

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра початкової освіти

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Павлик О.А.

(підпис)

(прізвище, ініціали)

Реєстраційний № _____

« ____ » _____ 2022 р.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ
ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ ПЕРШОГО ЦИКЛУ НАВЧАННЯ

Кваліфікаційна робота
студентки групи ПНА-м-17
ступеня вищої освіти магістр
спеціальності 013 Початкова освіта
Валецької Анастасії Ігорівни

Керівник
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти
Павлик Олена Анатоліївна

Оцінка:
Національна шкала
Шкала ECTS _____ Кількість балів _____
Голова ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

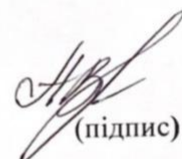
(підпис) (прізвище, ініціали)

Кривий Ріг-2022

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Валецька Анастасія Ігорівна, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



(підпис)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ	
1.1. Дефінітивна характеристика ключових понять	10
1.2. Особливості розвитку усного мовлення молодших школярів з особливими освітніми потребами.....	22
1.3. Лінгводидактичні засади розвитку усного мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного навчання.....	33
Висновки до розділу 1.....	41
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ	
2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання.....	43
2.2. Дослідно-експериментальна робота з розвитку усного мовлення молодших школярів у першому циклі навчання в умовах інклюзивного класу.....	55
2.3. Результати дослідної роботи.....	68
Висновки до розділу 2.....	70
ВИСНОВКИ	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	74
ДОДАТКИ.....	84

ВСТУП

Актуальність дослідження. У нашому сучасному суспільстві надзвичайно важливою постає проблема інклюзивного навчання. З кожним роком все більша кількість дітей потребує допомоги спеціалістів у навчанні: дефектолога, логопеда, асистента вчителя, психолога тощо. Проблема розвитку мовлення у молодших школярів пов'язане не лише з тим, що народжуваність дітей зменшилась, але й зі збільшенням відсотку народжуваності фізіологічно незрілих дітей.

У кваліфікаційній роботі детальніше ми будемо розглядати саме усне мовлення молодших школярів, адже усне мовлення переважає в першому циклі навчання.

Мовлення – це один із значущих аспектів у процесі пізнання та комунікації. За допомогою мовлення відбувається соціалізація дитини, його сформованість також впливає на успішність навчання. Науковці вважають, що мовлення- достатньо складна та цілеспрямована діяльність.

Педагогу слід розробляти, запроваджувати та використовувати різні методики з метою розвитку усного мовлення у молодших школярів. Важливо розуміти, що для дітей з особливими освітніми потребами не завжди годяться методики, які використовуються під час навчання звичайних дітей. Залежно від рівня психофізичного порушення, мають підбиратися більш детальні та прості інструкції.

Під час добору форм та методів необхідно врахувати вікові та індивідуальні особливості, рівень сформованості мовленнєвого розвитку, характеристику нозології.

У Державному стандарті початкової освіти велику роль приділено формуванню ключових компетентностей та розвитку комунікативних умінь та навичок. У Державному стандарті зазначається: «спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння, як читання з розумінням, вміння висловлювати свою думку усно і письмово, критичне та системне мислення, творчість,

ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами» [2, с. 3].

Дослідження проблеми розвитку усного мовлення молодших школярів зумовлюється необхідністю своєчасно сформувати у дітей базові навички та уміння, здатність до засвоєння знань під час взаємодії та комунікації з однолітками.

Одними із визначальних універсальних навчальних умінь є уміння комунікативного характеру. Такі вміння найкраще удосконалюються під час роботи у парах, групової, фронтальної, індивідуальної робіт між учнями на уроці. Учень розвиває свої навички у процесі діяльності під час позаурочної та позакласної діяльності.

Практичний досвід показує, що знання з будь-якого предмета стають міцнішими, якщо предмет засвоюється через спілкування.

На сучасному етапі успішно впроваджується модель інклюзивного навчання, в умовах якої всі учасники процесу мають змогу разом отримувати знання, незалежно від наявності психофізичних порушень.

Тому важливого значення набуває розвиток комунікативних навичок дітей з особливими освітніми потребами, а саме дітей з інтелектуальними порушеннями різного ступеня тяжкості. Частіше за все при інтелектуальних порушеннях зустрічаються такі вади мовлення: порушення вимовляння (експресивного мовлення), сприймання та розуміння інформації (імпресивне мовлення), спостерігаються порушення звуковимови. Експресивне мовлення виражається порушенням звуковимови, помилковість у побудові граматичних конструкцій, пасивний словниковий запас більший, ніж активний, наповнений переважно побутовою лексикою. Імпресивне мовлення виражається недостатнім розвитком мовленнєвого слуху, невміння розрізнити окремі лексичні одиниці.

Недостатній розвиток усного мовлення може впливати значною мірою на подальше навчання та виконання окремих завдань на розвиток зв'язного

мовлення (складання речень за малюнками, опис малюнка, переказування творів, порівняння об'єктів та явищ, визначення понять, участь у діалогах, робота в парах, групах тощо).

Ефективним методом корекційної роботи з дітьми може бути підкріплення вербального матеріалу наочністю, ілюстративним матеріалом. Таким чином, дітям з ООП набагато легше сприйняти, опрацювати та запам'ятати матеріал.

Водночас задля кращого розвитку усного мовлення доцільно впроваджувати та використовувати дидактичні ігри. На практиці помітно, що через гру діти краще сприймають та запам'ятовують матеріал. Творчі методи допомагають реалізувати диференційований та особистісно-орієнтований підходи.

Аналіз наукових досліджень. У своїх працях розглядали питання особливостей організації інклюзивного навчання такі вчені, як: І.В. Дмитрієва, Т. В. Сак [57,58], З.М. Шевців [85], Л.Прядко [53,54,55], Н.Софій [59], А.А.Колупаєва [37,38], І. Ярмощук [86], С. Богданов [8], О.Федоренко [49,80], Ю.М. Найда.

Дослідженням проблеми розвитку усного мовлення та комунікативної компетентності молодших школярів в умовах інклюзивного навчання займалися Н.В.Базима [5], Н.М. Баль [6], О.В. Боряк [9,10,11,12,13,14,15,16,17], Е. Данілавичюте [29], Є.О. Кузьмінська [41], О.В. Літвінова [42] та ін.

Різні аспекти розвитку мовлення молодших школярів розглянуто у роботах В. Бадер [4], М.Вашуленка [19,20,21,22], Л. Варзацької [18], М.О.Орапа [48], Л.В. Артемової [2], М.Ф. Бунакова, Г.В. Горецького, К.І.Пономарьової [50,51,52] , Т.О. Ладиженської , О.Я. Савченко [56], О.В.Джежелей, О.Н. Хорошковської [82,83,84] та ін.

Питанням наукових засад розвитку усного мовлення молодших школярів займалися такі педагоги та психологи, як: О. Лурія, Б.Ельконін, Л.Варзацька, І. Зимняя, П. Гальперін, С . Рубінштейн.

Опрацювавши наукову літературу, ми зробили висновок, що дослідження процесу розвитку усного мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного навчання розпочато, але таких досліджень ще недостатньо. Дуже мала кількість методичних розробок вчителів, присвячених проблемі розвитку усного мовлення в умовах інклюзії, адже інклюзивне навчання – відносно новий напрямок в освіті. Отже, зазначена проблема обумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування, аналіз, розробка системи роботи з розвитку мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного навчання.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-методичну літературу, освітні програми, державні документи, підручники з української мови та читання з теми дослідження та визначити сутність понять «усне мовлення», «інклюзія», «інклюзивне навчання», «порушення усного мовлення», «розвиток зв'язного мовлення», «мовленнєва компетентність».
2. Дослідити стан розвитку усного мовлення у молодших школярів у I циклі у практиці вчителів.
3. Виявити методичні та психолого-педагогічні аспекти результативності впровадження та використання уроків розвитку зв'язного мовлення у педагогічній практиці.
4. З'ясувати рівень освіченості вчителів початкових класів з питання формування мовленнєвої компетентності у молодших школярів.
5. Розробити критерії та рівні розвитку усного мовлення у молодших школярів в умовах інклюзивного навчання.
6. Розробити систему роботи та практичних завдань з розвитку усного мовлення молодших школярів інклюзивного класу у I циклі навчання та експериментально перевірити її дієвість.

Об'єкт дослідження- процес розвитку усного мовлення молодших школярів у I циклі навчання в умовах інклюзивного навчання.

Предмет дослідження- система роботи з розвитку усного мовлення молодших школярів в інклюзивному класі першого циклу навчання.

Гіпотеза дослідження: розвиток усного мовлення в молодших школярів у I циклі в умовах інклюзивного навчання буде ефективним за таких умов:

- 1) поетапної роботи на розвитком усного мовлення;
- 2) наскрізної та систематичної роботи над розвитком усного мовлення на уроках розвитку зв'язного мовлення;
- 3) готовності та компетентності вчителя систематично впроваджувати роботу з розвитку усного мовлення;
- 4) упровадження розробленої нами системи роботи для розвитку усного мовлення молодших школярів.

У процесі роботи використовували такі **методи дослідження:** *теоретичні* (огляд та аналіз державних документів, концепції НУШ, методичної та психолого-педагогічної літератури, підручників, освітніх програм, узагальнення розробок вчителів початкових класів, порівняння, систематизація теоретичного та практичного матеріалу); *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний, контрольний); *емпіричні* (аналіз шкільної документації, анкетування вчителів, проведення бесід, спостереження); *метод математичної обробки даних*.

Експериментальна база дослідження: Криворізька гімназія № 8 Криворізької міської ради.

Практичне значення дослідження. Отримані результати роботи можуть бути використані вчителями початкових класів на уроках мовно-літературної освітньої галузі для розвитку усного мовлення молодших школярів у 1-2 класах в умовах інклюзивного навчання, для розробки конспектів уроків, методичних матеріалів, посібників.

Апробація дослідження здійснювалася у формі публікації:

- 1) Валецька А.І. Розвиток усного мовлення молодших школярів у першому циклі в умовах інклюзивного навчання. Актуальні питання теорії і

практики початкового навчання: Збірник наукових праць студентів.-Кривий Ріг: КДПУ, 2022.

2) Валецька А.І. Розвиток усного мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного навчання. Modern science: innovations and prospects. Stockholm, Sweden. 2022.

3) Валецька А.І. Інклюзивна освіта у світлі Нової української школи. Нова українська школа: результати та перспективи. Глухів, 2022.

участі у конференціях:

1) У XV Міжнародній науково-практичній конференції «Modern science: innovations and prospects» (13-15 листопада 2022 р.), Stockholm, Sweden.

2) У IV Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Нова українська школа: результати та перспективи» (18 листопада 2022 р.), Маріупольський державний університет.

Структура магістерської роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаної літератури, що нараховує 86 джерел та 15 додатків. Загальний обсяг роботи складає 113 сторінок, обсяг основного тексту - 73 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Дефінітивна характеристика ключових понять

Перш за все розглянемо відмінність між поняттями «мова» і «мовлення». Мова - це система знаків (написаних, вимовлених, виражених жестами), яка використовується для отримання або доведення інформації у процесі комунікації.

А мовлення – це процес спілкування, який здійснюється за допомогою артикуляційного апарату. Тобто, мовлення- це процес усного спілкування.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови подано таке визначення терміну «мова»:

- 1) «Здатність людини говорити, висловлювати свої думки.
- 2) Сукупність довільно відтворюваних загальноприйнятих у межах даного суспільства звукових знаків для об'єктивно існуючих явищ і понять, а також загальноприйнятих правил їх комбінування у процесі вираження думок.
- 3) Мовлення, властиве кому-небудь, манера говорити.
- 4) Те, що говорять, чий-небудь слова, вислови.
- 5) Публічний виступ на яку-небудь тему; промова.
- 6) Те, що виражає собою яку-небудь тему, що може бути засобом спілкування» [23, с. 682]

Мовлення, у свою чергу, це «спілкування людей між собою за допомогою мови, мовна діяльність» [23, с. 682].

В Енциклопедичному словнику подано таке визначення поняття «мовлення»: «Мовлення - це функціонування мови в процесах вираження й обміну думок, конкретна форма існування мови як особливого виду суспільної діяльності» [78, с. 57].

У термінологічному словнику автори О. Ганич, І. Олійник подають поняття мовлення таким чином: «Процес добору і використання засобів мови для спілкування з іншими членами певного мовного колективу. Мовлення є формою існування живої мови, у мовленні мова функціонує і в процесі функціонування перебуває в постійному розвитку. Мова і мовлення взаємно й нерозривно пов'язані між собою. Мовлення існує на основі певної мови, а мова виявляє собою в мовленні її носіїв. Мова щодо мовлення – явище загальне; вона належить усім, хто нею користується. Мовлення ж часткова, окреме, індивідуальне щодо мови...» [28, с. 129-132].

Мовлення поділяється на декілька видів: (див. рис. 1.1.)

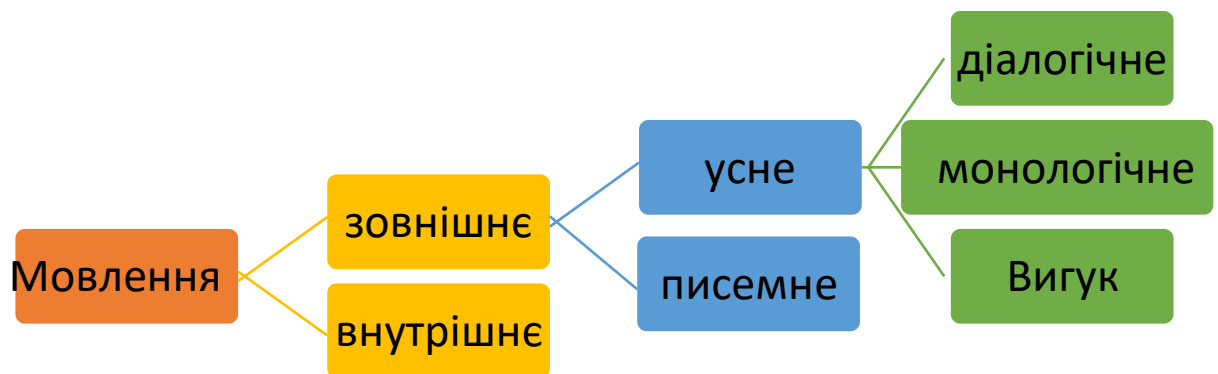


Рис. 1.1. Види мовлення

Усне мовлення - це сприйняття на слух певної інформації. За допомогою усного мовлення люди обмінюються думками, спілкуються. Головною відмінністю усного мовлення від писемного – наявність додаткових засобів висловлення, таких як: жести, інтонація, міміка, за допомогою яких мовлення стає більш виразним та емоційним.

Усне мовлення в житті найчастіше приймає вигляд бесіди або розмови, за певних обставин воно може приймати форми дискусії, диспуту, виступу, інтерв'ю, лекція, звіт, нарада, промова, доповідь та ін.

Мовлення буває внутрішнє та зовнішнє. Перш за все поговоримо про різницю між внутрішнім та зовнішнім мовленням. Зовнішнє мовлення поділяється на усне і писемне. У свою чергу, усне мовлення поділяється на монологічне та діалогічне.

Л.С. Виготський дає таке визначення: «Внутрішнє мовлення - це живий процес народження думки у слові» [24].

Усне мовлення виражається у трьох основних формах: діалогічне (зв'язок запитання-відповідь), вигук («ох», «ах», «ух»), монологічне (самостійне висловлювання від себе). Діалогічне мовлення відрізняється від монологічного тим, що має більш вільну форму побудови, найчастіше може виступати у формі діалогу (тобто запитання-відповідь) або у формі розмови. Тобто, діалогічне мовлення немає конкретної структури, підготовленого плану побудови, спеціальною метою, натомість будується залежно від конкретної ситуації, змісту та характеру спілкування. У діалозі більш виразні емоції, почуття, реакції.

На відміну від діалогічного, монологічне мовлення характеризується більшою скрутістю в емоціях, відсутністю свободи у побудові висловлювання, може здійснюватися у формах розповіді, доповіді, лекції, виступу, переказу, усних та писемних повідомлень.

Писемне мовлення - є такою же широкою формою спілкування, як і монологічне. Проте, процес обміну інформацією або думками відбувається по-різному: в усному мовленні за допомогою додаткових засобів спілкування відбувається контакт, зв'язок між учасниками розмови, люди швидше розуміють один одного, в писемному – межі спілкування менш розгорнуті, урізується вплив на читача.

Але всі ми знаємо, що спочатку в історії людства виникло усне мовлення, а вже на основі нього з'явилося і писемне. Писемне мовлення складається зі знаків, які в усному мовленні ми вимовляємо звуками. Завдяки писемному мовленню людина здатна пізнавати світ, читати книжки, статті, художню та наукову літературу.

Що стосується внутрішнього мовлення, то воно називається ще «мовленням про себе», яким людина користується у процесі мислення. Варто сказати, що внутрішнє мовлення допомагає людині думати, мислити, формулювати думки, воно передує будь-якому усному або писемному

мовленню. Якщо внутрішнє мовлення недосконало обдумане та сформульоване, то скоріше за все зовнішнє також буде недосконалим.

Мовлення має різні функції. Ми виділили у літературі різні класифікації [34] (див. рис. 1.2).

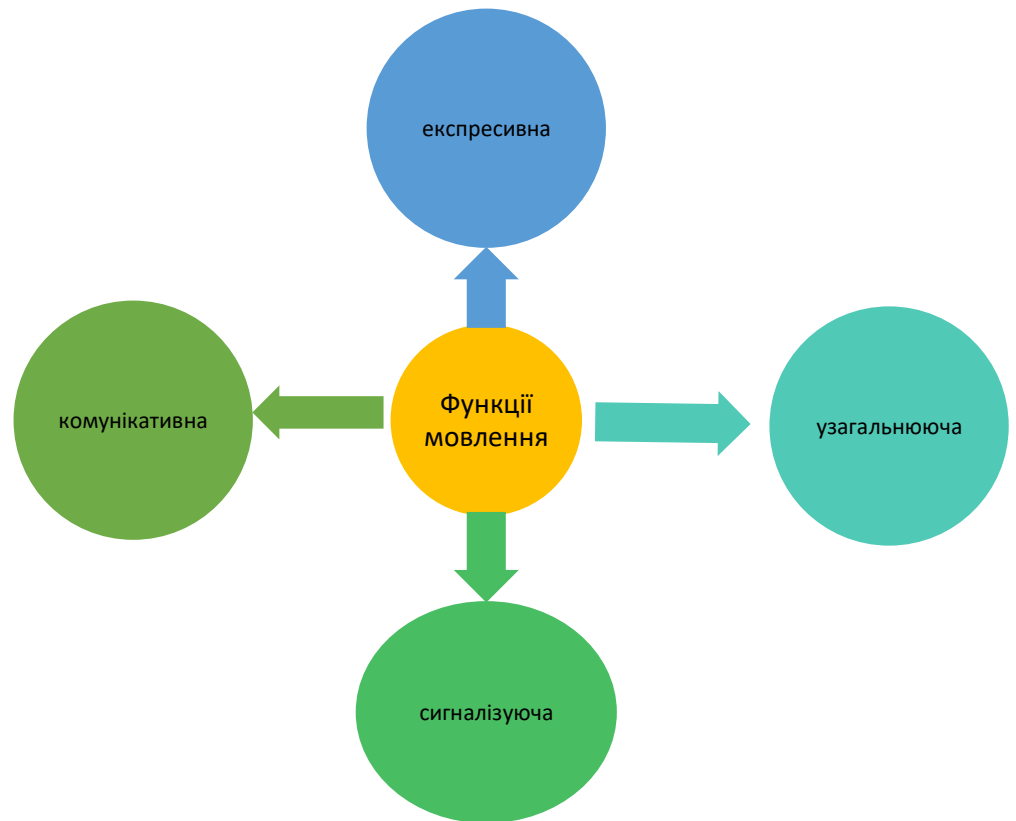


Рис. 1.2. Функції мовлення

Сигналізуюча функція мовлення полягає у тому, що за допомогою слова ми називаємо предмет, дію, стан, ознаку, кількість і тд.

Узагальнена функція відображає предмет або явище узагальнено, у кожного слова є своє значення і у різному контексті воно набуває різних лексичних значень.

Комунікативна функція полягає у тому, що у процесі мовлення люди обмінюються думками, емоціями, почуттями, настроєм, знаннями та досвідом.

Експресивна функція відповідає за емоційний вплив співрозмовників, сприйняття інформації у потрібному емоційному контексті.

Більш детальну класифікацію функцій мовлення розглянуто нижче [33] (див. *рис. 1.3*).

Функція передачі інформації (або повідомлення) забезпечує не лише обмін думками під час спілкування, але й взаємодію учасників мовлення.

Функція впливу (дії) знаходить своє відображення через вплив на людину або групу людей за допомогою слів, тобто ми спонукаємо до дії або формуємо певну думку. Таким чином, ми можемо досягти ефекту самовпливу, наприклад, лікар може методом навіювання викликати у людини відчуття зникнення або зменшення болю. Ця функція тісно пов'язана з фізіологічною складовою другої сигнальної системи психічної системи людини.

Отже, спочатку зміст мовлення розкривається за допомогою двох функцій: передачі інформації та впливу, після цього розкривається ще одна функція – регулювання. Вона проявляється у регулюванні своїх дій, поведінки, поведінки партнерів. Тісно взаємопов'язана функція планування - планування своїх думок, слів, якщо це усна доповідь, то запис нотаток, згрупування думок у взаємопов'язаний текст, планування своєї діяльності, поведінки. Наступною функцією є функція узагальнення, котра полягає у тому, що спілкування стає можливими та змістовним лише за умови, що всі учасники мовленнєвого процесу використовують одні й ті самі словесні знаки. Ще одною важливою функцією є когнітивна (пізнавальна) функція. Це означає, що людина за допомогою слів пізнає навколишній світ, тобто слово є віддзеркалення навколишньої дійсності. Ще однією важливою функцією є вираження, тобто за допомогою слів людина виражає свої емоції та почуття до певного явища чи предмета, таким чином мовлення набуває емоційного забарвлення. Оточуючі зможуть зрозуміти за допомогою інтонації та сили голосу, яке ваше відношення до того чи іншого предмета. Ця функція проявляється у новонародженої дитини: вона починає кричати і тим самим показує своє незадоволення.



Рис. 1.3. Функції мовлення

Діакритична функція означає використання слів, характерні для тієї чи іншої немовної ситуації. Функція маркування означає використання різних географічних найменувань у ході розмови (назви географічних об'єктів, вулиць, міст, країн, водних об'єктів). Функція контакту передбачає використання різних мовних засобів для встановлення контакту [33].

Таким чином, можна зазначити, що мовлення – це комплексне поняття, яке уміщує в собі багато незамінних функцій, які взаємодоповнюють одна одну.

Зв'язне мовлення – це таке мовлення, яке спрямоване на покращення навичок мовлення, задоволення потреб у висловленні, характеризується самостійністю, закінченістю думкою та діленням на частини, які пов'язані між

собою [27]. Вважають оповідання, вірші, усні розповіді, твір, переказ, опис за малюнками одиницями зв'язного мовлення [21].

