

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет дошкільної і технологічної освіти
Кафедра дошкільної освіти

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Ковшар О.В.
«__» _____ 20__ р.

Реєстраційний № _____

«__» _____ 20__ р.

**РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ
ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ
ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА**

Кваліфікаційна робота студентки
групи СОМ-22
ступінь вищої освіти «магістр»
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
Сорокун Катерини Леонідівни

Керівник доктор педагогічних наук, професор
кафедри дошкільної освіти
Бондаренко Ю.А.

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)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ.....	7
1.1. Виховне та розвивальне значення художнього слова	7
1.2. Корекційний вплив художнього слова на розвиток мовлення дошкільників з особливими освітніми потребами	12
1.3. Особливості розвитку мовлення дошкільників із загальним недорозвитком мовлення	18
Висновок до першого розділу.....	24
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	25
2.1. Зміст і методика дослідження.....	25
2.2. Результати констатувального етапу дослідження.....	33
Висновок до другого розділу.....	44
РОЗДІЛ 3. ВПЛИВ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ.....	46
3.1. Обґрунтування засобів розвитку зв'язного мовлення дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня.....	46
3.2. Аналіз результатів формувального етапу дослідження.....	56
3.3. Методичні рекомендації щодо впровадження художнього слова в освітній процес дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня.....	64
Висновок до третього розділу	71
ВИСНОВКИ.....	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	76
ДОДАТКИ.....	81

ВСТУП

Актуальність дослідження. Розвиток зв'язного мовлення одна з найголовніших проблем в загальній системі роботи закладу дошкільної освіти, зокрема з дітьми з особливими освітніми потребами.

Базовий компонент дошкільної освіти визначає кінцеву мету мовленнєвого розвитку випускника закладу дошкільної освіти – сформованість у нього комунікативної компетентності. Найважливішими джерелами розвитку дитячого мовлення є художнє слово, що втілено у художню літературу та усну народну творчість, вплив яких використовується як могутній чинник виховання, розвитку та корекції.

Проблема розвитку зв'язного мовлення досліджувалася класиками наукової думки і сучасними науковцями в різних аспектах: психологічному (Л. Виготський та ін.), лінгводидактичному (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Ю. Картава, Л. Паламар, М. Пентилюк та ін.). Доведено вплив художнього слова на всебічний розвиток дітей дошкільного віку, зокрема з особливими освітніми потребами (А. Богуш, Н. Карпінською, Р. Шевченко та ін.).

Проблема загального недорозвитку мовлення досліджувалася в різних аспектах: психолого-педагогічному (Р. Левіна), медико-педагогічному (С. Ляпідевський), фізіологічному (Н. Трауготт), клінічному (Ю. Флоренська), психолінгвістичному (Є. Собонович). Низка досліджень в спеціальній освіті присвячена пошукам методів корекції (Є. Собонович, Л. Трофіменко, М. Шеремет та ін.).

Науковцями акцентовано увагу, що порушення мовлення, зокрема зв'язного може мати негативні наслідки в обмеженні комунікативних можливостей суб'єкта, сповільненні розвитку особистісних якостей, ускладненні його соціальної адаптації (Л. Виготський, Є. Собонович та ін.), що свідчить про потребу знаходження шляхів покращення рівнів його розвитку у дітей різних категорій, починаючи з дошкільного віку.

Аналіз літературних джерел довів, що до теперішнього часу існує недостатньо досліджень, які розкривають особливості зв'язного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення та показав обмеженість застосування в корекційно-педагогічній роботі з цією категорією дітей художнього слова. Тож, темою нашого дослідження визначено «Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення засобами художнього слова».

Метою роботи є покращення рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня засобами художнього слова.

Завдання дослідження :

1. Проаналізувати сучасний стан досліджуваної проблеми в теорії і практиці спеціальної освіти.
2. Визначити критерії і показники, розробити систему оцінювання рівнів розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня.
3. Дослідити рівні розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня.
4. Визначити, впровадити та перевірити ефективність впливу засобів художнього слова на розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня.

Об'єкт дослідження: процес розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня.

Предмет дослідження: розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня засобами художнього слова.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз та синтез, порівняння, узагальнення); емпіричні (спостереження, анкетування, діагностичні завдання), математичні та статистичні методи педагогічного дослідження.

Бази дослідження: КЗ дошкільної освіти (ясла-садок) Комбінованого типу № 54 Криворізької міської ради; КЗДО (ясла-садок) комбінованого типу № 263 Криворізької міської ради.

Практичне значення одержаних результатів. Виділено та обґрунтовано засоби покращення рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Розроблено методичні рекомендації щодо впровадження художнього слова в освітній процес дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. Результати теоретичного і практичного дослідження можуть бути використані під час викладання навчальних дисциплін: «Спеціальна методика української мови», «Корекційна педагогіка», «Корекційна дошкільна педагогіка» у закладах вищої освіти та у практиці роботи закладів дошкільної освіти з дітьми із загальним недорозвитком мовлення III рівня.

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом участі у двох конференціях: IX Всеукраїнська науково-практична конференція (30-31 березня 2023 р., УДПУ імені Павла Тичини, м. Умань), III Всеукраїнська науково-практична конференція «Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації» (11-12 травня, 2023 р. КДПУ, м. Кривий Ріг).

Публікації: результати магістерського дослідження опубліковано в двох тезах доповіді:

1. Сорокун К.Л. Вплив фольклору на мовленнєвий розвиток дітей із порушенням мовлення. *Вісник науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки "Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика"*: матеріали 9-ої Всеукр. наук.-практ. конф. (30-31 березня 2023 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини; [головред. Малишевська І.І.[та ін.]. Умань: Візаві, 2023 р. Вип.9. С. 165-167.
2. Сорокун К.Л. Збагачення словника дошкільників із загальними недорозвитком мовлення засобами фольклору. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації*: збірник наукових і навчально-методичних праць. 11-12 травня 2023 р., С.178-180.

Структура та обсяг магістерської роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (47 найменування) та 4 додатків. У тексті роботи містяться 17 таблиць, 4 рисунки. Основний зміст магістерської роботи викладено на 75 сторінках. Загальний обсяг магістерської роботи становить 90 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

1.1. Виховне та розвивальне значення художнього слова

Художнє слово – потужний педагогічний засіб, який може бути доречним в процесі спілкування з дітьми на занятті та в повсякденному житті. Мистецтво художнього слова ґрунтується на майстерності оповідача, що вміє жваво передавати враження в прямому, безпосередньому спілкуванні зі слухачем. Щоб набути майстерності оповідача, необхідно переконати слухачів у правильності своїх думок, а для цього якомога точніше визначити предмет подій, що відбуваються. Визначення тематики є відправною точкою творчого методу роботи зі словом, будь то мистецтво актора чи мистецтво читця [2].

Художня література супроводжує людину з перших років її життя. Вона відкрито пояснює дитині життя суспільства і природи, світ людських почуттів і стосунків.

Художнє слово впливає не лише на свідомість, а й на почуття та дії дитини. Це слово може надихнути дитину, викликати у неї бажання вдосконалюватися, робити щось добре, розуміти людські стосунки та запроваджувати норми поведінки. Формування моральних уявлень і моральних переживань сприяє забезпеченню дітей знаннями про моральні якості особистості [8].

На заняттях художнє слово служить не тільки засобом навчання мовної виразності – воно вчить бачити, думати, оцінювати ідею, тему, розуміти головне завдання оповідання. Особливе значення набуває оволодіння текстом, засвоєння змісту, досягнення максимальної виразності мовлення [5].

На заняттях з розвитку мовлення та художньої літератури розвиваються дихання, голос, дикція, сучасна літературна вимова, творче ставлення до слова, виражальні засоби усного мовлення. К. Станіславський відкидав декларативні методи, вважаючи, що завдання полягає в розвитку вміння говорити, тобто оволодінні технікою мови. К. Станіславський вимагав навчати художнього мовлення з точки зору майстерності актора. Функцією художнього слова він вважав, головним чином, розвиток техніки мовлення, вміння володіти голосом, диханням, дикцією тощо.

Велику роль у вихованні відіграє художнє слово. Сила образів у художній літературі полягає в тому, що вони звертаються не лише до нашого розуму, а й до наших емоцій. Літературний світ надихає, підносить і розкриває красу навколишнього світу.

К. Ушинський звертав увагу педагогів на значення літератури й усної народної творчості для ознайомлення дитини зі своїм народом, його думками й почуттями, з талановитими людьми (письменниками й поетами).

Художнє слово є засобом спілкування і взаєморозуміння, охоплюючи своєю увагою широке коло слухачів і читачів. Автори вбачають силу і значення художнього слова у розвитку дитини, формуванні її мови і мислення, вмінні дитини через художню літературу спілкуватися з сучасними авторами і класиками, мільйонами людей. Свої уявлення, почуття, спосіб мислення і мову люди можуть зрозуміти через народну творчість.

Дошкільний вік – це період засвоєння норм моралі та суспільної поведінки. У цьому складному навчальному процесі дитина сама стає особистістю, зі своїм світоглядом, знанням суспільно прийнятих норм, правил поведінки та стосунків, умінням співчувати, ділитися щастям і допомагати. Існують різноманітні виховні програми формування у дітей морального ставлення до світу та себе на основі використання художнього слова.

Моральні закони набувають живого змісту в художніх текстах, які відтворюють духовний світ дитини. Виховання в художньому відношенні є

формою пізнання дійсності та засобом розвитку духовно-моральних якостей особистості. Сьогодні наше суспільство характеризується зниженням стандартів читання внаслідок глобалізації ЗМІ. Результати опитування, проведеного серед батьків дітей, свідчать про те, що сьогодні лише 7% сімей регулярно читають своїм дітям і найчастіше перед сном, тобто читання змушує дитину засинати, а навчання не відбувається [12].

Таким чином, можна говорити про втрату традицій сімейного читання. Тому використання морального потенціалу художнього слова з виховною метою є найважливішим завданням у роботі з дошкільнятами.

Від умінь педагога залежить глибина проникнення дитини в зміст художнього твору, рівень її переживання й розуміння моральних проблем, уміння виділяти моральні категорії [17].

Книга знайомить дитину з найскладнішим у житті – світом людських почуттів, радощів і смутку, стосунків, мотивів, думок, вчинків і характерів. Книга вчить дивитися на людину, бачити її, розуміти і розвивати в ній людяність. Ця книга розкриває людські та духовні цінності.

Художня література є потужним і дієвим засобом розумового, морального та естетичного виховання дітей, який має великий вплив на розвиток і збагачення мовлення дитини. У поетичних образах художня література відкриває і пояснює дитині життя суспільства і природи, світ людських почуттів і стосунків. Вона збагачує почуття, розвиває уяву і дає дитині прекрасні зразки української літературної мови.

Основне завдання ознайомлення дітей дошкільного віку з художньою літературою: розвивати інтерес і любов до книги, бажання спілкуватися з нею, уміння слухати і розуміти художній текст, тобто все це є основою виховання. Дорослий читач майбутнього це літературно освічена людина [3].

Художні твори розкривають дітям світ людських почуттів, пробуджують інтерес до особистості, до внутрішнього світу героя. Діти, які навчилися співпереживати героям художніх творів, починають помічати настрої своїх близьких і оточуючих людей. У них починають прокидатися

гуманні почуття – здатність проявляти участь, доброзичливість і протест проти несправедливості. Це основа, на якій виховуються принципи, чесність і справжня громадянська позиція [9].

Художнє слово допомагає дитині зрозуміти красу рідної мови, яка вчить естетичного сприйняття навколишнього і водночас формує її моральні (етичні) якості.

Знайомство дитини з художньою літературою починається з мініатюр народної творчості – потішок, пісень, а потім вона слухає народні казки. Ці казки-мініатюри відрізняються глибокою людяністю, дуже чітким моральним спрямуванням, живим гумором і образною мовою. Нарешті, дитина читає доступні їй авторські казки, вірші та оповідання. Люди – чудові вчителі дитячої мови. В інших творах, крім народних, ви не знайдете ідеального розташування важких для вимови звуків, дивного поєднання багатьох слів, що відрізняються одне від одного за звучанням. Подорож у світ казки розвиває у дітей уяву та фантазію, спонукає до творчості [18].

Український педагог В. Сухомлинський вважав, що читання книжок — це шлях, яким умілий, розумний і вдумливий учитель знаходить шлях до серця дитини. Художня література формує моральні почуття й оцінки, норми моральної поведінки, вчить естетичного сприйняття [8].

Ю. Пінчук вважала, що художня література є найкращим зразком літературної мови. У розповідях діти вчаться стислості й точності мови; у поезії – музику, риму, ритм рідної мови; у казках влучність, виразність [28].

З книжки дитина дізнається багато нових слів і образних виразів, її мова збагачується емоційно-поетичною лексикою. Література допомагає їм висловити своє ставлення до почутого за допомогою порівнянь, метафор, прикметників та інших образних виразів. При ознайомленні з книгою чітко виявляється взаємозв'язок мови і естетичного розвитку, мова вивчається в її естетичній функції. Володіння образно-виражальними засобами мови сприяє розвитку художнього розуміння літературних творів. Виховна функція

художнього слова здійснюється в особливий, властивий лише мистецтву спосіб, завдяки впливу художнього образу [38].

Ввести дитину у світ словесного мистецтва – означає познайомити її з існуванням цього мистецтва як невід’ємної частини життя кожної людини, привчити дитину до постійного спілкування з ним (мистецтвом), показати різноманітність жанрів. Розвивати почуття художньої літератури, слова, викликати інтерес, любов до книги.

Сучасність вимагає ґрунтовного перегляду життєвих і духовних цінностей. Це збереження культурної спадщини українського народу, особливо української мови.

Відповідно до нової редакції Закону України «Про дошкільну освіту» завданнями дошкільної освіти є: охорона і зміцнення фізичного, психічного та духовного здоров’я дитини; виховання у дітей любові до України, поваги до сім’ї, національних традицій і звичаїв, державної мови».

1.2. Корекційний вплив художнього слова на розвиток мовлення дітей з особливими освітніми потребами

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти в Україні однією з актуальних вбачається проблема забезпечення ефективності освітнього процесу, пошуку таких засобів корекційного впливу на особистість дитини з порушеннями психофізичного розвитку, які б забезпечували успішну соціалізацію та самореалізацію особистості.

Актуальність теми зумовлено соціальною потребою розвитку мовлення дітей як важливого компонента становлення особистості і пріоритетним спрямуванням Національної доктрини розвитку освіти України, Законом України «Про освіту», що передбачають досконалість форм, методів, засобів і методики навчання дітей рідній мові, формування культури мовленнєвого спілкування [1].

Народна педагогіка історично склалася в давнину. Вона існує, поки є люди. Мистецтво слова втілено, насамперед, у народній творчості – у казках, легендах, переказах, прислів'ях та інших пам'ятках народного вчення.

Народне художнє слово є засобом не тільки виховання, а й розвитку мовлення дитини. Усі види і жанри народної творчості здебільшого доступні, зрозумілі дітям за змістом і формою, мають ігрові моменти й легко сприймаються ними, а тому можуть бути використані в корекційній роботі. Використовуючи у своєму мовленні прислів'я та фразеологізми, діти з ООП вчаться чітко, стисло, виразно висловлювати свої думки та почуття, наповнювати своє мовлення тональністю, розвивати вміння творчо використовувати слова, формувати вміння образно описувати предмет[31].

Відгадування загадок також впливає на різнобічний розвиток мовлення дітей з ООП. Формуванню образності мовлення дітей дошкільного віку сприяє використання різних засобів виразності для створення метафоричного образу в загадці (персоніфікація, використання багатозначності слів, означень, прикметників, порівнянь, специфічна ритмічна організація). Загадки збагачують словниковий запас дітей за рахунок багатозначності слів, допомагають побачити вторинні значення слів, формують ставлення до переносного значення слова. Вони допомагають вивчити звуки і граматику мови, змушують зосередитися на формі мови та аналізувати її. Щоб викликати у дітей інтерес при відгадуванні загадок необхідно поставити конкретну мету: загадку нелегко відгадати, а довести, що відгадка правильна. Необхідно вчити дітей сприймати предмети і явища навколишнього світу у всій повноті і глибині взаємозв'язків і відносин [29].

