

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет педагогічної освіти
Кафедра дошкільної і спеціальної освіти**

**ВИКОРИСТАННЯ ТРВЗ-ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО
МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ІІ РІВНЯ**

Кваліфікаційна робота студента
групи ЗСОМ-24
ступінь вищої освіти «магістр»
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
Супонєвої Мар'яни Мирославівни

Керівник доктор філософії, доцент
кафедри дошкільної і спеціальної освіти
Курєнкова А.В.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ.....	7
1.1. Розвиток зв'язного мовлення в онтогенезі.....	7
1.2. Особливості зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення	11
1.3. Застосування технологій ТРВЗ та їх вплив на формування зв'язного мовлення у дошкільників з ЗНМ ІІІ рівня	22
Висновок до першого розділу	27
РОЗДІЛ II. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ ЗАСОБОМ ТРВЗ- ТЕХНОЛОГІЇ.....	30
2.1. Організація, методи та результати дослідження.....	30
2.2. Проєкт з розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників з ЗНМ ІІІ рівня із застосуванням технологій ТРВЗ	41
2.3. Оцінка ефективності розробленого проєкту	47
Висновок до другого розділу	55
ВИСНОВКИ	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	62
ДОДАТКИ.....	67

ВСТУП

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімким науково-технічним прогресом, глобалізаційними процесами та кардинальними змінами в системі освіти. Водночас спостерігається тенденція до неухильного збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями мовленнєвого розвитку. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, приблизно 15% світового населення має ті чи інші форми інвалідності, при цьому значна частка припадає на порушення комунікативної сфери.

В Україні, згідно з офіційною статистикою Міністерства освіти і науки, кількість дітей, які потребують корекційно-педагогічної допомоги, зростає щороку. Серед найпоширеніших порушень розвитку дітей дошкільного віку особливе місце посідає загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ), яке діагностується у 25-30% дошкільників, що відвідують спеціальні освітні заклади.

Загальне недорозвинення мовлення являє собою системне порушення всіх компонентів мовленнєвої діяльності – фонетико-фонематичного, лексичного, граматичного та прагматичного, що значно ускладнює процес соціальної адаптації дитини та її подальше навчання в школі. Теоретичні основи вивчення цієї проблематики, етіологія, патогенез, класифікація різних рівнів ЗНМ та їх клінічні прояви, специфіка мовленнєвої та пізнавальної діяльності, особливості формування зв'язного мовлення у даної категорії дошкільників знайшли своє відображення в фундаментальних дослідженнях вітчизняних науковців.

Значний внесок у розуміння природи загального недорозвинення мовлення та розробку методологічних засад корекційної роботи зробили українські дослідники О. Боряк, С. Конопляста, О. Мартинчук, І. Мартиненко, Ю. Рібцун, В. Тарасун, М. Шеремет та інші. Їхні праці розкривають багатоаспектність проблеми ЗНМ, демонструють взаємозв'язок мовленнєвих порушень з особливостями психічного розвитку дитини.

Дослідники одноставно констатують наявність специфічних труднощів у формуванні когерентного мовлення в дітей дошкільного віку з системними мовленнєвими порушеннями, що призводить до обмеження комунікативних можливостей і, як наслідок, гальмує розвиток когнітивної сфери, мовленнєво-розумової активності та перешкоджає успішній освітній діяльності.

Виражені дефіцити як у побудові смислової програми висловлювання, так і в його вербальному втіленні в дітей із системним недорозвиненням мовлення детерміновані недостатністю становлення фонетико-фонематичного, лексико-граматичного та семантичного компонентів мовленнєвої системи, а також аномаліями у формуванні базових психічних функцій – когнітивних процесів, включаючи мислительні операції, концентрацію уваги, перцептивну діяльність, мнестичні функції та образотворчу здатність.

Паралельно з цим, набуття компетентності у вмінні структурувати власні думки в логічній послідовності, детально і зв'язно передавати інформацію про події повсякденного життя має принципове значення для цілісного розвитку дитини, створюючи передумови для продуктивної інтеракції з дорослим оточенням та однолітками, засвоєння фундаментальних знань і становлення індивідуально-психологічних характеристик особистості.

Проблематика становлення когерентного мовлення в онтогенезі дітей без мовленнєвої патології отримала достатнє теоретичне та емпіричне висвітлення. Проте наявний у фаховій літературі науковий доробок не забезпечує комплексного розуміння мовленнєвого потенціалу дошкільників із системним недорозвиненням мовлення в контексті різноманітних форм вербальної продукції.

До того ж, методологічне забезпечення корекційно-педагогічного втручання стосовно дітей із системними мовленнєвими розладами, зокрема в аспекті розвитку зв'язного мовлення, характеризується недостатньою деталізацією та методичною розробленістю. Зазначене дає підстави розглядати проблему розроблення та теоретичного обґрунтування

методичного інструментарію діагностики та корекції зв'язного мовлення в дошкільників із системним недорозвиненням мовлення як актуальну наукову задачу, що має суттєве теоретичне та прикладне значення.

Мета дослідження полягає у розробці проєкту, заснованого на застосуванні технологій ТРВЗ, що підвищує рівень розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в умовах дошкільної освітньої організації.

Завдання дослідження:

1. Вивчити особливості розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ на основі аналізу наукової літератури.
2. Розробити проєкт з розвитку зв'язного мовлення старших дошкільнят з ЗНМ III рівня за допомогою технологій ТРВЗ.
3. Визначити ефективність розробленого проєкту з розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників ЗНМ III рівня за допомогою технологій ТРВЗ.

Об'єкт дослідження: зв'язне мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення третього рівня.

Предмет дослідження: особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ третього рівня.

Практичне значення одержаних результатів: результати дослідження мають значну практичну цінність для системи корекційної освіти та можуть бути впроваджені в різних напрямках професійної діяльності. Розроблений проєкт із застосуванням ТРВЗ-технологій може бути безпосередньо використаний логопедами, дефектологами та вихователями спеціальних груп дошкільних навчальних закладів у роботі з дітьми, які мають загальне недорозвинення мовлення третього рівня. Матеріали дослідження можуть слугувати методичною основою для розробки індивідуальних корекційних програм, що враховують специфічні потреби кожної дитини з ЗНМ.

Експериментальна база дослідження: Комунальний заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №102 Криворізької міської ради.

Апробація результатів роботи: опубліковано 1 тези

Структура роботи: вступ, два розділи, висновки з розділів, загальні висновки, список використаних джерел (40 джерел), додатки. Загальний обсяг роботи – 72с.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ІІ РІВНЯ

1.1. Розвиток зв'язного мовлення в онтогенезі

Уміння зв'язно висловлюватися може розвиватися лише за цілеспрямованої роботи педагогів і в результаті системного навчання на заняттях, а для цього необхідно знати особливості формування зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку в онтогенезі.

Як справедливо зазначає Е. Данілавичюте, особливості дитячого мовлення багато в чому зумовлені здібностями дитини до аналізу мовлення дорослого (граматична, лексична, фонетична та інші організації мовлення дорослого) [25]. Про це ж говорить Т. Піроженко, відзначаючи, що для того, щоб успішно користуватися якою-небудь певною мовою, необхідно оволодіти її фонетикою, морфологією, синтаксисом і лексикою. Розвиток мовлення дітей і ґрунтується на оволодінні ними в процесі власної мовленнєвої практики всіма сторонами мови [22].

Сучасні психологічні та психолінгвістичні дослідження акцентують увагу на тому, що фундамент для становлення когерентного мовлення формується завдяки двом ключовим механізмам. Перший механізм, згідно з концепцією А. Богуш, полягає у невербальній практичній активності самої дитини, що означає розширення взаємодії з довкіллям через безпосереднє сенсорне пізнання реальності [2]. Другим критично важливим елементом мовленнєвого розвитку, включаючи розширення лексичного запасу, є комунікативна практика дорослого оточення та їхня вербальна взаємодія з дитиною.

О. Гвоздєв аналізує етапність виникнення у дитячому мовленні різноманітних морфологічних категорій, синтаксичних конструкцій, різних типів висловлювань і на цій підставі систематизує кілька фаз розвитку: І період - період речень, що складаються з аморфних слів-коренів. ІІ період - освоєння граматичної структури речення. ІІІ період - період освоєння

морфологічної системи мови [7]. Ці періоди охоплюють вік від 1 року 3 місяців до 7 років. У схематичному вигляді еволюцію, з якою відбувається засвоєння дитиною рівневої організації мови та її знакових одиниць [7].

У процесі розвитку мовленнєвої діяльності виділяють розвиток і вдосконалення двох видів мовлення – діалогічного і монологічного. Первинно з'являється діалогічна модель когерентної комунікації, яка в процесі свого формування та еволюції у структурі бесіди поступово породжує монологічну форму висловлювання. Комунікативна функція та її когерентність становлять найвищий щабель мовленнєвого дозрівання у дітей старшого дошкільного періоду. Ефективне становлення когерентного мовлення перебуває у безпосередній залежності від комплексу детермінант, серед яких виділяють: параметри комунікативного оточення, персональні психологічні характеристики дитини та її когнітивну активність [3].

Н. Луцман надавала величезну роль у розвитку зв'язного мовлення саме розвиненості мовленнєвого середовища і говорив, що даний компонент – «першочерговий у структурі мовленнєвого розвитку дошкільника» [14].

Процес опанування когерентним мовленням як інструментом комунікації включає три фундаментальні стадії. Початкова, найбільш рання, комунікативна роль. На превербальній стадії дитина ще не сприймає вербальні повідомлення дорослого оточення, проте саме тут формуються передумови, які забезпечують майбутнє засвоєння когерентного мовлення. На наступній стадії - фазі появи мовленнєвої діяльності - дитина розпочинає декодувати елементарні фрази дорослих і артикулює власні початкові лексеми. А засвоєння різноманітних моделей взаємодії з довкіллям відбувається на завершальній стадії становлення вербальної комунікації [2].

Ф. Сохін акцентував, що комунікація малюка контекстно обумовлена і характеризується переважно емоційним викладом. Початкові когерентні вислови з'являються у дітей двох-трьох років і формуються з декількох речень. У середньому дошкільному періоді, внаслідок інтенсивного розширення лексичного запасу (близько двох з половиною тисяч лексем), дитячі вислови

набувають більшої логічності та деталізації, хоча синтаксична організація мовлення залишається ще недостатньо сформованою. У цьому віці дітей починають навчати складанню невеликих розповідей-описів за картинками, іграшками. Однак у більшості випадків, за зауваженням автора, дитячі описи просто копіюють зразок дорослого. На цей період припадає інтенсивний розвиток контекстного мовлення, тобто мовлення, яке зрозуміле саме по собі [33].

У дітей старшого дошкільного періоду когерентне мовлення сягає значного ступеня розвитку. Відповідно до спостережень Л. Калмикової [11], у п'яти-шестирічних дітей розвивається здатність до спостереження та ідентифікації типових характеристик об'єктів і процесів, класифікації предметів за сукупністю властивостей, встановлення елементарних взаємозв'язків між подіями. Сприймання дошкільників набуває більш цілеспрямованого характеру. Інтерес до складання розповідей стає все стійкішим. Крім того, ще один вид мовлення, яким оволодівають діти старшого дошкільного віку – це пояснювальне мовлення – це складний вид мовлення, що спирається на процес розвитку мислення і вимагає від дошкільника встановлювати і вміти відображати в мовленні причинно-наслідкові зв'язки.

Для пояснювального мовлення характерна передача досить складного змісту. Розвиток пояснювального мовлення дітей відбувається при спільній ігровій діяльності дитини з однолітками, коли йде розмова про майбутню гру, спосіб малювання чи конструювання. Умовний еталон нормального розвитку зв'язного мовлення ілюструє, що одні мовні елементи засвоюються дітьми раніше, інші - значно пізніше. Кожному періоду розвитку синтаксичних побудов відповідає певний рівень морфологічного оформлення слів, наявність у мовленні дитини тих чи інших частин мови [14].

Зовнішня сторона зв'язного мовлення розвивається у дитини від слова до зчеплення слів, потім до простої фрази і зчеплення фраз, ще пізніше до складного речення і зв'язного мовлення, що складається з розгорнутого ряду

речень. Дитина йде в оволодінні фізичною стороною мовлення від частин до цілого. У цілому, дошкільний вік прийнято вважати сенситивним періодом у розвитку мовлення, саме тому дитина дошкільного віку потребує спілкування, розвитку монологу і діалогу. До завдання розвитку дітей дошкільного віку, батьки і педагоги повинні включити роботу з грамотного викладу своїх думок, висловлювання своїх думок і поглядів, уміння діалогічного спілкування як з однолітками, так і з дорослими [2].

Таким чином, вивчення літератури про особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей дозволило зробити наступні висновки: перші зв'язні висловлювання трирічних дітей складаються з двох-трьох фраз, при розгляданні картини чи іграшки дитина молодшого віку може перерахувати об'єкти, назвати їх окремі властивості і дії.

До 4-5 років для деяких дітей характерні фонетичні труднощі, різні лексичні порушення, множина недоліків у граматичному ладі. Природно, що в зв'язному мовленні знаходять відображення всі ці недоліки, часто висловлювання дітей п'ятирічного віку відрізняються відсутністю чіткості, послідовності викладу, характеризуються акцентом на зовнішні, поверхневі враження. У той же час уміння дітей 4-5 років складати розповіді характеризується більш послідовною і розгорнутою, хоча все ще недосконалою, структурою (порівняно з молодшим віком), що пояснюється активним поповненням словника, але розповідь дитини, у більшості випадків, копіює зразок дорослого.

У старшій і підготовчій до школи групах у зв'язку з тим, що зростає активність дітей, удосконалюється мовлення, з'являються можливості для самостійного складання різних типів розповідей. У віці 6-7 років звуковимова також досягає апогею, досконало також відтворення слів різного складу.

Старший дошкільник оволодіває системою української мови: мовлення чітке, зв'язне, думки зрозумілі і викладаються повно, активно висловлюються потреби і мотиви поведінки. У мовленнєвій діяльності старших дошкільників

відзначається легкість у побудові речень з різною структурою, уміння переказу і складання розповіді.

Безперечно, усі фахівці з дитячої мовленнєвої діяльності наголошують на критичному значенні формування когерентного висловлювання, оскільки синтаксична конструкція становить фундаментальну одиницю комунікації як засобу інтелектуальної обробки інформації та взаємодії. Опанування материнською мовою переважно відбувається через засвоєння синтаксичних структур різноманітних моделей. Саме у межах синтаксичних конструкцій кристалізуються як окремі лексико-синтаксичні поєднання, так і морфологічні класи з їхнім зовнішнім граматичним оформленням. Еволюція синтаксичних структур у дитини полягає у прогресивному ускладненні конструкцій щодо кількості включених компонентів (лексичних одиниць) та багатоманітності реляційних зв'язків цих компонентів один з одним.

