

ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
ФОРМА НАВЧАННЯ ЗАОЧНА

Кафедра дошкільної педагогіки, психології та фахових методик

Другий (магістерський) рівень вищої освіти

Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Спеціальність 012 Дошкільна освіта

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

Л. Заданюк Лариса ЗДАНЕВИЧ
«25» вересня 2024 р.

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРАНТА(КИ)

Яворської Анни Сергіївни

(прізвище, ім'я, по батькові магістранта (ки))

1. Тема роботи: *Лінгводидактичні шляхи формування усного описового мовлення дошкільників в умовах інклюзивної освіти*
Науковий керівник роботи: доктор філософії, доцент *Цегельник Тетяна Миколаївна*, затверджений наказом ХГПА від «25» вересня 2023 р. № *174*
2. Строк подання магістрантом(кою) роботи: згідно з календарним планом.
3. Вихідні дані до роботи: Магістрант(ка) при виконанні кваліфікаційної роботи повинен(а): здійснити теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури, проаналізувати досвід закладу дошкільної освіти щодо означеної проблеми. **Об'єкт дослідження:** формування усного описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивної освіти. **Предмет дослідження:** методика розвитку описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивної освіти.
4. Перелік питань, які потрібно розробити: *Проаналізувати сутність поняття «описове мовлення» у психолого-педагогічній літературі. Визначити психолінгвістичні особливості дошкільників із інтелектуальними порушеннями. Описати взаємозв'язок лінгвістичних і психолого-педагогічних аспектів у розвитку описового мовлення дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Експериментально перевірити методику розвитку описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивної освіти.*
5. Перелік наочного (ілюстративного) матеріалу (проскти, зразки документів, презентації тощо), які потрібно розробити: *презентація.*
6. Дата видачі завдання *25* вересня 2023 року.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи (КР)	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Затвердження наказом академії теми КР і призначення наукового керівника	вересень 2023 р.	виконано
2.	Вибір теми КР, погодження її з науковим керівником, визначення предмета дослідження	вересень 2023 р.	виконано
3.	Оформлення науковим керівником завдання на КР магістранту(ці); підбір магістрантом(кою) літератури та фактичного матеріалу для написання роботи, їх аналіз та узагальнення	вересень 2023 р.	виконано
4.	Затвердження завідувачем випускової кафедри завдання на КР магістранта(ки)	вересень 2023 р.	виконано
5.	Виконання та подання науковому керівнику вступу КР	до 15 жовтня 2023 р.	виконано
6.	Виконання та подання науковому керівнику першого розділу КР	грудень 2023 р.	виконано
7.	Виконання та подання науковому керівнику другого розділу КР	квітень 2024 р.	виконано
8.	Виконання та подання науковому керівнику висновків КР	вересень 2024 р.	виконано
9.	Перевірка списку використаних джерел та додатків щодо правильності їх оформлення	вересень 2024 р.	виконано
10.	Доопрацювання КР згідно із зауваженнями наукового керівника, подання кваліфікаційної роботи науковому керівнику	жовтень 2024 р.	виконано
11.	Перевірка кваліфікаційної роботи на наявність текстових запозичень	до 10 листопад 2024 р.	виконано
12.	Розгляд КР на кафедрі, проведення попереднього захисту та допуск до захисту у Підсумковій кваліфікаційній комісії	листопад 2024 р.	виконано
13.	В разі необхідності доопрацювання КР згідно із результатами перевірки КР на наявність текстових запозичень, зауваженнями кафедри. Подання КР для отримання висновку наукового керівника та кафедри	листопад 2024 р.	виконано
14.	Передача КР у деканат факультету з висновком наукового керівника та кафедри, завданням на КР та рецензією рецензента	до 13 грудень 2024 р.	виконано
15.	Підготовка до захисту КР (супровідна документація, текст доповіді, ілюстративний матеріал тощо)	грудень 2024 р.	виконано
16.	Захист КР перед Підсумковою кваліфікаційною комісією	23 грудня 2024 р.	виконано

Науковий керівник роботи



Тетяна ЦЕГЕЛЬНИК

(Ім'я та ПРІЗВИЩЕ)

Магістрант(ка)



Анна ЯВОРСЬКА

(Ім'я та ПРІЗВИЩЕ)

1. Форму призначено для видачі завдання магістранту на виконання кваліфікаційної роботи і контролю за ходом роботи з боку кафедри і декана факультету. Оригінал форми зберігається на кафедрі, копія у магістранта.

2. Розробляється керівником кваліфікаційної роботи. Видається кафедрою.

3. Атестація у 2024 році відбуватиметься з 16.12 до 18.12 2024 року.

ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
ФОРМА НАВЧАННЯ ЗАОЧНА

Кафедра дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Другий (магістерський) рівень вищої освіти
Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка
Спеціальність 012 Дошкільна освіта

ВИСНОВОК НАУКОВОГО КЕРІВНИКА

про кваліфікаційну роботу

агістранта(ки) 2 курсу


Яворської Анни Сергіївни

а тему: Лінгводидактичні шляхи формування усного описового мовлення ошкільників в умовах інклюзивної освіти

Розподіл балів для окремих етапів та елементів виконання кваліфікаційної роботи

Критерії оцінювання виконання кваліфікаційної роботи	Бали	
	максимально можлива кількість	фактична кількість
відповідність роботи вимогам, встановленими методичними рекомендаціями для кожного виду кваліфікаційних робіт	7	5
правильність оформлення (роботи в цілому, таблиць, рисунків, посилань, списку використаних джерел)	5	5
виконання проміжних етапів розробки кваліфікаційної роботи відповідно до завдань і календарного плану	6	6
співпраця з науковим керівником упродовж періоду виконання кваліфікаційної роботи	7	7
апробація результатів дослідження, проведеного в кваліфікаційній роботі	5	4
Разом	30	27

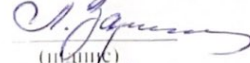
Зауваження: магістрантка Яворська Анна Сергіївна віднеслася до написання кваліфікаційної роботи на належному рівні. Усі структурні частини роботи виконувалися з часом згідно календарного плану. Зауваження та рекомендації наукового керівника врахувала у повному обсязі, проте у роботі зустрічаються технічні огріхи, які не впливають на загальне позитивне враження. Представлене дослідження відповідає встановленим вимогам, що ставляться до кваліфікаційних робіт.

Науковий керівник , Тетяна ЦЕГЕЛЬНИК, доктор філософії, доцент
(підпис) (Ім'я та ПРІЗВИЩЕ, науковий ступінь, вчене звання)

« 12 » грудня 2024 р.

Висновок кафедри про кваліфікаційну роботу

Кваліфікаційна робота розглянута. Магістрант(ка) Яворська А.С.
допускається до захисту кваліфікаційної роботи у Підсумковій кваліфікаційній комісії.

Завідувач кафедри 
(підпис)

Лариса ЗДАНЕВИЧ
(Ім'я та ПРІЗВИЩЕ)

« 12 » грудня 2024 р.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

ЗАОЧНА ФОРМА НАВЧАННЯ

Кафедра дошкільної педагогіки, психології та фахових методик

Другий (магістерський) рівень вищої освіти

Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Спеціальність 012 Дошкільна освіта

РЕЦЕНЗІЯ
на кваліфікаційну роботу

Студента(ки)

Яворської Ліни Сергіївни

(прізвище, ім'я, по-батькові)

на тему: «Лінгводидактичні шляхи формування усного описового мовлення дошкільників в умовах інклюзивної освіти»

Загальна характеристика роботи та зауваження

Тема магістерської роботи є актуальною, так як в на сучасному етапі розвитку українського суспільства сфера освіти переживає час реформування, результатом якого є переорієнтації традиційних концепцій і форм навчання, застосування нових педагогічних напрямів та підходів у роботі з дітьми, що мають особливі освітні потреби.

У сучасному світі дошкільна освіта відіграє ключову роль у формуванні основ мовленнєвих навичок у дітей, що є важливими для їх подальшого навчання та соціалізації. Особливо актуальним є питання розвитку усного описового мовлення у дошкільників в умовах інклюзивної освіти, де діти з різними потребами та можливостями навчаються разом.

Автором було здійснено аналіз трактування поняття «описове мовлення» у психолого-педагогічній літературі та описано взаємозв'язок лінгвістичних і психолого-педагогічних аспектів у розвитку описового мовлення дошкільників. У другому розділі представлено та експериментально перевірено методику розвитку описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Науковий апарат визначено правильно, оформлення роботи відповідає нормативним вимогам.

Варто відзначити науковість, послідовність та логічність викладу матеріалу кваліфікаційної роботи, його відповідність темі, меті та завданням дослідження.

Зауваження та пропозиції. Однак, на нашу думку, робота б тільки виграла, якщо б були описані умови формування усного описового мовлення дошкільників в умовах інклюзивної освіти.

Загальні висновки. Кваліфікаційна робота Яворської А.С. на тему «Лінгводидактичні шляхи формування усного описового мовлення дошкільників в умовах інклюзивної освіти» заслуговує на позитивну оцінку, а її автор на присудження другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта.

Розподіл балів для окремих етапів та елементів виконання кваліфікаційної роботи

Критерії оцінювання виконання бакалаврської роботи	Бали	
	максимально можлива кількість	фактична кількість
відповідність змісту роботи заявленій темі, грамотність структурування роботи, збалансованість її розділів	5	4
правильність формулювань наукового апарату (об'єкту, предмету, мети і завдань дослідження), відповідність та доцільність застосованих методів дослідження	4	4
системність викладу матеріалу, відсутність повторів, логічних помилок	4	3
ступінь самостійності роботи (відсутність наявних текстових заповнень), наявність посилань	5	5
наявність елементів наукової новизни	4	4
теоретична обґрунтованість основних положень кваліфікаційної роботи, що підтверджені підібраним та систематизованим фактичним і статистичним матеріалом	4	4
використання та опанування сучасної літератури, чинних нормативно-правових актів; правильність розрахунків, застосування методів статистичного аналізу тощо.	4	3
Разом	30	26

Рецензент

Поліщук В.А., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти ТНПУ ім. В.Гнатюка

«11» грудня 2024 р.

Підпис:
Засвідчую:
Пачаль:
21.12.24 р.

Протокол аналізу звіту подібності науковим керівником

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання плагіату щодо роботи:

Автор: Анна Яворська

Співавтор:

Назва: ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ УСНОГО ОПИСОВОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник:

Підрозділ: КНРА

Коефіцієнт подібності 1:12.6%

Коефіцієнт подібності 2:3.4%

Мікропробіли: 56

Заміна букв: 0

Інтервали: 0

Білі знаки: 0

Дата створення звіту: 2024-11-24 11:50:14.0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 32. ЗУ Про вищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедур. Таким чином робота не приймається.

Обґрунтування: *Кваліфікаційна робота Яворської А
відповідає чинним вимогам, академічної
недобросовісності не виявлено*

Дата *24.11.2024*

М.П.

експерт

Григорук М.М.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
ФОРМА НАВЧАННЯ: ЗАОЧНА
Кафедра дошкільної педагогіки, психології та фахових методик

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему:

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ УСНОГО ОПИСОВОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Виконала: магістрантка 2 курсу
спеціальності 012 Дошкільна освіта

Анна ЯВОРСЬКА

(Ім'я, ПРІЗВИЩЕ)

Науковий керівник: **д.філософії., доцент**

Тетяна ЦЕГЕЛЬНИК

(Ім'я, ПРІЗВИЩЕ)

Рецензент:

д.пед.н., професор

Віра ПОЛЩУК

(Ім'я, ПРІЗВИЩЕ)

Хмельницький – 2024 рік

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ЛІНГВІСТИЧНІ Й ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ УСНОГО ОПИСОВОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ	8
1.1. Сутність поняття «описове мовлення» у психолого-педагогічній літературі	8
1.2. Психолінгвістичні особливості дошкільників із інтелектуальними порушеннями	16
1.3. Взаємозв'язок лінгвістичних і психолого-педагогічних аспектів у розвитку описового мовлення дошкільників з інтелектуальними порушеннями	26
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ОПИСОВОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	33
2.1. Організація роботи з навчання усного описового мовлення дошкільників	33
2.2. Організація та зміст експериментального дослідження щодо розвитку описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.....	35
2.3. Аналіз ефективності експериментального дослідження	42
ВИСНОВКИ	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	68
ДОДАТКИ	75

ВСТУП

Актуальність проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства сфера освіти переживає час реформування, результатом якого є переорієнтації традиційних концепцій і форм навчання, застосування нових педагогічних напрямів та підходів у роботі з дітьми, що мають особливі освітні потреби. Адже кількість дітей з мовленнєвими порушеннями зростає. Це знижує можливості дитини до успішного засвоєння навчальної програми в освітніх закладах і, як наслідок, призводить до шкільної дезадаптації. Відтак сьогодні в системі дошкільної освіти України набуває все більшого значення питання підготовки дошкільника із особливими освітніми потребами.

У сучасному світі дошкільна освіта відіграє ключову роль у формуванні основ мовленнєвих навичок у дітей, що є важливими для їх подальшого навчання та соціалізації. Особливо актуальним є питання розвитку усного описового мовлення у дошкільників в умовах інклюзивної освіти, де діти з різними потребами та можливостями навчаються разом. Інклюзивна освіта створює сприятливе середовище для всіх дітей, сприяючи їхньому всебічному розвитку, однак вона також вимагає нових підходів до навчання та виховання.

В дошкільному середовищі актуалізується питання про створення сприятливих умов, які б сприяли розвитку дітей із різними освітніми можливостями, з урахуванням їх вікових, типологічних та індивідуальних особливостей, а також забезпечують соціалізацію дітей. У межах соціалізації пріоритетними напрямами є пізнавальний і мовленнєвий розвиток дошкільника, що становлять необхідну умову входження дитини в соціум.

На державному рівні прийнято низку нормативних документів щодо навчання дітей із особливими освітніми потребами, а саме: Лист МОН «Щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах» (2015), Наказ МОН «Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права

на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі» (2015), Наказ МОН «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2017), Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2018), Лист МОН № 1/9-436 від 30.08.21 року «Щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами закладах загальної середньої освіти у 2021/2022 навчальному році».

Зазначені основні нормативно-правові документи зумовлюють необхідність приділення більшої державної уваги мовленнєвої готовності у дітей до навчання в школі.

Відомо, що дитина із особливими освітніми потребами не може володіти всіма компетентностями, які сформовані у дошкільника, котрий нормально розвивається. Наприклад, проявляти ініціативу й самостійність у різних видах діяльності; добре володіти усним мовленням, використовувати мову для вираження своїх думок, почуттів і бажань; будувати висловлювання залежно від ситуації спілкування; володіти розвиненою уявою; здійснювати вольові зусилля; проявляти допитливість і цікавитися причинно-наслідковими зв'язками тощо.

З огляду на це, необхідно насамперед розвивати у дітей із особливими освітніми потребами мовлення як одного з головних показників розвитку деяких названих компетентностей. Крім цього, мовлення реалізує кілька потреб: комунікативну, інформативну, пізнавальну, що свідчить про його велику значущість.

Актуальність і значимість проблеми розвитку мовлення в дітей з особливими освітніми потребами визначається насамперед когнітивною функцією мови, тісним зв'язком процесів розвитку мови й пізнавальної діяльності дитини. Мовленнєвий розвиток таких дошкільників слід розглядати як одне з найважливіших корекційних завдань, оскільки мова є не тільки

інструментом для спілкування, обміну думками та інформацією між людьми, а й необхідним засобом, знаряддям людського мислення. Мова людини відіграє велику роль і в інших психічних процесах: сприйняття предметів або явищ, їх розрізнення та впізнавання, мисленнєві процеси, вольові процесах тощо.

Лінгводидактичні шляхи формування усного описового мовлення дошкільників включають різноманітні методи, прийоми та засоби, що допомагають дітям не лише оволодіти мовленнєвими навичками, а й розвивати креативність, уяву та комунікативні здібності. Важливим аспектом є адаптація навчальних матеріалів та методик до індивідуальних потреб кожної дитини, що забезпечує рівний доступ до якісної освіти.

Знання особливостей мовного розвитку, виявлення специфіки розвитку мовлення дошкільників є неодмінною умовою корекційно-педагогічних впливів на формування комунікативної компетентності дітей.

Ступінь дослідженості проблеми. У сучасній дошкільній дидактиці представлено такі дослідження: мовленнєва готовність дітей до навчання в школі як лінгводидактична проблема у фонологічному, лексичному та граматичному напрямках (Б. Андрієвський [1], А. Богуш [11, 12], М. Вашуленко [16], Л. Калмикова [27], В. Кисличенко [28], К. Крутій [35] та ін.); окремі аспекти мовленнєвої готовності до навчання в школі дошкільників із порушеннями психофізичного та мовленнєвого розвитку (Д. Ілляшенко [24, 25,], В. Кисличенко [28], С. Конопляста [33], І. Марченко [41] та ін.). Однак як самостійна наукова проблема в питання розвитку описового мовлення дітей в умовах інклюзивної освіти потребує детальнішого дослідження.

