

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет педагогічної освіти

Кафедра дошкільної і спеціальної освіти

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Ковшар О.В.

Реєстраційний номер

№ _____

«__» _____ 20__ р.

«__» _____ 20__ р.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ
У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ
НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Кваліфікаційна робота студентки
 групи СОМ-23
 ступінь вищої освіти «магістр»
 спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
Сербіної Вікторії Олександрівни

Керівник: доктор педагогічних наук,
 професор,
 завідувач кафедри дошкільної освіти
Ковшар О.В.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів

Голова ЕК _____
 (підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____
 (підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

Кривий Ріг – 2024

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ У УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	6
1.1 Теоретичні аспекти вивчення проблеми мовленнєвих порушень у дітей.....	6
1.2 Види мовленнєвих порушень	10
1.3 Особливості розвитку мовлення дітей із ЗНМ у початкових класах.....	15
Висновки з розділу I.....	21
РОЗДІЛ II ОРГАНІЗАЦІЯ ДІАГНОСТИКИ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	23
2.1 Види діагностичної роботи	23
2.2 Аналіз програм з корекційно-розвиткової роботи	29
Висновки з розділу II.....	32
РОЗДІЛ III МЕТОДИКА КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ початкових класів.....	33
3.1 Аналіз стану методичного забезпечення корекційно – розвивальної роботи.....	33
3.2 Розвиток мовлення учнів початкових класів з використанням сучасних дидактичних засобів.....	36
3.3 Визначення ефективності системи логопедичної роботи з корекції мовленнєвих порушень у молодших школярів.....	42
Висновки з розділу III.....	50
ВИСНОВОК	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	53
ДОДАТКИ	58

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сьогодні в Україні одним із пріоритетних напрямків в галузі модернізованої освіти є забезпечення безпеки життєдіяльності та всебічного розвитку особистості дитини в умовах інклюзивного освітнього середовища. Важлива роль у цьому напрямку належить корекційній роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями. Питання виявлення порушень мовлення та забезпечення якісної корекційної допомоги гостро постає в змісті корекційного навчання в системі спеціальної освіти. Актуальність роботи зумовлена щорічним різким зростом кількості дітей з недостатньо сформованою мовленнєвою компетентністю, що негативно впливає на успішність та активну соціалізацію в перші роки навчання в закладах загальної середньої освіти, що відбувається в контексті інклюзивної освіти.

В своїй роботі керуємось Постановою Кабінету міністрів «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» №957 від 15 вересня 2021 року та змінами до Постанови Кабінету міністрів «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» № 979 від 30 серпня 2022 року; а також на Національну стратегію розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та операційний план з її реалізації на 2024-2026 роки.

Узагальнення наукових досліджень з даної проблеми підтверджує особливу актуальність питання мовленнєвої компетентності у дітей (О. Андрєєва, О. Аршатська, О. Аршатський, О. Баєнська, В. Башина, О. Богдашина, Д. Ісаєв, В. Каган, І. Карвасарська, С. Ю. Конопляста, В. Лебединський, К. Лебединська, І. Логвінова, І. Марцинковський, О. Мастюкова, С. Морозова, Т. Морозова, О. Нікольська, К. Островська, О. Романчук, Т. Сак, Н. Сімашкова, Т. Скрипник, В. Тарасун, Г. Хворова, А. Чуприков, М. Шеремет, Л. Шипіцина, Д.)

Мета дослідження полягає у розробці, науковому поясненні та перевірці в ході експерименту педагогічних умов корекційно-розвивальної методики, визначенні дієвості та ефективності сучасних засобів корекції мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку.

Було окреслено такі завдання дослідження:

- дослідити психолого-педагогічну літературу з питань сформованості мовленнєвої компетентності учнів початкових класів;
- визначити і дослідити види діагностичної роботи в закладі загальної середньої освіти та здійснити аналіз запропонованих корекційно-розвиткових програм;
- визначити та науково обґрунтувати психолого-педагогічні умови корекційної роботи в ході виправлення мовленнєвих порушень у дітей;
- ефективності системи логопедичної роботи з корекції мовленнєвих порушень у молодших школярів

Об'єктом дослідження є мовленнєва діяльність учнів початкових класів .

Предмет дослідження – педагогічні умови корекційної роботи в ході виправлення мовленнєвих порушень у молодших школярів.

Для забезпечення розв'язання поставлених завдань було використано такі методи дослідження:

- систематизація та узагальнення даних літературних джерел з досліджуваної проблеми;
- аналіз навчально-методичних та корекційно-розвиткових програм для з'ясування основних аспектів корекційної роботи з молодшими школярами із ЗНМ;
- синтез з метою теоретичного пояснення видів діагностичної роботи;
- спостереження на навчально-виховною та корекційною роботою в закладах загальної середньої та спеціальної освіти;
- анкетування батьків, вчителів, вчителів-логопедів та практичних психологів;

- психолого-педагогічний експеримент з метою обґрунтування педагогічних умов корекційно-розвиткової роботи у дітей початкових класів.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості застосування розробленої корекційно-розвивальної методики виправлення мовленнєвих порушень у молодших школярів у процесі навчання та виховання дітей батьками, вчителями, корекційними педагогами та психологом навчального закладу; у можливості застосування діагностики мовленнєвого розвитку молодших школярів.

Результати дослідження впроваджено в корекційно-розвиткову роботу з учнями початкових класів із загальним недорозвиненням мовлення за інклюзивною формою навчання у Криворізькій гімназії № 22 Криворізької міської ради.

Апробація результатів дослідження. На разі немає.

Публікації: матеріали роботи опубліковані у збірнику наукових і науково-методичних праць «Наукові здобутки студентів дошкільної та спеціальної освіти» випуск 15, 2024 року: «Специфіка роботи корекційного вчителя-логопеда у початковій ланці закладу загальної середньої освіти з учнями, які мають порушення інтелектуального розвитку», «Формування мовленнєвої активності у дітей молодшого шкільного віку із ЗПР засобами мнемотехніки»; Збірник Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогіка і психологія в структурі університетської освіти України: історія, сьогодення, інноватика» 2024 року «Участь логопеда у корекції мовленнєвих порушень у молодших школярів» (тези англ. мовою).

Структура роботи: вступ, три розділи (у I розділі – 3 підрозділи, у II розділі – 2 підрозділи, у III розділі – 3 підрозділи), загальні висновки, список використаних джерел, додатки.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ У УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

1.1. Теоретичні аспекти вивчення проблеми мовленнєвих порушень у дітей

До 30-х років минулого століття питання вивчення порушень мовлення у дітей проводилось виключно з точки зору медицини, результатом чого є клініко-педагогічна класифікація, яка включала в себе вивчення клінічних проявів мовленнєвих порушень - фізіологічні, артикуляційні рухи, які задіяні у звуковимові. З другої половини ХХ століття лінгвістами була створена і систематизована власна термінологія та надано теоретичне обґрунтування порушень мовленнєвого розвитку. Від так вивчення мовленнєвих порушень у дітей відбуваються за психолого-педагогічною, лінгвістичною, а також клініко-психолого-педагогічною класифікаціями й на його основі - нейропсихологічною.

Мовлення як діяльність, на думку дослідників (Т. Ахутіна, М. Жинкін, Є. Соботович, Т. Ушакова, Л. Цветкова), є складним функціональним двостороннім процесом: з одного боку виступає компонентом мовленнєвої діяльності, що сприяє засвоєнню мови та розвитку комунікативних здібностей, іншого боку – породження, або кодування мовленнєвої діяльності поєднує внутрішнє мовлення із зовнішнім - говоріння з письмом, а декодування, на думку Ю.Рібцун, ототожнюється із сприйняттям та розумінням мовлення - слухання та читання. [28].

Створена і обґрунтована Р. Левіною психолого-педагогічна класифікація, містить симптоматику порушень розвитку мовлення, в основі яких лежать психологічні та лінгвістичні аспекти. Прибічники психолого-педагогічного підходу вбачають такі порушення структурних компонентів

мовленнєвої системи як: вимова звуків, слухове сприйняття, лексико-граматичний уклад мовлення та зв'язне мовлення (в галузі працювали О. Тарасун, Т. Фотєкова).

У своїх працях Р. Левіна виділила і детально схарактеризувала рівні розвитку мовлення від повної відсутності засобів спілкування до розгорнутих форм зв'язного мовлення, коли спостерігаються незначні фонетико-фонематичні чи лексико-граматичні порушення, найчастіше, на рівні синтаксису). Т. Філічева ґрунтовно описала рівень розвитку мовлення дітей, що мають не різко виражені прояви фонетико-фонематичного та лексико-граматичного недорозвитку мовлення. На думку Л. Лопатіної, лексико-граматичному порушенню притаманний обмежений лексичний запас з несформованістю граматичної будови при збереженні звуковимови та фонематичних процесів.

Характеризуючи лінгвістичний підхід у дослідженні порушень мовлення, звертаємось до праць Н. Жинкіна, який вивчав фізіологічні та психологічні основи мовлення; О. Потебні, Л. Виготського, які висвітлювали взаємозв'язок мислення й мовлення; О. Казарцевої з дослідженням функціональних різновидів мовлення; Н. Гуйванюка, С. Єрмоленка, які вивчали культуру писемного й усного мовлення. Цей підхід вирішує, головним чином, лінгвістичні завдання, тому тут доцільно говорити про вплив оточуючого середовища на розвиток мовленнєвої активності у дітей.

При вивченні мовленнєвих порушень клініко-психолого-педагогічний підхід найчастіше є пріоритетним, оскільки фахівці-логопеди, аналізуючи висновки і діагнози невропатолога, проводять обстеження м'язового тону, моторних функцій, тобто здійснюють клініко-психолого-педагогічну діагностику. У логопедії прихильниками даного підходу є О. Корнева, Є. Мастюкова, В. Тарасун [13].

Що ж стосується нейропсихологічного підходу, то думки дослідників різняться. З одного боку (Л. Аксенова, Т. Журба, В. Синьов, В. Тищенко, М.

Шеремет) корекція мовленнєвих порушень є пріоритетним напрямком в галузі інклюзивної освіти; з іншого боку, на думку нейрофізіологів та психологів (О. Балашової, Г. Семенович), спостерігається взаємодія соціальних та біологічних причин, які безпосередньо впливають на психічний розвиток дітей [9].

Традиційно корекція мовленнєвих порушень вважається діяльністю вчителя - логопеда, хоча даний фахівець не володіє достатньою психологічною підготовкою. Тому після корекційної роботи у дітей з недорозвиненням мовленнєвого розвитку можуть залишатись психологічні та патопсихологічні симптоми, адже психологічні особливості дітей-логопатів можуть бути вкрай різноманітними. Дослідник у галузі О. Корнев стверджує, що до корекційної роботи з дітьми, що мають ускладнені форми первинного недорозвинення мовлення та складні порушення психічного розвитку, потрібно залучати фахівців споріднених галузей: психолога, невролога, психіатра.

На практиці доведено, знання психолога з питань мовленнєвих порушень є вкрай низькими, що не дозволяє в повній мірі провести якісну психокорекційну роботу, тому, беручи до уваги системність і складність мовленнєвого порушення при ЗНМ, доцільно проводити комплексну корекційну роботу фахівців у різних напрямках.