Систематична діяльність з розвитку мовленнєвих здібностей дітей – при поясненні загадок працювати з різними цікавими доказами для кращого обґрунтування відгадок. Щоб діти з ООП швидше оволоділи описовою формою мовлення, необхідно звертати їхню увагу на мовні особливості загадки, вчити помічати красу й оригінальність художнього образу, розуміти, що таке лексичне значення. Враховуючи матеріал загадки, необхідно вчити

дітей з ООП бачити особливості її будови, відчувати своєрідність її ритміки та побудови речень. Для цих цілей аналізується мова загадки, звертаючи увагу на її структуру.

Оволодіння навичками описового мовлення відбувається успішніше, якщо поряд із загадками використовують і літературні твори, ілюстрації, малюнки, завдяки чому у дітей розвивається мовна чутливість, вони вчаться користуватися різними засобами, добирати потрібні слова, поступово оволодівають системою образного мовлення.

Поширеною категорією дитячих казок є пісня. У дітей при співі зникає підвищена напруга дихальних, голосових і артикуляційних м'язів. Спів сприяє розвитку сили голосу, його чистоти і мелодійності мови.

Виховне значення колискової пісні в житті дитини з ООП величезне. Через колискові пісні така дитина починає чути і засвоювати звуки рідної мови. Вивчаючи колискову можна збагачувати мовлення дітей заспокійливими словами, вчити ніжності, доброти, лагідності [43].

Діти з порушеннями мовлення внаслідок органічного ураження центральної нервової системи швидко втомлюються, особливо в розумовій діяльності. Вони можуть бути роздратованими, збудженими, загальмованими, схвильованими. Їхній настрій швидко змінюється через емоційну нестабільність. У дитини часто порушується сон. У цьому випадку рекомендується розповісти казку і ніжно заспівати колискову, щоб сон був міцним і здоровим. Оскільки колискові містять велику інформацію про навколишній світ, то вони збагачують словниковий запас дітей з ООП, насамперед про предмети, близькі до досвіду дітей [35].

Грамматична різноманітність колискових пісень сприяє розвитку граматичного ладу мовлення. Навчаючи дітей з ООП утворювати слова, можна використовувати ці пісні, оскільки вони створюють знайомі дітям образи, наприклад зображення kota. Тим паче, що не кіт, а «кошеня», «котик», «киця», «котик». Крім того, позитивні відчуття, пов'язані з ним з колиски по-звичному, роблять цей розвиток більш успішним і довговічним.

Дитячі потішки – це звичайні календарні вірші. Жвава, часто з танцювальними ритмами та прямими зверненнями до природних явищ, рослин, тварин тощо, форма заклику надає пісням оптимістичного відчуття. Вони позитивно впливають не тільки на розвиток мовлення, дикції та інтонації, а й на емоційний стан та настрій дітей [7].

Швидкомовка – це невеликий жартівливий витвір, який складається з чергування певних звуків, що ускладнюється швидкою вимовою слів. Вони будуть цікаві дітям за змістом і ритмом. Вивчивши текст, можна запропонувати прочитати їх із різною силою голосу (пошепки-голосно-гучно), швидкістю (швидко, середньо, повільно). Такі вправи допомагають дітям з ООП контролювати голос, його силу і темп, тренувати артикуляційний апарат, удосконалювати вимову звуків.

Тому дуже доречним є використання швидкомовок у корекційній роботі з дітьми дошкільного віку з особливими потребами. У швидкомовок такі діти вчаться не тільки вимовляти складні звукосполучення, а й тренують артикуляційний апарат, опановують звук, контролюють його силу і швидкість. Такі вправи є хорошою основою для формування гарного стилю та інтонації мовлення.

Казка – прозовий жанр усної народної поетичної творчості. Виховне значення казки в житті дитини величезне. Казка допомагає у формуванні певних моральних якостей і характеру. Через цей вид діяльності можна здійснити багато навчальних, виховних, пізнавальних і розвиваючих завдань. Діти з ООП повинні вміти розповідати казки в цілому та по частинах, використовуючи образну мову [5; 6].

Дитячі народні ігри часто рухливі, швидкі, вимагають від дитини кмітливості, вправності та винахідливості, сприяють розумовому, моральному, естетичному та фізичному вихованню дітей з особливими потребами.

Короткі форми фольклору лаконічні, чіткі за формою, глибокі й ритмічні. З їх допомогою діти з ООП навчаються чіткої та дзвінкої вимови та

відвідують школу художньої фонетики. За допомогою малих форм фольклору можна вирішувати практично всі завдання методики розвитку мовлення, а з основними методами і прийомами розвитку мови дошкільнят з особливими потребами використовувати матеріал усної творчості народу. .

Формування мовленнєвої сторони мовлення – це дуже складний процес, у якому дитина вчиться розуміти звернене до неї мовлення та керувати своїми органами мовлення. Звуки мови, особливо складної форми, з'являються у дитини в перші роки життя. Цей процес включає складні системи головного мозку та периферію (мовний апарат), що контролюється центральною нервовою системою. Шкідливі фактори, що послаблюють її, негативно впливають на формування фонетичного мовлення [45].

У стані нормального мовленнєвого розвитку дитина не відразу оволодіває вимовою. Довгий шлях до оволодіння дитиною звуковимови полягає в складності такого явища. Розрізнення і розпізнавання фонем відбувається переважно за допомогою фонематичного слуху і фонематичного сприйняття. Фонетичне аудіювання також важливе для вміння розрізнити літери. Оскільки фонематичні реалізуються в звуках, важливо, щоб ці звуки вимовлялися в загальних, загальноприйнятих і звичних реалізаціях.

За допомогою фонетичного і фонологічного аудіювання (і аудіювання мовлення) забезпечується не тільки розуміння й оцінка мовлення іншої людини, а й контроль власного мовлення. Слухання нормотипового мовлення є важливим показником правильної вимови звуків [46].

З народження дитина має здатність розуміти, вивчати, а потім і розмовляти. Про це свідчить фізіологічне становлення головного мозку, нервової системи, органів чуття, артикуляційного апарату. Вже дворічна дитина починає спілкуватися з оточуючими за допомогою мови. Оволодіння мовленнєвими навичками дозволяє вільно спілкуватися з дорослими та однолітками, передавати набуті знання й отримувати нові враження від навколишнього [42].

Розвиток мовлення є одним із найважливіших завдань у загальній системі діяльності дошкільного навчального закладу, особливо з дітьми з особливими потребами. Адже цим дітям потрібна більш глибока і якісна діяльність для розвитку зв'язного мовлення, ніж звичайним дітям. Навичка зв'язного мовлення є найважливішою умовою успішної підготовки дитини до шкільного навчання [39].

Формування зв'язного мовлення передбачає формування діалогічного та монологічного мовлення. Діалог – форма мовного спілкування, у якій учасники обмінюються висловлюваннями. Діалогом також називають слухання і говоріння, переважно короткими, неповними та простими структурованими реченнями, якими обмінюються співрозмовники. Діалог виникає в конкретній ситуації і супроводжується активним і виразним голосом, мімікою і жестами. Співрозмовники знайомі із загальною темою розмови, тому думки і судження короткі, неповні, іноді уривчасті.

До мовних особливостей діалогу належать: словниковий склад і лексика; наявність простих і складних речень; удосконалення висловлювань і відповідної поведінки. Для діалогу характерне активне використання шаблонів, кліше, розмовних стереотипів, усталених формул спілкування. Як і будь-який текст, діалог характеризується зв'язністю, яка встановлюється кількома співрозмовниками [21].

Монолог – це мова однієї особи, зосереджена на її сприйнятті інших людей і не передбачає негайної прямої відповіді аудиторії. Орієнтація на слухача вимагає зрозумілості та осмисленості мовлення, інформація, яку хоче висловити мовець, невідома іншим [21].

До мовних ознак монологу належать: використання переважно літературної лексики; цілісність висловлювання; наявність складного синтаксису; прагнути до чіткого граматичного оформлення. Оратор використовує здебільшого невербальні та мелодійні засоби виразності, однак, на відміну від мовлення, монолог не є емоційним [21].

Як висновок, можемо зауважити, що розвиток зв'язного мовлення постає у межах нашого експериментального дослідження як важливим напрямом роботи з дітьми із ЗНМ. Художнє слово обрано як засіб посилення корекційного впливу на розвиток зв'язного мовлення досліджуваної категорії з урахуванням лінгвістичних характеристик, що буде детально презентовано у третьому розділі магістерського дослідження.

1.3. Особливості розвитку мовлення дошкільників із загальним недорозвитком мовлення

Мовленнєвий розвиток дитини – один із основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві. Відповідно змісту Базового компоненту дошкільної освіти [1].

Мовленнєва діяльність займає особливе місце в системі психічних процесів особистості. Будучи фундаментом мислення і регулятором поведінки, вона виконує соціальну функцію, яка забезпечує адаптацію людини в навколишньому середовищі.

За даними вчених (Л. Виготський, Є. Соботович та ін.), у дітей 5-7 років мовлення стає довільним самостійним процесом. Дослідження авторів (Л. Вавіна, В. Тарасун) констатують, що мовлення дитини вже в цьому віковому періоді перетворюється на розумову інтелектуальну діяльність [33].

У довідковій літературі зазначено, що «загальне недорозвинення мови – самостійне або комплексне мовне порушення в дитячому віці, при якому порушено формування всіх компонентів мовної системи (порушена звуковимова, труднощі формування лексичного, граматичного та фонематичного компонентів) при збереженому слуху та інтелекті» [11].

Загальне недорозвинення невербальної комунікації у дітей дошкільного віку може бути виражено в різному ступені: від повної відсутності мовних

засобів спілкування до випереджаючого зв'язного мовлення зі специфічними елементами лексико-граматичного і фонологічного недорозвинення [44].

За допомогою своєчасно проведеної логопедичної допомоги значна кількість дітей долають порушення і успішно продовжують навчання в навчальному закладі. Крім того, є діти у закладах загальної середньої освіти, які потребують більшої логопедичної допомоги.

Для з'ясування шляхів корекційного впливу на розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з ЗНМ важливо визначити його рівні. У спеціальній літературі описано чотири рівні загального недорозвинення мовлення дітей дошкільного віку. Представимо їх особливості.

Перший рівень мовленнєвого розвитку – обмежене мовленнєве спілкування. У дітей цього рівня спостерігається повна відсутність мовлення або активний словник дітей складається з невеликої кількості звуконаслідувань і звукокомплексів. Широко використовуються жести і міміка. Діти використовують той самий комплекс для позначення предметів, дій, якостей, інтуїції, жестів, пояснюючи різницю в значенні. Нерозуміння значень граматичних категорій. При розумінні усної мови домінуючим є лексичне значення. Акустичний аспект мовлення характеризується фонологічною невизначеністю. Помічено нестійке фонетичне оформлення. Кількість обірваних звуків значно перевищує кількість правильно вимовлених звуків. Основною відмінністю мовленнєвого розвитку цього рівня є обмеження розуміння і відтворення компонентного складу слова [46].

Перехід на другий рівень мовленнєвого розвитку характеризується підвищенням мовленнєвої активності дитини. Спілкування здійснюється за допомогою фіксованого, але все ще спотвореного та обмеженого набору загальних слів. Назви предметів, функції та індивідуальні ознаки позначаються по-різному. На цьому рівні займенники та прості прийменники можуть використовуватися в основних значеннях. Діти можуть відповідати на запитання, засновані на знайомих подіях навколишнього життя, пов'язаних із сім'єю. Порушення мовлення чітко проявляється у всіх

компонентах. Діти вживають лише прості речення з 2-3, іноді 4 слів. Словниковий запас відстає від вікового діапазону: виявляється незнання багатьох слів, що стосуються частин тіла, тварин і їх дитинчат, одягу, меблів і занять [46].

Відзначаються грубі помилки у вживанні граматичних конструкцій: змішування відмінкових форм («водити машину» замість автомобіля); Регулярне вживання іменників у називному відмінку, а дієслів у формі третьої особи однини та множини в теперішньому часі; у вживанні числа і роду дієслів, при зміні іменників за числами («Пат Стіца» — п'ять стільців); Відсутність узгодження між прикметниками та іменниками, числами та іменниками [44].

Фонетична сторона мови характеризується наявністю багатьох спотворень звуків, замін і змішувань. Порушується вимова м'яких і твердих звуків, шиплячих, свистячих, африкат, сонорних, глухих («папуся» - бабуся, «осел» - рука).

Поширеними залишаються також ускладнення при засвоєнні фонетико-складової структури. Часто при правильній перебудові слів порушується звуковий зміст: перестановка букв, звуків, заміна або пропуск букв.

Третій рівень розвитку мовлення характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з лексико-граматичними, фонетико-фонематичними недорозвиненими елементами.

На цьому етапі діти вже вживають усі частини мови, правильно вживають прості граматичні форми, намагаються скласти складнопідрядні речення. Стан фонетичного мовлення покращує відтворення слів з різними компонентними структурами. Діти вже не відчують труднощів називати добре відомі їм із життєвого досвіду предмети, дії, ознаки, якості. Вони можуть вільно розповідати про свою родину та про себе, складати короткі історії. Проте глибоке вивчення всіх сторін мовлення дозволяє виявити, що всі елементи мови: лексика, граматики, фонетика - залишаються недорозвиненими. У самостійних висловлюваннях переважають прості

узагальнюючі речення, а складні конструкції майже не вживаються. Відмічаються аграматизми: помилки узгодження чисел з іменниками, прикметниками в роді, числі та відмінку [46].

Розуміння усної мови значно розвивається і наближається до норми. Нерозуміння зміни значення слів за допомогою префіксів і суфіксів; Виникають труднощі з виділенням морфологічних елементів, що виражають значення числа і роду, розумінням логіко-граматичних структур, що виражають причинно-наслідкові та часові та просторові відношення.

Недостатній розвиток фонетичного аудіювання і розуміння призводить до того, що у дітей не формується готовність до самостійного звукового аналізу і синтезу слів, що не дозволяє їм успішно оволодівати грамотою без допомоги логопеда.

За цими рівнями автори спеціальної логопедичної літератури (Марченко Ю., Пінчук Ю., Рибцун Ю., Трофименко Л. та ін.) виділяють напрями логопедичної роботи. Таким чином, на першому рівні логопедичної роботи логопедична допомога повинна бути спрямована на розвиток: розуміння мовлення; наслідування; зорову і слухову увагу і пам'ять. На другому рівні ЗНМ на розвиток: акустичного аспекту мовлення; складової структури; просодики (темп, ритм, інтонація); граматичної структури; накопичення словникового запасу; висловлювання на III рівні ЗНМ для практичного засвоєння лексичних і граматичних засобів мови; удосконалення зв'язного мовлення; формування правильного фонетичного мовлення; підготовка до навчання грамоти [28; 32; 38].

У межах теми дослідження корекційно-педагогічний вплив має бути спрямований на розвиток зв'язного мовлення, що відповідає III рівню ЗНМ.

Л. Трофименко представила систему корекційних дій щодо формування та розвитку зв'язного мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ II-III ступенів: 1) формування та розвиток імпресивного мовлення; 2) Формування та розвиток експресивного мовлення [38].

Спочатку автор зауважив, що зазначені напрями слід опрацьовувати на рівні одного речення, а потім на рівні зв'язного висловлювання кількох (2-3) речень. Подібним чином виконуються дії для формулювання зв'язного контекстуального висловлювання. Для цього логопед і діти разом розглядають сюжетні картинки або їх серії і ставлять запитання, щоб зрозуміти зв'язок між елементами ситуації. На цьому етапі вчитель може вимовити початок речення, дитина завершує його, самостійно додаючи одне-два слова. Наприклад: Взимку діти ліплять ... (снігову бабу). Радіють зимі, катаючись ... (на санчатах). Далі діти складають власну невелику розповідь за запитаннями логопеда. Відпрацювання таких вправ дає змогу переходити до більш складних завдань: самостійного складання речень за малюнком за опорними словами. Те саме стосується зв'язного тексту. Учитель складає невелику розповідь, а діти за запитаннями вчителя дописують потрібні речення. Потім залежно від запитань учителя самостійно складають розповідь, після чого складають розповідь без залежності від запитань. Так само практикується переказ прочитаного тексту: з опорою на наочність і без неї [38].