На сучасному етапі велике значення надається розвитку комунікативних навичок, розвитку мовлення у процесі навчальної діяльності. Вважається, що мовлення сприяє кращому вивченню інших дисциплін через те, що через мовлення дитина краще осмислює свою участь у суспільному житті, відчуває свою важливість, отримує та закріплює важливі навички, необхідні в особистому житті, розвиває культуру мовлення.

Основа сучасних типових освітніх програм базується на розвитку комунікативної компетентності, розвитку мовлення. Це означає, що мовлення, насамперед, виступає засобом спілкування, навчає уважно слухати, виправляти своє висловлювання, підлаштуватися під ситуацію та умови спілкування [64,65].

Метою уроку української мови є розвиток мови і мовлення, мислення дітей. Уроки зв'язного мовлення використовуються у роботі вчителя з метою розвитку навичок читання, формування вмінь переказування текстів в обох формах (письмовій та усній формах), вміння складати оповідання за малюнками, збагачувати активний і пасивний словникові запаси, удосконалення роботи над словами, словосполученнями, реченнями, абзацами, текстами [51].

Головною відмінністю від звичайного уроку є наявність роботи над різними видами мовленнєвої діяльності, а саме говорінням, слуханням, читанням та письмом.

Що ж стосується комунікативної компетентності, то у перекладі слово означає «зв'язую та спілкуюся». Комунікативна компетентність – це здатність забезпечувати акт комунікації, дотримуватися норм та правил ведення діалогу, розмови [26]. Комунікативна компетентність полягає в умінні встановлювати та підтримувати контакти з іншими людьми, тобто це певні знання, навички та уміння, які дають змогу зрозуміти співрозмовника та бути зрозумілим для інших у повсякденному житті [48].

На уроках української мови дуже важливо тренувати співпрацю дітей між собою для покращення вмінь міжособистісної взаємодії, адже людина розвиває мовленнєві навички під час опосередкованої практики у спілкуванні, з літератури, кіно, театру та ін. Людина навчається комунікативних навичок через запозичення засобів аналізу різних комунікативних ситуацій у вигляді візуальних та словесних форм у культурному середовищі [52].

Комунікативна компетентність включає в себе такі компоненти.

(див.рис. 1.4)

орієнтування у різному ситуативному спілкуванні, яке будується на основі життєвих знань індивіда.

адекватний аналіз та орієнтація людини у собі, своєму психологічному потенціалі

готовність бути відкритим до спілкування з іншими людьми

здатність взємодіяти з оточуючими, підпорядковуючись власному психічному стану, ситуації спілкування, умовам соціального середовища

ЗУН конструктивного спілкування

наявність у достатній кількості внутрішніх ресурсів для взаємодії з іншими учасниками спілкування, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії

Рис.1.4. Компоненти комунікативної компетентності

На думку Н. Моревою, люди з високою комунікативною компетентністю мають таку характеристику (див.рис. 1.5).



Рис 1.5. Характеристика людей з високою комунікативною компетентністю

У наш час достатньо розповсюджена проблема «порушень усного мовлення». З кожним роком збільшується відсоток учнів з порушеннями усного мовлення. Існує багато класифікацій залежно від локалізації ураження, ступеня тяжкості, часу ураження. На сьогоднішній день користуються двома найбільш поширеними класифікаціями порушень усного мовлення: психолого-педагогічна (педагогічна) та клініко-педагогічна [62].

Трохи детальніше зупинимося на клініко-педагогічній класифікації. Відомо, що порушення мовлення спочатку почали вивчати у дисциплінах медико- біологічного циклу, тому не є випадковим, що першою з'явилася саме клініко-педагогічна класифікація. Засновниками цієї класифікації вважаються

такі видатні вчені, як Б.М. Гриншпун, С.С. Ляпідєвський, М.Є Хватцев та інші. Велику увагу приділяються порушенням усного мовлення, пов'язаним з логопедією, кожне порушення має свою клінічну характеристику, діагностику лікування або корекції, прояви та симптоматику.

Важлива роль у клініко-педагогічній класифікації відводиться психолого-лінгвістичним критеріям. Логопед, використовуючи ці критерії, може описати порушення науковими термінами, поняттями, звертає увагу на ті явища, які повинні стати об'єктом впливу логопеда.

У цій класифікації всі порушення поділяються залежно від порушеного виду мовлення-писемного чи усного. Ми розглянемо відповідно до теми нашої кваліфікаційної роботи порушення усного мовлення.

Порушення усного мовлення поділяються на дві групи:

- 1) Системні порушення (або поліморфні), тобто порушення внутрішнього мовлення
- 2) Порушення зовнішнього мовлення (порушення голосоутворення, звуковимовної організації мовлення та ін.).

Афонія - порушення, при якому відсутня фонація. Тобто, знижується сила та звучність голосу, але зберігається шепітна мова.

Дисфонія – порушення, при якому частково втрачається сила, виразність та звучність голосу.

Ці порушення можуть виявлятися, як окремо, так і у поєднанні з ринолалією, дизартрією, заїканням.

Брадилалія – порушення, за якого уповільнюється темп усного мовлення. Брадилалія може мати різноманітну симптоматику та виявлення: уповільнення темпів читання і письма, відсутність інтонації під час експресивного та імпресивного мовлення, збільшення пауз між словами під час мовлення.

Ринофонія – це порушення, яке стоїть трохи окремо від інших мовленнєвих порушень, тому що характеризується деформованістю функції

м'якого піднебіння, що спричиняє «гугнявість», тобто дитина, ніби говорить у ніс, носовим тембром.

Логоневроз – це порушення, яке є найскладнішим та найтривалішим, при якому порушується темп, ритм та плавність мовлення. Це трапляється через скорочення м'язів артикуляції та дихання. Інша назва цього складного психофізіологічного порушення- заїкання.

Найчастіше заїкання проявляється у віці 2-4 років, у сенситивний період розвитку мовлення.

Тахілалія – це порушення, при якому темп мовлення прискорений. (синонім-тахіфразія). При нормальному темпі людина вимовляє 10-12 звуків на секунду, при тахілалії це становить 20-30 звуків на секунду. При цьому не порушуються граматичні, фонетичні та синтаксичні вимоги мовлення, але при цьому відбувається порушення плавності мовлення, мелодійності та ритмічності мовлення. Таке порушення може бути не лише у зовнішньому мовленні, але й при внутрішньому мовленні, на письмі та при читанні. Операції структури мовлення порушуються загалом при тахіфразії.

Дислалія – порушення, яке охоплює не лише деформованість фонетичного мовлення, але й вимовного. Це означає, що відбувається порушення звуковимови за умови нормального слуху. Наприклад, пропущення або заміна звуків, неправильна вимова звуків, їх плутання. Це може бути зумовлено анатомічними дефектами артикуляційного апарату, не сформованість артикуляційних позицій та ін.

Дислалія поділяється на механічну та функціональну залежно від локалізації дефекту. При механічній дислалії дефект локалізується в органах артикуляції.

При функціональній дислалії дефект виникає внаслідок засвоєння у ранньому віці неправильної звуковимови, натомість при механічній дислалії дефект може виникнути у будь-якому віці.

Ще однією відмінністю між цими двома видами є те, що при функціональній дислалії порушується вимова одного звуку, а при механічній-групі звуків.

У ранньому віці відбувається розвиток складного мовленнєвого процесу, за якого дитина починає розуміти звернене мовлення до себе, керувати своїм мовленнєвим апаратом, за цього процесу беруть участь мозок, центральна нервова система, периферійний апарат.

Дитина не одразу навчається правильно вимовляти звуки, цей процес достатньо тривалий і дитина має навчитися відтворювати та сприймати їх. Важливо розвивати фонематичний слух (тобто, уміння розпізнавати фонемі), для цього дитина постійно має чути фонемі у своєму оточенні. За умови нормально сформованого фонематичного слуху, дитина буде розрізняти нормативне і ненормативне мовлення.

Є такі порушення усного мовлення, за яких виявляється декілька дефектів. До них відносять дизартрію і ринолалію.

Дизартрія – це складне мовленнєве порушення, за якого уражена центральна нервова система, що спричиняє розлади артикуляції, дихання та фонації.

Дизартрія виявляється в залежності від ступеня тяжкості ураження нервової системи. У легких випадках є вияви вимови окремих звуків, так би мовити, «змазане мовлення», у тяжких випадках порушується вимова груп звуків, також спостерігаються розлади тембру, темпу, виразності, заміни та пропуску звуків, тому вимова стає важко зрозумілою.

Унаслідок обмеження рухливості артикуляційних м'язів, тотально порушується вимова голосних та приголосних звуків, інтонаційне забарвлення мовлення, порушення темпу та ритму мовлення. У дуже тяжких випадках проявляється анартрія, коли вимова неможлива через параліч мовного апарату.

Дизартрія найчастіше проявляється при дитячому церебральному паралічі (ДЦП).

У психолого-педагогічній характеристиці є відмінність у найменуванні таких порушень, як афазія й алалія, вони позначаються терміном «загальний недорозвиток мовлення» [62].

У психолого-педагогічній класифікації порушення розглядаються у складі системи, як окрема система, і пошкодження однієї ланки спричиняє порушення функціонування цілісної системи.

1.2. Особливості розвитку усного мовлення молодших школярів з особливими освітніми потребами

Мовлення необхідне для розвитку мислення. Як раніше було сказано, головна функція мовлення – слугувати засобом спілкування. Одна із найважливіших проблем у сучасності у психології-проблема розвитку мовлення. У дітей з особливими освітніми потребами, залежно від характеру порушення, розвиток усного мовлення відбуваються з різною швидкістю і зі своїми особливостями [36].

Так, мовлення учнів з легкою розумовою відсталістю зазвичай формується на уроках української мови та літературного читання, уроках розвитку зв'язного мовлення, але треба зважати на те, що мовлення є не лише засобом спілкування, а й засобом перевтоми.

При навчанні таких дітей, слід враховувати особливості їхнього порушення. Для дітей з легкою розумовою відсталістю характерна малорухливість нервових процесів, через що відбувається уповільнення психічних процесів (пам'ять, уява, увага, мислення, відтворення, сприймання, практична діяльність) [37].

Під час розвитку усного мовлення у дітей з розумовою відсталістю варто використовувати такі поради [61]: (див. рис. 1.6.)

1. Варто звертати увагу більше на старання дитини, яких вона докладає, аніж результат, який вийшов. Навчання таких дітей варто здійснювати у

повільному темпі з багаторазовим повторення, уникати механічного запам'ятовування та відтворення інформації без розуміння.



Рис. 1.6. Поради для роботи з дітьми з розумовою відсталістю

2. Давати чіткі вказівки. Діти з розумовою відсталістю не сприймають на слух речення, в яких більше 5 слів, в них розсіюється увага дуже швидко. Тому варто давати вказівки типу «Напиши слово краса», «Відкрий підручник з української мови», «Давай прочитаємо ці буквосполучення», «Хто зображений на малюнку?»

3. Надавати можливість дитині працювати самостійно, лише координуючи дії, направляючи у потрібному напрямку.

Головне завдання - навчити таких дітей самостійно виконувати завдання. Якщо вчитель або асистент вчителя постійно буде виконувати завдання за дитину, то ніякого прогресу у розвитку не буде.

4. Використовувати творчий та індивідуальний підходи до виконання завдань.

Потрібно розуміти, що таких дітей легше зацікавити та замотивувати, використовуючи різноманітні цікаві завдання з наочністю, щоб довше утримувати увагу дитини.

5. Використовувати морально позитивне підкріплення

У дитини будується асоціація з цим матеріалом, як щось позитивне, радісне, цікаве і воно залишиться в пам'яті.

Необхідно враховувати таку анатомічну особливість, що мовні зони розташовані найчастіше у лівій півкулі головного мозку. Але це діти, які пишуть та виконують будь-яку діяльність правою рукою, у дітей, які пишуть лівою рукою, навпаки - у правій півкулі.

Зі сторони батьків, великою проблемою є те, що вони намагаються змусити дитину повторювати слова або речення лише механічно, наприклад, «Скажи сонце, хмара та ін» [41]. Такий спосіб не є результативним, адже дитина повторює лише звуковимову, іноді навіть з помилками. Ефект розвитку має місце лише за умови того, як повідомляється інформація і в який спосіб.

Американські соціологи подали таку схему засвоєння інформації людиною (*див.рис. 1.7.*).

З прочитаного людина засвоює 10 %, 20 % інформації, яку сприйняла на слух; 30 % побаченого, 50 % при поєднанні побаченого та почутого; 70 % того, що було сказано нею; 90 % того, що говорила та робила.

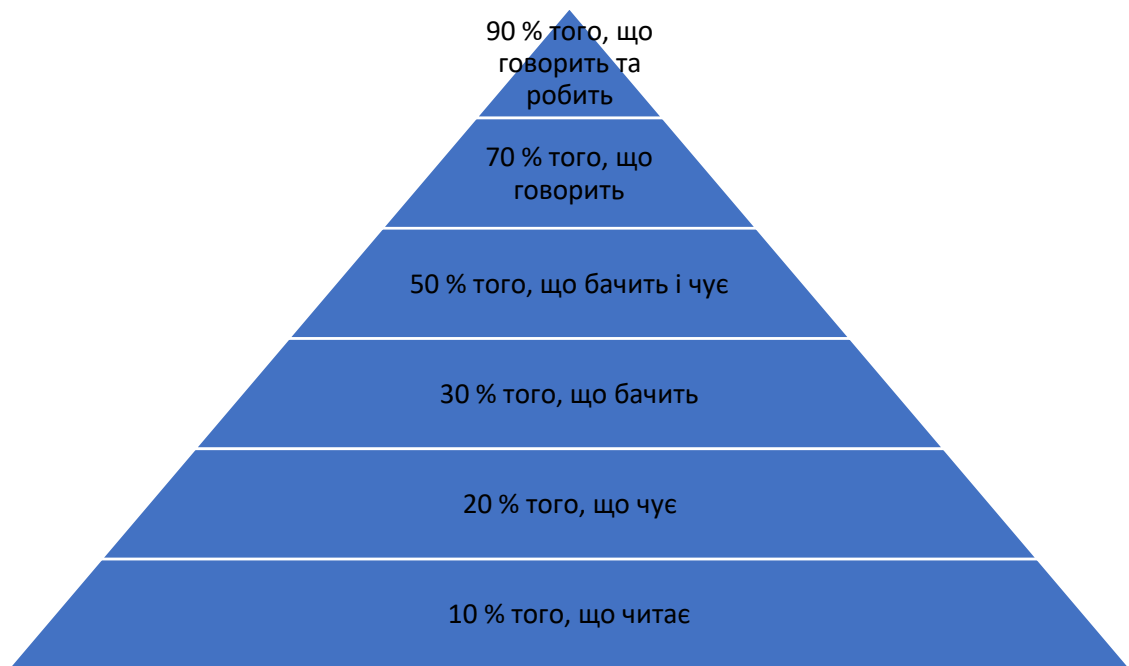


Рис. 1.7. Засвоєння людиною інформації за допомогою різних аналізаторів

Отже, можна зробити висновок, що людина краще сприймає інформацію під час власної діяльності, тобто на власному досвіді, а не за розповідями інших.

Варто знати, що слово знаходить відображення в образах, явищах, почуттях та уяві, тому у роботу необхідно включати вправи не лише на зорове та слухове сприймання, але й звернути увагу на тактильний аналізатор.

У дітей з розумовою відсталістю усне мовлення характеризується монотонністю, відсутністю мелодійності, ритмічності, тактовності, насиченістю емоціями, інтонацією, тобто виражальними засобами мовлення [57].

У збудливих дітей все навпаки: мовлення має прискорений темп, через що воно набуває аграматичності, більшість звуків переплутуються, замінюються, пропускаються, закінчення слів проковтуються.

У дітей сором'язливих, слабких мовлення характерно має повільний темп. Більшість дітей говорять дуже тихо, незрозуміло, розтягуючи слова, у них відсутнє вміння користуватися засобами виразності мовлення, їх мовлення

стає беземоційним [58]. Для таких дітей дуже важко розпочати розмову з незнайомою людиною, через що ускладнюється та уповільнюється процес розвитку усного зв'язного мовлення.

Головним моментом в уповільненні розвитку мовлення є також відсутність достатньої мотивації. За умови активної діяльності дитина прагне поділитися своїми емоціями, досягненнями, відчуває потребу у проханні, послугі.

Коли діяльність і мовлення збігаються за тематикою, то дитині легше здійснити акт спілкування, у неї з'являються мотиви до навчання, зі словесними вправами – все навпаки. Головними умовами успішності розвитку зв'язного мовлення є створення позитивного мовного середовища, спеціальна організація мовленнєвих ситуацій.

Говорячи про дітей з порушенням слуху, ми спиралися на роботи О.Федоренка, який зазначав, що ця категорія поділяється на:

- долінгвальних (глухих, без мовлення);
- постлінгвальних (глухих, мовлення сформоване);
- слабочуючих, мовлення розвинуте;
- слабочуючих, мовлення глибоко недорозвинене [80].

Згідно з класифікацією діти, глухі та які не розмовляють, повинні навчатися у спеціалізованих школах для глухих, адже у звичайній школі вони не зможуть навчатися за програмою.

Якщо дитина навчається у загальноосвітній школі, то важливо, щоб була взаємодія батьки-дитина-вчитель.

Для дітей із порушенням слуху характерні такі особливості у навчальній діяльності:

- проблеми у підборі лексичного значення слова, тому часто слова вживає, не розуміючи його значення;
- відсутність знаків м'якшення у словах в усному мовленні та на письмі;
- плутання у використанні та називанні частин мов;

- перекручування звуків, складів, слів у реченні;
- заміна звуків за подібністю у звучанні (наприклад, замість д-т, замість б-п і тд);
- у реченнях відсутній прямий порядок слів;
- використання неправильних закінчень у словах;
- нездатність зрозуміти зміст прочитаного тексту [80,с. 75-80].

У дітей з дитячим церебральним паралічем (ДЦП) досить непогано, у порівнянні з іншими психічними функціями, розвинене мовлення: вони вміють оперувати поняттями, логічно міркувати, розуміти зміст прочитаного. Через проблему фіксації зору на рядку виникають труднощі з опануванням навички читання та письма. Однак, у таких дітей достатньо добре розвинене усне мовлення, проблеми можуть виникати у використанні прийменників (діти або зовсім їх пропускають, або використовують у неправильному значенні, особливо труднощі виникають з напрямком). Діти мають достатній словниковий запас, відповідний їхньому віку.

Відмінною рисою у ранньому віці дітей з гіперактивністю є те, що вони починають швидше розвиватися розумово та фізично, на відміну від своїх однолітків. Такі діти, зазвичай, починають раніше говорити, ходити, бути більш самостійними. Тому дуже легко сплутати це із тим, що дитина обдарована і розвивається швидше за інших, на неї покладаються великі надії у майбутньому.

Однак, прогалини у розумовому розвитку виявляються ще у дошкільному віці, у дитячому садку батьки розуміють, що їх дитина не випереджає однолітків, а навпаки може навіть не встигати. У початковій школі такі діти зазнають найбільших труднощів на уроках письма та літературного читання, але ці труднощі компенсуються в іншому виді діяльності - у математиці, інтелектуальних іграх, мистецтві, дизайні і технології. Це може бути використане як допоміжний засіб під час навчання читання та письма. Такі діти не здатні тривалий час навчатися, адже дуже швидко втомлюються, у них знижений рівень мотивації, інколи взагалі відсутній. Під час навчальної

діяльності варто використовувати допоміжні засоби наочності (яскраві кольори, стікери, ігрові стимули) з метою зацікавлення. Такі діти не беруть на себе відповідальність, бояться невдач, у разі невдачі одразу зникає бажання щось виконувати далі, не вміють планувати, організовувати свою діяльність. Під час навчання їм важко виконати завдання до кінця, не вислуховують інструкцію до кінця.

Такі діти у своєму мовленні пропускають звуки, поспішають швидше сказати слово чи фразу, замінюють, переставляють, недоговорюють звуки, багаторазово повторюючи певні букви та їх елементи.

На сьогоднішній день все більше зростає кількість дітей з аутизмом, тому важливо зазначити особливості усного розвитку. У всіх дітей з аутизмом яскраво виражені мовленнєві порушення. За В. Бадер, нами було виділено такі особливості: перш за все, у такої дитини порушена комунікативна функція. У складніших випадках дитина майже зовсім втрачає мовлення, залишається лише бурмотіння, дуже рідко прориваються окремі слова. У більш легких випадках можуть більше спілкуватися [4,с. 41-44].

Мовлення дітей з віком змінюється: в одних дітей може воно розвиватися у кращу сторону, а в деяких залишатися на місці. Більш динамічний процес може спостерігатися у дітей, які оволоділи мовленням ще у ранньому віці. Незалежно від того, у якому віці дитина навчилася розмовляти, найчастіше цю функцію вона використовує як засіб спілкування. У такої дитини розвивається автономне мовлення, що означає «мовлення для себе». Поширеною ознакою мовлення є «ехолалія» - це мимовільне дослівне повторення слів та фраз, які дитина раніше чула [46].

У таких дітей пасивний словник розвинений більше, ніж активний. Найчастіше словниковий запас складається зі слів на побутову тематику. У дітей у більш «легких» випадках спостерігається змазаність мови, труднощі у побудові фрази, заміна або неправильна вимова звуків, нечіткість та «проковтування» звуків. Самостійно побудувати речення дитина не в змозі. Зазвичай, на запитання відповідає 1-2 словами [46].

За К.Лебединською та О.Нікольською, дітей з аутизмом можна розподілити на 4 групи за рівнем порушення мовленнєвого розвитку [43] (див.рис. 1.8);



Рис.1.8. Групи дітей з аутизмом за рівнем порушення мовленнєвого розвитку

Велика кількість дітей з тяжкими порушеннями мовлення, досягаючи молодшого шкільного віку, у яких несформоване вербальне мовлення, мають дуже низький рівень розуміння та сприймання мовлення та не можуть користуватися мовленням як засобом спілкування. У рідких випадках діти з аутизмом на достатньому рівні володіють мовленням, здатні навчатися читати, писати, тому варто для покращення ефективності використовувати різні методики [39].

Під час навчання дітей з ООП необхідно враховувати умови, у яких навчається дитина, а саме, тиша, освітленість та провітрюваність зовнішнього середовища, ступінь навантаження, обов'язково треба чергувати види діяльності, подавати матеріал у цікавій формі, підкріплюючи діяльністю, так дитині легше запам'ятати. Також важливо дотримуватися розпорядку дня, так у дитини буде формуватися звичка.

Через невміння утримувати увагу, нестійкість інтересу, діти із порушенням інтелектуального розвитку ставляться до навчання пасивно, без зацікавленості. Перш за все, необхідно зацікавлювати дитину, переконувати її у потребі навчання, знання можуть поєднуватися з практичним досвідом дитини, інакше без цього від роботи не буде жодного ефекту.

Мовні знання необхідні для того, щоб розвивати мислення дитини, адже вони необхідні у побудові зв'язних висловлювань, у роботі над словом, словосполученням, реченням, текстом.

Мовленнєва діяльність дітей з особливими освітніми потребами має свої особливості:

- словниковий запас вміщує у собі лише побутову лексику, пасивний ширше активного, поняття звужені, іноді з помилками;
- труднощі у формуванні монологічного мовлення (дитина не здатна будувати зв'язну розповідь);
- проблеми із засвоєнням граматичного матеріалу, під час розмови наявність аграматизмів;
- Розуміння, що мовлення відрізняється від предметної діяльності відбувається пізніше, ніж у звичайних дітей [36].