1.2. Види мовленнєвих порушень

Аналізуючи дослідження нейрофізіологів та психофізіологів (О. Балашова, Н.Корсакова), спостерігаємо, що до початку навчання в школі значна кількість дітей 6-7 років, а це 36%, мають недостатньо сформовані психофізіологічні процеси навчальної діяльності: організація навчання, зорове і просторове сприйняття, моторний і мовленнєвий розвиток, розвиток загальної і дрібної моторики, здатність аналізу і синтезу. Ці функції є базою для формування навчальних навичок читання, письма та лічби [19]

Згідно результатів статистичних даних Центру громадського здоров'я в Україні у 2010 році, порушення звуковимови та лексико-граматичної будови

мовлення мають 53% школярів, а у 2020 році відсоток зріс до 68 %. За даними Центру медстатистики в Україні, 2,5% дітей у віці до 8 років мають хоча б незначні проблеми з мовленням.

Дослідження рівня мовленнєвого розвитку дітей даного віку за останніх 20 років, вказують на значне зростання відсоткового співвіднесення учнів, у яких мовленнєве порушення є первинним, а також тих, у яких є вторинним порушенням. З таблиці бачимо, що протягом 2000-2010 років відбулось незначне збільшення кількості дітей-логопатів, а від 2010 до 2020 року значно підвищилась кількість мовленнєвих порушень у дітей відповідного віку.

Таблиця 1.1.

Кількість у відсотках учнів 7-9 років, що мають порушення мовленнєвого розвитку

рік	2000	2010	2020
Первинне порушення	7%	8%	11%
<i>Вторинне порушення, первинним є:</i>			
Порушення опорно-рухового апарату	11%	12%	16%
Затримка психічного розвитку	10%	13%	19%
Інтелектуальне порушення	12%	15%	22%

У науково-методичних джерелах Л. Волкової та М. Шеремет провідними класифікаціями порушень мовлення є психолого-педагогічна та клініко-

педагогічна, в яких порушення мовлення визначено як поняття для позначення порушення нормального мовленнєвого розвитку, що відповідно до ступеню прояву стоять на заваді мовленнєвому спілкуванню, обмежують можливості когнітивного та пізнавального розвитку.

Психолого-педагогічна класифікація включає в себе опис мовленнєвих порушень і ступені їх прояву. В таблиці наведено групи порушень та їх складові компоненти за класифікацією.

Таблиця 1.2.

Складові компоненти порушень мовлення за психолого-педагогічною класифікацією

Порушення мовлення	Складові компоненти порушення
Фонетичні порушення мовлення (ФНМ)	-комплексне фонетичне порушення; -порушена звуковимова; -порушена складова структура слова.
Фонетико-фонематичне порушення мовлення (ФФНМ)	-порушення фонематичного сприйняття; -порушення аналізу, синтезу.
Лексико-граматичне недорозвинення мовлення (ЛГНМ)	-вимова в нормі; -обмежений словниковий запас; -недостатньо сформований граматичний лад мовлення
Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ)	-порушене зв'язне мовлення; -наявність фонетичного недорозвитку; -порушення лексико-граматичної сторони мовлення; -збіднілий словниковий запас;

	-млявість артикуляційного апарату (в різній мірі); -використання в мовленні слів зі спотвореною складовою структурою
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

За клініко-психолого-педагогічною класифікацією мовлення поділяють на усне і письмове. Порухення письмового мовлення є похідним від усного, оскільки друге поділене на підгрупи в залежності від первинного порухення. Розглянемо в таблиці групи порухень усного мовлення за їх ведучими вадами[28].

Таблиця 1.3.

Групи порухень усного та писемного мовлення за їх ведучими вадами

Види мовлення	Групи порухень	Вади мовленнєвого розвитку
Усне мовлення	Дислалія, ринолалія, дизартрія	Порухення у розвитку фонетичної сторони мовлення (притаманна млява артикуляція)
	Ринофонія	Порухення інтонаційно-мелодичної сторони мовлення (притаманна слабкість голосу та відсутність інтонаційного забарвлення мовлення)
	Афонія, дисфонія, фонастенія	Вади голосу (від повної відсутності голосу до слабкості мовленнєвого дихання)
	Заїкання, брадилалія, тахілалія	Порухення темпо-ритмічної сторони мовлення (спостерігається патологічно прискорений чи патологічно сповільнений темпи мовлення,

		наявність тонічного, конічного чи змішаного логоневрозу)
	Алалія, афазія, дислалія	Структурно-семантичні відхилення в мовленні (від повної відсутності вербальними засобами комунікації до часткового порушення мовлення, спричинені порушенням сенсорних чи моторних функцій)
Писемне мовлення	Алексія, дислексія	Порушення читання, зумовлені як порушенням повного або часткового розуміння тексту , так і несформованістю або розладами функцій, що забезпечують процес читання чи сприйняття прочитаного
	Аграфія, дисграфія, дизорфографія	Порушення письма, зумовлені як повною нездатністю користування письмом або частковій втраті цього вміння, так і розладами функцій, що забезпечують процес письма

1.3. Особливості розвитку мовлення дітей із ЗНМ у початкових класах

Основними аспектами в системі Нової Української школи є цілісний і системний підхід до формування мовленнєвої компетентності в поєднанні усіх її складників. Оскільки становлення і розвиток особистості дитини включає, в тому числі, і мовленнєвий розвиток , що нерозривно пов'язує як фонетико-фонематичну та лексико-граматичну сторони мовлення, так і діалогічне та монологічне мовлення, то формування певних мовленнєвих умінь і навичок мають простежуватись в різних формах і видах мовленнєвої діяльності. В

такому випадку низький рівень мовленнєвого розвитку спричинений недостатністю мовленнєвої активності чи мовленнєвого контролю з боку дорослих[39].

Розвиток мовленнєвої компетентності учнів посідає важливе місце в сучасній педагогіці, оскільки мовленнєвий розвиток особистості є показником її самодостатності та цілісності. Слід звернути увагу на важливу для нашого дослідження, ключову компетентність, освіту впродовж життя, визначену Законом України «Про освіту» [12]. Згідно документу вільне володіння державною мовою передбачає вміння усно і письмово висловлювати свої думки, чітко і зрозуміло пояснити факти, усвідомлення значення мови в культурному й освітньому середовищі, здатність вживати українську мову в різних життєвих ситуаціях [39].

Основними чинниками, що визначають готовності дитини до школи є:

1. Внутрішні переконання у задоволенні пізнавальної потреби, створення стосунків в суспільстві,
2. Зміст спілкування дитини в суспільному середовищі,
3. Свідоме бажання дитини підпорядковувати свої дії загальноприйнятим в соціальному середовищі правилам та режимам.

На думку В. Тарасун, готовність дитини до школи визначається кількісними і якісними змінами в розвитку її мовленнєвих і когнітивних показників: з'являються бажання прочитати, запам'ятати, вивчити. А для майбутніх першокласників з числа дітей з особливостями розвитку, така готовність є лише складовою частиною емоційно-мотиваційної сфери, що не ототожнюється повною мірою з розвитком когнітивних функцій [41].

В. Ільяна вважає, що підготовку дітей з ООП до школи, слід починати з розвитку міжпівкульної взаємодії, адже коли в мозкових центрах виникають порушення психологічних процесів, це утворює гальмувівні механізми у формуванні асиметрії півкуль та міжпівкульних зв'язків, особливо групу ризику складають діти, що мають порушенням мовленнєвого розвитку, а це

спонукає до пошуків підготовчого впливу ще у дошкільний період. Розвиток міжпівкульної взаємодії можна вважати базою для розвитку інтелектуальних здібностей.

К. Крутій зазначає, що у процесі підготовки дитини до школи недоцільно використовувати лише ігрові форми роботи та відмовлятися від навчальних занять (в дошкільному віці доцільним є поєднання ігрової та навчальної діяльності), в свою чергу це матиме негативний вплив на розвиток дітей та їх готовність до свідомого та продуктивного навчання в школі [17]. Заняття у дошкільному закладі передбачає реалізацію важливих освітніх компонентів: предметно-просторового; пізнавально-діяльнісного, соціально-особистісного та творчого, а отже є цілеспрямованим і систематичним процесом [18].

Слід відмітити завдання, які ставляться при підготовці до школи дитини із ЗНМ: забезпечення охорони здоров'я та корекція розвитку, створення умов для змістовної діяльності дитини, розвиток усіх видів пізнавальної діяльності та адаптивність навчального середовища задля уникнення вторинних порушень розвитку. Серед чинників, які впливають на успішне навчання дітей у школі важливе місце посідає особистісна підготовленість дитини до навчання, що поєднує два аспекти: мотиваційно-вольова і соціально-адаптаційна сфери розвитку молодшого школяра.

Вчитель початкової школи, виконуючи освітньо-виховну діяльність, дотримується триєдиної мети: вчить, розвиває і виховує творчу особистість, тим самим допомагає дитині приймати рішення та адаптуватись в соціумі.

Педагоги ЗЗСО, які працюють з дітьми початкової ланки (класний керівник, вчителі-предметники, вчитель-логопед), використовуючи різні прийоми і методи навчання у своїй повсякденній співпраці, розвивають когнітивні функції дитини, мислення, мовлення. [7]. В закладі освіти дитина-мовець включена в різні види мовленнєвої діяльності; під час уроків в

реальному спілкуванні з однолітками та педагогами відбувається формування та вдосконалення комунікативно-мовленнєвих умінь .

Порушення активного і чистого мовлення у школярів ототожнюється з порушенням мовленнєвого розвитку і може спостерігатись як у дітей з нормальним розвитком, так і у дітей з наявними відхиленнями у психічному і фізичному розвитку. До дітей з порушеннями психофізичного розвитку відносимо тих, які мають низку первинних порушень, таких як інтелектуальні порушення, затримку психічного розвитку, порушення опорно-рухового апарату. У них спостерігається порушення різних компонентів мовленнєвої діяльності: вимова звуків, фонематичні процеси, лексико-граматична будова мовлення. Наявна у дитини з ЗНМ первинна патологія мовлення негативно впливає на збережені розумові здібності, на нормальний розвиток когнітивних функцій. Систематична робота з формування мовленнєвого розвитку дає змогу усунути мовленнєві труднощі, а їх інтелектуальний розвиток тяжіє до норми [14].

Нормотиповій дитині цього віку (7-9 років) притаманні правильне фонематичне сприйняття, правильні узгодження слів у реченні, відмінювання закінчень, використання в реченні прийменників, вміння створити власне висловлювання самостійно або з мінімальними підказками дорослих переказ казки, вивчення віршів напам'ять. Словник дитини в цей сензитивний період значно збільшується, порівно з попереднім, дошкільним періодом. Психічні процеси цього періоду зазнають стрімкого прогресу: вдосконалюються пам'ять, увага, логічне та образне мислення. Свідченням розвитку монологічного мовлення є здатність школяра здатний самостійно створити розповідь, опис предмету, переказати казку - це свідчення розвитку монологічного мовлення. У цей же період значного розвитку набувають внутрішні розумові операції, що в свою чергу є ознакою словесно-логічного мислення. В цей період важливо підтримувати бажання дитини до пізнання. [37].

Сукупність мовленнєвих розладів різного ступеня прояву при збереженому слухові та інтелекті є загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ). Загальне недорозвинення мовлення характеризується порушенням всіх компонентів: фонематичне сприйняття, звукова вимова, лексико-граматична сторона мовлення та зв'язне мовлення. При ЗНМ молодші школярі тяжко опановують процеси читання і письма [50]. Дітям із ЗНМ важко зрозуміти та пояснити причинно-наслідкові зв'язки, і, як результат, для них характерний низький рівень формування важливих когнітивних функцій, таких як класифікація, аналіз, узагальнення, порівняння. Батькам і викладачам слід звертати на це увагу, і не вимагати від дитини старанності чи уваги, які їй, в силу індивідуальних особливостей, не притаманні.

