

**Міністерство освіти і науки України**  
**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет психології та соціальної роботи**

**Кафедра дошкільної освіти**

**Дошкільна освіта**

**012 Дошкільна освіта**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістр

***«Формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7  
років із ЗНМ»***

**студентки Маноїленко Ірини Володимирівни**

*Науковий керівник:* Аніщук Антоніна Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти

*Рецензент:* кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти О.П. Пісоцький

*Рецензент:* кандидат педагогічних наук, доцент Л.І. Врочинська

Допущено до захисту на засіданні кафедри дошкільної освіти, протокол № \_\_\_\_, від \_\_\_\_\_ 2019 року

Завідувач кафедри, доктор психологічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, \_\_\_\_\_ Кононко О. Л.

Ніжин - 2019

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯМ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ 5-6/7 РОКІВ ІЗ ЗНМ.....</b>	<b>11</b>
1.1. Загальний недорозвиток мовлення як основне порушення мовленнєвого розвитку дітей.....	11
1.2. Психолого-педагогічні дослідження щодо формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.....	21
1.3. Аналіз нормативних документів та сучасних програм в контексті розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.....	27
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ І.....</b>	<b>38</b>
<b>РОЗДІЛ ІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ 5-6/7 РОКІВ ІЗ ЗНМ.....</b>	<b>40</b>
2.1. Методика і процедура констатувального етапу дослідження стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.....	40
2.2. Характеристика рівнів сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.....	50
2.3. Вплив сім'ї та закладу дошкільної освіти на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.....	62
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ ІІ.....</b>	<b>74</b>
<b>РОЗДІЛ ІІІ. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО- ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ.....</b>	<b>77</b>
3.1. Обґрунтування педагогічних умов, принципів та методів	77

формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.....	
3.2. Методика формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.....	84
3.3. Оцінка ефективності формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.....	91
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ ІІІ.....</b>	<b>96</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>98</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>103</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>113</b>

## ВСТУП

Проблема розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ не втрачає своєї актуальності протягом багатьох років, адже саме в цьому віці дитина оволодіває комунікативними навичками в силу особливої чутливості до мовленнєвих явищ, інтересу до осмислення мовленнєвого досвіду, спілкування.

Закон України «Про дошкільну освіту», «Базовий компонент дошкільної освіти», «Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушенням мовленнєвого розвитку» наголошують на обов'язковій логопедичній допомозі дітям із ЗНМ.

Розвиток мови дітей у нормі й патології підкоряється тим самим законам і проходить однакові етапи. Але є важливі відмінності, що дозволяють говорити про загальне недорозвинення мови дошкільника, які відбиті в роботах дослідників в області спеціальної педагогіки (Б.М. Гриншпун, Т.В. Волосовец, І.А. Зиміна, Г.І. Жаренкова, Н.С. Жукова, Р.Е. Левіна, Е.М. Мастюкова, С.А. Міронова, Н.А. Нікашина, У.К.Орфінская, Е.Ф. Соботович, Т.В. Туманова, Т.Б. Філічева, Г.В. Чіркїна, С.Н. Шаховская). Спонтанний мовний розвиток дітей з мовною патологією протікає уповільнено й своєрідно, через що окремі ланки мовної системи довгий час залишаються несформованими (Л.С. Виготський, А.Р. Лурія, Л.Б. Халілова).

Діти з порушеннями мовленнєвого розвитку - це особлива категорія дітей з відхиленнями у розвитку, у яких збережений слух і інтелект, але є значні порушення мовлення, що впливають на формування інших сторін психіки. Психолого-педагогічна характеристика дітей із ЗНМ представлена в працях Р.Левіної, Т. Філічевої, Г. Чиркіної, О. Грибової і ін. Як відомо зі спеціальної літератури, найбільш частими в структурі дефекту у дітей з мовленнєвими патологіями є труднощі комунікації, негативні емоційні

переживання при усвідомленні обмежень пов'язаних зі станом здоров'я (К. Лебединська, Е. Мастюкова, І. Левченко, Г. Грибанова).