Зважаючи на актуальність даної проблеми, ступінь її дослідженості, визначено тему кваліфікаційної роботи: **«Лінгводидактичні шляхи формування усного описового мовлення дошкільників в умовах інклюзивної освіти».**

Об'єкт дослідження: формування усного описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивної освіти.

Предмет дослідження: методика розвитку описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивної освіти.

Відповідно до об'єкта, предмета визначено мету та завдання дослідження.

Мета дослідження: описати та експериментально перевірити методику розвитку описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивної освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сутність поняття «описове мовлення» у психолого-педагогічній літературі.

2. Визначити психолінгвістичні особливості дошкільників із інтелектуальними порушеннями.

3. Описати взаємозв'язок лінгвістичних і психолого-педагогічних аспектів у розвитку описового мовлення дошкільників з інтелектуальними порушеннями.

4. Експериментально перевірити методику розвитку описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивної освіти.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використаний комплекс методів, зокрема, *теоретичних*: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення науково-теоретичних джерел у галузі логопедії, корекційної педагогіки, психології, лінгводидактики з метою визначення теоретико-методологічних засад вивчення стану порушеного питання; *емпіричних*: психолого-педагогічний (аналіз карток логопедичного та психологічного обстеження, педагогічної та медичної документації, спостереження,

експеримент) з метою виявлення особливостей перебігу раннього фізичного, психомоторного та мовленнєвого розвитку дітей із мовленнєвими порушеннями; аналіз анкетування та опитування батьків; психолого-педагогічні експерименти констатувального та формувального характеру; *методи оцінки мовленнєвого розвитку*: логопедичні, психологічні тести діагностики; стандартизовані методики, метод спостереження, бесіди з дітьми, які досліджувалися та їх батьками; *методи обробки статистичних даних*: якісний та кількісний аналіз, статистичний аналіз.

Апробація дослідження. Основні положення кваліфікаційної роботи апробовано шляхом участі у Міжнародній (заочній) науково-практичній конференції: «Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти» (Хмельницький, 2024).

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (60 найменувань) та 3 додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи – 81 сторінка, з них основного тексту 67 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ЛІНГВІСТИЧНІ Й ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ УСНОГО ОПИСОВОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

1.1. Сутність поняття «описове мовлення» у психолого-педагогічній літературі

Мова становить природну систему знаків, що служать цілям спілкування і є засобом мислення людини. Це соціальний елемент мовної діяльності, зовнішній щодо індивіда. Удосконалення мовленнєвої діяльності в психолінгвістиці трактують як формування мовної здатності, спроможності комунікувати.

Мовна здатність розглядається як один із компонентів мовної моделі, поряд із мовною діяльністю та мовною системою. Вона визначається як сукупність психологічних і фізіологічних умов, які впливають на розуміння, створення та адекватне сприйняття мовних символів учасниками мовної спільноти.

У становленні мовної здатності важливими є розвиток власне мовного й когнітивного (пізнавального) аспектів. Згодом у дитини проявляється вміння створювати висловлювання (правильно / неправильно), співвідносити суть висловлювань, усвідомлювати двозначності, відрізняти римоване / неримоване тощо. Це демонструє, що формування мовної здатності йде шляхом не стільки фізичних зусиль, скільки збагаченням та розвитком психолінгвістичної складової загального мовленнєвого розвитку.

Мовна здатність людини формується поступово, складається з таких компонентів: фонетичного, лексичного, морфологічного (який включає словотвір), синтаксичного, семантичного [36]. Ці компоненти, як і їхні складові,

взаємодіють між собою за певними принципами. Ці принципи характеризуються усталеним характером (тобто визначають, хто говорить те чи те, як поєднувати висловлені елементи). Принципи створюють комплекс, де на чільне місце виступає принцип вибору, що відповідає проблемам комунікації. Відбір змістових компонентів слугує обов'язковим шаблем створення мовного висловлювання. Вибір змісту, адекватного умовам, проводиться з намірами спілкування (щоб бути зрозумілим партнером) і здійснюється з накопичених способів для вираження інформації про реальну ситуацію.

Семантичний компонент є домінантним, стрижневим у складі мовної здатності, отже, одним з важливих питань мовного розвитку стає питання про формування мовного значення [25, с.68].

Розвиток мовленнєвої діяльності полягає у формуванні відносин між суб'єктом, мовними символами та дійсністю. Цей процес відбувається в міру зростання когнітивних можливостей дитини, а також у процесі ускладнення та розширення комунікативних ситуацій і предметної діяльності, що супроводжується спілкуванням. Поліпшення цих зв'язків є ключовим аспектом мовного розвитку, який тісно пов'язаний із психічним розвитком.

Мовлення – конкретне говоріння, що протікає в часі за допомогою звуків (включаючи внутрішнє мовляння) або писемних (графічних) формул. Мовлення трактують як процес говоріння (мовна діяльність), і як його результат (мовні твори, що фіксуються пам'яттю або у листах) [29, с. 56]. Мовлення – це діяльність, де за допомогою мови люди взаємодіють один із одним. Людське мислення також здійснюється за допомогою мови (внутрішньої і зовнішньої).

Мовленнєва діяльність – це, по-перше, сприйняття мовних сигналів, які людина бачить і чує; по-друге, відтворення звуків мови, що здійснюється за допомогою органів дихання і голосоутворення, а також органів мовлення.

У психології виокремлюють такі види мовленнєвої діяльності:

– внутрішню,

– зовнішню.

Зовнішнє мовлення містить:

- усне мовлення: діалогічне й монологічне,
- писемне мовлення.

Внутрішнє мовлення передбачає вживання різних видів мови (точніше, мовних значень) поза процесом реального спілкування.

Вирізняють три основні види внутрішнього мовлення [46]:

а) внутрішнє мовлення – «мова про себе», яка зберігає структуру зовнішнього мовлення, але має втрачену фонацію, тобто промовляння звуків, і характерна для вирішення розумових завдань в ускладнених умовах;

б) власне внутрішнє мовлення, яка є способом розумової діяльності, що користується спеціальними одиницями (код образів і схем, предметний код, предметні значення) і яка має особливу структуру, відмінну від структури зовнішнього мовлення;

в) внутрішнє програмування, тобто формування і закріплення в специфічних одиницях задуму мовного висловлювання, цілого тексту і змісту його фрагментів.

В індивідуальному розвитку внутрішнє мовлення формується в процесі інтеріоризації (формування розумових дій і внутрішнього плану свідомості через засвоєння індивідом зовнішніх дій із предметами і соціальних форм спілкування) зовнішнього мовлення.

Зовнішнє мовлення служить спілкуванню (хоча в окремих випадках людина може роздумувати вголос, не спілкуючись ні з ким), тому є доступним для сприйняття слухом, зором інших людей. Залежно від того, чи вживаються з цією метою звуки або письмові знаки, розрізняють усну (звичайне звукове розмовне мовлення) і писемне мовлення.

Мовлення усне – вербальне (словесне) спілкування за допомогою мовних засобів, які сприймаються на слух. Усне мовлення вирізняється тим, що окремі фрагменти мовного висловлювання формуються і сприймаються поступово. Процеси становлення мовлення містять елементи орієнтування, одночасного планування (програмування), мовного виконання і контролю: планування теж здійснюється двома паралельними каналами й стосується змістовної і артикуляційно-моторної сторін усного мовлення [42, с. 59].

Усне мовлення, своєю чергою, поділяється на такі різновиди: діалогічне й монологічне.

Діалогічне мовлення – це мовлення, котре підтримує співрозмовник, воно найбільш просте і стисле, здійснюється з використанням інтонації, жестів, пауз, наголосів. Для цього мовлення властиві такі форми, як питання, відповідь, додавання, пояснення, поширення, заперечення, формули мовного етикету і конструктивні репліки. Діалог може бути ситуативним і контекстуальним [46]. На думку Т. Піроженко, ситуативне мовлення не відображає повною мірою змісту думки в мовних формах. Зміст зрозумілий співрозмовнику лише під час обміну репліками, коли знаємо про ситуацію, настрій, рухи, емоції, інтонацію. Контекстуальне мовлення вирізняється тим, що розкривається в самому контексті і тому стає зрозумілим для слухача без урахування будь-якої ситуації. І ситуативні, і контекстуальні діалоги – безпосередні форми комунікації людей, де учасники діалогу створюють речення і чекають на них відповіді інших людей. Діалогічне мовлення невимушене і неорганізоване чітко. Чималу роль відіграють зразки і стереотипи, звичні сполучення слів і шаблони [46, с. 23]. Таким чином, діалог найбільш простий вид мовлення.

Монологічне мовлення – тривале, планомірне, чітке висловлювання думок, знань однією особою. У монологі два компоненти: суб'єкт мовлення і предмет мовлення, який присутній в свідомості суб'єкта. Навколишня дійсність і адресат є, як правило, пасивними компонентами. Це має велике значення для мовного

оформлення монологу, оскільки композиція мови представлена в свідомості, відомий висновок і основні докази. Проблема полягає в тому, щоб довести слухача до цього висновку, тобто надати якості підтвердження. Зважаючи на це, монологу притаманні такі риси мовної організованості, як стрункність композиції, логічна послідовність мовленнєвої думки і форми, виражальні засоби, стислість вільних суб'єктивних уточнень, доповнень. Цей вид мовлення є довільним, оскільки мовець має бажання висловити зміст і повинен підібрати для цього змісту відповідну мовну форму і скласти на її основі висловлювання. Монологічне мовлення вимагає великих знань, загальної культури, володіння собою, активної і послідовної передачі інформації [5].

Писемне мовлення – це вербальна (словесна) комунікація за допомогою письмових текстів. Мовлення прописане, зафіксоване, відрізняється від мовлення вербального тим, що застосовує граматичні (насамперед синтаксичні) і стилістичні засоби, тобто граматичні структури, функціональні стилі, графічні знаки. Такому мовленню властиве складне композиційно-структурне утворення, якому потрібно спеціально вчитися, відтак – особлива задача навчання письмовою мовою в навчальному закладі.

У вибудовуванні мовного висловлювання в письмовій або усній формах, велика частина залежить від того, яку мету ставить собі мовець – говорить / пише. Безсумнівно, що мовець по-різному складе свій текст, коли буде розповідати про різні випадки, описувати навколишню дійсність або роз'яснювати причини будь-яких подій [42, с. 122].

Протягом тривалого часу сформувалися функціонально-сміслові типи мовлення, тобто словесні структури, які застосовуються залежно від функції мовлення і його значення [46, с. 52]. *Функціонально-сміслові типи мовлення* – комунікативно зумовлені типізовані варіанти монологічного мовлення, до яких, зазвичай, відносяться опис, розповідь і міркування. Кожен із цих типів виділяється відповідно до мети і змісту висловлювання. Це пояснює і деякі

найбільш характерні граматичні способи оформлення тексту, зумовлює жанр тексту, призначення, використання.

Опис – функціонально-смісловий тип мовлення, зміст якого полягає в позначенні факту співіснування предметів, їхніх ознак в один і той же момент часу. Описи служать для характеристики ознак і властивостей об'єкта: характеристики природних явищ, предметів, суб'єктів, навколишнього середовища, досліджень, інтер'єру тощо.

У змісті описового тексту основне – предмети, властивості, якості, а не дії. Внаслідок чого головну, смислове навантаження, несуть іменники і прикметники. Іменники відносяться до конкретної лексики. Часте вживання слів із просторовим значенням – обставини місця. Дієслівні присудки в смисловому плані або ослаблені, або мають якісно-образне значення. Широке використання дієслівної форми теперішнього часу, яка виражає тривалий стан предмета або «позачасовий» стан. Дієслова недоконаного виду минулого часу свідчать про стан описуваних явищ у момент спостереження за ними. Навіть дієслова доконаного виду в описових контекстах вказують на властивість, характеристику предмета, а не на активну дію [29, с. 43].

Для описового тексту властива однорідність форм присудка, яка служить показником статичності зображуваного. Особливо частими є описи з єдиним планом теперішнього часу або з єдиним планом минулого часу. Для структури речення в описі властивий синтаксичний паралелізм.

Зміст і форма тексту-опису має такі особливості:

- уявлення про предмет в цілому дається на початку або в кінці;
- уточнення головного проводиться залежно від семантичної значущості деталей;
- структура окремих частин тексту (елементів опису) подібна до структури тексту в цілому;

- використовуються прийоми порівняння, аналогії, протиставлення;
- текст легко згортається.

Тексти-описи виявляються складними для дітей усіх вікових груп. Це викликано тим, що для їх правильного розуміння потрібно уявне відображення зорових образів. Актуалізація їх створює труднощі в дошкільників із вадами інтелектуального характеру. Наявність у текстах опису настроїв персонажів, які послужили причинами скоєних ними дій, описи подій другого плану, авторських відступів ускладнюють осмислення такого тексту.

Розповідь – функціонально-смісловий тип мовлення, мета якого є зображення логічної послідовності подій або переходу предмета з одного стану в інший. На першому плані є зміст розповідного тексту – порядок розвитку дії. Кожне речення, як правило, передає будь-який етап, стадію в протіканні подій, рух сюжету. Суттєве значення представляє тимчасова співвіднесеність присудків. Провідне смислове навантаження виконують, зазвичай, дієслова доконаного виду, префіксальні і безпрефіксні, що позначають дії граничні, що змінюються. Для розповідного тексту властива конкретна лексика. Хід подій виділяється за допомогою обставин часу.

Серед синтаксичних конструкцій і типів зв'язку речень спостерігаються такі особливості в розповіді:

- вищо-часові форми дієслів будуються на використанні форм доконаного виду;
- переважає ланцюжковий зв'язок речень у тексті;
- вживання односкладних речень – для оповіді нетипові номінативні речення.

Найбільш зрозумілими для дітей із вадами інтелектуального розвитку є невеликі розповідні тексти, у яких сюжет пояснюється чітко і послідовно,

кількість діючих персонажів невелика, а ситуація проста і близька їх життєвому досвіду [26].

Міркування – функціонально-смісловий тип мовлення, що відповідає формі абстрактного мислення – умовиводу, виконує спеціальне комунікативне завдання – надання мовленню аргументованого характеру (логічним шляхом сформулювати нове судження або довести раніше сказане) і оформлюється за допомогою лексико-граматичних засобів причинно-наслідкового значення.

У міркуванні часто застосовуються:

- вставні слова;
- умовні, причинно-наслідкові зв'язки;
- відношення протиставлення й зіставлення.

Зразком тексту-міркування є така структура: теза – доказ (аргументація) – висновок (висновок, узагальнення). У тексті-міркуванні застосовуються роздуми, умовиводи, роз'яснення. Всі смислові частини висловлювання наводяться в закономірному порядку [46, с. 86].

Дітям із інтелектуальними порушенням розповіді з прихованим змістом мало зрозумілі. Ці тексти вимагають констатації досить складних причинно-наслідкових або тимчасових зв'язків, що є для дітей важким і непосильним.

У науковій літературі питання про особливості застосування в дошкільні текстів різних функціонально-сміслових типів недостатньо представлене. І. Мартиненко зазначає про своєрідність побудови корекційної роботи з навчання зв'язного монологічного мовлення дошкільників [42]. Корекційна робота включає в себе два напрями, по-перше, формування смислового програмування тексту, а по-друге, оволодіння мовними засобами оформлення зв'язного тексту. Ключовим моментом розвитку зв'язного мовлення є робота над смисловою, семантичною стороною зв'язного тексту. Будь-яка робота з

розвитку усного зв'язного мовлення починається з діалогування дошкільників з подальшим переходом до монологу [42, с. 61].

Таким чином, питання про розвиток мовлення дітей із особливими освітніми потребами є актуальним. Функціонування типів мовлення в стильових різновидах сучасної української мови показує своєрідність завдань комунікації у відповідних сферах і специфіку функціональних стилів. Найбільш доступним для дітей із інтелектуальними порушенням є такий функціонально-смісловий тип мовлення, як розповідь, оскільки ситуації, які відбуваються в сюжетах, близькі до життєвого досвіду самих дітей і не містять складні смислові зв'язки. Важче дошкільникам сприймати текст-опис, тому що дітям потрібно уявне відтворення зорових образів, їм складно зрозуміти почуття персонажів, стан природи й інші явища, які описуються. Малодоступним для таких дітей є міркування. Для того, щоб зрозуміти текст, від дітей потрібно більш складне встановлення смислових зв'язків між окремими ситуаціями, здатність до абстрагування, до розуміння деяких значень слів, що викликає у них великі труднощі.

