

Одним із сучасних засобів ІКТ є інтерактивна LCD-панель. LCD-панель являє собою підлогову стійку з LCD-екраном, який реагує належним чином на дотик пальців, оснащена дидактичними іграми та вправами. Слід зазначити, що дуже багатьох лякає захоплення від комп'ютерних ігор, що поширилось по всьому світу. Але захопливий ефект ігор можна перетворити

на корисний імпульс. Гру можна визначити як деяку модель дійсності, що відтворює ту чи іншу життєву ситуацію.

Комп'ютерні корекційно-навчальні ігри та вправи, спрямовані на розвиток основних пізнавальних процесів, координації рухів, праксису та великої моторики, істотно збагачують корекційний процес. При цьому сам процес корекції стає цікавіше і проходить більш продуктивно.

В нашому дослідженні, яке проводилося в Чортківському ліцеї №5 міста Чортків Тернопільської області; Чортківському ліцеї №2 та 7 міста Чорткова Тернопільської області з грудня 2022 р. по листопад 2023 р. взяло участь 10 дітей молодшого шкільного віку із ЗНМ, і нормотиповим розвитком.

З дітьми з ЗНМ проводилися заняття за розробленою нами експериментальною методикою. Заняття проводилися 2 рази на тиждень. Тривалість занять – 30 хвилин, з яких 10-15 хвилин були виділені на взаємодію з LCDекраном .

Реалізація методики активізації активного словника дітей з ЗНМ засобом LCDстійкою передбачає реалізацію таких дидактичних принципів:

Принцип комплексного підходу, що передбачає залучення декількох спеціалістів (реабілітолога, вчителя-логопеда, психолога та ін.) під час надання корекційно – виховних послуг, під час яких кожен спеціаліст враховує характер взаємодії мовленнєвих і немовленнєвих процесів (розвиток психічних процесів, сенсорне виховання, розвиток рухової сфери). Доречним при реалізації цього принципу буде функціональність та мобільність LCD- екрана, який має можливість без зайвих труднощів за допомогою стійки з колесами з легкістю переміщуватись з одного кабінету до іншого.

Принцип системності і наступності навчання.

ІКТ відкривають можливість для системної корекції і розвитку таких мовних характеристик, як просодика; лексико-граматичні засоби;

звуковимова; фонематичні уявлення, фонематичний аналіз та синтез; моторика (загальна, артикуляційна, дрібна); зв'язне мовлення. Інтерактивні ігри викликають великий інтерес у дітей, що дозволяє легко засвоїти іменники, дієслова, прикметники, а потім правильно вживати поданні частини мови у своєму мовленні

Принцип доступності навчання.

Використання ІКТ відповідають віковим особливостям кожної дитини, а завдання подаються в вигляді яскравих та динамічних ігор. Кожна гра має декілька рівнів складності, що дозволяє використовувати одну й ту саму гру для різних за віком та розумовими здібностями дітей.

Принцип індивідуального навчання.

ІКТ призначені для індивідуальних і підгрупових занять, а також дозволяють побудувати корекційну роботу з урахування індивідуальних психофізичних потреб та можливостей дітей. Як згадувалося раніше LCD – стійка мобільна (може пересуватися по кабінету, ставати вищою чи нижчою), та насичена іграми які мають декілька рівнів складності, все це допомагає підібрати комплекс вправ відповідно до індивідуальностей дитини

Онтогенетичний принцип.

Під час використання ІКТ враховується послідовність та закономірність становлення фонематичної та фонетичної системи в онтогенезі, зокрема, закономірності появи звукових одиниць. В основу формування вимови повинна бути покладена та послідовність засвоєння звуків, яка спостерігається в нормі. Яскравим прикладом гри яка враховує послідовність та закономірність становлення фонематичної та фонетичної системи є гра «Мишеняткова абетка» яка допомагає дитині вивчити букви та скласти з них слова.

Робота з LCD – екраном на логопедичних заняттях використовується дозовано, не впливаючи на структуру та методику проведення заняття. Замінюватися можуть тільки навчально – корекційні ігри та вправи.

Під час проведення нашого дослідження, на логопедичних заняттях ми використовували логопедичні корекційно – навчальні ігри.

Дидактичні ігри на формування поняття іменник:

Дидактична гра «Квітки».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати увагу; дрібну моторику; збагачувати словниковий запас дітей словами назвами квітів.

Хід гри: на екрані перед дитиною представленні різні види квітів, завдання дитини назвати, які квіти вона бачить; розповісти що є у квіточки; якого кольору квіти.

Дидактична гра «Знайди тінь».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати увагу; дрібну моторику; формування назв тварин, професій, речей та ін.