При загальному недорозвиненні мовлення спостерігаються різні складні мовні розлади, при яких у дітей порушено формування всіх компонентів мовної системи, що відносяться до звукової і смислової сторін. У той же час одним з важливих показників готовності дітей до шкільного навчання є рівень сформованості лексико-граматичної сторони мовлення. Формування лексико-граматичних конструкцій представляє особливу складність в корекційній роботі, тому цій проблемі слід приділити особливу увагу.

Вважаємо за необхідне зазначити, що найбільш сензитивним для корекційної роботи з дітьми з проблемами мовлення є вік 5-6/7 років (старший дошкільний вік). В цьому віці у дитини вже сформовані мовленнєві, рухові навички, елементарні вміння художньо-зображувальної діяльності, розвивається самосвідомість, що є основою для використання корекційних методик.

На необхідність формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ особливу увагу звертали такі автори як Т. Філічева, Т. Туманова.

Питаннями корекції лексико-граматичної сторони мовлення у дошкільників займалися Л. Єфименкова, Н. Жукова, Р. Левіна, Н. Чевелева.

Аналіз спеціальної педагогічної, логопедичної літератури та педагогічної практики свідчить про збільшення кількості дітей дошкільного віку із порушеннями психофізичного розвитку (зокрема мовлення), що зумовлює труднощі в оволодінні програмами навчання і виховання дітей дошкільного віку в умовах ЗДО, трансформується у недостатню мовленнєву підготовку дітей до школи і недоліки пізнавальної діяльності, поведінки та особистості дитини в цілому. Діти з порушеннями мовлення, а серед них і

діти із ЗНМ, належать до неоднорідної та численної групи, для якої оволодіння усним мовленням – шлях розвитку, адаптації, інтеграції.

Актуальність проблеми виявлення особливостей сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ старшого дошкільного віку обумовлена необхідністю побудови найбільш ефективної корекційної роботи, що вимагає використання таких педагогічних технологій, які повинні забезпечити дітям гармонійний розвиток особистості, створення психологічної бази для подальшого навчання та соціальної адаптації.

**Тема роботи** - формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні, експериментальній перевірці педагогічних умов формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5/6/7 років із ЗНМ та створенні експериментальної моделі педагогічного впливу в умовах ЗДО.

**Завдання дослідження:**

1. Розкрити зміст поняття «загальний недорозвиток мовлення» як основного порушення мовленнєвого розвитку дітей.
2. Розглянути науково-теоретичні засади проблеми формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.
3. Здійснити експериментальне вивчення стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.
4. Охарактеризувати проблему впливу сім'ї та закладу дошкільної освіти на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.
5. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов, дієвість розроблених форм і методів формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ..

**Об'єкт дослідження:** розвиток мовлення дітей дошкільного віку із ЗНМ.

**Предмет дослідження:** корекційно-розвивальна робота з формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.

**Гіпотеза дослідження** – при цілеспрямованій корекційно-логопедичній роботі з дітьми 5-6/7 років із ЗНМ, що передбачає створення спеціально організованого корекційно-розвивального середовища, проведення відповідної попереджувальної роботи, урахування особливостей стану сформованості мовлення у дітей зазначеної категорії буде забезпечена позитивна динаміка в оволодінні вмінням граматично правильно, зв'язно та послідовно викладати свої думки та активізація мовленнєвої діяльності дітей.