1.2. Психолінгвістичні особливості дошкільників із інтелектуальними порушеннями

Мовлення відіграє величезну роль у процесах спілкування людей між собою, в процесах мислення. Воно лежить в основі засвоєння й використання загальнолюдського досвіду. І стає не тільки способом комунікації, а й засобом пізнавальної діяльності людини. Мова розвивається з перших миттєвостей людського життя. У здорових дітей у нормальних соціальних умовах мовленнєвий розвиток відбувається спонтанно. Формування його йде відповідно до онтогенетичних законів та етапів залежно від дозрівання кори

головного мозку. Мовлення дитини формується під безпосереднім впливом мовлення оточуючих його дорослих і залежить від мовленнєвої практики, культури мовного оточення, від виховання і навчання. У дітей із інтелектуальними порушеннями в процесі онтогенезу мовлення спонтанно не формується і не стає в подальшому засобом комунікації, а оволодіння мовою без допомоги фахівців для таких дітей не тільки утруднене, але часто не можливе. Основним засобом комунікації мова для них не стає [28, с. 41].

Діти з особливими освітніми потребами – це особлива категорія дітей із відхиленнями у розвитку, у яких збережений слух і зір, первинно не порушений інтелект, але є значні мовні дефекти, що впливають на становлення психіки. Незважаючи на достатні можливості розумового розвитку, у таких дітей виникає вторинне відставання психічного розвитку, що дає привід неправильно вважати їх неповноцінними в інтелектуально. Це погіршується відставанням в оволодінні основними мовними засобами. Мовлення таких дошкільників вирізняється неповноцінністю звукової, лексичної, граматичної сторін мовлення. Відтак у більшості таких дітей спостерігається обмеженість мислення, мовлення.

Оскільки порушення інтелекту відображається на всіх психічних функціях, то таким дітям необхідний спеціальний мовно-мовленнєвий розвиток, який сприятиме пізнавальній, особистісній, емоційно-вольовій та іншим сферам дитини.

Розвиток дітей дошкільного віку служить, без сумніву, продовженням розвитку раннього віку. Незважаючи на те, що у віці трьох років спостерігається стрибок, подальше формування ґрунтується на тому рівні, який був придбаний раніше. Водночас цей період розвитку характеризується певними особливостями, цілями, які виникають уперше.

У дитини, розвиток котрої відповідає нормі, виникають значні зміни у формуванні всієї психіки. Сильно підвищуються когнітивні здібності –

вдосконалюються процеси сприйняття навколишнього світу, наочне мислення, зароджується початок словесно-логічного мислення. Розвиток когнітивних можливостей сприяє формуванню пам'яті, довільної уваги тощо.

Помітно збільшується роль мови, зокрема у вивченні навколишньої дійсності, в комунікації, а так само за участю дитини в різних формах дитячої діяльності [31]. У дітей дошкільного віку виникає можливість здійснення дій заобами вербальної інструкції, оволодіння знаннями ґрунтується на поясненнях, дошкільники використовують певні наочні уявлення [29, с. 22].

Формуються нові види діяльності: ігрова діяльність – головна і найважливіша форма взаємодії дошкільнят як з однолітками, так і з дорослими; винахідницька, конструктивна – перші види продуктивної діяльності дитини; компоненти трудової діяльності.

Здійснюється посилене формування дитини як особистості. Виявляються зміни у вольових процесах. Дитина опановує уявлення про моральні якості людини, про форми поведінки, стає учасником відносин у соціумі.

У період старшого дошкільного віку формується головне нове утворення в психічному розвитку дитини – готовність і прагнення до навчання в школі. Воно забезпечує перехід до нового статусу дитини, а саме до статусу «школяра», що передбачає не тільки навчання дітей нових знань, а й радикальну перебудову всього життєвого образу дитини. Готовність до шкільного навчання містить важливі компоненти: особистісний, пізнавальний, комунікативний. До 6 років утворюється позитивне ставлення до школи, формується інтерес до змісту занять у школі, усвідомлення, що вчитель – це авторитет, удосконалюються інтереси пізнавального характеру, з'являються власне навчальні мотиви діяльності. Все назване складає нове утворення особистості і самосвідомості дитини – внутрішню позицію, що виражається в готовності до шкільного життя [8, с. 21].

Розумова неповноцінність – це стійке, незворотне порушення здебільшого пізнавальної діяльності, а також емоційно-вольової і поведінкової сфер, зумовлене органічним ураженням кори головного мозку, що має змішаний характер.

Більшість серед розумово неповноцінних – це особи, які мають медичний діагноз, зокрема олігофренію (у перекладі з грецької oligos – малий, phren – розум) – особлива форма психічного відставання у розвитку.

Згідно з міжнародною класифікацією захворювань виділяють чотири форми розумового розладу [48]:

- легка (IQ-40-69);
- помірна (IQ-35-49);
- важка (IQ-20-34);
- глибока (IQ-нижче 20).

Для дошкільників із інтелектуальними розладами властива значна затримка в період формування сприйняття, неповноцінне з'єднання сенсорних еталонів з їхніми словесними позначеннями, а це, своєю чергою, перешкоджає формуванню уявлень про навколишній предметний світ [42, с. 122].

Ці діти істотно відрізняються від своїх однолітків. Хоч у них нормальний зір і слух, вони не вміють виділяти потрібну інформацію, опираючись на зорове і слухове сприйняття. Внаслідок цього такі дошкільники з великими труднощами подумки відтворюють навколишні предмети, не завжди в змозі розпізнати потрібний предмет серед інших, не розрізняють характерні ознаки предметів (колір, форму, величину), орієнтування в просторі на недостатньому рівні. До кінця дошкільного віку діти з порушеннями інтелекту, які не пройшли корекційне навчання, мають гірші успіхи в навчанні, ніж ті, котрі таке корекційне навчання пройшли [26].

Крім цього, якщо не проводити спеціальне корекційне навчання дітей із порушенням інтелекту, то провідною діяльністю дитини старшого дошкільного віку буде виступати не ігрова, а предметна діяльність, котра вирізняється формальністю дій, стереотипністю, відсутністю ігрового задуму, немає навіть елементів сюжету. Діти не користуються предметами-замінниками, вони не в змозі співставляти дії з реальними предметами, зображеннями дій або мовленням. Таким чином, функція заміщення в грі в дітей з розумовими відхиленнями відсутня. Діти не планують свою діяльність за допомогою мови [38].

Продуктивна діяльність у дітей без ситуації навчання практично не проявляється. У них не виникають вміння конструктивного характеру, не виникає предметний малюнок. У процесі навчання без урахування умов розвитку цієї категорії дітей предметні малюнки з'являються, але вони, по-перше, одноманітні, фрагментарні, цілісний образ предмета не зображено, не дотримуються форми і пропорції, по-друге, мають на увазі засвоєний дитиною графічний штамп, який не відображає дійсний предмет [38].

У дітей із інтелектуальними порушеннями часто спостерігаються різні відхилення в мовленнєвому розвитку. Негативний вплив на формування пізнавальної активності і на поведінку дітей надають важкі дефекти мови. Мовні порушення тягнуть за собою труднощі у взаємодії дитини з оточуючими людьми, викликають у них негативні емоції, ускладнюють навчання і процес соціалізації, ведуть до мовної замкнутості [44].

Мовний розвиток носить системний характер і передбачає складну взаємодію її різних сторін: фонетико-фонематичний, лексико-граматичний [16]. У структурі мовлення дошкільників із особливими освітніми потребами є порушення цих складових. Найбільш частими є недорікуватість, гугнявість. Ці відхилення спричинені недостатнім розвитком комунікативної функції мови, з

огляду на це знижена необхідність у взаємодії з іншими людьми, мотивація до мовного спілкування залежить від ситуації.

Щодо комунікативної функції мови, то в дітей із інтелектуальними порушеннями спостерігаються відхилення у всіх її сторонах: інформаційній, емоційно-зображувальній, регулятивній. Діти відчують труднощі у використанні наявних функцій мови, у відповідях на питання, у самостійному продукуванні розповіді; не можуть виражати почуття й емоції, ставлення до предметів; не в змозі, використовуючи мову, спонукати слухача до бажаної поведінки [30].

Важливість питання порушень мовлення і їх виправлення у дітей зумовлена пізнавальною значущістю мови, взаємозв'язком процесів формування мовлення і розумової діяльності дитини [35, с. 64].

У спеціальних наукових джерелах зазначено дані про те, що в дітей із порушенням мовлення, які не мають ні пошкодження слуху, ні грубих порушень будови органів мовлення, саме мовлення заосвоюється на пізніх етапах розвитку, порівняно із однолітками, які нормально розвиваються.

За даними Т. Ілляшенко, Л. Ковальчук, І. Мартиненко та ін., більше 40 % дітей із інтелектуальним розладом у легкій формі починає мовленнєву діяльність тільки після трьох років. Темп розвитку мовлення повільний, а мовна активність знаходиться на недостатньому рівні. Розмовно-побутове мовлення дитини розвинене слабо. Отож є труднощі в спілкуванні з дорослими. Дитина рідко бере участь в бесідах, на запитання відповідає коротко і не завжди правильно. Значно ускладненим виявляється виконання доручень і завдань [45].

У поясненні причин, які визначають повільний розвиток мовлення, потрібно відштовхуватися насамперед від того, що для них властиве загальне гальмування в розвитку психіки, що призводить до серйозних спотворень і затримок у пізнавальному розвитку.

Таким чином, психічний розвиток дитини без проведення корекційного навчання проходить із численними порушеннями. По-перше, спостерігається уповільнений темп розвитку: всі психічні процеси розвиваються дуже повільно і пізніше, ніж у дітей із нормальним розвитком. Це відбивається як у ставленні дитини до навколишньої предметної діяльності, до явищ навколишньої дійсності, так і до соціальних явищ – пасивне ставлення до своїх однолітків, оточуючих дорослих і навіть до самого себе. У дітей із інтелектуальними порушеннями до кінця дошкільного віку є несформованими властиві дошкільнятам в нормі види діяльності. Поряд із відставанням у розвитку простежуються якісні відхилення. Накопичення різних відхилень починається вже в ранньому віці і перешкоджає подальшому розвитку. Саме це служить однією з причин неоднорідності показників розвитку в різних дітей – індивідуальні відмінності у дошкільнят з розумовою відсталістю виражені набагато сильніше, ніж у дітей у нормі, що визначає хід подальшої корекційно-розвивальної роботи.

Розвиток мовлення дитини з порушенням інтелекту протікає специфічно, зі значним запізненням. Дитина пізно і пасивно входить в емоційний контакт із матір'ю. Дослідники зазначають, що звукокомплекси, вимовлені однорічними дітьми бідні і характеризуються низькою емоційною забарвленістю, водночас їхні однолітки в цей час вже мають кілька слів в активному словнику і використовують їх у мовленні.

Прагнення наслідувати мовлення дорослого майже не виражається. Вони не відповідають на найпростіші ситуативні команди, засвоюють лише інтонування мовлення, але не смислове його навантаження [54, с. 138].

Протягом тривалого часу мовлення не викликає зацікавленості у таких дошкільників. Вони не дуже уважно його сприймають і, зазвичай, починають використовувати мовлення з істотною затримкою.

Більшість дітей із інтелектуальними розладами не починають говорити не тільки до 3 років, а й до середини дошкільного віку. У багатьох дітей у дошкільному віці мовлення тільки починає розвиватися. Перші слова з'являються в активному словнику після 3 років – це здебільшого іменники – назви предметів найближчого оточення, і дієслова, які позначають дії часто виконувані дитиною. А фрази діти починають включати в своє мовлення тільки до кінця дошкільного періоду [25].

Фразове мовлення, формане у деяких дітей, наповнене безліччю фонетичних та граматичних помилок. Освоєння граматичної будови мовлення протягом дошкільного віку не відбувається. Переважно страждає зв'язне мовлення. Однією характерною особливістю є стійке порушення узгодження числівників з іменниками.

З точки зору мовного розвитку дошкільнята з порушенням інтелектуального розвитку є досить різнорідною групою дітей. Серед них є діти, які зовсім не володіють мовою, і діти з формально досить добре розвинутою мовою. Але всіх їх пов'язує обмежене розуміння зверненого мовлення, ситуативна прихильність, ізольованість мовлення від діяльності. Мова не показує справжніх пізнавальних здібностей дітей, не може служити джерелом для повноцінної передачі дитині знань.

Пасивний словник більший активного. Є слова, які дитина з розумовою відсталістю промовляє з опорою на наочний матеріал, але не зрозуміє їх, коли слова відтворить дорослий, поза звичною ситуацією. Це вказує на те, що у дошкільнят із порушенням інтелекту довгий час зберігається ситуативне значення слова. Семантичне навантаження слова у них значно менше, ніж у дітей з нормальним розвитком [28, с. 44].

Мовлення дітей дошкільного віку з розумовими розладами настільки слабо розвинуто, що не може виконувати свою основну функцію – забезпечувати комунікацію. Вони погано взаємодіють з оточуючими, і

найбільші труднощі виникають під час розповідей за картинками, переказу простих текстів або усного відтворення подій. Ці діти не завжди усвідомлюють, що їм намагаються донести інші, внаслідок чого їхня поведінка може бути невідповідною. Крім того, вони не вміють чітко висловлювати свої потреби та бажання і мають труднощі навіть у веденні діалогу. Обмежений словниковий запас і відсутність навичок побудови речень заважають їм ставити питання або давати зрозумілі відповіді на запити. Їхнє спілкування обмежується побутовими ситуаціями та часто повторюваними фразами, які вони запам'ятали. Якщо ж комунікація виходить за ці рамки, це зазвичай призводить до плутанини і нерозуміння з їхнього боку.

Спостерігається така закономірність: чим гірший у дитини мовленнєвий розвиток, тим більші відхилення в різних видах пізнавальної активності. Так, не вміючи визначати і називати побачений предмет або його зображення, дитина з розумовою відсталістю швидко забуде засвоєне. Діти, які промовляють лише окремі склади або користуються звуконаслідувальними словами типу: мяу (кішка), гав-гав (собака), бі-бі (машина), значно відстають від своїх однолітків в плані наочно-дієвого мислення. Вони не можуть скласти з 3–4 частин простої фігуру, натомість дошкільнята такого ж віку, які володіють мовою, справляються зі завданнями подібного типу на більш високому рівні [11, с. 125].

В основі зв'язного мовлення лежить опис предмета, що становить велику складність для дітей. Словниковий запас дітей дуже бідний. Вони, зазвичай, називають трохи ознак у розгляданні об'єкта або у вивченні його зображення, але, коли діти переказують текст, то пропускають в ньому прикметники. Дуже рідко використовують у своєму мовленні слова, що характеризують внутрішні якості людини. Діти не можуть зробити цілісний опис предмета, не знають, з якого боку можна його розглянути. Труднощі в оволодінні описовим мовленням пов'язані з тим, що для його створення й розуміння недостатньо накопиченого сенсорного досвіду дитини, а необхідна серйозна когнітивна робота розумових

процесів, яка спрямована на виділення всіх якостей і ознак предмета, тобто не тільки видимих, але і прихованих якостей, не представлених у явному вигляді. З іншого боку, складність у навчанні описового мовлення полягає в тому, що внутрішня, смислова організація такого зв'язного висловлювання не має «жорсткої» програми. Програма розповіді-опису носить умовний, суб'єктивний характер і залежить від виділення властивостей предмета або характерних ознак явища, з огляду на мету повідомлення [46, с. 56].

Таким чином, формування зв'язного мовлення дітей із інтелектуальними порушеннями відрізняється низкою відхилень. Для більшості таких дошкільників властивим є відставання мовного розвитку і його уповільнений темп, обмежений активний і пасивний словник, що не відповідає віковій нормі, відхилення у формуванні фонетичної, граматичної сторін мовлення. Крім характерних особливостей розвитку мовлення, для всіх інтелектуально неповноцінних дітей властиві й інші порушення мовлення: неправильна вимова звуків, дизартрія, алалія тощо. Бідність зв'язного мовлення ще більше посилює затримку розвитку пізнавальної діяльності, ускладнює процес оволодіння грамотою. Тому формування усного зв'язного мовлення у дітей із інтелектуальними порушеннями є однією з умов результативності їх навчання в спеціальному корекційному освітньому середовищі, у взаємодії зі своїми однолітками, що володіють значно кращим рівнем мовленнєвого розвитку (до слова, це сприятиме соціалізації дітей із особливими освітніми потребами, що становить одну із головних цілей впровадження інклюзивної освіти в Україні, адже така практика відома в Європі, Америці).

1.3. Взаємозв'язок лінгвістичних і психолого-педагогічних аспектів у розвитку описового мовлення дошкільників з інтелектуальними порушеннями

Розвиток мовлення у дошкільників є складним і багатогранним процесом, в якому важливу роль відіграють як лінгвістичні, так і психолого-педагогічні аспекти. Ці два напрямки тісно взаємопов'язані, оскільки мовлення не лише є засобом комунікації, але й відображає психологічний стан дитини, її когнітивний розвиток та соціальне оточення.

Взаємозв'язок лінгвістичних і психолого-педагогічних аспектів у розвитку описового мовлення дошкільників є основою для комплексного підходу до формування мовленнєвих навичок. Цей зв'язок забезпечує ефективне врахування мовних, когнітивних та емоційних особливостей дітей у процесі навчання.