Хід гри: на екрані перед дитиною з одного боку зображена тінь, а з іншого декілька малюнків, завдання дитини знайти та назвати малюнок, який підходить тіні.

Дидактична гра «Пазли».

Мета: вчити дітей складати з частин ціле; розвивати увагу; мислення; дрібну моторику; збагачення та активізація словника; активізувати зв'язне мовлення.

Хід гри: дитині пропонується з частин зібрати цілісну картинку тварини, назвати хто це, де вона живе, та що любить їсти.

Дидактичні ігри на формування поняття дієслово:

Дидактична гра «Ферма».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати зв'язне мовлення.

Хід гри: дитині пропонується назвати яка тварина просить допомогу, і що нам для цього треба зробити (посадити, скопати, налити і ін.).

Дидактична гра «Склади речення».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати зв'язне мовлення, увагу; вчити дитину правильно складати речення, поєднуючи іменник і дієслово.

Хід гри: дитині пропонується назвати малюнки назви професій, тварин, ягід та скласти с ними повне речення, відповідаючи на питання що робити, що зробити.

Дидактична гра «Доповни малюнок речення».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати зв'язне мовлення.

Хід гри: дитині пропонується назвати малюнок (ознаку пори року) та доповнити його реченням (влітку світить сонце).

Дидактичні ігри на формування поняття прикметників:

Дидактична гра «Які предмети».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати зв'язне мовлення, увагу

Хід гри: дитині пропонується розглянути малюнки назви предметів та добрати до ознаки які відповідають на питання який, яка, яке.

Дидактична гра «Веселі фігури».

Мета: закріпити знання про розмір та колір предметів.

Хід гри: Дитині пропонується уважно розглянути дерево, роздивитися тіні яких предметів розташовані на стовбурі, назвати кожен предмет, його форму та колір.

Дидактична гра «Назви який».

Мета: закріпити знання про ознаки предметів.

Хід гри: Дитині пропонується уважно розглянути малюнки та дати відповідь на питання яка, яке (небо яке; дощ який; сіль яка; цукор який).

3.2 Нетрадиційні технології корекції описово-лексичних умінь у дітей молодшого шкільного віку

На сьогоднішній день у кожного логопеда є практичний матеріал, використання якого сприяє ефективному подоланню мовленнєвих порушень дитини. Збільшення кількості цих недоліків серед дітей вимагає інноваційних технологій, нестандартних методів і прийомів, нових підходів у корекційній роботі.

На сьогодні логопеди, дефектологи, корекційні педагоги пропонують нові нетрадиційні форми роботи з дітьми як доповнення до академічних методів. Будь-який практичний матеріал можна умовно поділити на дві групи:

1 – основний, що безпосередньо допомагає мовленнєвому розвитку дитини;

2 – допоміжний, до нього відносяться нетрадиційні технології.

На даний час у корекційній педагогіці все більше застосовують нетрадиційні методи впливу:

- фітотерапія – лікування за допомогою рослин;
- ароматерапія – лікування за допомогою фітокомпозицій ароматів квітів та рослин;
- музикотерапія – вплив музики на людину з терапевтичною метою;
- хромотерапія – терапевтичний вплив кольору на організм людини;
- літототерапія – терапевтичний вплив каменів (мінералів) на організм людини;
- імаготерапія – театралізація, лялькотерапія, казкотерапія;
- пісочна терапія – гра з піском як спосіб розвитку дитини;
- Су-Джок-терапія – взаємовплив окремих частин тіла за принципом подібності.

Ці методи не можна розглядати як самостійні. Їх використання перш за все створює сприятливий емоційний фон, підвищує ефективність корекційної

роботи. Під час організації корекційного процесу необхідним є вдосконалення системи корекційного навчання дітей з порушеннями мовлення, пошук нових ефективних методів навчання. До них відноситься наочне моделювання – це відтворення істотних властивостей досліджуваного об'єкта, створення його замітника і робота з ним. Метод наочного моделювання допомагає формувати в дітей правильний образ положення органів артикуляційного апарату. Під час роботи з моделями в дитини створюється правильний образ артикуляційного укладу в момент вимови звуку. Правильне артикулювання, уточнене за допомогою наочної моделі, покращує якість прийому і відтворення звуку, сприяє активному розвитку у дітей власних вимовних навичок. Застосування моделей артикуляції під час виправлення порушень вимови допомагає вирішувати завдання свідомого засвоєння дітьми зв'язку між акустичними і артикуляційними ознаками звуку.