Відповідно до поставлених завдань використані наступні **методи дослідження:**

– *теоретичні:* аналіз проблеми, порівняння, узагальнення і систематизація наукових джерел з філософії, психології, педагогіки, які дали змогу виділити теоретичні підходи до досліджуваної проблеми та визначити основні науково-теоретичні положення;

– *емпіричні:* спостереження, бесіди, які створили об'єктивні передумови отримання даних на широкому колі досліджуваних; проєктивні методи дали змогу виявити критерії, рівні сформованості досліджуваного явища, особливості та чинники, що впливають на її оптимізацію; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний), що дозволив здійснити цілеспрямований вплив на об'єкт дослідження, визначити і застосувати систему заходів, спрямовану на формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ;

– *статистичні:* математична обробка зібраних експериментальних даних, їх аналіз дали змогу здійснити узагальнення і систематизацію матеріалів дослідження і виявити ефективність запропонованої моделі.

**Дослідно-експериментальна база.** Дослідження здійснювалося протягом 2018-2019 рр. на базі закладу дошкільної освіти №21 «Калинонька» м. Ніжина, в ньому взяли участь 10 дітей та 10 батьків.

**Наукова новизна і практичне значення результатів дослідження** полягає в розробці корекційно-розвивальної системи формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ; уточненні поняття «загальне недорозвинення мовлення», узагальненні психолого-педагогічних поглядів на проблему формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ, здійсненні психолінгвістичного аналізу труднощів засвоєння лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ, з'ясуванні особливостей впливу сім'ї та ЗДО на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

**Теоретичне значення дослідження** визначається у розширенні науково-педагогічних знань в аспекті формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.

**Практичне значення** полягає у розробці моделі формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ. Фактологічний матеріал, положення і висновки, отримані в процесі дослідження, можуть бути включені в курси теорії дошкільної педагогіки в середніх і вищих спеціальних педагогічних закладах, в навчальні посібники з педагогіки для названих навчальних закладів, для створення спецкурсів і семінарів з проблеми, яка розглядається, з метою оновлення та поглиблення змісту відповідних розділів. Теоретичні положення і методичні матеріали становлять інтерес для педагогів і батьків в їх виховній роботі.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася шляхом практичної педагогічної роботи в ЗДО. Основні положення і результати роботи були повідомлені в статтях «Теоретичне обґрунтування проблеми формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ» та «Емпіричне вивчення етапу сформованості формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із загальним недорозвитком мови», а також обговорювалися на Всеукраїнській



студентській науково-практичній конференції «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» що проходила в Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя.

**Структура роботи** зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Повний обсяг роботи 132 сторіни. У списку використаних джерел 106 найменувань. Обсяг додатків становить 19 сторінок.

# РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ 5-6/7 РОКІВ ІЗ ЗНМ

## 1.1. Загальний недорозвиток мовлення як основне порушення мовленнєвого розвитку дітей

Ефективний пошук шляхів подолання мовленнєвих вад залежить, насамперед, від наявності у педагога ґрунтовних знань етіології та патогенезу порушень, вміння проводити якісну диференційовану діагностику.

Для досягнення мети нашої роботи вважаємо необхідним з'ясувати наступні поняття: порушення мовлення, розлад мовлення, недорозвиток мовлення, затримка мовленнєвого розвитку, порушення мовленнєвого розвитку, затримка мовлення, аномалії мовленнєвого розвитку, тяжкі порушення мовлення, загальне недорозвинення мовлення, алалія, афазія, ринологія, дизартрія.

У наш час достатньо добре вивчені нейрофізіологічні механізми мовленнєвих порушень різної етіології, активно вивчається лінгвістична структура мовленнєвого дефекту. Прояви недорозвинення мовлення вченими досліджено в різних аспектах: психолого-педагогічному, психолого-лінгвістичному, медико-педагогічному, клінічному (Р. Левіна, Л. Лопатіна, О. Мастюкова та ін.).