Удосконалюється навичка діалогічного та монологічного мовлення в процесі предметно-практичної роботи у формі діалогу, запитань, пропозицій, а на спеціальних заняттях і поза ними у формі гри.

У старшій групі до дітей з III рівнем ЗНМ підвищуються вимоги до їх мовленнєвих навичок. Дітей навчають творчого розповідання, заснованого на творчій уяві, використовуючи сформульовані ідеї та знання. Основне завдання – виробити на основі виконаної роботи повний, послідовний і систематичний виклад думки (уміння усно переказувати й переказувати будь-яку прочитану, бачену чи вже відбулася подію). Розвивати та уточнювати словниковий запас, можливості різного вживання граматичних форм слова та моделей словотворення (з формуванням правильного фонетичного та слухомоторного розрізнення, засвоєнням різноманітних синтаксичних структур).

У процесі формування зв'язного мовлення діти вдосконалюють навички описової розповіді, переказу творів української літератури та народної творчості. Діти вчаться складати різноманітні тексти з дотриманням цілісності та зв'язності висловлювання. Крім того, дітей навчають творчому розповіданню, заснованому на творчій уяві з використанням сформульованих ідей і знань [38].

Розуміння напрямків корекційного впливу на розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення сприятиме побудові ефективної стратегії використання художнього слова як одного з дієвих засобів у цьому процесі.

Висновок до першого розділу

У першому розділі магістерської роботи здійснено теоретичний аналіз питання виховного та розвивального значення художнього слова, його корекційного впливу на розвиток мовлення дітей з особливими освітніми потребами та розглянуто особливості розвитку мовлення дошкільників із загальним недорозвитком мовлення з описом напрямів корекційного впливу.

Теоретичний аналіз засвідчив про те, що саме використання в освітньому процесі художнього слова є сприятливим ґрунтом, на основі якого можна здійснювати роботу з розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ. Всі типи і жанри дитячих творів, зокрема фольклору є доступними, зрозумілими дітям по змісту і формі, наділені ігровими сюжетами і легко сприймаються ними, тому можуть використовуватися в корекційній роботі.

Зв'язне мовлення слід розуміти як розгорнутий виклад певного матеріалу, який здійснюється логічно, послідовно, образно та граматично правильно.

З'ясовано, що «загальне недорозвинення мовлення – самостійне або комплексне мовленнєве порушення в дитячому віці, при якому порушено

формування всіх компонентів мовленнєвої системи при збереженому слуху та інтелекті». Основними видами зв'язного мовлення є діалогічне та монологічне мовлення, кожне з яких має лінгвістичну характеристику. Передбачається, що покращенню рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня сприятиме впровадження в освітній процес підібраних і систематизованих засобів художнього слова.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

2.1. Зміст і методика дослідження

Дослідження обраної проблеми проводилося впродовж 2022-2023 р.р. і включало такі етапи:

Перший етап. На початковому етапі нами було проаналізовано спеціальну літературу з проблеми дослідження, визначено актуальність, об'єкт, предмет, мету та завдання дослідження.

Другий етап полягав у проведенні дослідження, у ході якого: досліджено рівні розвитку зв'язного мовлення дітей III рівня із ЗНМ; висвітлено шляхи активізації розвитку зв'язного мовлення; перевірено ефективність впливу художнього слова на розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ.

На *третьому етапі* відбулося узагальнення результатів дослідження, внесення відповідних коректив.

Бази дослідження: КЗ дошкільної освіти (ясла-садок) Комбінованого типу № 54 Криворізької міської ради; КЗДО (ясла-садок) комбінованого типу № 263 Криворізької міської ради.

Респонденти – діти із загальним недорозвитком мовлення III рівня у кількості 18 осіб та їхні батьки – 20 осіб, вихователі груп – 4 особи.

Під час проведення експериментальної роботи нами використовувалися такі *методи дослідження:* теоретичні (аналіз та синтез, порівняння, узагальнення); емпіричні (спостереження, анкетування, діагностичні завдання), математичні та статистичні методи педагогічного дослідження.

Проведення експериментального дослідження включало два етапи – констатувальний та формувальний з відповідними завданнями і стратегією реалізації.

Перший етап експериментальної роботи – констатування. Його мета: визначити рівні сформованості зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

Відповідно, нами було визначено такі завдання констатувального етапу дослідження:

1. Провести анкетування батьків на тему «Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення у процесі використання художнього слова».
2. Провести анкетування вихователів груп на «Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення у процесі використання художнього слова у ЗДО».
3. Визначити критерії та показники розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ.
4. Дослідити рівні розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ.

Для виявлення проблем практики було проведено анкетування серед батьків на тему «*Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення у процесі використання художнього слова*». Зміст анкети включав десять запитань з відкритими і закритими відповідями:

- 1) Чи часто Ви відвідуєте з дитиною книжкової крамниці?
- 2) Чи знаєте Ви, яку літературу потрібно вибирати для читання дитині?
- 3) Чи розглядаєте Ви з дітьми ілюстрації у книгах ?
- 4) Чи обговорюєте Ви з дитиною прочитане?
- 5) Що Ви використовуєте задля того, щоб виховати у дитини бережне ставлення до книги?
- 6) Що Виробите, щоб викликати у дитини інтерес до книги?
- 7) Як Ви гадаєте, чи впливає художнє слово на розвиток зв'язного мовлення дітей?

- 8) Розвитку якого виду зв'язного мовлення Ви приділяєте більше уваги? (монологічному; діалогічному; не звертаю уваги, просто читаю).
- 9) Розвитку яких лінгвістичних характеристик діалогу Ви приділяєте увагу під час використання художнього слова? (розмовній лексиці; наявності простих і складних речень; імпровізаційності висловлювання; виразності висловлювання; логічній зв'язності висловлювання між співрозмовниками).
- 10) Розвитку яких лінгвістичних характеристик монологу Ви приділяєте увагу під час використання художнього слова? (застосування переважно літературної лексики; розгорнутість висловлювання; наявність ускладнених синтаксичних конструкцій; прагнення до чіткого граматичного оформлення зв'язності; певна завершеність; інтонаційні засоби виразності).

Для вихователів груп була запропонована анкета з п'яти запитань з метою виявлення проблем практики використання художнього слова для розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ в режимі дня закладу дошкільної освіти.

- 1) Чи системно відбувається використання художнього слова для розвитку зв'язного мовлення (діалогічного і монологічного).
- 2) Як Ви гадаєте, чи впливає художнє слово на розвиток зв'язного мовлення дітей?
- 3) Розвитку якого виду зв'язного мовлення Ви приділяєте більше уваги під час використання художнього слова?
- 4) Розвитку яких лінгвістичних характеристик діалогу Ви приділяєте увагу під час використання художнього слова?
- 5) Розвитку яких лінгвістичних характеристик монологу Ви приділяєте увагу під час використання художнього слова?

Основний метод дослідження, який нами використовувався було педагогічне спостереження та обстеження, під час якого використовували

діагностичні методи та прийоми, які допомогли виявити рівні розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ (високий, достатній, середній, низький).

Дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ відбувалося на основі комплексного вивчення за визначеними критеріями і показниками до них, що виділені на основі лінгвістичної характеристики (див. п.1.2) і є доцільними для їх формування і розвитку у старших дошкільників із ЗНМ.

На основі визначення сутності феномену зв'язного мовлення та виокремлення його видів нами було виділено два критерії з відповідними показниками:

Критерій 1 – рівні розвитку діалогічного мовлення за показником:

- 1.1) застосування розмовної лексики;
- 1.2) використання речень;
- 1.3) імпровізаційність висловлювання;
- 1.4) інтонаційна виразність висловлювання.

Критерій 2 – рівні розвитку монологічного мовлення за показниками:

- 2.1) застосування літературної лексики;
- 2.2) граматичність висловлювання;
- 2.3) інтонаційна виразність висловлювання.

Відповідно до кожного з показників дослідження було розроблено критерії оцінювання із характеристикою чотирьох рівнів: початковий, середній, достатній, високий, кожен з яких висвітлює рівень самостійності дитини у виконанні завдань.

Початковий рівень – дитина самостійно і навіть за допомогою педагога завдання не виконує (1 б.).

Середній рівень – дитина намагається самостійно виконати завдання, однак допускає значну кількість помилок і потребує постійної допомоги з боку педагога або виконує завдання лише за допомогою педагога (2 б.).

Достатній рівень – дитина намагається самостійно виконати завдання із незначними помилками або потребує незначної допомоги педагога (3 б.).

Високий рівень – дитина самостійно виконує завдання (4 б.).

До кожного показника було розроблено **завдання для вивчення** дитини.

Завдання 1 (показник 1.1.). Двом дітям пропонується скласти невеличкий діалог на теми: «у ведмедика в гостях», «у доктора на прийомі» та ін. Під час діалогу педагог спостерігає і відмічає рівень застосування розмовної лексики кожною дитиною за темою діалогу.

Критерії оцінювання до завдання 1.

Високий рівень – добре підбирає лексику відповідно до тематики діалогу.

Достатній рівень – іноді утруднюється у підборі слів щодо тематики діалогу.

Середній рівень – постійно випробовує труднощі у підборі слів під час спілкування у визначеній тематиці діалогу.

Початковий рівень – не може підібрати лексику для побудови діалогу у відповідній тематиці.

Завдання 2 (показник 1.2). Під час виконання завдання 1 спостерігати і відмічати рівень використання речень кожною дитиною за темою діалогу.

Критерії оцінювання до завдання 2.

Високий рівень – добре підбирає прості речення відповідно до тематики діалогу.

Достатній рівень – іноді утруднюється у підборі речень щодо тематики діалогу.

Середній рівень – постійно випробовує труднощі у підборі речень, переважно використовує прості речення під час спілкування у визначеній тематиці діалогу.

Початковий рівень – не може підібрати речення для побудови діалогу у відповідній тематиці.

Завдання 3 (показник 1.3). Під час виконання завдання 1 спостерігати і відмічати рівень імпровізаційності висловлювання кожною дитиною за темою діалогу, тобто – вміння складати діалоги відповідно до запропонованої ситуації, довільно висловлювати свою думку.

Критерії оцінювання до завдання 3.

Високий рівень – вміє складати діалог відповідно до запропонованої ситуації, довільно висловлює свою думку.

Достатній рівень – має незначні труднощі у процесі складання діалогу або вільного висловлювання своїх думок у межах тематики діалогу.

Середній рівень – постійно випробовує труднощі у процесі складання діалогу або вільного висловлювання своїх думок у межах тематики діалогу.

Початковий рівень – не сформоване вміння складати діалог відповідно до запропонованої ситуації, довільно висловлювати свою думку.

Завдання 4 (показник 1.4). Під час виконання завдання 1 спостерігати і відмічати рівень інтонаційної виразності висловлювання кожною дитиною за темою діалогу, тобто – уміння інтонаційно увиразнювати власне мовлення, використовуючи складові інтонації (зміна висоти тону, паузи, тембр голосу, темп мовлення тощо).

Критерії оцінювання до завдання 4.

Високий рівень – уміє інтонаційно увиразнювати власне мовлення відповідно до ролі у діалозі.

Достатній рівень – має незначні труднощі у процесі інтонаційного увиразнення власного мовлення відповідно до ролі у діалозі.

Середній рівень – постійно випробовує труднощі у процесі інтонаційного увиразнення власного мовлення відповідно до ролі у діалозі.

Початковий рівень – відсутність умінь інтонаційно увиразнювати власне мовлення відповідно до ролі у діалозі.

Завдання 5 (показник 2.1.). Дитині пропонується скласти невеличкий монолог (розповідь) на тему: «як я ходив у гості...до друзів...у дитячий садочок та ін.», «розмова з домашньою тваринкою» та ін. Під час розповіді

педагог спостерігає і відмічає рівень застосування дитиною літературної лексики у відповідній тематиці монологу.

Критерії оцінювання до завдання 5.

Високий рівень – добре використовує літературну лексику відповідно до тематики монологу.

Достатній рівень – іноді утруднюється у підборі літературних слів щодо тематики монологу.

Середній рівень – постійно випробовує труднощі у підборі літературних слів під час розповіді у визначеній тематиці монологу.

Початковий рівень – не може підібрати літературну лексику для побудови розповіді у відповідній тематиці.

Завдання 6 (показник 2.2). Під час виконання завдання 5 спостерігати і відмічати рівень грамотності побудови висловлювання кожною дитиною за темою монологу. Граматична будова мови – це система взаємодії слів між собою в словосполученнях і реченнях. Розрізняють морфологічний і синтаксичний рівні граматичної системи. Морфологічний рівень передбачає оволодіння прийомами словозміни і словотворення, синтаксичний – вміння складати речення, граматично правильно поєднувати слова і речення.

Критерії оцінювання до завдання 6.

Високий рівень – грамотно будує висловлювання відповідно до тематики монологу.

Достатній рівень – спостерігаються незначні помилки граматичного характеру під час висловлювання.

Середній рівень – спостерігається низка помилок граматичного характеру під час висловлювання.

Початковий рівень – граматично невірно відбувається оформлення висловлювання як за морфологічним так і синтаксичним рівнями.

Завдання 7 (показник 2.3). Під час виконання завдання 5 спостерігати і відмічати рівень інтонаційної виразності висловлювання кожною дитиною за темою монологу, тобто – вміння інтонаційно увиразнювати власне мовлення,

використовуючи складові інтонації (зміна висоти тону, паузи, тембр голосу, темп мовлення тощо).

Критерії оцінювання до завдання 7.

Високий рівень – уміє інтонаційно увиразнювати власне монологічне мовлення.

Достатній рівень – має незначні труднощі у процесі інтонаційного увиразнення власного монологічного мовлення.

Середній рівень – постійно випробовує труднощі у процесі інтонаційного увиразнення власного монологічного мовлення.

Початковий рівень – відсутність умінь інтонаційно увиразнювати власне монологічне мовлення.

На основі оцінювання кожного з показників було розроблено узагальнену його систему.

Високий рівень – дитина добре підбирає лексику та речення відповідно до тематики діалогу та монологу, вміє складати діалог та монолог, грамотно будує монолог, доволіно висловлюється у діалозі, уміє інтонаційно увиразнювати власне діалогічне та монологічне мовлення.

Достатній рівень – дитина іноді утруднюється у підборі слів або речень щодо тематики діалогу та монологу, спостерігаються незначні помилки граматичного характеру, має незначні труднощі у процесі складання діалогу та монологу та інтонаційного його увиразнення.

Середній рівень – дитина постійно випробовує труднощі у підборі слів та речень у визначеній тематиці діалогу та монологу, переважно використовує прості речення, спостерігається низка помилок граматичного характеру, труднощі у процесі інтонаційного увиразнення власного мовлення.

Початковий рівень – дитині важко підібрати лексику, скласти навіть прості речення для побудови діалогу та монологу у відповідній тематиці, граматично невірно відбувається оформлення висловлювання, відсутність умінь інтонаційно увиразнювати власне монологічне та діалогічне мовлення.

Надалі, по першому і другому критеріях відбулося узагальнення даних і виявлення проблем розвитку монологічного і діалогічного мовлення за лінгвістичними характеристиками. Кінцевим етапом констатації було здійснення розрахунку за формулою середнього арифметичного і виявлення узагальнених даних за двома критеріями, що презентує наявний стан досліджуваного явища.

2.2. Результати констатувального етапу дослідження

З урахуванням вищевикладеного, розв'язуючи перше завдання констатувального етапу дослідження, нами було отримано такі результати анкетування батьків.

На перше питання «Чи часто Ви відвідуєте з дитиною книжкової крамниці?» отримано такі відповіді: так, часто – 25%, рідко – 25%, не відвідували ще – 50%.

На друге запитання «Чи знаєте Ви, яку літературу потрібно вибирати для читання дитині?» респондентами надано такі відповіді: так, знаю – 50%, приблизно знаю – 75%, не знаю – 25%.

На третє питання «Чи розглядаєте Ви з дітьми ілюстрації у книгах?» отримано такі відповіді: так – 75%, ні – 0%, рідко – 5%.

На четверте питання «Чи обговорюєте Ви з дитиною прочитане?» батьками було надано такі відповіді: так, обов'язково – 20%, так, іноді – 30%, не обговорюємо – 50%.