1.2. Особливості зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення

Збільшення кількості дітей, які страждають на мовленнєві розлади, а також складність самої структури мовленнєвої патології та поліморфність її проявів є вагомим аргументом для продовження вивчення дітей із різними порушеннями мовлення. Серед різних мовленнєвих патологій загальний недорозвиток мовлення займає лідируючу позицію за поширеністю цього діагнозу у дітей. При цьому цей розлад мовлення може бути як самостійним порушенням, так і спостерігатися при більш складних порушеннях, таких як алалія, афазія, ринолалія, дизартрія.

Причини тотального порушення мовленнєвого розвитку мають різноманітний характер і можуть визначатися як генетичною передумовою, так і оточуючим середовищем. Негативні фактори впродовж пренатального етапу, під час народження та у ранньому дитинстві нерідко впливають на формування комунікативних навичок малюка. Серед зовнішніх чинників

періоду вагітності виділяють тривалі та заразні недуги матері, інтоксикації, гестози, дефіцит поживних речовин у період виношування, несумісність резус-факторів подружжя, ушкодження, кисневе голодування ембріона та інші. Під час пологів загрозу становлять родові ушкодження, задуха, зараження. У період після народження – заразні патології, ураження ЦНС, мозкові травми, отруєння медикаментами, тютюновими виробами, спиртним, психотропними речовинами [40]. Через вплив сукупності шкідливих чинників різних етапів відбувається пошкодження мозкових структур на багатьох рівнях, що прямо позначається на формуванні та еволюції мовленнєвих функцій.

За клінічною характеристикою ЗНМ охоплює неоднорідну категорію дітей. Ґрунтуючись на розробках Н. Кабельнікової, виокремлюють три основні категорії (рис. 1.1) [10].



Рис.1.1. Клінічні форми загального недорозвитку мовлення

Представлена класифікація ґрунтується на етіопатогенетичному принципі та відображає ступінь тяжкості неврологічних порушень, що лежать в основі мовленнєвої патології. Кожна з виділених форм характеризується специфічними механізмами розвитку, клінічними проявами та прогностичними особливостями, що має принципове значення для вибору адекватних методів діагностики та корекційно-розвиткової роботи. Градація від неускладненої форми до грубого стійкого недорозвитку мовлення

відображає континуум патологічних станів – від мінімальних функціональних порушень до значних органічних уражень центральної нервової системи.

Неускладнений варіант ЗНМ характеризується відсутністю пошкоджень ЦНС. Такій формі притаманна легка церебральна дисфункція: недосконала координація м'язової напруги, нечіткість рухових диференціацій, емоційно-вольова недостатність, слабкий контроль свідомої активності та подібне.

Ускладнений варіант тотального мовленнєвого недорозвинення проявляється комбінацією комунікативних дефектів з низкою неврологічних та психопатологічних проявів, зокрема церебрастенічними та неврозоподібними симптомокомплексами, гіпертензійним синдромом, руховими дисфункціями тощо. Представники цієї категорії вирізняються зниженою витривалістю, послабленням когнітивних процесів, порушеннями певних форм гнозису та праксису, що призводять до рухової неспритності [10].

Важке та стабільне недорозвинення комунікативних навичок формується при органічних ушкодженнях мовленнєвих ділянок мозкової кори. Зокрема, до цієї категорії належать діти з моторною алалією. Відповідно до клінічних та енцефалографічних обстежень встановлено, що у дітей з моторною алалією спостерігаються не лише локалізовані ураження кортикальних зон, а й пошкодження субкортикальних мозкових утворень.

Основними чинниками виникнення ЗНМ виступають несприятливий вплив комунікативного оточення, виховні прорахунки, брак контактів, тобто фактори постнатального періоду. Додатковими причинами можуть слугувати: недостатність взаємодії з ровесниками та дорослими; обмеженість комунікативних зв'язків у вихованців дитячих будинків та інтернатних закладів; неблагополучні соціальні обставини; двомовність [40].

За даними Н. Базими, психічна депривація на етапі активного формування мовлення також веде до затримки в її розвитку. При поєднанні цих факторів із нерізко вираженою органічною недостатністю центральної

нервової системи або зі спадковою схильністю патологія набуває більш стійкого характеру, приймаючи форму загального недорозвитку мовлення [1].

Отже, узагальнюючи інформацію, можна виокремити такі причини, що провокують виникнення комунікативних аномалій у дітей: несприятливі екзогенні (зовнішні) чинники; несприятливі ендогенні (внутрішні) чинники; зовнішні параметри оточуючого середовища. При цьому найбільш часто мовленнєві аномалії фіксуються у дітей, котрі зазнали дії різноманітних негативних факторів протягом внутрішньоутробного, пологового та раннього післяпологового періодів розвитку.

У наукових роботах Л. Трофименко, що ґрунтуються на досягненнях Р. Левіної та Т. Філічевої, в рамках психолого-педагогічної парадигми виділяється три рівні мовленнєвого становлення:

- перший рівень – «відсутність повноцінного мовлення»;
- другий рівень – «зародження повноцінного мовлення»;
- третій рівень – для цієї категорії дітей типовим є розгорнуте висловлювання фразами з елементами дефіциту словникового запасу, граматичних конструкцій та фонетичних особливостей;
- четвертий рівень мовленнєвої недостатності, представлений залишковими ознаками недорозвинення лексико-граматичних та фонетико-фонематичних елементів комунікації [37].

Для першого рівня мовленнєвого розвитку характерна повна або майже повна відсутність мовлення. Скудний активний словник іноді складається з окремих звукокомплексів, що супроводжуються жестами та мімікою. У дітей грубо порушене розуміння мовлення, присутнє явище полісемантизму (одні й ті самі слова позначають різні за своєю суттю предмети), відбувається заміна назви предмета назвою дії і навпаки. Їхнє мовлення мало зрозуміле оточуючим. Це веде до порушення комунікації, ускладнює процес передачі та сприйняття інформації, гальмує розвиток вищих психічних функцій [40].

Другий рівень мовленнєвого розвитку об'єднує дітей із зачатками загальновживаного мовлення. З'являються двох-, трьох-, а іноді чотирислівні

речення з порушенням граматичної структури. Розширюється обсяг словника та розуміння мовлення. З'являється активність у спілкуванні, розвивається комунікативна діяльність дітей. Розпочинається період використання частотних категорій («я буду пи моко» – я буду пити молоко, «я ігаю матина» – я граю машиною, «зяка пігає» – зайка стрибає), формується правильність вимови звуків (другому рівню властиво шість видів порушень звуковимови), відтворення слів різної складової структури [40].

Утруднене засвоєння слів, що позначають ознаки предметів, узагальнюючі поняття, антоніми, синоніми, слова зі складною складовою структурою. Характерні помилки при розумінні та назвах частин тіла («стопа – нога», «лікоть – рука») та предметів («матрац – ліжко», «ніжка – стіл»). Ці відхилення супроводжуються порушенням фонетичного сприйняття.

На цьому етапі необхідно розвивати комунікативні здібності дітей, створювати різні ситуації мовленнєвого спілкування в групі у всіх видах дитячої діяльності, спонукати дітей висловлювати свою думку з приводу різних об'єктів, явищ, дій. Дуже важливо створювати комфортну, доброзичливу обстановку, викликати у дітей бажання діяти спільно.

Л. Трофименко вказувала на те, що особливістю третього рівня мовленнєвого розвитку є присутність розгорнутого фразового мовлення без грубих лексико-граматичних та фонетико-фонематичних відхилень. Словниковий запас розширюється за рахунок усіх частин мови. Удосконалюються процес розуміння мовлення, навички словотворення та словозміни. Поліпшується вимовна сторона мовлення, ускладнюється складова структура слів (п'ятискладова складність) [38].

У висловлюваннях дітей присутні складносурядні та складнопідрядні речення. Останні можуть супроводжуватися пропусками головних або другорядних членів. Стійкий аграматизм проявляється у вживанні прийменників (картина впала і стіни – картина впала зі стіни), узгодженні прикметників із іменниками різного роду, утворенні прикметників від іменників, використанні префіксальних дієслів [6].

Дітьми допускаються лексичні помилки, пов'язані з маловживаними словами («комірець – сорочка», «помпон – шапка»). У них виникають труднощі в складанні розповіді за картинкою, у веденні діалогу. У процесі спілкування з однолітками вони не можуть формулювати свої думки та передавати їх за допомогою вербальних засобів спілкування [1].

У дітей часто виникає страх та збентеження перед вербальним контактом з оточуючими, значні труднощі в організації своєї мовленнєвої поведінки. Недосконалість комунікативних умінь, у свою чергу, негативно впливає на формування особистості та поведінку дітей цього мовленнєвого рівня.

За даними М. Шеремет для четвертого рівня мовленнєвого розвитку притаманне фразове мовлення, що справляє сприятливе враження, з незначними порушеннями всіх компонентів мовної системи. Діти здатні підтримувати бесіди, вести діалоги, використовуючи речення різної структурної складності [40].

Уживають у своїх висловлюваннях усі частини мови, стандартно використовувані граматичні конструкції, слова різної складової структури та звукового наповнення. Сформовані фонеми рідної мови не завжди доведені до автоматизму. Характерні помилки допускаються у вживанні назв частин предметів (намистинка – намисто, стебло, листок, бутон – квітка), діти називають сам предмет, утрудняються в підборі синонімів та антонімів [26].

Відмічається заміна та змішування схожих за звучанням фонем, семантично близьких дій, допускаються помилки у вживанні ознак предметів (продукти харчування, професії тощо), префіксальних дієслів, зменшувально-пестливих іменників. Вони не завжди можуть перенести свої навички з засвоєних граматичних категорій на аналогічні інші категорії [39].

Прийшовши до школи, такі діти часто відчують труднощі в навчанні, стають відсталими з багатьох дисциплін, не відчують себе успішними дітьми. У свою чергу, це відображається на комунікаційному спілкуванні з однолітками та дорослими людьми.

Діти із ЗНМ IV рівня відстають від норми, але на відміну від дітей перших трьох рівнів, у своєму комунікативному спілкуванні більш свідомо здатні вибирати засоби комунікації, сформовані в процесі навчання, які відповідають бажаній меті, завданню, суті спілкування та результату. Позитивний досвід, отриманий у кожній конкретній ситуації мовленнєвого спілкування, дитина аналізує, підвищується якість планування та контролю своїх комунікаційних дій [24].

Таким чином, узагальнюючи чотири рівні розвитку мовлення, можна сказати, що для всіх дітей із ЗНМ характерне пізнє виникнення експресивного мовлення, обмеженість словникового запасу, чітко виражений аграматизм, наявність порушень вимови та розрізнення звуків, специфічні порушення складової структури слів, утруднена словозміна та словотворення, не розвинене зв'язне мовлення. Ці дефекти носять стійкий системний характер.

Оскільки в нашому експериментальному дослідженні беруть участь діти із ЗНМ III рівня, представимо особливості порушення зв'язного мовлення у цієї категорії дошкільників. Формування зв'язного усного мовлення у дітей навіть за відсутності патології в мовленнєвому та психічному розвитку досить складний процес, але якщо має місце загальний недорозвиток мовлення, то цей процес ускладнюється багаторазово.

Так, наприклад, дослідники відмічають, що у деяких дітей із мовленнєвою патологією відмічаються труднощі вже при визначенні мотиву та загального смислу висловлювання, тобто порушується вже домовний етап породження висловлювання. Ю. Рібцун акцентує на суттєвій різниці у дітей із ЗНМ між здатністю будувати речення та спроможністю викладати ідеї в логічно пов'язаній формі. Намагаючись передати зміст прочитаного, побаченого чи пережитого, дитина із ЗНМ нерідко вдається до мімічних виразів та жестикуляції. Тому під час роботи з дітьми, що мають тотальне недорозвинення комунікативних навичок, над зв'язним висловлюванням необхідно приділити увагу формуванню комунікативної мотивації, навчанню

цілепокладання і, що є особливо критичним, розвитку орієнтації в прочитаній або почутій інформації [29].

О. Качуровська відмічає, що при передачі змісту прослуханих розповідей діти із ЗНМ III рівня не утримують основну смислову схему. У процесі створення мовленнєвого повідомлення відмічаються легкі «сповзання» на побічні асоціації з утратою основного смислу оповідання. У висловлюваннях спостерігається крайня непослідовність. При переказі виявляються неповне розуміння тексту, порушення логічної послідовності в передачі подій, пропуск суттєвих для змісту ланок, «втрата» діючих осіб, численні повтори, труднощі підбору слів [1].

Порушення зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ III рівня характеризують у своїх дослідженнях Ю. Рібцун, вказуючи на труднощі дітей у процесі оволодіння послідовним, розгорнутим розповіданням, і, відмічаючи, що збільшуються труднощі при розвитку самостійного мовлення, або ж тоді, коли відсутня опора на заданий сюжет. Найбільші труднощі викликають завдання на скорочення до однієї або двох фраз детального оповідання, також діти із ЗНМ 3 рівня з трудом виділяють головну думку в тексті [28].

На думку Н. Могильової, діти із ЗНМ 3 рівня відчувають труднощі при творчому розповіданні, з трудом визначають задум розповіді, не можуть вірно викласти послідовний розвиток сюжету. Часто творчу розповідь такі діти перетворюють лише на простий переказ. З боку аналізу експресивного мовлення дітей із ЗНМ з третім рівнем відмічається її роль як засобу спілкування, якщо діти підтримуються з боку дорослих за допомогою навіжного запитання, підказки, судження. На думку автора, діти рідко виступають ініціаторами спілкування, рідко ставлять запитання вихователям або однолітками, при ігрових моментах їхнє мовлення незв'язне, не розвинене експресивне мовлення. Ці фактори гальмують розвиток зв'язного висловлювання та мовлення в цілому [17].

І. Мартиненко фіксує у дітей із комунікативними порушеннями чітко виражені труднощі у сприйнятті складних мовленнєвих конструкцій: діти не

здатні «схоплювати» смисл не лише багатокomпонентних, але й порівняно елементарних текстів. Суттєвим є спостереження дослідниці щодо того, що навіть достатній лексичний багаж не забезпечує дитині змогу самостійно опанувати вміння послідовно відтворювати зміст тексту [16].

В. Макарова спробувала диференційовано описати порушення оповідного мовлення у дітей із ЗНМ третього рівня. Так, на думку авторів, при складанні розповіді за серією сюжетних картинок такі діти з трудом визначають логічну послідовність викладу, оскільки не вміють розкласти картинки в потрібному, правильному порядку. Розповідь дітей незв'язна і зводиться тільки до безладного перерахування дій, предметів, зображених на картинках [15].

На думку дослідників, діти із ЗНМ відчують труднощі при розумінні прочитаного твору, діти не можуть повністю передати події, про які говориться в тексті, при переказі допускають пропуски основних частин твору, а також відчують труднощі при підборі підходящих слів.

За даними дослідження А. Нагорної порушення в розвитку зв'язного контекстного мовлення є наслідком недорозвитку фонетико-фонематичних, лексичних, граматичних мовних систем. Вторинні відхилення психічних процесів – низький рівень сприйняття, неуважність, слаборозвинена пам'ять, недорозвинена уява є додатковими утрудненнями при оволодінні зв'язним мовленням дітей [18].