Р. Левіна умовно виділила три рівні ЗНМ в залежності від симптоматичного стану мовленнєвої діяльності; вона зазначила, що деякі порушення характеризуються не тільки недорозвиненням, а й системним розладом мовлення.

ЗНМ I рівня характеризується спотвореною складовою структурою слова, діти оперують загальноповживаними словами, що найчастіше чують в своєму оточенні (це слова найпростіші за складовою структурою 1-5 типу), не розуміють значень більшості слів, не будують морфологічно правильні слова, у мовленні використовують іменники та деякі дієслова.

У дітей із ЗНМ II рівня розвиток мовленнєвої активності більш високий: використання фразового мовлення, словниковий запас незначний, в їх мовленні іменники, деякі прості дієслова та обмежена кількість прикметників. Навички словотворення не розвинені, спостерігається заміна слів більш простими за вимовою відповідниками. Порушена вимова багатьох груп звуків внаслідок нечіткої артикуляції та порушень фонематичного сприйняття, неправильне використання граматичних форм, порушена складова структура слова 6-7 типів.

При ЗНМ III рівня дитина має розгорнуте фразове мовлення, хоча зустрічаються недоліки у звуковимові, фонематичному сприйнятті - розрізненні деяких звуків (самостійно та усвідослено діти не вдаються до диференціації), трапляються помилки у словотворенні. Ці діти творять іменники і прикметники за допомогою суфіксів, дієслова - за допомогою префіксів, хоча інколи припускають помилки. Складова структура слова порушена (це спостерігається у словах 8-10 типів), але при повільній вимові (за звуковим наслідуванням або візуальними підказками) вдається вимовити складні слова. Словниковий запас у дітей цього віку поповнений прикметниками на позначення дій, станів, явищ, якостей. Млявість артикуляційного апарату та нечітка дикція дають відчуття змазаності мовлення. На мовленнєвий розвиток молодших школярів впливає двомовність середовища (коли батьки вдома спілкуються російською, а в закладі освіти дитина сприймає і відтворює слова українською мовою).

Т. Філічева встановила ще одну категорію дітей 6-8 років, це ЗНМ IV рівня, що виявляється в незначних порушеннях. У таких дітей спостерігаються незначні порушення в диференціації звуків, звуковимова може мати незначне відхилення, що не має негативного впливу на процес навчання. Словниковий запас у цих дітей достатньо розвинений, але вимовляти складні слова може бути складно. Складова структура слова може бути порушена лише у словах 12-14 типів через те, що промовляючи слова, дитина не запам'ятовує їх фонемний склад, тому спостерігаються спотворення у варіантах перестановки звуків чи складів, додавання або відкидання звуків чи складів. Спостерігаються поодинокі випадки помилок при вживанні іменників на позначення станів об'єкта, присвійних прикметників; при систематичних повторях ці слова набувають бездоганного звучання.

Молодшим школярам останнього десятиріччя властиві комплексні порушення мовлення, які проявляються як в усному, так і в писемному мовленні - частковому недорозвитку чи не сформованості всіх сторін мовлення зумовлені

порушенням функціонального розвитку. В навчальній діяльності вони негативно впливають на процеси навченості та створюють бар'єр на шляху до пізнання

У молодших школярів з особливими освітніми потребами мовленнєві порушення поєднується з порушенням інтелектуального розвитку, сенсорних і моторних функцій, емоційно-вольової сфери в різній мірі. Порушення мовлення для цієї категорії дітей буде вторинним. Розвиток таких дітей здійснюється уповільнено та нетипово, іноді з різкими відхиленнями, хоча спостерігається динаміка і в кількісних, і в якісних показниках всієї психічної діяльності дитини. Діяльнісний підхід у новій українській школі дозволяє забезпечити постійне спілкування учасників освітньо-виховного процесу не лише на уроках рідної мови, а і на уроках математичної та природничої галузей, що в свою чергу сприяє створенню правильного мовленнєвого середовища. А в умовах інклюзивного навчання із залученням корекційних педагогів суміжних галузей розвиток мовлення є більш системним, а отже, і результативним.

На перший погляд однакові зовнішні прояви порушень усного чи писемного мовлення можуть впливати із різних психічних і мозкових чинників, і є вторинними порушеннями, а отже система корекційної роботи міститиме різний зміст [30].

Взаємозалежність усного і писемного мовлення простежується у молодших школярів вже на початку навчання. На думку багатьох логопедів помилки на письмі є проявами дисграфії та пояснюються відсутністю навичок самодиктування, неправильним слуховим сприйняттям [28]. Свого часу Р. Левіна обґрунтувала необхідність створення корекційних груп для дітей з порушеннями писемного мовлення, де розвиток фонематичного сприйняття ототожнюється з вдосконаленням навичок самодиктування. Таким чином прояви дисграфії та дизорфографії долаються шляхом систематичного проведення словникових диктантів та дидактичних ігор з елементами

словотворення.

Проведені дослідження вказують, що школярам з ЗНМ характерні порушення вимови деяких фонем, спричинені неправильним артикуляційним положенням; заміною одних звуків на інші - внаслідок порушення фонематичного сприйняття [41]; невмінням пояснити певне явище - внаслідок збіднілого словникового запасу та неправильного словотвору.

Системна і комплексна робота фахівців у подоланні мовленнєвих порушень у дітей із ЗНМ сприяє розвитку мовленнєвих та психічних процесів, там самим пришвидшує ефективність корекційно-розвиткових та навчальних занять.

Висновки з розділу I

Проаналізовано літературу та визначено теоретичні аспекти вивчення проблеми мовленнєвих порушень у дітей, серед яких праці дослідників, що вивчали порушення мовленнєвого розвитку дітей, враховуючи різні підходи й класифікації. У своїй роботі спираємось на психолого-педагогічну класифікацію за Р. Левіною, де детально описані рівні розвитку мовлення: від найскладнішого комплексу порушень, коли дитина не володіє мовленням як таким, до вдало організованих форм вільного висловлювання. Молодші школярі із загальними недорозвиненням мовлення умовно поділені на три рівні. В розділі описані характеристики трьох рівнів загального недорозвинення мовлення з урахуванням психологічних особливостей цих дітей.

Традиційно корекція мовленнєвих порушень вважається діяльністю вчителя - логопеда, хоча даний фахівець не володіє достатньою психологічною підготовкою. Тому після корекційної роботи у дітей з недорозвиненням мовленнєвого розвитку можуть залишатись психологічні та патопсихологічні симптоми, адже психологічні особливості дітей-логопатів можуть бути вкрай різноманітними.

Надано характеристики мовленнєвих порушень та визначено складові компоненти порушень мовлення, що дозволяє здійснити якісну діагностичну та корекційну роботу в закладі освіти з молодшими школярами. Визначено основні чинники, які визначають готовність дитини до навчання в школі з урахуванням ключових компетентностей відповідного віку. Надаємо визначення загального недорозвинення мовлення учнів з детальним описом рівнів ЗНМ, та який вплив має дане порушення для навчальної діяльності молодших школярів.

Наступним етапом передбачаємо визначення видів діагностичної роботи в закладі загальної середньої освіти та аналіз запропонованих корекційно-розвиткових програм.

РОЗДІЛ II

ОРГАНІЗАЦІЯ ДІАГНОСТИКИ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ

У УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

2.1 Види діагностичної роботи

Логопедична діагностика являє собою сукупність заходів, спрямованих на визначення особливостей мовленнєвого розвитку у взаємозв'язку і взаємозалежності із індивідуальними особливостями молодшого школяра з метою подальшого корекційно-розвиткового втручання за для забезпечення формування і розвитку комунікативних компетентностей. Діагностика мовленнєвих порушень учнів із ЗНМ у молодшому шкільному віці виявляє рівень сформованості фонетико-фонематичної, лексико-граматичної сторін мовлення та рівня розвитку зв'язного мовлення [43].

В закладах загальної середньої освіти можна застосовувати різні види логопедичної діагностики, зокрема:

- Відокремлене спостереження за поведінкою та мовленням дитини в натуральних умовах (у відомому соціальному середовищі), щоб виявити можливі відхилення в мовленнєвому розвитку. Даний вид діагностичної роботи сформує загальне враження про мовленнєві здібності дитини, але не розкриває сутності всіх показників розвитку мовлення. В навчальних закладах цей вид діагностичної роботи підлягає виконанню та обробці корекційного логопеда або вчителя-логопеда, який в подальшому працюватиме з дитиною.
- Індивідуалізоване спостереження дозволяє детально дослідити всі сторони мовленнєвого розвитку дитини, а саме фонематичне сприйняття, будову артикуляційного апарату, сформованість звуковимови, граматичну структуру, рівень словникового запасу, рівень експресивного та імпресивного мовлення, вільне мовлення з використанням діалогічного і монологічного.
- Інтерв'ювання батьків здійснюється шляхом збору анамнезу із вказівками деталей комплексного розвитку (в тому числі і мовленнєвого), включаючи період пренатального розвитку й перших років життя дитини.

- Анкетування вчителів щодо системних здібностей дитини і прогалін в її навчальній діяльності.
- Тестування за допомогою стандартизованих тестів, які дозволяють оцінити рівень мовленнєвих навичок та виявити конкретні порушення.
- Аналіз мовленнєвих продуктів школяра, таких як малюнки, зразки письмових робіт, записи усних розповідей, що дозволяє оцінити мовленнєву компетентність з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей дитини. Це своєрідне портфоліо, що відображає динаміку розвитку молодшого школяра, яке за стандартом Нової української школи дає змогу спостерігати за особистісним зростанням дитини.
- Використання спеціалізованих програм для комп'ютерної діагностики, які можуть виявляти тонкі порушення мовлення.

Діагностуючи ЗНМ III рівня, беремо за основу програму з корекційно-розвиткової роботи «Корекція мовлення» для 1-4 класів закладів загальної середньої освіти для дітей з тяжкими порушеннями мовлення (автори: Трофименко Л.І., Куравська Л.С.); програму «Корекційно-розвиткова робота з дітьми із загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення» (автори: Кравцова І.В., Стахова Л.Л.); програму «Корекція розвитку» для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (автор Рібцун Ю.), ключовими аспектами діагностики, корекції та розвитку виступають фонетико-фонематична, граматична та лексична сторони мовлення.

Наведемо деякі ключові критерії, за якими можна описати діагностику фонетико-фонематичного мовлення:

- 1) Правильна вимови звуків - важливо, щоб дитина могла правильно вимовляти всі звуки рідної мови.
- 2) Сформований фонематичний слух - дитина повинна розрізняти звуки мови, що є основою для подальшого навчання читання та письма.

- 3) Фонематичне сприймання - здатність до сприймання та розуміння звукової структури слова.
- 4) Фонематична увага та пам'ять – здатність зосереджуватися на звуках мови та запам'ятовувати їх.
- 5) Фонематичний контроль – це вміння контролювати правильність вимови звуків.
- 6) Фонематичні уявлення – це створення внутрішнього образу звуків та їх комбінацій.
- 7) Навички довільного звукового аналізу та синтезу - здатність аналізувати слова на звуки та збирати їх у слова.