Лінгвістичні аспекти охоплюють фонетичний, лексичний та граматичний розвиток мовлення. У дошкільному віці діти активно засвоюють звукову структуру мови, формують словниковий запас та оволодівають граматичними конструкціями.

Фонетичний розвиток: На цьому етапі діти вчаться правильно вимовляти звуки, що є основою для подальшого формування мовлення. Важливою є робота над артикуляцією та розвитком фонематичного слуху, що дозволяє дітям розрізняти звуки і відтворювати їх [].

Лексичний розвиток: Діти починають активно використовувати нові слова у спілкуванні, що сприяє розширенню їхнього словникового запасу. Використання різноманітних методів стимуляції, таких як читання книг і гра в слова, допомагає збільшити кількість активних слів у мовленні дитини [15].

Грамматичний розвиток: Оволодіння граматичними структурами є важливим етапом у розвитку описового мовлення. Діти навчаються будувати речення, використовуючи правильні форми дієслів та узгодження слів 23

Психолого-педагогічні аспекти включають емоційний стан дитини, її мотивацію до навчання та соціальне оточення.

Емоційний стан: Емоції мають безпосередній вплив на розвиток мовлення. Діти, які перебувають у позитивному емоційному стані, зазвичай активніше спілкуються і використовують більш широкий словниковий запас. Підтримка позитивного емоційного фону під час навчання сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Соціальне оточення: Взаємодія з дорослими та однолітками є важливим чинником у розвитку мовлення. Спілкування з батьками, вихователями та друзями надає дітям можливість практикувати свої мовленнєві навички в різних контекстах.

Когнітивні процеси: Процеси сприйняття, уваги та пам'яті безпосередньо впливають на формування мовлення. Діти повинні вміти концентруватися на новій інформації, щоб ефективно її засвоювати та використовувати у спілкуванні.

Взаємозв'язок лінгвістичних і психолого-педагогічних аспектів проявляється в тому, що успішний розвиток описового мовлення залежить від інтеграції обох напрямків. Наприклад:

Мотивація до навчання може стимулювати дитину до активнішого використання нових слів і граматичних конструкцій.

Емоційна підтримка з боку дорослих сприяє формуванню впевненості у власних мовленнєвих здібностях.

Соціальні взаємодії з однолітками допомагають дітям практикувати описове мовлення в природних умовах.

Отже, розвиток описового мовлення у дошкільників є результатом складної взаємодії лінгвістичних і психолого-педагогічних аспектів. Розуміння цього взаємозв'язку дозволяє вихователям і батькам ефективно підтримувати дітей у їхньому мовленнєвому розвитку, використовуючи різноманітні методи стимуляції та створюючи сприятливе середовище для навчання і спілкування.

Такий підхід забезпечує гармонійний розвиток мовлення та когнітивних здібностей, сприяє успішній адаптації дітей у соціальному середовищі.

Розвиток мовлення у дітей є складним процесом, що тісно пов'язаний з їхнім особистісним розвитком. Взаємодія між мовними здібностями та особистісними характеристиками дитини, зокрема емоційним станом і ціннісними орієнтаціями, має значний вплив на формування комунікативних навичок і соціальної адаптації [13].

Емоційний стан дитини безпосередньо впливає на її мовленнєву активність. Діти, які перебувають у позитивному емоційному стані, зазвичай проявляють більшу зацікавленість до спілкування та активно залучаються до мовленнєвих вправ. Наприклад, позитивні емоції сприяють розширенню словникового запасу та використанню різноманітних мовних конструкцій.

На противагу цьому, діти, які переживають негативні емоції, можуть мати труднощі з вираженням своїх думок і почуттів. Стрес або тривога можуть призводити до зниження здатності до концентрації та сприйняття мовлення, що в свою чергу негативно впливає на розвиток мовлення.

Тому важливо створювати сприятливе емоційне середовище для дітей, яке б підтримувало їхню комунікативну активність.

Ціннісні орієнтації дитини також мають значний вплив на її мовленнєвий розвиток. Мовлення є засобом, за допомогою якого дитина формує свої цінності та розуміння світу. Через спілкування діти вчаться висловлювати свої думки, формувати переконання та взаємодіяти з оточуючими.

Дослідження показують, що діти з розвиненими мовленнєвими навичками здатні краще відображати свої цінності та уявлення про світ. Вони можуть аналізувати свої почуття і виражати їх словами, що сприяє розвитку емоційної інтелігенції. Це, в свою чергу, допомагає їм встановлювати гармонійні стосунки з іншими людьми.

Взаємозв'язок між емоціями та мовленнєвими здібностями є важливим аспектом психологічного розвитку дитини. Емоції можуть як стимулювати, так і гальмувати процес формування мовлення. Діти, які відчують радість від спілкування, мають більшу мотивацію до вивчення нових слів і конструкцій.

З іншого боку, негативні емоції можуть призводити до труднощів у висловленні думок та сприйнятті інформації. Таким чином, підтримка позитивного емоційного стану є ключовим фактором у розвитку мовлення. Використання ігор та активностей, що включають емоційні вирази, може допомогти дітям розширити свій емоційний словник і використовувати його у спілкуванні.

Взаємодія між мовними здібностями і особистісним розвитком дитини є складним процесом, в якому важливу роль відіграють емоційно-ціннісні компоненти. Позитивний емоційний стан сприяє розвитку комунікативних навичок і соціальної адаптації дітей, тоді як негативні емоції можуть стати перешкодою для їхнього успішного мовленнєвого розвитку. Розуміння цього взаємозв'язку дозволяє батькам і вихователям створювати оптимальні умови для розвитку мовлення у дітей.

Розвиток мовлення у дітей є важливим аспектом їхнього загального розвитку, що охоплює не лише лінгвістичні, але й психолого-педагогічні компоненти. Сучасні теорії в галузі психології та педагогіки надають нові підходи до розуміння цього процесу, акцентуючи увагу на інтеграції мовленнєвих здібностей з особистісним розвитком дитини.

Згідно з цією теорією (Теорія діяльності), мовлення розглядається як один з видів діяльності, що має свої етапи та структуру. Мовленнєва діяльність включає орієнтування в ситуації спілкування, планування висловлювання, реалізацію задуму та контроль за його виконанням. Цей підхід допомагає зрозуміти, як діти організовують своє мовлення в різних комунікативних ситуаціях і як вони можуть адаптувати свої висловлювання відповідно до мети спілкування [40].

Конструктивістський підхід акцентує увагу на активній участі дитини у процесі навчання. Діти не лише сприймають інформацію, але й активно її обробляють, створюючи власні висловлювання і конструкції. Це сприяє розвитку їхньої креативності та критичного мислення, що є важливими складовими особистісного розвитку [38].

Соціокультурна теорія: Згідно з поглядами Л. Виготського, розвиток мовлення тісно пов'язаний із соціальним контекстом. Діти вчаться говорити через взаємодію з дорослими та однолітками. Соціальні взаємодії формують не лише мовленнєві навички, але й соціальні цінності та емоційний інтелект.

Емоційний стан дитини та її ціннісні орієнтації відіграють ключову роль у розвитку мовлення:

Емоційний фон: Позитивні емоції сприяють активнішій участі дітей у спілкуванні і формуванню їхніх мовленнєвих навичок. Діти, які відчують підтримку і розуміння з боку дорослих, проявляють більшу готовність до експериментів у мовленні.

Цінності і мотивація: Ціннісні орієнтації впливають на те, як діти використовують мову для вираження своїх думок і почуттів. Вони вчаться формулювати свої переконання і ставлення до світу через мовлення, що є важливим для їхнього особистісного розвитку.

Сучасні психолого-педагогічні теорії пропонують різноманітні методи для розвитку мовлення у дітей:

Ігрові методи: Використання ігор як основного методу навчання дозволяє дітям активно залучатися до процесу спілкування, що сприяє розвитку їхніх мовленнєвих навичок.

Проектна діяльність: Залучення дітей до проектної роботи допомагає їм формувати комунікативні навички в контексті реальних завдань.

Індивідуальний підхід: Врахування індивідуальних особливостей кожної дитини дозволяє створити оптимальні умови для її мовленнєвого розвитку.

Отже, особливості мовленнєвого розвитку дітей у контексті сучасних психолого-педагогічних теорій свідчать про важливість інтеграції лінгвістичних і психолого-педагогічних аспектів. Розуміння цього взаємозв'язку дозволяє вихователям і батькам створювати сприятливе середовище для розвитку мовлення, яке враховує емоційно-ціннісні компоненти особистісного розвитку дитини. Це є запорукою успішної соціалізації та адаптації дітей у суспільстві.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що у дітей з інтелектуальними розладами спостерігається не лише несформованість мовлення, а й його передумов. У таких дітей виникають труднощі у виконанні орієнтованих дій, відсутній інтерес до навколишнього світу, а предметна діяльність залишається на низькому рівні. Усі ці фактори є важливими для формування смислового аспекту мовлення та його граматичної структури. Крім того, діти не відчують потреби в спілкуванні і не мають розвинених докомунікативних засобів; їх фонематичний слух і артикуляційний апарат не відповідають нормі, що призводить до труднощів у сприйнятті.

Формування зв'язного мовлення у дітей з інтелектуальними розладами відбувається повільно. Перехід до самостійного висловлювання є дуже складним. Контекстна форма мовлення є найбільш важкою для таких дітей, тоді як ситуативне мовлення, яке базується на конкретних ситуаціях або наочному матеріалі, реалізується набагато легше. Діалогічне мовлення у дітей недостатньо розвинене, хоча діалог зазвичай передує розвитку монологічного

мовлення. Під час використання монологічного мовлення діти не отримують зовнішньої стимуляції; конкретизація та розвиток розповіді здійснюються ними самостійно. Тому недостатній рівень вольової сфери дітей з особливими освітніми потребами негативно впливає на побудову зв'язних висловлювань, які є малорозгорнутими та фрагментарними. Мотивація дитини відіграє значну роль у продукуванні зв'язних висловлювань.

Діти не усвідомлюють необхідності чітко і ясно передавати опис будь-якого предмета, події чи явища. Їхній словниковий запас дуже обмежений і складається переважно зі слів, що описують властивості та якості предметів, а також внутрішні якості людини. Ці відхилення в мовленнєвому розвитку пов'язані з недостатнім сенсорним досвідом дитини, для якого потрібна розумова діяльність для виділення всіх особливостей і ознак предмета. Тому розвиток описового мовлення є необхідним для стимулювання пізнавального розвитку дітей та формування їхньої мовленнєво-мислительної діяльності, що сприятиме активізації зорового, слухового та тактильного сприйняття, уваги, пам'яті і спостережливості

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ОПИСОВОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

2.1. Організація роботи з навчання усного описового мовлення дошкільників

Методика розвитку описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями спрямована на формування у них навичок послідовного, структурованого й змістовного висловлювання. Основними завданнями є розвиток мовленнєвих здібностей, когнітивних процесів (пам'яті, уваги, мислення) та соціальних навичок.

Методика сприяє розвитку мовленнєвих і когнітивних здібностей дітей, поліпшенню їхньої комунікації та інтеграції в соціум.

Опис – особлива форма зв'язного монологічного мовлення. Комунікативна задача опису полягає в складанні словесного образу об'єкта, властивості й ознаки якого розкриваються в певному порядку.

Заняття, спрямовані на навчання описової мови, впливають на пізнавальну активність дітей, формують їхню мовно-мисленнєву діяльність, а також сприяють стимуляції зорового, слухового і тактильного видів сприйняття, уваги, пам'яті, спостережливості. У процесі створення розповіді-опису дітей вчать визначати і співвідносити основні ознаки предмета, з'єднувати окремі частини повідомлення в зв'язне послідовне висловлювання [9, с. 25].

Навчання усного описового мовлення дошкільників є важливою складовою розвитку їхніх комунікативних навичок та інтелектуальних здібностей. У дошкільному віці діти активно формують основи мовленнєвої

діяльності, і тому цей етап є критичним для розвитку здатності до чіткого, логічного та образного викладу своїх думок. Усне описове мовлення дозволяє дітям не тільки виразно передавати інформацію про навколишній світ, але й сприяє розвитку вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати та деталізувати.

Організація роботи з навчання усного описового мовлення має на меті допомогти дитині освоїти різноманітні мовленнєві форми, включаючи опис людей, предметів, явищ природи, ситуацій, подій тощо. Оскільки дошкільники перебувають на етапі активного мовленнєвого розвитку, важливо створити умови для розвитку не лише лексичного та граматичного аспектів мовлення, але й для вдосконалення здатності виразно та логічно організувати свої думки.

Мета організації роботи з навчання усного описового мовлення – сформувати в дітей здатність чітко, правильно і виразно описувати об'єкти, явища, події, людей, розвивати їхні мовленнєві, когнітивні та творчі здібності.

Основні завдання:

1. Розширення словникового запасу дітей за допомогою різноманітних вправ на вивчення нових слів і виразів.
2. Розвиток граматичної правильності мовлення через тренування в утворенні правильних речень, розуміння структури мовлення.
3. Формування навичок логічної побудови опису (від загального до конкретного, від простого до складного, використання засобів зв'язку).
4. Створення умов для вираження думок з урахуванням емоційного забарвлення, описування не лише об'єктів, але й переживань і вражень.
5. Виховання навичок слухання та розуміння мовлення інших через активні ігри, бесіди та вправи на взаємодію.

Для ефективного розвитку усного описового мовлення дошкільників використовують різноманітні методи та прийоми, які сприяють активізації мовленнєвої діяльності і розвитку когнітивних функцій.

Організація роботи з навчання усного описового мовлення дошкільників вимагає системного підходу та використання різноманітних методів і прийомів, спрямованих на розвиток лексичних, граматичних та когнітивних аспектів мовлення. Успіх цього процесу залежить від активного залучення дітей до практичної мовленнєвої діяльності через гру, творчість, спостереження, бесіди та інтерактивні методи навчання.

2.2. Організація та зміст експериментального дослідження щодо розвитку описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями

В основу навчального експерименту було покладено методіку формування зв'язного мовлення у дітей із інтелектуальними порушеннями А. Колупаєвої [31]. Елементи методіки спрямовані на навчання дітей розповіді-опису, були апробовані для дітей із розумовими вадами. А сам освітній процес був побудований так, що в дошкільників переважала зміна різних видів діяльності, що сприяло утриманню уваги і працездатності дітей. Для проведення заняття діти отримували спрощені мовні інструкції, практичний матеріал завжди був наочно і тактильно доступний, з яскравими кольорами. Значну увагу було приділено формуванню в дітей сенсорних процесів і розвитку комунікативних навичок. Усі дії, ознаки, деталі предметів постійно акцентує педагог, після дорослого діти намагалися повторити сказане. Вони вчилися відповідати на питання педагога повною фразою. Це сприяло збагаченню активного словника. В основу навчання було покладено такі принципи, як принцип наочності і принцип доступності, а також засвоєні знання повинні постійно повторюватися на наступних заняттях для закріплення результату, тобто принцип систематичності.

Зважаючи на виявлені мовні особливості дітей із порушенням інтелекту, корекційну роботу з розвитку усного описового мовлення слід проводити комплексно для досягнення найкращих результатів.

Навчання опису повинно проходити поетапно і охоплювати такі види робіт:

- 1) підготовчі вправи до опису предметів;
- 2) формування первинних навичок самостійного опису;
- 3) опис предметів за основними ознаками;
- 4) навчання розгорнутого опису предмета (з включенням різних ознак – мікротем);
- 5) закріплення отриманих навичок складання розповіді-опису, в тому числі під час проведення ігрових і предметно-практичних занять.

На початку корекційної роботи дошкільники повинні навчитися складати прості речення за питаннями дорослого, демонстрованими діями і за картинками, відтак створити невелике висловлювання.

В процесі виконання вправ основна увага повинна приділятися формуванню сенсорного сприйняття, умінню елементарно аналізувати предмет, а також сприяти розвитку фразового мовлення дітей під час відповідей на питання педагога. Пропонуються такі вправи, як «Дізнайся предмет за його описом», «Порівняй предмети за основними ознаками», а також вправи, спрямовані на створення словосполучень і речень із урахуванням зорового і тактильного сприйняття предмета. Такі вправи можуть проводитися з використанням настільних ігор, муляжів предмета і іграшок [33, с. 54].

Наприклад, у роботі з лото дошкільникам видаються картки із зображеними на них предметів тієї чи тієї тематики. Педагог описує предмет, даючи розгорнуте словесне висловлювання, а діти повинні зрозуміти про що йдеться. Якщо у дітей є зображення описуваного предмета на карті лото, то вони позначають його фішкою, а після відповідають на питання дорослого з

метою виділення певних відмінних ознак (колір, величина, форма, характерні особливості будови тощо). Це завдання спрямоване на розвиток уваги і на формування логіко-сміслових зв'язків, що, своєю чергою, відіграє важливу роль для розвитку словникового запасу. Можна використовувати вправи на відгадування загадок, які містять елементи опису предметів (з використанням натуральних предметів або іграшок тощо) [35, с. 43].