Робота з моделювання включає декілька етапів:

- 1) вивчення об'єкта дослідження і виділення необхідних властивостей і відносин;
- 2) визначення аналога моделі і формулювання умов аналогії;
- 3) вибір в якості моделі об'єкта, здатного замінити оригінал.

Моделі, що відображають стан органів артикуляційного апарату в момент вимови звуку, повинні відповідати характеристиці конкретного звуку, замінювати артикуляційний уклад і бути простими у використанні. Простота потрібна для доступності моделі і для отримання з її допомогою даних, які не можна отримати при безпосередньому вивченні оригіналу. Моделі легко класифікуються за всіма видами порушеної вимови звуків, тому діти їх добре впізнають. Це дає можливість легко їх запам'ятати і правильно провести корекційну роботу. Моделі артикуляційних укладів звуків піднімають наочність на вищий якісний рівень – рівень розумових операцій. Знання, закладені в моделях, дитина може сприйняти і засвоїти, якщо зрозуміє їх. Застосування моделей артикуляції звуків при корекції звуковимови, розвитку фонематичного слуху і підготовці дітей до освоєння грамоти роблять процес

навчання як наочним, так і пізнавальним. Складаючи по моделі уклад органів апарату артикуляції або проводячи побудову самої моделі, діти вчать думати, аналізувати, а займаючись корекцією звуковимови, розвиваючи фонематичний слух, бачать перед собою наочний приклад правильного укладу органів апарату артикуляції при проголошенні звуку.

Су-джок терапія. Динамічна електронејростимуляція при мовленнєвих порушеннях. У роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення, використовується су-джок терапія, основи якої розроблені в Японії. Ця терапія ґрунтується на тому, що основна система всіх внутрішніх органів і відповідних частин тіла знаходиться на стопах ніг і кістях рук. За цією терапією, руки і стопи є людиною в мініатюрі, а вухо нагадує ембріон людини. Тому, можна лікувати будь-який хворий орган, визначив необхідні точки на руках і ногах. Японський вчений Йосиро Цуцумі згідно цієї теорії розробив систему вправ для самомасажу рук. Якщо масажують (великий палець подушечки пальців можна розтирати кульками, волоськими горіхами, шестигранними олівцями тощо), то підвищується активність мозку. Стимулювати мовленнєві точки можна апаратом «Денас» (динамічна електронејростимуляція), для використання якої у роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями спеціально розроблена методика роботи апаратом «Денас».

Загальновідомим фактом є те, що дуже важко долати ті мовленнєві недоліки, що пов'язані з дисфункціями м'язів мовленнєвого апарату або їх провідністю: дизартрією, моторною алалією. Робота з такими дітьми потребує тривалого періоду корекційної роботи. Апарати «Денас»-терапії значно полегшують цей процес, дозволяють зменшити або зняти спастичку м'язів мовленнєвого апарату.

Інтерактивні прийоми у логопедичній роботі. Для вдосконалення або автоматизації поставлених звуків, розвитку почуття ритму, розвитку моторики артикуляційного апарату є картки з малюнками, в назвах яких є певний звук.

Діти називають малюнки у формі вірша, швидко запам'ятовують слова, таким чином збагачуючи свій словник та розвиваючи мовленнєвий апарат:

Риба, радіо, ракета, рукавиця, корт, карета,
 Рак, ворона, кран, робот, черепаха, барабан,
 Рома, зірка, помідор, ручка, зебра, мухомор.

Пісочна терапія у корекційній роботі з дітьми. Останнім часом психологи, логопеди пропонують використовувати такий спосіб розвитку дитини, як пісочну терапію. Терапевтичний ефект ігри з піском описав швейцарський психолог і філософ Карл Густав Юнг. Ігри з піском:

- розвивають дрібну моторику рук і тактильно-кінетичну чуттєвість;
- долають страхи, стабілізують емоційний стан, забирають негативну енергію;
- долають комплекс «невміння малювати»;
- вдосконалюють зорово-просторову орієнтацію;
- поліпшують мовленнєві можливості;
- сприяють збагаченню та активізації словникового запасу;
- допомагають засвоїти навички звуко-складового аналізу та синтезу;
- дозволяють розвивати фонематичні процеси;
- сприяють розвитку зв'язного мовлення, формуванню лексико-граматичних категорій;
- допомагають під час вивчення букв, засвоєнні навичок писемного мовлення.

Використання пісочної терапії дає позитивні результати:

- підвищується інтерес до логопедичних занять;
- діти відчують себе успішними;
- на занятті немає місця монотонності, діти не нудьгують.