Лексична сторона мовлення відображає багатство словникового запасу, здатність до вибору відповідних слів для точного та виразного висловлення думок, а також уміння використовувати слова в різних контекстах. Оцінювання лексичної сторони мовлення може включати наступні критерії:

- 1) Словниковий запас – це обсяг та різноманітність слів, якими користується дитина.
- 2) Семантична точність - здатність вибирати слова, які найточніше передають необхідне значення.
- 3) Семантична гнучкість – це вміння використовувати слова в різних контекстах та з різними значеннями.
- 4) Словотворення - використання морфологічних правил для створення нових слів або форм слів.
- 5) Лексична системність - здатність використовувати слова, зв'язувати їх у логічні речення.
- 6) Узагальнення - уміння назвати загальним словом поняття чи предмети.

Оцінювання граматичного ладу мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) III рівня вимагає уваги до декількох аспектів. Розглянемо загальні критерії, які включаються в оцінювання:

- 1) Оцінка розуміння зміни граматичних форм за наявністю відповідного закінчення однини, множини чи родової приналежності.
- 2) Оцінка засвоєння дитиною синтаксичного значення слова, використання прийменників і сполучників у реченнях.

Всіх досліджуваних дітей із ЗНМ III рівня умовно розподілимо на три групи:

До першої групи віднесемо дітей, ступінь прояву яких має високий рівень. До них належать учні, які мають:

- порушене фонематичне сприйняття, що виражається у неправильному відтворенні в усному і писемному мовленні (плутаються [б] -[п]; [ж] -[ш]; [в] -[ф]; [к] -[г]; [з] -[с] тощо)
- труднощі з правильною вимовою звуків, що може включати заміну одних звуків іншими, спотворення звуків або їх пропускання;
- здатність формувати речення, але з помилками у використанні граматичних конструкцій та вимові звуків; словниковий запас дещо обмежений;
- обмежене розуміння граматичних форм з використанням закінчень однини, множини, родової приналежності.

Цим дітям характерний ряд психологічних особливостей, таких як недостатня сформованість: слухової та зорова уваги; зорової, рухової та інтелектуальної пам'яті; наочно-образного та вербально-логічного мислення; зорового і слухового сприйняття.

До другої групи належать діти із середнім ступенем прояву загального недорозвинення мовлення III рівня. Їх порушення слабше виражені, ніж у дітей з попередньої групи, зокрема:

- порушене фонематичне сприйняття що виражається у неправильному відтворенні в усному і писемному мовленні акустично споріднених фонем лише свистячих, шиплячих звуків;
- труднощі з правильною вимовою звуків, що може включати заміну одних звуків іншими, не чиста вимова звуків або їх пропуск;

- словниковий запас ширший, ніж у дітей з попередньої групи, але все ще потребує розвитку.

Мовленнєвий і загальний розвиток дітей другої групи також залежить від ряду психологічних особливостей, таких як недостатня сформованість: слухової та зорова уваги; зорової, рухової пам'яті; наочно-образного та вербально-логічного мислення.

До третьої групи належать діти із низьким ступенем прояву загального недорозвинення мовлення III рівня та характеризується:

- плутанням слів;
- незначною перестановкою звуків, пропуски звуків чи складів у словах 4 – 14 типів складової структури слова.

Варто зазначити, що діти усіх трьох груп мають в різній мірі прояви дисграфії. Тож діагностична робота вчителя-логопеда має включати елементи оцінки письмового мовлення. На думку Л. Трофименко, помилки дисграфічного характеру пов'язані з акустико-артикуляційним, моторним та зоровим компонентами, а за оціночно-кількісним показником можуть бути як поодинокими, так і системними. Акустико-артикуляційний компонент поєднує порушення фонематичних процесів зі змішуванням опозиційних приголосних (з-с, ж-щ, з-ж, ц-ч тощо). Моторний компонент пов'язаний із розвитком дрібної і загальної моторики та впливає із рівня графомоторних навичок, які на момент діагностики у молодших школярів, учнів 1 класу, можуть бути недостатньо сформовані, тому цей компонент не є єдиним вагомим свідченням порушення письма, а розглядається в сукупності з іншими компонентами. Зоровий компонент притаманний дітям із порушенням зорових функцій та просторово-оптичних уявлень.

Порушення навичок читання, як і навичок письма характерний дітям усіх трьох груп. Дислексія визначається як порушення системи мовлення, коли дитина не здатна в повному обсязі інтерпретувати різні знаки та символи,

тому усвідомлення прочитаного тексту залишається на низькому рівні та оволодінням навчального матеріалу зазнає значних перешкод.

Для забезпечення ефективної логопедичної діагностики слід враховувати індивідуальні особливості кожної дитини та забезпечити комплексний підхід у розвитку школяра. Молодшим школярам із ЗНМ різних рівнів притаманні певні психологічні особливості, що гальмують процеси пізнання на шляху до здобуття та застосування набутих знань. Так недостатня концентрація уваги та незначний обсяг вербальної пам'яті негативно впливають на кількісні та якісні показники в усвідомленні, запам'ятовуванні та відтворенні навчального матеріалу; порушення емоційно-вольової сфери виступають своєрідним бар'єром на шляху до бажань, стимулів і мотивацій в навчальній діяльності; недостатній розвиток словесно-логічного мислення унеможлиблює здатність дитини в повній мірі виконувати логічно-мисленнєві операції та усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки. Власне мовленнєві порушення негативно впливають на спроможність дитини вільно висловлювати свої думки, що великою мірою ускладнює безумовний розвиток комунікативної поведінки та соціальної адаптації.

На думку Ю. Рібцун, діагностична робота молодших школярів базується на визначенні рівня розвитку не лише мовленнєвої сфери, але і дослідженні когнітивних функцій. У своїй корекційно-розвитковій програмі вона пропонує здійснювати діагностичну роботу за такими напрямками:

- Мовленнєвий розвиток;
- Фізично-мовленнєвий розвиток;
- Когнітивно-мовленнєва сфера;
- Розвиток емоційно-вольової сфери;
- Розвиток навчально-мовленнєвої діяльності.

Для того щоб визначити наявні порушення у загальному розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗНМ, необхідно провести комплексне діагностичне вивчення особливостей аудіовізуальної пам'яті, довільної

уваги, абстрактного мислення, сприймання. Для з'ясування рівня загального розвитку дитини із ЗНМ важливо залучати фахівців суміжних галузей (практичного психолога, вчителя-дефектолога).

За твердженням Г. Блінової, автора навчально-методичного посібника «Альбом для обстеження мовлення у дитини», перед обстеженням необхідно ознайомитись із медичною карткою дитини, її фізичним і психічним розвитком, з'ясувати, яке мовленнєве оточення мала дитина до школи, чи відвідувала заклад дошкільної освіти. В посібнику запропоновано проводити діагностику з використанням наочності: ілюстрацій, текстових та графічних завдань, уривків текстів художньої літератури.

2.2. Аналіз програм з корекційно-розвиткової роботи

В основу вищезазначених корекційно-розвиткових програм покладено принципи науковості, доступності, дитиноцентрованості, що є вимогою системи Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти.

В структурі трьох програм корекційна робота складається із декількох етапів: діагностичного етапу; перспективного планування корекційно-розвиткових занять; підготовчого етапу, де вчитель-логопед знайомить дитину-логопата з комплексом артикуляційних вправ, розвитком моторики артикуляційних м'язів, артикуляційного праксису, та власне корекційний етап, який передбачає розвиток усіх сторін мовлення.

На думку Л. Трофименко, основними завданнями корекційно-розвиткових занять є виявлення мовленнєвих порушень та їх подолання й попередження похідних порушень мовленнєвого та когнітивного розвитку. Дана корекційно-розвиткова робота зумовлює:

- формування і розвиток фонетичних навичок, за якими дитина вчиться правильному артикуляційному укладу звуків та складів, їх розрізненню, вміння визначати та використовувати наголошені звуки, утворювати й використовувати фонемі в позиції м'якості-твердості, навичок артикуляційного переключення, розрізнення понять «звук», «склад»;

- формування і розвиток фонематичних процесів поєднує слухове сприйняття мовленнєвих і немовленнєвих звуків, відчуття ритму, диференціації фонем та звукосполучень, формування та запам'ятовування фонетичного образу слова, звукового аналізу в імпресивному та експресивному мовленні;
- корекцію лексичної сторони, забезпечуючи розуміння поняття «слово», розвиток активного та пасивного словника (насичення мовлення іменниками, дієсловами, прикметниками), вміння використання граматичних форм за допомогою засобів морфології; формування операцій класифікації, узагальнення, порівняння; формування навичок творення іменників (за особами, родами та відмінками), прикметників (якісних, відносних, присвійних), дієслів (за часами, видами), числівників (порядкових і кількісних; простих, складних і складених), займенників (особових), прислівників; добір синонімічних рядів, формування антонімічних значень слів, визначення багатозначності слів, розуміння використання слів з прямим і переносним значенням ;
- корекцію граматичного ладу мовлення, що забезпечує розуміння та вживання значень граматичних морфем (закінчень), відтворення фонетичного складу закінчення слова, формування морфологічного аналізу з практичним використанням, розширення та збагачення граматичних конструкцій у реченні, формування умінь диференціації дієслів за часами, правильного узгодження слів у реченні;
- корекцію зв'язного мовлення, що забезпечує здатність в оволодінні дитиною вільним висловлюванням (монологічної, діалогічної його форм , у ролі слухача в тому числі); формування розуміння поняття «текст», вміння розрізнення текст і сукупність не пов'язаних між собою речень; розвиток вміння складати власне висловлювання за подіями, спостереженнями, описом; формування вміння переказувати тексти художньої літератури невеликі за обсягом; формування культури мовленнєвої поведінки;

- корекцію стійких порушень читання та письма для набуття дитиною навичок зорово-просторових уявлень та відношень, графомоторних навичок; для розвитку зорової уваги та пам'яті, зорового контролю; розвитку звукового синтезу, вміння самодиктування, вміння орієнтуватись на аркуші паперу, розуміння понять «праворуч», «ліворуч», виставлення розділових знаків.

За корекційно-розвитковою програмою Ю.Рібцун дітям із ЗНМ необхідна комплексна робота з подолання мовленнєвих порушень. Згідно результатів діагностики корекційний логопед розробляє та затверджує індивідуальну програму розвитку, де враховуються сильні сторони дитини з урахуванням обов'язкових базових показників. Як діагностичну, так і корекційно-розвивальну роботу автор пропонує здійснювати з урахуванням мовленнєвого, фізично-мовленнєвого, когнітивно-мовленнєвого розвитку, а також емоційно-вольової сфери та навчально-мовленнєвої діяльності. Як бачимо, в будь-яку сферу розвитку молодшого школяра включено мовленнєвий складник, адже, на думку дослідниці, мовленнєва активність є провідною діяльністю дитини цього віку.

В програмі запропоновано орієнтовні показники корекційної роботи з урахуванням вікових обмежень (описуючи кожен клас, автор надає орієнтовні показники розвитку), що є підґрунтям для усного і писемного мовлення і утворюють основу для якісного оволодіння навчальним матеріалом.

До фізично-мовленнєвого напрямку корекційної роботи належать артикуляційні, графічні, конструктивно-просторові, сомато-просторові, оральні та мануальні показники, які вказують на графомоторні навички, вміння наслідувати та виконувати інструкції, здійснення імітаційних рухів. Даний напрям корекційно-розвиткової діяльності забезпечує правильну вимову окремих звуків, звукосполучення, складів; розвиток графомоторних навичок, вміння перевіряти правильність виконання завдань, вміння зберігати правильно поставу під час вільної ходьби та сидіння, виконувати різноманітні вправи, узгоджуючи їх із мовленням та відтворювати прості ритмічні

малюнки, а також за наслідуванням і вербальними інструкціями виконувати вправи, правильно тримати ручку.