Науковці, які займаються вивченням мовленнєвих розладів дають наступні пояснення **причин виникнення мовленнєвих порушень**. Нейропсихологи, спираючись на дослідження мовленнєвих процесів, встановили, що причиною мовленнєвих порушень є відносна слабкість однієї з півкуль головного мозку [51]. Т. Візель, займаючись вивченням афазій у дітей, вважає, що саме конфлікт між півкулями головного мозку стає

причиною мовленнєвих розладів [11]. М. Жинкін, М. Зейман, В. Шкловський вважають, що причиною мовленнєвих порушень є порушення взаємодії між корою головного мозку та підкорковими структурами. Логопеди та педагоги Ю. Флоренська, Ю. Поворинський, М. Хватцев, С. Ляпідевський, Е. Шевцова відносять порушення мовлення до неврозів [105]. Л. Виготський, розглядаючи причини порушення мовлення зазначав, що кожен тілесний недолік не тільки змінює ставлення людини до світу, але має соціальні наслідки, тому важливою є соціально-психологічна реалізація мовлення [18].

У «Понятійно-термінологічному словнику логопеда» за редакцією В. Селіверстова **порушення мовлення** визначається як відхилення від норми, прийнятої у певному мовному середовищі [74, с. 283].

У підручнику «Логопедія» за редакцією Л. Волкової, С. Шаховської (1998) **порушення мовлення** визначається як відхилення мовця від мовної норми, загальноприйнятої в певному мовному середовищі, обумовлене розладом нормального функціонування психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності. З точки зору комунікативної теорії **розлад мовлення** є порушенням вербальної комунікації. Взаємовідносини, які об'єктивно існують між індивідумом і суспільством у процесі мовленнєвого спілкування, виявляються порушеними [49]. Автори вищезазначеного підручника розрізняють поняття «недорозвиток мовлення» і «порушення мовлення». При **недорозвитку мовлення** спостерігається якісно більш низький рівень сформованості тієї чи іншої мовленнєвої функції чи мовленнєвої системи в цілому. **Порушенням мовлення** є розлад, відхилення від норми в процесі функціонування механізмів мовленнєвої діяльності [49].

Т. Філічева, Н. Чевельова, Г. Чиркіна (1989) зазначають, що **порушення мовлення** – узагальнюючий термін для позначення відхилень від мовленнєвої норми, прийнятої в мовному середовищі, які частково або повністю перешкоджають мовленнєвому спілкуванню, обмежують можливості пізнавального розвитку та соціокультурної адаптації [96, с.5].

Науковцями розмежовуються поняття «порушення мовленнєвого розвитку» та «затримка мовленнєвого розвитку». На відміну від порушення мовленнєвого розвитку, при якому спотворюється сам процес мовленнєвого онтогенезу, **затримка мовленнєвого розвитку** – це уповільнення темпу, при якому рівень мовленнєвого розвитку не відповідає віку дитини [49].

М.Фомічева, Т. Волосовець, Е. Кутепова, Г. Чиркіна та ін. у підручниках та посібниках з логопедії, крім поняття порушення мовленнєвого розвитку, використовують поняття аномалії мовленнєвого розвитку, затримка мовлення, недоліки розвитку мовлення тощо. **Порушення мовленнєвого розвитку** визначається вченими (М.Фомічева, Т.Волосовець, Е.Кутепова, Г.Чиркіна, О.Правдіна) як:

1) група різних видів відхилень у розвитку мовлення, що мають різну етіологію, патогенез, ступінь прояву [65];

2) одна з форм складного когнітивного дефекту, який включає вибірковий розлад мовленнєвої функції і зумовлені ним відхилення немовленнєвих функцій і процесів, носять різноманітний характер залежно від ступеня, локалізації ураженої функції, часу ураження, прояву вторинних відхилень, що виникають під впливом провідного дефекту [66];

3) як відхилення у мовленні того, хто говорить, від мовної норми, загальноприйнятої в певному мовному середовищі, і характеризуються тим, що:

- а) самостійно не зникають, а закріплюються;
- б) не відповідають віку мовця;
- в) вимагають логопедичного втручання залежно від їх характеру;
- г) виникнення неправильного мовлення у дитини може відбиватися на її подальшому розвитку, гальмуючи і спотворюючи його [75].