Перераховані вище особливості свідчать про те, що дитині достатньо важко опанувати навички читання та письма. Такі діти не вміють виокремлювати окремі звуки зі слова, окремі слова з речення, окремі речення з тексту [4]. Через ці труднощі, виникають такі проблеми, як недостатній розвиток фонематичного та фонетичного слуху, тобто дитина не вміє розрізнити та відтворити звуки артикуляційним апаратом. Через те, що вони неправильно вимовляють слова в усному мовленні, виникають проблеми й на письмі.

Час плідної розумової праці у таких дітей 15-20 хвилин, після чого вони перевтомлюються, увага розсіюється, дитина не може концентруватися та не здатна запам'ятати потрібний матеріал. Через надмірну інертність нервових процесів дітям важко перейти від одного виду діяльності до іншого. Через це

діти постійно перепитують вчителя, не знають що виконувати, постійно відволікаються, їм важко довести завдання до кінця.

Говорячи про дітей із порушеннями мовлення, ми спиралися на роботи А. Колупаєвої і з'ясували, що порушення мовлення – це відхилення від загальноприйнятих норм мовлення, наявність певних дефектів, розладів мовлення, що виявляються у неправильній вимові звуків, темпу, ритму, голосу [37].

Нормальне мовлення формується лише за умов збереженої ЦНС дитини, наявності нормального зору та слуху, достатнього рівня можливості розмови з дорослими. Важливо зазначити, що до цієї групи не відносяться діти з мовленнєвими відхиленнями через вікові особливості (наприклад, випадіння зубів).

Основними причинами порушення мовлення є:

1. інфекційні та соматичні захворювання матері під час вагітності, несумісність крові матері та дитини за резус-фактором;
2. спадкові фактори;
3. двомовність у сім'ї, надмірне стимулювання розвитку дитини, відсутність спілкування батьків з дитиною, недостатність емоційного контакту, батьківська занедбаність;
4. травми при пологах;
5. травми у перші роки життя дитини [37].

Ці причини можуть бути як окремо, так і у поєднанні.

Причини та прояви порушень мовлення можна побачити у рисунку (див.рис..1.9.).

У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами необхідно враховувати той факт, що вони здатні до розвитку, але за умови правильно організованої навчально-виховної роботи.

Важливо не тільки знати про розвиток та особливості психічних функцій, але й треба знати, що вони не можуть розвиватися окремо. Лише організовуючу роботу на розвиток всіх функцій одразу можна досягти

результату. Не вийде спочатку розвинути одну функцію, потім іншу і тд. Практично неможливо розділити розвиток мислення, сприймання, пам'яті, уваги, уяви. При будь-якому виді діяльності у дитини психіка розвивається в цілому.

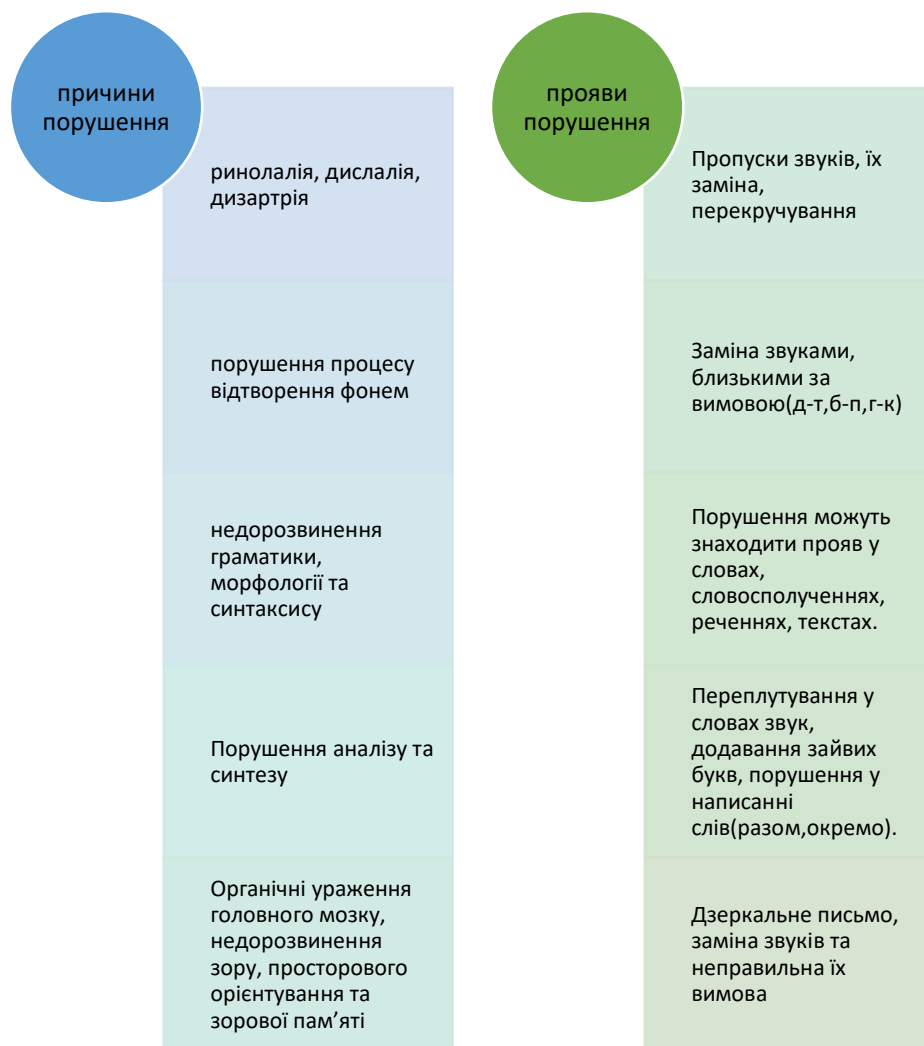


Рис. 1.9. Причини та прояви порушення мовлення

1.3. Лінгводидактичні засади розвитку усного мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного навчання

На етапі сучасності однією із найважливіших завдань навчання дітей – їх здатність правильно, змістовно та виразно висловлювати свої думки в обох формах мовлення (усній та письмовій).

Поняття мовлення лінгводидактика розглядає з двох сторін:

1. Продукт мовлення (наприклад, текст).
2. Процес створення зв'язного мовлення.

Продукт мовлення складається з двох компонентів: діяльнісного та особистісного. Діяльнісний виявляється у контролі власного мовлення, сприймання інформації. Особистісний – за допомогою мовлення людина виражає свою індивідуальність, так проявляються її характер, культура, моральність, темперамент [42].

Учений О.М. Соколов вважає, що навчання мовлення означає постійне удосконалення усного і писемного мовлення, включаючи у цей процес граматику.

На думку К.Д. Ушинського, при вивченні рідної мови виділяють триєдину мету: 1- навчити свідомо володіти мовою дітей; 2- розвинути у дітей вміння використовувати слова у комунікації; 3- надати допомогу дітям зрозуміти побудову мови, її граматику та логіку. Ці напрямки мети взаємопов'язані і їх не можна розвивати окремо один від одного.

Науковець, який вніс значний внесок з питань досліджуваної проблеми, наголошує, що навчання дітей мовленню не має відбуватися стихійно, з однієї сторони, не враховуючи особливості граматики та правопису, адже тоді це не принесе позитивних результатів.

На думку Н.В. Гавриш, мовленнєва компетентність поєднує у собі відповідні компоненти [27] (див. рис. 1. 10).

За цією схемою структурний компонент включає в себе розвиток усіх рівнів мови (синтаксичний, лексичний, граматичний, фонетичний);

когнітивний або пізнавальний компонент мовленнєвої компетентності передбачає реалізацію інтелектуальної функції мови, тоді як функціональний компонент передбачає застосування та розвиток зв'язного мовлення, вміння вести діалог та монолог [35].

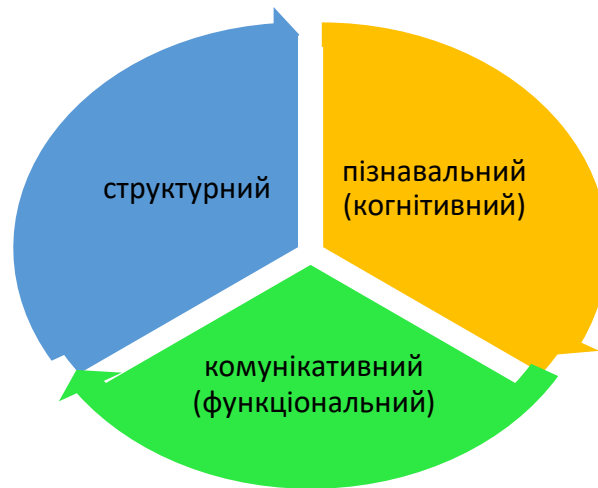


Рис. 1.10. Компоненти мовленнєвої компетентності молодших школярів (за Н.В.Гавриш)

Аналіз досвіду зарубіжних вчених-дослідників у публікаціях Асоціації мовної комунікації США свідчить про обов'язковість розвитку зв'язного мовлення, а саме: вміння слухати, аналізувати та систематизувати інформацію, слухати розмовне мовлення інших людей, правильного вживання слів та невербальних знаків у різних мовленнєвих ситуаціях, користуватися голосом та його властивостями (тембр, інтонація, сила голосу, темп, дальність звучання), викладати свої думки чітко та логічно, вміти аргументовано відстояти свою точку зору, ставити конкретні запитання, вміти правильно відповідати на запитання, використовуючи речення, описувати ситуацію, вміти передавати за допомогою слів свої почуття [48].

Для того, щоб розвивати мовлення у правильній послідовності, вчителю необхідно вивчити специфіку цього процесу, взаємозв'язки з психічними процесами, структурою мовлення, його компонентів, індивідуальними та віковими особливостями учнів. Проте неупорядкованість у вивченні даного

питання говорить недостатність методичних та теоретичних розробок, досліджень [45].

Проте наявні дослідження дали змогу побудувати модель розвитку зв'язного мовлення учнів в умовах інклюзивного навчання (див.рис. 1.11).

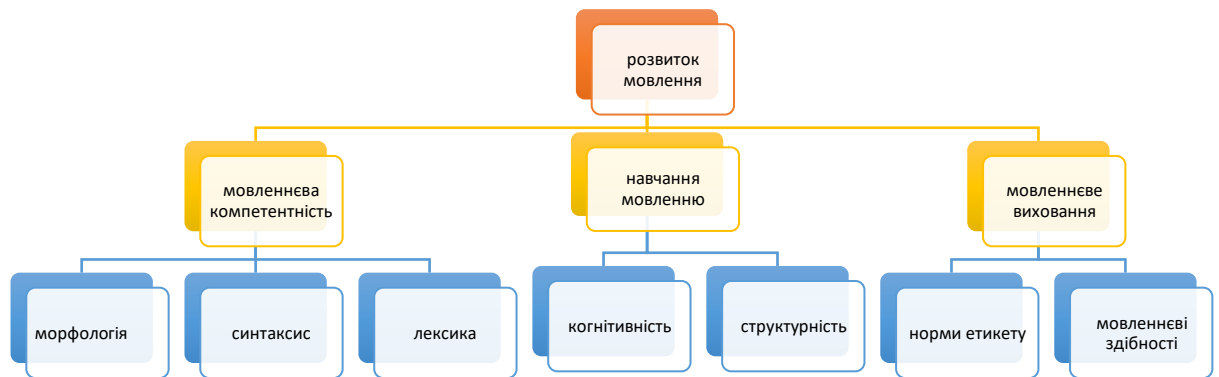


Рис. 1.11 Модель розвитку зв'язного мовлення учнів в умовах інклюзивного навчання

Навчання мовлення означає сформованість мовлення молодших школярів з усіх сторін: лексичної, синтаксичної, морфологічної, фонетичної, яку можна досягти на уроках української мови та літературного читання, на уроках розвитку зв'язного мовлення.

Мовленнєва компетентність – структурність та когнітивність мовлення молодших школярів [52].

Лінгводидактична модель ставить за можливе визначити рівень сформованості мовлення молодших школярів з нормотиповим розвитком та із порушенням мовлення, враховуючи психофізичні особливості дитини.

Інклюзивна модель навчання таких дітей вже передбачає готовність школи, педагогів прийняти дитину з особливостями, з певними потребами, організувати належним чином шкільне середовище для комфорту цієї дитини.

Як відомо, мовлення - це поняття лінгвістичне. Лінгвісти, зокрема О.В.Літвінова дають такі вимоги до усного мовлення дитини [42] (див.рис. 1.12.)

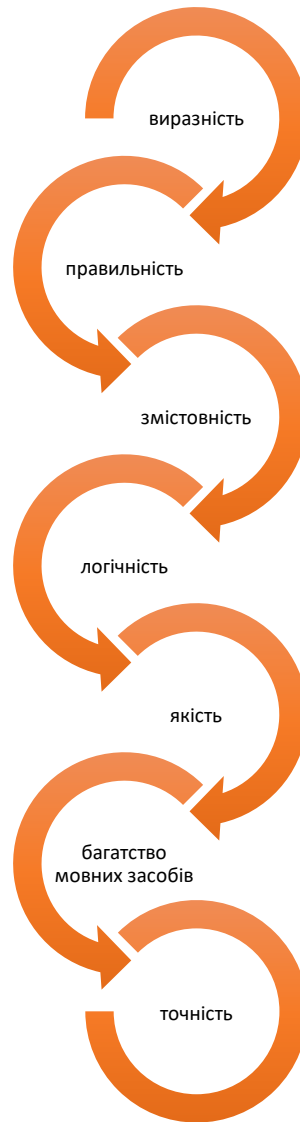


Рис.1.12. Вимоги до мовлення дитини молодшого шкільного віку

Під час розвитку мовлення у першому циклі навчання необхідно приділяти увагу усім видам мовленнєвої діяльності, а саме: аудіюванню (слуханню-розумінню), читанню, письму та говорінню.

Важливо вже з 1 класу систематично працювати над розвитком та удосконаленням навички усного мовлення, спостерігаючи за правильністю висловлювань учнів, доцільністю, логічністю фраз, правильною побудовою

речень, уміння давати розгорнуту відповідь на запитання, висловлювати власну думку, поширення активного словнику дітей [51].

На початковому етапі у дітей більше розвинене діалогічне мовлення, ніж монологічне. Важливим етапом у розвитку усного мовлення є розуміння того, що діти повинні не лише відповідати на запитання вчителя, але й самостійно ставити запитання одноліткам, вчителю. Ці вміння – основна запорука ведення діалогу.

З першого дня навчання під час добукварного періоду слід ознайомити учнів з основними мовленнєвими одиницями: звук, буква, слово, словосполучення, речення, фраза, абзац, текст. Діти навчаються розрізняти слова-назви предметів, слова-назви ознак, слова-назви дій, використовують їх у власних висловлюваннях, при побудові речення. У той же час паралельно у дітей поширюється активний словниковий запас прикметниками, іменниками, дієсловами, через що виражати власну думку можна більш емоційно, яскраво, у повному обсязі [82].

На цьому етапі доцільно використовувати сюжетні малюнки, за якими діти складають розповідь, навчаються правильно будувати речення, підбирати слова з необхідним лексичним значенням, розрізняти слова за формою, кольором, розміром, добирати до них ознаки.

Варто розуміти, що розвиток мовлення звичайних дітей та дітей з ООП може відрізнятись у певній мірі і це нормально, тому що рівень розвитку обумовлений особливостями та характером захворювання.

Вчителю на уроці української мови та літературного читання необхідно співпрацювати з усіма дітьми та розвивати їх мовлення. У цьому може допомогти відносно нове поняття, як «диференційоване навчання в умовах інклюзивного навчання». На сьогоднішній день цю технологію розглядають, як незвичайний вид організації навчального процесу. Результатом використання такої технології може бути набуття належного досвіду мовлення для всіх дітей, враховуючи їхні індивідуальні можливості та здібності [63].

Перш ніж використовувати цей підхід, вчителю необхідно проаналізувати здібності та потреби кожної дитини у класі, на основі цього організувати освітній процес таким чином, щоб кожен із учнів отримав оптимальний досвід.

Такий підхід актуальний для інклюзивних класів. Видатні науковці сучасності (Тієсоу, Оленчак та ін.) досліджували диференційований підхід у початкових класах в умовах інклюзивного навчання для покращення навичок читання. На основі цих дослідів, стало зрозуміло, що у дітей значно покращився рівень читання, підвищення рівня зацікавленості у прочитанні книжок. Щодо дітей з ООП, то дослідження показало, що такі діти засвоїли матеріал набагато краще, аніж їх однолітки за традиційним навчанням. Цей підхід можна використовувати при різноманітних порушеннях [53].

Застосування варіативних форм організації освітнього процесу – один із головних принципів диференційованого навчання. Використання цього принципу дає змогу спостерігати та виокремлювати відмінності учнів:

- індивідуальний стиль навчання (за допомогою організації різних видів діяльності, з метою кращого засвоєння інформації учнями);
- навчальний інтерес (вибудовувати навчальний процес, підбирати завдання, спираючись на захоплення, бажання дітей, тоді тема буде засвоюватися набагато краще);
- рівень підготовленості (залежно від рівня підготовленості учня до навчання, підбирати, коригувати темп навчання, складність поданого матеріалу);

Виходячи із цих даних, виділяють 3 підходи до навчання:

А) застосовувати різноманітні прийоми, методи, форми та засоби навчання;

Б) адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних та вікових особливостей учнів;

В) під час вивчення теми або у межах уроку змінювати вимоги до оцінювання дитини.

Учені (зокрема, О.М. Таранченко) виділяють 4 чинники, за допомогою яких будується диференційоване навчання:

- 1) постійна адаптація або модифікація навчального матеріалу;
- 2) поєднання процесу навчання та оцінювання;
- 3) у кожній навчальній дисципліні виділяти основні поняття, ідеї;
- 4) урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів [68].

За типовими освітніми програмами, діти у першому циклі навчання повинні розрізняти та правильно використовувати у своєму мовленні категорії числа, утворювати форми слова [64,65].

У дітей потрібно розвивати основні якості монологічного мовлення: послідовність, зв'язність, логічність, повнота розповіді. З перших днів навчання слід направляти роботу дітей у класі на запам'ятовування та розучування віршей, скоромовок, чистомовок, лічилок задля розвитку усного мовлення та мислення.

Під час опису, розповіді, викладу думок, побудові власного висловлювання необхідно наголошувати на побудову: початок, основна частина і кінцівку навчання школярів при побудові текстів варто розвивати вміння визначити основну думку тексту, тему та мету [84].

У разі навчання дітей з ООП першим етапом на початку розвитку мовлення необхідно формувати розуміння зверненого мовлення, у букварі подані спеціальні завдання для розвитку монологічного мовлення, наприклад, розповідь або опис за сюжетними малюнками. Це результативно через те, що мислення і мовлення дитини тісно взаємопов'язані.

Описування та складання історії за малюнками відіграє велику роль у розвитку навичок власного висловлювання. Дитина таким чином запам'ятовує назви зображених предметів не механічно, а вживаючи їх в активному ужитку.

Таким чином, можна зробити висновок, що розвивати мовлення дитини необхідно від діалогічного мовлення до монологічного або від репродуктивних завдань до продуктивних. Розвиток зв'язного мовлення передбачає вміння самостійно спланувати свою розповідь, висловити свої

думки, самостійно відповідати на запитання, орієнтуватися у ситуації спілкування [81].

Для дітей з аутизмом доцільно використовувати системи альтернативної комунікації, адже для таких дітей дуже важко встановити емоційний контакт з однолітками та дорослими, тому для таких дітей можна запровадити у процесі навчання: наприклад, картки з РСА, тобто спілкування за допомогою карток -символів, які дитина має при собі, завжди може використовувати у формі альбому чи книжки. З часом, коли дитина звикне більш-менш до карток, потрібно переводити ці слова у більш «класичне» мовлення [46].

Під час інклюзивного навчання потрібно включати дітей з ООП у процес навчання з дітьми з нормальним розвитком, при цьому долаючи бар'єри. У більшості дітей з мовленнєвими або інтелектуальними порушеннями приходять до першого класу з несформованим вербальним мовленням, тому не можуть вести діалог з однолітками, не дозволяє використовувати мовлення, як засіб спілкування [43].

Задля успішного навчання та розвитку мовлення в умовах інклюзивного навчання необхідно дотримуватися таких порад:

- групова, парна, колективна робота на уроках;
- орієнтування на індивідуальні потреби дітей;
- співпраця з батьками;
- створення позитивного мікроклімату у класі.

Якщо в інклюзивному класі наявна дитина з порушенням слуху, то у роботу на уроках необхідно включати формування звуковимови з опорою на візуальне, тактильне, вібраційне сприймання, це дасть можливість компенсувати вади розпізнавання фонем на слух. Такі дитині можна запропонувати назвати малюнки, предмети, які зображені, з якої літери починаються ці предмети [37].

Отже, аналіз наукової, лінгводидактичної та методичної літератури показав, що проблема розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку в

умовах інклюзивного навчання ще досі не розкрита, потребує багатоаспектного вивчення та аналізу.

Висновки до розділу 1

У ході аналізу наукової, методичної та лінгводидактичної літератури ми з'ясували, що дослідження сутності поняття «розвиток зв'язного мовлення» займалися переважно зарубіжні педагоги та вчені, що стосується вітчизняних дослідників, то вони розглядали «зв'язне мовлення» у контексті традиційного навчання, не враховуючи дітей, які навчаються за інклюзивним навчанням.

Найактивніший період дослідження розвитку мовлення в умовах інклюзивного навчання припадає після 2018 року, коли було прийнято Закон про освіту і почали впроваджувати інклюзивні класи, але пройшло ще достатньо мало часу і розробок щодо впровадження навчання мовлення на уроках української мови та літературного читання немає.

Науковці встановили, що робота з розвитку зв'язного мовлення необхідна для того, щоб діти навчилися висловлювати власні думки, будувати короткі зв'язні висловлювання граматично, синтаксично, лексично, фонетично правильно, брати участь у мовленнєвих ситуаціях. Важливо розуміти, що мовлення сприяє розвитку інших психічних функцій (пам'яті, сприйняття, уваги, уяви, мислення), адже ці процеси взаємопов'язані і порушення розвитку однієї складової призводить до гальмування іншої.

На основі поглядів вчених була окреслена та представлена модель розвитку зв'язного мовлення у молодших школярів в умовах інклюзивного навчання з урахуванням особливостей розвитку мовлення у дітей з різними психофізичними порушеннями.

Аналізуючи нароби дослідників, можна використовувати такі методи навчання у розвитку мовлення: 1) аналіз текстів, вираження свого ставлення до дій героя, до подій, своїх почуттів після прочитаного, які емоції викликає цей твір, 2) спостереження за оповіданнями різного виду та їх порівняння, 3) метод бесіди, 4) редагування та складання діалогів, власних висловів, 5) комунікативний метод, 6) інтерактивні імітаційні методи.

Виходячи із отриманих нами даних, можна зробити висновок, що увесь процес розвитку зв'язного мовлення, починаючи з першого року навчання у школі, тобто із першого етапу формування мовлення, повинен бути сформований світогляд учнів, який впливає на їхній досвід, розрізнення ними предметів, явищ, фактів, які становлять сутність навчальної дисципліни.