Когнітивно-мовленнєва сфера поєднує зоровий, слуховий, тактильний гнозис, зорову, слухову, рухову та інтелектуальну увагу, наочно-образне, конструктивне та вербально-логічне мислення. Даний напрям передбачає співвіднесення мовних одиниць, впізнання і називання предметів, диференціацію мовленнєвих і немовленнєвих звуків, розвиток дотикових відчуттів. Цей напрям дозволяє дитині впізнавати та по можливості називати букви на позначення певних звуків, знаходити, впізнавати та називати букви, розрізняти букви і цифри, диференціювати правильне і помилкове написання букв і цифр, співвідносити мовні одиниці з їх предметно-образним відтворенням, впізнавати та диференціювати мовленнєві і немовленнєві звуки.

Емоційно-вольова сфера розглядається з урахуванням нейтральних, позитивних та негативних емоцій, що супроводжують дитину протягом певного періоду. Навчально-мовленнєва діяльність поєднує загальні показники (вміння відтворити, зацікавленість), способи сприймання навчального матеріалу та свідомість.

Підсумком кожного вікового періоду є перелік обов'язкових показників розвитку, яких молодший школяр набув упродовж корекційно-розвиткової роботи. До них належать динамічні зміни психічного розвитку та сумарний компонент, що поєднує інтелектуальні, мовленнєві та навчальні здібності у взаємозв'язку із динамікою мовленнєвого розвитку.

Висновки з розділу 2

Логопедична діагностика є сукупністю заходів спрямованих на визначення особливостей мовленнєвого розвитку молодших школярів в залежності від індивідуальних особливостей з метою їх подальшого корекційно-розвиткового втручання для забезпечення формування і розвитку комунікативних компетентностей.

В другому розділі визначені види логопедичної діагностичної роботи, з детальним описом їх складових компонентів. Запропоновано діагностичні матеріали на основі корекційно-розвиткових програм за редакціями Л. Трофименко, І. Кравцової, Ю.Рібцун. Також досліджено діагностичні матеріали, автором - розробником якої є Г. Блінова.

Визначено напрямки, за якими можна описати діагностику фонетико-фонематичного розвитку, граматичної та лексичної сторони мовлення. Визначено, що для ефективної логопедичної діагностики слід враховувати індивідуальні особливості кожної дитини та забезпечувати комплексний підхід у розвитку школяра.

Здійснено аналіз програм з корекційно-розвиткової роботи, в основу яких покладено принципи науковості, доступності, дитиноцентрованості, що є основними в системі Нової української школи та Державному стандарті початкової освіти. Визначені складові компоненти корекційно-розвиткових програм.

Наступним етапом передбачаємо проведення аналізу стану методичного забезпечення корекційно-розвивальної роботи та визначення ефективності системи логопедичної роботи з корекції мовленнєвих порушень і молодших школярів.

РОЗДІЛ III

МЕТОДИКА КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПИТАНЬ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ III РІВНЯ

3.1 Аналіз стану методичного забезпечення корекційно – розвивальної роботи логопеда

Аналіз стану методичного забезпечення корекційно-розвивальної роботи логопеда є важливим для забезпечення ефективної спеціальної освіти дітей із ЗНМ. Це включає розробку та впровадження науково-методичних програм, які допомагають логопедам якісно працювати з дітьми-логопатами. Науково-методичне забезпечення включає в себе:

- розробку корекційно-розвивальних програм, які враховують індивідуальні особливості дітей;
- створення навчально-методичних матеріалів для підтримки логопедичної роботи;
- моніторинг та оцінювання ефективності впроваджених методик.

В Україні дослідження та розробки в цій галузі проводяться науковцями, такими як Ю. Рібцун, яка пропонує авторські програми та методики для роботи з дітьми, що мають загальне недорозвинення мовлення. Її робота поєднує теоретичне обґрунтування та практичне застосування корекційно-розвивальних програм, що є важливим внеском у спеціальну освіту в Україні.

За даними І. Лазаревої, понад 32% учнів молодшого шкільного віку мають мовленнєві порушення різного ступеня тяжкості із врахуванням первинного порушення (порушення слуху, зору або інтелектуального розвитку), а мовлення виступає вторинним порушенням. До кінця навчання в початковій школі з них у 15% мовленнєві порушення виправляються, а у 17% мовлення залишається порушеним, хоч і є незначні покращення.

У Типових навчальних планах початкової школи для дітей з ООП визначено забезпечення тих самих ключових компетентностей, що і для решти учнів.

Концепцією Нової української школи окреслено вільне володіння українською мовою, здатність спілкуватись рідною мовою, хоча, більшість дітей досліджуваного віку у вільному висловлюванні не використовують рідну мову, а їх мовленнєве оточення не сприяє цьому. Зміст освіти за Концепцією передбачає формування компетентностей та наскрізних умінь, потрібних

засвоєння навчального матеріалу та успішної соціалізації в суспільстві, відповідно до індивідуальних особливостей та потреб дитини.

Під час здійснення корекційно-розвивального процесу в закладах загальної середньої освіти з порушенням мовлення корекційні педагоги керуються Положенням «Про освіту», «Про охорону дитинства» (2001).

Діагностика розвитку мовлення молодших школярів у КГ №22 КМР відбувалась за навчально-методичним посібником Г. Блінової «Альбом для обстеження мовлення у дитини». Корекційно-розвиткова робота, спрямована на розвиток мовлення молодших школярів впродовж дослідження базувалась на корекційних програмах, аналіз яких було здійснено у попередньому розділі:

1. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція розвитку» для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, за редакцією Ю. Рібцун;
2. Програма з корекційно-розвиткової роботи для закладів загальної середньої освіти (Корекція мовлення) (для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, 1-4 класи), за редакцією Л. Трофименко.

Актуальність зазначених корекційних програм зумовлена реформуванням системи освіти в Україні, що потребує розробки нових методів у виправленні специфічних порушень у дітей. В основу обох програм покладено принципи:

- дитиноцентризму,
- науковості,
- доступності, що, з огляду на корекційну складову є основоположними у роботі з дітьми ООП.

Основними підходами у навчанні дітей із мовленнєвим недорозвиненням в Новій українській школі, в тому числі з інклюзивною формою навчання є:

- визначення причини мовленнєвого порушення,
- індивідуальний підхід в питаннях формування усного та писемного мовлення,
- послідовна і системна робота над звуковимовою,

- формування мовленнєвих навичок в життєвих ситуаціях,
- врахування залучення компенсаторних функцій,
- участь найближчого оточення дитини в корекції мовлення.

Структура обраних корекційних програм повністю забезпечує потреби інформаційно-організаційної діяльності в напрямку планування корекції мовленнєвих порушень. Опрацювавши результати діагностики мовленнєвого й загального розвитку, вчитель-логопед розробляє індивідуальну програму розвитку дитини із ЗНМ, розробляє перспективне планування з урахуванням довготривалих і короткочасних цілей, що забезпечать цілісний розвиток та функціонування учня з ООП, складає і узгоджує з батьками графік проведення корекційно –розвиткових занять.

Загальний підхід до методичного забезпечення допомагає логопедам ефективно працювати з цими дітьми. Це важливий крок у забезпеченні якісної освіти для всіх дітей.

3.2 Розвиток мовлення учнів початкових класів з використанням сучасних дидактичних засобів

Враховуючи Концепцію Нової української школи, сучасні методи навчання мають бути спрямовані на формування інтелектуально розвиненої та ініціативної особистості молодшого школяра, здатного до активного спілкування в соціальному середовищі. Тому використання сучасних дидактичних засобів, а отже й інноваційних технологій, педагогами ЗЗСО та корекційними педагогами, на сьогодні є вимогою часу. Застосування інновацій забезпечує системність та єдність як освітньо-виховних, так і розвивальних функцій, тому впроваджуємо інтерактивні, ігрові, комунікаційні технології та технології диференційного навчання. Використання цих засобів дає змогу швидше розвивати пізнавальний інтерес учнів, формувати і закріплювати в них мовленнєві здібності, викликає бажання вчитись, а отже і

мотивує до подальшого навчання. Тому сучасний вчитель потребує постійного саморозвитку та пошуку засобів і технологій навчання.

Після аналізу діагностичних досліджень розвитку мовлення молодших школярів [1], нами було розроблено серію занять корекційно-розвивального напрямку, що базуються на корекційних програмах за редакціями Л. Трофименко та Ю.Рібцун.

В ході діагностики фонетико-фонематичної сторони мовлення було з'ясовано, що порушення правильної звуковимови досліджуваних молодших школярів найчастіше пояснюється такими причинами:

- 1) неправильно сформованим мовленням найближчого оточення;
- 2) впливом двомовного мовленнєвого середовища;
- 3) побуквеним читанням, а відтак і вимовою слів, в складі яких є африкати (на прикладі слів [к у к у р у д з а], замість [к у к у р у дз а]; [д и' в и т' с' а], замість [д і в и ц': а]);
- 4) анатомо-фізіологічними порушеннями мовного апарату.

Провідні фахівці, такі як Ю. Рібцун, рекомендують використовувати елементи логопедичних занять в першому класі на уроках під час вивчення букв. Застосування цих заходів у деякій мірі усуває недоліки у вимові та сприяє формуванню правильної звуковимови та мисленнєвої активності. Важливо, щоб така робота проводилась не стихійно, а систематично і послідовно з перших днів навчання в школі. В подальшому ефективним буде читання та вивчення чистомовок і скоромовок на уроках, як мовленнєву гімнастику, що також допомагає у формуванні правильного артикуляційного укладу, у відпрацюванні складової структури слова різних типів, в усвідомленому читанні та запам'ятовуванні.

Та все ж основна діяльність з розвитку мовлення покладається на вчителя-логопеда, тож роботу з розвитку фонематичних процесів умовно можна поділити на 6 етапів:

- 1) розрізнення немовленнєвих звуків;

- 2) визначення висоти та сили голосу;
- 3) диференціація слів, близьких за звуковим складом;
- 4) визначення фонем;
- 5) визначення та диференціація складів;
- 6) розвиток навичок звукового аналізу.

Для розвитку здатності зосереджуватись на немовленнєвих звуках і звуках рідної мови, сприймати, розуміти та запам'ятовувати їх, а також сприймати та розуміти звукові структури слова, важливим є використання вправ та ігор на розвиток фонематичних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті).

В ході виправлення фонетичного боку мовлення спершу слід підготувати дитину-логопата до оволодіння правильною звуковимовою, що базується на розумінні й виконанні артикуляційних вправ. Це необхідно для засвоєння і закріплення правильного положення органів артикуляції. Для посилення ефекту від занять на розвиток фонетичної сторони мовлення на етапі автоматизації звуків у складах, словах, словосполученнях, важливо включати вправи на розвиток міжпівкульної взаємодії, що поєднують артикуляційний і пальцевий праксис, тим самим створюють нові нейронні зв'язки та синхронізують роботу півкуль головного мозку.

На формування правильної та чіткої звуковимови у молодших школярів впливає розвиток артикуляційного переключення. Це вміння плавно та швидко переключати органи артикуляційного апарату з однієї позиції на іншу.

Доцільно використовувати на етапі закріплення на введення певного звука в вільне мовлення, коли більшість звуків вже автоматизовані.

Для наочності застосовуємо коректурні таблиці-підказки та завдання з позиціями рухомих артикуляційних органів, де школярі за сприйняттям обирають зображення праксису відповідного звуку.