Г.Чиркіна зазначає, що для позначення **порушень мовленнєвого розвитку** використовується широкий круг термінів, які не завжди взаємозамінюють один одного і є точними за змістом: *розлади мовлення,*

*дефекти мовлення, недоліки мовлення, патологія мовлення, недорозвиток мовлення, відхилення мовлення* [66].

На думку таких дослідників, як М. Фомічова, Т. Волосовець, Е. Кутепова, **затримка мовлення** – поняття умовне. Воно вживається для позначення атипового розвитку мовлення, при якому простежується відставання цієї функції в усіх її структурних компонентах (фонетиці, лексиці, граматиці), незалежно від ступеня, носить тимчасовий характер і порівняно легко ліквідується при застосуванні спеціально розробленої методики.

Поняття **затримка мовленнєвого розвитку** включає всі форми і різновиди мовленнєвих порушень як функціонального, так і органічного походження [65].

При **аномаліях мовленнєвого розвитку** порушується хід мовленнєвого розвитку, виявляється невідповідність нормальному онтогенезу, відставання у темпі.

До **недоліків розвитку мовлення** відносяться відхилення від нормального формування мовних засобів спілкування. Під недоліками розвитку мовлення слід розуміти відхилення від нормального формування мовленнєвих засобів спілкування. Поняття «недоліки мовленнєвого розвитку» включає в себе не тільки усне мовлення, але припускає в багатьох випадках порушення письмової її форми (Р. Левіна, Т. Філічева, Н. Чевельова, Г. Чиркіна) [67].

Поняття «**тяжкі порушення мовлення**» (ТПМ) використовується для позначення мовленнєвих порушень первинного характеру без відхилень у стані фізичного слуху та інтелекту, що характеризуються своєрідністю структури порушення (патогенезу) і особливостями клінічної симптоматики. Стосовно до тяжких форм порушення мовленнєвої діяльності, незважаючи на різне походження та структуру дефекту, виявлена єдність проявів, які вказують на системне порушення всіх компонентів мовленнєвої діяльності.

На основі застосування системного підходу до аналізу мовленнєвих порушень Р. Левіною виділена певна категорія дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ).

Поняття «загальне недорозвинення мовлення» (ЗНМ) займає особливе місце у понятійно-термінологічній системі дитячої логопедії, яку використовують для позначення мовленнєвих порушень. В сучасній логопедичній науці терміном «недорозвинення мовлення» позначають низький рівень сформованості тої чи іншої мовленнєвої функції або ж мовленнєвої системи в цілому [50].

Ю. Рібцун під загальним недорозвиненням мовлення розуміє складне мовленнєве порушення, що проявляється в недостатній чи повній несформованості всіх складових мовленнєвої діяльності (фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної) на імпресивному та / чи експресивному рівні, а також тих функцій і операцій, які забезпечують засвоєння мови (зокрема, мисленнєвих функцій і операцій, функцій сприймання, уваги, пам'яті та контролю різних модальностей) унаслідок дії шкідливих екзогенних і / чи ендогенних факторів на різних етапах розвитку (пренатальному, натальному, постнатальному) [79, с. 3].

ЗНМ було виділено і описано Р. Левіною на основі системного підходу до аналізу мовленнєвої діяльності у дітей [41]. Виділення в рамках психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень групи дітей з ЗНМ дозволило впровадити в практику систему фронтального корекційного навчання і виховання дітей дошкільного та шкільного віку. За визначенням Р. Левіної, під **загальним недорозвиненням мовлення** у дітей з нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом слід розуміти таку форму мовленнєвої аномалії, при якій порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться як до звукової, так і до смислової сторін мовлення в їх єдності (звукової структури, фонематичних процесів, лексики, граматичного ладу, смислової сторони мовлення) [41]. У дітей даної групи в більшій чи