На думку автора, при формуванні навички зв'язного розгорнутого висловлювання від дітей вимагається мобілізація мовленнєвих та пізнавальних можливостей одночасно, при цьому необхідне їх постійне вдосконалення. Зв'язне мовлення успішно розвивається тільки при певному рівні розвитку словника дітей та розвиненому граматичному ладі.

У дослідженні М. Шеремет визначені такі типові помилки в поєднанні лексем у реченнях у дітей із ЗНМ III ступеня:

- 1) некоректне застосування числових, родових, відмінкових флексій іменників, прикметників, займенників (багато ложок, копає лопата, червоні кулі);
- 2) некоректне застосування родових та відмінкових флексій кількісних числівників (немає два гудзики);
- 3) некоректне узгодження дієслів з іменниками та займенниками (вони впав, діти малює);
- 4) похибки у застосуванні родових та числових флексій дієслів минулого часу (дерево впала);
- 5) похибки використання прийменниково-відмінкових структур (в дому, під столу, з стакану). Всі ці характеристики прямо відображаються і на послідовному висловлюванні дітей [40].

Є. Соботович характеризувала мовленнєвий статус дитини із ЗНМ третього рівня, при цьому відмічаючи своєрідність її зв'язності, при якій порушена логічна послідовність, пропуск того чи іншого епізоду, мовлення дитини часто застрягає на другорядних моментах, упускається при цьому основна думка розповіді. Переказ тексту дітей із мовленнєвими порушеннями характеризується помилками при передачі логічної послідовності подій, пропусками окремих ланок, «втратою» діючих осіб [31].

До I рівня відносяться відповіді, що є набором висловлювань, які не об'єднані темою твору, а відповідають широкій предметно-тематичній області змісту початку розповіді. Ці відповіді автор називає «псевдовисловлюваннями», що не мають міцності в єдиному задумі, і суть яких зводиться до того, що дитина при озвучуванні завдання педагогом починає шукати відповіді за допомогою стереотипних висловлювань, фраз, що трапляються їй при більш раніх засвоєннях лексичних тем або ж трапляється в побуті. Мовлення дітей при першому рівні розвитку зв'язного висловлювання характеризується монотонністю, неемоційністю, персевераціями сказаного раніше, тривалими паузами [40].

До II рівня відносять такі відповіді дітей, мотивовані не основною темою зачину, а його другорядними задумами, що є несуттєвими при розгортанні сюжету розповіді. Мовленнєва поведінка таких дітей більш мотивована, ніж у дітей з I рівнем, відмічається їх зацікавленість, емоційний настрій та прийняття мотиву досягнення успіху дітьми. При цьому автором відмічаються великі недоліки в розвитку зв'язності висловлювання: діти не готові сприймати мовлення педагога, незібрані, відмічається поспіх дітей при розповіді педагога та прагнення почати роботу, недослухавши матеріал [24].

До III рівня відносяться продовження, в яких тема, задана в зачині, не розвивається, а тільки адекватно завершується. Однак відмічається мінімальність цих продовжень, діти використовують у мовленні тільки 1-2 речення. Автором відмічається прагнення дітей включитися в завдання швидко, вміння вислухати педагога до кінця, вміння узгоджувати за змістом початок тексту та його правильне продовження.

До IV рівня автором відноситься мовленнєва продукція, основою якої стає задум, що став адекватним темі зачину. Відповіді дітей єдині з внутрішнім планом викладу, діти вміють добре та безпомилково розвинути задум заданого сюжету. Відповіді цього рівня нечисленні, їх обсяг незначний [24].

Отже, діти з ЗНМ III ступеня стикаються з істотними проблемами в засвоєнні ключових форм послідовного монологічного висловлювання: відтворенням почутого; створенням оповідання за низкою сюжетних зображень з попереднім упорядкуванням їх відповідно до розгортання подій; створенням оповідання на основі запропонованого матеріалу та самостійною побудовою текстового повідомлення. У цілому всі дослідники вказують, що у дітей із ЗНМ III рівня відмічається недосконалість зв'язного мовлення, а саме: відсутня зв'язність та послідовність викладу своїх думок; обмежений обсяг набору слів та синтаксичних конструкцій, утруднення в програмованому зв'язному висловлюванні, невдачі в спробі синтезувати в одну структуру частини мовленнєвого матеріалу.

1.3. Застосування технологій ТРВЗ та їх вплив на формування зв'язного мовлення у дошкільників з ЗНМ III рівня

Проблема формування зв'язного мовлення у дітей з загальним недорозвиненням мовлення є однією з найбільш актуальних у сучасній логопедичній практиці. Складність цієї проблеми обумовлена багатофакторною природою мовленнєвих порушень, які впливають не лише на комунікативні здібності дитини, але й на її соціальну адаптацію, пізнавальний розвиток та формування особистості загалом. Пошук ефективних методів корекційно-розвивальної роботи постійно спрямовує увагу фахівців на інноваційні педагогічні технології, серед яких особливе місце займає теорія розв'язання винахідницьких задач [4].

Теорія розв'язання винахідницьких задач була розроблена радянським винахідником та дослідником Генрихом Альтшуллером як система логічних операцій для розв'язання творчих проблем у технічній сфері. Головна ідея полягає в тому, що будь-які системи розвиваються за певними об'єктивними законами, які можна пізнати та використовувати для свідомого розв'язання завдань. Поступово ця технологія знайшла застосування в різних галузях людської діяльності, включаючи педагогіку та корекційну освіту. Адаптація ТРВЗ до дошкільного віку створила ефективний інструмент для розвитку мовленнєвої діяльності у поєднанні з формуванням творчого мислення та уяви, що особливо важливо для дітей із мовленнєвими порушеннями [5].

Концептуальні основи застосування ТРВЗ у дошкільній освіті кардинально відрізняються від традиційних підходів до навчання. Мета застосування цієї технології у роботі з дошкільниками полягає не просто в розвитку фантазії чи креативності, а в навчанні системного мислення з глибоким розумінням процесів, що відбуваються в навколишньому світі. ТРВЗ-технологія спрямована на формування якостей творчої особистості, здатної розуміти єдність і суперечності навколишнього світу та розв'язувати власні проблеми через нестандартний підхід. Для дітей із загальним

недорозвиненням мовлення це означає можливість подолання мовленнєвих труднощів через активізацію творчого потенціалу та розвиток альтернативних шляхів вираження думок [13].

Специфіка застосування ТРВЗ-педагогіки у розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ потребує особливого підходу до організації корекційно-розвивальної роботи. Українська дослідниця М. Богуш визначає, що логопедична робота повинна бути спрямована на поетапне залучення дітей до правил ведення діалогу, розвиток умінь активно слухати та адекватно розуміти співрозмовника, формування навичок постановки різноманітних запитань і побудови змістовних відповідей. Використання елементів ТРВЗ дозволяє реалізувати ці завдання через створення спеціально змодельованих проблемних ситуацій, які потребують активного мовленнєвого залучення дитини та стимулюють її до пошуку нестандартних рішень у процесі комунікації [2].

Формування активної діалогічної позиції через творчі завдання винахідницького характеру відкриває нові можливості для корекційної роботи з дітьми, які мають порушення мовленнєвого розвитку. Ю. Возняк наголошує на необхідності комплексного підходу до виховання культури спілкування, який включає розвиток ініціативності у комунікації, формування умінь підтримувати розмову різної тематичної спрямованості та будувати різноманітні форми діалогу залежно від ситуації та співрозмовника. ТРВЗ-технології сприяють тому, що дитина поступово навчається спілкуватися невимушено, тактовно та переконливо, своєчасно змінювати емоційний тон та стиль мовлення відповідно до конкретної комунікативної ситуації, що особливо важливо для дітей із порушеннями прагматичного компонента мовлення [4].

Розвиток монологічного мовлення у дітей з ЗНМ через використання ТРВЗ-методик має свої особливості та переваги порівняно з традиційними корекційними підходами. О. Павлик підкреслює важливість дотримання принципу поетапності навчання від простих мовленнєвих конструкцій до

складних розгорнутих висловлювань. ТРВЗ дозволяє ефективно реалізувати цей принцип через систему спеціально розроблених творчих завдань, які поступово ускладнюються як за змістом, так і за структурою мовленнєвих вимог. Діти навчаються складати детальні описи предметів та дій, створювати сюжетні розповіді через вирішення винахідницьких задач, що сприяє формуванню структурованого монологічного висловлювання з дотриманням логічної послідовності та причинно-наслідкових зв'язків [19].

Практична реалізація програми ТРВЗ для дошкільників з загальним недорозвиненням мовлення здійснюється через систему спеціально організованих колективних ігор та занять, яка принципово відрізняється від традиційної логопедичної роботи. Ці заняття передбачають надання дітям можливості самостійного вибору теми для обговорення, матеріалу для роботи та виду діяльності, що сприяє формуванню внутрішньої мотивації до мовленнєвої активності. Основним принципом роботи є педагогічний пошук, коли логопед виступає не як транслятор готових знань, а як фасилітатор, який навчає дітей знаходити відповіді самостійно через систему навідних запитань та проблемних ситуацій. Такий підхід сприяє розвитку активної позиції дитини у процесі навчання та формуванню усвідомленого ставлення до власної мовленнєвої діяльності [5].

Театралізовані ігри винахідницького спрямування займають особливе місце в системі корекційно-розвивальної роботи з дітьми, які мають загальне недорозвинення мовлення. Ці ігри особливо ефективні для розвитку зв'язного мовлення, оскільки поєднують у собі елементи драматизації, творчого перетворення та мовленнєвої практики. Ігри типу пальчикового театру з елементами творчого перетворення традиційних сюжетів спонукають дітей до активної мовленнєвої діяльності та розвивають комунікативні навички в природному ігровому контексті. У процесі таких ігор діти навчаються узгоджувати свої дії з діями інших учасників, ефективно використовувати різноманітні засоби мовленнєвої виразності та систематично розширювати

активний словниковий запас через творче експериментування з мовленнєвими формами та змістом [9].

Інноваційний підхід до формування навичок переказу та складання самостійних розповідей через використання ТРВЗ-технологій дозволяє дітям з ЗНМ не просто механічно відтворювати почуте або побачене, а глибоко осмислювати зміст творів через призму творчого перетворення та критичного аналізу. Логопед навчає дітей не обмежуватися простим відтворенням послідовності подій, а активно шукати в них суперечності, аналізувати мотиви дій персонажів та пропонувати альтернативні варіанти розвитку сюжету. Такий підхід значно сприяє розвитку критичного мислення, активізує мовленнєву творчість та формує здатність до самостійного створення оригінальних текстів різних жанрів [4].

Цілеспрямоване застосування теорії розв'язання винахідницьких задач у систематичній роботі з дошкільниками з ЗНМ призводить до якісних позитивних змін у всіх аспектах мовленнєвого розвитку. У дітей поступово формуються стійкі навички словесного вираження кроків розв'язання творчих завдань у формі розгорнутих зв'язних висловлювань з дотриманням логічної структури та причинно-наслідкових зв'язків. Мовлення стає більш усвідомленим і довільним, значно збагачується різноманітними образними засобами та складними логічними конструкціями, що свідчить про підвищення загального рівня мовленнєвої компетентності [4].

Комплексний аналіз результатів впровадження ТРВЗ-технологій у корекційно-розвивальну роботу з дітьми дошкільного віку свідчить про формування стійкого позитивного емоційного ставлення до логопедичних занять, значне зростання пізнавальної активності та підвищення інтересу до різноманітних видів мовленнєвої діяльності. Дитячі відповіді поступово стають більш нестандартними та розкутими, помітно розширюється загальний кругозір, з'являється виражене прагнення до новизни та активного фантазування. Важливо відзначити, що знання та навички, отримані через ТРВЗ-методику, активно використовуються дітьми не лише в рамках

спеціально організованих занять, але й у інших видах діяльності та повсякденному спілкуванні з однолітками та дорослими [5].

Гуманістичний характер ТРВЗ-навчання створює особливо сприятливі умови для ефективної корекції мовленнєвих порушень та всебічного розвитку особистості дошкільника. Технологія надає дітям унікальну можливість проявити власну індивідуальність, розвинути здатність до нестандартного мислення та вільного висловлювання думок, що ефективно сприяє подоланню психологічних бар'єрів, часто притаманних дітям із мовленнєвими порушеннями. ТРВЗ дозволяє отримувати необхідні знання та формувати важливі навички без перевантажень та примусу, знімає психологічну напругу та формує сприйняття мовленнєвих завдань як цікавих проблем для творчого розв'язання, що принципово змінює мотиваційну структуру навчальної діяльності дитини [13].

Результати впровадження ТРВЗ-технологій свідчать про формування позитивного емоційного ставлення до занять, зростання пізнавальної активності та інтересу до мовленнєвої діяльності. Дитячі відповіді стають нестандартними та розкутими, розширюється кругозір, з'являється прагнення до новизни та фантазування. Знання, отримані через ТРВЗ-методику, активно використовуються дітьми в інших видах діяльності та повсякденному спілкуванні.

Таким чином, ТРВЗ надає дітям можливість проявити індивідуальність, нестандартно мислити та висловлювати думки, ефективно розвиваючи зв'язне мовлення. Технологія дозволяє отримувати знання без перевантажень, знімає психологічні бар'єри, формує сприйняття мовленнєвих завдань як цікавих проблем для творчого розв'язання. Гуманістичний характер ТРВЗ-навчання створює сприятливі умови для корекції мовленнєвих порушень та всебічного розвитку особистості дошкільника.

Висновок до першого розділу

Проведений теоретичний аналіз дозволив систематизувати наукові уявлення про особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення третього рівня та обґрунтувати доцільність застосування технологій ТРВЗ у корекційно-розвивальній роботі з цією категорією дошкільників.

Аналіз онтогенетичних закономірностей розвитку зв'язного мовлення засвідчив, що формування цієї складної мовленнєвої функції відбувається поетапно від діалогічної до монологічної форми висловлювання протягом дошкільного віку. Встановлено, що успішний розвиток зв'язного мовлення залежить від комплексу факторів, включаючи умови мовленнєвого середовища, індивідуально-психологічні особливості дитини та її пізнавальну активність. Нормативний розвиток передбачає поступове ускладнення структури висловлювань від простих фраз у молодшому дошкільному віці до розгорнутих зв'язних розповідей із дотриманням логічної послідовності та причинно-наслідкових зв'язків у старшому дошкільному віці.

Теоретичний аналіз особливостей зв'язного мовлення дітей із ЗНМ третього рівня виявив системний характер порушень, які торкаються всіх компонентів мовленнєвої діяльності. Для цієї категорії дошкільників характерними є труднощі у визначенні мотиву та загального смислу висловлювання, порушення логічної послідовності при передачі подій, пропуски суттєвих змістових ланок, численні повтори та труднощі підбору відповідних лексичних засобів. Діти з ЗНМ третього рівня відчують особливі складнощі при створенні самостійних розповідей, переказі текстів та участі у діалогічному спілкуванні, що негативно впливає на їхню соціальну адаптацію та особистісний розвиток.