Слід звертати увагу і на правильність мовленнєвого дихання дитини, яке вважається недосконалим при надмірно сильному або слабкому вдиху, несвоєчасному вдиху або прискореному його темпі під час мовлення.

В додатках надаємо варіанти вправ та ігор для розвитку фонетичного мовлення, мовленнєвого дихання та слуху, які доцільно використовувати в роботі з розвитку фонетико-фонематичних процесів для використання в роботі з молодшими школярам.

Діагностуючи лексичну сторону мовлення було окреслено ряд компонентів даного порушення:

- 1) обмеження та невміння диференціювати назви предметів, дій, ознак, явищ, що вказує на замалий словниковий запас;
- 2) часткова відсутність у мовленні займенників, прислівників, сполучників та прийменників;
- 3) відповіді на питання надто короткі, використання простих і неповних речень;
- 4) відсутність формування власного висловлювання про події чи явища у навколишньому світі;
- 5) невміння співставляти слова за їх схожістю, відмінністю;
- 6) труднощі в узагальненні й класифікації слів;
- 7) труднощі у доборі синонімів, антонімів;
- 8) заміна слів на позначення видових понять і навпаки.

Структуру корекційної роботи в напрямку розвитку лексичної сторони мовлення можна поділити на три рівні в залежності від рівня сформованості навичок.

До низького рівня належать троє учнів, що виконали правильно лише 1 із 8 запропонованих завдань діагностики. Вони потребують посиленої і систематичної корекційної допомоги з урахуванням індивідуальних особливостей. До середнього рівня віднесено дітей, які припустились помилок у 4 завданнях (таких дітей 4). До достатньо рівня належать два учні, які припустились помилок у виконанні лише двох завдання із діагностики.

Порушення лексичної сторони мовлення негативно позначається на засвоєнні інших компонентів системи мовлення: страждає граматична будова

і зв'язне мовлення. Подібний стан мовлення, на думку Л. Трофименко, характеризується помилками, які говорять про порушення предметно-дієвої спрямованості слів, про нестійкий характер лексичних значень та відсутність розуміння орієнтації у змістовній стороні слів, обмеженість словникового запасу [44].

Дослідження показало, що діти сьомого року життя із загальним недорозвиненням мовлення III рівня недостатньо засвоїли семантичне значення слова (не формують узагальнене лексичне значення, не вміють співвідносити поняття та співвідносити їх за певними лексичними ознаками).

В ході системної роботи з питань подолання лексичного недорозвинення мовлення слід звертати увагу на кількісне і якісне розширення об'єму та формування активного словника, щоб дитина могла легко і вільно ним користуватись у спілкуванні, набувати навичок правильного і послідовного формування речень і висловлювання, опанувати грамотне безпомилкове письмо. Для забезпечення цих цілей дитина повинна формувати внутрішнє мовлення, усвідомлювати, оцінювати і планувати власне висловлювання. З метою формування мовленнєвих і мисленнєвих операцій, розвитку уваги та спостережливості, вчитель-логопед застосовує спеціальні вправи та прийоми, спрямовані на поглиблення розуміння слова, інструкцій, вказівок. Такий метод, як словникова робота проводиться з врахуванням індивідуальних та вікових особливостей учнів та сприяє засвоєнню лексичних норм рідної мови [3]. Оскільки пасивний словник, імпресивна лексика, молодшого школяра із загальним мовленнєвим недорозвиненням значно ширший, ніж активний, то в на корекційно-розвитоквих заняттях необхідно виводити ті слова із пасивної лексики до активного їх використання. На першому етапі цієї роботи слід знайомити дітей з незнайомими словами в контексті знайомих ситуацій, а в подальшому наводити приклади інших слів, з якими в контекстуальному значенні може сполучатись нове слово. Вправи спрямовані на розвиток мовленнєвого розвитку доцільно поєднувати з використанням вправ на

розвиток дрібної а загальної моторики (робота з пластиліном, намистом, сортувальниками) [37], [43].

В додатках наведено практичні вправи та завдання, спрямовані на розширення словника, швидкості й точності добору слів в контекстуальному плані, використання всіх частин мови.

В ході діагностики граматичної будови мовлення молодших школярів з'ясовано, що основними помилками були:

- 1) неправильне використання граматичних морфем: відмінкових, часових і родових форм;
- 2) ненормативне узгодження відмінюваних частин мови;
- 3) неправильне використання прийменників.

Із 9 дітей, які взяли участь у діагностичному дослідженні граматичної будови мовлення, лише один учень не допустив жодної помилки у виконанні діагностичних завдань.

В ході виправлення граматичних порушень спирались на подолання одразу двох видів порушень: і усного, і писемного мовлення. Розвиток граматичної сторони мовлення не обмежується лише роботою вчителя-логопеда, а включає також формування вмінь і навичок, отриманих на уроках навчання мови в початкових класах.

Зміст корекційно-розвиткової роботи з подолання даного порушення забезпечує:

- 1) розвиток правильного оформлення граматичного ладу мовлення шляхом словотвору;
- 2) формування граматичних навичок у доборі закінчень відмінюваних частин мови;
- 3) розрізнення предметно-синтаксичного значення граматичних морфем;

- 4) розвиток уваги до змінюваних граматичних морфем у слові: порівняння відмінкових закінчень, числа, відміни іменника, прикметника, дієслова;
- 5) формування вміння добирати споріднені слова;
- 6) застосування на практиці навичок словозаміни і словотвору;
- 7) формування вміння добирати при створенні та знаходити у готовому реченні однорідних членів речення;
- 8) формування навичок правильного оформлення простого непоширеного речення, а пізніше - поширеного прислівниками та іменниками у непрямих відмінках;
- 9) розвиток уваги до порядку слів у простому поширеному реченні, вміння ставити питання до слів у реченні та словосполученні.

Структуру корекційної роботи в напрямку розвитку граматичного ладу мовлення можна поділити на три рівні в залежності від рівня сформованості навичок.

До низького рівня належать двоє учнів, що не виконали жодного завдання із запропонованої діагностики. Вони потребують посиленої і систематичної корекційної допомоги з урахуванням індивідуальних особливостей. До середнього рівня віднесено дітей, які припустились помилок у використанні прийменників (таких учнів – 8 із 9) та неправильне узгодження іменників з прикметниками та іменників з дієсловами (таких учнів 2 із 9). До достатньо рівня належать три учні, які припустились помилок у виконанні лише одного завдання із діагностики.

Для подолання чи послаблення порушень граматичного ладу писемного мовлення впродовж усієї корекційно-розвиткової роботи з періодичністю 1 раз на тиждень проводились словникові та текстові диктанти, списування текстів та уривків із використанням засобу самодиктування. На етапі виправлення мовленнєвих помилок доцільним є включення батьків у корекційну роботу,

оскільки це сприяє уникненню «кабінетного мовлення» і забезпечує більш ефективно подолання загального мовленнєвого недорозвинення [29].

В додатках наведено практичні вправи та завдання, спрямовані на розвиток уваги до змінюваних граматичних морфем у слові: порівняння відмінкових закінчень, числа, відміни іменника, прикметника, дієслова; формування граматичних навичок у доборі закінчень відмінюваних частин мови; формування граматичних навичок у доборі закінчень відмінюваних частин мови.

Оскільки дослідження рівня розвитку зв'язного мовлення проводили опосередковано, в контексті діагностики вище зазначених складових, то визначили, що труднощі в оволодінні вільним висловлюванням у дітей із загальним недорозвиненням мовлення III рівня зумовлені недостатньою сформованістю функцій основних компонентів мовленні – фонетико-фонематичної, лексичної і граматичної.

Метою корекційно-розвиткової роботи з формування та вдосконалення зв'язного мовлення є оволодіння навичками монологічного і діалогічного мовлення у вільному спілкуванні.

Формування діалогічного мовлення молодших школярів забезпечується поетапно:

- на початковому етапі використовуються найпростіші форми, коли передбачена відповідь повністю чи частково відтворює запитання;
- на другому етапі - відповідь не містить частину запитання, а передбачає формулювання вільного висловлювання;
- на третьому етапі учень виступає ініціатором діалогу – ставить просте запитання іншому учню;
- на наступному етапі учень ставить уже не просте відкрите чи закрите запитання іншому учню, а з можливістю альтернативних відповідей.

Разом з цим проводиться робота з формування висловлювань власних думок, пояснень, міркувань, а також робота із невербальними засобами спілкування:

мімікою, жестами, інтонаційністю запитання, відповіді, суму, страху тощо [44].

Найбільш складною формою мовленнєвої діяльності молодших школярів є монологічне мовлення, для успішного розвитку якого необхідно мати достатньо високий рівень мисленнєвих операцій, оскільки для складання монологічних висловлювань необхідно визначити об'єкт розповіді та послідовність в описі, вичленувати головну тему і дотримуватись структури в оповіді свого висловлювання.

Корекційно-розвиткова робота над вільним висловлюванням проводиться паралельно з роботою над словосполученням і реченням та є частиною роботи з розвитку фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної складових.

3.3 Визначення ефективності системи логопедичної роботи з корекції мовленнєвих порушень у молодших школярів

Основним джерелом отримання і передачі інформації молодшим школярем є його мовленнєва діяльність, яка забезпечує соціальні та комунікативні потреби. Оскільки порушення мовлення є сукупністю відхилень від норм, то виправлення мовленнєвих порушень є нагальною потребою для забезпечення відчуття себе частиною соціуму.

Корекція порушень у мовленнєвому розвитку є пріоритетним напрямком корекційної педагогіки, а її ефективність залежить від багатьох чинників.

Корекційно-розвиткова робота з молодшими школярами із ЗНМ III рівня проводилась на базі Криворізької гімназії № 22 Криворізької міської ради. У дослідженні взяли участь 9 дітей молодшого шкільного віку із відповідними мовленнєвими порушеннями: 5 дітей належать до експериментальної групи (ЕГ), 4 дітей – до контрольної групи (КГ).

Першим етапом дослідження було дослідження рівня сформованості усіх компонентів мовлення: фонетико-фонематичної, лексичної і граматичної

будови мовлення молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення III рівня експериментальної та контрольної груп. За результатами діагностики учнів з високим і достатнім рівнем було виокремлено в контрольну групу (КГ), а молодші школярі з середнім та низьким рівнем належать до експериментальної групи (ЕГ), на кожному дитину-логопата експериментальної групи було оформлено логопедичні картки та індивідуальна програма розвитку.

В таблиці наведено результати діагностичного дослідження молодших школярів із ЗНМ, які відібрані до контрольної та експериментальної груп, з якої видно, що лише одна дитина має високий рівень з оцінки розвитку граматичної сторони мовлення.

Таблиця 3.1.

Результати комплексної діагностичної роботи

Ім'я дитини	група	Фонетико-фонематична сторона мовлення	Лексична сторона мовлення	Граматична сторона мовлення
Марія Т.	КГ	Достатній	Достатній	Високий
Дамір С.	КГ	Достатній	Достатній	Достатній
Олексій Б.	КГ	Середній	Середній	Достатній
Михайло С.	КГ	Середній	Середній	Достатній
Таїсія О.	ЕГ	Середній	Середній	Середній
Олена П.	ЕГ	Середній	Низький	Середній
Захар В.	ЕГ	Середній	Середній	Середній
Лев Л.	ЕГ	Низький	Низький	Низький
Марія Б.	ЕГ	Низький	Низький	Низький

При діагностиці рівня розвитку фонетико-фонематичних процесів у учнів обох груп спостерігався різний рівень в залежності від кількісних,

якісних і частотних проявів порушення розрізнення немовленнєвих звуків; розрізнення слів, близьких за звуковим складом; визначення фонем; визначення та диференціація складів; розвиток навичок звукового аналізу.