меншій мірі виявляються порушеними вимова і розрізнення звуків, недостатньо повноцінно відбувається оволодіння системою морфем, отже, погано засвоюються навички словозміни і словотворення, словниковий запас відстає від норми, як за кількісними, так і за якісними показниками; страждає зв'язна мова. У поняття ЗНМ включаються найбільш складні форми дитячої мовленнєвої патології: **алалія** (термін який використовують у значенні відсутність, або значне системне недорозвинення усіх сторін мовлення обумовлене локальним ураженням кори головного мозку, що виникло у до мовленнєвий період розвитку дитини), **афазія** (термін, що позначає повну втрату мовлення, або частковий системний розпад усіх сторін мовлення спричинений локальним ураженням кори головного мозку), а також **ринолалія** (порушення тембру голосу і вимови фонем, обумовлене анатомо-фізіологічними дефектами периферійного відділу мовленнєвого апарату) і **дизартрія** (порушення мовлення, причиною якого є порушення іннервації периферійного відділу мовленнєвого апарату, що виникає в результаті ураження провідної ланки мовленнєвого апарату; також, цей термін вживається як назва групи порушень мовлення, які виникають внаслідок розладів тих відділів центральної та периферійної нервової системи, що забезпечують рухливість периферійних органів мовлення, м'язовий контроль за процесом реалізації мовленнєвої програми (групи порушень, оскільки симптоматика кожної з форм дизартрії суттєво відрізняє одну з них від іншої)) – в тих випадках, коли виявляється одночасно недостатність розвитку всіх компонентів мовленнєвої системи [48].

До загального недорозвинення мовлення призводять різні несприятливі впливи як у внутрішньоутробному розвитку, так і під час пологів (родова травма, асфіксія), а також у перші роки життя дитини. Причини виникнення даного відхилення представлені у табл. 1.1.

Таблиця 1.1.

## Причини ЗНМ

Причини мовленнєвих розладів у дітей	зовнішні	фізичні (проникаюча радіація, електрошок, механічні дії)
		хімічні (алкоголь, тютюнопаління, наркоманія тощо)
		біологічні (віруси, бактерії, токсини комах)
	внутрішні	вік батьків
		гормональні (імунологічна несумісність, резус - фактор)
		спадкова патологія
		сімейні форми патології (можуть бути спадковими і неспадковими, зумовленими укладом або звичаєм в сім'ї, спадковою схильністю)
	органічні	недорозвинення і ураження головного мозку у внутрішньоутробному періоді, в момент пологів (родові травми і асфіксії призводять до внутрічерепних крововиливів і можуть захопити мовні зони головного мозку)
		порушення периферичних органів мови (ураження слуху, вовча паща і т. д.)
		хвороби матері: токсикози, акушерські патології
загальна фізична ослабленість дитини, внутрішньоутробна патологія, захворювання внутрішніх органів, рахіт, порушення обміну речовин		
соціальні	соматичне ослаблення дитини	
	підвищена нервова збудливість	
	надто шумна обстановка	
	наслідування	
	двомовність	

Р. Левіна описала три **рівні мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення**: перший, другий і третій [41].

*Перший рівень ЗНМ.*

Мовленнєві засоби спілкування дуже обмежені. Активний словник дітей складає невелика кількість повсякденних слів, що нечітко вимовляються. Характерним є звуконаслідування.

Перехід до *другого рівня ЗНМ* характеризується збільшенням мовленнєвої активності дитини. Спілкування здійснюється за допомогою використання постійного, хоча все ще спотвореного і обмеженого запасу загальноживаних слів. Діти використовують в спілкуванні прості за конструкцією або спотворені фрази, володіють повсякденним словниковим запасом (переважно пасивним). У їхньому мовленні диференційовано позначаються назви предметів, дій, окремих



ознак. На цьому рівні можливе вживання в мовленні займенників, сполучників, деяких прийменників в їх елементарних значеннях. Діти можуть відповідати на запитання, за допомогою педагога вести бесіду за картинкою, розповідати про сім'ю.