Дослідження етіологічних факторів загального недорозвитку мовлення показало багатфакторну природу цього порушення, яке може бути обумовлене як біологічними чинниками (негативні впливи пренатального, натального та постнатального періодів), так і соціальними факторами

(несприятливі умови мовленнєвого середовища, дефіцит спілкування, помилки виховання). Виявлено три основні клінічні форми ЗНМ: неускладнену, ускладнену та грубу стійку, кожна з яких характеризується специфічними механізмами розвитку та потребує диференційованого підходу до корекційної роботи.

Аналіз сучасних підходів до корекції зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ засвідчив необхідність пошуку інноваційних технологій, здатних підвищити ефективність логопедичного впливу. Теорія розв'язання винахідницьких задач, адаптована до дошкільного віку, продемонструвала значний потенціал для розвитку мовленнєвої діяльності у поєднанні з формуванням творчого мислення та уяви. ТРВЗ-технології дозволяють реалізувати принцип активного навчання через створення проблемних ситуацій, які стимулюють дітей до пошуку нестандартних рішень у процесі комунікації.

Концептуальні основи застосування ТРВЗ у корекційній роботі з дітьми із ЗНМ полягають у формуванні системного мислення, розвитку здатності до аналізу та синтезу інформації, активізації творчого потенціалу дитини. Специфіка використання цієї технології передбачає поетапне залучення дошкільників до вирішення творчих завдань винахідницького характеру, що сприяє подоланню мовленнєвих труднощів через розвиток альтернативних шляхів вираження думок.

Практична реалізація ТРВЗ-технологій у логопедичній роботі здійснюється через систему спеціально організованих колективних ігор та занять, театралізовані ігри винахідницького спрямування, інноваційні підходи до формування навичок переказу та складання самостійних розповідей. Такий підхід забезпечує формування внутрішньої мотивації до мовленнєвої активності, розвиток усвідомленого ставлення до власної мовленнєвої діяльності та подолання психологічних бар'єрів, притаманних дітям із мовленнєвими порушеннями.

Результати впровадження ТРВЗ-технологій свідчать про їх ефективність у формуванні зв'язного мовлення дітей із ЗНМ третього рівня, що

проявляється у якісних позитивних змінах всіх аспектів мовленнєвого розвитку, підвищенні пізнавальної активності та формуванні стійкого позитивного емоційного ставлення до мовленнєвої діяльності. Гуманістичний характер ТРВЗ-навчання створює особливо сприятливі умови для всебічного розвитку особистості дошкільника та ефективної корекції мовленнєвих порушень.

Таким чином, теоретичний аналіз підтверджує перспективність використання технологій ТРВЗ у корекційно-розвивальній роботі з дітьми дошкільного віку, які мають загальне недорозвинення мовлення третього рівня, та обґрунтовує необхідність подальшого експериментального дослідження ефективності запропонованого підходу.

РОЗДІЛ II. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ III РІВНЯ ЗАСОБОМ ТРВЗ- ТЕХНОЛОГІЇ

2.1. Організація, методи та результати дослідження

Мета дослідження полягала у встановленні рівня сформованості послідовного висловлювання у дітей експериментальної групи. Завдання дослідження передбачали встановлення рівня сформованості послідовного висловлювання у дітей досліджуваної групи та виявлення кількості дітей із ЗНМ, створення проекту з застосування художніх інструментів для формування послідовного висловлювання у дітей з діагнозом ЗНМ, а також встановлення результативності створеного проекту у дітей з ЗНМ III ступеня.

Для вивчення рівня сформованості мовлення дітей була використана методика дослідження лексики у дітей Н. Жукової. Всі завдання, що пропонувалися дітям, були відібрані з огляду на лексичний матеріал, яким мають володіти діти цієї вікової категорії за умови нормального мовленнєвого розвитку.

Обстеження проводилося індивідуально з кожною дитиною в першій половині дня за методикою Н. Жукової, яка включає шість основних завдань. Перше завдання полягало у складанні речень за окремими ситуаційними картинками, друге у складанні речень за трьома картинками, пов'язаними тематично, третє у переказі тексту знайомої казки або короткого оповідання, четверте у складанні розповіді за картинкою або серією сюжетних картинок, п'яте у складанні розповіді на основі особистого досвіду та шосте у складанні розповіді-опису.

Перший діагностичний інструмент (Конструювання фразових одиниць на основі ізольованих сюжетних зображень) призначений для виявлення рівня сформованості навички побудови речень із опорою на окремі предметно-ситуативні ілюстрації. У якості стимульного матеріалу застосовувалися

зображення з сюжетами: «Дівчинка малює», «Хлопчик миє посуд», «Дівчинка витирає посуд».

Процедура передбачала пред'явлення дитині настанови уважно розглянути картинку та вербалізувати зображену на ній ситуацію. У випадку, коли досліджуваний не продукував розгорнуте висловлювання фразового типу, експериментатор використовував додаткове стимулююче питання, що містило пряму вказівку на репрезентовану на малюнку дію.

Оцінка результатів проводилася за трибальною системою, де три бали отримувала дитина за повну фразову відповідь, два бали за відповідь з допоміжним питанням, один бал, коли дитина не змогла самостійно встановити смислові предикативні відношення і передати їх у вигляді відповідної за структурою фрази. За результатами першої методики, спрямованої на дослідження здатності складання речень за окремими ситуаційними картинками, жодна дитина не отримала максимальний бал. Лише троє дітей, що становить 37,5% від загальної кількості досліджуваних, змогли впоратися із завданням з допомогою навідних питань, отримавши два бали. Більшість дітей, а саме п'ятеро (62,5%), продемонстрували найнижчий рівень виконання завдання, не змігши самостійно встановити смислові предикативні відношення і передати їх у вигляді відповідної за структурою фрази.

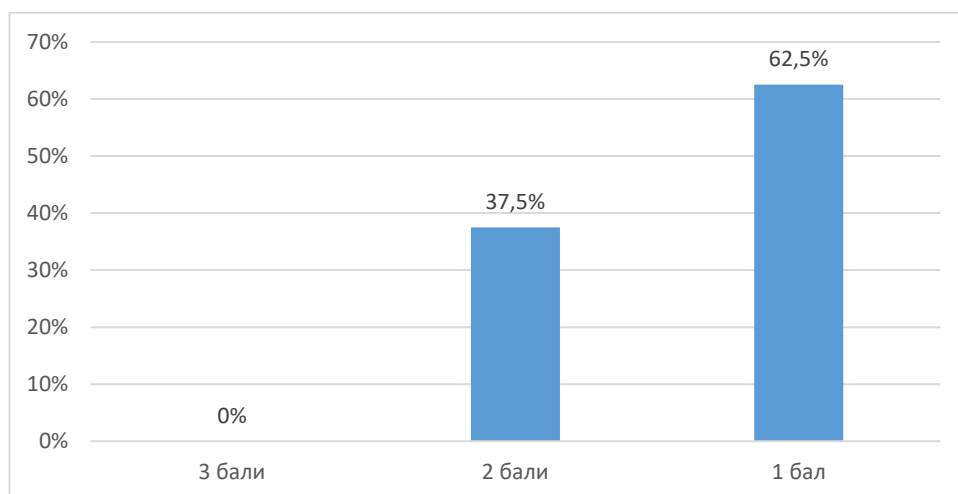


Рис. 2.1. Результати методики «Складання речень за окремими ситуаційними картинками»

У ході обстеження дитині по черзі пред'являлися картинки, пропонувалося розглянути їх і назвати, що на них зображено. Відповідно до змісту картинок і очікуваної відповіді задавалося питання про те, що робить хлопчик або дівчинка. Допускалися такі помилки як неправильне вживання дієслів у двох відсотках випадків, заміна дієслова на прикметники у чотирьох відсотках випадків, відмова від відповіді у тридцяти відсотках випадків.

Друга методика (Встановлення лексико-смислових відношень між предметами) мала на меті виявити здатність дітей встановлювати лексико-смислові відношення між предметами. Як матеріал використовувалися по три картинки кожної теми. Інструкція полягала у тому, щоб дитина назвала картинки і склала речення так, щоб у ньому говорилося про всі три предмети. Якщо дитина склала речення з урахуванням тільки однієї або двох картинок, завдання повторювалося з вказівкою на пропущену картинку.

Друга методика, призначена для виявлення здатності дітей встановлювати лексико-смислові відношення між предметами, показала ще більш низькі результати. Максимальний бал не отримала жодна дитина, лише одна дитина (12,5%) змогла частково впоратися із завданням на два бали, тоді як абсолютна більшість – сім дітей (87,5%) – продемонстрували найнижчий рівень виконання, отримавши один бал.

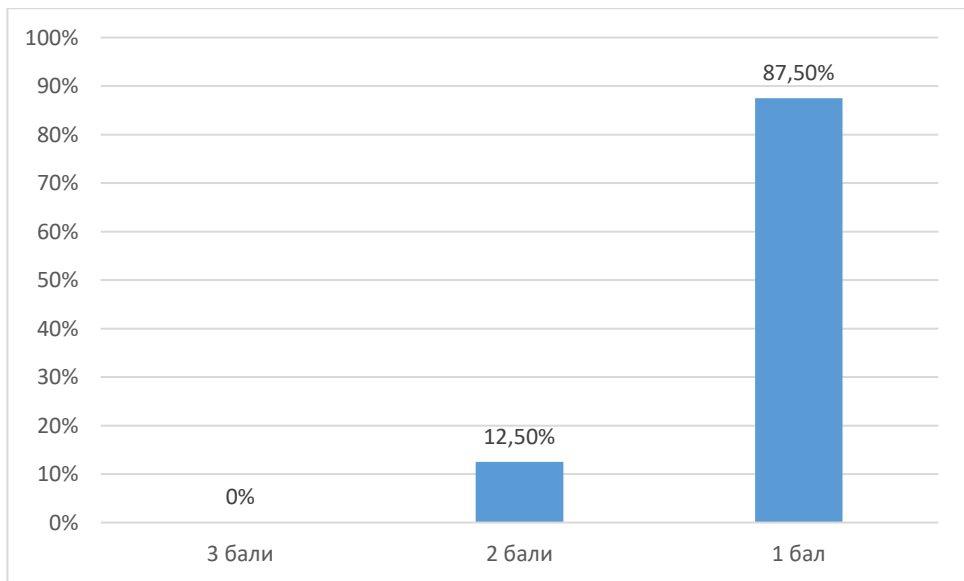


Рис. 2.2. Результати методики «Складання речень за трьома картинками, пов'язаними тематично»

У ході обстеження дитині по черзі пред'являлися картинки, пропонувалося розглянути їх і розповісти про всі три предмети. Допускалися такі помилки як заміни прикметників на іменники у п'яти відсотках випадків, зміна словотвірних суфіксів у двадцяти відсотках випадків, незнання відповіді у трьох відсотках випадків.

Третя методика (Переказ тексту знайомої казки) спрямована на визначення рівня сформованості та особливостей зв'язного монологічного мовлення дітей. Дітям пропонувалося прослухати казку «Ріпка», відповісти на питання і переказати почутий текст. Технікою проведення передбачалося розповідання казки, після чого перед дітьми розкладалися предметні картинки з зображенням сюжетних образів і дій розповіданої казки.

Оцінювання результатів здійснювалося за трирівневою шкалою, де три бали присвоювалися дитині, котра відтворила зміст казки, передала весь його обсяг без змістових втрат, бездоганно обрала предметні ілюстрації. Два бали присвоювалися дитині, яка виконала завдання за підтримки логопеда, припускаючись змістових втрат та дублювань. Один бал присвоювався дитині, яка мала значні складнощі у побудові переказу, помилялася у виборі ілюстрацій.

Результати третьої методики, виявилися дещо кращими порівняно з попередніми завданнями. Четверо дітей (50%) змогли впоратися із завданням з допомогою логопеда, допускаючи смислові пропуски та повтори, що відповідає двом балам. Решта п'ятеро дітей (50%) мали великі труднощі у складанні переказу та плуталися у виборі картинок, отримавши один бал.

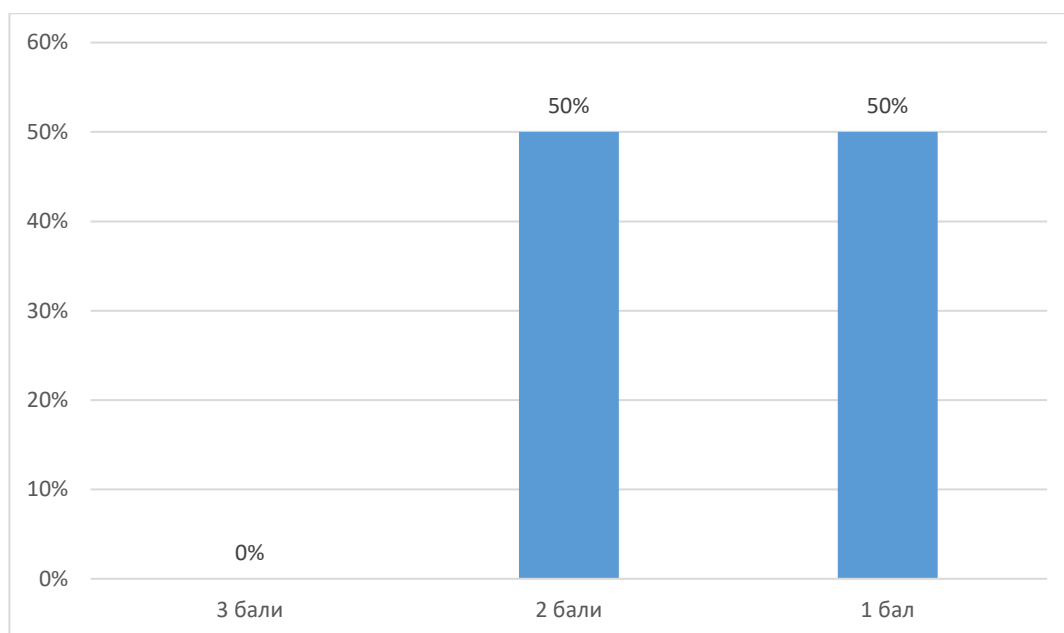


Рис. 2.3. Результати методики «Переказ тексту»

Четверта методика (Складання розповіді за серією сюжетних картинок) мала на меті визначити зв'язне мовлення дитини на основі складання розповіді за серією сюжетних картинок. Хід проведення дослідження передбачав підбір серії з двох-трьох картинок, які розкладалися перед дитиною з коротким поясненням послідовності подій. Після перемішування картинок дитині пропонувалося ще раз самій розкласти їх у потрібній послідовності, відповісти на питання за їх змістом і спробувати розповісти про зображену подію з самого початку.