На п'яте питання «Що Ви використовуєте задля того, щоб виховати у дитини бережне ставлення до книги?» отримано такі відповіді, як то: «пояснюю, як поводитися з книжкою» – 50%, «надаємо власний приклад» – 5%, «нічого не робимо, дитина знає і так» – 10%, «розповідають у дошкільному закладі» – 15%, «переглядає навчальні мультфільми» – 10%, утруднююсь сказати – 10%.

На шосте питання «Що Ви робите, щоб викликати у дитини інтерес до книги?» отримано такі відповіді, як то: «показую рисунки у книгах і розповідаю по ним» – 30%, «читаємо часто книжки» – 40%, «знайомимо з книгами» – 20%, «ходимо до бібліотеки» – 10%.

На сьоме питання «Як Ви гадаєте, чи впливає художнє слово на розвиток зв'язного мовлення дітей?» 100% респондентів відповіли – «так».

На восьме питання «Розвитку якого виду зв'язного мовлення Ви приділяєте більше уваги? (монологічному; діалогічному; не звертаю уваги, просто читаю)» батьки надали такі відповіді: монологічному – 5%; діалогічному – 35%; не звертаю уваги, просто читаємо – 60%.

На дев'яте питання «Розвитку яких лінгвістичних характеристик діалогу Ви приділяєте увагу під час використання художнього слова? (розмовній лексиці; наявності простих і складних речень; імпровізаційності висловлювання; виразності висловлювання; логічній зв'язності висловлювання між співрозмовниками)» отримано наступні відповіді: розмовній лексиці – 10%; наявності простих і складних речень – 10%; імпровізаційності висловлювання – 15%; виразності висловлювання – 60%; логічній зв'язності висловлювання між співрозмовниками – 5%.

На десяте питання «Розвитку яких лінгвістичних характеристик монологу Ви приділяєте увагу під час використання художнього слова? (застосування переважно літературної лексики; розгорнутість висловлювання; наявність ускладнених синтаксичних конструкцій; прагнення до чіткого граматичного оформлення зв'язності; певна завершеність; інтонаційні засоби виразності)» отримано такі відповіді респондентів: застосування переважно літературної лексики – 10%; розгорнутість висловлювання – 5%; наявність ускладнених синтаксичних конструкцій – 0%; прагнення до чіткого граматичного оформлення зв'язності – 5%; певна завершеність – 0%; інтонаційні засоби виразності – 80%.

Таким чином, результати опитування батьків засвідчили приділення недостатньої уваги розвитку як монологічного, так і діалогічного видів

мовлення у єдності лінгвістичних їх характеристик у старших дошкільників із ЗНМ. Батьками було відмічено, що найбільшій увазі ними приділялося розвитку виразності як монологічного (80%), так і діалогічного (60%) мовлення. 60% респондентів зазначили, що вони не приділяють уваги розвитку зв'язного мовлення, 50% батьків взагалі не відвідують з дітьми книжкових магазинів та не обговорюють з ними прочитане (50%), однак 100% вважають, що художнє слово впливає на розвиток зв'язного мовлення дітей. Тому, виникає протиріччя між усвідомленням батьків позитивного впливу художнього слова на розвиток зв'язного мовлення та відсутність руху у цьому напрямі в родинах, оскільки вони покладаються на заклад дошкільної освіти.

Тож, наступне опитування нами було проведено з вихователями логопедичних груп, яким було запропоновано чотири запитання. На перше запитання «Чи системно відбувається використання художнього слова для розвитку зв'язного мовлення (діалогічного і монологічного) 75% респондентів відповіли «так»; 25% – іноді; 0% – ні.

На друге питання «Як Ви гадаєте, чи впливає художнє слово на розвиток зв'язного мовлення дітей?» 100% респондентів відповіли – «так».

На третє питання: «Розвитку якого виду зв'язного мовлення Ви приділяєте більше уваги під час використання художнього слова?» отримано такі відповіді: монологічному – 50%; діалогічному – 50%.

На четверте питання: «Розвитку яких лінгвістичних характеристик діалогу Ви приділяєте увагу під час використання художнього слова?» отримано наступні відповіді: розмовній лексиці – 50%; наявності простих і складних речень – 25%; імпровізаційності висловлювання – 25%; виразності висловлювання – 100%; логічній зв'язності висловлювання між співрозмовниками – 25%.

На п'яте питання: «Розвитку яких лінгвістичних характеристик монологу Ви приділяєте увагу під час використання художнього слова?» отримано такі відповіді респондентів: застосування переважно літературної

лексики – 100%; розгорнутість висловлювання – 25%; наявність ускладнених синтаксичних конструкцій – 0%; прагнення до чіткого граматичного оформлення зв'язності – 25%; певна завершеність – 0%; інтонаційні засоби виразності – 100%.

Результати анкетування вихователів засвідчили позитивні результати порівняно із результатами анкетування батьків. Всі вони застосовують художнє слово у власній професійній діяльності і згодні, що їх використання справляє позитивний вплив на розвиток зв'язного мовлення дошкільників із ЗНМ, зокрема на розвиток діалогічного і монологічного виду мовлення. Найбільше, на що звертають вони увагу в лінгвістичному аспекті розвитку діалогічного мовлення – виразності висловлювання (100%); монологічного мовлення – застосуванню літературної лексики (100%) та інтонаційних засобів виразності (100%). Однак, вихователями було зазначено, що єдиної цілеспрямованої системи по використанню художнього слова в корекційно-педагогічній роботі зі старшими дошкільниками із ЗНМ не виявлено.

Наступним етапом проведення експериментального дослідження було дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ за визначеними критеріями і показниками до них. Результати рівнів розвитку діалогічного мовлення – критерію 1 представлено у таблицях 2.1 – 2.4.

Таблиця 2.1

Рівні застосування розмовної лексики за темою діалогу

Рівні	Кількість Дітей	У %
Початковий	4	22,2 %
Середній	12	66,7 %
Достатній	2	11,1 %
Високий	0	0

Результати виконання завдання 1 (показник 1.1), що представлено у таблиці 2.1 засвідчили, що високого рівня застосування розмовної лексики не було виявлено у жодній дитини – 0%. Достатній рівень спостерігався в 11,1%

дітей і характеризувався утрудненням у підборі слів щодо тематики діалогу. Середній – у 66,7%, що свідчило про значну кількість дітей, які постійно випробовували труднощі у підборі слів під час спілкування у визначеній тематиці діалогу. Початковий виявлено у 22,2% дошкільників із ЗНМ, які не в змозі були підібрати лексику для побудови діалогу у відповідній тематиці.

Таблиця 2.2.

Рівні використання речень кожною дитиною за темою діалогу

Рівні	Кількість Дітей	У %
Початковий	2	11,1
Середній	12	66,7
Достатній	4	22,2
Високий	0	0

Результати виконання завдання 2 (показник 1.2) виявили, що високого рівня досліджуваного показника не було виявлено у жодній дитини – 0%. Достатній рівень спостерігався в 22,2% дітей і характеризувався утрудненням у підборі речень щодо тематики діалогу. Середній – у 66,7%, що свідчило про значну кількість дітей, які постійно випробовували труднощі у підборі речень, переважно використовуючи прості речення у визначеній тематиці діалогу. Початковий виявлено у 11,1% дошкільників із ЗНМ, які не в змозі були підібрати речення для побудови діалогу у відповідній тематиці.

Таблиця 2.3

Рівні імпровізаційності висловлювання за темою діалогу

Рівні	Кількість Дітей	У %
Початковий	5	27,8
Середній	10	55,6
Достатній	3	16,6
Високий	0	0

Результати виконання завдання 3 (показник 1.3) виявили, що високого рівня досліджуваного показника не було виявлено у жодній дитини – 0%. Достатній рівень спостерігався у 16,6% дітей і характеризувався незначними труднощами у процесі складання діалогу або вільного висловлювання своїх думок у межах запропонованої тематики. Середній – у 55,6%, що свідчило про значну кількість дітей, які постійно випробовували труднощі у процесі складання діалогу або вільного висловлювання своїх думок у межах тематики діалогу. Початковий рівень виявлено у 27,8% дошкільників із ЗНМ, у яких не було сформоване вміння складати діалог відповідно до запропонованої ситуації, довільно висловлювати свою думку.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості інтонаційної виразності висловлювання за темою діалогу

Рівні	Кількість Дітей	У %
Початковий	9	50,0
Середній	8	44,4
Достатній	1	5,56
Високий	0	0

Результати виконання завдання 4 (показник 1.4) засвідчили, що високого рівня досліджуваного показника не було виявлено у жодній дитини – 0%. Достатній рівень спостерігався у 5,56% дітей і характеризувався незначними труднощами у процесі інтонаційного увиразнення власного мовлення відповідно до ролі у діалозі. Середній – у 44,4%, дошкільників, які постійно випробовували труднощі у процесі інтонаційного увиразнення власного мовлення відповідно до ролі у діалозі. Початковий рівень виявлено у 50,0% дошкільників із ЗНМ, у яких не було сформоване вміння інтонаційно увиразнювати власне мовлення відповідно до ролі у діалозі.

Узагальнені результати дослідження щодо першого критерію – рівнів розвитку діалогічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ представлено на рис. 2.1.

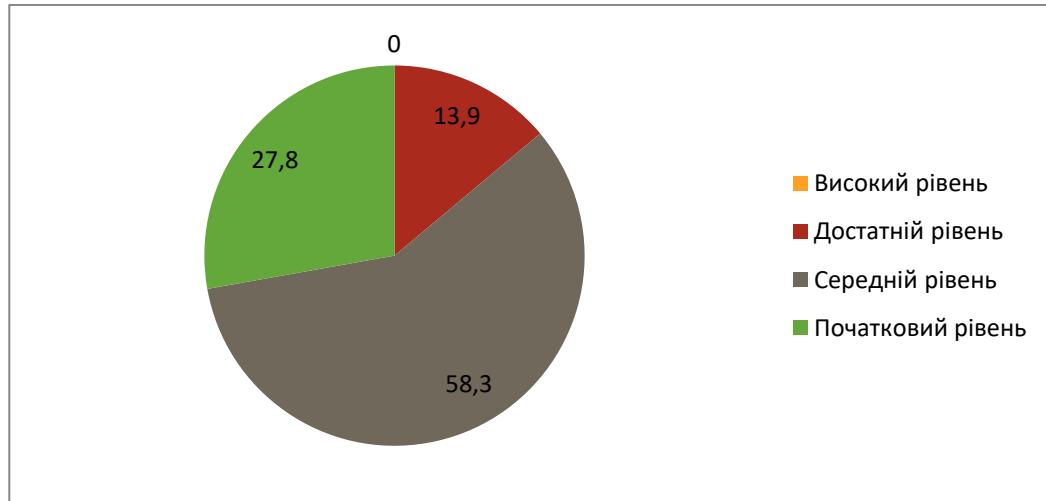


Рис. 2.1. Рівні розвитку діалогічного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення

Із рисунка 2.1 ми бачимо, що високого рівня розвитку діалогічного мовлення не виявлено у жодного респондента – 0%. Найбільша кількість дітей за розвитком даного показника знаходилася на середньому рівні – 58,3%. Достатній рівень розвитку діалогічного мовлення спостерігався у 13,9% дітей досліджуваної категорії. Початковий рівень було зафіксовано у 27,8% дошкільників із ЗНМ. Результати дослідження свідчать про гостру потребу розвитку діалогічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ.

Надалі нами вивчався критерій 2 – рівень розвитку монологічного мовлення у старших дошкільників із затримкою психічного розвитку, результати якого наведено у таблицях 2.5-2.7.

Результати виконання завдання 5 (показник 2.1) засвідчили, що високого рівня досліджуваного показника не було виявлено у жодній дитини – 0%.

Рівні застосування дитиною літературної лексики у тематиці монологу

Рівні	Кількість Дітей	У %
Початковий	9	50,0
Середній	7	38,9
Достатній	2	11,1
Високий	0	0

Достатній рівень спостерігався в 11,1% дітей і характеризувався незначними труднощами у підборі літературних слів щодо тематики монологу. Середній – у 38,9% дошкільників, які постійно випробовували труднощі у процесі у підборі літературних слів під час розповіді у визначеній тематиці монологу. Початковий рівень виявлено у 50,0% дошкільників із ЗНМ, які не могли сформулювати розповідь на задану тематику.

Таблиця 2.6

Рівні грамотності побудови висловлювання за темою монологу

Рівні	Кількість Дітей	У %
Початковий	5	27,8
Середній	10	55,6
Достатній	3	16,6
Високий	0	0

Результати виконання завдання 6 (показник 2.2) засвідчили, що високого рівня грамотності побудови висловлювання за темою монологу не було виявлено у респондентів – 0%. Достатній рівень спостерігався в 16,6% дітей і характеризувався незначними помилками граматичного характеру під час висловлювання. Середній – у 55,6% дошкільників, у яких спостерігалася низка помилок граматичного характеру під час висловлювання. Початковий рівень виявлено у 27,8% дошкільників із ЗНМ, які граматично невірно оформлювали висловлювання як за морфологічним, так і синтаксичним рівнями.

Результати виконання завдання 7 (показник 2.3) засвідчили, що високого рівня інтонаційної виразності висловлювання не було виявлено у респондентів – 0%.

Таблиця 2.7

**Рівні сформованості інтонаційної виразності висловлювання
за темою монологу**

Рівні	Кількість Дітей	У %
Початковий	4	22,2
Середній	8	44,4
Достатній	6	33,4
Високий	0	0

Достатній рівень спостерігався у 33,4% дітей і характеризувався незначними труднощами у процесі інтонаційного увиразнення власного монологічного мовлення. Середній – у 44,4% дошкільників, які постійно випробовували труднощі у процесі інтонаційного увиразнення власного монологічного мовлення. Початковий рівень виявлено у 22,2% дошкільників із ЗНМ із відсутністю умінь інтонаційно увиразнювати власне монологічне мовлення.

Узагальнені результати рівнів розвитку монологічного мовлення представлено на рис. 2.2.

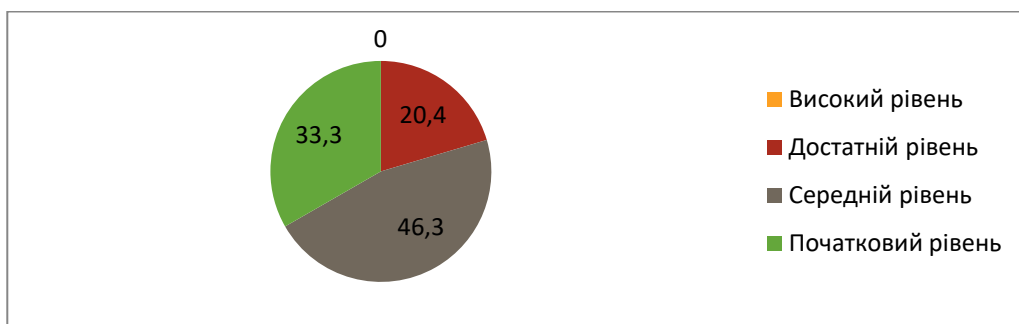


Рис. 2.2. Узагальнені результати рівнів розвитку монологічного мовлення дошкільників із загальним недорозвитком мовлення

Із рисунка 2.2 ми бачимо, що високого рівня розвитку монологічного мовлення не виявлено у жодного респондента – 0%. Найбільша кількість дітей за розвитком даного показника знаходилася на середньому рівні – 46,3%. Достатній рівень розвитку монологічного мовлення спостерігався у 20,4% дітей досліджуваної категорії. Початковий рівень було зафіксовано у 33,3% дошкільників із ЗНМ. Результати дослідження свідчать про гостру потребу розвитку монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗПР.

Надалі нами було здійснено порівняльний аналіз рівнів розвитку монологічного і діалогічного мовлення та визначено рівні розвитку зв'язного мовлення шляхом узагальнення результатів за першим та другим критеріями, що представлено у таблиці 2.8 та на рис.2.3

Таблиця 2.8

Порівняльний аналіз рівнів розвитку монологічного і діалогічного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення

Рівні	Діалогічне мовлення (%)	Монологічне мовлення (%)	Різниця (%)	Узагальнені середні дані (%)
Початковий	27,8	33,3	<5,5	30,5
Середній	58,3	46,3	>12,0	52,3
Достатній	13,9	20,4	<6,5	17,2
Високий	0	0	0	0

Із таблиці 2.8 ми бачимо, що у дошкільників із ЗНМ найкраще розвинене діалогічне мовлення ніж монологічне, про що свідчить різниця у 5,5% початкового рівня, у 12,0% – середнього рівня та у 6,5% – достатнього рівня. Високого рівня не було виявлено як діалогічного так і монологічного виду зв'язного мовлення.