*Третій рівень ЗНМ* характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення.

Діти можуть відносно вільно спілкуватися з оточуючими, але потребують постійної допомоги батьків (вихователів), що вносять в їх мовлення відповідні пояснення. Самостійне спілкування продовжується залишатися важким і обмежене знайомими ситуаціями.

Звуки, які діти можуть правильно вимовляти ізольовано, в самостійній мові звучать недостатньо чітко.

Кожен рівень характеризується певним співвідношенням первинного дефекту і вторинних проявів, що затримують формування залежних від нього мовленнєвих складових. Перехід з одного рівня на інший визначається появою нових мовленнєвих можливостей, підвищенням мовленнєвої активності, зміною мотиваційної основи мовлення і його предметно-сміслового змісту, мобілізацією компенсаторного фону.

При описі характерних рис кожного з виділених рівнів враховувалися наступні положення:

- рівні ЗНМ не являють собою застиглих утворень;
- в кожному рівні можна знайти елементи попередніх і наступних рівнів;
- в реальній практиці рідко зустрічаються чітко виражені рівні, так як нові елементи поступово витісняють попередні форми;
- у дітей частіше зустрічаються перехідні стани, в яких поєднуються прояви наступного рівня і ще не зжиті порушення.

Т. Філічева виділяє четверту групу ЗНМ, для якої характерний розвиток діалогів, вдосконалення зв'язного мовлення, практичне засвоєння грамоти,

поряд з окремими проблемами в розвитку лексики та граматичного ладу. На перший погляд помилки здаються несуттєвими, однак їх сукупність ставить дитину в скрутне становище при навчанні письма і читання. Навчальний матеріал сприймається слабо, ступінь його засвоєння дуже низька, правила граматики не засвоюються [95].

М. Савченко [81], Л. Ястребова [106], Л. Трофіменко [92] також виділяють *четвертий – нерізко виражений* (НЗНМ) – рівень загального недорозвинення мовлення. Це діти, які не оволодівають в нормативні терміни звуковою стороною мовлення, мають незначні відхилення у формуванні лексико-граматичної будови мовлення. У таких дітей повсякденне усне мовлення в цілому максимально наближене до норми, однак трапляються поодинокі помилки, пов'язані з неточностями вживання окремих слів, деяких відмінкових закінчень і прийменників, певні помилки словотвору. Проте ретельне обстеження, проведене вчителем-логопедом, дає змогу виявити у дитини недостатній рівень готовності до засвоєння у школі читання, письма та теоретичних знань з рідної мови.

Психолого-педагогічна класифікація ЗНМ (С. Конопляста, Т. Сак) ураховує тип та ступінь порушень окремих компонентів мовлення. У цій класифікації виділяють:

1) «фонетичне недорозвинення мовлення» (надалі ФНМ) – термін, що об'єднує групу порушень мовлення при яких порушена вимова фонем.

2) «Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення» (надалі ФФНМ) – термін, що об'єднує групу порушень мовлення при яких порушеним є і процес формування вимови фонем та спостерігається неправильне сприймання звуків рідної мови. Таке порушення характеризується не лише вадами усного мовлення, але й виявляється у помилках на письмі та при читанні.

3) «Лексико-граматичне недорозвинення мовлення» (надалі ЛГНМ) – термін, що характеризує недорозвиток у дітей лексико-граматичної системи

мовлення при достатній сформованості фонетикофонематичних його компонентів. Таке порушення також супроводжується вадами писемного мовлення.

4) Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – різні складні мовленнєві розлади, при яких порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи [39].

М. Шеремет в підручнику «Логопедія» також виділяє чотири рівні чотири рівні мовного недорозвитку при ЗНМ, що відображають типовий стан компонентів мовлення зокрема лексичного [50, с. 236].