Під час виконання вправ, спрямованих на порівняння предметів, заздалегідь конкретизуються поняття основних сенсорних маркерів (кольору, форми та інших характерних ознак). Спочатку навчаються, тренуються в порівнянні схожих предметів, які мають однакову форму і величину, але відрізняються однією ознакою, наприклад, кольором; після порівнюють предмети, що належать до однієї класифікації (фрукти, овочі тощо). Далі діти переходять до вправ на порівняння різних груп предметів, але містять одну – дві загальні ознаки (кавун, м'яч, помідор тощо). Рекомендовані вправи сприяють формування слухової уваги і сприйняття, уваги до понятійної сторони мови і організують дітей до самостійного опису предметів [35, с. 17].

Надалі розвиваються навички, що сприяють веденню діалогу, використовуються завдання на складання простого опису предмета, коротких повідомлень за картинками і їх серіями, оповідань-описів.

У дітей виробляються навички складання опису предметів, починаючи з простого опису, створюваного за допомогою дорослого (з питань), і поступово переходячи до більш самостійного і розгорнутого вислову, якому передують питання, потім – з опорою тільки на цей зразок [11, с. 60]. Для створення опису за допомогою питань дорослого вибираються предмети та іграшки, які легко визначаються, з явно вираженими у сприйнятті ознаками (морква, апельсин, м'яч тощо). Простий опис предмета спочатку включає 4–5 речень з урахуванням його називання, перерахування характерних зовнішніх ознак (кольору,

величини, форми, матеріалу) і деяких відмінних рис (смакових якостей тощо) [11, с. 46].

Складання дитиною опису передуює зразок, який запропонував педагог, наприклад: «Це яблуко. Яблуко зеленого кольору. За формою яблуко кругле. На дотик воно тверде. На смак яблуко солодке». Такий зразок опису дає дітям уявлення про побудову висловлювання і орієнтує їх на фразові відповіді. Якщо діти відчують труднощі з відповідями на питання, то застосовується метод доповнення речення, розпочатого педагогом, з подальшим відтворенням всієї фрази дитиною.

Після серії таких занять (див. додаток Б) діти переходять до більш розгорнутого опису предметів за планом-схемою. Водночас дошкільники повинні зрозуміти певну схему складання описового оповідання; у них повинні розвиватися уявлення про основні структурні компоненти висловлювання-опису. В якості такої схеми рекомендується користуватися тричастинною композиційною схемою опису предмета [11, с. 45]. В ході проведення занять дітям пояснюють, як потрібно вибудовувати розповідь-опис предмета. Спочатку необхідно встановити об'єкт опису («Це лялька»; «Тут – собака» тощо). Далі (у другій частині опису) слід назвати ознаки предмета в зазначеному педагогом порядку. Закінчувати опис потрібно вказуючи на приналежність предмета до будь-якої тематичної групи («Фрукти», «Домашні тварини»), на його призначення (яблуко ми їмо), принесену користь (корова дає молоко). Така схематична структура опису наповнюється конкретним лексичним змістом залежно від властивостей і ознак предмета тієї чи тієї групи. Як приклад наводиться схема розгорнутого опису предметів з групи «Овочі – фрукти»:

- 1) Визначення (називання) предмета.
- 2) Відмінні ознаки: форма, колір, смакові якості, властивості, які виявляються під час тактильного сприйняття.

3) Призначення предмета, віднесення його до відповідної предметної групи; користь.

Залежно від якостей предмета в структуру тексту вводяться й інші частини (вказівка на матеріал предмета, називання його деталей, елементів та інше). З огляду на елементи, відображені в оповіданні, – мікротеми, створюється зразок і план опису. Опираючись на особливості будови предмета, просторового розташування його частин (автомобіль, лялька, тварина), надається певна послідовність у його розгляді та описі (зверху – вниз, спереду – назад, від основної частини до деталей).

Труднощі, які виникають у дітей у складанні описового оповідання, спричиняють залучення різних допоміжних прийомів: вказівка жестом на величину, форму або частини предмета, словесна вказівка, опис із використанням окремих малюнків, де великим планом зображені деталі предмета або характерні ознаки його будови. Можуть також використовуватися умовні наочні символи для визначення кольору предмета (набір кольорових смужок), величини (зображення з різними за розміром стовпчиком або кружечком), форми (таблички із зображеннями кола, квадрата, трикутника й овалу). Умовні символи даються в процесі створення розповіді-опису, що сприяє уникненню пропусків, складанню свого висловлювання відповідно до схеми [9, с. 57].

Згодом слід переходити до розвитку в дошкільників умінь планувати невеликий за обсягом опис. Здійснюється спільне вибудовування плану; обговорюються основні змістові компоненти тексту («Про що ми скажемо на початку?», «Що скажемо про цей предмет, який він?», «Чим закінчимо розповідь?»). Далі дитині пропонується перед складанням опису вказати, про що вона говоритиме, використовуючи раніше освоєну структуру побудови.

В ході навчання опису дітям демонструють низку предметів, які включені в одну класифікацію. Перед складанням опису всі предмети називаються.

Педагог вказує дітям на відмітні ознаки предметів за зовнішнім виглядом. Ця робота сприяє закріпленню відповідних узагальнень і протиставлень і полегшує виділення істотних ознак предметів. Об'єкт, за яким будуватиметься опис, вибирає або педагог, або дитина (з огляду на його індивідуальні можливості і характер навчальної ситуації).

У міру оволодіння навичками побудови опису безпосередньо сприйманого предмета пропонується включати в процес навчання деякі нові види роботи: опис предмета за виконаним малюнком, введення опису в ігрову ситуацію [42, с. 50].

Спосіб складання опису предмета за власним малюнком є дієвим для освоєння дітьми навичок самостійного опису. Дитині пропонується виконати малюнок будь-якої іграшки або предмета (на вибір), а після описати його за питальним планом. У ході малювання використовуються кольорові олівці або фломастери з метою закріплення колірних зорових уявлень. Потім малюнки розташовуються на складальному полотні і діти по черзі розповідають про зображені предмети. Дорослий коротко аналізує висловлювання дітей (з огляду на повноту інформації про предмет, порядок, помилки у використанні мовних засобів). Введення предметно-практичних дій у процес навчання дітей описового мовлення сприяє закріпленню уявлень про основні якості об'єктів і підвищує інтерес дітей до самих занять.

Складання опису предметів на основі власного досвіду (тварини, рослини, предмети найближчого оточення) можна здійснювати під час занять із формування лексико-граматичних засобів мовлення на такі теми: «Наші вірні друзі», «Моя улюблена іграшка» та ін. Опис на основі власного досвіду використовується і на заняттях, які ґрунтуються на враженнях дітей, які вони отримали в зоопарку, у куточку тварин, а також на заняттях із ознайомлення з навколишнім світом тощо [38].

Закріпленню і розвитку мовних навичок, що формуються в ході занять з опису предметів, сприяють ігрові заняття, що включають в себе вправи на впізнавання предмета за його описом, їх порівняння, відтворення зразка опису педагога, самостійне створення описового оповідання дітьми.

З цією метою можуть проводитися такі ігри: «Магазин» (один із учасників грає роль продавця і повинен визначити предмет за його характерними ознаками та якостями); «Хто знайшов собачку?» (ця гра спрямована на зміцнення вміння описувати тварин (в процесі ігрової діяльності один з учасників повідомляє про зникнення собаки з її описом за кольоровою картинкою, а інші діти за описом шукають собачку-іграшку); «Марта заблукала» (діти складають опис «зниклої» ляльки на основі власного досвіду) та інші ігрові ситуації.

Загалом ігрова діяльність одночасно сприяє вдосконаленню навичок ведення діалогу і вводить елементи власної творчості дітей у розповідання. Ігрові ситуації дають змогу користуватися різними словесними іграми і вправами (вибір слів-визначень до предмета, вправи на підбір образних порівнянь, синонімів, антонімів тощо).

Таким чином, у результаті поетапного дотримання цих видів робіт діти повинні навчитися планувати і самостійно складати невелику розповідь-опис, враховуючи у своєму висловлюванні все: основні прикмети, деталі описуваного об'єкта, дотримуючись логічної послідовності. Але для дітей із інтелектуальними розладами цей результат буде неможливий, якщо не апробувати умови проведення і не спрощувати інструкцію до таких завдань. Тому весь освітній процес повинен будуватися залежно від рівня їхнього розвитку і слідувати основним принципам виховання і навчання: наочності, доступності й систематичності.

2.3. Аналіз ефективності експериментального дослідження

Експеримент проводився на базі Тернопільського дошкільного навчального закладу № 20 Тернопільської міської ради Тернопільської області. У експериментальному дослідженні брало участь 4 дітей із особливими освітніми потребами. Діти навчаються разом із дітьми, що нормально розвиваються. Ми мали змогу за участю психолога, логопеда та ще одного педагога-вихователя займатися з цими дітьми індивідуально.

В рамках констатувального експерименту проводилося вивчення усного описового мовлення у старших дошкільників із інтелектуальними порушеннями.

Метою цього етапу експерименту було вивчення стану усного описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з порушенням інтелекту.

Завдання:

- провести дослідження усного описового мовлення дітей старшого дошкільного віку із інтелектуальними порушеннями, використовуючи методику А. Колупаєвої [31];
- дати якісний і кількісний аналіз описових розповідей дітей старшого дошкільного віку;
- виявити і проаналізувати особливості описового мовлення дітей старшого дошкільного віку із інтелектуальними порушеннями.

В експерименті брало участь 4 дітей п'ятого – шостого року життя. Психолого-педагогічна характеристика дітей, які брали участь в констатувальному етапі експерименту, представлена нижче.

Олександра К. (6 років). Дівчинка фізично розвинена, має труднощі в загальній координації рухів, які характеризуються недостатньою довільністю. Дрібна моторика сформована недостатньо, спостерігаються труднощі у

виконанні пальчикових вправ. Сприймає знайомі предмети, об'єкти, дізнається їх зображення. Запам'ятовує деякі зовнішні ознаки предмета, але не може їх словесно передати. Має труднощі у вирішенні проблемної ситуації, яка вимагає встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Активний словниковий запас бідний, розуміння зверненого мовлення обмежено поняттями найближчого оточення. Темп діяльності уповільнений, помітне відволікання, тому інтерес до пропонуванних завдань нестійкий. Задум гри і логічна послідовність в ланцюжку дій відсутня. Активно вступає у взаємодію з однолітками і дорослими, на заохочення реагує адекватно, радіє, до зауважень ставиться байдуже, не прагне виправити помилку.

Олексій Б. (6 років). Загальна моторика і координація рухів не порушені. Помітна неточність у виконанні рухів пальців рук із дрібними предметами. Дитина першу половину занять зосереджена і проявляє ініціативу, в другій половині з'являється втома і відволікання. Переважає короткочасна пам'ять, краще запам'ятовує з опорою на наочний матеріал. Розрізняє основні кольори, форми, величини, так само розрізняє пори року, їхню послідовності. Місяці з порами року співвідносить. Визначає час доби з використанням наочного посібника. Розуміє зміст запропонуванних завдань. Має труднощі у визначенні просторових понять. Словниковий запас в межах побутового рівня. Виконує елементарну інструкцію, переважає проста поширена фраза. Грає з однолітками, виявляє ініціативу в спілкуванні. Присутній інтерес до іграшок. Не завжди розуміє зміст запропонованої йому гри. Виконує вимоги дорослого, з радістю приймає допомогу. Реакція на похвалу і зауваження адекватні.

Поліна Б. (5 років). Фізично дитина розвинена, помітна незграбність рухів, недостатньо сформовані руху пальців рук. Низький рівень довільної уваги, невеликий обсяг уваги. Підвищене відволікання. Зорова пам'ять розвинена краще, ніж слухова. Запам'ятовування повільне і не міцне. Знає кілька кольорів, групує невеликі предмети в межах двох, за кольором і

величиною. Є труднощі в розпізнаванні і називанні пір року, в часі доби і просторових відносинах не орієнтується. Обмежений словниковий запас побутовим рівнем, на запитання відповідає коротко, виконує елементарну інструкцію. Переважає проста фраза. Дівчинка дружелюбна, контакт встановлює легко. Грає з однолітками в групі і проявляє інтерес до іграшок, але гра не містить певного задуму. Правила гри не розуміє з першого разу. Поведінка на похвалу і зауваження адекватна, але виправити помилку не прагне, радіє запропонованій допомозі педагога.

Артем П. (5 років). Фізичний розвиток відповідає віку, темп рухів прискорений, моторно незграбний. Систематичні нав'язливі рухи пальців рук, неточне переключення рухів. Неуважний, не може зосередитися довгий час. Переважає мимовільна увага. Запам'ятовує випадкові ознаки і концентрується на другорядних об'єктах. Знає деякі кольори (червоний, жовтий, синій). Виділяє, за словесним позначенням педагога, геометричну фігуру (квадрат, коло). Тимчасові уявлення сформовані недостатньо, не може їх передати словесно, на низькому рівні розуміє суть просторових відносин. Звернену мову не завжди розуміє, словник обмежений, фрази односкладні. Відповіді на питання педагога також односкладні, наявність мовних штамтів. У взаємодії з оточуючими безініціативний, переважає негативізм. З однолітками майже не спілкується, дитина образлива і злопам'ятна. Грає один і використовує одні й ті ж іграшки, якими ділитися не хоче. Емоційно пасивний, на зауваження і невдачі виявляється тривожність, починає виконувати рухи пальцями, похитування тілом, може замкнутися і відмовитися від виконання завдання. Відволікається на сторонні предмети, швидко виснажується.

В основу констатувального етапу дослідження були покладені елементи стандартизованої методики «Формування зв'язного мовлення дітей дошкільного віку із інтелектуальними порушеннями» А. Колупаєвої [31].

Науковиця рекомендує використовувати метод спостереження за дитячим мовленням в процесі проведення різних видів діяльності: ігрової, побутової та навчальної (в ході проведення логопедичного заняття і різних видів предметно-практичних занять, виховних занять з мови). Основна увага приділяється наявності навичок фразового мовлення у дітей та рівню їх сформованості, а також особливостям мовної поведінки. З метою комплексного вивчення зв'язного мовлення дітей застосовується низка завдань, які містять складання речень за картинками; складання речень за трьома картинками, які пов'язані тематикою; переказ тексту; складання розповіді за картинками або серією сюжетних картинок; твір-оповідання на основі особистого досвіду; складання розповіді-опису. Якщо враховувати індивідуальний рівень сформованості мовлення дитини, то в програму дослідження зв'язного мовлення можуть бути внесені завдання з додаванням в розповідь елементів творчості: закінчення розповіді за заданим початком; придумування розповіді на певну тему [32, с. 52].

Оскільки метою експерименту виступає вивчення стану усного описового мовлення, використовується такий вид завдання, як складання дитиною розповіді-опису. Для створення опису дітям може даватися як зразок предмета (іграшки), так і його графічне зображення, де досить докладно і чітко показано основні особливості предмета і його деталі. Дитині пропонується протягом декількох хвилин уважно розглянути предмет, а потім скласти розповідь-опис за заданим питальним планом.

Під час розгляду розповіді-опису, складеного дитиною, увага приділялася повноті й точності відображення в ньому основних характеристик предмета, наявності або відсутності логічної організації висловлювання, дотримання послідовності в описі ознак і деталей предмета, вживання в своєму мовленні відповідних мовних засобів. У тому разі, якщо у дитини не виявлено здатності

для складання навіть короткого описового оповідання, то їй дається зразок для переказу опису.

Вивчення стану усного описового мовлення дітей старшого дошкільного віку здійснювалося в процесі проведення індивідуальних занять. Обстеження починалося зі встановлення контакту з учасником експерименту. Далі пропонувалася інструкція до завдання, після чого дитина його виконувала.

З метою комплексного вивчення усного описового мовлення пропонувалася низка завдань, який містили:

1. Складання розповіді опису за картиною із серії «Пори року», зокрема зображення осені.

2. Опис предметів:

а) іграшка-лялька;

б) дика тварина – білка (муляж).

Для створення розповіді-опису дітям давали зразки предметів (іграшки) та картини, на яких досить повно і чітко відображено головні особливості, ознаки та деталі предметів.

Дитині пропонували протягом декількох хвилин уважно розглянути предмет, після цього скласти розповідь за планом.

Завдання 1. Питальний план до сюжетної картини «Осінь» включав такі питання:

1. Яка пора року зображена на картині?

2. За якими ознаками ти дізнався про цю пору року?

3. Хто зображений на картині? Опиши їх (у що одягнені, чим зайняті і інше).

Завдання 2. В описі ляльки давалася така інструкція: «Розкажи про цю ляльку: як її звуть, яка вона за величиною; назви основні частини тіла; скажи, з чого вона зроблена, у що одягнена, що у неї на голові». Деяким дітям вказували і на послідовність відображення основних якостей предмета в оповіданні-описі.