Фітотерапія – лікування за допомогою лікарняних засобів. Лікарські рослини – ефективний засіб під час лікування різноманітних мовленнєвих аномалій. Їх вживають для відновлення розумової та фізичної працездатності, усунення втомлюваності, в'ялості, астеничного синдрому, профілактики порушень мозкового кровообігу, розладів пам'яті, нервозності, відновлення м'язового тону.

Ароматерапія. Народний досвід і дослідження вчених довели, що запахи здатні керувати настроєм і працездатністю. Фізіолог Д. І. Шатенштейн у 1939 р. вперше науково обґрунтував та експериментально довів, що деякі нюхові подразники впливають на багато функцій і особливо на працездатність. Ефірні масла базиліку, коріандру, дягеля, шкірки лимону, майорана, петрушки, евкалипту тонізують, а фітокомпозиції з базиліку, майорана, коріандру, розмарину, м'яти, лаванди, тим'яну і вербени створюють аромати, що добре заспокоюють перезбуджену нервову систему. Це потрібно застосовувати в роботі з гіперактивними дітьми.

Останнім часом все більше і більше використовується у логопедичній роботі музикотерапія. Музикотерапія – це ліки, які слухають. Про те, що музика здатна змінити душевний і фізичний стан людини, знали ще в Давній Греції та інших країнах. Скрипка і фортепіано заспокоюють нервову систему; а флейта має розслаблюючу дію. Самий значний ефект від музики – це профілактика та лікування нервово-психічних захворювань.

Існують спеціальні комп'ютерні програми з хромотерапії. Їх доцільно використовувати на фронтальних логопедичних заняттях як хвилинки відпочинку. Одні кольори приємні для ока, заспокоюють, сприяють приливу внутрішніх сил, збадьорюють; інші – дратують, пригнічують, визивають негативні емоції. Вплив кольору на людину не однозначний, а суцільно індивідуальний, він має вибіркового характеру. Це необхідно враховувати в роботі. Використання комп'ютерних технологій сьогодні є новим етапом в корекційному процесі. Враховуючи те, що основними видами у молодшому шкільному віці є ігрова діяльність, велике значення має використання таких

педагогічних технологій, які мають яскраво виражений моделюючий характер. Вони дають можливість формувати поруч з мовленнєвими і немовленнєві види діяльності. Тому застосування леґо-технологій є важливим у логопедичній роботі. При використанні конструктора «Лего» у дитини виходять гарні, привабливі конструкції незалежно від її навичок. Дитина відчуває себе успішною. За допомогою леґо-конструктора можна працювати над лексичними, граматичними, фонетичними темами, розвивати фонетичний слух, удосконалювати звуко-складову структуру слова.

Таким чином, логопеди, дефектологи, корекційні педагоги пропонують нові нетрадиційні форми роботи з дітьми як доповнення до академічних методів. Будь-який практичний матеріал можна умовно поділити на дві групи: основний, що безпосередньо допомагає мовленнєвому розвитку дитини та допоміжний, до нього відносяться нетрадиційні технології. На даний час у корекційній педагогіці все більше застосовують нетрадиційні методи впливу: фітотерапія – лікування за допомогою рослин; ароматерапія – лікування за допомогою фітокомпозицій ароматів квітів та рослин; музикотерапія – вплив музики на людину з терапевтичною метою; хромотерапія – терапевтичний вплив кольору на організм людини; літототерапія – терапевтичний вплив каменів (мінералів) на організм людини; імаготерапія – театралізація, лялькотерапія, казкотерапія; пісочна терапія – гра з піском як спосіб розвитку дитини; Су-Джок-терапія – взаємовплив окремих частин тіла за принципом подібності.

Висновки до третього розділу

На сьогодні актуальною є проблема сформованості описово-лексичних умінь у дітей з ЗНМ.

Для розв'язання даної проблеми нами була запропонована синтезована експериментальна методика, що базується на використанні LCD-екрану.

Означена синтезована експериментальна методика корекції порушень мовлення у дітей з ЗНМ була досягнута шляхом цілеспрямованої логопедичної роботи з корекції лексичної сторони мовлення, яка включала корекцію мовленнєвого порушення та збагачення словникового запасу. Робота над вивченням лексичного матеріалу в початкових класах має велике значення. Логопедична робота допомагає розширенню знань учнів про мову, ознайомлює з одиницею мови — словом, є головним джерелом збагачення словника учнів. Удосконалення словникового запасу розвиває увагу учнів із ЗНМ до значення й уживання слів у власному мовленні, виховує потребу в доборі необхідного слова для точного висловлювання думки, розвиває чуття мови. Через інтерес до слова логопед прищеплює зацікавленість до мови вцілому.