Мова має важливий потенціал для розвитку та виховання дітей як з нормотиповим розвитком, так і з певними психофізичними порушеннями.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання

З метою з'ясування стану досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання нами було проаналізовано підручники з української мови та літературного читання, чинні державні документи, педагогічний досвід вчителів та було проведення анкетування серед вчителів початкової школи.

Аналіз ключових компетентностей у Державному стандарті подано у вступі (с. 3-4) нашої кваліфікаційної роботи. Детальніше розглянемо компетентності, які відповідають темі дослідження. Дитина під час навчання має оволодіти державною мовою, вміти висловлювати свої думки, почуття, емоції в усній та письмовій формах; навчитися проявляти любов до української мови, читання, краси українських слів; усвідомити важливість мови під час спілкування з іншими людьми; розуміти, що мовлення є культурним самовираженням. Використовувати мову означає не тільки користуватися нею на уроках, але й у побуті, у різноманітних мовленнєвих ситуаціях.

У Державному стандарті висвітлено мету вивчення української мови та літератури: « ... формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей, розвиток особистості здобувачів освіти із застосуванням засобів різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою, мовами відповідних корінних народів і національних меншин для духовного, культурного і національного самовираження, користуватися ними в особистому і суспільному житті, міжкультурному діалозі; збагачення емоційно -чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей» [31].

Під час вивчення української мови здобувач освіти повинен навчитися:

- 1) взаємодіяти з іншими дітьми усно, будувати діалог, вести розмову, сприймати та використовувати матеріал для збагачення свого досвіду;
- 2) сприймати на слух, аналізувати, критично оцінювати тексти різного виду, використовувати у практичній діяльності;
- 3) виражати власні думки у письмовій та усній формах, дотримуючись норм літературної мови;
- 4) досліджувати власне мовлення, спостерігати та аналізувати мовні явища.

На уроках української мови дитина розвиває наскрізні вміння (див.рис. 2.1).



Рис. 2.1. Наскрізні вміння учнів, які формуються під час уроків української мови та літературного читання

Під час уроків української мови активно розвиваються навички спілкування: вміння виражати свої думки, сприймати на слух інформацію від

інших, розв'язувати проблеми за допомогою слів, розширення словникового запасу, вміння ставити запитання та відповідати на них, вміння використовувати нову інформацію у практичній діяльності.

На основі Державного стандарту були розроблені типові освітні програми (далі ТОП) під керівництвом О.Я. Савченко та Р.Б.Шияна.

Аналізуючи типову освітню програму О.Я. Савченко, ми виділили такі завдання мовно-літературної освітньої галузі, які спрямовані на розвиток усного мовлення молодших школярів:

- формувати інтерес до українського слова, прагнути вдосконалювати своє усне мовлення;
- формувати повноцінні навички участі у діалогах, створення усних та письмових висловлювань;
- залучати здобувачів освіти до дослідження мовних явищ, застосування їх у практичній діяльності, у власному життєвому досвіді.

Щодо огляду відповідної змістової лінії «Взаємодіємо усно» у ТОП О.Я. Савченко з програми I -го циклу навчання (1-2 класи) ми встановили, що вона спрямована на формування у молодших школярів навичок аналізувати, сприймати на слух, оцінювати усну інформацію та вміти використовувати її в різних мовленнєвих ситуаціях.

Здобувач освіти вміє уважно сприймати усні репліки співрозмовника, реагувати на них; виконувати дії за прослуханою інструкцією; вміти ставити запитання та відповідати на них за змістом прочитаного або прослуханого тексту; вміти переказувати зміст текст, який було прослухано; ділитися своїми емоціями та почуттями від прочитаного (прослуханого); вміти вступати в діалог з однолітками та вчителем; користуватися правилами мовленнєвого етикету (прощатися, вітатися, дякувати, вибачатися); під час мовлення використовувати допоміжні засоби спілкування (міміка, жести, інтонація тощо); вміти регулювати силу голосу, тембр, інтонацію, темп мовлення відповідно до мовленнєвої ситуації; вміє повторити за вчителем уривок зв'язного мовлення (2-3 речення) зі збереженням змісту та інтонації;

переказувати короткі тексти, знайомі казки, опираючись на малюнки та ілюстрації [64, с. 6-8].

Розглядаючи Типову освітню програму, розроблену під керівництвом Р.Б. Шияна для I-го циклу навчання, ми виділили такі завдання у відповідності із досліджуваною темою:

- виховувати стійку мотивацію до вдосконалення власного мовлення;
- сприяти вираженню індивідуальності через розвиток мовлення, особливо діалогічного;
- розвивати здатність працювати з мовними одиницями та явищами, зокрема у ході мовних ігор, експериментуючи зі звуками, словами, фразами тощо.

Відповідно до змістової дії «Взаємодіємо усно» здобувач освіти повинен сприймати на слух репліки із діалогів, реагувати на усні висловлювання інших людей, виражати своє ставлення до прослуханого; вміти перепитувати інформацію з метою уточнення; сприймати на слух казки, оповідання, вірші, інструкція для виконання практичних завдань; створювати «Mind maps» (мапа думок); відповідати на запитання стосовно змісту прочитаного; вміти виділяти ключові слова у власному монологічному висловлюванні; вміти обґрунтовувати свої вподобання, інтереси; брати участь у діалозі, де висловлюється на предмет обговорення; вміє розпізнавати свої емоції та емоції співрозмовника [65, с. 4-7].

Отже, з погляду на опрацьовані змістові лінії можна зробити висновок, що ТОП Р.Б. Шияна підходить до нашої теми дослідження, адже автор наголошує не лише на розвитку та вдосконаленні навичок усного мовлення, сприймання та розуміння прослуханого, але й на дієвості впровадження елементів театралізації на уроках розвитку зв'язного мовлення.

Переходячи до аналізу підручників з української мови та літературного читання почнемо з групи підручників для 1 класу.

Перший інтегрований підручник за співавторством О.Л. Іщенко та С.П.Логачевської (2 частини) [71]. Підручник складається із 2 частин: 1 частина відповідає добукварному та букварному періодам, а 2 частина – букварному та післябукварному. У підручнику розміщено матеріал за тематичними тижнями, які відповідають темам підручника «Я досліджую світ». Цей підручник достатньо добре підходить для розвитку у молодших школярів усного мовлення, адже у підручнику запропоновані такі завдання: складання розповіді за малюнками, відповіді на запитання стосовно прочитаного вчителем, театралізація почутого тексту, велика кількість скоромовок на вивчений звук, діаграми, ребуси, у кінці першої частини подано таблиці складів для відпрацювання чіткості вимови, вивчення букв йде за принципом частотності. Нами було виокремлено багато вправ, що відповідають нашій темі, тому декілька прикладів наведемо у додатку А (див. Додаток А).

Наступним підручником, який ми розглядали, був написаний Н.О.Воскресенською, І.В. Цеповою [72]. На початку підручника діти знайомляться з героями книги Петриком і Оленкою. Також перед початком роботи вони знайомляться з умовними позначками та схемою речення. У 1 частині дуже добре подано сторінки добукварного періоду у достатній кількості (до 35 сторінок), у переважній більшості там подані одноманітні завдання для розвитку усного мовлення типу «Склади розповідь за малюнками», «Побудуй речення за поданою схемою та малюнком», «Дай відповідь на запитання до малюнку» тощо. Недоліком цього підручника є те, що після поданих текстів немає жодних запитань та завдань на розвиток мовлення та на перевірку якості засвоєння прослуханого. Механічне прослуховування або читання текстів не приносить такої користі у розвитку усного зв'язного мовлення, як практична діяльність. Тож можна зробити висновок, що цей підручник сприяє більше засвоєнню навичок читання, ніж навичок розвитку усного мовлення.

Автором наступного підручника є Г.А. Іваниця [73]. На перших сторінках діти знайомляться із героями підручника – Сонцезайчиком та Краплинкою. З перших сторінок ми можемо побачити завдання на розвиток усного мовлення, наприклад, гра-дослідження «Для чого потрібна мова?», «Що таке усне і писемне мовлення?» , «Правила спілкування», «Де живуть слова?» (див. Додаток Б). За допомогою зображеної схеми діти розповідають, як люди використовують мову, у чому відмінності між усним та писемним мовленням, з'ясовують, які у бібліотеці існують словники. Дуже доречно використано гру - дослідження під час вивчення нової теми, адже дитина не сприймає на слух просто текст, а власною діяльністю досліджує поняття. На добукварний період виділено достатньо сторінок (до 48 с.), де дитина на кожній сторінці досліджує власне усне мовлення, виражає свої емоції та ставлення до виучуваної теми. У букварному періоді нас дуже зацікавило завдання із презентацією вивченої літери у довкіллі

Розглядаючи підручник М.І. Чумарної [74] , ми зробили висновок, що на добукварний період у 1 частині відведено занадто мало сторінок (до 9 с.), що не дає змогу дитині у достатній мірі почати розвивати своє усне мовлення. Хоча позитивним моментом було те, що дітям потрібно було скласти розповідь за ілюстраціями до вже їм відомим казкам: «Івасик-Телесик», «Ріпка», «Рукавичка», «Курочка Ряба» та ін. Після вивчення кожної нової букви у підручнику подано ілюстрацію, до якої потрібно поставити запитання або скласти речення за схемою. Завдання розраховані на індивідуальне або колективне виконання, не вистачає завдання для розвитку діалогічного мовлення дітей, співпраці між собою.

У підручнику Н.М. Кравцової, О.Д, Придаток [75] ми побачили у добукварному періоді відсутність завдань на вираження власної думки, емоцій, почуттів, немає завдань на складання розповіді за малюнками, але перевагою були мовно-логічні ігри, завдання на продовження казки (див. Додаток В).

Можна зробити висновок, що цей підручник підходить більше для розвитку навички читання. Дитина не зможе розвивати навички аналізу прослуханого, не формує навичку ведення діалогічного мовлення, відповідей на запитання.

У підручнику М.С. Вашуленко, О.В. Вашуленко [76] досить багато представлено завдань з малюнками, відповідаючи на запитання за змістом зображеного дитина навчається будувати короткі зв'язні висловлювання. Також у підручнику наявні завдання для театралізації казок, що сприяє комунікації дітей, розвитку діалогічного мовлення, діти вчаться передавати зміст за допомогою допоміжних засобів мови (жести, міміка, інтонація, сила голосу, темп), засоби візуалізації у підручнику присутні. За допомогою запитань після тексту дитина краще засвоює зміст прочитаного (див. Додаток Г).

Аналізуючи підручник для 1 класу І.О.Большакової, М.С. Пристінської [77], ми зауважили для себе, що з першого уроку вивчення української мови діти формують навички ведення діалогу за допомогою завдання у підручнику «Я вітаюсь і знайомлюсь». Багато завдань на побудову відповідей на запитання до малюнку або ілюстрації, завдання типу «Назви...», на складення речень за малюнком, тренування вимови речення з різною інтонацією, тим самим досліджуючи власне монологічне мовлення; завдання на розвиток фонематичного слуху, наприклад, «Прослухай текст, а потім знайди на малюнку те, про що йшлося у тексті»; присутні завдання до тексту на порівняння за допомогою кругів Ейлера Венна, що сприяє вмінню відтворити зміст прочитаного або прослуханого; автори дають змогу дітям висловити своє ставлення до прочитаного, наприклад, «Прослухай текст, визнач свою думку за шкалою ставлення»; відмінною особливістю від інших розглянутих підручників є наявність вправ на виокремлення конкретного звуку із потоку слів.(див. Додаток Г) . Цей підручник найбільше підходить для використання на уроках української мови та літератури з метою розвитку усного мовлення у молодших школярів.

Отже, проаналізувавши підручники з української мови та літературного читання, ми дійшли висновку, що не усі підручники відповідають чинним вимогам Типових освітніх програм. Вправи та завдання у підручниках для сучасних шкіл мають завдання на розвиток усного мовлення, але більшість із них особливо не формує навичку зв'язного мовлення, мала кількість завдань на участь у діалогічному спілкуванні. Найкраще підійдуть для використання підручники І.О.Большакової, М.С.Пристінської, Г.А. Іваниці, Л. Іщенко та С.П. Логачевської (2 частини). Але, на наш погляд, учителям початкових класів необхідно самостійно розробляти, створювати, розширювати наявні завдання, враховуючи індивідуальні потреби учнів. Також у рамках нашого дослідження, ми спостерігали, що у підручниках велика кількість завдань не розрахована для дітей з особливими освітніми потребами, тому вчителям доводиться самостійно підбирати окремі необхідні завдання для такої дитини. Проте позитивною стороною є велика наявність наочності, підкріпленої до завдань.

Що стосується підручників для 2 класу, то почнемо аналіз із підручника Л.І. Тимченко, І.В. Цепової (у 2 частинах) [68]. У цьому підручнику наявна велика кількість текстів та питань за змістом прочитаного (прослуханого), є завдання на розвиток побудови монологічних висловлювань, наприклад, «Розкажи про свої літні канікули», формування у дитини вміння виразно читати, підбирати необхідну інтонацію, виділяючи голосом ключові слова, невелика кількість завдань на розвиток уяви та вираження власної думки, наприклад, «Уяви собі, що мова щезла й люди не можуть спілкуватися між собою. Що на них може чекати?» , окрему тему було виділено на вивчення діалогічного мовлення, інсценізації, де діти мають змогу самостійно розподіляти ролі, розігрувати діалоги перед класом. На нашу думку, підручник побудований досить непогано, але завдання на прочитання або прослуховування тексту і відповіді на запитання до тексту одноманітні, швидко набридають і не мотивують учнів до дослідження власного мовлення. У підручнику немає жодних мовних ігор, які б зацікавили учнів, замотивували.

Що стосується підручника І.О. Большакової, М.С. Пристінської [70] подано завдання на розвиток усного монологічного мовлення типу «Уяви, що ти зустрічаєшся з учнем кібершколи. Про що ти запитаєш у нього? Що розкажеш про свою школу? Запиши кілька запитань та ідей для розповіді.», використано схеми для розповіді, що сприяє формуванню зв'язності та послідовності висловлювання «Яку книгу ти читав/ читала влітку? Розкажи про неї за схемою», велика кількість чистомовок, скоромовок, лічилок, що сприяють удосконаленню та чіткості вимови, велика кількість вправ у формі піктограм, схем, таблиць, лінії часу, діаграми Венна. У завданнях із текстом доцільно використані вправи із передбаченням « Дивлячись на заголовок, як ти думаєш, про що буде йти мова у тексті?», після кожної частини тексту подано запитання за змістом прочитаного, що дає змогу детальніше перевірити якість засвоєння прочитаного /прослуханого, у кінці тексту завжди чергуються завдання: круги Венна, лінія подій, запитання «З Чому». Така побудова роботи із текстом дасть змогу краще поширити свій словниковий запас, сформувані вміння відповідати на запитання, порівнювати предмети, висловлювати власні думки, передбачення та очікування від твору. Цей підручник варто використовувати на уроках з української мови та літератури. (див. Додаток Д).

Останній підручник, проаналізований нами, О.Л.Іщенко, С.П.Логачевської [69]. У ньому подано завдання до тексту на розвиток мовлення, складання розповіді з опорою на ключові слова, окрема тема приділена монологу та діалогу, тож діти навчаються складати діалог, розігрувати його у парі, завдання з текстати-описами, міркуваннями, які дитина навчається складати самостійно, використовуючи план. Більшість завдань у підручнику розраховані на поліпшення писемного мовлення, розвитку навички читання, а стосовно усного мовлення – недостатня кількість різноманітних завдань, більш одноманітні питання після тексту, які чергуються із граматичними завданнями, віршей багато, але до них немає жодних завдань на розвиток зв'язного мовлення. Ми також не побачили

завдань на розвиток додаткових засобів мовлення (жести, міміка, інтонація, сила голосу та темп), відсутні завдання на декламування віршів, на театралізацію та інсценізацію. Тобто, можна сказати, що цей підручник недоречно використовувати для розвитку усного мовлення.

З метою дослідження реального стану обізнаності вчителів початкової школи у питанні розвитку усного мовлення школярів, використовуючи засоби, які цьому сприяють, ми провели анкетування серед учителів на основі Криворізької гімназії № 8 Криворізької міської ради. Для швидкого отримання результатів та зручності було використано онлайн-сервіс «Google Forms». У бланку анкетування було подано питання на визначення розуміння сутності поняття «зв'язне мовлення», «розвиток усного мовлення». Зразок бланку анкетування та відповіді вчителів подано у додатку Е (див. Додаток Е).

Нами було опитано 8 вчителів 1-2 класів початкової школи. Опрацювавши отримані відповіді, одержали такі результати: 80 % вчителів розуміють сутність поняття «зв'язне мовлення» і необхідність розвитку усного мовлення у молодших школярів на уроках української мови та літературного читання/ навчання грамоти, знайомі з методами розвитку усного мовлення, розвивають усне мовлення школярів на своїх уроках, використовуючи різноманітні методи та засоби та лише 20 % відповіли, що не знають жодних порушень не знають. (див. рис. 2.2.).

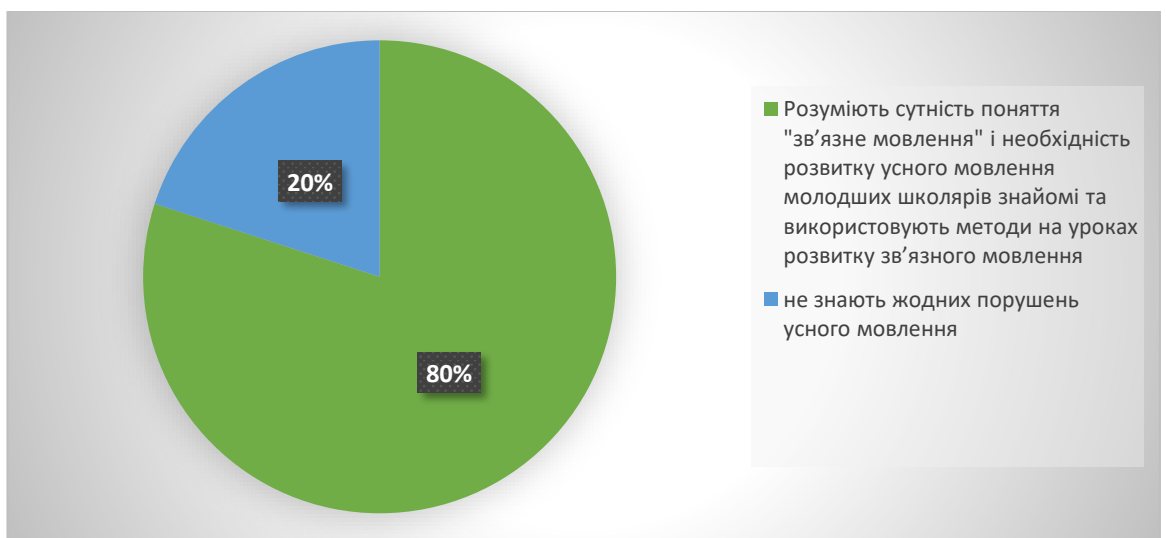


Рис. 2.2. Результати анкетування вчителів з теми дослідження

На платформі «На урок» [79] пропонуються такі конференції та вебінари з даної теми, наприклад, «Формування мовленнєвої компетентності: поради для педагогів», «Формування ключових компетентностей та навичок» (авторка Цукор Любов), «Предметний інтенсив: українська мова» (авторка Сукачова Ганна), «Українська освіта: актуальні проблеми та перспективи» (авторка Цукор Любов), «Викладання української мови» (авторка Талан Лілія), «Нова українська школа: від початкової до середньої освіти» (авторка Кропельницька Марина), «Інклюзивна освіта: досвід упровадження в сучасних умовах (Казачінер О.). На платформі «Всеосвіта» [25] пропонуються такі конференції та вебінари, як : «Сучасні інструменти візуалізації освітнього контенту» (авторка Левинська Ірина), «Інтерактивна технологія «Сторітелінг» в очному та змішаному навчанні Нової української школи» (авторка Кропельницька Марина), «Формування мовно-комунікативної компетентності учнів на уроках» (авторка Шуляк Вікторія), «Шляхи удосконалення роботи вчителя з учнями з ООП» (авторка Гаугаш Тетяна), «Дислалія як одне з порушень мовлення. Практичні кейси дистанційної роботи» (авторка Дядениста Ганна), «Розвиток зв'язного мовлення першокласників у букварний період навчання грамоти» (авторка Лещенко Аліна), «Особливості розроблення інтерактивних завдань для дітей з ООП» (авторка Столяр Ірина), «Нові підходи до організації сучасного уроку української мови» (автор Омельчук Сергій), «Практика реалізації інтегративного підходу до навчання учнів мовно-літературної освітньої галузі» (авторка Харітоненко Леся), «Успішна співпраця між учителем та учнями НУШ: ненасильницька комунікація» (авторка Калініна Юлія), «Викладання української літератури в НУШ: методичні акценти» (авторка Шило Світлана), «Учні із порушенням мовлення у початковій школі. Практичні рекомендації для вчителів» (авторка Верещак Людмила) та інші.

Також хочемо порекомендувати український методичний посібник для вчителів початкових класів 2021 р., який можна використати на уроках зв'язного мовлення, авторами є Павленко Ольга, Сизенко Анастасія, Декшна

Тетяна, Лобойко Мирослава, МакМюррей А., у якому подані рекомендації та пропозиції щодо організації роботи з діалогами, переговорами, дебатами [32].

Створено посібник для вчителів К.І. Пономарьовою [52], у якому розглядається питання формування комунікативної компетентності у здобувачів освіти у процесі навчання української мови.

Дуже доречний на уроках літературного читання буде посібник із завданнями зі словниковими словами, нетрадиційними завданнями для словникової роботи. Посібник розрахований для учнів 2 класу [67].

Для розвитку в учнів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання допоможе методичний посібник О.В. Вашуленка 2020 року [81].

Отже, для вивчення питання розвитку зв'язного мовлення у школярів сучасні матеріали для вчителів існують, але, на нашу думку, окрім створення та проведення вебінарів, конференцій, доцільно розробляти ще й курс з розвитку усного мовлення у школярів, адже методика розвитку на уроках зв'язного мовлення недостатньо досліджена і потребує більшої кількості методичних розробок.

Аналіз чинних державних документів, підручників показав, що далеко не всі відповідають вимогам типових освітніх програм. Анкетування вчителів Криворізької гімназії № 8 Криворізької міської ради показало, що більша частина регулярно проводить уроки зв'язного мовлення, розвиваючи на них комунікативну компетентність, використовуючи багато методів та засобів для цього, але лише один вчитель із 8 працює в інклюзивному класі і стикнувся із дитиною з особливими освітніми потребами, інші – або зовсім не знають порушень усного мовлення, або лише частково. Тому ми вирішили створити та експериментально запровадити власну систему роботи, побудовану з комплексу вправ та завдань, що відповідають темам календарно-тематичного планування для 1-го циклу навчання із розвитку усного мовлення на урок зв'язного мовлення та літературного читання НУШ.