Завдання 3. Опис дикої тварини будувався в певній послідовності:

1. Як називається ця тварина?
2. Воно дика або домашня? Чому? Поясни свою відповідь (де живе, як здобуває собі їжу та інше).
3. Опиши її? (Зовнішній вигляд: шерсть, частини тіла; на дотик тощо).

Для кожного з видів завдань визначені умовні рівні їх виконання (див. таблиця 2.1), які характеризують розвиненість різних елементів мовлення і навичок зв'язного висловлювання з урахуванням як власне граматичних показників, так і когнітивних, емоційних, мотиваційних [33, с. 325]. Після корекційної роботи, на етапі контрольного зрізу, ці показники теж будуть визначальними.

Таблиця 2.1

Оцінка рівня створення опису

Рівень виконання завдання	Аналіз результатів	Оцінка в балах
Високий	В описі відображено основні ознаки предмета, подано вказівку на його функції або призначення, дотримано логічної послідовності в описі ознак предмета.	4 бали
Середній	Опис інформативний, вирізняється логічною завершеністю, у ньому відображена велика частина основних властивостей і якостей предмета.	3 бали
Достатній	Опис складено за допомогою окремих навідних запитань, недостатньо інформативний, у ньому не відображені деякі істотні ознаки предмета.	2 бали
Низький	Розповідь складена за допомогою повторних навідних запитань, вказівок на деталі предмета. Опис предмета не відображає багатьох його істотних властивостей і ознак. Не має будь-якої логічно обумовленої послідовності розповіді.	1 бал
Завдання виконано неадекватно	Завдання не виконано	0 балів

Ця методика дозволила об'єктивно і цілісно підійти до оцінки результатів і виявити рівні сформованості описового мовлення дошкільнят.

Отримані результати протягом проведення констатувального етапу дослідження було піддано кількісному і якісному аналізу. Дослідження рівня сформованості усного описового мовлення у дітей представили такі результати. Перше завдання (див. таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Кількісний аналіз розповіді-опису за сюжетною картиною

Помилки	Олександра	Олексій	Поліна	Артем
Лексико-граматичні помилки	2	3	2	2
Вживання прикметників	0	2	2	1
Паузи	3	2	2	1
Пропуски слів, прийменників, сполучників	1	0	0	0
Порушення порядку слів	-	+	+	-
Порушення логічності	-	-	-	-
Підсумковий бал	1	2	2	1

В оцінюванні описових розповідей більше враховували змістовий бік висловлювання дитини. Наведені помилки свідчать про наявність тих чи тих порушень і труднощів у процесі побудови розповіді-опису. Отже, двоє дітей експериментальної групи виконали завдання на 2 бали, двоє дітей впоралися із завданням на 1 бал. Дошкільники мали труднощі, пов'язані з тим, що сюжетна

картина не визначає чіткої послідовності розвитку події. У виконанні цього завдання діти частіше вказували на зображені на картині предмети, натомість потрібно описати пору року, назвати якісь характерні ознаки, що відповідають осені. Дошкільники, складаючи описову розповідь за сюжетом картини, використовували іменники, дієслова і займенники, дуже мало в своєму мовленні вживали прикметників, прийменників і сполучників, а прислівники були в оповіді тільки в однієї дитини.

У дітей траплялися труднощі в самостійному вибудовуванні повідомлення на рівні простої закінченої фрази, тому з'явилася необхідність в додатковому питанні, яке вимагає вказати зображений на картині предмет або дію. Тому у вибудовуванні розповіді за картиною дошкільники потребували багаторазового повторення запитань. У багатьох дітей спостерігалися помилки у використанні словоформ, порушення зв'язку слів у реченні, тривалі паузи з підбором відповідного слова, порушення порядку слів.

Логічності в описі не було, лише просте називання окремих предметів у хаотичному порядку. Порушення логіки у висловлюванні були в Артема, він спочатку зазначав атрибут одягу «шапка», тільки потім вказував на дійові особи картини. Спостерігалися лексико-граматичні порушення, які виявлялися у відсутності здатності до словозміни, у відмінюванні, у зміні за родами, числами. Поліна, описуючи сюжетну картину, сказала: «Синій шапка». В розповіді Олександри також були ці помилки, а ще спостерігалось порушення порядку слів, наприклад «листя жовтий». Олександра допустила пропуск «парасолька дощу», коли правильно було б використовувати прийменник «від».

Діти майже не користувалися прикметниками, які позначають кольори і інші характерні ознаки. Олександра, Артем і Поліна не вживали в своїх розповідях визначень. З лексичної сторони мовлення спостерігалися заміни родових понять видовими, наприклад, замість снігур, горобець Артем, Олексій, Олександра говорили «птиці». Більшість дітей не описували людей і властивий

для того тимчасового періоду одяг, обмежувалися тільки їх вказівкою, наприклад Олександра і Поліна називали тих, хто намальований на картині: «Дівчинка», «Це хлопчик». Тільки Олексій сказав, що дівчинка в червоній куртці.

Помилки спостерігалися в логіко-смісловій організації висловлювання, у дотриманні граматичних зв'язків між реченнями, а також між окремими словами і словосполученнями в контексті речення.

Таблиця 2.3

Кількісний аналіз розповіді-опису ляльки

Помилки	Олександра	Олексій	Поліна	Артем
Лексико-граматичні помилки	1	2	2	2
Вживання прикметників	2	1	3	1
Паузи	3	2	2	2
Пропуски слів, прийменників, сполучників	1	1	0	0
Порушення порядку слів	+	+	+	+
Порушення логічності	+	+	+	+
Підсумковий бал	2	1	2	1

Під час складання розповіді-опису ляльки завдання виконали на 2 бали двоє дітей, і на 1 бал – теж двоє. В текстах дітей траплялися такі помилки, як смислова незавершеність мікротеми, повернення до раніше сказаного, відображення ознак предмета в більшій частині розповіді носить несистемний характер. Спостерігалися значні лексичні труднощі, недоліки в граматичному

оформленні реченні. Наприклад, Олексій сказав: «Вона в плаття гарне», замість «красивому». У Поліни також були помилки на зміну слів «білий плаття», «білий шкарпетки».

Результати, представлені в таблиці 2.3, доводять, що опис ляльки дітям так само дається важко, у них помітна бідність словника, діти не можуть описати предмет, підбираючи правильні слова. Прикметники використовують у своєму мовленні рідко. Вони не можуть виділяти характерні ознаки (у що лялька одягнена, якого кольору в неї волосся, які дії можна з нею зробити і так далі), тому потрібно було вказувати дітям на деталі предмета. Для дітей лялька не була емоційно значущим предметом, отже, у них не було мотивації на складання розповіді і опису своїх дій у грі з лялькою. Якість розповіді не покращилася, хоч і предмет був наочно і тактильно доступним для кожної дитини. Описові розповіді всіх учнів були складені за допомогою навідних запитань, вони були неінформативні, опис лише відображав істотні властивості ознак, були побудовані з порушенням логіки висловлювання. Наприклад, Олександра спочатку вказала, у що лялька одягнена, потім вказала, які дії буде робити з лялькою і знову повернулася до одягу.

Аналізуючи повідомлення дітей, слід зазначити неправильне використання багатьох лексичних значень. Наприклад, Артем в описі ляльки використовував словосполучення «волосся жовті».

Таблиця 2.4

Кількісний аналіз розповіді-опису муляжу (білка)

Помилки	Олександра	Олексій	Поліна	Артем
Лексико-граматичні помилки	3	3	2	2
Вживання прикметників	2	2	2	1
Паузи	3	2	3	2
Пропуски слів, прийменників, сполучників	1	2	2	0

продовження табл. 2.4

Порушення порядку слів	+	+	-	+
Порушення логічності	+	-	-	+
Підсумковий бал	1	2	2	1

Це завдання викликало у дітей найбільшу емоційну реакцію. Іграшка білки зацікавила дітей, але на нетривалий час. У висловлюваннях підвищився обсяг емоційного вираження. Але сама розповідь-опис не стала більш інформативною, деякі діти почали називати трохи більше ознак, хоча і ці ознаки були незначні і вказувалися хаотично, без дотримання будь-якого логічного порядку. Наприклад, у розповіді Поліни були вказівки на частини тіла білки, що сприяло порушенню логіки висловлювання. Нездатність до словозміни збереглася і в третьому завданні. Наприклад, в Олександрі простежується ця помилка «шишка тримати». Олексій, Поліна впоралися на 2 бали, Олександра, Артем відповіли на 1 бал. Аналіз результатів цього завдання доводить, що майже всі висловлювання дошкільників були складені за допомогою відповідей на питання педагогі. В розповідях не були відображені характерні ознаки і властивості предмета, як і в минулих завданнях.

Для більш об'єктивного аналізу результатів обстеження була складена таблиця оцінювального стану описового мовлення за результатами трьох завдань, які виконували дошкільники.

Таблиця 2.5

Зведена таблиця за результатами констатувального експерименту

Завдання	Ім'я дитини			
	Олександра	Олексій	Поліна	Артем
№1 Розповідь-опис за сюжетною картиною	1	2	2	1

продовження табл. 2.5

№2 Розповідь-опис ляльки	2	1	2	1
№3 Розповідь-опис муляжу (білка)	1	2	2	1
Середній бал	1,3	1,6	2	1

Критерії віднесення дитини до того чи того рівня склалися на підставі підрахунку середнього балу за всі три завдання.

Проведене дослідження показало, що у всіх дітей експериментальної групи низький або достатній рівні сформованості усного описового мовлення. Це можна спостерігати за результатами експерименту. Діти не можуть самостійно побудувати розповідь-опис. Вони постійно потребують допоміжних питань, зв'язність їх розповіді порушена. Опис виходить не інформативною, діти говорять неістотні ознаки, не дотримуються логічної послідовності. Також помітними є граматичні та лексичні помилки. Діти не можуть правильно пов'язати слова, словосполучення, речення, повертаються до раніше сказаного і користуються завченими штампами, замінюють родові поняття видовими, майже не використовують прикметники.

Контрольний експеримент проводився після проведення серій занять корекційно-розвивальної програми з формування усного описового мовлення і включав в себе завдання, які пропонувалися дітям на початковому дослідженні стану їхнього описового мовлення за методикою «Формування зв'язного мовлення дітей дошкільного віку із інтелектуальними вадами» А. Колупаєвої [31] (див. додаток А «Корекційно-розвивальна програма з формування усного описового мовлення дітей старшого дошкільного віку із інтелектуальними порушеннями»).

Метою проведення контрольного експерименту було визначення рівня усного описового мовлення дітей старшого дошкільного віку з порушенням інтелекту після проведеної з корекційної роботи і порівняння результату з початковими показниками.

Завдання включали в себе:

1. Складання розповіді-опису за картиною із серії «Пори року», зокрема зображення осені.

2. Опис предметів:

а) іграшка-лялька,

б) дика тварина – білка (муляж).

Отриманий матеріал в ході проведення контрольного експерименту був підданий кількісному і якісному аналізу. Дослідження рівня сформованості описового мовлення у дітей експериментальної групи представили такі результати. Таблиці з результатами складено в порівняльному плані, щоб показати різницю у навчанні дітей усного описового мовлення до і після проведення контрольного експерименту. Колонка кожної дитини розділена на два стовпці, де в першому стовпці вказані результати експерименту, що констатує (далі Конс.), у другому – результати контрольного експерименту (далі Контр.). Перше завдання (див. таблиця 2.6).

Таблиця 2.6

Кількісний аналіз розповіді-опису за сюжетною картиною

Помилки	Олександра		Олексій		Поліна		Артем	
	Конс.	Контр.	Конс.	Контр.	Конс.	Контр.	Конс.	Контр.
Лексико-граматичні помилки	2	2	3	3	2	4	2	2

продовж.табл.2.6

Вживання прикметників	0	2	2	3	2	3	1	2
Паузи	3	2	2	2	2	2	1	3
Пропуски слів, прийменників, сполучників	1	1	0	0	0	1	0	0
Порушення порядку слів	-	+	+	+	+	+	-	+
Порушення порядку слів	-	+	-	-	-	-	-	+
Підсумковий бал	1	2	2	2	2	2	1	1

Діти впоралися краще із завданням, але все ж опис сюжетної картини викликав у них великі труднощі. Дошкільники краще визначали предмети, зображені на картині, тому частіше вживали іменники, дієслова. Число вживання прикметників в текстах дітей збільшилося, але не значно – 2 прикметники. Артем, Поліна почали використовувати в своєму мовленні більше слів на позначення кольору. Олексій та Олександра у початковому дослідженні їхнього усного описового мовлення взагалі не вживали цю частину мови, тільки користувалися іменниками. Після проведених занять вони покращили свій результат. Діти майже не використовували прийменники та сполучники, тільки деякі використовували їх за участю дорослого.

Діти у самостійному складанні висловлювання зазнали труднощів. Артем і Олександра використовували просту закінчену фразу в своєму висловлюванні. Олексій і Поліна вживали прості поширені фрази. Артему і Поліні була

потрібна допомога дорослого для завершення фрази, зокрема за допомогою навідних запитань або вказівок на ознаку предмета.

Описова розповідь за картиною «Осінь» у більшості дітей складалася хаотично, переважало безладне називання, використання мікротем, які пов'язані за змістом. Логічно свою розповідь діти не вибудовували. У всіх дошкільників помітні порушення порядку слів і помилки в їх узгодженні. Наприклад, «дерево жовтий», «червоний куртка». Збереглися тривалі паузи, тому була необхідність в додатковому питанні.

Діти стали описувати одяг, вказуючи, якого він кольору. Найбільше вони звертали увагу на те, що у дівчинки, зображеної на картині, куртка червоного кольору. Олексій, Олександра і Поліна сказали, що листя мають жовте забарвлення. Друге завдання (див. таблиця 2.7).

Таблиця 2.7

Кількісний аналіз розповіді-опису про предмет (лялька)

Помилки	Олександра		Олексій		Поліна		Артем	
	Конс.	Контр.	Конс.	Контр.	Конс.	Контр.	Конс.	Контр.
Лексико-граматичні помилки	1	3	2	2	2	2	2	2
Вживання прикметників	2	2	1	2	3	3	1	2
Паузи	3	2	2	1	2	2	2	2
Пропуски слів, прийменників, сполучників	1	1	1	0	0	0	0	0
Порушення порядку слів	+	+	+	-	+	+	+	+
Порушення порядку слів	+	+	+	+	+	+	+	+
Підсумковий бал	2	2	1	1	2	2	1	1

Складаючи розповідь-опис про ляльку, завдання виконали на 2 бали двоє дітей, це Олександра і Поліна, решта дітей впоралися на 1 бал. Опис ляльки дітям також давався важко. Розповіді дітей недостатньо інформативні, в них не відображена велика частина характерних ознак предмета, але діти краще стали справлятися із завданням. Олександра, Поліна використовували більше прикметників в своєму висловлюванні, ніж в перший раз. Олексій, Артем кількісно використовували стільки ж прикметників. Зменшилася кількість пропусків сполучників і прийменників, що впливає на логіку вибудовування речення. Також зменшилася кількість пауз, що виникали для пошуку потрібного слова. Діти в побудові розповіді не завершували мікротеми, відображення ознак предмета в більшій частині розповіді було безсистемним. Збереглися труднощі в узгодженні й лексичні труднощі.

Діти казали, що лялька одягнена в біле плаття і на ній червона кофта. Більшість дітей вказали в оповіданні, що це лялька. Описуючи частини тіла ляльки, діти називали їх не в правильному порядку, і ніхто не вказав, що у ляльки є живіт. Наприклад, Артем вказав в такій послідовності «У неї руки, голова, ноги». Яке взуття на ляльці назвало троє дітей, а дали їй ім'я двоє. Діти не могли назвати колір волосся у ляльки, які б дії вони з нею зробили. Але на прохання педагога Олексій, Олександра показали свої дії з лялькою, як би вони її похитали, погодували і поклали спати. Розповіді всіх дітей потребували допомоги дорослого, їм ставили окремі спонукальні й навідні запитання. Розповідь була малоінформативною, опис відображав меншу кількість істотних властивостей і ознак. Третє завдання (див. таблиця 2.8).

Таблиця 2.8

Кількісний аналіз розповіді-опису муляжу (білка)

Помилки	Олександра		Олексій		Поліна		Артем	
	Конс.	Контр.	Конс.	Контр.	Конс.	Контр.	Конс.	Контр.
Лексико-граматичні помилки	3	2	3	2	2	2	2	2
Вживання прикметників	2	2	2	3	2	3	1	2
Паузи	3	2	2	1	3	2	2	2
Пропуски слів, прийменників, сполучників	1	0	2	1	2	0	0	1
Порушення порядку слів	+	+	+	+	-	+	+	+
Порушення порядку слів	+	+	-	+	-	+	+	+
Підсумковий бал	1	1	2	2	2	2	1	2

Це завдання, як і в перший раз, викликало у дітей позитивну емоційну реакцію. Діти називали характерні ознаки білки: великий хвіст і сіре забарвлення. З описом білки краще, ніж минулого разу, впоралася Поліна. Олексій вказав, що білка маленька і у неї вуха у вигляді пензликів. Поліна зазначила, що у білки м'який хвіст і вона їсть горішки. Більше всіх про білку розповів Артем, він зазначив, що білка – це дика тварина, тому живе на дереві, любить горішки, так само вказав, що у неї пухнастий хвіст і вуха – пензлики. На

якість побудови висловлювання Олексія вплинуло те, що він бачив разом з дідусем живу білку, коли вони гуляли в парку.