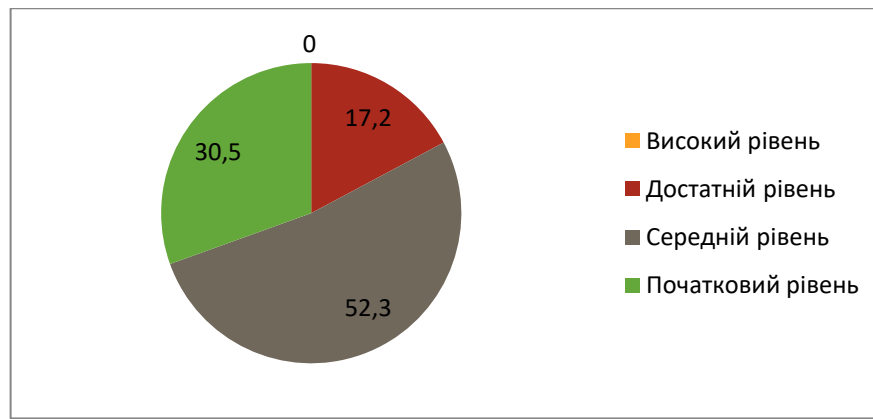


Рис. 2.3. Узагальнені рівні зв'язного мовлення дошкільників із загальним недорозвитком мовлення

Узагальнені результати дослідження, що представлено на рисунку 2.3 засвідчили, що дітей з *високим рівнем* розвитку не виявлено, тобто склало – 0%. При проведенні дослідження було виявлено дітей *достатнього рівня розвитку*, які іноді утруднювалися у підборі слів або речень щодо тематики діалогу та монологу. У них спостерігалися незначні помилки граматичного характеру та деякі труднощі у процесі складання діалогу і монологу, інтонаційного їх увиразнення. Таких дітей з *достатнім рівнем розвитку* становило – 17,2% із загальної їх кількості.

Більшість дітей мали *середній рівень* розвитку, такі діти постійно випробовували труднощі у підборі слів та речень у визначеній тематиці діалогу та монологу, переважно використовували прості речення, спостерігалася низка помилок граматичного характеру, труднощі у процесі інтонаційного увиразнення власного мовлення. Їх кількість склала – 52,3% від загальної кількості дітей

Нажаль, під час перевірки було виявлено, що в групах дітей із затримкою психічного розвитку були діти з *початковим рівнем* розвитку. Цим дітям важко було підібрати лексику, скласти навіть прості речення для побудови діалогу і монологу у відповідній тематиці, граматично оформити висловлювання. У дітей цього рівня спостерігалася відсутність умінь інтонаційно увиразнювати власне монологічне та діалогічне мовлення. Кількість цих дітей склала – 30,5%.

Таким чином, результати проведеного констатувального етапу дослідження засвідчили, що більша кількість дітей із ЗНМ перебували на початковому та середньому рівнях розвитку зв'язного мовлення, що актуалізує вирішення даної проблеми на формувальному етапі. Результати анкетування батьків дітей із ЗНМ та вихователів груп засвідчило протиріччя між їхнім усвідомленням позитивного впливу художнього слова на розвиток зв'язного мовлення та не цілеспрямованою діяльністю з розвитку досліджуваного явища як вдома, так і в закладі дошкільної освіти, що підсилює актуальність проведення дослідження у визначеному проблемному полі.

Висновок до другого розділу

У другому розділі магістерського дослідження представлено організацію та методику проведення експериментального дослідження, представлено результати констатувального його етапу у межах якого проведено анкетування батьків і вихователів логопедичної групи на тему «Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення у процесі використання художнього слова», досліджено рівні його сформованості за виділеними двома критеріями (перший – рівні розвитку діалогічного мовлення; другий – рівні розвитку монологічного мовлення) та показниками до них (1.1 – застосування розмовної лексики; 1.2 – використання речень; 1.3 – імпровізаційність висловлювання; 1.4 – інтонаційна виразність висловлювання; 2.1 – застосування літературної лексики; 2.2 – граматичність висловлювання; 2.3 – інтонаційна виразність висловлювання), що характеризують наявний стан розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ. Відповідно до кожного з показників дослідження було розроблено критерії оцінювання із

характеристикою чотирьох рівнів: початковий, середній, достатній, високий, кожен з яких висвітлює рівень самостійності дитини у виконанні завдань.

Результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що у дітей із ЗНМ спостерігаються значні недоліки у розвитку діалогічного і монологічного виду зв'язного мовлення. Так, високого рівня розвитку діалогічного мовлення не виявлено у жодного респондента – 0%. Найбільша кількість дітей за розвитком даного показника знаходилася на середньому рівні – 58,3%. Достатній рівень розвитку діалогічного мовлення спостерігався у 13,9% дітей досліджуваної категорії. Початковий рівень було зафіксовано у 27,8% дошкільників із ЗНМ. Результати дослідження свідчать про гостру потребу розвитку діалогічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ. Так само і високого рівня розвитку монологічного мовлення не виявлено у жодного респондента – 0%. Найбільша кількість дітей за розвитком даного показника знаходилася на середньому рівні – 46,3%. Достатній рівень розвитку монологічного мовлення спостерігався у 20,4% дітей досліджуваної категорії. Початковий рівень було зафіксовано у 33,3% дошкільників із ЗНМ. Результати дослідження свідчать про гостру потребу розвитку монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ.

Узагальнені результати за рівнями розвитку зв'язного мовлення засвідчили, що більшість дітей перебували на середньому (52,3%) та початковому (30,5%) рівнях і, незначна – на достатньому (17,2%). Дітей високого рівня не було виявлено, що склало 0%. Отримані дані актуалізували вирішення даної проблеми на формульованому етапі експерименту.

Результати анкетування батьків дітей із ЗНМ та вихователів груп засвідчило протиріччя між їхнім усвідомленням позитивного впливу художнього слова на розвиток зв'язного мовлення (100%) та не цілеспрямованою діяльністю з розвитку досліджуваного явища як вдома, так і в закладі дошкільної освіти, що підсилює актуальність проведення дослідження у визначеному проблемному полі.

РОЗДІЛ 3

ВПЛИВ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО
МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ
НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**3.1. Обґрунтування засобів розвитку зв'язного мовлення дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня**

Плануючи корекційну роботу з урахуванням всіх виявлених на констатувальному етапі дослідження недоліків перед нами постали такі завдання, як:

- 1) формувати інтерес до художньої літератури та художнього слова у дітей із ЗНМ;
- 2) розвиток діалогічного мовлення за показниками застосування розмовної лексики; використання речень; імпровізаційності висловлювання; інтонаційної виразності висловлювання.
- 3) розвиток монологічного мовлення за показниками застосування літературної лексики; граматичність висловлювання; інтонаційна виразність висловлювання.

Для розвитку досліджуваного явища використовувалися такі методи, форми роботи: розповідь за картиною, вивчення поезії, переказ казок і оповідань, методи опосередкованого навчання дітей з оточуючим, дидактичні ігри та вправи, заняття по ознайомленню з навколишнім середовищем і словникова робота.

У своїй роботі ми використовували *рухливі ігри*, які дозволяли нам одночасно вирішувати кілька завдань: зняти фізичну напругу та впливати на розвиток зв'язного мовлення. Зокрема, ми використовували читання віршів при виконанні рухів. Спочатку вчили виконувати рухи без вербального супроводу, а згодом з вербальним – з вивченими віршами.

Велике значення ми приділяли використанню *народних ігор* у поєднанні з малими жанрами фольклору (приспівками, закличками, потішками, приказками, примовками, небилицями, мирилками, дражнилками, лічилками, скоромовками, чистомовками та ін.). Діти неодноразово повторювали фольклорні твори або їх окремі частини, ігри такого типу дозволили нам розробити різноманітний фонетичний і лексичний матеріал.

Динамічний зміст маленьких поетичних народних форм, які швидко запам'ятовуються дітьми із ЗНМ, і участь в проведенні ігор в певних рухах (кидання каменів, кружляння, стрибки, нахили) сприяло розвитку узгодження рухів зі словом. Корекційно-спрямований вплив народних ігор підсилював музичний та поетичний супровід.

Під час роботи ми використовували рухливі ігри, які проводилися парами (наприклад, «Моталки») або колективно, і використовуючи діалог чи монолог. При проведенні народних рухливих ігор проводили попередню роботу у вигляді бесід, розповідали народні казки, читали оповідання, розповідали про виготовлення атрибутів для ігор у давнину, розучували з дітьми той чи інший мовленнєвий матеріал, вчили будувати діалоги, переказувати твори, що сприяло розвитку зв'язного мовлення дошкільників із ЗНМ.

Використовувані нами *народні хороводні ігри* завжди супроводжувалися пісенними текстами. Ігри такого типу проводили переважно у колі з використанням різних атрибутів (віночок, хусточка, стрічка): «Подоляночка», «Хитрий лис», «Мак», «Зайчик». Діти обирали ведучого за допомогою лічилок : «Котилася торба», «Тікав заєць через міст», що дуже подобалося дітям.

Нами широко були запроваджені корекційно-розвивальні багатоваріативні ігри з мовленнєвими завданнями (дидактичні, рухливі, сюжетно-рольові), що сприяло комплексному впливу на розвиток зв'язного мовлення дітей із ЗНМ, проводили їх як фронтально, так і з підгрупою.

Однією з найбільш доступних і часто використовуваних були *дидактичні ігри*, зокрема такі, у яких могли брати участь усі діти. Наприклад, у грі «Порівняйки» ми пропонували дошкільникам із ЗНМ за допомогою лічильки чи самостійно розподілитися на дві команди. Одна команда придумувала, чому осінь – сумна пора (не пускають гуляти, ллють холодні й часті дощі, на асфальті великі калюжі, дме сильний холодний вітер, навколо бруд і сльота, відлітають птахи тощо), а друга – чому осіння пора весела (можна побачити красиві пейзажі, багато смачних осінніх дарів, можна плести вінки з листя, бігати та шурхотіти листям під ногами), діти мали змогу обґрунтовувати свою відповідь, поліпшуючи своє зв'язне мовлення.

Використовували відповідні сезонним змінам у природі заклички, вірші, загадки, скоро- та чистомовки, домовлянки, прислів'я та приказки, міні-оповідання та казочки, які не лише уточнювали знання дітей про певну пору року, а й розширювали їх словниковий запас, закріплювали навички правильної звуковимови, спонукали до міркувань, збагачували емоційно-художній досвід:

Важливим вважаємо проведення *словникової роботи* (додаток Д). Під час міні-екскурсій, спостережень відбувалася розповідь чи читання літературних творів, під час яких у дітей виникали запитання стосовно пояснення чи уточнення тлумачення змісту того чи іншого слова. Тому, при доборі мовленнєвого матеріалу ми багаторазово перечитували його і при потребі спрощували, або заздалегідь пояснювали дошкільникам із ЗНМ значення нових чи рідко вживаних лексем.

Один із улюблених жанрів художньої літератури, який ми використовували у своїй роботі, є *поетичне слово*. Його впроваджували в різні форми роботи, на фронтальних, підгрупових та індивідуальних заняттях. Широко нами використовувалося поетичне слово (І. Франко «Сипле сніг», Л. Українки «Літо красне минуло» та «Мамо, йде вже зима», П. Воронька «Їжачок – хитрячок»), яке застосовувалося в різних формах роботи, у повсякденні, при спостереженнях, на заняттях з образотворчого

мистецтва та індивідуальних заняттях. Також художнє слово нами використовувалося при виконанні дихальних та артикуляційних вправ, що сприяло уникнути нецікавих для дітей повторень звуків і складів. Наприклад, при постановці звука [р], поряд з чистомовками, використовували коротенькі віршики, такі як «Журавлики-журавлі», «Сорока -ворона», при постановці звука [ж] – «А я бачив жовтий сон» та «Жовте сонце, жовта стрічка». Таким чином, дитина включалася в гру, втілювалася в відповідний образ, що сприяло більш ефективній корекційній роботі.

Розучування з дітьми з порушеннями мовлення українських віршиків («Я біжу,біжу по гаю», І. Кульської «Рак») та скоромовок («Жук у житі зажурився», «Садівник в саду працює», Г. Бойка «Мури із Мурмуркою») дало змогу ознайомити дітей із мелодійністю української мови та вправляти в автоматизації звуків.

Скоромовки не лише навчали вимовляти важкі сполучення звуків, а й розвивали артикуляційний апарат, вчили володіти голосом, регулюючи його силу і темп. Такі вправи стали основою для вироблення правильної дикції, автоматизації звуків.

Нами широко використовувались в роботі *моделі-замінники*: як дрібні об'ємні фігури (наприклад, чашечка, годинник, лопатка, гребінець), так і картки-символи, що їх позначають. Це спрощувало та прискорювало процес роботи. До кожної вправи підбирали віршики, римовані рядки.

Усі фізкультхвилинки, які ми проводили, мали мовленнєвий супровід. Для вироблення плавності мовлення в дітей в своїй роботі використовували різні методи, ритмізуючи мовлення: проказували слова, фрази під музику, співали, розвивали ритмічну структуру мовлення в процесі логопедичної ритміки, синхронізували мовлення з рухами.

При проведенні *логоритмічних вправ* улюбленими вправами дітей були такі як «Вовк», «Жабка», «Конячки» та інші.

Діти із ЗНМ дуже полюбили слухати і розповідати віршики. Але, не всім легко вдавався процес заучування, багатьох він швидко стомлював. Для

підвищення ефективності роботи використовували *прийом мнемотехніки*, що сприяло подолати швидку стомлюваність у дітей із ЗНМ; полегшити і прискорити процес запам'ятовування та засвоєння матеріалу. Застосування графічної аналогії сприяло систематизації набутих знань. З використанням мнемосхем процес запам'ятовування віршів прискорювався.

«Слово до слова – зложиться мова» – говорить народна мудрість. Для створення розвивального мовленнєвого середовища, під час режимних моментів (умивання, одягання, годування, сну), ігор і побутового спілкування з малюками, ми часто зверталися до *народних пісеньок, потішок, забавлянок*. В результаті своєї роботи помітили, що чимало потішок та забавлянок можна цікаво розігрувати, перетворювати на гру.

Наведу приклад обігравання пісеньки «Ой ходила квочка». Діти розглядали виставлені атрибути на столі, називали українською мовою. Промовляли слова потішки і показували рухи квочки:

Ой, ходила квочка

Навколо кілочка.

Кво- кво-кво, навколо кілочка.

Ой, висиділа квочка

Четверо курчаток.

Ой, ходила квочка

Навколо кілочка,

Водила діток, як весняних квіток. Кво!

При повторному читанні діти звуконаслідували. Повторювали окремі слова, рядки і охоче повторювали їх. Діти із ЗНМ не тільки залюбки слухали ці пісеньки, але й добре запам'ятовували і охоче повторювали їх. Розучування українських народних ігор-пісень та потішок виховувало в дітей любов до рідного слова, розвивало мовлення, викликало бажання виконувати різні рухи.

Для закріплення правильної звуковимови використовували потішки, насичені доступними дітям звуконаслідуваннями: гелготанням гусей,

кумканням жабок, співом солов'я, які дуже їм подобалися («Летів горобчик», «Зайчику, зайчику»), і за допомогою яких у малят розвивався артикуляційний апарат, мовне дихання.

Для того, щоб дитина правильно та чітко вміла вимовляти певні звуки, також пропонували *скоромовки та чистомовки*. Серед них: «Босий хлопець», «Пиляв Пилип», «Хитру сороку» та багато інших.

Доведено, що розвиток мовлення дітей тісно пов'язаний із розвитком дрібної моторики пальців рук. На заняттях та в повсякденному житті використовували *пальчиковий театр*, в якому розігрували з дітьми потішки, казочки, а також коротенькі дійства. Це сприяло збагаченню мови, розвитку м'язів рук, викликало у дітей радісні емоції.

Наші пальчики маленькі
І рівненькі, і гарненькі.
(Діти показували свої пальці).