2.2. Дослідно-експериментальна робота з розвитку усного мовлення молодших школярів у першому циклі в умовах інклюзивного навчання

З метою перевірки ймовірності висунутої гіпотези ми провели дослідно-експериментальну роботу на базі Криворізької гімназії №8 Криворізької міської ради протягом 2021-2022 рр., яка передбачає встановлення рівня розвитку усного мовлення протягом 1-2 класів та розробку і впровадження системи роботи для розвитку усного мовлення у школярів на уроках розвитку зв'язного мовлення та літературного читання. У педагогічному експерименті було задіяно 2 інклюзивні класи 1-Б і 2-Г Криворізької гімназії № 8 Криворізької міської ради – у кількості 52 осіб, де 1-Б (28 учнів) і 2-Г (24 учні).

Експериментальне дослідження складається із трьох етапів – констатувальний, формувальний та контрольний, кожен з яких має свої завдання, мету та зміст роботи (див. табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

Етапи педагогічної дослідно -експериментальної роботи

Назва етапу	Мета і завдання етапу	Зміст роботи
Констатувальний	Визначити наявний рівень розвитку усного мовлення в учнів 1-2 класів та їх готовності до побудови зв'язних висловлювань та відповідей на запитання і проаналізувати отримані результати	На цьому етапі провести розроблені методики для діагностування
Формувальний	Порівняти класичне проведення занять з української мови та літературного читання з системою роботи, направлену на розвиток усного мовлення (експериментальний клас з контрольним)	Впровадження розробленої нами системи роботи на розвиток усного мовлення молодших школярів
Контрольний	Зіставлення отриманих результатів із результатами констатувального етапу та формування кінцевих висновків щодо розвитку усного мовлення молодших школярів та діяльності нашої системи роботи	Проведення повторної діагностичної роботи на основі того ж комплексу методик для діагностування

Констатувальний етап експерименту. У ході цього етапу експерименту було здійснено пошук та аналіз різних методик діагностики щодо встановлення рівня розвитку усного мовлення молодших школярів. Ми проаналізували наявність розробок діагностувальних методик для визначеності рівня розвитку усного мовлення, але, на жаль, їх дуже мала кількість. Виходячи з цього, ми вирішили діагностувати рівень розвитку усного мовлення за декількома критеріями. Для дітей з ООП ці критерії варіюються.

У контрольному класі освітній процес відбувався без змін, без впровадження експериментальних завдань. У експериментальному класі було впроваджено систему роботи з розвитку усного мовлення.

Діагностика учнів 1- го циклу навчання здійснювалася за такими критеріями (див. табл. 2.2.).

Таблиця 2.2.

Компонент	Методичний інструментарій
<p>Мислительно-когнітивний Фонематичні уявлення про звуковий склад слів української мови</p> <p>Розвиток зв'язного мовлення та активного словникового запасу</p>	<p>Комплекс завдань « Придумати і намалювати слова, у яких є звук [н], [с],[ч]», «Намалюй сонечко, якщо у слові є звук [о]» (див. Додаток Є)</p> <p>Методика Ебінгауза (див. Додаток Ж)</p>
<p>Продуктивно-узагальнюючий Розуміння значень слів та вміння їх пояснити</p>	<p>Мовна гра «Крокодил» (див. Додаток З)</p>

Для визначення ступеня розвитку зв'язного мовлення у молодших школярів ми розробили відповідні критерії за завданнями Типової освітньої програми, описаними у підрозділі 2.1.(див. табл. 2.3.).

Таблиця 2.3.

**Критерії встановлення ступеня розвитку усного мовлення у
молодших школярів**

Назва критерію	Зміст критерію
Знання	Знання про діалог та монолог, про правила мовленнєвого етикету, допоміжні засоби спілкування
Уміння	Вміє спілкуватися та співпрацювати з іншими, досліджувати мовні явища, вдумливо читати, будувати діалог та монологічне висловлення, досліджувати власне мовлення
Навички	Сформована навичка участі у діалогах, вираження власних думок та емоцій за допомогою слів, сприймання інформації на слух, розширення словникового запасу, аналізу почутого тексту на слух, дослідження мовних явищ, правильної відповіді на запитання
Набутий життєвий досвід	Здобувач освіти взаємодіє з іншими дітьми усно, сприймає та використовує матеріал для збагачення свого досвіду, критично оцінює тексти різного виду, використовуючи у практичній діяльності, виражає власні думки, формує інтерес до української мови, використовувати досліджувані мовні явища у власному життєвому досвіді.
Цінності	Здобувач освіти висловлює своє власне ставлення до прослуханих/ прочитаних творів, проявляє творчі здібності (створює діалоги, придумує короткі висловлювання про власне життя або із власного досвіду)

Запропоновані критерії дозволяють нам окреслити 3 рівні розвитку усного мовлення молодших школярів 1-го циклу навчання в інклюзивному класі:

I. Початковий рівень – не сформованість вміння сприймати інформацію на слух, відсутність вміння побудови повної відповіді на запитання, прийняття участі у побудові діалогів, недостатній активний словниковий запас для вираження власних думок стосовно прочитаного.

II. Середній рівень - недостатньо сформована навичка сприймання та аналізу тексту на слух, часткове вміння побудови діалогу, формується вміння висловлювати свої думки за незначною допомогою вчителя, співпрацює з іншими дітьми.

III. *Високий рівень* – сформована повноцінна навичка побудови діалогів, висловлення своїх думок стосовно прочитаного/ прослуханого, використання мовлення у власному життєвому досвіді, достатньо розвинений активний словниковий запас слів, що дає змогу будувати власні монологічні висловлювання, сформоване вміння досліджувати власне мовлення.

Детальніше проаналізуємо проведені методики діагностування за кожним компонентом. Оцінка рівня розвитку усного мовлення за мислительно-когнітивним компонентом відбулася на основі авторських розробок комплексу вправ «Придумати і намалювати слова, у яких є звук [н], [с],[ч]», «Намалюй сонечко, якщо у слові є звук [о]». Учні отримали бланки із завданнями. Завдання досить творчі та цікаві: перше завдання у довільній формі, друге – у формі гри, де діти проходять до фінішу, розв’язуючи поставлене завдання.

Завдання «Придумати і намалювати слова, у яких є звук [н], [с],[ч]» (див. Додаток Є) оцінювався за шкалою:

- 1 бал – 1 малюнок;
- 2 бали – 2 малюнки;
- 3 бали – 3 малюнки;
- 4 бали – 4 малюнки;
- 5 балів – 5 малюнків;
- 6 балів – 6 і більше малюнків.

Високий рівень активного словникового запасу отримують діти, які набрали 5-6 балів. Середній рівень – 3-4 бали. Початковий рівень – 1-2 бали.

Вправа «Намалюй сонечко, якщо у слові є звук [о]» (див. Додаток Є), спрямована на визначення рівня фонематичного уявлень про звуковий склад слів, також оцінювалася за бальною шкалою. Кожне сонечко оцінюється у 5 балів. Обробляючи дані, сумуємо кількість балів і ділимо на кількість запропонованих слів – 5 і отримуємо середній бал. Тож, у учнів з 20-25 балами, що дорівнює середньому балу 4-5 – високий рівень. Середній рівень – 10-15 балів (середній бал – 2-3). Початковий рівень – 0-5 балів (середній бал – 0-1).

Після проведення діагностичної методики «Придумати і намалювати слова, у яких є звук [н], [с],[ч]» щодо визначення рівня активного словникового запасу слів ми отримали такі результати: високий рівень виявлено 35,7 % у 1-Б та 41,7 % у 2-Г класі; з середнім рівнем – 42,9% у 1-Б класі та 33,3 % у 2-Г класі; початковий рівень – 21,4 % у 1-Б клас та 16,7 % у 2-Г. Діагностична методика «Намалюй сонечко, якщо у слові є звук [о]» показала, що високий рівень – 42,9 % у 1-Б класі, 75 % у 2-Г класі; середній рівень – 50 % 1-Б клас та 8,3 % у 2-Г класі; початковий рівень – 7,1 % у 1-Б класі та 8,3 % у 2-Г класі. Результати проведених діагностувальних завдань представлено у діаграмах (див. рис. 2.3. та рис. 2.4.; див. рис. 2.5. та рис. 2.6.).

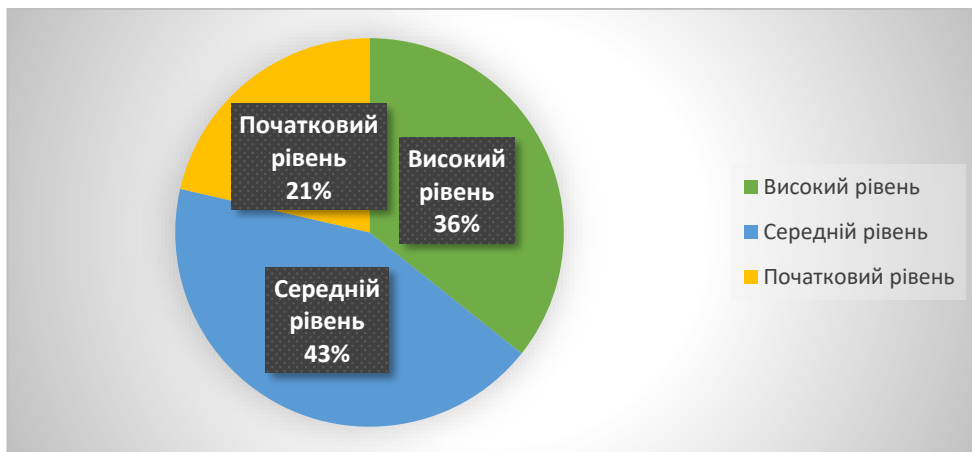


Рис. 2.3. Рівень сформованості мислительно-когнітивного компонента усного мовлення 1-Б класу

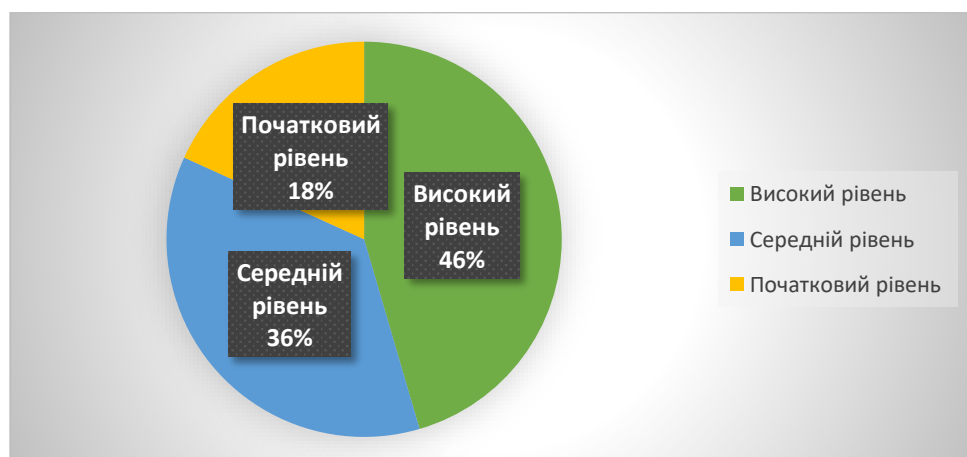


Рис. 2.4. Рівень сформованості мислительно-когнітивного компонента усного мовлення 2-Г класу

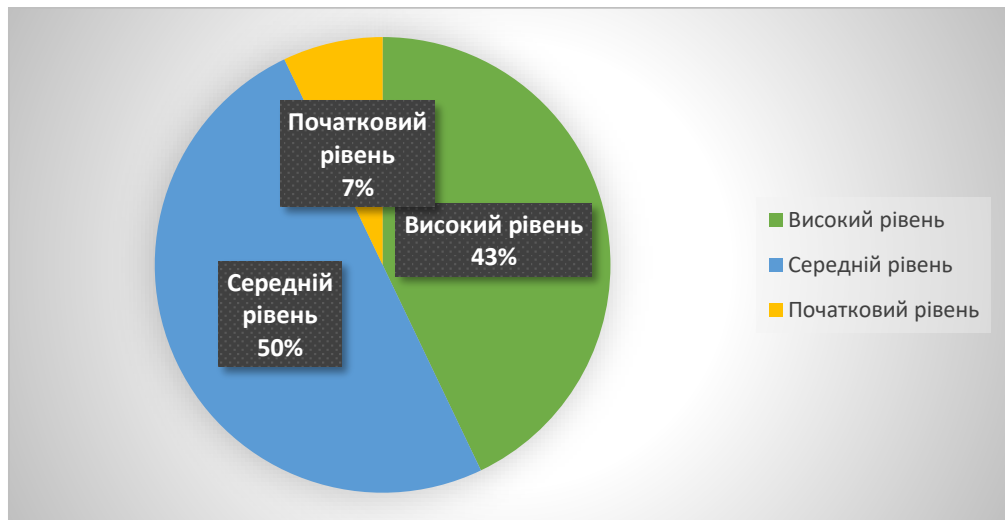


Рис. 2.5. Рівень сформованості мислительно-когнітивного компонента усного мовлення 1-Б класу

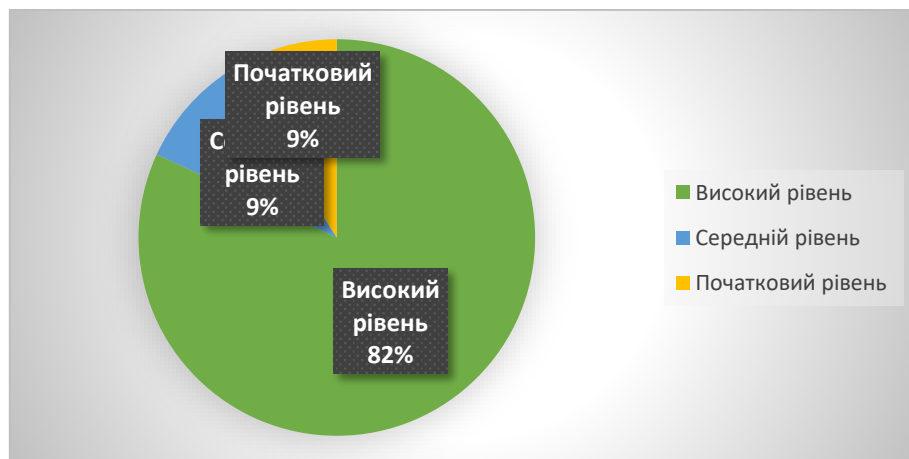


Рис. 2.6. Рівень сформованості мислительно-когнітивного компонента усного мовлення 2-Г класу

Для дослідження продуктивно-узагальнюючого компонента, ми запропонували учням гру у парах «Крокодил» (див. додаток 3), який складається з 12 малюнків (по 6 малюнків на кожного учня). Робота учнів оцінювалася за вмінням пояснювати – Максимальна кількість балів -12 балів, за вміння сприймати інформацію та відгадування – 12 балів, тобто по 2 бали за слово. Якщо дитина не відгадує слово, то її відповідь оцінюється у 0 балів.

Після отримання та обчислення результатів учнями були виділені 3 рівні:

- Високий рівень – 20-24 балів;
- Середній рівень – 10-18 балів;
- Початковий рівень -0-8 балів.

Провівши зазначену діагностичну методику щодо визначення продуктивно -узагальнюючого компонента, ми отримали такі результати: з високим рівнем – 28,6 % у 1-Б класі та 42 % у 2-Г класі; середній бал – 53,6% у 1-Б класі та 41,7% у 2-Г класі; початковий рівень – 17,9% у 1-Б класі та 17% у 2-Г класі. Результати діагностики представлено у діаграмах (див. рис. 2.7. та рис. 2.8.).

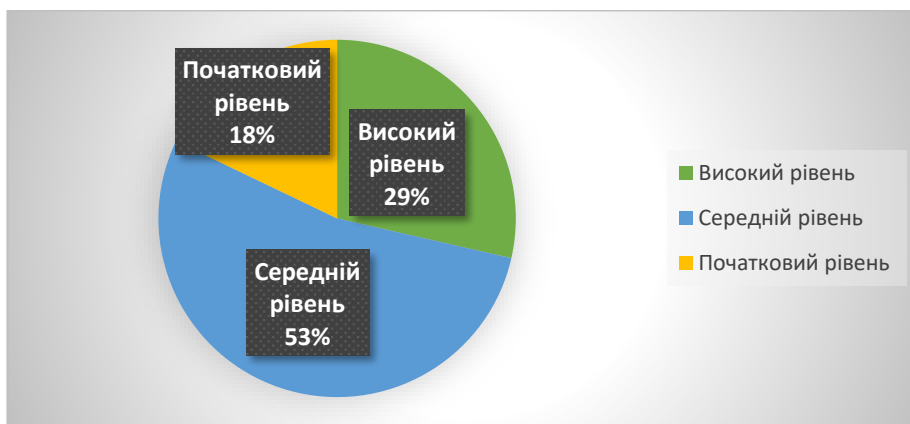


Рис. 2.7. Рівень сформованості продуктивно-узагальнюючого компонента усного мовлення 1-Б класу

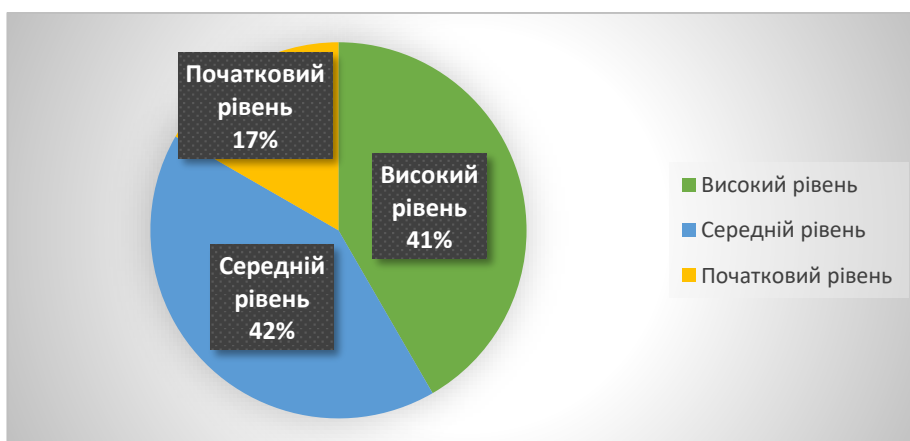


Рис. 2.8. Рівень сформованості продуктивно-узагальнюючого компонента усного мовлення 2-Г класу

Таким чином, на основі проведеного нами експерименту на констатувальному етапі, можна виділити рівень сформованості усного мовлення учнів 1-Б та 2-Г класів(див. табл. 2.4.).

Таблиця 2.4.

Рівень розвитку усного мовлення в учнів 1-Б та 2-Г класів

№ П/П	Рівень розвитку усного мовлення	1-Б		2-Г	
		К-сть учнів	відсотки	К-сть учнів	Відсотки
1	Високий	8	29%	11	42%
2	Середній	15	53%	10	41,7%
3	Початковий	5	18%	4	17%

Результати нашого експерименту показали, що в учнів 1 і 2 класів різний рівень розвитку усного мовлення (див. рис. 2.9.). Але аналізуючи отримані дані можна вважати 2-Г клас експериментальним, адже у ньому діти мають більший показник високого рівня (42 %) і менший – початкового рівня (17%) на відміну від 1-Б, а 1-Б – контрольним класом (29 % -високий рівень, 18 % - початковий рівень).

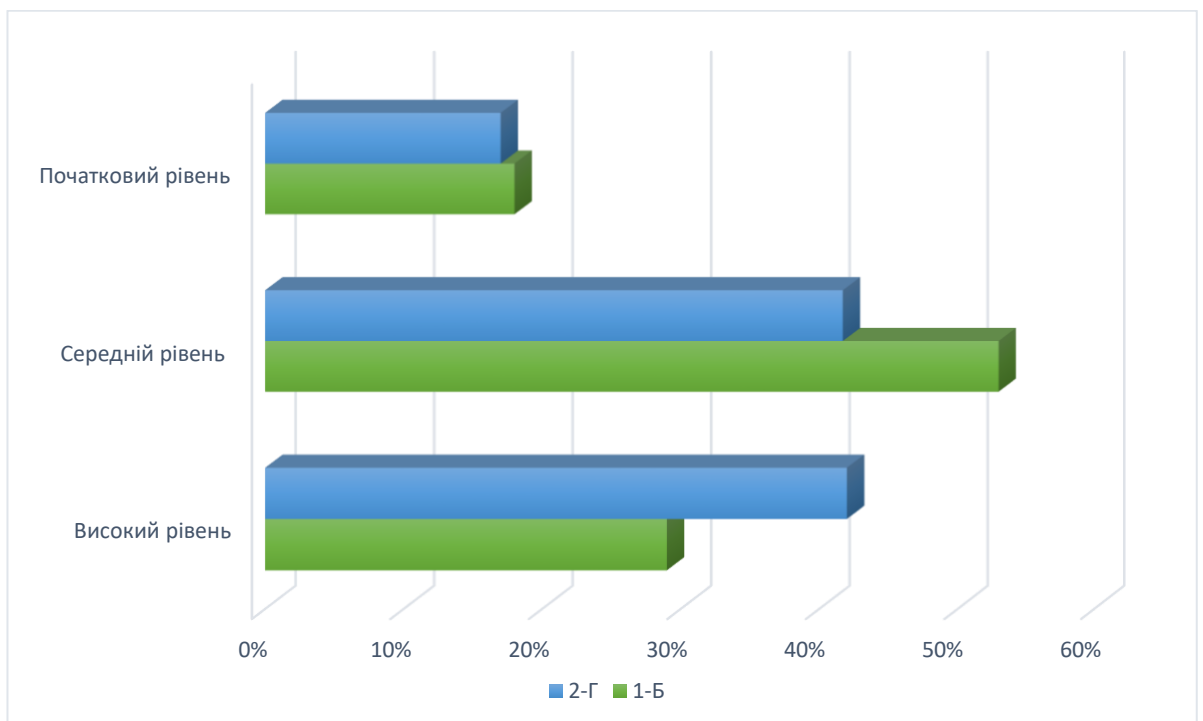


Рис. 2.9. Рівень розвитку усного мовлення учнів 1-Б та 2-Г класів

Отже, отримані нами результати дають змогу нам розробити та впровадити в освітній процес експериментального класу (2-Г класу) програму цілеспрямованого та послідовного розвитку усного мовлення на уроках зв'язного мовлення та на уроках української мови та літературного читання. Тож перейдемо до другого етапу нашого експерименту – *формульовального*.

На другому етапі ми реалізували систему роботи, головна мета якої – розвиток усного мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного навчання. Модель складається з чотирьох компонентів, що взаємопов'язані між собою: стимулювально-мотиваційний, пізнавальний, практично-творчий, рефлексивно-результативний. Кожен етап має свою мету та зміст роботи.

Ми припускаємо, що після впровадження в освітній процес системи роботи ми можемо розраховувати на підвищення рівня розвитку усного мовлення у здобувачів освіти. Згідно даної моделі основним чинником, який буде формувати комунікативну компетентність здобувачів освіти є мовленнєва діяльність, спілкування.

На нашу думку, структурувавши роботу та включивши у розробку уроків усі раніше запропоновані етапи моделі, то при повторній діагностиці можемо припустити покращення результатів.