Під час вивчення рівня розвитку лексичної сторони спостерігався різний рівень в залежності від кількісних, якісних і частотних проявів порушення обмеження та невміння диференціювати назви предметів, дій, ознак, явищ, що вказує на замалий словниковий запас; часткова відсутність у мовленні займенників, прислівників, сполучників та прийменників; відповіді на питання надто короткі, використання простих і неповних речень; відсутність формування власного висловлювання про події чи явища у навколишньому світі; невміння співставляти слова за їх схожістю, відмінністю; труднощі в узагальненні й класифікації слів; труднощі у доборі синонімів, антонімів; заміна слів на позначення видових понять і навпаки. Але молодші школярі, котрі за суміжними етапами діагностики мають комплексно середній і достатній рівні, були включені до контрольної групи.

При діагностиці рівня розвитку граматичної сторони мовлення спостерігався різний рівень в залежності від розуміння інструкції та спирався на неправильне використання граматичних морфем: відмінкових, часових і родових форм; ненормативне узгодження відмінюваних частин мови; неправильне використання прийменників.

Молодші школярі, котрі опинились в експериментальній групі, взяли участь у другому етапі дослідження та впродовж 5 місяців відвідували корекційно-розвиткові заняття за заздалегідь оформленою на кожну дитину індивідуальною програмою розвитку.

Сумарна кількість відвіданих корекційно-розвиткових занять подається в таблиці з урахуванням індивідуалізації проведення занять та періодичності занять 2 рази на тиждень (крім днів відсутності по хворобі та канікулярного періоду).

Таблиця 3.2.

Кількість відвіданих корекційно-розвиткових занять

Ім'я дитини	січень	лютий	березень	квітень	травень	сумарно
Таїсія О.	3	6	7	4	8	28
Олена П.	4	5	6	5	8	28
Захар В.	5	6	5	6	4	26
Лев Л.	4	6	6	7	7	30
Марія Б.	2	3	6	3	7	21

Структура корекційних занять для кожного учня носила індивідуальний характер:

Марія Б. потребувала логопедичного масажу, постановки, автоматизації та диференціації 6 звуків, розвитку складової структури слова 6-14 типів, розвитку лексико-граматичного ладу мовлення та розвитку вільного висловлювання. Через часті захворювання пропустила велику кількість занять. З батьками була налагоджена співпраця, тому зі свого боку вони брали активну участь у корекції мовленнєвого розвитку дитини.

Лев Л. потребував постановки 4 звуків та автоматизації і диференціації 6 звуків, розвитку лексико-граматичного ладу мовлення та розвитку вільного висловлювання. Хлопець пропустив через хвороби не багато занять, але батьки не приділяли належну увагу його мовленнєвому розвитку.

Захар В. потребував постановки 1 звука та автоматизації і диференціації 2 звуків, розвитку лексико-граматичного ладу мовлення та розвитку вільного висловлювання. Хлопець пропустив через хвороби не багато занять, але батьки не приділяли належну увагу його мовленнєвому розвитку.

Олена П. потребувала автоматизації та диференціації 2 звуків, розвитку лексико-граматичного ладу мовлення. З поважних причин пропускала заняття не часто. З батьками була налагоджена співпраця, тому зі свого боку вони брали активну участь у корекції мовленнєвого розвитку дитини.

Таїсія О. потребувала розвитку складової структури слова 8-14 типів, розвитку лексико-граматичного ладу мовлення та розвитку зв'язного мовлення. З поважних причин пропускала заняття не часто. З батьками була налагоджена співпраця, тому зі свого боку вони брали активну участь у корекції мовленнєвого розвитку дитини.

В ході та в результаті виправлення мовленнєвих порушень молодші школярі розвинули артикуляційні та фонетико-фонематичні вміння, набули нових мовленнєвих навичок, збагатили активний і пасивний словник, оволоділи навичками ведення діалогу. Розглянемо результативність за кожним учнем на прикладі деяких напрямків усіх складових компонентів мовлення, що наведені в таблиці

Таблиця 3.3.

Результативність корекційної роботи за складниками усіх сторін мовлення

Напрямки роботи	Таїсія О.	Олена П.	Захар В.	Лев Л.	Марія Б.
Фонетико-фонематична сторона мовлення					
розрізнення немовленнєвих звуків	досягнуто	досягнуто	досягнуто	Частково досягнуто	досягнуто
визначення висоти та сили голосу	досягнуто	досягнуто	досягнуто	досягнуто	Частково досягнуто
диференціація слів, близьких за звуковим складом;	досягнуто	досягнуто	досягнуто	досягнуто	Не досягнуто
визначення фонем	досягнуто	досягнуто	досягнуто	досягнуто	досягнуто
визначення та диференціація складів;	досягнуто	Частково досягнуто	досягнуто	Частково досягнуто	Частково досягнуто
розвиток навичок звукового аналізу	досягнуто	Частково досягнуто	досягнуто	досягнуто	Частково досягнуто
Лексична сторона мовлення					
вміння диференціювати назви	досягнуто	Частково досягнуто	досягнуто	досягнуто	Частково досягнуто
добір синонімів, антонімів	досягнуто	Частково досягнуто	досягнуто	досягнуто	Частково досягнуто

узагальнення й класифікація	досягнуто	Частково досягнуто	досягнуто	досягнуто	Частково досягнуто
співставлення слова за їх схожістю, відмінністю	досягнуто	досягнуто	досягнуто	досягнуто	досягнуто
формування власного висловлювання	досягнуто	досягнуто	досягнуто	досягнуто	Частково досягнуто
Граматична сторона мовлення					
використання граматичних морфем: відмінкових, часових і родових форм	досягнуто	досягнуто	досягнуто	досягнуто	досягнуто
узгодження відмінюваних частин мови	досягнуто	Частково досягнуто	досягнуто	Частково досягнуто	Частково досягнуто
використання прийменників	досягнуто	Частково досягнуто	досягнуто	досягнуто	Частково досягнуто

Молодші школярі контрольної групи продовжили навчання за звичайною програмою без корекційного складника.

Після закінчення блоку корекційних занять проведено оцінювання набутих мовленнєвих здібностей. Для доведення ефективності системи логопедичної роботи з корекції мовленнєвих порушень у молодших школярів результати повторного обстеження наведемо у таблиці.

Таблиця 3.4.

Динаміка за результатами повторного обстеження мовленнєвого розвитку

Етап дослідження	Група	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
Фонетико-фонематична сторона мовлення					
Діагностичний	ЕГ	0	0	3	2
Контрольний	ЕГ	0	2	3	0
Динаміка	ЕГ	0	+2	0	-2
Діагностичний	КГ	0	2	2	0
Контрольний	КГ	0	3	1	0
Динаміка	КГ	0	+1	-1	0
Лексична сторона мовлення					
Діагностичний	ЕГ	0	0	2	3
Контрольний	ЕГ	0	2	3	0
Динаміка	ЕГ	0	+2	+1	-3
Діагностичний	КГ	0	2	2	0
Контрольний	КГ	1	1	2	0
Динаміка	КГ	+1	-1	0	0
Граматична сторона мовлення					
Діагностичний	ЕГ	0	0	3	2
Контрольний	ЕГ	0	3	2	0
Динаміка	ЕГ	0	+3	-1	-2
Діагностичний	КГ	1	3	0	0
Контрольний	КГ	1	3	0	0
Динаміка	КГ	0	0	0	0

З таблиці видно, що повторне діагностування молодших школярів на контрольному етапі свідчить про результативність проведення корекційно-

розвиткових занять, оскільки в учнів експериментальної групи підвищився рівень сформованості усіх сторін мовлення:

- фонетико-фонематична сторона мовлення покращилась у всіх п'яти учнів;
- лексична сторона мовлення поліпшилась - у чотирьох учнів;
- граматична сторона мовлення - у п'яти учнів.

Результати повторної діагностики чотирьох учнів контрольної групи свідчать про те, що у них відбулись лише незначні зміни у рівні сформованості мовленнєвого розвитку.

Висновки з розділу 3

В розділі проаналізовано стан методичного забезпечення корекційно-розвивальної роботи логопеда, яке включає в себе розробку корекційно-розвивальних програм, створення навчально-методичних матеріалів та моніторинг і оцінювання ефективності впроваджених методик.

Основними підходами у навчанні дітей з загальним недорозвиненням мовлення в Новій українській школі, в тому числі з інклюзивною формою навчання, є визначення причини мовленнєвого порушення, індивідуальний підхід в питаннях формування усного та писемного мовлення, послідовна і системна робота над звуковимовою, врахуванням залучення компенсаторних можливостей дитини та участь найближчого оточення дитини в корекційній діяльності.

Отримавши результати діагностичних досліджень розвитку мовлення молодших школярів, було розроблено серію корекційно-розвивального напрямку, що базується на корекційних програмах за редакцією Л. Трофименко та Ю. Рібцун.

Визначено, що основна діяльність з розвитку мовлення покладається на вчителя-логопеда, тому розвиток фонетико-фонематичної, лексичної і

граматичної сторін мовлення має бути системним, цілеспрямованим та індивідуалізованим з урахуванням індивідуальних особливостей молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення.

Визначена ефективність системи логопедичної роботи з корекції мовленнєвих порушень і молодших школярів та наведено дані за результатами комплексної діагностичної роботи. Описано обґрунтовано результативність у зв'язку із кількістю відвідуваних корекційно-розвиткових занять визначено, що структура та зміст корекційно-розвиткових занять має носити індивідуальний характер, тільки за такою умови вона буде сприяти розвитку правильної мовленнєвої активності молодших школярів. На останньому етапі дослідження визначено і проведено повторне обстеження мовленнєвого розвитку дітей з експериментальної та контрольної груп; на діагностичному та контрольному етапах дослідження з визначенням позитивної динаміки у розвитку молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення III рівня, що були в експериментальній групі.

ВИСНОВКИ

На основі аналізу і узагальнення психолого-педагогічної літератури з проблеми недостатньо сформованої мовленнєвої компетенції учнів перших років навчання, про структуру мовленнєвої діяльності молодших школярів, про особливості мовленнєвого порушення при ЗНМ III рівня, виявлено, що механізми засвоєння і використання мови найбільш повно розкрито в дослідженнях, в основі яких лежить формування і розвиток мовленнєвої активності шляхом комплексної логопедичної корекції мовленнєвих порушень у молодших школярів; з'ясовано, що повноцінному розвитку

мовлення дитини можуть бути на заваді деякі мовленнєві порушення, які притаманні багатьом дітям із загальним недорозвиненням мовлення.

Визначено, що відсутність активного і чистого мовлення у молодших школярів ототожнюється з порушенням мовленнєвого розвитку і спостерігається у дітей як з нормальним розвитком, так і з різними психофізичними вадами. Визначено основні причини порушень компонентів мовленнєвої діяльності: первинні та вторинні чинники, які вказують на рівень мовленнєвої активності у молодших школярів.

За термінологічним словником загальним недорозвиненням мовлення є складним мовленнєвим порушення усіх компоненти мовлення (лексичний, фонетичний, і граматичний), а слух та інтелект дитини в нормі.