Можемо із пальчиків
Ми зробити зайчиків.

(Стиснувши пальці обох рук у кулаки, виставляли вказівні та середні пальці).

Вушка в зайчика тремтять,
Слухають пісеньку хочять.
(Ворушили цими пальцями).

До найбільш поширених жанрів дитячого календарного фольклору належать *заклички*, які стосуються різних явищ природи — сонцю, вітру, дощу. Їх використовували у процесі спостережень. Наприклад, під час прогулянки дуже жарко і щоб закликати дощику, зверталися до дітей:

- Діти, щось надто жарко, давайте покличемо дощик до нас в гості.

І співали слова заклички:

Іди, іди дощику,
Зварю тобі борщику,
В зеленому горщику.

Тобі каша — мені борщ,
Щоб ішов великий дощ.

Потім пропонували дітям закликати дощик самим. Вони охоче повторювали слова заклички, ніби граючись.

Часто можна спостерігати дитячі сварки. Щоб не вигадувати всілякі покарання за це, навчали дітей давнього звичаю миритися. Ті, хто сваряться, з'єднували замком мізинці і промовляли:

Мир-миром,
Пироги з сиром,
Вареники з маслом,
Ми дружечкі красні,
Обіймимось,
Помиримось.

Для розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ більш поширеними ставали тематика і зміст дібраного фольклорного матеріалу.

До коштовностей українського фольклору належать *прислів'я та приказки*. Для дітей із ЗНМ прислів'я і приказки вживали у той момент, коли обставини наочно ілюстрували їх. Усі ці вправи спонукали дитину до висловлення власної думки, збагачували образну пам'ять, примушували усвідомлювати навколишню ситуацію, розвивали спостережливість, кмітливість, почуття гумору, а особливо сприяли розвитку зв'язного мовлення.

На заняттях з розвитку мовлення та художньої літератури намагалися звернути увагу дітей із ЗНМ на образну мову прислів'їв та приказок. Вчили дітей помічати і виділяти епітети, порівняння («З'їв шматочок з пташини носочок»), іронію («Грізний Семен, а боїться Семена одна ворона») зіставлення («Що посієш, те й пожнеш»). Хлопчиків та дівчаток спонукали до використання образних висловів у власній мові.

Для більш ефективної реалізації завдань з розвитку образного мовлення визначено можливість використання як традиційних, так і нетрадиційних форм роботи з дітьми із ЗНМ. Широко нами використовувалося поетичне слово (І. Франко «Сипле сніг», Л. Українки «Мамо, йде вже зима», П. Воронька «Їжачок – хитрячок та ін.) до якого ми звертались в повсякденній діяльності, при спостереженнях, на заняттях з образотворчого мистецтва та на індивідуальних заняттях.

У виховній та корекційній роботі при автоматизації звуків дуже часто зверталися до художнього слова, що сприяло опосередковано розвитку образності мовлення. У цьому контексті нами використовувались коротенькі віршики, такі як «Журавлики-журавлі», «Сорока-ворона», «А я бачив жовтий сон», «Жовте сонце, жовта стрічка» та ін. Таким чином, дитина включалася в гру, втілювалася у відповідний образ, що сприяло більш ефективній роботі у будь якому напрямі.

Розучування з дітьми із затримкою психічного розвитку українських віршиків («Я біжу, біжу по гаю», І. Кульської «Рак» та ін.) та скоромовок («Жук у житі зажурився», «Садівник в саду працює», Г. Бойка «Мури із Мурмуркою» та ін.) надало змогу ознайомити дітей із мелодійністю української мови, важливими інтонаціями у ній. Скоромовки не лише навчали вимовляти важкі сполучення звуків, а й розвивали артикуляційний апарат, вчили володіти голосом, регулюючи його силу і темп.

Окрім читання і вивчення поетичних творів нами було широко впроваджено драматизацію, інсценізацію художніх творів, казок, гуморесок, під час яких з дітьми розігрувався їх зміст. Ця робота відбувалася у межах організованого театрального гуртка. Репертуар підбирався індивідуально для кожної дитини із затримкою психічного розвитку, з урахуванням її особливостей пізнавальної, емоційно-вольової сфер, рівня мовленнєвого розвитку.

Оскільки художні твори позначені підвищеною емоційністю та образністю, відповідно дитина вчилася сприймати, реагувати, аналізувати

художній образ, використовуючи для цього засоби мовленнєвої виразності, передавати зміст художнього твору, формуючи таким чином навички образного зв'язного мовлення.

На заняттях з народознавства знайомили дітей із ЗНМ з традиціями нашого народу і вчили їх складати невеличкі казки, оповідання за прислів'ями. Під час цих занять діти мали змогу розучити *гаївки, різдвяні пісні, колядки*. Також в нагоді стало малювання ілюстрацій до прислів'їв та приказок. Все це сприяло кращому розумінню їхнього значення.

Багато спільного із прислів'ями і приказками мали *загадки*, які допомагали збагатити словник дітей із ЗНМ, розвинути їхнє зв'язне мовлення, перевірити знання та кмітливість. З метою розвитку зв'язного мовлення пропонували дітям такі цікаві завдання: «скласти загадку за схемою», «намалювати відповідь на загадку», «спільно придумати віршовану загадку» та ін.

Особливе місце в роботі над розвитком зв'язного мовлення дітей із ЗНМ ми відвели класичному зразку фольклору – *казці* – стародавньому жанру усної народної творчості. Діти із ЗНМ зі значними труднощами засвоювали програмовий матеріал і сприймали його краще, якщо він подавався у формі казки. Саме вона забезпечувала емоційну насиченість заняття завдяки яскравому лексичному матеріалу (казкові зачини, завершення, образні вислови, повтори) та колоритному ілюстративному матеріалу, допомагала формуванню свідомості, певних моральних якостей, характеру тощо. Доведено, що під впливом казок у дітей із ЗНМ виникали різноманітні почуття та переживання, адже казки мають надзвичайну емоційну силу впливу на дітей, несуть у собі позитивний емоційний заряд, який здатний викликати позитивні емоції, тобто сприяти емоційному розвитку дитини.

Тож, на занятті та під час читання казок діти вчилися бачити «темний лісок» (українська народна казка «Кривенька качечка»), «білу берізоньку» (народна казка «Крихітка-Хаврошечка»), «травичку-муравичку»

(В. Одоєвський «Мороз Іванович»), «швидку річечку» (українська народна казка «Івасик Телесик»), «Крутий бережок» (народна казка «Гуси - лебеді») і багато іншого.

Велике значення мали казки для розвитку зв'язного мовлення дітей досліджуваної категорії за рахунок поповнення їхнього словникового запасу суто українською лексикою («глечик», «борошно», «жито», «полумисок» та ін.), образними виразами («кабан-іклан», «вовчик-братик» та ін.). Виразність мовлення формувалася під впливом лексичних особливостей українських народних казок (епітетів, метафор, порівнянь тощо) та вживанні їх у вимові.

Добираючи казки, нами враховувався принцип поетапної роботи з художніми творами. Спочатку пропонували казки із нескладним сюжетом, обмеженою кількістю дійових осіб, порівняно невеликим обсягом (наприклад, українська народна казка «Курочка Ряба»).

Цікавою формою роботи були казки ускладненої композиції, що впроваджувалися на наступному етапі корекційної роботи. Так, нами підбирався репертуар, де знайомі казки (наприклад, укр. нар. казка «Солом'яний бичок» та укр. нар. казка «Пан Коцький», укр. нар. казка «Колобок» та ін.) діти розучували в новому викладі – у віршованій формі. Така робота сприяла розвитку емоційності та уваги, збагаченню словника, виразності і розвитку зв'язного мовлення.

Використовуючи на заняттях казки домагалися того, щоб діти були не лише пасивними слухачами, а й активними оповідачами. Такі питання як: «Розкажи, чому..», «А як ви думаєте?», «А як би ви вчинили на місці героя?» – дали можливість дітям висловлювати свої думки та стало стимулом для розвитку зв'язного мовлення.

Виконання поставлених завдань неможливе без тісної *співпраці з батьками*. Тому були проведені такі заходи: круглий стіл «Частіше читайте дітям», консультація «Використовуємо мнемотаблиці у вивченні віршів», виставка дитячої літератури, конкурс «Книжечка своїми руками». Ці заходи пройшли в дистанційному онлайн і офлайн режимі.

Працюючи з батьками, націлювали їх на те, що у родині, яка бажає виховати гармонійно розвинену особистість, для книги завжди повинно бути місце. Залучаючи дітей до художнього слова, ми завжди пам'ятали про необхідність цікавитись новинками літератури, займатися самоосвітою.

3.2. Аналіз результатів формувального етапу дослідження

Під час формувального етапу дослідження нами повторно було проведено дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення дошкільників із ЗНМ. Діти були поділені на контрольну та експериментальну групи. У контрольну і експериментальну групи увійшло по 9 дітей із ЗНМ. В експериментальній групі відбувалося впровадження експериментальної методики, у якій основним засобом впливу на розвиток досліджуваного компоненту виступали засоби художнього слова. У контрольній групі робота відбувалася традиційно, без додаткового впровадження художнього слова в освітній процес.

Дослідження *рівнів сформованості зв'язного мовлення* дітей із ЗНМ проводили за такою ж процедурою, що і на констатувальному етапі дослідження. Представимо результати дослідження за першим критерієм – станом розвитку діалогічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ.

Результати виконання завдання 1 (критерій 1, показник 1.1) засвідчили, що 0,0% дітей з експериментальної групи та 22,2% дітей з контрольної групи мали *початковий рівень*, з різницею у 22,2% на користь експериментальної групи. *Середній рівень* було виявлено у 22,2% дітей експериментальної групи та у 55,6% дітей контрольної групи з різницею у 33,4%. *Достатній рівень* мали 44,4% діти з експериментальної групи та 22,2% діти з контрольної групи з різницею в 22,2%. *Високий рівень* розвитку досягли 33,4% дітей з експериментальної групи та 0% з контрольної групи, з різницею у 33,4% на користь експериментальної групи (див. табл. 3.9).

Таблиця 3.9

**Порівняльні результати рівнів застосування розмовної лексики
за темою діалогу в КГ та ЕГ**

Рівні	КГ	ЕГ	Різниця
Початковий	22,2	0,0	>22,2
Середній	55,6	22,2	>33,4
Достатній	22,2	44,4	<22,2
Високий	0	33,4	<33,4

Порівняльні результати виконання завдання 2 (критерій 1, показник 1.2) виявили, що 0,0% дітей з експериментальної групи та 22,2% дітей з контрольної групи мали *початковий рівень*, з різницею у 22,2% на користь експериментальної групи. *Середній рівень* було виявлено у 22,2% дітей експериментальної групи та у 44,4% дітей контрольної групи з різницею у 22,2%. *Достатній рівень* мали 44,4% діти з експериментальної групи та 33,4% діти з контрольної групи з різницею в 11,1%. *Високий рівень* розвитку досягли 33,4% дітей з експериментальної групи та 0% з контрольної групи, з різницею у 33,4% на користь експериментальної групи (див. табл. 3.10).

Таблиця 3.10

**Порівняльний аналіз рівнів використання речень за темою діалогу
в КГ та ЕГ**

Рівні	КГ	ЕГ	Різниця
Початковий	22,2	0,0	>22,2
Середній	44,4	22,2	>22,2
Достатній	33,4	44,4	<22,2
Високий	0	33,4	<33,4

Порівняльні результати виконання завдання 3 (критерій 1, показник 1.3) виявили, що 0,0% дітей з експериментальної групи та 33,4% дітей з контрольної групи мали *початковий рівень*, з різницею у 33,4% на користь експериментальної групи. *Середній рівень* було виявлено у 22,2% дітей експериментальної групи та у 44,4% дітей контрольної групи з різницею у 22,2%. *Достатній рівень* мали 44,4% діти з експериментальної групи та 22,2% діти з контрольної групи з різницею в 22,2%. *Високий рівень* розвитку досягли 33,4% дітей з експериментальної групи та 0% з контрольної групи, з різницею у 33,4% на користь експериментальної групи (див. табл. 3.11)

Таблиця 3.11

Порівняльний аналіз рівнів імпровізаційності висловлювання за темою діалогу в КГ та ЕГ

Рівні	КГ	ЕГ	Різниця
Початковий	33,4	0,0	>33,4
Середній	44,4	22,2	>22,2
Достатній	22,2	44,4	<22,2
Високий	0	33,4	<33,4

Порівняльний аналіз результатів виконання завдання 4 (критерій 1, показник 1.4) засвідчив, що 0,0% дітей з експериментальної групи та 44,4% дітей з контрольної групи мали *початковий рівень*, з різницею у 44,4% на користь експериментальної групи. *Середній рівень* було виявлено у 33,4% дітей експериментальної групи та у 44,4% дітей контрольної групи з різницею в 11,1%. *Достатній рівень* мали 55,5% діти з експериментальної групи та 11,1% діти з контрольної групи з різницею у 44,4%. *Високий рівень* розвитку досягли 11,1% дітей з експериментальної групи та 0% з контрольної групи, з різницею в 11,1% на користь експериментальної групи (див. табл. 3.12).

Порівняльний аналіз рівнів сформованості інтонаційної виразності висловлювання за темою діалогу в КГ та ЕГ

Рівні	КГ	ЕГ	Різниця
Початковий	44,4	0,0	>44,4
Середній	44,4	33,4	>11,0
Достатній	11,1	55,5	<44,4
Високий	0	11,1	<11,1

Нами відбулося узагальнення результатів дослідження за першим критерієм, що характеризував рівні розвитку діалогічного мовлення і представлено у таблиці 3.13

Таблиця 3.13

Порівняльний аналіз рівнів розвитку діалогічного мовлення в КГ та ЕГ

Рівні	КГ	ЕГ	Різниця
Початковий	30,5	0,0	>30,5
Середній	47,2	25,0	>22,2
Достатній	22,3	47,2	<24,9
Високий	0	27,8	<27,8

Порівняльний аналіз рівнів розвитку діалогічного мовлення засвідчив покращення якості досліджуваного явища в ЕГ порівняно з КГ з різницею на: високому рівні на 27,8% (ЕГ – 27,8%; КГ – 0%), достатньому – на 24,9% (ЕГ – 47,2%; КГ – 22,3%), середньому – на 22,2% (ЕГ – 25,0% ; КГ – 47,2%), початковому – на 30,5% (ЕГ – 0,0%; КГ – 30,5%), що свідчить про ефективність експериментальної моделі.

Представимо результати дослідження за другим критерієм – рівні розвитку монологічного мовлення.

Порівняльний аналіз результатів виконання завдання 5 (критерій 2, показник 2.1) засвідчив, що 0,0% дітей з експериментальної групи та 44,5% дітей з контрольної групи мали *початковий рівень*, з різницею у 44,5% на користь експериментальної групи. *Середній рівень* було виявлено у 11,1% дітей експериментальної групи та у 22,2% дітей контрольної групи з різницею в 11,1%. *Достатній рівень* мали 44,4% діти з експериментальної групи та 33,3% діти з контрольної групи з різницею у 11,1%. *Високий рівень* розвитку досягли 55,5% дітей з експериментальної групи та 0% з контрольної групи, з різницею в 55,5% на користь експериментальної групи (див. табл. 3.14).

Таблиця 3.14

**Порівняльний аналіз рівнів застосування дитиною літературної лексики
у тематиці монологу в КГ та ЕГ**

Рівні	КГ	ЕГ	Різниця
Початковий	44,5	0,0	>44,5
Середній	22,2	11,1	>11,1
Достатній	33,3	44,4	<11,1
Високий	0	55,5	<55,5

Порівняльний аналіз результатів виконання завдання 6 (критерій 2, показник 2.2) засвідчив, що 0,0% дітей з експериментальної групи та 22,2% дітей з контрольної групи мали *початковий рівень*, з різницею у 22,2% на користь експериментальної групи. *Середній рівень* було виявлено у 22,2% дітей експериментальної групи та у 55,6% дітей контрольної групи з різницею в 33,4%. *Достатній рівень* мали 33,4% діти з експериментальної групи та 22,2% діти з контрольної групи з різницею у 11,1%. *Високий рівень* розвитку досягли 44,4% дітей з експериментальної групи та 0% з контрольної

групи, з різницею в 44,4% на користь експериментальної групи (див. табл. 3.15).