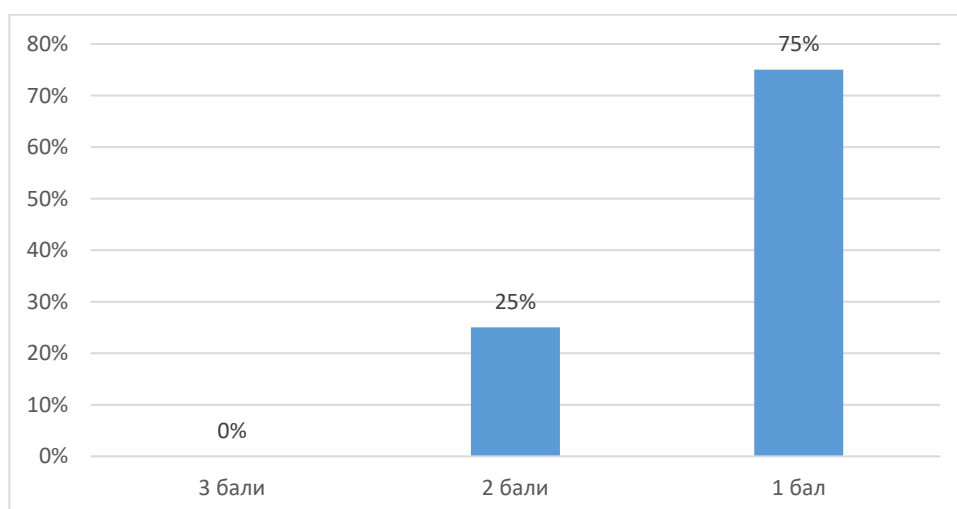


Рис. 2.4. Результати методики «Складання розповіді за картинкою або серією сюжетних картинок»

Оцінювання результатів здійснювалося за трирівневою шкалою, де три бали присвоювалися дитині, котра виконала завдання, логічно коректно описала ілюстрації і створила послідовне оповідання. Два бали присвоювалися дитині, яка виконала завдання за допомогою навідних запитань педагога. Один бал присвоювався дитині, котра не змогла побудувати оповідання.

Четверта методика, продемонструвала переважно низькі результати. Двоє дітей (25%) змогли впоратися із завданням з допомогою навідних питань педагога, отримавши два бали, тоді як шестеро дітей (75%) не змогли скласти зв'язну розповідь і отримали найнижчий бал.

П'ята методика (Побудова оповідання на підставі власного досвіду) орієнтована на встановлення індивідуального рівня і характеристик володіння послідовним фразовим і монологічним висловлюванням під час передачі своїх життєвих спостережень. Дитині пропонувалося створити оповідання на знайому їй тематику, зокрема «На нашій ділянці» або «Ігри на дитячому майданчику», і надавався орієнтовний план оповідання, який містив відомості про те, що розташовано на майданчику, чим там займаються діти, в які розваги вони грають, які улюблені розваги дитини, які розваги взимку, а які влітку.

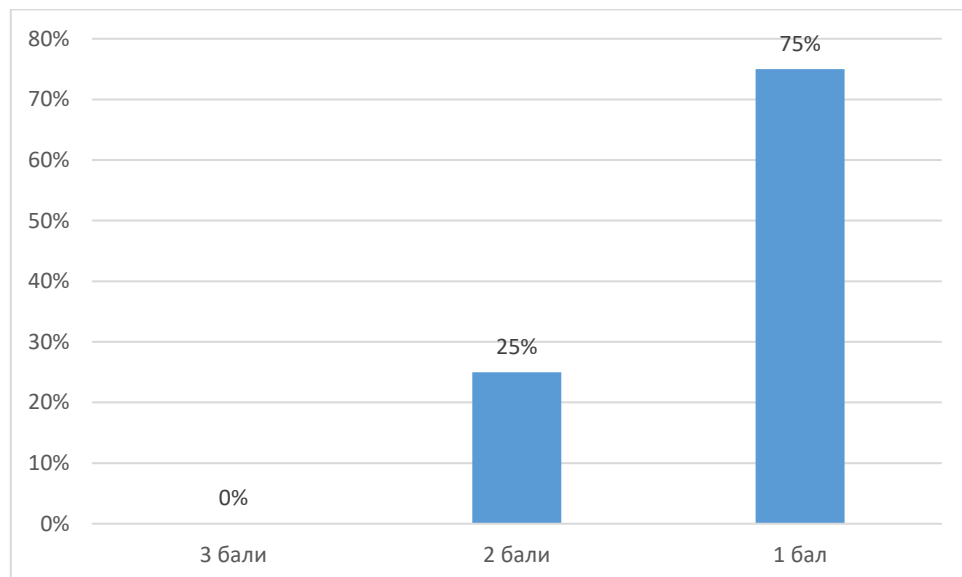


Рис. 2.5. Результати методики «Складання розповіді на основі особистого досвіду»

Оцінювання результатів акцентувало увагу на характеристиках фразового висловлювання, що використовувалося дітьми під час створення повідомлення без візуальної текстової підтримки. Враховувався рівень інформативності оповідання, який визначався кількістю значущих компонентів, що несуть змістове навантаження. Встановлення кількості інформативних компонентів і їх специфіки давало змогу визначити, наскільки повно розкрита дитиною тематика повідомлення.

П'ята методика, показала аналогічні результати. Лише двоє дітей (25%) частково впоралися із завданням на два бали, тоді як шестеро дітей (75%) продемонстрували найнижчий рівень виконання.

Шоста методика (Створення розповіді-характеристики) призначалася для вивчення здатності формулювати розгорнуту і зв'язну розповідь-характеристику. Дітям могли демонструватися як фізичні зразки предметів, так і їхні ілюстративні відображення, на яких досить вичерпно і чітко були показані ключові властивості й компоненти предметів. Дитині пропонувалося протягом певного часу ретельно ознайомитися з предметом, а згодом сформулювати про нього розповідь за запропонованою системою питань.

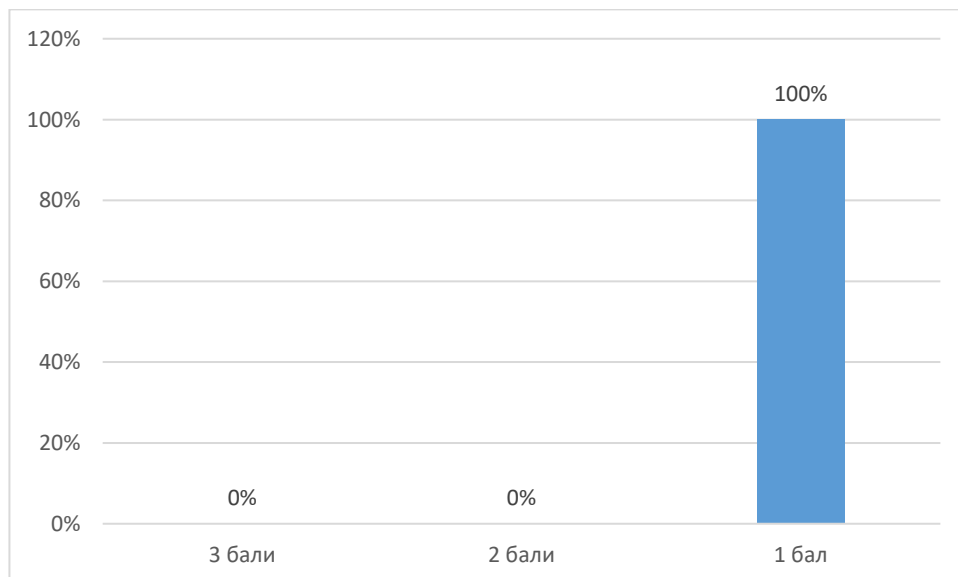


Рис. 2.6. Результати методики «Складання розповіді-опису»

Оцінювання результатів акцентувалося на вичерпності та достовірності відтворення ключових характеристик об'єкта, присутності або відсутності

логіко-змістової структури повідомлення, послідовності у характеристиці ознак і компонентів об'єкта, застосуванні мовних інструментів словесного опису.

Найскладнішою для всіх досліджуваних дітей виявилася шоста методика, що передбачала складання розповіді-опису. Усі вісім дітей (100%) отримали лише один бал, що свідчить про значні труднощі у створенні повної та зв'язної описової розповіді, відсутність логіко-сміислової організації повідомлення та недостатнє використання мовних засобів словесної характеристики.

Загальна оцінка результатів шести методик проводилася за наступними критеріями: від нуля до дев'яти балів свідчить про низький рівень розвитку мовлення та діагноз ЗНМ, від десяти до п'ятнадцяти балів відповідає середньому рівню розвитку мовлення та нормі, від п'ятнадцяти до вісімнадцяти балів свідчить про високий рівень розвитку мовлення та норму.

Таблиця 2.1.

Узагальнені результати методика дослідження зв'язного мовлення дітей із ЗНМ III рівня

Діти	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Результат
Оля Т.	2	1	2	2	1	1	9
Андрій К.	1	1	1	1	1	1	6
Марина В.	1	1	2	1	1	1	7
Дмитро П.	2	1	2	1	2	1	9
Софія Ж.	1	1	1	2	1	1	7
Максим Л.	1	2	1	1	2	1	8
Катерина Н.	2	1	1	1	1	1	7
Артем С.	1	1	1	1	1	1	6

Аналіз індивідуальних результатів кожної дитини, представлених у таблиці 2.1, демонструє стійкі закономірності у розвитку зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення III рівня. Усі восьмеро досліджуваних дітей показали результати від 6 до 9 балів, що однозначно вказує на низький рівень розвитку мовлення відповідно до встановлених діагностичних критеріїв. Найвищі бали отримали Оля Т. та Дмитро П. (по 9 балів), що наближає їх до межі між низьким та середнім рівнями, проте все ще залишається в межах діагнозу ЗНМ. Найнижчі показники продемонстрували Андрій К. та Артем С. (по 6 балів), що свідчить про найбільш виражені труднощі у формуванні навичок зв'язного мовлення. Для більш наочного представлення розподілу результатів та виявлення загальних тенденцій у групі досліджуваних дітей доцільно розглянути графічне відображення отриманих даних (рис. 2.7.).

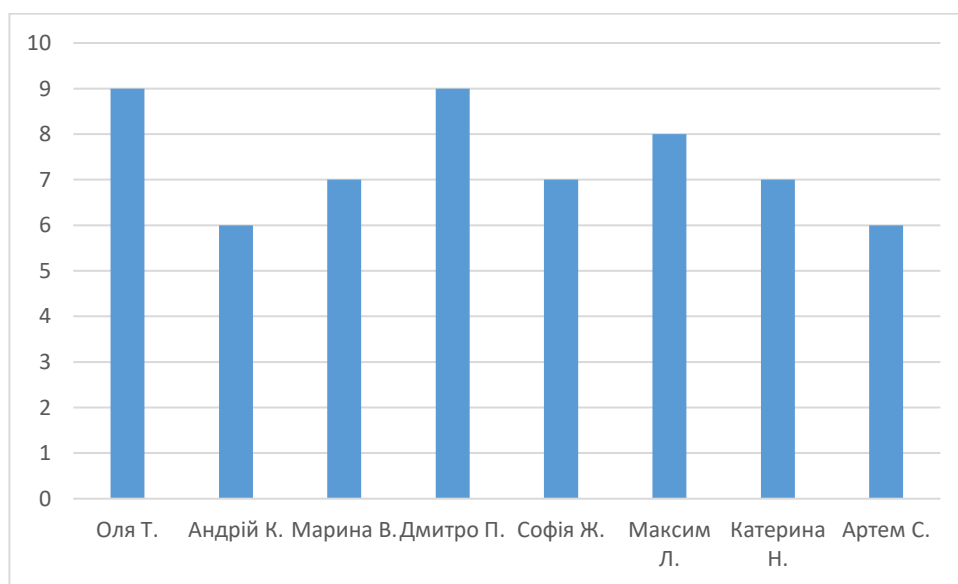


Рис. 2.7. Узагальнені результати методик вивчення на констатувальному етапі дослідження

Психолого-педагогічні особливості дітей з ЗНМ III рівня проявляються в особливостях сприйняття, уваги, пам'яті та мислення дітей. Сприйняття має множинну модальностей, у дітей з ЗНМ III рівня виникають недоліки окремих

видів сприйняття, часто трапляються порушення як зорового, так і просторового сприйняття.

Порушення уваги спостерігається майже у всіх дітей з діагнозом ЗНМ ІІІ рівня. Про порушення уваги у дитини свідчать наступні факти: дитина перебиває розмову дорослих, не може дослухати завдання до кінця, за інструкцією логопеда не може довгий час сидіти на місці, в іграх з однолітками всіх перебиває, голосніше всіх кричить, в результаті залишається поза грою, дитина легко відволікається від завдання на будь-який подразник.

Діти з ЗНМ ІІІ рівня плаксиві, дратівливі, втомлювані, виснажувані. У них можуть траплятися афективні спалахи, може бути психопатоподібна поведінка, різка працездатність. Емоції дитини дуже лабільні, вона легко переходить від радості до смутку і навпаки. У цих дітей підвищений рівень тривожності.

До основного мовленнєвого портрету можна додати неправильне вживання числових, родових, відмінкових закінчень іменників, прикметників, займенників, невірне вживання родових і відмінкових закінчень кількісних числівників, невірне узгодження дієслів з іменниками і займенниками, помилки у вживанні родових і числових закінчень дієслів у минулому часі, помилки вживання прийменниково-відмінкових конструкцій.

Також варто відзначити, що у цих дітей порушена логічна послідовність, пропуск того чи іншого епізоду, мовлення дитини застрягає на другорядних моментах, упускається при цьому основна думка розповіді. Переказ тексту дітей характеризується помилками при передачі логічної послідовності подій, пропусками окремих ланок, втратою діючих осіб.

Результати дослідження підтверджують необхідність розробки та впровадження спеціальних корекційних програм для дітей з ЗНМ ІІІ рівня, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення з використанням художніх засобів та індивідуального підходу до кожної дитини.

Проведене діагностичне дослідження рівня розвитку зв'язного мовлення у дітей експериментальної групи за методикою Н. Жукової дозволило

отримати об'єктивну картину мовленнєвого розвитку досліджуваних дітей та визначити основні напрямки корекційної роботи.

Результати дослідження засвідчують, що всі вісім дітей експериментальної групи (100%) мають низький рівень розвитку зв'язного мовлення, набравши від 6 до 9 балів за 18-бальною шкалою оцінювання. Відповідно до встановлених критеріїв, усі досліджувані діти отримали діагноз ЗНМ, що підтверджує необхідність проведення цілеспрямованої логопедичної роботи.

Аналіз результатів за окремими методиками виявив найбільші труднощі у дітей при виконанні завдань на складання розповіді-опису (100% дітей отримали найнижчий бал) та встановлення лексико-смислових відношень між предметами (87,5% дітей показали низький результат). Дещо кращі, але все ж недостатні результати діти продемонстрували при складанні речень за окремими ситуаційними картинками та переказі знайомої казки.

Виявлені порушення характеризуються обмеженістю словникового запасу, труднощами у встановленні причинно-наслідкових зв'язків, недостатньою сформованістю граматичної будови мовлення та неспроможністю створювати зв'язні монологічні висловлювання. Жодна дитина не змогла отримати максимальну оцінку (3 бали) за жодною з методик, що свідчить про системний характер мовленнєвих порушень.