Олексій, Поліна і Артем впоралися на 2 бали, Олександра відповіла на 1 бал.

Аналіз виконання цього завдання показав, що відповіді дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями стали складатися краще, але діти не в змозі продукувати його самостійно. Для побудови висловлювання дітям потрібні навідні запитання, але вони задавалися рідше, ніж у початковому дослідженні мовлення. Розповіді дітей були інформативними, діти не вказували частини тіла білки. Багато відповіли, наприклад, що вона тримає шишку (шишка була підказкою для них в тому, що білка їсть горішки). Діти не проводили логіко-сміслових зв'язків, переважав конкретний спосіб мислення. В оповіданнях не знаходили відображення більшість істотних властивостей і ознак, як і попереднього разу.

Для більш об'єктивного аналізу результатів обстеження була складена таблиця оцінювального стану описового мовлення (див. таблиця 2.9).

Таблиця 2.9

Зведена таблиця за результатами констатувального експерименту

Завдання	Ім'я дитини							
	Олександра		Олексій		Поліна		Артем	
№1 Розповідь-опис за сюжетною картиною	1	2	2	2	2	2	1	1
№2 Розповідь-опис ляльки	2	2	1	1	2	2	1	1
№3 Розповідь-опис муляжу (білка)	1	1	1	2	2	2	1	2
Середній бал	1,3	1,6	1,3	1,6	2	2	1	1,3

Критерії віднесення дитини до того чи того рівня склалися на підставі підрахунку середнього балу за всі три завдання. Рівні дітей залишилися

незмінними. «Низький» рівень (від 1 до 2-х балів) мали Олександра, Олексій, Артем. У Поліни так само зберігся результат в 2 бали, тобто «достатній» рівень.

За результатами дослідження представлені порівняльні результати констатувального й контрольного етапів дослідження, спрямованого на виявлення рівня сформованості усного описового мовлення дошкільників із інтелектуальними вадами.

Наведена нижче діаграма показує різницю результативності виконання завдань (див. рис. 2.1).

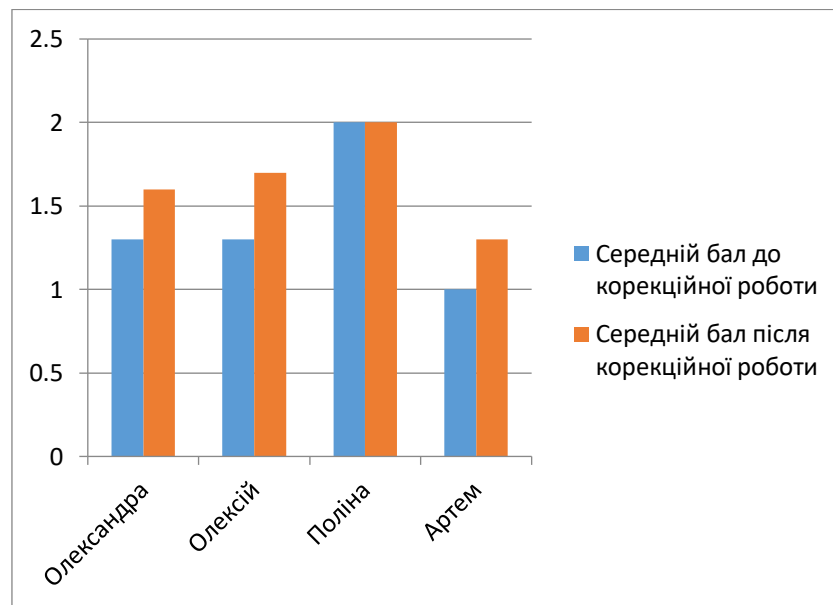


Рис. 1. Порівняльні результати рівня сформованості усного описового мовлення дошкільників із інтелектуальними вадами на констатувальному й контрольному етапах

За даними діаграми видно, що у рівень сформованості описувати у дошкільників зріс на незначну висоту. Утім для них це є неабияке досягнення. Таким чином, результати контрольного експерименту показали, що діти старшого дошкільного віку із інтелектуальними порушеннями після проведення з ними корекційної роботи з формування усного описового мовлення почали

частіше використовувати у складанні опису прикметники. Діти стали помічати трохи більше основних ознак предмета. У них збереглися лексико-граматичні порушення, вони не можуть правильно змінювати слова в словосполученнях за числами, відмінками і родами. Тому граматично правильне речення дошкільники не в змозі побудувати. В основному користуються в своєму мовленні простою фразою, не дотримуючись логічної послідовності у побудові висловлювання. Діти без допомоги дорослого можуть скласти 2-3 фрази. Для уникнення пауз в оповіді потрібні додаткові, навідні запитання. У дітей незначно підвищилася мотивація на заняттях і ненадовго зменшилося відволікання у вирішенні питань пізнавального характеру. Пасивний і активний словник бідний. Рівні дітей залишилися колишніми, але якість складання розповіді-опису покращилася.

Опис є відносно детальною словесною характеристикою предмета чи явища, в якій передано основні ознаки або якості, що розкриваються у певному порядку. Як вид монологічного мовлення, опис має свої специфічні риси, такі як тематична та структурна єдність, адекватність змісту комунікативної задачі, довільність, плановість і контекстність викладу, логічна завершеність та граматична зв'язність.

В основі корекції описового мовлення у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями лежить методика А. Колупаєвої, спрямована на формування зв'язного мовлення. З цієї методики були адаптовані рекомендації для навчання дітей складанню розповіді-опису. На основі цих рекомендацій була розроблена корекційно-розвивальна програма, метою якої є навчити дітей засобам виразності мови, необхідним для створення опису. Діти повинні навчитися вказувати на основні характеристики та деталі предметів, а також сформулювати узагальнене уявлення про принципи складання описового оповідання.

Внаслідок проведеної корекційної роботи діти з інтелектуальними порушеннями стали помітно виділяти більше суттєвих ознак і вказувати на деякі основні частини предмета. Більшість дітей можуть визначити, про кого або про що вони будуть складати описову розповідь, але не дотримуються логічної послідовності в її побудові. Хоча якість їхніх розповідей покращилася, вона все ще залишається на початковому рівні. Діти не можуть самостійно скласти інформативну розповідь і часто потребують допомоги дорослих для вказівки на деталі предмета. Планування занять з формування усного описового мовлення показало мінімальний позитивний результат у розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Очікуваними результатами після завершення корекційно-розвивальної програми є розвиток комунікативних навичок у дітей. Діти мають навчитися аналізувати предмети і самостійно будувати невелику за обсягом розповідь-опис, дотримуючись логічної послідовності висловлювання та вказуючи на більшість характерних ознак і властивостей описуваного об'єкта. В оформленні розповіді-опису слід використовувати відповідні мовні засоби. Розповідь повинна містити менше лексико-граматичних помилок, пауз та пропусків

ВИСНОВКИ

Опрацювавши психолого-педагогічну літературу з означеної проблеми ми дійшли до таких висновків:

1. У дошкільному середовищі актуалізується питання про створення належних умов, які б сприяли розвитку дітей із різними освітніми можливостями, з урахуванням їх вікових, типологічних та індивідуальних особливостей, а також забезпечували соціалізацію дітей. Без сумніву, вагому роль в адаптації таких дітей в соціумі відіграє мовно-мовленнєвий розвиток.

Мовна здатність визначається як один з елементів моделі мови, нарівні з мовною діяльністю і мовною системою. Мовна здатність людини формується поступово, складається з таких компонентів: фонетичного, лексичного, морфологічного (який включає словотвір), синтаксичного, семантичного. Мовленнєва діяльність – це, по-перше, сприйняття мовних сигналів, які людина бачить і чує; по-друге, відтворення звуків мови, що здійснюється за допомогою органів дихання і голосоутворення, а також органів мовлення.

3. У психології виокремлюють такі види мовленнєвої діяльності: внутрішню, зовнішню.

Зовнішнє мовлення містить: усне мовлення: діалогічне й монологічне, писемне мовлення.

Опис – функціонально-смісловий тип мовлення, зміст якого полягає в позначенні факту співіснування предметів, їхніх ознак в один і той же момент часу. Описи служать для характеристики ознак і властивостей об'єкта: характеристики природних явищ, предметів, суб'єктів, навколишнього середовища, досліджень, інтер'єру тощо.

Для описового тексту властива однорідність форм присудка, яка служить показником статичності зображуваного. Особливо частими є описи з єдиним

планом теперішнього часу або з єдиним планом минулого часу. Для структури речення в описі властивий синтаксичний паралелізм.

Зміст і форма тексту-опису має такі особливості:

- уявлення про предмет в цілому дається на початку або в кінці;
- уточнення головного проводиться залежно від семантичної значущості деталей;
- структура окремих частин тексту (елементів опису) подібна до структури тексту в цілому;
- використовуються прийоми порівняння, аналогії, протиставлення;
- текст легко згортається.

Тексти-описи виявляються складними для дітей усіх вікових груп. Це викликано тим, що для їх правильного розуміння потрібно уявне відображення зорових образів. Актуалізація їх створює труднощі в дошкільників із вадами інтелектуального характеру. Наявність у текстах опису настроїв персонажів, які послужили причинами скоєних ними дій, описи подій другого плану, авторських відступів ускладнюють осмислення такого тексту.

2. Для дошкільників із інтелектуальними розладами властива значна затримка в період формування сприйняття, неповноцінне з'єднання сенсорних еталонів з їхніми словесними позначеннями, а це, своєю чергою, перешкоджає формуванню уявлень про навколишній предметний світ.

Ці діти істотно відрізняються від своїх однолітків. Хоч у них нормальний зір і слух, вони не вміють виділяти потрібну інформацію, опираючись на зорове і слухове сприйняття. Внаслідок цього такі дошкільники з великими труднощами подумки відтворюють навколишні предмети, не завжди в змозі розпізнати потрібний предмет серед інших, не розрізняють характерні ознаки предметів (колір, форму, величину), орієнтування в просторі на недостатньому рівні. До кінця дошкільного віку діти із інтелектуальними порушеннями мають

гірші успіхи в навчанні, ніж ті, котрі пройшли корекційне навчання з формування зв'язного мовлення. Для більшості таких дошкільників властивим є відставання у мовному розвитку і його уповільнений темп, обмежений активний і пасивний словник, що не відповідає віковій нормі, відхилення у формуванні фонетичної, граматичної сторін мовлення. Крім характерних особливостей розвитку мовлення, для всіх інтелектуально неповноцінних дітей властиві й інші порушення мовлення: неправильна вимова звуків, дизартрія, алалія тощо. Бідність зв'язного мовлення ще більше посилює затримку розвитку пізнавальної діяльності, ускладнює процес оволодіння грамотою. Тому формування усного зв'язного мовлення у дітей із інтелектуальними порушеннями є однією з умов результативності їх навчання в спеціальному корекційному освітньому середовищі, у взаємодії зі своїми однолітками, що володіють значно кращим рівнем мовленнєвого розвитку.

4. У процесі аналізу науково-методичної літератури ми виявили методiku вивчення зв'язного мовлення дітей із інтелектуальними порушеннями, а також методичні підходи до вивчення усного описового мовлення цих дошкільників. У проведенні експерименту, що констатує, використовувалися елементи методики А. Колупаєвої з дослідження зв'язного описового мовлення дітей дошкільного віку із загальними мовленнєвими вадами, спричиненими інтелектуальними розладами. В результаті вдалося виявити характерні особливості описового мовлення дошкільників: труднощі у створенні висловлювання на рівні простої фрази, недостатня кількість прикметників, помилки у вживанні словоформ, тривалі паузи з пошуком необхідного слова, порушення порядку слів, повтор сказаного, недоліки в граматичному оформленні речення тощо.

Після діагностики рівня розвитку описового мовлення дошкільників ми провели корекційні заняття з навчання опису. Для цього була складена корекційно-розвивальна програма з формування усного описового мовлення

дітей старшого дошкільного віку із інтелектуальними порушеннями. Корекційно-розвивальна програма призначена для розширення уявлень про навколишню дійсність дітей, формування вміння бачити основні ознаки і основні частини предмета, правильно вибудовувати своє мовне висловлювання, використовуючи відповідні мовні засоби. Ці вміння сприятимуть розвитку розумових процесів і допоможуть дітям у подальшій соціалізації в суспільстві.

В результаті корекційної роботи діти із інтелектуальними порушеннями стали виділяти більше властивостей і основних ознак предмета. Правила побудови опису діти практично не дотримувалися, були потрібні вказівки на частини предмета. Вони відчували труднощі у вибудовуванні правильного речення в логічній послідовності, використовуючи різні частини мови. Після проведених занять корекційно-розвивальної програми з формування усного описового мовлення у дітей спостерігається невеликий позитивний результат в складанні розповіді-опису. Але рівень виконання завдання залишився колишнім. Пояснюємо це тим, що порушення інтелекту це стійке недорозвинення пізнавальної діяльності, що вимагає постійної корекційно-розвивальної роботи. Крім цього, спільна робота педагога-дефектолога і вихователя може значно поліпшити рівень сформованості усного описового мовлення у дітей з особливими освітніми потребами, що позитивно впливатиме на їхню пізнавальну діяльність.

Виокремлюємо такі орієнтири з розвитку мовлення дошкільнят:

1. Здійснення відбору лексичного і граматичного матеріалу з урахуванням теми, мети заняття, періоду навчання, вікових та індивідуальних можливостей дітей.
2. Поступове ускладнення мовних завдань.
3. Включення в заняття ігрових та дидактичних вправ.
4. Проведення роботи з розширення, уточнення, активізації словника паралельно з формуванням граматично правильного мовлення.

5. Реалізація в навчанні дітей взаємозв'язку діалогічного та монологічного мовлення.

6. Сприяння налагодженню діалогічного спілкування між дітьми, освоєння умінь диференційовано користуватися вербальними засобами спілкування.

Виконане дослідження має завершений характер, однак не вичерпує усіх аспектів даної проблематики. Потребують подальшого вивчення питання, пов'язані із обґрунтуванням організаційно-педагогічних умов формування усного описового мовлення дошкільників в умовах інклюзивної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвський Б. М. Проблеми готовності дитини до школи. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічних ідей Фрідріха Фьюбеля : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Херсон, 4 жовт. 2014 р. Херсон, 2014. С. 7–8.
2. Атемасова А. О. Психогімнастика. Старший дошкільний вік. Харків : Ранок, 2010. 160 с.
3. Афузова Г. І. Корекційна підтримка в контексті психологічної допомоги дітям із психофізичними вадами. *Дефектологія*. 2010. № 1. С. 47–48.
4. Базима Н. В. Формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2014. 22 с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти / за заг. ред. А. М. Богуш; уклад. Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.
6. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
7. Боговарова О. І. Психологічна готовність дитини до навчання в школі. Діагностика, корекція та розвиток. *Психолог*. 2003. № 29–32. С. 1–80.
8. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : навч. посібн. Запоріжжя: Просвіта, 2008. 230 с.
9. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків: Ранок, 2012. 234 с.
10. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ: Слово, 2004. 376 с.
11. Богуш А. М., Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. Одеса: ПНЦ АПН України, 2003. 355 с.
12. Большакова І. Проблеми психологічної готовності дитини до

школи. *Початкова школа*. 2005. № 4. С. 4–7.

13. Бондар В. І., Синьов В. М., Тищенко В. В. Тенденції розвитку освіти дітей з психофізичними вадами в Європі та Україні. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*: Серія соціально-педагогічна. 2012. № 19. С. 165–170.

14. Боряк О. В. Специфіка логопедичної корекції при вадах інтелектуального розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2014. № 26. С. 29–33.

15. Бушуєва Н. О. Діагностика готовності дітей шестирічного віку до шкільного навчання. *Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2007. № 3 (120). С. 26–32.

16. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2000. № 4. С. 11–14.

17. Гарина С. Е. Тести для підготовки до шк. Київ : Перо, 2015. Ч. 2. 80 с.

18. Гноєвська О. Ю. Інклюзивна освіта як психолого-педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2011. Серія 19. Випуск 18. С. 40–43.

19. Гноєвська О. Ю. Система роботи педагога з батьками в умовах освітньої інтеграції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2011. Серія 19. Випуск 18. С. 57–60.

20. Головань Н. О. Ми готові до школи? Кіровоград : Державне Центрально-Українське видавництво, 1993. 72с.

21. Губенко О. В. Особливості підготовки та адаптації п'яти – та шестирічних дітей до школи. *Обдарована дитина*. 2010. № 9. С. 50–56.