Логопеди, дефектологи, корекційні педагоги пропонують нові нетрадиційні форми роботи з дітьми як доповнення до академічних методів. Будь-який практичний матеріал можна умовно поділити на дві групи: основний, що безпосередньо допомагає мовленнєвому розвитку дитини та допоміжний, до нього відносяться нетрадиційні технології. На даний час у корекційній педагогіці все більше застосовують нетрадиційні методи впливу: фітотерапія – лікування за допомогою рослин; ароматерапія – лікування за допомогою фітокомпозицій ароматів квітів та рослин; музикотерапія – вплив музики на людину з терапевтичною метою; хромотерапія – терапевтичний вплив кольору на організм людини; літототерапія – терапевтичний вплив каменів (мінералів) на організм людини; імаготерапія – театралізація,

лялькотерапія, казкотерапія; пісочна терапія – гра з піском як спосіб розвитку дитини; Су-Джок-терапія – взаємовплив окремих частин тіла за принципом подібності.

ВИСНОВКИ

У ході роботи над магістерським дослідженням, ми досягли бажаної мети та виконали всі завдання. Вищеописане дозволило нам сформулювати наступні висновки.

Під час вивчення психолого–педагогічної літератури нами висвітлено науково–теоретичні основи описової лексики. Надано характеристику поняттю «слово» як основної лексичної одиниці, визначено роль слова та його значення, детально описані особливості та етапи розвитку словника дітей в онтогенезі, визначені особливості розвитку словника дітей з порушеннями мовлення. Також наданий опис труднощів, з якими зустрічаються діти з ЗНМ та наведений зміст словникової роботи.

Для обстеження стану сформованості словника дітей з ЗНМ нами були виокремлені декілька методик для визначення рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок. Обстеження здійснювалося за серіями завдань: визначення стану рівня моторної реалізації мовлення; дослідження навичок мовного аналізу; дослідження словника і навичок словотворення; дослідження розуміння логіко-граматичних відносин; дослідження зв'язного мовлення.

На констатувальному етапі дослідження було виділено рівні (високий, достатній, середні та низький) сформованості фонетичної сторони мовлення у дітей шкільного віку із ЗНМ та з нормотиповим розвитком.

Якісний аналіз показників узагальненого емпіричного вивчення рівня сформованості лексичної сторони мовлення у молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення IV рівня показав, що їх переважна більшість (60%) проявляє низький рівень.

Здійснюючи аналіз результатів обстеження, ми виявили, що у більшості дітей спостерігаються порушення лексичної сторони мовлення, словотворення, розуміння логіко–граматичних відносин та зв'язного

мовлення. Виявлені порушення у дітей вимагають систематичної корекційно–розвивальної роботи.

Для активізації словника дітей з ЗНМ нами була запропонована синтезована експериментальна методика активізації словникащо базується на використанні ІКТ-засобу, а саме LCD-екрану який оснащений навчально–корекційними іграми та вправами.

Означена експериментальна методика активізації словника дітей з ЗНМ проводилося в Чортківському ліцеї №5 міста Чортків Тернопільської області; Чортківському ліцеї №2 та 7 міста Чортова Тернопільської області з грудня 2022 р. по листопад 2023 р., в якому взяло участь 10 дітей молодшого шкільного шкільного віку із ЗНМ, і нормотиповим розвитком.

Реалізація методики активізації словника дітей з ЗНМ засобом LCD – стійкою передбачає реалізацію таких дидактичних принципів комплексного підходу, системності і наступності навчання, доступності навчання, індивідуального навчання, онтогенетичного принципу.

Робота з LCD-екраном на логопедичних заняттях використовується дозовано, не впливаючи на структуру та методику проведення заняття. Замінюватися можуть тільки навчально–корекційні ігри та вправи.

Під час проведення нашого дослідження, на логопедичних заняттях ми використовували логопедичні корекційно–навчальні ігри на формування поняття іменник, поняття дієслово, поняття прикметників.

Активізація словника в мовленні дитини відбувається за допомогою логопедичної роботи з корекції лексичної сторони мовлення, яка має включати корекцію мовленнєвого порушення та збагачення словникового запасу. Робота над вивченням лексичного матеріалу в початкових класах має велике значення. Логопедична робота допомагає розширенню знань учнів про мову, ознайомлює з одиницею мови — словом, є головним джерелом збагачення словника учнів. Удосконалення словникового запасу розвиває увагу учнів із ЗНМ до значення й уживання слів у власному мовленні,

виховує потребу в доборі необхідного слова для точного висловлювання думки, розвиває чуття мови. Через інтерес до слова логопед прищеплює зацікавленість до мови в цілому.