Отримані результати обґрунтовують доцільність розроблення та впровадження спеціального корекційного проекту з використання художніх засобів для розвитку зв'язного мовлення у дітей з ЗНМ III рівня. Особливу увагу в корекційній роботі слід приділити формуванню навичок складання описових розповідей, розвитку лексико-граматичних компонентів мовлення та стимулюванню мовленнєвої активності дітей через використання творчих завдань та художніх текстів.

2.2. Проєкт з розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників з ЗНМ III рівня із застосуванням технологій ТРВЗ

Відповідно до загальних завдань мого дослідження на формувальному етапі було необхідно розробити проєкт, спрямований на розвиток зв'язного мовлення дітей з діагнозом ЗНМ 3 рівня з використанням технологій ТРВЗ.

Проєкт з розвитку зв'язного мовлення у дітей з ЗНМ включає розроблення комплексу освітніх заходів з розвитку зв'язного мовлення, впровадження розробленого комплексу освітніх заходів, порівняння результатів рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей з ЗНМ у контрольному експерименті та підсумковому експерименті.

Проєкт з розвитку зв'язного мовлення було розроблено мною з урахуванням гіпотези дослідження, висновків, зроблених під час аналізу теоретичних положень про особливості розвитку зв'язного мовлення дітей з ЗНМ 3 рівня, проблем розвитку зв'язного мовлення, виявлених за підсумками проведення констатувального експерименту (необхідність у розширенні словникового запасу, утруднення дітей в описі картинок, складанні описової розповіді).

Метою програми було розвиток зв'язного діалогічного та монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ засобами ТРВЗ-технологій.

Результати констатувального експерименту сприяли розробленню експериментальної програми, яка спрямована на розвиток зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення з використанням технологій ТРВЗ.

Розроблена Генріхом Сауловичем Альтшуллером технологія ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань), адаптована до дошкільного віку А. Страунінг, на сьогоднішній день є однією з найбільш ефективних освітніх технологій, оскільки в ній поєднується робота над розвитком мовленнєвої діяльності та над формуванням мислення й уяви.

Дана технологія навчає дітей нестандартно мислити, дає можливість проявити себе, розвиває моральні якості, а найголовніше - дозволяє отримувати знання без перевантажень і тривалого заучування.

Насамперед спиралися на праці С. Лелюх, Т. Сидорчук, А. Страунінг, Н. Хоменко та інших, у яких детально вивчено питання впровадження ТРВЗ-технологій у дошкільних освітніх установах.

Були застосовані такі методи та прийоми ТРВЗ-педагогіки у практичній діяльності над формуванням послідовного мовлення дошкільників: алгоритм, адаптований для роботи з дошкільниками Т. Сидорчук «творчі завдання», «типові прийоми фантазування», що сприяють формуванню навичок у дітей здійснювати фантастичні трансформації об'єктів, «системний оператор», що використовується для систематизації об'єктів за допомогою таблиці, «синектика» - підхід, що дає змогу змінювати погляд на звичайні об'єкти через задані педагогом параметри.

На заняттях з розвитку мовлення, які проводилися у природних умовах групової кімнати дитячого садка 3 рази на тиждень, протягом п'яти місяців, тривалістю 25-30 хвилин, створювалася обстановка, яка дозволяла дітям почуватися вільно: усі творчі відповіді дітей приймалися педагогами і не допускалася критика, ігровий і дидактичний матеріал розташовувався в легкодоступних місцях.

За рекомендаціями Т. Сидорчук і Н. Хоменко для успішної організаційної роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей за ТРВЗ-технологіями на кожному занятті була присутня спеціальна іграшка, від імені якої ставилися проблемні запитання, проводилися діалоги за темою заняття, за допомогою якої діти виражали свою думку, запитували і уточнювали незрозуміле.

За допомогою даного прийому збільшується активність і зацікавленість дітей, вони прагнуть спілкуватися і допомагати «гостю». Неабияку роль відіграє і такий прийом у розвитку зв'язного мовлення, як підбиття підсумків

наприкінці занять у найрізноманітніших формах: ігри «інтерв'ю», «домов речення», обговорення отриманих робіт та інші.

Важливо навчити дітей бачити образно об'єкт і розуміти образ об'єкта, давати йому характеристику, відчувати і описувати свої відчуття, радісне і сумне тощо.

Образність мислення розвиває уміння вигадувати барвисті історії, розповідати про свої почуття. Розвитку активного словника у мовленні дітей також сприяє потреба міркувати, пояснювати, описувати і осмислювати побачене, виражати своє ставлення.

Таблиця 2.2.

Завдань проєкту з розвитку зв'язного мовлення дітей з ЗНМ 3 рівня

Завдання	Зміст	Терміни	Відповідальний
Підбір ігор	Здійснення підбору вправ, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення (тематика різноманітна)	10 днів (10.01.25-20.01.25)	Логопед
Використання художніх засобів	Продумати використання художніх засобів в іграх для розвитку зв'язного мовлення. Підібрати необхідні художні засоби: дитячі малюнки, фотографії на слайдах, музику	10 днів (20.01.25-30.01.25)	Логопед
Розробити освітні заходи	Продумати теми освітнього заходу. Підготувати дидактичний матеріал. Підготувати необхідне обладнання:	10 днів (30.01.25-10.02.25)	Логопед

	ноутбук, проектор, екран, колонки для відтворення звуку		
Реалізувати проєкт	Проект буде реалізований протягом 5 місяців. Заняття проводяться тричі на тиждень, після обіднього сну. У групі 5 дітей з ЗНМ (35%)	01.03.25-01.08.25	Логопед
Оцінити ефективність	Проведення підсумкового оцінювання результатів	01.08.25-20.08.25	Логопед

Програма з розвитку зв'язного мовлення дітей з діагнозом ЗНМ 3 рівня складалася з чотирьох етапів.

Насамперед йшла робота над навчанням дітей створенню образних характеристик об'єктів: діти вчилися порівнювати предмети, складати загадки, метафори, проводилися ігри і завдання на розвиток виразності мовлення.

Після того, як діти оволоділи даною технологією, їх почали навчати складанню римованих текстів. Для цього використовувалися такі ігри, як «Складні картинки», «Вигадай римоване слово», «Вигадай римовані рядки» та інші.

Далі йшло навчання дітей складанню творчих розповідей за картиною, засноване на алгоритмах мислення, де діти повністю описували картину і тим самим розкривали тему, розгорнуто описували конкретний об'єкт, з використанням метафор, порівнянь, поетичних образів, створювали римовані тексти за змістом картини.

На останньому етапі навчання діти вчилися складати тексти казкового змісту засобами моделювання, типових прийомів фантазування.

На кожному з етапів програми дітьми відпрацьовувалися певні моделі, що сприяють розвитку зв'язного мовлення.

Наприклад, під час навчання складанню загадок використовувалися три основні моделі: «Який - Що буває таким же», «Що робить - хто робить так само», «На що схоже, чим відрізняється».

Приклад роботи за темою «Весна. Жива природа»

Корекційно-розвивальна робота спланована з урахуванням проходження тем.

На кожен день тижня, під час відпрацювання конкретної теми, мною визначалися наступні напрями логопедичного впливу:

Понеділок. Розвиток пасивного та активного словника (кольори, форми, величини, простору та місця).

Вівторок. Розвиток пасивного та активного словника (морально-інтелектуальні ознаки, ознаки емоційного стану, смакові відчуття, температури, ваги, сили тощо).

Середа - Четвер. Розвиток здатності узгоджувати різні частини мови.

П'ятниця. Актуалізація словника, розвиток асоціативних зв'язків.

Форма реалізації ігрових вправ: з понеділка по четвер форма занять групова (3-5 осіб), у п'ятницю - індивідуальна.

Понеділок. Розвиток пасивного та активного словника

Ігрова вправа «Відгадування слів»

Завдання: збагатити пасивний і активний словник за темою «Весна. Жива природа».

Опис: логопед називає прикметники, дитина відгадує і називає загадане слово.

Інструкція: зараз я опишу слово, а ти маєш відгадати, що це за слово, і довести свою відповідь.

Наприклад:

Логопед: Яскраве, жовте - дитина: сонце. Тому що сонце яскраве, жовте.

Логопед: Блакитне, ясне - дитина: небо. Тому що небо блакитне, ясне.

Логопед: Кудлатий, косолапий - дитина: ведмідь. Тому що ведмідь кудлатий, косолапий.

Вівторок. Розвиток пасивного та активного словника

Ігрова вправа «Хто чим живиться?»

Завдання: активізувати словник за темою «Весна. Жива природа», розвивати довільну увагу, словесно-логічне мислення.

Опис: Логопед запитує у дітей, чим можуть житися птахи. Потім логопед називає ряд іменників, діти мають плеснути, коли почують підходяще слово.

Середа - Четвер. Розвиток здатності узгоджувати різні частини мови

Завдання: формувати практичний навик узгодження різних частин мови у роді, числі, відмінку; розвивати дрібну моторику.

Опис: Діти стають у коло, логопед у центр. Логопед кидає м'яч дітям, називає слово, дитина, спіймавши м'яч, має назвати слово-продовження і повернути м'яч логопеду.

Приклади: Погода - тепла, весна - пізня, небо - хмуре, дме - вітер.

П'ятниця. Актуалізація словникового запасу

Ігрова вправа «Опиши слово»

Завдання: закріпити логопедичні вправи за темою «Весна. Жива природа».

Опис: утворення іменників множини.

Приклади: Місяць - місяці; весна - весни; проталина - проталини; калюжа - калюжі; крижина - крижини; струмок - струмки; брунька - бруньки; бурулька - бурульки; листочок - листочки; грядка - грядки тощо.

Висновки за результатами проведення експерименту

За закінченням проведення даного експерименту нами були зроблені наступні висновки:

Ігрові вправи виявилися для дітей доступним засобом. Пропоновані завдання виконувалися із бажанням. Найбільш цікавими для дітей виявилися завдання із застосуванням м'яча, а також ті, в яких доводилося малювати.

Однак під час проведення формувального експерименту виникли труднощі, такі як нерегулярна відвідуваність логопедичних занять з різних

причин. У результаті склад дітей, які брали участь в експерименті, виявився непостійним. Обмежений час реалізації проєкту також став перешкодою.

У зв'язку з цим ми припускаємо, що досягнення стійких позитивних результатів застосування вправ у процесі формування зв'язного мовлення у дітей 5-6 років з ЗНМ III рівня можливе за наявності систематичності виконання ігрових вправ на заняттях з логопедом.

2.3. Оцінка ефективності розробленого проєкту

Проєкт було реалізовано протягом місяця, після чого в обох групах знову було проведено оцінку зв'язного мовлення з використанням тих самих методик.

Контрольний експеримент показав наступні результати. Методика 1. Складання речей за окремими ситуативними картинками (додаток А). За допомогою першої методики ми вивчали можливість складання речей за окремими ситуативними картинками. Для проведення даної методики використовували наступний матеріал: це картинки, на яких були зображені «Дівчинка збирає квіти», «Хлопчик грає у футбол», «Дівчинка читає книгу». Отримані результати подано в на рис. 2.8.

Відмітимо, що після впровадження проєкту учасники експерименту показали наступні результати: повну фразу дали відповідь троє дітей. Відповіли з допоміжним питанням у групі – 2 дитини. В результаті в групі всі впоралися із завданням. Наочно порівняння результатів за даною методикою представлено на рис. 2.8.

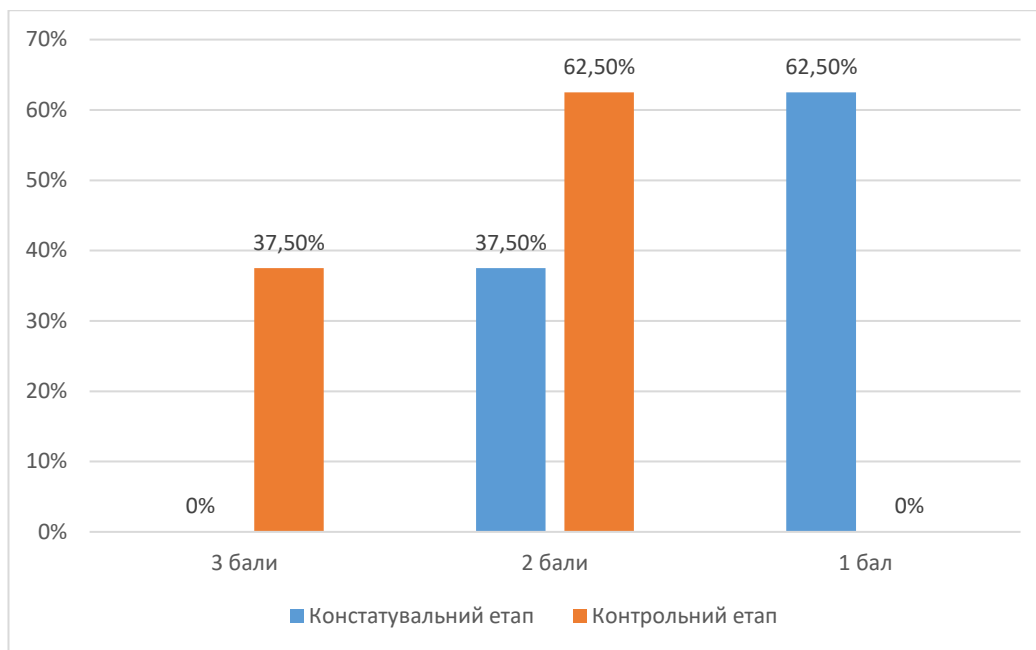


Рис. 2.8. Результати складання речень за окремими ситуаційними картинками після впровадження проєкту

Тут важливо зазначити, що рівень розвитку зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ значно підвищився. Простежимо дану тенденцію і на інших методиках.

Методика 2. Виявлення здатності дітей установлювати лексико-сміслові відношення між предметами (Додаток Б). При проведенні даної методики нами був використаний наступний матеріал: три картинки «хлопчик», «санки», «гірка». Результати діагностики ми оцінювали згідно з методикою, наведеною в додатку Б. Завдання призначене для визначення рівня сформованості та особливостей зв'язного монологічного мовлення дітей.

У ході дослідження нами були зафіксовані такі результати: 3 бали, що вказують на те, що дитина виконала завдання, застосовуючи фрази, відповідні запропонованому завданню, отримала 1 дитина. 2 бали, що вказують на те, що дитина виконала завдання за підтримки педагога, отримали 7 дітей. Загалом усі діти впоралися з цим завданням на побудову речення. Візуально зафіксовані результати відображені на рис. 2.9.