Тож перейдемо до безпосереднього огляду етапів моделі. Перший етап – мотиваційний (або стимулювально-мотиваційний). На цьому етапі ми підготували до перегляду дітьми відеоролику «Потреба в спілкуванні» (<https://www.youtube.com/watch?v=VWZ0PHueaTk>). (див. рис. 2.10.). Це відео може змотивувати учнів до покращення свого мовлення, зрозуміти важливість спілкування з іншими. У формі казки було пояснено дітям, що мову не зможуть замінити жодні комп'ютери та роботи. У кінці мультфільму діти мають відповісти на запитання «А з ким спілкуєшся ти?». Цей мультфільм доречно демонструвати на етапі «Мотивації до навчальної діяльності», адже він не тільки позитивно налаштує до уроку, але й замотивує до розвитку власного мовлення.

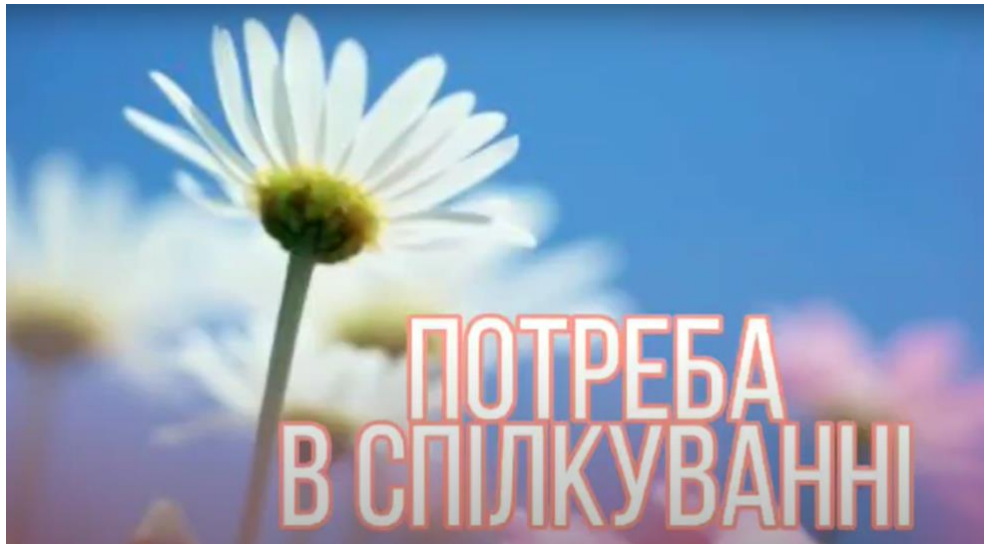


Рис. 2.10. Знімок екрану до відеоролику « Потреба в спілкуванні»

Ми запропонували побудувати «Асоціативний кущ», використовуючи флеш-картки. Діти працювали у парах. У кожній парі на парті було 2 малюнки із зображеннями предметів та флеш-картки на яких написані прикметники та дієслова, діти мали розкласти флеш-картки між двома зображеннями (див. Додаток І.). Після того, як діти виконали завдання, фронтально перевірили правильність його виконання. Перед тим, як розкласти назад флеш-картки, діти відповіли на запитання:

- Які слова відповідають на запитання «Який?»
- Які слова відповідають на запитання «Що робить?»
- Які слова відповідають на запитання «Яка?»

На уроці з теми «Як шарфік захотів стати змією і що з того вийшло?» (див. додаток І.) ми працювали зі стрічкою часу за сюжетною лінією прочитаного тексту, користуючись поданим зразком.

Реалізуючи мету стимулювально- мотиваційного етапу, учні виявляли зацікавленість у роботі з різноманітними завданнями на уроках розвитку зв'язного мовлення.

Далі - пізнавальний етап. Передбачав поступове збільшення побудови власних висловлювань. Але важливо зазначити, що діти відповідали на запитання за допомогою вчителя та зразків.

На уроці літературного читання під час вивчення теми «Псяки-усміхаки, любляки, відчайдухи, жаднюги, вередуни, впертюхи: дещо про цуциків і людей» ми запропонували дітям після прочитання тексту перевірити рівень запам'ятовування за допомогою «Колеса Фортуни» (<https://wordwall.net/ru/resource/38234528>) (див.рис.2.11.) за допомогою онлайн сервісу Wordwall. [3]



Рис.2.11. Запитання до тексту «Псяки-усміхаки, любляки, відчайдухи, жаднюги, вередуни, впертюхи: дещо про цуциків і людей»

За змістом прочитаного тексту нами було розроблено в онлайн додатку Word Art [49] хмарину слів, які можуть бути незнайомими для учнів (див.рис.2.12.). А потім, за зразком, учні знаходили невідомі для них слова у тексті та заповнювали шаблон (див. додаток І), таким чином поповнюючи власний словник.

Практично-творчий етап ми вважаємо найголовнішим етапом у нашій системі роботи з метою розвитку усного мовлення. Головною метою є – розвиток уміння будувати власні зв'язні висловлювання, без прикладів, тільки за інструкцією або поясненням вчителя, створювати та презентувати їх.

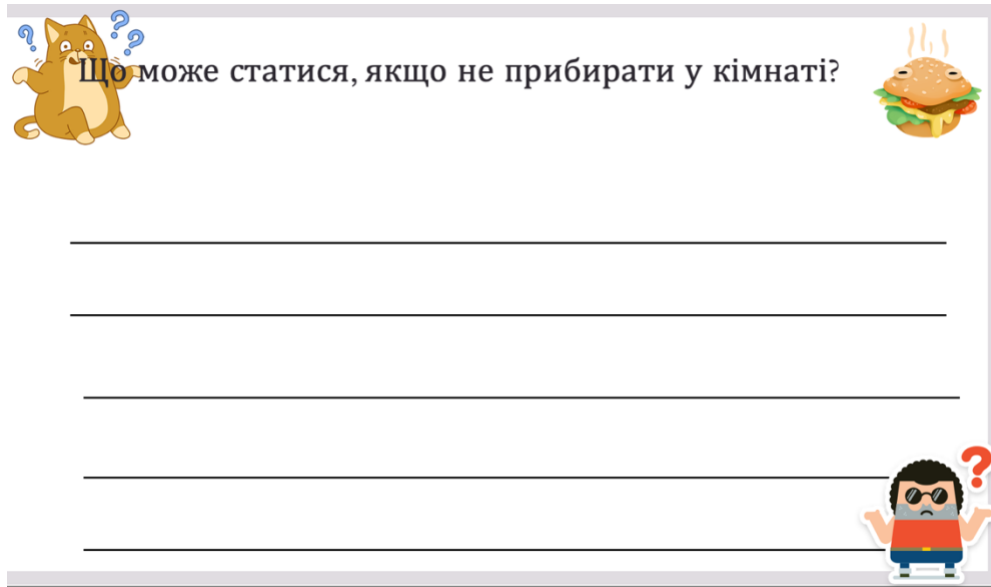


Рис.2.14. Бланк для написання історії «Що може статися, якщо не прибирати у кімнаті?»

На уроці зв'язного мовлення учням було запропоновано завдання Круги Венна «Хочу, можу, треба!» (див. рис. 2.15). У центрі, у спільній частині кіл діти мали написати свою ціль розвитку усного мовлення, відповідаючи на запитання «Навіщо це мені?», у кожному колі потрібно було написати свої міркування стосовно «Я хочу», «Я можу», «Мені треба», таким чином дитина закріплює мотивацію до розвитку власного мовлення.

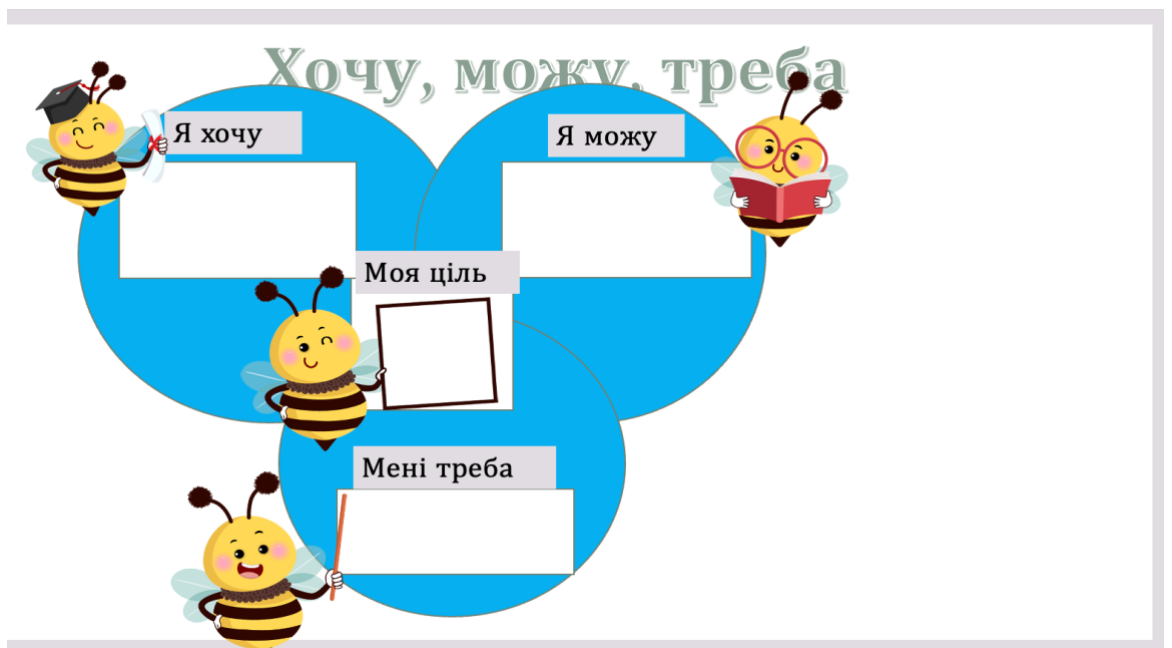


Рис. 2.15. Круги Венна «Хочу,можу,треба!»

На останньому *рефлексивно-результативному етапі* діти оцінювали власні досягнення в цілому на наших уроках. Дітям було подано бланк самооцінювання «Лист самооцінювання» (див. додаток К), який ми розробили. Здобувачам освіти потрібно було обрати лайк певного кольору (зелений – високий рівень, жовтий - середній рівень, червоний – початковий рівень), яка найточніше визначить розвиток таких умінь: вміння виражати власну думку, емоції, вміння відповідати на запитання за змістом прослуханого/прочитаного, вміння за ключовими словами скласти коротку розповідь, робити висновки.

Отже, робота над розвитком усного мовлення молодших школярів будувалася таким чином: на початку уроку відбувалася мотивація дитини до розвитку її мовлення, розуміння важливості спілкування у житті людини, робота учнів самостійно та за допомогою вчителя. Побудова власних висловлювань за прочитаними творами. В основному діти працювали у парах або індивідуально. Результати власної творчої роботи здобувачі освіти презентували один одному. А після уроків ми заповнювали «Лист самооцінювання», де самостійно визначали рівень розвитку власного мовлення.

2.3.Результати дослідної роботи

Провівши роботу в експериментальному 2-Г класі з використанням розробленої нами системи роботи з розвитку усного мовлення, ми з'ясували ступінь її ефективності, зробивши порівняльний аналіз результатів повторної діагностики 1-Б та 2-Г класів, таким чином, здійснивши контрольний етап нашого експерименту. Для цього під кінець дослідного навчання в обох класах були проведені діагностичні анкетування, подібні тим, що були на констатувальному етапі експерименту. Повторна діагностика показали такі результати: високий рівень у 2-Г класі 53,6 %(було 42 %), в 1-Б класі 35%.

Середній рівень у 2-Г класі мають 44 %(було 41,7%), а в 1-Б класі даний рівень 53 %. Початковий рівень у 2-Г класі знизився до 2,4% (було 17%), у 1-Б -12 %. Представимо результати у таблиці (див. табл. 2.5.). Результати проведення контрольного етапу дослідження відображено у діаграмі (див.рис. 2.16.).

Отже, порівнюючи результати даних, отриманих із діагностики, можна зробити висновок, що в експериментальному 2-Г класі цей показник значно підвищився з урахуванням усіх етапів застосування нами розробленої системи роботи для розвитку усного мовлення молодших школярів. Нами підбиралися такі завдання, які зможуть виконувати як звичайні учні, так і учні з ООП. У зазначеному класі підвищилася кількість учнів з високим рівнем (на 11,6%), з середнім рівнем (на 2,3%) та зменшилася кількість дітей з початковим рівнем (на 14,6 %). У контрольному класі теж спостерігається динаміка розвитку, але не з такою швидкістю, як у експериментальному класі. Тому ми можемо із впевненістю сказати, що розроблена нами система роботи позитивно впливає на розвиток усного мовлення молодших школярів у 1-ому циклі навчання в умовах інклюзивного навчання.

Таблиця 2.5.

Рівень розвитку усного мовлення молодших школярів у 1-ому циклі навчання учнів 1-Б та 2-Г класів до та після дослідження.

№ п/п	Рівень розвитку усного мовлення	1-Б клас				2-Г клас			
		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
		К-сть учнів	%	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%
1	Високий	8	29%	10	35%	11	42%	12	53,6 %
2	Середній	15	53%	15	53%	10	41,7 %	11	44%
3	Початковий	5	18%	3	12%	4	17%	1	2,4 %

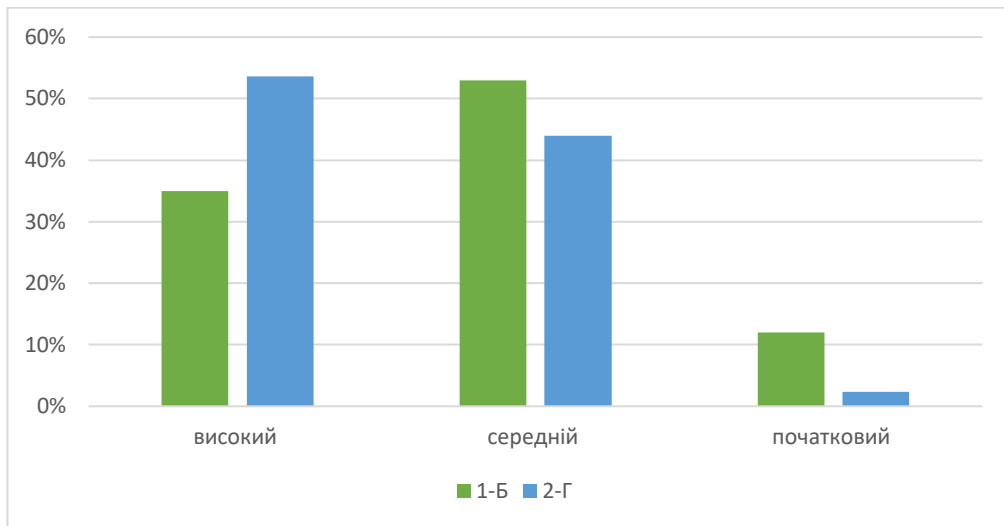


Рис. 2.16. Результати проведення контрольного експерименту у 1-Б та 2-Г класах

Висновки до розділу 2

Здійснивши аналіз стану досліджуваної проблеми у практиці сучасних шкіл, передового педагогічного досвіду, методичних розробок вчителів початкових класів, проаналізувавши освітні платформи, де розміщені вебінари, конференції, курси з розвитку усного мовлення молодших школярів, тому можемо стверджувати, що дана тема -актуальна на етапі сучасності.

У Державному стандарті висвітлено мету вивчення української мови та літератури – це формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей, розвиток особистості здобувачів освіти із застосуванням засобів різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою .

Розглядаючи ТОП Р.Б. Шияна та О.Я. Савченко, ми з'ясували, що змістова лінія «Взаємодіємо усно» з програми Р.Б.Шияна підходить найбільше до нашої виучуваної проблеми. Аналізуючи чинні підручники ми можемо виокремити таких авторів підручників, які найдоцільніше підходять для

розвитку усного мовлення: І.О.Большакової, М.С.Пристінської, Г.А. Іваниці, .Л. Іщенко та С.П. Логачевської (2 частини).

Аналіз проведеного спостереження за освітнім процесом та анкетування освітян показав, що робота вчителів над розвитком усного мовлення проводиться не систематично, увага більше приділяється вивченню граматичного матеріалу та розвитку навички читання, аніж мовлення.

Для з'ясування рівня розвитку усного мовлення молодших школярів в учнів нами було проведено дослідження на основі розробленої нами системи роботи. Дослідження проводилося на базі Криворізької гімназії № 8 Криворізької міської ради у 1-Б та 2-Г класах. Більша частина учнів має середній бал, трохи менша – високий. У зв'язку із цим, нами було розроблено модель системи завдань, яка складалася з 4 етапів: стимулювально - мотиваційний, пізнавальний, практично - творчий та рефлексивно-результативний. Для даних етапів ми розробили власну систему завдань, яка б підходила під мету та зміст етапу.

Отже, після проведення дослідження кількість учнів з високим рівнем збільшилася, а з початковим- зменшилася. Можна зробити висновок, що наша система експериментально працює.

ВИСНОВКИ

Отже, проаналізувавши у різних джерелах трактування понять «мовлення», «усне мовлення», «мова», ми визначили, що ці поняття є різними, поняття мова і мовлення зовсім не тотожні, як більшість думає. Ми розуміємо поняття мовлення – як процес спілкування, здатність людини вести спілкування за допомогою мови, у той час, як мова – це система мовних знаків.

Усне мовлення- це процес сприйняття на слух певної інформації та її продукування за допомогою звукової системи мови. За допомогою усного мовлення люди обмінюються думками, спілкуються. Головною відмінністю усного мовлення від писемного – наявність додаткових засобів висловлення, таких як: жести, інтонація, міміка, за допомогою яких мовлення стає більш виразним та емоційним.

На сучасному етапі велике значення надається розвитку комунікативних навичок, розвитку мовлення у процесі навчальної діяльності, вважається, що мовлення сприяє кращому вивченню інших дисциплін, адже через мовлення дитина краще осмислює свою участь у суспільному житті, відчуває свою важливість, отримує та закріплює важливі навички, необхідні в особистому житті, розвивають культуру мовлення.

Основа сучасних типових освітніх програм базується на розвитку комунікативної компетентності, сприяє розвитку мовлення, це означає, що мовлення, в першу чергу, виступає як засіб спілкування. Мова навчає уважно слухати, виправляти своє висловлювання, вміти підлаштуватися під ситуацію та умови спілкування.

У рамках дослідження розглянули ТОП Р.Б. Шияна та О.Я. Савченко, чинних державних документів та підручників з мовно-літературної освітньої галузі.

У підручниках для 1 і 2 класу, рекомендованих МОН України, наявні завдання на розвиток усного мовлення, але їх недостатня кількість, вони

використовуються фрагментарно, тому вчителям необхідно самостійно розробляти та застосовувати методичні розробки на уроках зв'язного мовлення або на уроках української мови та літературного читання.

На констатувальному етапі нами було виявлено рівень розвитку усного мовлення в молодших школярів: високий рівень виявлено 35,7 % у 1-Б та 41,7 % у 2-Г класі; з середнім рівнем – 42,9% у 1-Б класі та 33,3 % у 2-Г класі; початковий рівень – 21,4 % у 1-Б клас та 16,7 % у 2-Г. Діагностична методика «Намалюй сонечко, якщо у слові є звук [о]» показала, що високий рівень – 42,9 % у 1-Б класі, 75 % у 2-Г класі; середній рівень – 50 % 1-Б клас та 8,3 % у 2-Г класі; початковий рівень – 7,1 % у 1-Б класі та 8,3 % у 2-Г класі. Дослідно-експериментальна база здійснювалася за 4 етапами, що мали свою мету і зміст.

На другому етапі ми реалізували систему роботи, головна мета якої – розвиток усного мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного навчання. Модель складається з чотирьох компонентів, що взаємопов'язані між собою: стимулювально-мотиваційний, пізнавальний, практично -творчий, рефлексивно -результативний.

Повторна діагностика показала такі результати: високий рівень у 2-Г класі 53,6 % (було 42 %), в 1-Б класі 35%. Середній рівень у 2-Г класі мають 44 %(було 41,7%), а в 1-Б класі даний рівень 53 %. Початковий рівень у 2-Г класі знизився до 2,4% (було 17%), у 1-Б -12 %.

Отже, вважаємо мету нашої кваліфікаційної роботи досягнутою, завдання, які були заплановані – виконаними. Результати контрольної діагностики підтверджують вірогідність висунутої гіпотези. Слід зазначити, що проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів роботи. Перспективним вважаємо дослідження проблеми формування писемного мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти / За загальною редакцією Бойчука Ю.Д. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2020. 376 с.
2. Артемова Л.В. Педагогіка і методика вищої школи: Навчально-методичний посібник для викладачів, аспірантів, студентів магістратури. К.: Кондор, 2008. 272 с.
3. Багатофункціональний сервіс для створення інтерактивних матеріалів Wordwall. URL: <https://wordwall.net/uk>
4. Бадер В. Розвиток мовлення школярів під час роботи над реченням. *Початкова школа*. 2000. № 8. С. 41–44.
5. Базима Н. В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом. Харків : Ранок, 2018. 144 с.
6. Баль Н. М. Актуальні проблеми діагностики мовленнєвих порушень у дітей. *Актуальні проблеми корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2010. Вип. 1. С. 22–29.
7. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. К. : Академія, 2009. С. 346.
8. Богданов С. Соціальний захист інвалідів: Український та польський досвід. К.: Вид-во Соломії Павличко “Основи”, 2002. 92 с.
9. Боряк О. Аналіз результатів логопедичного обстеження мовленнєвого розвитку розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *International Scientific and Practical Conference “WORLD SCIENCE”*. 2016. 2 (6), Vol. 5, pp. 40–44.
10. Боряк О. В. Діагностика, формування й корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку теорія і практика: [монографія]. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 458 с.
11. Боряк О. В. До питання логопедичної роботи з дітьми з порушенням інтелектуального розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*.

Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. № 27. С. 31–37.

12. Боряк О. В. До проблеми системного недорозвинення мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2015. № 29. С. 21–27.

13. Боряк О. В. Педагогічна технологія формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. № 36. С. 17–23.

14. Боряк О. В. Прикладні аспекти формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Збірник наукових праць. 2017. № 1 (81). С. 74–87.

15. Боряк О. В. Причинна обумовленість порушень мовленнєвого розвитку у розумово відсталих дітей. *Особлива дитина: навчання і виховання*: науковий, навчальний, інформаційний журнал. 2015. № 4 (76). С. 24–33.

16. Боряк О. В. Психолого-педагогічні умови формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічні науки*. Збірник наукових праць. 2016. Випуск LXIX, Том 1. С. 121–127.

17. Боряк О. В. Розвиток мовлення молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. *Humanitarium. Pereiaslav-Khmelnytskyi (Kyiv reg.); Nizhyn (Chernihiv reg.): Lysenko M. M.*, 2018. Vol. 42, Iss. 2: Pedagogy. Pp. 25–35.

18. Варзацька Л. О. Навчання мови та мовлення на основі тексту : метод. Посібник. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2001. 112 с.

19. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення у початковій школі : метод. Посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2018. 400 с.

20. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2001. № 1. С. 11–14.