Логопеди, дефектологи, корекційні педагоги пропонують нові нетрадиційні форми роботи з дітьми як доповнення до академічних методів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрусишина Л. Є. Особливості інтелектуального розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08. Київ, 2012. 283 с.
2. Андрусишина Л. Є. Психологічні характеристики загально-функціональних механізмів мовлення у школярів із ЗНМ. Теорія і практика сучасної логопедії : збірник наукових праць. Київ, 2007. С. 18 – 23.
3. Андрусьова І. В. Розвиток мовлення дітей 6-річного віку з загальним недорозвитком мовлення в процесі ознайомлення з природою : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.03. Одеса, 2010. 20 с.
4. Базима Н. В. Методика обстеження комунікативної активності старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення [Електроннийресурс] *Логопедія*. 2016. № 8. – С. 3–14. – URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2016_8_2 (дата звернення: 18.03.2023).
5. Бадер В. І. Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Київ, 2004. 387 с.
6. Бадер В.І. Удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 1998.№4. С.15-19.
7. Берник Т.Л. Розвиток диференційованих форм логопедичної допомоги дітям з мовленнєвими вадами в Україні (1945–2000): дис. на здоб. наук. ступ. канд.пед.наук. 13.00.03. Київ. 2006, 336 с.
8. Богачук Ю. В. Теоретико-методологічні засади розвитку мовлення дітей із загальним недорозвитком мовлення засобами художньої літератури [Електронний ресурс]. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2015. Вип. 29. С. 16–21. – URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2015_29_5 (дата звернення: 12.04.2022).
9. Богуш А. М Витоки розвитку образного мовлення дітей старшого дошкільного віку в дослідженнях учених. *Науковий вісник Миколаївського*

національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2015. № 4. С. 24-28.

10. Бондаренко Н.А. Механізм загального недорозвитку мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2014. Вип. 28. С. 23–26. – URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2014_28_7 (дата звернення: 02.06.2023).

11. Боряк О. В. До проблеми визначення системного недорозвитку мовлення [Електронний ресурс]. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2015. Вип. 29. С. 21–27. – URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2015_29_6 (дата звернення: 16.04.2023).

12. Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф. Навчання і виховання засобами літератури. Київ : Освіта, 1991. 238 с.

13. Варзацька Л. О. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів : метод. реком. для студ. педінститутів та учнів педучилищ : в 2 ч. Ч. 1. Київ : РНМК, 1992. 164 с.

14. Бєлова О. Б. Психолого-педагогічні умови запобігання агресії у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03.; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2013. 20 с

15. Винокур А. С. Подолання мовленнєвого недорозвитку у дітей молодшого шкільного віку : посібник. Київ : Освіта, 1997. 143 с.

16. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення школярів. Київ : Видавництво «Шкільний світ», 2006. 119 с.

17. Голуб Н. М. Труднощі формування навичок мовленнєвого аналізу та синтезу в молодших школярів з нормальним мовленнєвим розвитком та порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія : зб. наук. праць*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 22. С.41–46.

18. Загальний недорозвиток мовлення. *Логопедія* : підручник / [за ред. М. К. Шеремет. 2-е вид., перероб. та допов. Київ, 2010. С. 234–296.
19. Іншакова І.Є. Мовленнєвий розвиток дітей. Кривий Ріг : КДПУ, 2021. 89 с.
20. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти/ Л. О Калмикова. – К. :НМЦВО, 2003. – 300 с.
21. Козирова З. Г. Формування лексичної сторони мовлення і розвиток зв'язного мовлення. Київ : Імекс-ЛТД, 2005. 56 с.
22. Корсун В. А. & Денисяк О.М.& Базима Н.В. Логоритміка як засіб корекційного впливу на особистість дитини із загальним недорозвиненням мовлення. *Логопедія*. 2016. № 9. С. 36–50. – URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2016_9_7 (дата звернення: 04.05.2023).
23. Колишкін О. В. Психолого-педагогічна характеристика дітей з мовленнєвими порушеннями. Корекційна освіта. Вступ до спеціальності : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Суми, 2013. С. 175–183.
24. Конопляста С.Ю., Сак Т.Б. Логопсихологія : навчальний посібник / за ред. М.К. Шеремет. Київ : Знання, 2010. 293 с.
25. Корсун В. А., Денисяк О.М.& Базима Н.В. Корекція мовленнєвих порушень у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення засобами логоритміки [Електронний ресурс]. *Логопедія*. 2017. № 10. С. 21– 40. – URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2017_10_5 (дата звернення: 04.05.2023).
26. Корсун В. А., Денисяк О.М.& Базима Н.В. Логоритміка як засіб корекційного впливу на особистість дитини із загальним недорозвиненням мовлення. *Логопедія*. 2016. № 9. С. 36–50. – URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2016_9_7 (дата звернення: 04.05.2022).
27. Логвінова Л. Л. «Особливості взаємозв'язку логопеда та батьків у процесі корекції ЗНМ у дітей дошкільного віку». Київ : Освіта, 2010. С. 189-193.