Таблиця 3.15

**Порівняльний аналіз рівнів грамотності побудови
висловлювання за темою монологу в КГ та ЕГ**

Рівні	КГ	ЕГ	Різниця
Початковий	22,2	0,0	>22,2
Середній	55,6	22,2	>33,4
Достатній	22,2	33,4	<11,1
Високий	0	44,4	<44,4

Порівняльний аналіз результатів виконання завдання 7 (критерій 2, показник 2.3) засвідчив, що 0,0% дітей з експериментальної групи та 22,2% дітей з контрольної групи мали *початковий рівень*, з різницею у 22,2% на користь експериментальної групи.

Таблиця 3.16

**Порівняльний аналіз сформованості інтонаційної виразності
висловлювання за темою монологу в КГ та ЕГ**

Рівні	КГ	ЕГ	Різниця
Початковий	22,2	0,0	>22,2
Середній	44,4	22,2	>22,2
Достатній	33,4	33,4	<0,0
Високий	0	44,4	<44,4

Середній рівень було виявлено у 22,2% дітей експериментальної групи та у 44,4% дітей контрольної групи з різницею в 22,2%. *Достатній рівень* мали 33,4% діти з експериментальної групи та 33,4% діти з контрольної

групи з різницею у 0,0%. *Високий рівень* розвитку досягли 44,4% дітей з експериментальної групи та 0% з контрольної групи, з різницею в 44,4% на користь експериментальної групи (див. табл. 3.16).

Порівняльний аналіз узагальнених рівнів розвитку монологічного мовлення старших дошкільників із затримкою психічного розвитку представлено у таблиці 3.17.

Таблиця 3.17

Порівняльний аналіз рівнів сформованості монологічного мовлення в КГ та ЕГ

Рівні	КГ	ЕГ	Різниця
Початковий	29,6	0,0	>29,6
Середній	40,7	18,5	>22,2
Достатній	29,6	37,1	<7,5
Високий	0	48,1	<48,1

Порівняльний аналіз рівнів розвитку монологічного мовлення засвідчив покращення якості досліджуваного явища в ЕК порівняно з КГ з різницею на: високому рівні на 48,1% (ЕГ – 48,1%; КГ – 0%), достатньому – на 7,5% (ЕГ – 37,1% ; КГ – 29,6%), середньому – на 22,2% (ЕГ – 18,5% ; КГ – 40,7%), початковому – на 29,6% (ЕГ – 0,0%; КГ – 29,6%), що свідчить про ефективність експериментальної моделі.

Результати формувального етапу дослідження засвідчили ефективність використання в освітньому процесі засобів художнього слова, що сприяло покращенню рівнів розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників ЗНМ (рис.3.4).

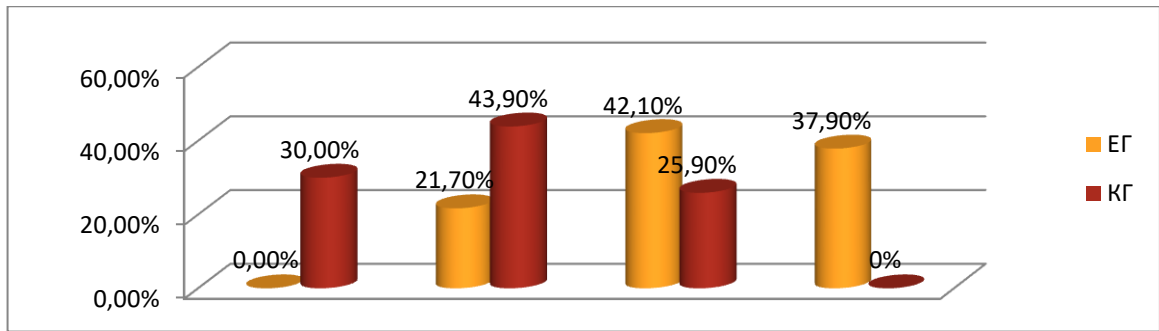


Рис.3.4. Порівняльні результати узагальнених рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей ЕГ і КГ на контрольному етапі експерименту

Отже, результати контрольного етапу експерименту засвідчили, що завдяки впровадженню методичних шляхів відбулося покращення рівнів розвитку зв'язного мовлення у дітей експериментальної групи: високого рівня – на 37,9% (ЕГ – 37,9%; КГ – 0,0%), достатнього – на 16,2% (ЕГ – 42,1%; КГ – 25,9%), середнього – на 22,2% (ЕГ – 21,7%; КГ – 43,9%), початкового – на 30,0% (ЕГ – 0,0%; КГ – 30,0%). Результати дослідження у контрольній групі показали, що розвиток зв'язного мовлення залишився практично на рівні вихідних даних констатувального етапу дослідження, з незначною динамікою у бік покращення.

Таким чином проведений експеримент засвідчив значне покращення як діалогічного так і монологічного видів зв'язного мовлення у дітей експериментальної групи, а саме завдяки впровадженню підібраних і систематизованих засобів художнього слова з представленими методичними рекомендаціями до їх використання в освітньому процесі .

3.3. Методичні рекомендації щодо впровадження художнього слова в освітній процес дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня

У повсякденному житті й у процесі роботи з художньою літературою вихователь постійно повинен використовувати малі фольклорні жанри: прислів'я, приказки, примовки, загадки, мирилки, а також фразеологізми. Їх бажано підбирати за тематичним принципом для найбільш вдалої характеристики образів героїв, точного висловлення головної думки твору. Проте сам фольклорний твір у такій ситуації може виконувати і допоміжну функцію і не усвідомлюється дітьми як самоцінний витвір мистецтва слова.

Прислів'я і приказки. Прислів'я доступні дітям будь-якого віку. Вони включаються в заняття з розвитку мовлення, ознайомлення дітей з українськими народними традиціями та звичаями, побутом та поведінкою. Розучування прислів'їв проводиться протягом дня індивідуально або з невеликою групою дітей з обмеженими можливостями. При цьому вчитель звертається до дітей: «Діти, народ України каже: «Сьогодні ви смієтеся з нього, завтра він сміється з вас».

Прислів'я та приказки широко використовуються в моменти правління, під час яких завжди можна знайти привід для використання тієї чи іншої фрази. Так, наприклад, якщо хтось із дітей завдає болю іншому, учитель може використати прислів'я: «Слово людину врятує, слово — уб'є», «Рана загоїться, а лихе — ні».

Під час прогулянок взимку доречними будуть такі прислів'я: «Любить кататися – любить санчати», «Любить смородину — любить оскомину», «Як коза трави хоче, то буде. віз», «Як знати, куди впаду, то соломи на підлогу постелю».

Під час сніданку, обіду та вечері можна вживати прислів'я: «Каші маслом не зіпсуєш», «Дорога ложка до обіду», «Добра миска та мала», «Так їж — позаду ворухиться». Вуха» та ін.

Під час спостережень за явищами природи вчитель використовує такі прислів'я: «Багато снігу – багато хліба», «Де багато птахів, там нема комах», «Якщо в травні на дворі дощ, то осінь. повно сараїв», «Синиця тисне – зиму вказує», «Осілля муха боляче кусає» «, «Взимку сонечко світить, та не гріє» та ін.

Після читання художніх творів використовуються прислів'я моральної тематики. Наприклад, після прочитання творів про чесність і правдивість у розмові можна використати такі прислів'я: «Правда в морі не тоне» та «Гірка правда краща солодкої».

У роздягальні при одяганні та роздяганні дітей з ООП вихователь загадує загадки про одяг і взуття, наприклад: «П'ять кишень і двері» (рукавиця); «Двоє, як брати, вони разом, де не йдуть — під ліжком, коли всі сплять, під столом, коли їдять» (Черивіцький).

При пранні добре використовувати загадки про мийні приналежності: «Тече вода в хвіст, тече з носа» (Фаусет), «Ходить лісом пластмасовий пастушок» (Гребінець); «Хто завжди говорить правду?» (дзеркало).

Вечорами рекомендується організовувати вечори українських загадок. Планують не частіше ніж раз на півроку. У такі вечори вихователь разом з дітьми загадує загадки. До таких загадок, що пропонуються дітям вперше, корисно підібрати ілюстративний матеріал (картинки, іграшки, предмети).

У старшій групі відгадування загадок дозволяє дітям виявляти свої уявлення про предмети, їх ознаки, порівнюючи зв'язки між ними, узагальнювати окремі ознаки. Загадки вчать дітей із затримкою психічного розвитку мислити картинками й образами, розуміти переносне значення слів і виразів.

Швидкі балакуни. Скоромовка — народна казка, що складається із звукосполучень, які переривають швидку вимову слів. Флеш-розмови використовуються для тренування дітей у правильній вимові звуків, збагачення словникового запасу та розвитку відповідної швидкості мовлення.

У дошкільному навчальному закладі проводяться спеціальні заняття, які поєднують різні жанри фольклору. Такі заняття плануються один-два рази на квартал для всіх вікових груп. Основним завданням заняття є ознайомлення дітей з окремими фольклорними жанрами, формування уявлень про їх історію, призначення та попередній аналіз властивих цим жанрам художнього виразу. Поступово діти ознайомлюються з підібраним учителем твором у вигляді загадок, скоромовок, іграшок, колискових, лічилок тощо.

Важливо показати дітям виразність фольклорного мовлення, його яскравість, точність і точність; Учити виділяти в тексті способи художнього вираження: прикметники, порівняння, іронію, сполучник і вчитися доречно вживати їх у власних висловлюваннях.

Цей вид діяльності не має чіткої структури. Урок складається з кількох частин, кожна з яких присвячена певному розділу. Наприклад, структура заняття в старшій групі може складатися з двох-трьох частин: 1) загадок, 2) скоромовок, 3) колискових пісень.

Спочатку у дітей формується уявлення про призначення кожного жанру, його мовні та композиційні особливості, вчать розуміти художньо-образну основу тексту. На занятті використовуються різноманітні методичні прийоми: декламація; Спів пісень, колискових; драматизація за змістом фольклору; використання коротких дидактичних робіт, що демонструють доречність вживання тих чи інших виразів; художній аналіз стилів і текстів; лексичні вправи на матеріалі загадок; Пояснення значення та етимології образних виразів; складати творчі розповіді за прислів'ями та скоромовками; Драматичні ігри та інші.

Зміст і методика проведення таких занять у різновікових групах відрізняються не тільки жанровою різноманітністю, складністю фольклору, вибором методичних прийомів, а й завданнями, які ставить перед собою педагог. Тому завдання вихователя молодшої групи – зацікавити дітей загадками, навчити розуміти їх зміст, навчити повторювати за дорослими заняття рухливих ігор зі словами. До занять добираються лише прості за

змістом і формою описові загадки; Пісні вирізняються короткою строфою, великою кількістю повторів, емоційно-образною лексикою. Важливо наочно представити дітям народний твір за допомогою малюнків, іграшок, рухів, пісень тощо.

У середній групі, крім репродуктивної діяльності, вихователь використовує творчі завдання, підводячи дітей до попереднього усвідомлення художньої форми фольклору. Поряд із загадками-описами використовуються загадки на основі порівняння, заперечення, сполучника. Діти вчаться у вільному виборі засобів художньої виразності, знайомляться з іншим фольклором: скоромовками, прислів'ями, потешками, приказками.

Ця робота продовжується в старшій та підготовчій групах. Діти ознайомлюються з жанровими особливостями скоромовок, метафоричних загадок, прислів'їв, жартів. Дітей навчають усвідомлювати образний лад національної мови та переносити набуті знання та вміння на самостійні висловлювання. Складання оповідань, оповідань, оповідань за їх сюжетом, ілюстрацій за мотивами прислів'їв, сприяє поглибленню розуміння дітьми значення прислів'їв і слів. Уміння розкрити художній образ у власному малюнку сприяє його активізації в бесіді.

Найцікавіші іграшки граються в малих вікових групах (переважно індивідуально або з 2-3 дітьми) і в підгрупах дітей другої молодшої групи. Гра - це наочність і активна діяльність дітей. Грати однією іграшкою багато разів (3-4 рази). Перший раз вихователь читає і демонструє іграшки або дії на ляльці. Потім він поступово залучає дітей до повторення окремих слів і дій. Коли іграшкою грають востаннє, дитина самостійно виконує всі дії, повторює слова, фрази або навіть ціле речення.

З дітьми старшого дошкільного віку проводяться вечори-розваги за мотивами українських народних казок.

Казка. Казками користуються всі вікові групи. Оскільки казки відрізняються за змістом, сюжетом і композиційною будовою, то й характер їх вживання в різних вікових групах є специфічним. Казки насамперед

необхідно адаптувати до вікових особливостей дітей. Тут доречним буде застереження І. Франка: "Гола, абсолютна життєва правда - тяжка страва. Її можуть їсти старі люди, вона їм смачна й корисна. Але не можна її давати дітям, як дають дорослим. Але це не так, як дається дорослим, і не можна давати її дітям". , її треба готувати в розбавленому стані, в зразках, у байках. Так її отримують».

Дітям раннього, молодшого і середнього дошкільного віку доступні «звіриний епос» оповідання про тварин, тому що вони «... змушують сміятися і думати, пробуджують цікавість і увагу до природних явищ, але не збуджують дивовижним чином дитячу уяву. Прокляті замки, королі, бандити, образи драконів і демонів не повинні турбувати молодий розум жахливими й трагічними пригодами, яких діти в обох царствах не можуть зрозуміти.

Для дітей старшого дошкільного віку, крім казок «звірина легенда», доступні також чарівні казки. Ну а старші дошкільнята вже можуть зрозуміти і послухати будь-яку казку.

В. Сухомлинський дійшов висновку, що частиною навчання дітей має бути розповідання, читання, слухання, драматизація та розігрування казок: «Казка виховує любов до рідного краю, бо це творіння народу».

Поряд з казкою в дошкільному закладі пропонуються такі види діяльності:

- читання (авторських, віршованих) казок;
- розповідати народні казки;
- театралізація-акторка, показати казку вчителя;
- драматизація - виконання ролей у казці, знайомих дітям;
- Реконструкція характеристики його героїв;
- інсценізація - точне і послідовне відтворення дітьми змісту казки за допомогою костюмів, різноманітних атрибутів і декорацій;
- ігри за сюжетами знайомих казок;
- Казки демонструються через проекційне світло (прозорість);
- переглядати казки в телепередачах і фільмах;

- Ритмізація - ритмічно-декламна розповідь в ритмічному вигині, в одній тональності;
- Конспект бесід на теми: «Моя улюблена казка», «В гостях у казки», «Казка в гостях у дітей»;
- тематичні розваги: «Казки баби Орисі», «Оповідання діда Панаса», «У вас казка, у мене кошик з бубликами»;
- Дидактичні ігри: «З якої казки герой?» (або «З якої я казки?»), «Добери малюнок», «Подорож у дивовижний світ казки», «Лист від дідуса-казкаря»;
- переказ знайомих дітям казок;
- бесіди на морально-етичну тематику за змістом казок;
- бесіди за змістом казкових ілюстрацій та репродукцій художніх картин на казкову тематику;
- Свято казки в дошкільному закладі. Тому на другому році життя дітей привчають до розуміння змісту коротких казок («Ріпка», «Коса-реза») за допомогою наочності (ілюстрацій, фланелеграфів, лялькових, картонних театрів); Включайте в показ окремі дії казкових героїв, стимулюйте висловлювання дітей (наслідування, повторення).

Перед тим, як читати чи розповідати дітям казку, потрібно добре підготуватися: прочитати її кілька разів уголос, спостерігати за засобами внутрішнього вияву. Уміння розповідати — дуже важлива педагогічна вимога. Одну й ту саму історію різні оповідачі можуть інтерпретувати по-різному. Не можна читати чи читати казку без емоційного вираження її змісту. Учитель, який готується розповідати казку, повинен добре запам'ятати текст, щоб дослівно передати зачин, повтори, пісні та образні народні вислови. Необхідно визначити, які слова і словосполучення потребують уточнення і пояснення, продумати способи, час і місце їх пояснення. Слід також враховувати видимість. До уроку можна підготувати добре ілюстровані дитячі книжки, набір малюнків до тексту казки. Іноді необхідно підготувати дітей до розуміння твору — його змісту, лексики, образів. Наприклад, враховуючи той факт, що більшість дітей з особливими

потребами ніколи не бачили живої кози і не мають чіткого уявлення про вівцю чи козу до розповіді казки «Вівця та вовк» у міському середовищі. Дитина, вихователь має обговорити з дітьми (протягом дня – перед розповіддю казки) картину «Коза і коза», дати відповідні іграшки.