У зв'язку з тим, що молодші школярі із ЗНМ мають певні психологічні особливості (наприклад: незрілу емоційно-вольову сферу, недостатній обсяг зорової та вербальної пам'яті, низький рівень самоконтролю за власним мовленням, недостатню концентрацію уваги та недостатній розвиток словесно-логічного мислення), то діагностичне обстеження мовлення дає можливість з'ясувати порушення мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку, визначити психологічні чинники, що лежать в їх основі:

- недостатньо сформовані сприйняття і звуковимова;
- складнощі в розрізненні слів, близьких за значенням;
- низький рівень словникового запасу, неправильне словотворення;
- кількісна невідповідність імпресивного та експресивного мовлення.

В роботі здійснено аналіз змісту і методики корекційно-розвиткової роботи, аналіз програм з корекційно-розвиткової роботи, що дало можливість визначити найефективніші етапи на шляху до розвитку мовлення учнів початкових класів із загальним недорозвиненням мовлення.

На основі наявних порушень, користуючись програмами за редакцією Л. Трофименко і Ю. Рібцун, розроблено систему вправ, що об'єднує в собі такі напрямки:

1. Розвиток артикуляційного апарату шляхом виконання вправ;
2. Розвиток фонематичної уваги, слуху, пам'яті;
3. Розвиток мовленнєвого дихання;
4. Розвиток дрібної моторики;
5. Постановка звуків;
6. Розуміння формування звуків;
7. Автоматизація звуків у складах, у словах з прямими складами, зі зворотними складами, зі збігом приголосних, у чистомовках, у словосполученнях, у реченнях;
8. Розвиток артикуляційного переключення;
9. Диференціація звуків;
10. Розвиток зв'язного вільного мовлення.

Розроблено методичні рекомендації щодо роботи корекційного логопеда з учнями початкових класів із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. В першому розділі містяться теоретичні основи логопедичної роботи при ЗНМ III рівня у молодших школярів (диференціація теоретичних понять та анатомо-фізіологічна сутність мовлення). Другий розділ – це практичний кейс логопеда, де розміщені матеріали для розвитку та вдосконалення мовленнєвої діяльності учнів. В третьому розділі представлені рекомендації для батьків дітей із порушеннями мовлення.

Водночас проведене дослідження не вичерпує всі аспекти проблеми розвитку мовлення молодших школярів, що вивчались. Більш детального вивчення потребує питання вдосконалення змісту та методів логопедичного впливу у вимірі результативності та в комплексі з корекцією і розвитком усіх сторін мовлення, що сприяло б виправленню порушень мовлення у молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альбом для обстеження мовлення у дитини: навч.-метод. посіб.: в 2 ч./ за ред. Г.Й. Блінової. Київ: Благовіст. 2001. 216 с.
2. Аніщук А. М. Інклюзивна освіта: навч. посіб. / Ніжин. держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. Ніжин, 2016. 227 с.
3. Березіна О.М. Павловська Т.О. Мовні ігри та забави: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Мальва – ОСО, 2002. 104 с.
4. Белова О.Б. Детермінанти емоційної готовності дошкільників з типовим та порушеннями мовлення до шкільного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. Київ. Вип.16. 2020. С. 5-16.
5. Богущ А.М., Котик Т.М. Методика навчання дітей дошкільного віку з вадами мовлення української мови в дошкільному закладі: навч.-метод. посіб. Київ: Вища школа, 1994. 157 с.
6. Богущ А.М. Заняття з розвитку мови дітей дошкільного віку з вадами мовлення в дошкільних закладах: навч.-метод. посіб. Київ: Радянська школа, 1979. 149 с.
7. Вашуленко М.С. Навчання рідної мови. Навчання і виховання учнів 1 класу: навч. посіб. / Київ: Початкова школа, 2002. 364 с.
8. Виховання казкою (для батьків та вчителів). URL: <https://naurok.com.ua/vihovannya-kazkoyu-dlya-batktiv-ta-vchiteliv-387413.html> (дата звернення: 14.05.2024)
9. Дегтяренко Т. В., Павлова Н.В. Актуальність міждисциплінарного та нейропсихологічного підходів до діагностики тяжких порушень мовлення у дітей раннього віку. *Наука і освіта*. 2016. № 8. С.30-37.
10. Дитина-логопат: програма виховання і навчання дітей дошкільного віку з вадами мовлення від 3 до 7 років. Київ: Богдана, 2003. С. 77-138.
11. Дьоміна І.Й. Розвиток логопедії на Україні за 50 років. *Народна освіта і педагогічні науки в Українській РСР за 50 років: тези ювілейної наук. сесії*. Київ: Радянська школа, 1967. С. 265-266.

12. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 27.03.2024).
13. Заплатна С.М. Сучасний підхід до проблеми логопедичного обстеження дітей з недорозвиненням мовлення. *Педагогіка та методики: спеціальні*. Київ. 2002. Вип. 2. С. 8-13.
14. Корекційні заняття з логопедії в ДНЗ: у 2 ч./ ред. С.М. Дарда. Тернопіль: Мандрівець, 2017. Ч. 1. 336 с.
15. Король А.В. Мовленнєва картка з картинками – практичний інструмент в логопедичній діагностиці: навч.-метод. посіб./ Вінниця: ММК, 2017. 45 с.
16. Король А. В. Мовленнєва картка з картинками: логопедичне обстеження рівня мовленнєвого розвитку дитини: навч. посіб./ Тернопіль: Мандрівець, 2018. 24 с.
17. Крутій К. Л. Модерні практики розвитку мовлення дошкільнят в Україні та за кордоном. URL: <https://www.ra-ou.com.ua/index.php?id=663> (дата звернення: 13.04.2024)
18. Крутій К. Л. Термінологічне поле дошкільної дидактики: дизайн, сценарій чи все ж таки конспект заняття. *Дошкільна освіта*. 2012. № 3. С. 4–12.
19. Лопатинська Н. Нейростимуляційні технології у логопедичній практиці з дітьми дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2020. №3. С. 3-11.
20. Молодший школяр: психологічні основи навчання та виховання. URL: <https://osvita.ua/school/method/psychology/1727/#:~:text> (дата звернення: 13.05.2024)
21. Молошна І. А. Особливості розвитку лексико-граматичної сторони мовлення із загальним недорозвитком мовлення. *Сучасні проблеми*

- логопедії та реабілітації*: матеріали п'ятої всеукр. наук.-практ. конф. (м. Суми, 5 квіт. 2016 р.). Суми, 2016. С. 119–123.
22. Освіта. Україна XXI століття: Державна національна програма від 03.10.1993 №896. Київ: Райдуга, 1994. С. 43.
23. Павлова Н. В. Доцільність використання звукових нейромодуляцій в практиці ранньої корекції тяжких порушень мовлення у дошкільнят. *Збірник наукових праць «Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)»*. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2016. Вип. 7. С. 302–316.
24. Подгорна В.В. Сучасний стан і зміст корекційної роботи з молодшими школярами, які мають тяжкі порушення мовлення. *Педагогіка*. Київ: Наука і освіта, 2015. №5. С. 91-96.
25. П'яткова Н. Г. Формування граматичної будови мовлення в дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації*: матеріали першої всеукр. наук.-практ. конф. (м. Суми, 14 лют. 2017 р.). Суми, 2017. С. 99-102.
26. Рібцун Ю. В. Запобігти, захистити, допомогти. Діти з особливими мовленнєвими потребами в умовах воєнного стану. *Вісник науки та освіти*. 2022. № 2. С. 202-213. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731467> (дата звернення: 14.06.2024)
27. Рібцун Ю. В. Логопсиходіагностика дітей з особливими мовленнєвими потребами як передумова створення освітнього середовища. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-335-4-5> (дата звернення: 14.06.2024)
28. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда ДНЗ. Харків: Основа, 2013. 324 с.
29. Рібцун Ю. В. Співпраця вчителя-логопеда з батьками. *Дефектологія*. 2011. № 1. С. 21–25.

30. Романенко О. В. Застосування системного аналізу в процесі експериментального вивчення психіки. *Проблеми сучасної психології*. Київ. 2013. Вип. 22. С. 510–520
31. Романчук О.П. Засоби цілеспрямованої корекції спонтанного дихання школярів 8-10 років. *Імідж сучасного педагога. (Фізичне виховання сучасної молоді)*. Полтава, 2013. № 3 (132). С. 47-49.
32. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови у дітей: із змін. та допов. на 1992 р. 2-ге вид., допов. Київ: Освіта, 1992. 176 с.
33. Сербіна В. Участь логопеда у корекції мовленнєвих порушень у молодших школярів. *Педагогіка і психологія у структурі університетської освіти України: історія, сьогодення, інноватика: матеріали наук.-практ. конф., (Івано-Франківськ, 30 травн.2024 р.)*. Івано-Франківськ: Педагогічний факультет ХДУ, 2024. С.72-73.
34. Сергєєва І.В. Логопедична допомога в системі освіти в Україні. *Педагогіка та методики: спеціальні*. Київ. 2002. Вип. 2. С. 81-83.
35. Соботович Є.Ф. Концепція загальномовленнєвої підготовки дітей до навчання в школі. *Дефектологія*. 1997. № 1. С. 2-6.
36. Соботович Є. Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Дефектологія*. 2002. №3. С. 2- 4.
37. Соботович Є.Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини. *Дефектологія*. 2003. №2. С. 9-13.
38. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / упоряд. В.І. Бондар. Луганськ, 2003. 436 с.
39. Тарасун В.В. Концепція державного стандарту освіти учнів з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*. 2000. № 4. С. 2-10.

- 40.Тарасун В.В. Логодидактика: навч. посіб./ Київ. нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. 348 с.
- 41.Тарасун В. В. Морфофункціональна готовність дітей з особливостями у розвитку до шкільного навчання: діагностика і формування: монографія. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 310 с.
- 42.Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: прогр.-метод. компл. / за ред. Є.Ф. Соботович. Київ: Актуальна освіта, 2007. 120 с.
- 43.Трофименко Л.І. Засвоєння лексико-семантичних мовних явищ дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення. *Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні: матеріали наук. конф. (м.Київ,2008р.)*. Київ, 2008. №11. С.18-22.
- 44.Трофименко Л.І. Механізми засвоєння лексико-граматичних одиниць мови учнями молодшого шкільного віку із нерізко вираженим загальним недорозвитком мовлення. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2013. №1. С. 6-9.
- 45.Урбанська Л.М. Особливості організації логопедичної роботи з шестирічними дітьми в сільській місцевості. *Урок як основна форма підвищення ефективності навчально-виховного процесу: тези доповідей VIII респуб. пед. читань (м. Луцьк, 24-26 верес.1987 р.)*. Луцьк, 1987. С. 104-105.
- 46.Федорович Л. Постановка звуків у вимові дітей дошкільного віку: метод. реком. Кременчук: Християнська зоря, 2007. 72 с.
- 47.Шеремет М.К., Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія: навч. посіб. / за ред. М.К. Шеремет. Київ: Знання, 2010. 293 с.
- 48.Шеремет М.К., Коломієць Ю.В. Нейропсихологічні засади формування мовлення у дітей із ТПМ. *Актуальні питання корекційної освіти*. Київ.

Вип.3. 2012. URL: [Нейропсихологія в логопедичній практиці: Аналіз статті \(znu.edu.ua\)](https://znu.edu.ua) (дата звернення: 06.05.2024)

- 49.Шеремет М.К. Корекція просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією: навч.-метод. посіб. / Сумськ. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми: СумДПУ, 2013. 192 с.
- 50.Шеремет М.К. Логопедія: підручник/ ред. М.К.Шеремет. 3-тє вид., переробл. і допов. Київ: Слово, 2013. 376 с.