22. Дефектологічний словник : навчальний посібник / за заг. ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.

23. Дидактичний матеріал та методика виконання завдань програми корекційної логопсихологічної роботи з формування мовленнєвої готовності дітей із порушенням мовлення різної нозології : свідоцтво про право власності на науковий твір № 75880; заяв. № 76986, 11.01.2018; опубл. 12.01.2018. 134 с.

24. Ілляшенко Т. Д. Інтеграція дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі. *Соціальний педагог*. 2009. № 5. С. 26–35.

25. Ілляшенко Т. Д. Про готовність дітей до шкільного навчання. *Початкова школа*. 2002. № 3. С. 69–71.

26. Інклюзивна освіта : стан і перспективи розвитку в Україні. *Створення ресурсних центрів для батьків дітей з особливими освітніми потребами* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. за підтримки програми ІВРР-TACIS Європейської комісії, м. Київ, 5–6 жовт. 2007 р. Київ : ФОП Придатченко П. М., 2007. 180 с.

27. Калмикова Л. О. Психологія мовлення і психолінгвістика : навч. посіб. для вищ. навч. закл. Переяслав-Хмельницький : Фенікс, 2008. 234 с.

28. Кисличенко В. А., Копилова А. О. Обстеження сформованості граматичних категорій у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення в умовах побутового білінгвізму. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2017. № 3. С. 187–192.

29. Ковальчук Л. В. Психофізичний розвиток як фактор готовності шестилітніх дітей до навчання в школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02. Львів, 2007. 20 с.

30. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Київ: Видавнича група «АТОПОЛЬ», 2011. 274 с.

31. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: монографія. Київ: *Педагогічна думка*, 2007. 458 с.

32. Конвенція про права дитини: Генеральна Асамблея ООН від 21.12.1995 р. № 789ХІІ. Дата оновлення :20.11.2014. URL : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_021.

33. Конопляста С. Ю., Сак Т. В. Логопсихологія : навч. посібник. Київ: Знання, 2010. 293 с.

34. Корякіна І. В. Особистісна готовність дітей 6-го року життя до школи як актуальна проблема сьогодення. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету: педагогічні науки*. 2010. № 3. С. 176–185.

35. Крутій К. Л. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Запоріжжя: ТОВ «ЛППС» ЛТД, 2005. 208 с.

36. Кузнєцова Т. Г. Корекція мовленнєвої готовності до шкільного навчання дітей з вадами інтелектуального розвитку. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка : педагогічні науки*. 2010. № 10 (197). Ч. II. С. 151–156.

37. Лаврентьєва Г. П. Готовність дитини до школи: складові успішного навчання. *Дошкільне виховання*. 2000. № 9. С. 3–5.

38. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: навч. посіб. Київ : МАУП, 2001. 256 с.

39. *Малятко: програма виховання дітей дошкільного віку / за заг. ред. З. П. Плохій*. Київ : Педагогічна думка, 1999. 286 с.

40. Мартиненко І. В. Психологічні засади формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : 19.00.08. Київ, 2017. 502 с.

41. Марченко І. С. Особливості логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. *Логопедія*. 2013. № 3. С. 52–56.

42. Пахомова Н. Г. Закономірності та умови формування мовленнєвої готовності до навчання дітей старшого дошкільного віку із дизартрією. *Дефектологія*. 2005. № 1. С. 43–44.

43. Петренко І. В. Вивчення саморегуляції довільної активності у школярів із різними навчальними досягненнями. *Проблеми освіти*. 2008. Вип. 56. С. 46–50.

44. Піроженко Т. О. Мовлення дитини : психологія мовленнєвих досягнень дитини. Київ : Главник, 2005. 112 с.

45. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник для студ. вищих навч. закладів. Київ : «Академвидав», 2004. С. 427–429.

46. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» : Закон України від 23.05.2017 р. № 2053VIII. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2053-19>.

47. Про дошкільну освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 38 –39. URL : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>.

48. Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі : Наказ Міністерства освіти і науки від 31.12.2015 р. № 1436. URL : [http://old.mon.gov.ua/files/normative/2016-01-16/4897/nmo-1436\(1\).pdf](http://old.mon.gov.ua/files/normative/2016-01-16/4897/nmo-1436(1).pdf).

49. Програма корекційної логопсихологічної роботи з формування мовленнєвої готовності дітей із порушенням мовлення різної нозології : свідоцтво про право власності на науковий твір № 73888; заяв. № 74558, 26.07.2017; опубл. 20.09.2017. 4 с.

50. Романенко О. В., Мутурак М. Т. Напрямок діагностики комунікативної готовності старших дошкільників до шкільного навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2014. № 26. С. 397–401.

51. Сак Т. В. Диференційований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 215–219.
52. Синьов В. М., Бондар В. І. Освітня інтеграція учнів з інтелектуальними порушеннями : Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 397 с.
53. Система оцінювання діагностичної карти мовленнєвої готовності дитини старшого дошкільного віку до вступу до школи : свідоцтво про право власності на науковий твір № 75866; заяв. № 76984, 10.01.2018; опубл. 12.01.2018. 3 с.
54. Соботович Є. Ф., Тищенко В. В. Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з вадами інтелекту: Програмно-методичний комплекс. Київ : Актуальна освіта, 2004. 144 с.
55. Федоренко С. В. Казкотерапія як засіб розвитку зв'язного мовлення дошкільників зі зниженим зором. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки та психології* : зб. наукових праць. 2015. № 3. С. 240–245.
56. Черніченко Л. А. Інклюзивна освіта як сучасна освітня інновація. *Young Scientist*. Серія : *Педагогічні науки*. 2016. № 12 (39). С. 537–541.
57. Хохліна О. П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку. К. : *Педагогічна думка*, 2000. 325 с.
58. Хома О., Хома Т. Культура мовлення як складова культури особистості: веб-сайт. URL: <http://surl.li/denjr> (дата звернення: 15.01.2024).
59. Яковенко А.О. Загально-дидактичні аспекти дослідження мовленнєвої готовності до навчання у школі старших дошкільників. *Науковий часопис НПУ 34 імені М.П. Драгоманова*. Серія 19 : Корекційна педагогіка та

спеціальна психологія. 2013. Вип. 24. С. 273-277.

60. Яковенко А. О. Базовий інтелектуально-особистісний компонент як складова частина мовленнєвої готовності старших дошкільників з порушенням мовлення до навчання у школі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія педагогічні науки*. 2017. №. 4. С. 144–150.

ДОДАТКИ

Додаток А

Корекційно-розвивальна програма з формування усного описового мовлення дітей старшого дошкільного віку із інтелектуальними порушеннями

Перший блок занять: – розвиток мовних засобів, необхідних для складання розповіді-опису / 6 занять

Мета занять	Зміст занять	Очікувані результати
<p>Мета – розвиток у дітей уміння складати прості речення з питань, що демонструються дії і за картинками.</p> <p>Завдання:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Розвиток у дітей сприйняття основних сенсорних відчуттів. 2. Розвиток уміння аналізувати, сприймати предмети і їх порівнювати. 3. Збагачення активного словника дітей і формування установки на вживання фразового мовлення у відповідях на питання педагога (Вдосконалення діалогу). 	<p>Перший блок занять спрямований на оволодіння навичками складання простих речень за основними ознаками предмета. Заняття проводяться в ігровій формі, у формі спілкування педагога з дітьми. Під час освітнього процесу використовувалися такі методи, як організація ігрової діяльності дітей, а також словесний і наочний методи. Ігри та вправи, що використовуються на заняттях, допомагають дітям з порушенням інтелекту розрізняти основні властивості предмета з урахуванням їх зорового і тактильного сприйняття. Діти вчаться порівнювати предмети між собою і відповідати на питання педагога повною розгорнутою фразою. Заняття сприяють розвитку діалогової форми спілкування,</p>	<p>Сформованість вміння складати прості речення, з огляду на основні властивості предмета</p>

	вдосконаленню рівня уявлень.	
--	---------------------------------	--

Другий блок занять – розвиток навичок самостійного опису / 12 занять

Мета занять	Зміст занять	Очікувані результати
<p>Мета – навчання дітей складання простого самостійного опису предмета.</p> <p>Завдання:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Формування вміння складати опис предмета за допомогою питань педагога. 2. Формування вміння складати розповідь-опис за запропонованим педагогом словесному зразком. 3. Формування узагальнених уявлень про правила побудови розповіді опису (за наочною схемою). 	<p>Другий блок занять спрямований на формування вміння у дітей правильно відповідати на питання педагога. На заняттях проводяться рухливі ігри з наочним матеріалом, де добре видно основні ознаки предмета. Ці гри сприяють створенню сприятливої атмосфери в дитячому колективі. Після гри йде обговорення педагога з дітьми предмета і його опис. Заключна частина занять проводиться у формі «питання-відповідь».</p> <p>Відпрацювавши такий алгоритм роботи з дітьми, педагог пропонує дитині предмет і словесний зразок розповіді-опису, який орієнтує дитину на фразові відповіді. Якщо ви не впевнені, використовується прийом доповнення речення, де педагог починає фразу, дитина повинна її закінчити з повторенням усієї фрази. Далі дітям пропонується наочна схема розповіді-опису, на якій зображені всі основні властивості предмета і дається сам предмет. Дитина, з опорою на таку</p>	<p>Сформованість комунікативних навичок і вміння складати описовий текст, використовуючи словесний зразок педагога і наочну схему.</p>

	<p>схему, повинна спробувати самостійно описати предмет, якщо є ускладнення, педагог пропонує свою допомогу. Завдяки таким вправам діти із інтелектуальними порушеннями вчаться складати невеличкий самостійний опис, враховуючи головні характеристики предметів. Це сприяє відпрацюванню основних сенсорних відчуттів і використання їх в своєму описовому оповіданні.</p>	
--	--	--

Третій блок занять відпрацювання навичок самостійного опису та закріплення отриманих умінь складання розповіді-опису / 15 занять

Мета занять	Зміст занять	Очікувані результати
<p>Мета – навчання дітей складанню опису предмета / картини за запропонованим планом-схемою і в подальшому його планування.</p> <p>Завдання:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Формування вміння складати розповідь-опис за словесним планом педагога. 2. Формування у дітей навичок планування невеликого за обсягом оповідання-опису. 3. Закріплення мовних навичок в різних видах діяльності. 	<p>Третій блок занять призначений для подальшого формування вміння складати розповідь-опис предмета і предметних картин, але так само включати опис сюжетної картини.</p> <p>Проводяться заняття, де в процесі освітньої діяльності використовується мультимедійна техніка, за допомогою якої діти дивляться невеликі мультфільми. Це сприяє створенню емоційно позитивного враження дітей, яке повинно мотивувати їх на більш повне висловлювання. Так само проводяться заняття з використанням ігор-драматизації, де діти переодягаються в головних</p>	<p>Сформованість вміння побудувати розповідь-опис самостійно, де відображені велика частина основних властивостей і якостей предмета в логічній послідовності.</p>

	<p>героїв мультфільму і програють, переглянутий сюжет.</p> <p>Одяг, матеріал в кінці заняття обговорюється з дітьми. Ця форма роботи стимулює і готує дітей до опису сюжетних картин, і головних персонажів. Для закріплення засвоєних знань педагог дає усну інструкцію до побудови висловлювання і діти повинні скласти розповідь. За умови труднощів у відповіді, педагог жестами показує на основні властивості предмета або картини, щоб уникнути пропусків і пауз в оповіданні. Діти за допомогою педагога навчаються усно планувати свій опис, перераховуючи компоненти засвоєного алгоритму, про що вони будуть розповідати. Для відпрацювання мовних навичок діти малюють / ліплять / роблять аплікацію, в результаті описують свій продукт діяльності за знайомим алгоритмом. Ця робота сприяє закріпленню набутих навичок, а також кращому протіканню процесу соціалізації дітей</p>	
--	---	--

Додаток Б

Конспект заняття

Тема. Мій друг (складання описової розповіді)

Мета: учити дітей описувати зовнішній вигляд своїх друзів за зразком, що демонструє вихователь; складати послідовну, зв'язну розповідь (використовуючи опорні схеми), добирати влучні прикметними, дієслова та вправляти в їх узгодженні; формувати граматично-правильну вимову, вправляти у правильному вживанні роду іменників, у заміні іменників в однині та множині займенниками; збагачувати словник іменниками та прикметниками, якими можна охарактеризувати зовнішній вигляд; розвивати вміння передавати свої думки вербально, спостережливість, уважність, мислення, пам'ять, емоційність; виховувати дружнє, позитивне, доброзичливе ставлення до однолітків, дисциплінованість, самостійність.

Лексичний словник (та поняття, з якими знайомлять дітей): іменники, прикметники, якими можна охарактеризувати зовнішній вигляд людини; він, вона, воно, вони.

Матеріал: опорна схема для складання послідовної розповіді про зовнішній вигляд людини, картинки до теми «Дитячий садок», пір'їнки.

Хід заняття

І. Організаційний момент

Вихователь запрошує дітей стати в «Дружнє коло» і читає вірш-привітання під який діти виконують рухи в колі.

Дружнє коло

Дружить хмарка з дощиком: (діти йдуть по колу) носить воду горщиком.

Дощик – із травичкою, (присідають)

а трава – з копичкою, (тягнуться вгору)

а копиця – з коником, (підскоки на місці) що гасає з дзвоником.

А іще – з телятком, (виставлять вказівний палець та показують ним, ніби баранцем, лошатком. рахують)

Всі вони – з Даринкою, (беруться за руки та йдуть змієюю)

дівчинка – з хмаринкою, з тою, що із дощиком носить воду горщиком.

Ось замкнулось дружнє коло, (замикаються у коло і посміхаються) подружились всі довкола (Леся Вознюк).

Після цього вихователь пропонує дітям зайняти свої місця, але для цього потрібно пройти через «чарівні ворітця».

Дидактична гра «Чарівні ворітця»

Вихователь бере великий обруч, діти шикуються один за одним. Дитина, яка проходить в обруч, називає ім'я дитини, що стоїть позаду.

II. Основна частина. Складання описової розповіді.

Коли діти займуть місця, вихователь пропонує описати свого друга, стимулює до опису зовнішності та внутрішніх якостей.

Наприклад: Мого друга звать Сашко. Він має світле волосся, зелені очі. Він дуже сильний. Він хороший друг, бо ніколи не свариться. Сашко любить грати в футбол. Якщо мені потрібно, він мені допомагає.

Вправа «Опиши себе»

Вихователь пропонує дітям описати свій зовнішній вигляд, підбираючи прикметники. Вихователь: Якщо у Сашка світле волосся, то як його можна описати одним словом? Світловолосий. Якщо в Маринки карі очі, то вона в нас кароока.

Діти самостійно описують себе:

Я – темноволосий; Я – сіроока;

Я – усміхнена;

Я – русявий тощо.

Дидактична гра «Чарівне пір'ячко»

Вихователь дає дитині різнокольорове пір'ячко, при цьому говорить

фразу, наприклад, «Оленка поливає квіти», дитина повертаючи пір'їнку, у фразі повинна замінити іменник «Оленка» на займенник «вона» (Діти грають у м'яч – вони грають у м'яч, Хлопчик погодував kota – він погодував kota тощо).

Вихователь: Діти, послухайти, яка пригода сталася із маленьким хлопчиком.

Читання скоромовки

Ішов хлопець із ярмарку, по колоді через воду. Тільки став він на колоду, бовть у воду.

Викис, вимок, виліз, висох, став на колоду. Та знов – бовть у воду.

Вихователь: Діти, погляньте на наші малюнки, на низ зображено, чим ми займаємось в садочку. Давайте пригадаємо.

Дидактична гра «У садочок ми підемо і про себе розкажемо».

Вихователь вивіщує картинки за темою «Дитячий садок» і діти складають речення, узгоджуючи множинні займенники.

Наприклад: На картині діти. Вони співають. Хлопчик стоїть біля вихователя. Він вітається. Дівчинка грає лялькою. Вона її годує. Діти пішли на прогулянку. Вони грають м'ячем.

III. Підсумок.

Вправа «Скринька побажань»

Вихователь звертає увагу на те, що поки ми грали, зимонька залишила для нас скриньку. Вихователь відкриває скриньку і чути голос хмаринки: «Малята, ви такі молодці, вмiєте дружити та допомагати одне одному і я хочу побажати вам бути веселими та розумними». Після цього вихователь пропонує дітям теж побажати одне одному щось приємне.

Виконав(ла) магістрант(ка)
2 курсу 21 групи
Ів. Чудна 202_р.

Ів. Чудна
підпис

Анна ЯВОРСЬКА
(Ім'я, ПРІЗВИЩЕ)

Робота допущена до захисту:
завідувач кафедри
д.пед.н., професор

Л. Зданевич
підпис

Лариса ЗДАНЕВИЧ
(Ім'я, ПРІЗВИЩЕ)

Декан факультету

Л. Пісоцька
підпис

Леоніда ПІСОЦЬКА
(Ім'я, ПРІЗВИЩЕ)