28. Логопедія, її предмет, завдання і методи. Основні форми і види мовленнєвих порушень. *Логопедія* : підручник / за ред. М. К. Шеремет. – 2-е вид., перероб. та допов. Київ, 2010. С. 234-296.
29. Мартиненко І.В. Логопсихологія : курс лекцій : навчальний посібник. Київ : ДАІ, 2014. 100 с.
30. Марченко І. С., Дудка О.О. Особливості комунікативного розвитку дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення [Електронний ресурс]. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ. 2015. Вип. 29. С. 60–66. – URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2015_29_13 (дата звернення: 18.07.2022).
31. Марченко І. С., Швалюк А.Ю. Особливості мовленнєвої активності дітей молодшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення [Електронний ресурс]. *Логопедія*. 2015. № 6. С. 51 – 58. – URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2015_6_9 (дата звернення: 17.07.2022).
32. Мілевська О. П. До питання формування зв'язних висловлювань в учнів із загальним недорозвитком мовлення [Електронний ресурс]. *Логопедія*. 2011. № 1. С. 45–50. – URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2011_1_13 (дата звернення: 08.07.2023).
33. Мілевська О. П. Методичні аспекти формування описових умінь у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. № 75 (1). С. 137–140.
34. Молошна І. А., Ласточкіна О.В. Особливості розвитку лексико-граматичної сторони мовлення із загальним недорозвитком мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали V Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (5 квітня 2016 року, м. Суми). Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. С. 119–123.
35. Олефір О. І. Корекція лексичної складової мовлення у молодших школярів із тяжкими мовленнєвими вадами на уроках читання : автореф. дис.

- ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Олефір Ольга Іванівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - Київ, 2015. - 17 с.
36. Піроженко Т. О. Дитина у сучасному соціопросторі : навчальний посібник. Київ : Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.
37. Психологія : підруч. для пед. вузів. 3-тє вид., доповн. Київ : Рад. школа, 1968. 572 с.
38. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс / Ю. В. Рібцун. – К. : Освіта України, 2011. – 292 с.
39. Рібцун Ю. В. Предметнорозвивальне середовище у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ: навчально-методичний посібник. Київ: Освіта України, 2010. 50 с. – URL : https://lib.iitta.gov.ua/5753/1/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5_%D0%A0%D1%96%D0%B1%D1%86%D1%83%D0%BD.pdf (дата звернення 20.02.2023).
40. Рібцун Ю. Використання ігрових прийомів у розвитку артикуляційної моторики школярів із ЗНМ. *Дефектологія*. 2008. № 1. С. 11–13.
41. Рібцун Ю. В. Сходінками правильного мовлення : *Науково-методичний журнал*. – Тернопіль : Мандрівець, 2017. 240 с.
42. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно–методичний комплекс. К.: Освіта України, 2011. 292 с.
43. Саприкіна О.В. Розвиток мовлення дітей раннього віку: комплект матеріалів для занять з дітьми раннього віку. Київ : ТОВ «Ранок», 2009. 32с.
44. Соботович Є. Ф. Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*. 2002. № 2. С. 2–7.
45. Соботович Є. Ф. Концепція стандарту спеціальної освіти дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*. 2006. № 2. С. 2–7.

46. Соботович Є. Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку дітей шкільного віку. *Дефектологія*. 2002. №3. – С. 2-4.
47. Соботович Є. Ф. Мовленнєвий недорозвиток у дітей і шляхи його корекції. Київ, 2022. 160 с.
48. Синиця І.О. Психологія усного мовлення учнів 4-8 класів. Київ : Рад. школа, 1974. 207 с.
49. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталості дитини : Підручник. Київ : Знання, 2008. 359 с.
50. Стахова Л. Л., Подлесна С. С. Активізація словника дітей з ТПМ засобами ІКТ на прикладі інтерактивної LCD панелі. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації*. 2020. Суми: Матеріали IV Всеукраїнської заочної науково–практичної конференції. С. 86–88.
51. Сугейко Л. Г. Наступність і перспективність формування стилістичних умінь в учнів початкових та 5 класів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2001. 225 с.
52. Тищенко В. В. Як навчити дитину правильно розмовляти: від народження до 5 років: поради батькам. Київ: Літера ЛТД. 2008. 128 с.: іл.
53. Трофименко Л.І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей : навчально-методичний посібник. Київ : Актуальна освіта, 2014. 235с. – URL : <https://lib.iitta.gov.ua/8695/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%BE%D1%81%D1%82.%20%D0%A2%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%202014.pdf> (дата звернення: 07.05.2022).
54. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс / за ред. Є.Ф. Соботович. Київ : Актуальна освіта, 2007. 120 с. – URL : <https://lib.iitta.gov.ua/8725/1/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%802->

[%D0%A2%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf](#) (дата звернення: 06.05.2023).