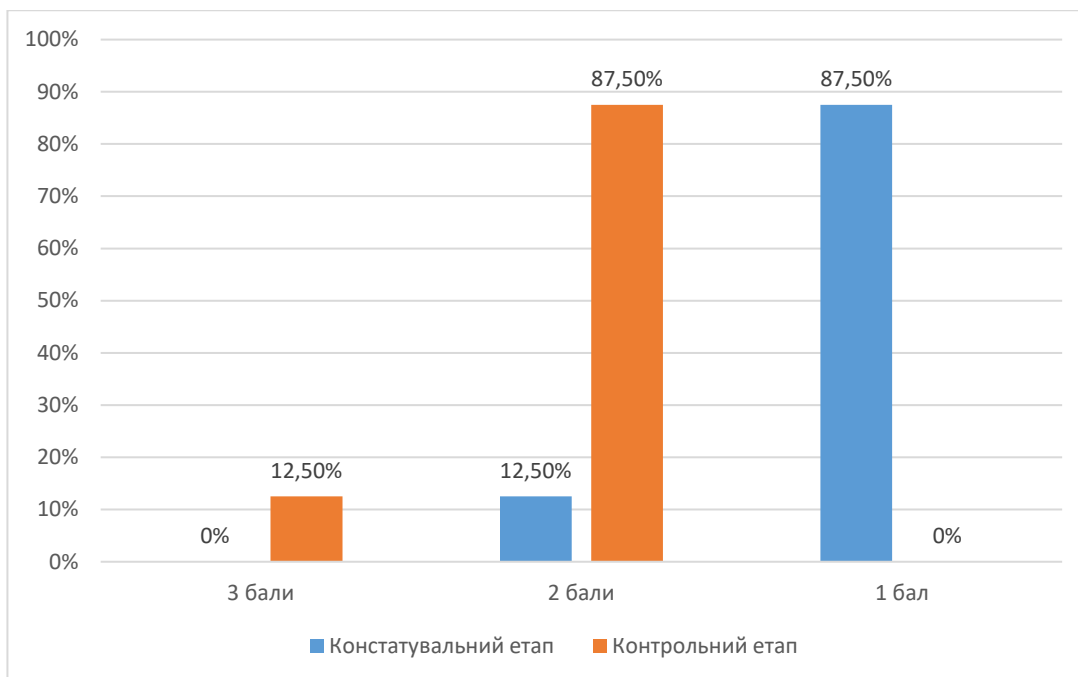


Рис. 2.9. Оцінка здатності дітей встановлювати лексико-семантичні відношення між предметами після впровадження проєкту

Тут важливо зазначити, що рівень розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ з групи підвищився.

Методика 3. Визначення рівня сформованості та особливостей зв'язного монологічного мовлення дітей. У процесі дослідження ми пропонуємо дітям прослухати казку, відповіді на запитання та переказати почутий текст (додаток В).

В експерименті був використаний прийом впізнання картинки, мета якої розвинути пам'ять, розуміння, логічне мислення та уявлення, тобто весь комплекс основних психічних процесів дитини. Техніка його проведення відбувається в наступному. Нами була розказана казка «Колобок», після розказу, перед дітьми були розкладені картинки, предметні картини, із зображенням сюжетних образів та дій розказаної казки. Також до даних зображення були додані й інші картини, які не мають жодного відношення до казки «Колобок». Педагогу рекомендовано уникати питання-підказки: «Це підходить?» Замість цього краще запитати: «Це є в казці?»

3 бали отримали двоє дітей з групи, тобто ці діти переказали текст казки, передали його повноту без усіх змістових пропусків, безпомилково обрали предметні картинки. Впоралися із завданням з допомогою педагога, допускаючи змістові пропуски, повтори і отримали 2 бали – 6 дітей. У ході контрольного експерименту діти не мали великих утруднень у складанні переказу, практично не плуталися у виборі картинок. Отримані результати третьої методики ми можемо наочно продемонструвати на рис.2.10.

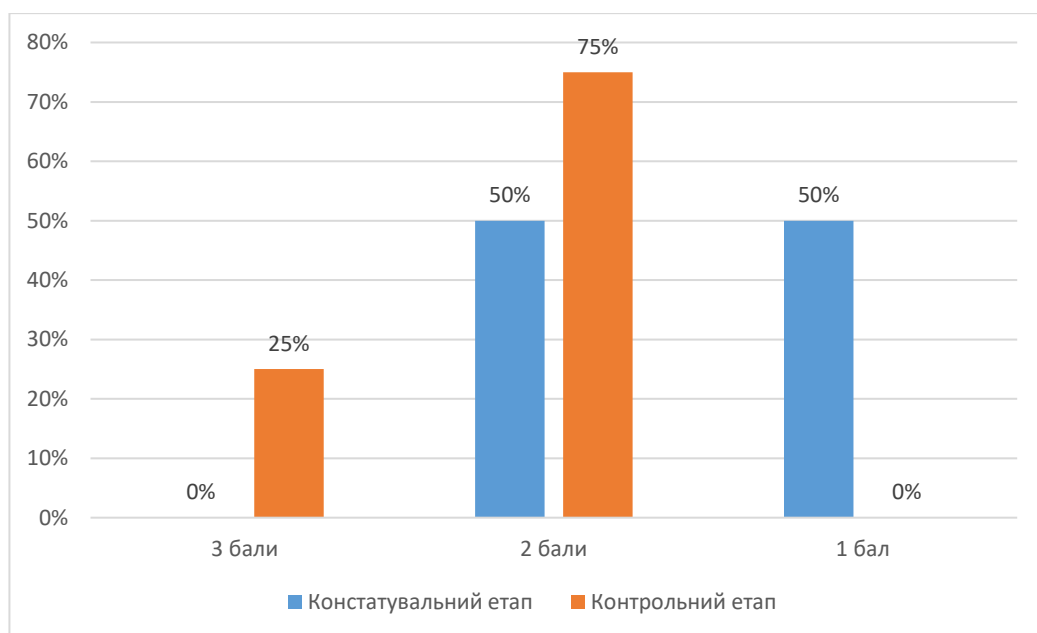


Рис. 2.10. Результати оцінки переказу тексту після впровадження проєкту

Таким чином, ми бачимо, що після реалізації проєкту при проведенні третьої методики різниця між констатуючим і контрольним експериментом є також суттєвою.

Методика 4. Складання розповіді за картинкою або серією сюжетних картинок. Мета дослідження: вирішення зв'язного мовлення дитини на основі складання розповіді за серією сюжетних картинок. Методика описана в додатку Г.

Аналізуючи результати методики 4, ми бачимо, що 3 бали отримали за те, що повністю впоралися із завданням, логічно правильно описали картинки та склали зв'язну розповідь двоє дітей. Впорався із завданням з допомогою

навідних питань педагога і отримав два бали п'ятеро дітей. Не зміг скласти розповідь і отримав 1 бал одна дитина. Наочно отримані результати 4 методики ми можемо продемонструвати на діаграмі (рис.2.11).

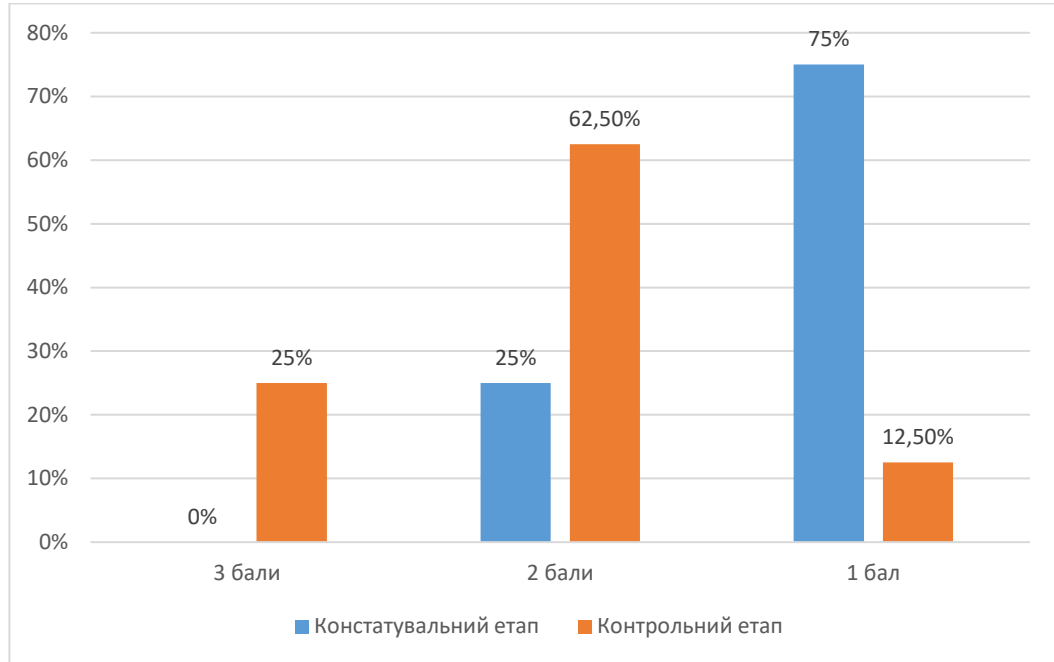


Рис. 2.11. Підсумкова діагностика результатів складання розповіді за картинкою або серією сюжетних картинок після впровадження проєкту

Таким чином, ми бачимо, що після реалізації проєкту в експериментальній групі рівень розвитку зв'язного мовлення дітей суттєво підвищився.

Методика 5. Складання розповіді на основі особистого досвіду. Ми досліджували зв'язне мовлення дітей на основі складання розповіді, яка базувалася на особистому досвіді дитини (додаток Д).

Повністю впоралися із завданням, логічно правильно склали зв'язну розповідь, отримавши по 3 бали – це двоє дітей. Шестеро дітей в групі впоралася із завданнями з допомогою навідних питань педагога і отримала два бали. Наочно отримані результати демонструє рис.2. 12.

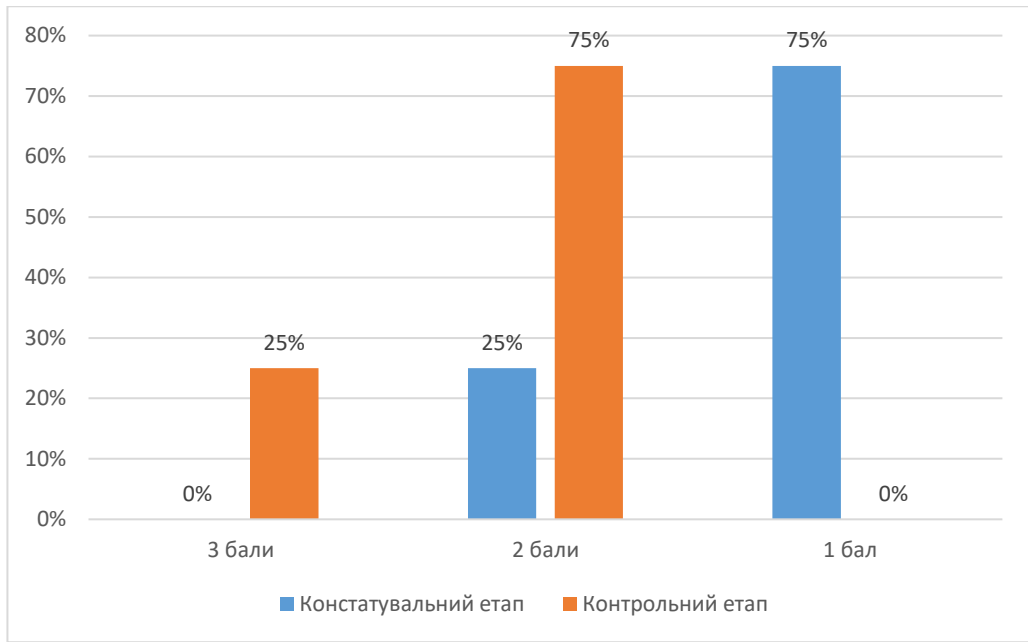


Рис. 2.12. Діаграма результатів складання розповіді на основі особистого досвіду після впровадження проєкту

Методика 6. Складання розповіді-опису. Використовувалася методика дослідження складання розповіді-опису (Додаток К). Семеро дітей у групі впоралися із завданнями з допомогою навідних питань педагога і отримали по два бали, і одна дитина отримала один бал – не змогла скласти розповідь-опис. Наочно отримані результати методики 6 демонструє рис. 2.13.

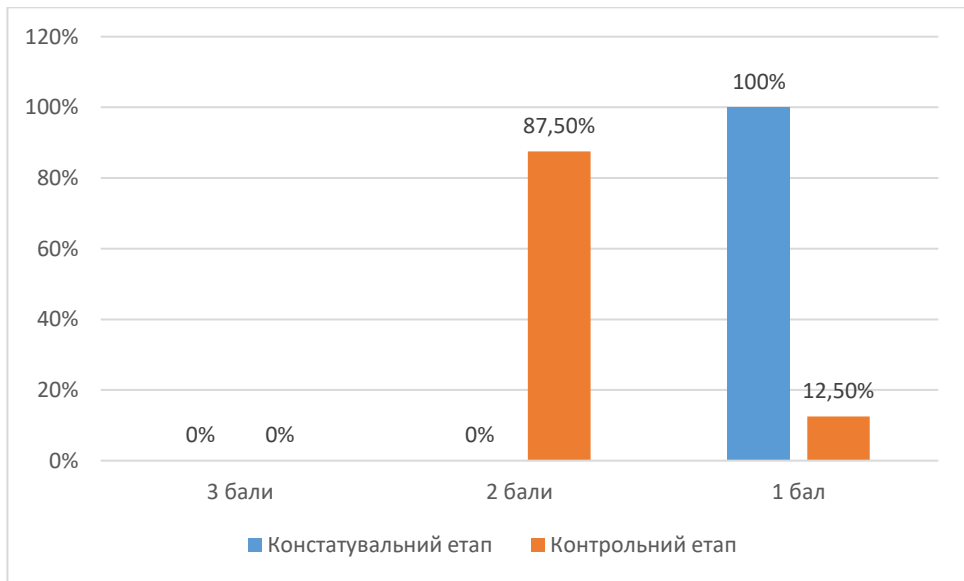


Рис. 2.13. Результати оцінки складання розповіді-опису після впровадження проєкту

Рівень розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ також значно підвищився. Ми можемо порівняти результати констату і підсумкового експерименту дітей, які повністю впоралися із завданням, логічно правильно склали зв'язну розповідь, отримавши по 3 бали. На етапі констату експеримент таких дітей не було, а на етапі підсумкового – дітей уже двоє.

Наведемо отримані в ході контрольного експерименту дані в таблиці 15.

Таблиця 2.3.