21. Вашуленко О. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2017. № 8. С. 20–24.
22. Вашуленко О.В. Мовленнєва складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2011 № 12. С. 16-22.
23. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / Уклад. І голов. Ред. В.Т.Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.
24. Виготський Л.С. Мислення і мова. Вид-во 5, випр. Видавництво «Лабіринт», М., 1999. 352 с.
25. _Всеосвіта – національна освітня спільнота. URL : <https://vseosvita.ua/>.
26. Вторникова Ю. С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. *Витоки педагогічної майстерності* : збірник наукових праць. Полтава, 2011, С. 88-94.
27. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: [навч.-метод. посіб.]. К. : Вид. дім “Шкільний світ”, 2006. 120 с.
28. Ганич Д.І., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. К.: Вища школа. Головне вид-во, 1985. 360 с.
29. Данілавичюте Е. Методика подолання фонемографічних відхилень у молодших школярів з ДЦП. *Теорія та практика сучасної логопедії*. 2014. Вип. 1. 168 с.
30. Державний стандарт початкової освіти (затверджений 21.02.2018 р. Постановою №87 Кабінету Міністрів України) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.
31. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>.
32. **Діалог, переговори та дебати: посіб. для вчителя** / Павленко Ольга, Сизенко Анастасія, Декшна Тетяна, Лобойко Мирослава, МакМюррей А. та ін.; British Council. Київ : Симоненко О. І., 2021. – 114 с.

33. Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди
URL:<https://studfile.net/preview/5188885/page:86/>
34. Збірник наукових праць Київського університету ім. Б.Грінченко URL:
<https://studfile.net/preview/5111309/page:25/>
35. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету . Вип.1, 2021 р. Стаття «Формування комунікативно - мовленнєвих умінь дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання. URL:
<https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1343527.pdf>
36. Інклюзивна освіта: теорія та практика: навчально-методичний посібник / [М. Г. Буйняк, І. В. Возняк, Л. В. Годовнікова, О. І. Дмитрієва, А. М. Змужко; за заг. Ред. С. П. Миронової]. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. Нац. Ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. –Ч. 2. 184 с.
37. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: навчально-методичний посібник. К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 273 с. URL : <http://www.ussf.kiev.ua/ieeditions/22/>
38. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник Харків : Видавництво «Ранок», 2019. 304 с.
39. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом / за ред. В.Тарасун – Київ. «Вадекс», 2004. 103 с.
40. Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі : матеріали VI Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (25 листопада 2020 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2020. –350 с.
41. Кузьмінська Є. О. Особливості формування звукової структури слова у розумово відсталих дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Актуальні проблеми корекційної освіти (педагогічні науки). 2015. No 5.

С. 173–184. URL: <http://aqce.com.ua/download/publications/199/243.pdf> (дата звернення: 10.08.2018).

42. Літвінова О. В. Мовленнєва діяльність – психолінгвістична проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. № 23. С. 343.

43. Логвінова І. П. Формування комунікативної потреби дітей з аутизмом у невербальній взаємодії. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2008. – С. 59-61.

44. Логопедія. Підручник. За ред. М. К. Шеремет. К. : Видавничий дім «Слово», 2010. 376 с.

45. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, вид. 3-є, перер. та доп. Київ: Видавничий дім «Слово» с.168, 184.

46. Мовленнєвий розвиток аутичної дитини. URL: <http://www.uaua.info/osobyje-deti/autizm/article-10822-movlennjeviy-rozvitok-autichnoyi-ditini/>.

47. Онлайн додаток Word Art <https://wordart.com>

48. Орап М. О. Мовленнєва компетенція та мовленнєва діяльність у структурі мовленнєвого досвіду особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. Харків, 2014. Вип. 48. С. 78–91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psychol_2014_48_22

49. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / О.Ф Федоренко, Е.А. Данілавічюте. Ю.В. Рібцун та ін.; за заг. Ред. М.А. Порошенко. Київ, 2018. 252 с.

50. Пономарьова К. І. Українська мова та читання : підручник для 2 кл. : у 2 ч. Ч. 1. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с.

51. Пономарьова К.І. **Методика розвитку мовлення / Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. Ред. М.С.Вашуленка. К.: Літера ЛТД, 2010. С. 307-315.**

52. Пономарьова К. І. **Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови. К., 2017. 131 с.**

53. Прядко Л.О. Актуальні проблеми диференційованого викладання в інклюзивному навчальному закладі. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 7, у 2 т. / за ред. В.М.Синьова, О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2015. –Т.1. – 452с. – С.340-348.

54. Прядко Л.О. Особливості індивідуалізації навчання в інклюзивному навчальному закладі. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 7, у 2 т. / за ред. В.М.Синьова, О.В. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2016. Т.2. 310с. С.144-152.

55. Прядко Л.О. Шляхи забезпечення індивідуалізації навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук.журнал / голов. Ред. А.А. Сбруєва. Суми :Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. – С.246-274.

56. Савченко О. Я. **Методика читання у початкових класах : пос. для вчителя. Київ : Освіта, 2007. 334 с.**

57. Сак Т. Організація навчання школярів із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі. *Початкова школа. №9. 2015.*

58. Сак Т.В. Індивідуалізація навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Особлива дитина. 2014. №4. С. 18-23.*

59. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / *Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально –*

методичний посібник /Кол.:авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг.ред.Даниленко Л.І., К.:2007.128с.

60. Стаття із збірника наукових праць Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти URL:<https://www.zakinppo.org.ua/2010-06-02-07-11-30/2010-06-02-07-12-06/625-lingvodidaktichni-zasadi-rozvitku-movlennja-shestilitok>

61. Стаття на тему «Пізнавальна діяльність дітей із затримкою психічного розвитку». URL: <https://naurok.com.ua/rekomendaci-osoblivosti-navchannya-ditey-z-oor-246657.html>

62. Стаття на тему «Сучасні класифікації мовленнєвих порушень». URL: <https://pidru4niki.com/18060203/psihologiya/suchasni-klasifikatsiyi-movlennyev-ih-porushen>

63. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник. Київ: А.С.К., 2012. 124 с.

64. Типова освітня програма початкової освіти розроблена під керівництвом О.Я.Савченко. 2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf>

65. Типова освітня програма початкової освіти розроблена під керівництвом Р.Б.Шияна. 2022 р. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Shyyan.pdf>

66. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: Монографія. Київ, 2014. 144 с.

67. У світі словникових слів. Система нетрадиційних завдань для словникової роботи в 2 класі: навч. посіб. К. : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2016. 96 с.

68. Українська мова та читання підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Тимченко Л. І., Цєпова І. В. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/2-klas/ukranska-mova-ta-chitannya-2-klas-/ukranska-mova-ta-chitannya-pdruchnik-dlya-2-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-timchenko-l--tsepoa--v-/>

69. Українська мова та читання підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Іщенко, О. Л., Логачевська, С. П. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/2-klas/ukranska-mova-ta-chitannya-2-klas-/ukranska-mova-ta-chitannya-pdruchnik-dlya-2-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-shchenko-o-l-logachevska-s-p/>

70. Українська мова та читання підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Большакова І. О.; Пристінська М. С. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/2-klas/ukranska-mova-ta-chitannya-2-klas-/ukranska-mova-ta-chitannya-pdruchnik-dlya-2-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-bolshakova--o-pristnska-m-s/>

71. Українська мова. Буквар підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Іщенко О. Л., Логачевська С. П. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/1-klas/1-ukranska-mova-bukvar-1-klas-/ukranska-mova-bukvar-pdruchnik-dlya-1-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-u-2-kh-chastinakh/>

72. Українська мова. Буквар підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Воскресенська Н. О., Цєпова І. В. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/1-klas/1-ukranska-mova-bukvar-1-klas/ukranska-mova-bukvar-pdruchnik-dlya-1-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-/>

73. Українська мова. Буквар підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Іваниця Г. А. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/1-klas/1-ukranska-mova-bukvar-1-klas/ukranska-mova-bukvar-pdruchnik-dlya-1-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-vanitsya-g-a/>

74. Українська мова. Буквар підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Чумарна М. І. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/1-klas/1-ukraska-mova-bukvar-1-klas/ukraska-mova-bukvar-pdruchnik-dlya-1-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-chumarna-m-/>

75. Українська мова. Буквар підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Кравцова Н.М., Придаток О. Д. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/1-klas/1-ukraska-mova-bukvar-1-klas/ukraska-mova-bukvar-pdruchnik-dlya-1-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-kravtsova-nm-pridatok-o-d/>

76. Українська мова. Буквар підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Вашуленко М. С., Вашуленко О. В. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/1-klas/1-ukraska-mova-bukvar-1-klas/ukraska-mova-bukvar-pdruchnik-dlya-1-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-u-2-kh-chastinakh-vashulenko-m-s-vashulenko-o-v/>

77. Українська мова. Буквар підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Большакова І. О., Пристінська М. С. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/1-klas/1-ukraska-mova-bukvar-1-klas/18/>

78. Українська радянська енциклопедія / За ред. М.П.Бажана. К.: Головна редакція української радянської енциклопедії. – Т.7. – С.54-55

79. Український освітній онлайн-портал для вчителів «На Урок». URL : <https://naurok.com.ua/>.

80. Федоренко О. Особливості впровадження технології спільного навчання в процесі навчання учнів з порушенням слуху в різних типах освітніх закладів. Особлива дитина: навчання і виховання. 2. 14. №4. С. 75-80.

81. Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання : методичні рекомендації /Вашуленко О. В. Київ : Педагогічна думка, 2020. 71 с.

82. Хорошковська О. Формування умінь мовленнєвої діяльності (аудіювання й говоріння) в учнів початкових класів на уроках української мови як державної. *Початкова школа*. 2011. № 12. С. 12–16.
83. Хорошковська О., Петрук О. Текст як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови. *Початкова школа*. 2011. № 1. С. 12–15.
84. Хорошковська О., Петрук О. Текст як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови. *Початкова школа*. 2010. № 12. С. 11–15.
85. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. К.: «Центр учбової літератури», 2016. 248 с.
86. Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти. *Шлях освіти*. 2009. №2. С.24-28.

ДОДАТКИ

Додаток А

Приклади вправ з підручника О.Л. Іщенко, С.П. Логачевська (2 частини) 1 клас

Речення. Слово.
Хто? Що?



• Склади розповідь за малюнками. Придумай назву своїй розповіді. Придумай репліки персонажам на малюнку. А що є у твоєму ранці? Знайди на малюнку предмети, які відповідають на питання хто?, що?.

10

Речення. Слово. Склад



• Склади розповідь за малюнками. Що роблять діти? Як діти поведуться в лісі? Якої настрій у дітей? Як діти піклуються про природу? Чому потрібно берегти довкілля?

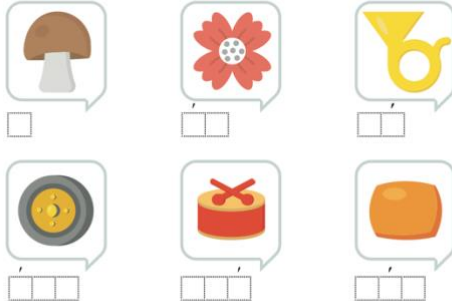
16

Склад. Наголос.
Наголошені і ненаголошені склади

 **ЛІЧИЛКА**

КотИлася тОрба
 З висОкого гОрба.
 А в тій тОрбі
 ХлІб-палЯЙЦя.
 З кИм захОчеш —
 З тИм подІЛІся.





• Вивчи напам'ять лічилку «Котилася торба» — цій лічилці понад сто років. Розкажуй повільно, сильно виділяючи наголошені склади. Простукай, проплетай лічилку. Для чого використовують лічилку? Назви слова, які римуються.




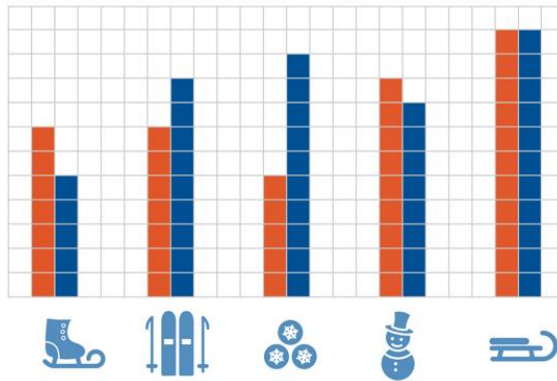
• Назви зображені предмети. Скільки складів у кожному слові? Назви наголошений склад. Добери до схем інші приклади.

МИ  **ЗИМУ**

Нас у класі 22. Усі ми  зиму. І зимові розваги.

Ми надумали ді-зна-тись, скільки з нас  ков-зан-ни, а скільки — , санки, ліпити , грати в .

А були діти, котрі  усе.



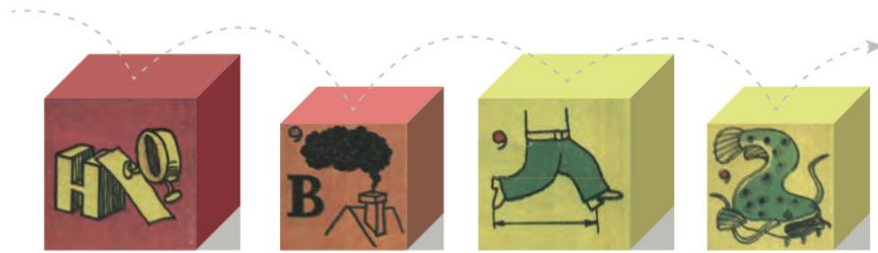
 дівчата  хлопці

• Яку зимову розвагу люблять усі хлопчики й дівчатка класу? Які розваги люблять більше дівчата, ніж хлопці? На скільки більше? Яку розвагу люблять на п'ять більше хлопці, ніж дівчат? Придумайте свої запитання до діаграми.



Словник, абетка, комп'ютер, бібліотека, літера.

- Поясни значення слів. Запиши їх за абеткою. Постав у словах наголос. Поділи на склади. До слів **абетка** і **літера** добери слова, що мають таке саме значення.



- Розгадайте ребус колективно.

Додаток Б

Завдання із підручника Г.А. Іваниці 1 клас

Гра-дослідження

Для чого потрібна мова?
Розкажіть, як люди використовують мову.

МИСЛИТИ ГОВОРИТИ ЧИТАТИ ПИСАТИ

За допомогою мови люди зберігають і передають знання, висловлюють думки, почуття.



Дізнайся і розкажи про пам'ятники книзі. Поміркуй, який ще пам'ятник книзі можна створити.



Гра-дослідження

Що таке усне і писемне мовлення?
Розкажіть, де усне, а де писемне мовлення.

БЕСІДА СЛУХАННЯ

ВИСТУП ДРУКУВАННЯ

РОЗПОВІДЬ ЧИТАННЯ ДІАЛОГ

Усне мовлення ми сприймаємо на слух, а писемне — зором.



Обов'язково бери до уваги, з ким спілкуєшся чи для кого пишеш.



Гра-дослідження



Правила спілкування



Складіть діалоги за початком. Використовуйте міміку, жести, інтонацію.

У родині

У школі

З друзями



— Вибач,
будь ласка...

— Перепрошую...

— Привіт!

Щоб мовлення було доречним, потрібно врахувати, з ким спілкуєшся чи для кого пишеш.



Розгляньте малюнки. Подумайте, що можна про них розповісти, запитати, які побажання можна висловити. Складіть розповідні, питальні та спонукальні речення.



Презентуй свою букву **А**.



Додаток В

Завдання із підручника Н.М. Кравцової, О.Д. Придатока (1 клас)

Описуємо предмети

Яке? Яка? Який? Які?

Яке?



Яка?



Який?



Які?



8

Тварини

Що робить? Що роблять?



10



ЗАЄЦЬ І ЇЖАК

Жив собі їжак. Одного разу вийшов він з хати, подивився, що робиться навкруги. Стоїть і каже до себе:

— Піду я у поле, подивлюся, як моя морква і буряки.

Іде і пісню співає...

(Продовж казку)

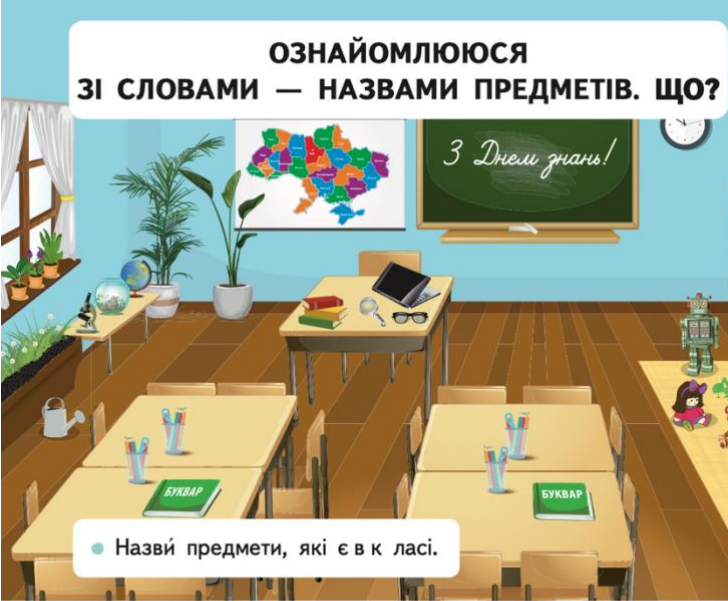


Гра «Збираємося на море»




Вправи із підручника Вашуленко М.С., Вашуленко О.В. 1 клас

**ОЗНАЙОМЛЮЮСЯ
ЗІ СЛОВАМИ — НАЗВАМИ ПРЕДМЕТІВ. ЩО?**



3 Днім знань!

- Назви предмети, які є в к ласі.
- Який предмет зайвий?
Поясни чому.



ЗДРАСТУЙ, ШКОЛО!



- Розкажи, куди йдуть діти. Який у них настрій?
- Що приготувала тобі родина для навчання у ш колі?
- Хто супроводжував тебе до школи? Який у т ебе був настрій?

Послухайте вірш. Назвіть, хто супроводив Петруся до школи.



5

Право для безоплатного розміщення підручника в мережі Інтернет має
Міністерство освіти і науки України <http://mon.gov.ua/> та Інститут модернізації змісту освіти <https://imzo.gov.ua/>



Розкажи, що роблять діти у вільний час.



Розкажи, чим захоплюєшся ти.



Хто пече пиріг?
Хто рибалить?

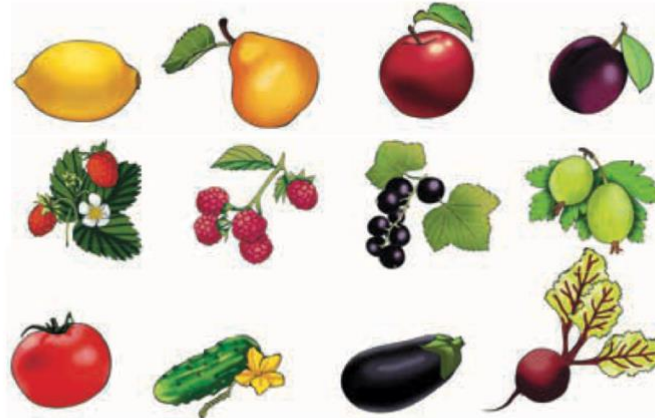


Хто з домашніх тварин живе поруч із тобою?



ОЗНАЙОМЛЮЮСЯ ЗІ СЛОВАМИ — НАЗВАМИ ОЗНАК. ЯКИЙ? ЯКА? ЯКЕ? ЯКІ?

- Назви зображені у кожному ряду предмети одним словом. Розкажи, які вони.



- Склади свою розповідь про будь-який фрукт, ягоду або овоч.

ОЗНАЙОМЛЮЮСЯ ЗІ СЛОВАМИ, ЯКИМИ НАЗИВАЮТЬ КІЛЬКІСТЬ ПРЕДМЕТІВ

- Що стоїть у шафі? Назви предмети одним словом. Скільки предметів на кожній полиці? Якою по порядку висить червона чашка?



Додаток Г

Завдання із підручника Большакової І.О., Пристінської М.С. 1 клас



1 Я вітаюсь і знайомлюсь.



Доброго ранку!
Мене звати Ганна.



Привіт! Я Тарас.
Будемо вчитися разом.

Будемо дружити!

Кожну дію ти можеш назвати словом.



- Діти на подвір'ї. Олена стрибає. Тарас бігає. Алла сидить на лаві. Ганна читає книжку. Кіт Нявчик спить.



2 Склади за малюнком кілька речень. Вимов їх із різною інтонацією. Який знак ти поставиш у кінці речення?



- Прочитай або послухай текст.

Миші люблять їсти сир. Чи це так? Не зовсім. Миші люблять їсти зерно, сало, масло й ковбасу. І сир гризуть, і горіхи, і жолуді. Але більше мишам смакує насіння соняшника або дині.



- Знайди на малюнку те, про що йшлося в тексті.

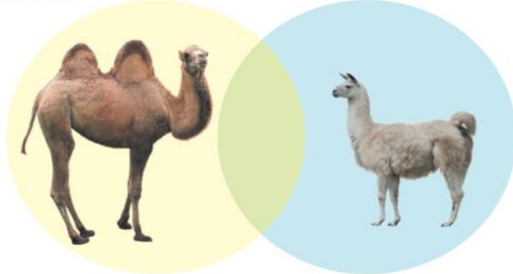




- Прочитай або послухай текст.

Лама — тварина, родичка верблю-да. Ти можеш побачити ламу в зо-о-пар-ку. У дикій природі лами живуть у горах. Є лами, які живуть біля людини. Лами пе-ре-во-зять ван-та-жі. У лами густа шерсть. Із шерсті лами роблять шарфи, шапки, светри.

- Порівняй ламу й верблюда. Чим вони схожі? Чим відрізняються?



Диктофон Office



3 Що відбувається? У назвах яких предметів є звук [б]?

- Прочитай або послухай слова. Визнач місце букви **б** у цих словах. Яких предметів немає на малюнку?

- бик
- бо-бер
- бор-сук
- ба-ран
- ба-ра-бан
- бу-бон
- бан-ду-ра
- тру-ба



34



2 Текст. Тема тексту. Заголовок

- Прочитай або послухай текст.

МАМИНА СУМКА

У моєї мами сумка невелика. Але скільки там речей!

Є гаманець. Є ключі від квартири. Є телефон. Є люстерко й помада. А ще...



- Визнач свою думку за шкалою ставлення.



ні

Чи можна без дозволу брати речі з маминої сумки?

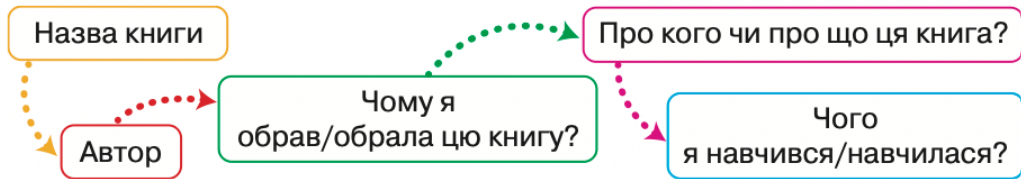


так

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Завдання із підручника Большакової І.О., Пристінської М.С. 2 клас

- Яку книгу ти читав/читала влітку? Розкажи про неї за схемою.



3 Придумай повідомлення, користуючись позначками. Запиши його словами, а потім — зашифруй за допомогою піктограм.