55. Трофименко Л. І Новий зміст корекційного навчання з розвитку мовлення дітей із ЗНМ II-III ступенів. *Дефектологія*. 2007. № 3. С. 34–40.
56. Чередніченко Н. В. Діагностика лінгвістичних здібностей у молодших школярів із порушеннями мовлення при опануванні ними фонетико-графічних умінь та навичок. *Логопедія*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2013. № 4. С. 75–86.
57. Шеремет М.К. Логопедія: підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 376 с.
58. Шукшина Л. М. Допомога дітям з мовленнєвими проблемами. Київ: Шкільний світ, 2012. 128 с. URL : <http://www.logoped.in.ua/> (дата звернення: 10.05.2023).
59. Яциніна Н.О. Формування інформаційно–технологічної компетенції майбутнього вчителя у навчальному процесі педагогічного університету: автореф. дис.канд. пед. Наук: 13.00.09. Х., 2008. 20 с.
60. Яциніна Н.О. Етапи формування інформаційно–технологічної компетенції майбутнього вчителя. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: СПД Жовтий, 2008. Ч. 4. С. 292–298.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Дослідження вміння дитини складати розповіді за серією сюжетних картинок (додано до магістерської роботи)

ДОДАТОК В

Приклад конспекту робочого заняття

Тема: Іменник. Формування початкових уявлень про частини мови.

Мета: ознайомити дітей зі словами, які означають назви предметів, розширити й поглибити знання учнів про слова – назви предметів, вчити розпізнавати ці слова у мовленні; розвивати вміння групувати слова, класифікувати предмети. Виховувати уважність, старанність.

Обладнання: інтерактивний LCD – екран, інтерактивні ігри «Квітки», «Знайди тінь», «Пазли»

Хід заняття

I. Вступна частина.

Встали з стільчиків рівненько,

Посміхнулися гарненько,

Настрій на урок взяли?

Тож працювати почали.

Сьогодні до нас в гості завітав Ваня, він підготував для тебе багато цікавих завдань, давай пограємо!

II. Основна частина.

Перш ніж приступимо до завдань, Ваня пропонує розім'яти язичок та пальці.

· **Артикуляйна гімнастика:**

- «Усмішка»;

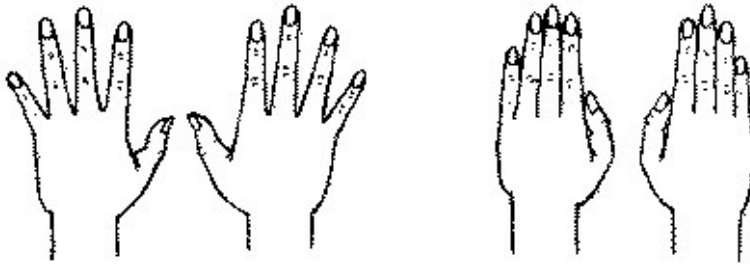
- «Трубочка»;
- 7)
- «Парканчик»;
- 8) «Повітряна куля».

· **Розвиток загальної та дрібної моторики**

Вправа для розвитку вмінь тримати ручку «Вітання пальчиків»



Пальчики живуть в сім'ї, це помічники мої.



Посварились, - та відразу помирились!

- Дидактична гра «Квітки».

Перед тобою на екрані представленні різні види квітів, твоє завдання назвати, які квіти вона бачить; розповісти що є у квіточки; якого кольору квіти.

- Дидактична гра «Знайди тінь».

На екрані перед тобою з одного боку зображена тінь, а з іншого декілька малюнків, тобі потрібно знайти та назвати малюнок, який підходить тіні.

- Дидактична гра «Пазли».

Ваня пропонує тобі з частин зібрати цілісну картинку тварини, назвати хто це, де вона живе, та що любить їсти.

III. Заключна частина.

Згадай які квіти та тварин ти сьогодні бачив? Назви їх колір та частини з яких вони складаються. Дякую тобі, ти сьогодні гарно працював!