Дані контрольного експерименту

Діти	Констатувальний етап							Контрольний етап						
	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Результат	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Методика 6	Результат
Оля Т.	2	1	2	2	1	1	9	3	2	3	3	2	2	15
Андрій К.	1	1	1	1	1	1	6	2	2	2	2	2	2	12
Марина В.	1	1	2	1	1	1	7	2	2	3	2	2	2	13
Дмитро П.	2	1	2	1	2	1	9	3	2	3	2	3	2	15
Софія Ж.	1	1	1	2	1	1	7	2	2	2	3	2	1	12
Максим Л.	1	2	1	1	2	1	8	2	3	2	1	3	2	13
Катерина Н.	2	1	1	1	1	1	7	3	2	2	1	2	2	12
Артем С.	1	1	1	1	1	1	6	2	2	2	1	2	1	10

Аналіз індивідуальних результатів, представлених у таблиці 2.3, свідчить про диференційований характер позитивних змін у розвитку зв'язного мовлення дітей експериментальної групи. Якщо на констатувальному етапі середній сумарний бал становив 7,4 (при максимально можливому 18), то на контрольному етапі цей показник зріс до 13,0, що становить 72,2% від максимального значення. Найвищі результати продемонстрували Оля Т. та Дмитро П. (по 15 балів), які показали значний прогрес у всіх видах мовленнєвої діяльності, особливо в складанні речень за картинками та переказі

текстів. Водночас, навіть діти з початково найнижчими показниками (Андрій К. та Артем С.) подвоїли свої результати, що підтверджує ефективність розробленої корекційної програми для дітей різного рівня мовленнєвого розвитку. Для наочної демонстрації загальної динаміки покращення результатів за кожною методикою на контрольному етапі дослідження розглянемо узагальнені дані на рис. 2.14.

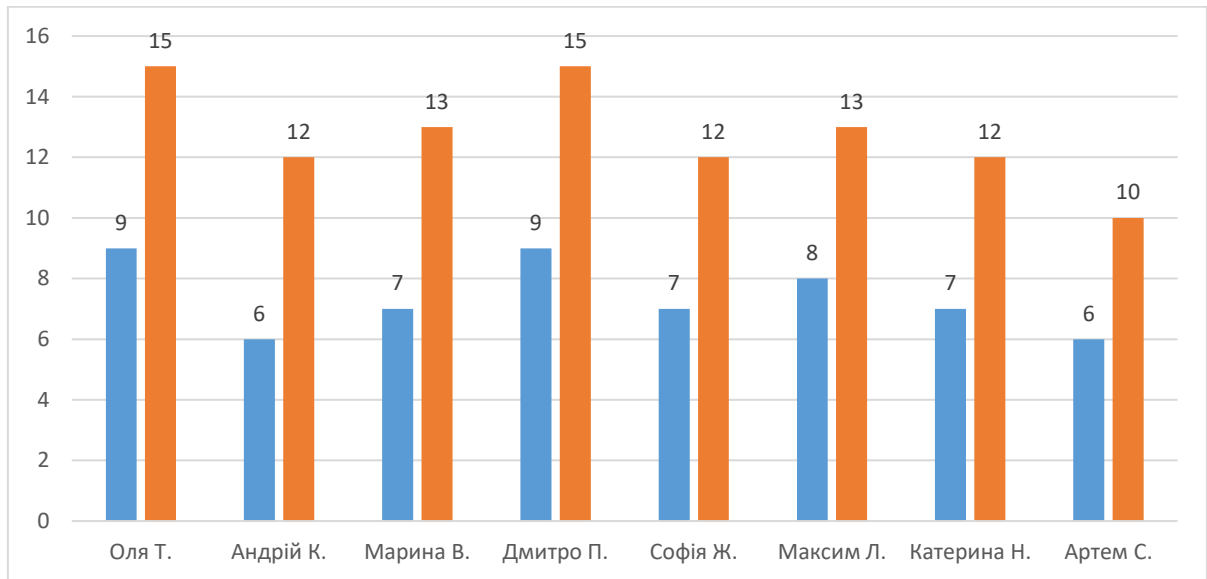


Рис. 2.14. Узагальнені результати методик вивчення на контрольному етапі дослідження

На основі представлених результатів контрольного експерименту можна констатувати значну ефективність розробленого корекційного проекту для розвитку зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення. Порівняльний аналіз показників до та після впровадження проекту демонструє стійку позитивну динаміку за всіма шістьма методиками дослідження. Зокрема, кількість дітей, які повністю впорались із завданнями та отримали максимальну оцінку в 3 бали, збільшилась з нуля до двох осіб за кількома методиками, а загальний рівень виконання завдань підвищився від 25% до 62,5% учасників експерименту. Найбільш вражаючі результати спостерігались у методиках складання речень за ситуаційними картинками та переказу тексту,

що свідчить про покращення як рецептивних, так і експресивних компонентів зв'язного мовлення.

Отримані дані підтверджують доцільність використання комплексного підходу до корекційної роботи з дітьми із ЗНМ, що поєднує різноманітні види мовленнєвої діяльності через ігровий та наочно-практичний матеріал. Статистично значуще покращення показників (збільшення середнього балу з 7,4 до 13,0 за підсумковими результатами) засвідчує не лише кількісні, але й якісні зміни у структурі мовленнєвих навичок дітей. Особливо важливим є той факт, що всі діти експериментальної групи продемонстрували прогрес, хоча й різної інтенсивності, що вказує на адаптивність розробленої методики до індивідуальних особливостей мовленнєвого розвитку кожної дитини та підтверджує її практичну значущість для системи спеціальної освіти.

Висновок до другого розділу

Проведене експериментальне дослідження практичних аспектів розвитку зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення третього рівня засобом ТРВЗ-технології дозволило отримати об'єктивні дані щодо ефективності запропонованого корекційного підходу та підтвердити висунуту гіпотезу дослідження.

Результати констатувального експерименту, проведеного за методикою Н. Жукової, засвідчили системний характер мовленнєвих порушень у всіх восьми дітей експериментальної групи. Діагностичне обстеження виявило, що усі досліджувані діти мають низький рівень розвитку зв'язного мовлення, набравши від 6 до 9 балів за 18-бальною шкалою оцінювання, що підтверджує діагноз ЗНМ третього рівня. Найбільші труднощі діти відчували при виконанні завдань на складання розповіді-опису, де всі учасники експерименту отримали найнижчий бал, та при встановленні лексико-сміслових відношень між предметами, що виявилось проблематичним для 87,5% дітей. Виявлені порушення характеризувалися обмеженістю словникового запасу, труднощами у встановленні причинно-наслідкових

зв'язків, недостатньою сформованістю граматичної будови мовлення та неспроможністю створювати зв'язні монологічні висловлювання.

Розроблений на основі результатів діагностики корекційний проект з використанням ТРВЗ-технологій продемонстрував високу ефективність у розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ третього рівня. Програма, яка реалізовувалася протягом п'яти місяців з частотою три заняття на тиждень тривалістю 25-30 хвилин, була структурована за чотирма послідовними етапами: навчання створенню образних характеристик об'єктів, складання римованих текстів, творчих розповідей за картиною та текстів казкового змісту. Використання методів та прийомів ТРВЗ-педагогіки, зокрема алгоритму «творчі завдання», «типових прийомів фантазування», «системного оператора» та «синектики», створило сприятливі умови для активізації мовленнєвої діяльності дітей та розвитку їхніх творчих здібностей.

Контрольний експеримент підтвердив значну ефективність розробленого корекційного проекту. Порівняльний аналіз результатів до та після впровадження програми показав статистично значуще покращення показників за всіма шістьма методиками дослідження. Середній сумарний бал зріс з 7,4 до 13,0, що становить збільшення на 75,7% та досягнення 72,2% від максимально можливого результату. Найбільш вражаючі результати спостерігалися у методиках складання речень за ситуаційними картинками та переказу тексту, що свідчить про покращення як рецептивних, так і експресивних компонентів зв'язного мовлення. Кількість дітей, які повністю впоралися із завданнями та отримали максимальну оцінку, збільшилася з нуля до двох осіб за кількома методиками, а загальний рівень успішного виконання завдань підвищився з 25% до 62,5% учасників експерименту.

Особливо важливим є той факт, що всі діти експериментальної групи продемонстрували прогрес різної інтенсивності, що підтверджує адаптивність розробленої методики до індивідуальних особливостей мовленнєвого розвитку кожної дитини. Навіть діти з початково найнижчими показниками подвоїли свої результати, що свідчить про універсальність та ефективність

запропонованого підходу. Найвищих результатів досягли діти, які показали найбільшу зацікавленість у творчих завданнях та активно брали участь у всіх видах мовленнєвої діяльності.

Проведене дослідження підтвердило, що використання ТРВЗ-технологій у корекційній роботі з дітьми із ЗНМ третього рівня є науково обґрунтованим та практично доцільним підходом. Інтеграція методів теорії розв'язання винахідницьких завдань у логопедичну практику дозволяє не лише розвивати зв'язне мовлення, а й формувати творче мислення, уяву та загальні пізнавальні здібності дітей. Ігровий характер занять, використання наочно-практичного матеріалу та створення проблемних ситуацій сприяють підвищенню мотивації дітей до мовленнєвої діяльності та забезпечують більш ефективне засвоєння корекційного матеріалу.

Результати експериментального вивчення мають суттєве теоретичне та прикладне значення для розвитку спеціальної педагогіки та логопедії. Вони поглиблюють розуміння щодо можливостей застосування інноваційних технологій у корекційній діяльності з дітьми з комунікативними порушеннями та пропонують конкретні рекомендації стосовно організації та здійснення логопедичних занять. Зафіксовані дані можуть бути застосовані у практиці дошкільних освітніх закладів, логопедичних пунктів та центрів реабілітації для створення індивідуальних корекційних програм та посилення ефективності логопедичного впливу на дітей з тотальним недорозвиненням мовлення третього ступеня.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно вивчити проблему розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення третього рівня та науково обґрунтувати ефективність застосування технологій ТРВЗ у корекційно-розвивальній роботі з цією категорією дошкільників.

Теоретичний аналіз наукової літератури підтвердив актуальність досліджуваної проблематики в контексті сучасних тенденцій розвитку спеціальної освіти. Встановлено, що кількість дітей з особливими освітніми потребами неухильно зростає, при цьому згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров'я приблизно 15% світового населення має ті чи інші форми інвалідності, значна частка яких припадає на порушення комунікативної сфери. В Україні загальне недорозвинення мовлення діагностується у 25-30% дошкільників, що відвідують спеціальні освітні заклади, що підкреслює масштабність проблеми та необхідність пошуку ефективних методів корекційного впливу.

Систематизація наукових уявлень про онтогенетичні закономірності розвитку зв'язного мовлення дозволила встановити, що формування цієї складної мовленнєвої функції відбувається поетапно від діалогічної до монологічної форми висловлювання протягом дошкільного віку. Виявлено, що для дітей із ЗНМ третього рівня характерними є системні порушення всіх компонентів мовленнєвої діяльності, що проявляються у труднощах визначення мотиву та загального смислу висловлювання, порушенні логічної послідовності при передачі подій, пропусках суттєвих змістових ланок та численних повторях.

Аналіз етіологічних факторів загального недорозвитку мовлення показав багатфакторну природу цього порушення, яке може бути обумовлене як біологічними чинниками негативних впливів пренатального, натального та постнатального періодів, так і соціальними факторами несприятливих умов мовленнєвого середовища. Виявлено три основні клінічні форми ЗНМ -

неускладнену, ускладнену та грубу стійку, кожна з яких потребує диференційованого підходу до корекційної роботи.

Обґрунтування доцільності застосування технологій ТРВЗ у корекційно-розвивальній роботі базується на концептуальних основах формування системного мислення, розвитку здатності до аналізу та синтезу інформації, активізації творчого потенціалу дитини. Теорія розв'язання винахідницьких задач, адаптована до дошкільного віку, продемонструвала значний потенціал для розвитку мовленнєвої діяльності у поєднанні з формуванням творчого мислення та уяви через створення проблемних ситуацій, які стимулюють дітей до пошуку нестандартних рішень у процесі комунікації.

Експериментальна частина дослідження, проведена на базі Комунального закладу дошкільної освіти комбінованого типу №102 Криворізької міської ради, підтвердила ефективність застосування ТРВЗ-технологій у корекційній роботі з дітьми із ЗНМ третього рівня. Результати констатувального експерименту, засвідчили системний характер мовленнєвих порушень у всіх восьми дітей експериментальної групи, які мали низький рівень розвитку зв'язного мовлення, набравши від 6 до 9 балів за 18-бальною шкалою оцінювання.

Розроблений корекційний проект з використанням ТРВЗ-технологій реалізовувався протягом п'яти місяців з частотою три заняття на тиждень тривалістю 25-30 хвилин та був структурований за чотирма послідовними етапами навчання створенню образних характеристик об'єктів, складанню римованих текстів, творчих розповідей за картиною та текстів казкового змісту. Використання методів та прийомів ТРВЗ-педагогіки, зокрема алгоритму творчих завдань, типових прийомів фантазування, системного оператора та синектики, створило сприятливі умови для активізації мовленнєвої діяльності дітей та розвитку їхніх творчих здібностей.

Контрольний експеримент продемонстрував значну ефективність розробленого корекційного проекту. Порівняльний аналіз результатів до та після впровадження програми показав статистично значуще покращення

показників за всіма шістьма методиками дослідження. Середній сумарний бал зріс з 7,4 до 13,0, що становить збільшення на 75,7% та досягнення 72,2% від максимально можливого результату. Найбільш вражаючі результати спостерігалися у методиках складання речень за ситуаційними картинками та переказу тексту, що свідчить про покращення як рецептивних, так і експресивних компонентів зв'язного мовлення.

Кількість дітей, які повністю впоралися із завданнями та отримали максимальну оцінку, збільшилася з нуля до двох осіб за кількома методиками, а загальний рівень успішного виконання завдань підвищився з 25% до 62,5% учасників експерименту. Особливо важливим є той факт, що всі діти експериментальної групи продемонстрували прогрес різної інтенсивності, що підтверджує адаптивність розробленої методики до індивідуальних особливостей мовленнєвого розвитку кожної дитини.

Результати дослідження мають значну практичну цінність для системи корекційної освіти та можуть бути впроваджені у роботу логопедів, дефектологів та вихователів спеціальних груп дошкільних навчальних закладів. Розроблений проект із застосуванням ТРВЗ-технологій може слугувати методичною основою для розробки індивідуальних корекційних програм, що враховують специфічні потреби кожної дитини з ЗНМ третього рівня.

Проведене дослідження підтвердило, що використання ТРВЗ-технологій у корекційній роботі з дітьми із ЗНМ третього рівня є науково обґрунтованим та практично доцільним підходом. Інтеграція методів теорії розв'язання винахідницьких завдань у логопедичну практику дозволяє не лише розвивати зв'язне мовлення, а й формувати творче мислення, уяву та загальні пізнавальні здібності дітей. Ігровий характер занять, використання наочно-практичного матеріалу та створення проблемних ситуацій сприяють підвищенню мотивації дітей до мовленнєвої діяльності та забезпечують більш ефективне засвоєння корекційного матеріалу.

Таким чином, поставлена мета дослідження досягнута, всі завдання виконані. Доведено ефективність застосування технологій ТРВЗ у розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення третього рівня в умовах дошкільної освітньої організації. Результати експериментального дослідження мають важливе теоретичне та практичне значення для розвитку спеціальної педагогіки та логопедії, розширюють уявлення про можливості використання інноваційних технологій у корекційній роботі з дітьми із мовленнєвими порушеннями та надають конкретні рекомендації щодо організації та проведення логопедичних занять.