14

- Уяви, що ти зустрічаєшся з учнем кібершколи. Про що ти запитаєш у нього? Що розкажеш про свою школу? Запиши кілька запитань та ідей для розповіді.



7

4 Діаграма Венна. Порівняй двох солов'їв. Чим вони схожі? Чим відрізняються?



- Дискусія
Чи потрібно тримати птахів у клітці?



50

Додаток Е

Анкетування вчителів початкової школи 1-2 класів з проблеми розвитку «усного мовлення», розуміння поняття «зв'язне мовлення» в інклюзивному класі

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeF4Ih3BAwONiKgOPbWzplhSD9UG0TjvL0DIKBuV-PvYVpI1g/viewform>

Бланк анкети



Анкета для вчителів початкової школи 1-2 класів з проблеми розвитку "усного мовлення", розуміння поняття "зв'язне мовлення" в інклюзивному класі

Шановні вчителі! Просимо надати відповіді на запропоновані запитання для проведення дослідження. Отримана інформація конфіденційна і буде використана лише у рамках дослідження. Щиро дякую за співпрацю!

Як ви розумієте поняття "зв'язне мовлення"? Чи варто проводити уроки розвитку зв'язного мовлення у початковій школі?

Мой ответ

Чи розвиваєте ви усне мовлення школярів на своїх уроках? На матеріалі яких уроків?

Мой ответ

З якими труднощами ви стикалися в (інклюзивному)класі під час уроків розвитку зв'язного мовлення?

Мой ответ

Як саме ви виявляєте рівень розуміння прослуханого твору учнями? Які методи використовуєте для цього?

Мой ответ

Що вам відомо про порушення усного мовлення? Які саме різновиди знаєте?

Мой ответ

Як ви розвиваєте усне мовлення школярів на уроках української мови та літературного читання?

Мой ответ

Зразки відповідей учителів

Як ви розумієте поняття "зв'язне мовлення"? Чи варто проводити уроки розвитку зв'язного мовлення у початковій школі?

8 ответов

Так. Діти повинні вміти висловлювати свою думку словами правильно, розуміти співрозмовників

Варто

Здатність дитини комунікувати з іншими, відповідати на поставлені запитання.

так, звичайно. На основі мовлення розвиваються інші психічні процеси

так, необхідно. Дитина має вчитися комунікувати з іншими

Звичайно, зв'язне мовлення - запорука успішності у навчанні з інших предметів

Зв'язне мовлення - вміння висловлювати свої думки зв'язно, логічно та послідовно

Чи розвиваєте ви усне мовлення школярів на своїх уроках? На матеріалі яких уроків?

8 ответов

Так, навчання грамоти та ЯДС

так, навчання грамоти

так, українська мова

так, ЯДС, навчання грамоти

так, літературне читання

так, ЯДС, Літературне читання

Так, навчання грамоти, ЯДС

на уроці ЯДС, літературного читання

З якими труднощами ви стикалися в (інклюзивному) класі під час уроків розвитку зв'язного мовлення?

8 ответов

У мене інклюзивний клас, у дитини з аутизмом виникли труднощі ще з 1 класу при вивченні літер, складати розповідь за малюнками він не вміє й досі. відповідає лише конкретними словами на запитання. Інші діти навчаються, висловлюються іноді з русизмами, аграматизмами, але я працюю над цим.

Іноді небажання, невміння побудувати речення. Часто відповідають по одному слову

неуважність, розсіяність

Незацікавленість, відсутність достатньої кількості слів у словниковому запасі

Через низький темп читання дитині важче зрозуміти зміст прочитаного та відповісти на запитання

Варто ставити запитання не лише після прослухання твору, але й у середині, тому що діти не запам'ятовують увесь матеріал

Як саме ви виявляєте рівень розуміння прослуханого твору учнями? Які методи використовуєте для цього?

8 ответов

під час читання тексту ставлю запитання учням на вибір. Після прочитання тексту надаю на виконання тестові завдання

Круги Ейлера

відтворення лінії подій

завдання на розвиток фонематичного слуху, складання розповіді за малюнками

мовні ігри

Ставлю запитання за змістом прослуханого

складання розповіді з опорою на план до тексту, висловлення власних очікувань та передбачень щодо тексту

За допомогою різних методів

Як ви розвиваєте усне мовлення школярів на уроках української мови та літературного читання?

8 ответов

Запитання, які вимагають повної відповіді

діалоги, побудова речень за малюнками

схеми, метод передбачення, перекази, декламування віршів

завдання на побудову монологів, діалогів, вираження власних думок та емоцій через слово

За допомогою флеш-карток, асоціативного куща

використання скоромовок, чистомовок, лічилок, використання театралізації

розігрування діалогу за казкою

фішбоун, асоціативні кущі, діалоги, висловлення власної думки

Що вам відомо про порушення усного мовлення? Які саме різновиди знаєте?

8 ответов

Порушення усного мовлення -відхилення від нормального розвитку усного мовлення. існує дислексія, алалія, ринолалія, дизартрія та ін.

Дещо знаю, але не стикалася з цим питанням на практиці

дислексія, заїкання

Нічого не відомо

є багато різновидів порушень. Наприклад, ринолалія, заїкання, брадилалія

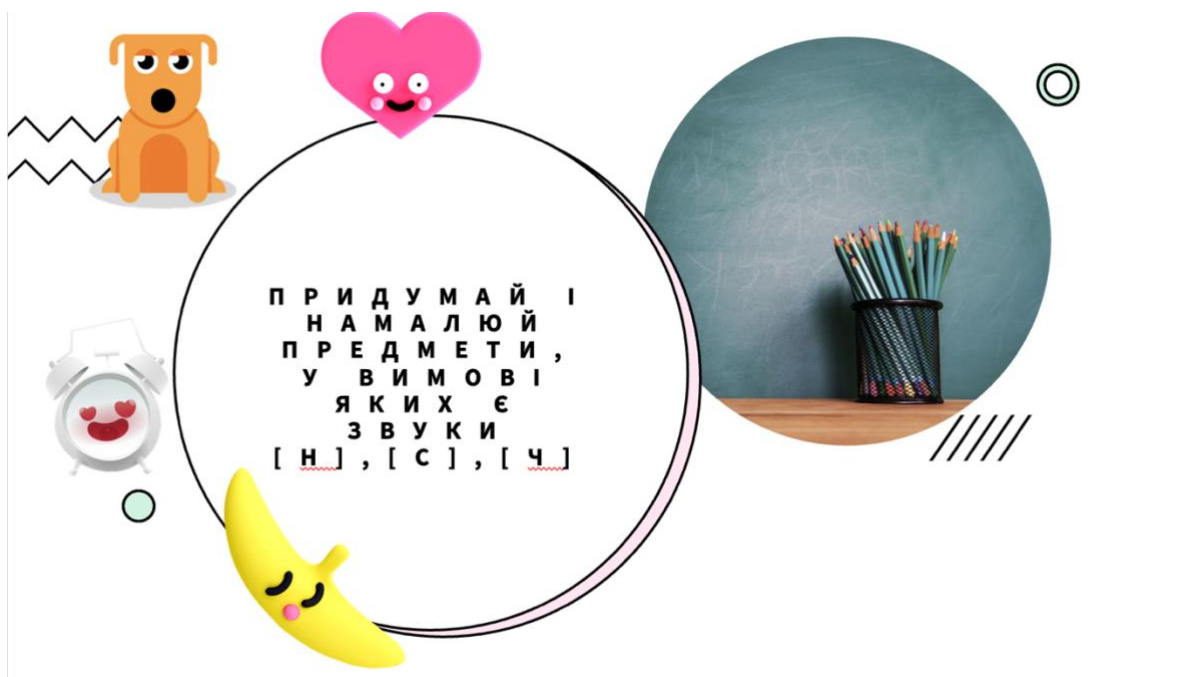
дисфонія, тахілалія

-

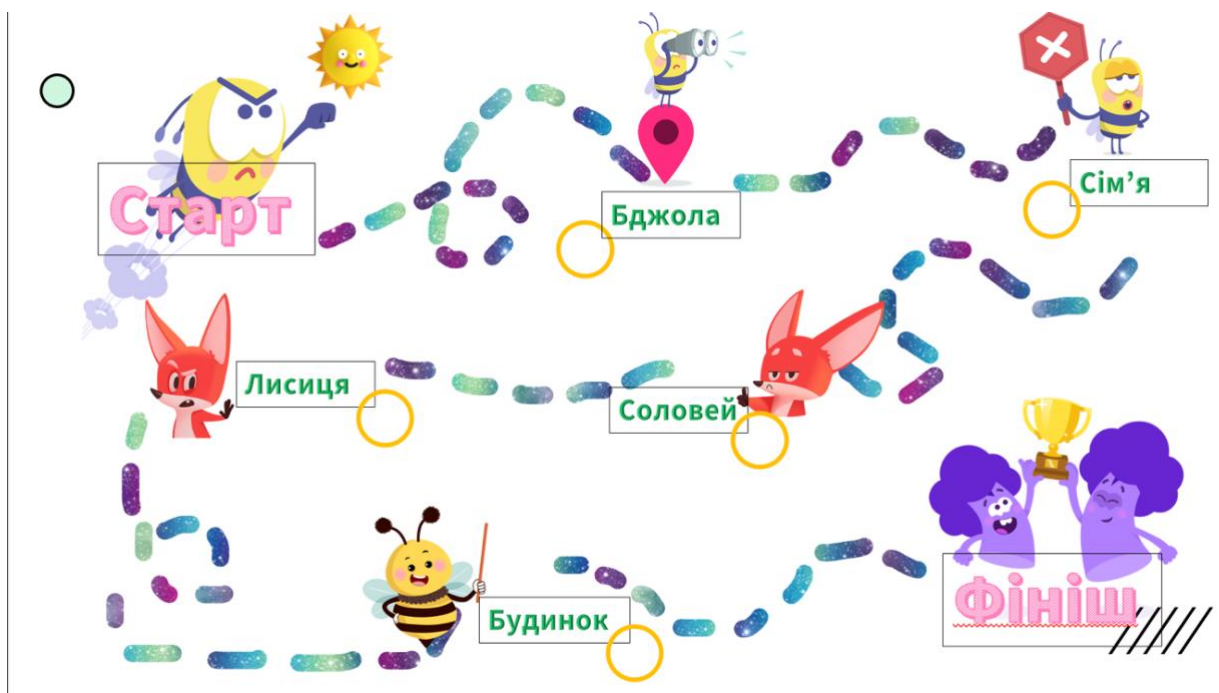
Заїкання, дислексія, алалія

Додаток Є

Комплекс завдань « Придумати і намалювати слова, у яких є звук [н], [с],[ч]»



«Намалюй сонечко, якщо у слові є звук [о]». Біля слів, у яких є звук [о] намалюй сонечко у кружечку.



Додаток Ж

Методика Ебінгауза

Встав пропущені слова у текст

- Яюсь гуляли у саду _____. Вони _____ пташку біля
 маленької верби. Вони _____ пташку додому. Налили
 _____. Коли вона піросла, її відпустили у _____.
 Пташка - _____ тварина.

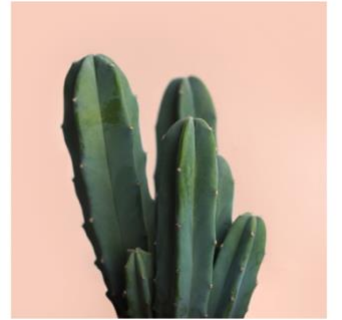
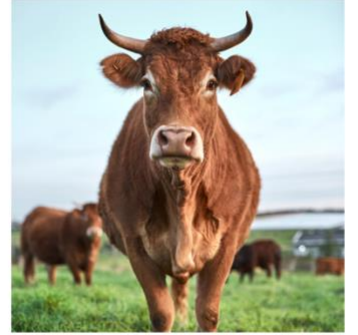


Додаток 3

Мовна гра «Крокодил»

Витягни картку та опиши словами партнеру предмет, не називаючи його.





Додаток И
Флеш-картки до завдання «Асоціативний куц»

СПИТЬ

Сумний

Руда

Сонлива

Ридає

Чорно-білий


Спокійна


Схвильований



Додаток І

Текст із підручника «Українська мова та читання» О.Л.Ищенко,
С.П.Логачевської (2 ч.), (с.20-21).

 ЧИТАЄМО ТА ОБГОВОРЮЄМО



Як шарфик захотів стати змією і що з того вийшло

Один жовтий шарфик хотів стати змією. Зміям добре виступати в цирку: факір грає на сопілці, змія вилазить з кошика і погойднується туди-сюди, показує язика, і публіка тремтить від страху й захвату.

І ще — змії бувають дуже гарні. У змій луска.


Отак шарфик мріяв-мріяв, поки не прийшла в передпокій добра чарівниця. Подивилася на шарфик — а він лежав над вішалкою на полиці — та й каже:

— Що ж. Ти так прагнеш бути змією, що я здійснию твоє бажання!

І шарфик перетворився на змію. Добра чарівниця поклала його в кошик і віднесла в цирк.

Факір дуже зрадів, що в нього з'явилася така гарна нова змія. У той же вечір у цирк набилося повно глядачів, факір загравав на сопілці — і колишній шарфик встав на хвоста і показав тонкого язика... Публіка завмерла зі страху й захвату, тому що з жовтого шарфика вийшла дуже велика, дуже красива і дуже отруйна жовта змія.

Так тривало вечір за вечером — люди ходили в цирк подивитися на факіра й на змію. Колишній шарфик став знаменитим, йому кидали на арену квіти, його фотографію надрукували в барвистому журналі.



Настала пізня осінь, на вулиці сильно похолодало і часто йшов дощ. Увечері після вистави шарфик думав: а як там його дівчинка? Адже у неї гола шия, вона може застудитися...

І шарфик мріяв: от би обгорнутися навколо дівчачкої шиї і зігріти її. Але змія не може зігріти, та й хто ж дозволить змії обвиватися навколо шиї маленького дівчатка...

Так він думав-думав, поки в цирк не прийшла чарівниця. Вона запитала:

— Хіба ти не хочеш більше бути змією?

Шарфик відповів:

— Хочу... Але мені шкода дівчинки. Вона може застудитися: у неї гола шия!

Чарівниця нічого не сказала. Вона перетворила змію назад на шарфик, поклала в кошик і віднесла в передпокій.

Мама зазирнула на полицю над вішалкою і закричала:

— Ти диви! Шарфик, виявляється, тут! Як це ми його загубили, якщо він весь час тут лежав?!

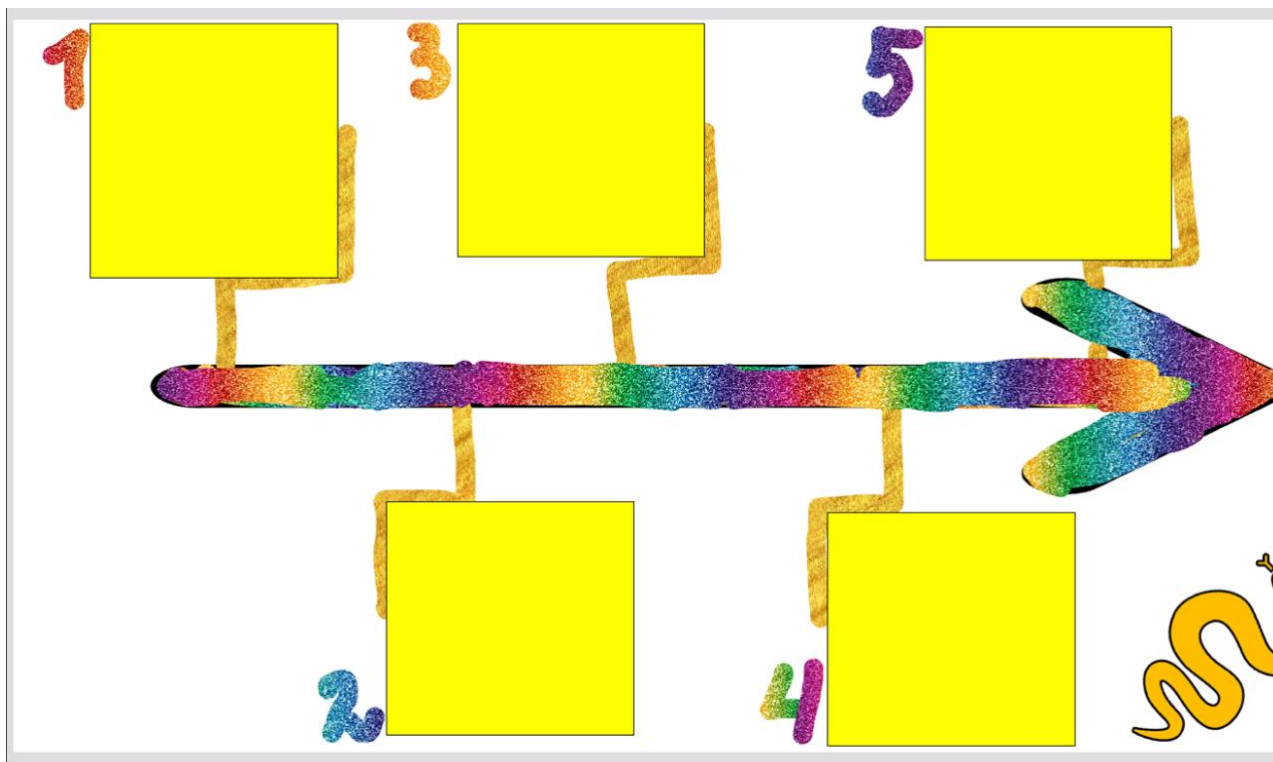
І віднесла шарфик дівчинці.

Бо дівчинка й справді застудилася й лежала в ліжку. У неї дуже боліло горло.

Дівчинка обмотала шарфик навколо шиї — і шарфик її зігрів. І вона скоро одужала і за всю зиму більше ні разу не хворіла.

*Марина та Сергій Дяченки.
Переклад Олекси Негребецького*

Створи стрічку часу за поданим шаблоном до прочитаного твору.



Додаток І

Шаблон для створення власного словника за оповіданням «Псяки-усміхаки, любляки, відчайдухи, жаднюги, вередуни, впертюхи: дещо про цуциків і людей»

Текст із підручника «Українська мова та читання» О.Л.Іщенко,
С.П.Логачевської (2 ч.), (с.28-29).

ГОВОРИМО І СЛУХАЄМО

**Псяки-усміхаки, любляки,
відчайдухи, жаднюги,
вередуни, впертюхи:
дещо про цуциків і людей**



Чому ти хочеш собаку, а не котика, хом'яка, папужку, шиншилу чи рибку?

«Хочу цуцика, хочу собачку, хочу маленького собачку, ну купіть, будь ласка, я добре вчитимусь, я буду чемна, я все для вас робитиму, хочу, хочу, хочу цуцика!!! ААаааа. ААааа».

Упізнаєш у цій репліці себе?

Але чому тобі захотілося саме цуценя? Ти в когось побачила собачку і тобі такого захотілося?

Тобі хочеться з кимось гратися?

Ти побачила класний мультик або кіно, прочитала книжку, і там був собака твоєї мрії і поведився саме так, як ти уявляла?

Ти хочеш, щоб тобі заздрили? «О, в неї такий модний, крутезний, дорогезний собака!»

Хочеш завести собі справжнього друга, який тебе розумітиме?

Тобі нудно, і ти хочеш, щоби хтось тебе розважав?

Тобі недостатньо уваги батьків, у тебе мало друзів, ти почувашся самотньо?

Ти хочеш когось весь час носити на руках, перевдягати, зачісувати, цілувати?

Ти хочеш про когось піклуватися?

Ти просто сильно любиш собак і хочеш гуляти, гладити, бавитися з усіма зустрічними песиками?

Тобі мариться, що в тебе є пес, справжній друг, і ви одне одного любите?



28



Ти весь час хочеш забрати додому якогось собачку-безхатченка і постійно таких годуєш?

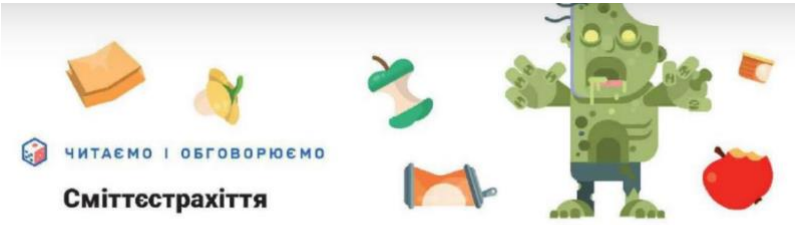
Поміркуй щодо цього переліку запитань. Він довжелезний. Але важливий. Бо важливо зрозуміти свої мрії та вчинки.

Лариса Денисенко



Додаток К

Текст із підручника «Українська мова та читання» О.Л.Ищенко,
С.П.Логачевської (2 ч.), (с.36-37)



ЧИТАЄМО І ОБГОВОРЮЄМО

Сміттєстрахіття

Істота ця наганяла ЖАХ. Її звали **Сміттєстрахіттям**, бо вона вся була зі сміття.

Кожна частинка істоти зліпилася з того, що дівча-нечупара жбурляло на підлогу.

На голові в монстра замість вух стирчала пара брудних **шкарпеток** Гертруди. Його очі — то були шматки старої, відкритої мохом піци. Пащека виліпилася із недоїденого **бургера**. Його тіло утворилося з усілякого мотлоху: від мокрої **фізкультурної форми** і вживаних **хусточок** до липких цукерок, обкачаних у собачому хутрі.

Усе це було зліплене використаним **пластирем**.

— ЧАЛАПАЙ ЗВІДСИ! — закричала Гертруда. Вона не вірила своїм очам. Якимось дивом її сміття зліпилося й витворило МУТАНТА.

Почвара шкандибала по Гертрудиній кімнаті і хутко згрібала мотлох, розкиданий дівчиськом.

Старі журнали, погризені собакою капці, надувні кульки, давно забута лялька... І все те воно жерло, жерло, жерло. Невдовзі воно виросло до нечуваних розмірів.

Бам!

Почвара стала ГІГАНТСЬКОЮ — впиралася головою в стелю.

І тут Гертруда дещо *збагнула*.

Стонадцять тисяч разів казала їй мати поприбирати в кімнаті. І тепер страховисько робило це за неї! За якийсь короткий час кімната стала чистою. Гертруда засміялась.

— Дуже тобі вдячна, — зраділа дівчинка, — а тепер можеш іти геть.

Проте страховисько нікуди не поспішало. Воно й досі мало голодний вигляд. Страховисько повернулось до дівчинки. Його жахецькі очі пильно глянули на Гертруду.

— **Hi-i-i-i-i!** — заблагала нечупара, коли страховисько посунулося на неї.

36

Воно ступало дуже повільно. І так було ще страшніше.

Гуп!

Гуп!

Гуп!

— **Іди геть!** — заверещала Гертруда.

Та було пізно. Почвара підняла Гертруду і проковтнула її за один КОВТЬ.

Тож коли наступного разу дорослі прохатимуть вас прибрати у своїй кімнаті, просто




ЗРОБІТЬ ЦЕ.



За Девідом Вольямсом.
Переклад Ольги Зозулі

Додаток Л
Бланк «Лист самооцінювання»

Лист самооцінювання

 Високий  Середній  Початковий

Вмію висловлювати власну думку

Вмію брати участь у діалозі

Вмію пояснювати значення слів

Вмію складати стрічку часу за твором