Щоб діти з ООП повноцінно зрозуміли літературний твір, необхідно створити невимушену обстановку. Розсадіть дітей так, щоб вони бачили вчительку, а вона всіх. Дітей молодшої та середньої груп бажано розташувати півколом у два ряди, а дітей старших груп - за столами обличчям до вихователя. У молодшій і середній групах дошкільного закладу пропонується така структура заняття: 1. Початок заняття (вступна бесіда, розглядання наочності, загадка, розповідь вихователя).

2. Розповідання казки. Уточнення та пояснення окремих слів, виразів. Розглядання ілюстрацій.
3. Коротка бесіда за змістом казки.
4. Виведення морального правила. Прислів'я.

Хоча можуть бути й інші структурні варіанти занять. Наприклад:

Якщо діти із ЗНМ зацікавлені казкою, можна запропонувати їм гру з предметами-замісниками. Звертаючи увагу на квадрат і трикутник, вихователь уточнює, скільки дійових осіб в казці, що або кого можна визначити за допомогою квадрата

У старшій групі працювати з казкою важче. Дітям можна дати такі прийоми: намалювати словесний портрет головних дійових осіб; Принесіть інший кінець історії; Увести в сюжет казки нового героя; Поширюйте історію новими епізодами; уявляти себе на місці казкового героя, передавати його стан, почуття, жести, міміку та голос; Перетворіть казку в оповідання, невеличкий вірш.

Кращому розумінню і запам'ятовуванню казки сприяє використання методу ліплення, який підходить дітям будь-якого віку: кольорові моделі, різні за розміром, формою, розписом тощо. Часто змінюється імітація казки.

До дуже цікавої гри, в якій життя казкової діяльності відбувається на внутрішньому рівні.

Діти виражають і висловлюють почуття і переживання, викликані казковими образами, у творчій грі, театралізованій виставі, малюванні на казкові сюжети чи інших видах діяльності. У старшому дошкільному віці дітей з ЗНМ навчають розпізнавати жанрові ознаки казки, визначати її структурні елементи.

Висновок до третього розділу

У третьому розділі магістерського дослідження висвітлено шляхи активізації розвитку зв'язного мовлення дітей із загальним недорозвитком мовлення засобами художнього слова, аналіз результатів формувального етапу дослідження та подано методичні рекомендації щодо впровадження художнього слова в освітній процес дошкільників зазначеної категорії.

Результати формувального етапу дослідження засвідчили, що завдяки впровадженню засобів художнього слова в освітній процес старших дошкільників із ЗНМ відбулося покращення рівнів розвитку зв'язного мовлення у дітей експериментальної групи: високого – на 37,9% (ЕГ – 37,9%; КГ – 0,0%), достатнього – на 16,2% (ЕГ – 42,1%; КГ – 25,9%), середнього – на 22,2% (ЕГ – 21,7%; КГ – 43,9%), початкового – на 30,0% (ЕГ – 0,0%; КГ – 30,0%). Результати дослідження у контрольній групі засвідчили, що розвиток зв'язного мовлення залишився, практично, на рівні вихідних даних констатувального етапу дослідження, з незначною динамікою у бік покращення.

Шляхами активізації розвитку зв'язного мовлення дітей експериментальної групи стало впровадження по-перше: в освітні заняття (художньої літератури, ознайомлення з навколишнім, розвитку мовлення, народознавства, ознайомлення з природою, образотворчої діяльності)

мнемотаблиць, розучування скоромовок, розповіді за картиною, вивчення поезії, переказ казок і оповідань, методи опосередкованого навчання дітей з оточуючим, дидактичні ігри та вправи тощо.

По-друге, в режимні моменти були впроваджені рухливі ігри зі словесним супроводом, спостереження з віршованим оздобленням, розучування мирилок, закличок, потішок, приказок під час прогулянок, пояснення та розучування прикмет та прислів'їв.

Покращенню рівнів розвитку сприяло використання таких засобів художнього слова, як казки, легенди, вірші, скоромовки, чистомовки, приказки, заклички, потішки, мирилки тощо.

Отже, комплексне та систематичне використання художнього слова в освітньому процесі, в різних видах дитячої діяльності старших дошкільників із ЗНМ сприяло покращенню рівнів розвитку зв'язного мовлення, що свідчить про ефективність обраних методичних шляхів. Діти стали вільно спілкуватися з однолітками та дорослими, їх мовлення було емоційно насиченим та збагаченим різними епітетами і синонімами. У дітей з'явилося бажання переказувати казки, придумувати цікаві розповіді, приймати активну участь в інсценізації казок та показувати їх іншим.

ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз проблеми дослідження засвідчив, що розвиток зв'язного мовлення – одне з найголовніших завдань в загальній системі роботи закладу дошкільної освіти, зокрема з дітьми з особливими освітніми потребами, оволодіння яким складає одну з головних умову успішної підготовки дитини до навчання у школі.

Зв'язне мовлення слід розуміти як розгорнутий виклад певного матеріалу, який здійснюється логічно, послідовно, образно та граматично правильно. Вагомим джерелом розвитку зв'язного мовлення визначено засоби художнього слова, що втілено в українській художній літературі та фольклорному матеріалі – доступним, зрозумілим дітям по змісту і формі, наділеним ігровим сюжетом, що може бути використано в корекційній роботі з дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення.

З'ясовано, що «загальне недорозвинення мовлення – самостійне або комплексне мовленнєве порушення в дитячому віці, при якому порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи при збереженому слуху та інтелекті». Основними видами зв'язного мовлення є діалогічне та монологічне мовлення, кожне з яких наділено лінгвістичною характеристикою. Передбачається, що покращенню рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня сприятиме впровадження в освітній процес підібраних і систематизованих засобів художнього слова.

2. Визначено критерії і показники, що характеризують рівні розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня. Перший критерій виявляє рівні розвитку діалогічного мовлення за показниками: застосування розмовної лексики; використання речень; імпровізаційність висловлювання; інтонаційна виразність висловлювання. Другий критерій – рівні розвитку монологічного мовлення за показниками: застосування літературної лексики; граматичність

висловлювання; інтонаційна виразність висловлювання. Відповідно до кожного з показників дослідження розроблено критерії оцінювання із характеристикою чотирьох рівнів: початковий, середній, достатній, високий, кожен з яких висвітлює рівень самостійності дитини у виконанні завдань.

3. Результати проведеного констатувального етапу дослідження засвідчили, що значна кількість дітей із ЗНМ III рівня перебували на низькому (30,5%) та середньому (52,3%) рівнях розвитку зв'язного мовлення, що актуалізує вирішення даної проблеми на формувальному етапі. Результати анкетування батьків дітей із ЗНМ та вихователів груп виявило протиріччя між їхнім усвідомленням позитивного впливу художнього слова на розвиток зв'язного мовлення (100%) та відсутністю цілеспрямованої діяльності з розвитку досліджуваного явища як вдома, так і в закладі дошкільної освіти, що підсилює актуальність проведення дослідження у визначеному проблемному полі.

3. Визначено засоби художнього слова, такі як казки, легенди, вірші, скоромовки, чистомовки, приказки, заклички, потішки, мирилки, що були впроваджені в експериментальній групі, по-перше – в освітні заняття (розвиток мовлення, ознайомлення з навколишнім, заняття з образотворчої діяльності) із застосуванням таких методів та видів робіт як використання мнемотаблиць, розучування скоромовок, складання розповіді за картиною, вивчення поезії, переказ казок і оповідань, використання методів опосередкованого навчання, дидактичних ігор та вправ тощо. По-друге, впровадження в режимі дня дошкільників рухливих ігор із фольклорним матеріалом, спостереження за віршованим оздобленням, розучування мирилок, закличок, потішок, приказок під час прогулянок, пояснення та розучування прикмет та прислів'їв.

За результатами експериментального дослідження розроблено методичні рекомендації щодо впровадження художнього слова в освітній процес дошкільників із загальним недорозвитком мовлення.

4. Результати формувального етапу дослідження засвідчили, що завдяки впровадженню засобів художнього слова в освітній процес старших дошкільників із ЗНМ відбулося покращення рівнів розвитку зв'язного мовлення у дітей експериментальної групи: високого – на 37,9% (ЕГ – 37,9%; КГ – 0,0%), достатнього – на 16,2% (ЕГ – 42,1%; КГ – 25,9%), середнього – на 22,2% (ЕГ – 21,7%; КГ – 43,9%), початкового – на 30,0% (ЕГ – 0,0%; КГ – 30,0%). Діти стали вільно спілкуватися з однолітками та дорослими, їх мовлення було емоційно насиченим та збагаченим різними епітетами і синонімами. У дітей з'явилося бажання переказувати казки, придумувати цікаві розповіді, приймати активну участь в інсценізації казок та показувати їх іншим.

Результати дослідження у контрольній групі засвідчили, що розвиток зв'язного мовлення залишився, практично, на рівні вихідних даних констатувального етапу дослідження, з незначною позитивною динамікою. Отже, проведене експериментальне дослідження підтвердило ефективність представлених у дослідженні засобів художнього слова, що сприяло покращенню рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня.

Перспективним напрямом подальшого наукового пошуку вбачаємо у дослідженні рівнів розвитку зв'язного мовлення молодших школярів із загальним недорозвитком мовлення і знаходження ефективних шляхів корекційного впливу засобами художнього слова

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. К.: Видавництво, 2012. 26 с.
2. Богуш А. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Програма та методичні рекомендації. К., 1998. 88 с.
3. Богуш А., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. К.: Видавничий дім «Слово», 2013. 704 с.
4. Болоба В. Логопедична скринька. Тернопіль: Мандрівець, 2015. 139 с.
5. Бондаренко Ю.А. Розвиток образного мовлення старших дошкільників з особливими освітніми потребами засобами музичної діяльності. *Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки*. Вип. 7 : Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика : матеріали 7-ої Всеукр. наук.-практ. конф. (25 березня 2021 р.) Умань: Візаві, 2021 р. С.25-28
6. Бріцина О. Українська народна казка. К.: Наук. думка, 1989. 21 с.
7. Брушневська І. Корекційно-комунікативне розвивальне середовище як умова формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із ЗНМ. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. К., 2021. №1 (13). С.63-72
8. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. К.: Видавничий дім «Перше вересня», 2005. 124 с.
9. Гридковець Л. Долаймо труднощі разом з дитиною. Казкотерапія дитячих проблем. Львів : Скриня : Монастир Редемптористів, 2013. 66
10. Дара С. Корекційні заняття з логопедії у дошкільних закладах. Частина друга. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 197 с.
11. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за редакцією В. І. Богдаря, В. М. Синьова. К.: «МП Леся», 2011. 528 с.
12. Дзюбишина-Мельник Н. Художнє слово в устах дитини. *Культура слова*. К., 1996. Вип. 48-49. С. 155-160

- 13.Колишкін О. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»: навч посіб. Суми: Університетська книга, 2013. 39 с.
- 14.Кондратенко В. Формування сенсорних здібностей дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення засобом ігрової діяльності. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 110 с.
- 15.Конопляста С., Сак Т., Шеремет М. Логопсихологія: навч. посіб. К.: Знання, 2010. Книга. 293 с.
- 16.Колеснікова О. Розвиток фонематичного слуху у дошкільнят. К., 2002. 190 с.
- 17.Кравець О. Звичаї українського народу: історичний етнографічний нарис. К., 1996. С. 37-42.
- 18.Лозинська Є. Українське народознавство дітям дошкільного віку. Львів, 2008. С.3-5.
- 19.Лопатинська Н. Неврологічні основи логопедії. Курс лекцій. К., Видавничий Дім «СЛОВО», 2017. 147 с.
- 20.Марченко І., Методика заучування віршів із дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. *Корекційна педагогіка*. 2010. №1. С. 6-10
- 21.Марченко І. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників): Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність: Корекційна освіта (логопедія). К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. 312 с.
- 22.Мартиненко І. Логопсихологія: курс лекцій. Навчальний посібник. К.: ДІА. 2014.100 с.
- 23.Момот Т. Веселий ротик. Тернопіль. Навчальна книга. Богдан, 2016. 24 с.
- 24.Нікіщенко Г. Підготовка дітей з вадами мовлення в компенсуючому дитячому садку. *Дитячий садок*. 2005. №5.С.13-18
- 25.Пахомова Н. Мовленнєва готовність дітей дошкільного віку з тяжкими вадами мовлення. *Дефектологія*. 2005. № 3.48-50 с.
- 26.Пахомова Н. Нейропсихолінгвістика. Полтава: тов «Асмі»,2010. 280 с.

- 27.Пінчук Ю. Мовленнєві вправи для виховання у дітей правильної вимови звуків Р, Р, Л, Л: Навчально-методичний посібник. К.: КНТ, 2007. 136 с.
- 28.Пінчук Ю., Марченко Ю. Корекція зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення засобами казкотерапії. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2021. Вип. 2(5). С.121-13.
- 29.Рібцун Ю. Дошкільнятко: корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 192 с.
- 30.Рібцун Ю. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно-методичний комплекс. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 272 с.
- 31.Рібцун Ю. На часі – нова корекційна програма з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Корекційна педагогіка і психологія. Вип. 4. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2013. 189-199 с.
- 32.Рібцун Ю. В. Предметно-розвивальне середовище у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ : навч.-метод. посіб. К. : Освіта України, 2010. 50 с.
- 33.Соботович Є.Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку. *Дефектологія*. 2003. №2. С. 2-11.
- 34.Соботович Є.Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (в його фонетико-фонематичній ланці) дітей дошкільного віку. *Дефектологія*. 2002. №3. С. 2-4.

- 35.Сорокун К.Л. Вплив фольклору на мовленєвий розвиток дітей із порушенням мовлення. *Вісник науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки “Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика”*: матеріали 9-ої Всеукр. наук.-практ. конф. (30-31 березня 2023 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини; [головред. Малишевська І.І.[та ін.]. Умань: Візаві, 2023 р. Вип.9. С. 165-167.
- 36.Сорокун К.Л. Збагачення словника дошкільників із загальними недорозвитком мовлення засобами фольклору. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації*: збірник наукових і навчально-методичних праць. 11-12 травня 2023 р. С.178-180.
- 37.Трофименко Л.І. Формування різних типів семантичних зв'язків між словами у дітей дошкільного віку із ЗНМ. *Дефектологія*. 2005. №4. С. 37-40.
- 38.Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс. К.: «Актуальна освіта», 2007. 120с.
- 39.Трофименко Л.І. Формування орієнтування на слово як одиницю мови у дошкільників із ЗНМ. *Дефектологія*. 2011. №4. С. 35-38
- 40.Усатенко Т. Корінням в етнос, віттям – у світову культуру. К. Освіта. 1996. 18 с.
- 41.Федорович Л. Постановка звуків у вимови дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Запоріжжя: ТОВ «ЛПІС» ЛТД. 2016. 124с.
- 42.Федорович Л. Формування правильної вимови у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Методичні рекомендації та дидактичні матеріали для логопедів шкіл і дитячих садків, учителів і вихователів загальноосвітніх і спеціальних освітніх закладів та батьків. Кременчук: Християнська Зоря, 2011. 348 с.
- 43.Шевченко О., Чайковський Б. Веселі вірші : вірші, пісеньки, забавлянки, байки, небилиці, прозивалки, мирилки. К: Школа, 2005. 128с.

- 44.Шеремет М., Конопляста С., Мартиненко І. Хрестоматія з логопедії. Історичні аспекти. Дислалія. Дизартрія. Ринологія. К.: КНТ, 2008. 380 с.
- 45.Шеремет М., Боряк О. Неврологічні основи логопедії: навч. посібник. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 276 с.
- 46.Шеремет М.К. Логопедія: підручник К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 672 с.
- 47.Bazuma, N., Koropatova, O., Bondarenko, Y., Forostian, O., Sokolova, H., & Kovylyna, V. Characteristics of Language Behavior and Speech Activity in Children with Autistic Disorders: Theoretical Aspect. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 12(1), 2021. 01-18.