Але ЗНМ - це не тільки безпосередньо мовленнєві патології. Вчені виділяють як первинні порушення, зв'язані з мовленнєвою патологією, так і вторинні порушення, обумовлені ЗНМ. Вивченням супутніх і вторинних дефектів займалися такі фахівці, як О. Денисова, Т. Захарова, В. Понікарова, О. Усанова, Т. Синякова.

У дітей відзначаються порушення пам'яті, уваги, уяви, мислення. Труднощі з розвитком мови часто призводять до того, що дитина відчуває комунікативну та інформаційну депривації, що негативним чином позначається на розвитку її мислення, кругозору.

Отже, мовленнєве недорозвинення у дітей може бути виражено в різній мірі: від повної відсутності мовлення або лепету до розгорнутого мовлення, але з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвитку.

При цьому необхідно враховувати те, що ЗНМ може спостерігатися при різних ураженнях ЦНС і відхиленнях у будові і функціях апарату артикуляції, тобто при різних клінічних формах порушень усного мовлення.

Таким чином, у концепції ЗНМ знаходить відображення тісний взаємозв'язок всіх компонентів мовлення в ході його аномального розвитку, але разом з тим підкреслюється можливість подолання цього відставання, перехід на якісно більш високі рівні мовленнєвого розвитку.

## 1.2. Психолого-педагогічні дослідження щодо формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ

Мовленнєвий розвиток розглядається в психології та педагогіці як загальна основа навчання і виховання. Одним із головних завдань розвитку мовлення є формування його лексико-граматичної будови. Порушення лексико-граматичної сторони мовлення є провідним дефектом в структурі ЗНМ, оскільки, у дітей пізніше починає формуватися мовленнєва система для якої характерний мінімальний запас слів, аграматизми, дефекти звуковимови [54, с. 119].

Мовленнєва діяльність має системний характер і передбачає складну взаємодію та взаємозв'язок її різних сторін: фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної [60].

Лексичний компонент мовленнєвої діяльності є провідним, оскільки саме на його основі формується складна система граматичних, синтаксичних, орфографічних, фонетичних та фонематичних взаємозв'язків та відношень (В.Богданов, Л.Виготський, І.Зимня, О.Леонтьєв, О.Лурія, Є.Соботович, Н.Уфімцева та ін.). Успішне опанування лексичною складовою забезпечує формування високої мовної культури особистості, яка б відповідала вимогам сучасного суспільства. При засвоєнні лексичного багатства рідної мови у дітей розвивається увага до слова і його значення, розширюється словниковий запас, виробляються уміння використовувати його в усному й писемному мовленні (А. Грищенко, Р.Лалаєва, Н.Плющ, Н.Серебрякова, Є.Соботович, В.Тищенко, М.Шкурятяна та ін.).

У структурі дефекту дітей із загальним недорозвиненням мови порушення її граматичного ладу є одним з найбільш стійких (Г.Бабіна, Б.Гриншпун, Н.Жукова, Р.Лалаєва, Р.Левіна, Н.Серебрякова, Т.Ткаченко, Т.Туманова, Т.Філічева, Г.Чіркїна, С.Шаховська, А.Ястребова й ін.).

Розуміти мову оточуючих, виражати власні думки дитина не зможе, не

оволодівши граматичною складовою мовлення.

Грамматика розглядається на тлі сучасних підходів як складна організація, що обіймає такі підсистеми: словотворення, морфологія, синтаксис.

Грамматична правильність мовлення в дитини дошкільного віку виникає неусвідомлено, в умовах мовленнєвої практики, як другорядний продукт діяльності, тому свідоме засвоєння правил дошкільником полягає у пристосуванні своєї мовленнєвої діяльності до комунікативних умов, і як наслідок – у дитини розвивається здатність визначати граматичну форму і вміння застосувати граматичне правило, тобто у дитини формується граматична компетенція. Грамматичну компетенцію розуміємо як ключову, що виявляється в неусвідомленому вживанні граматичних форм рідної мови згідно із законами, правилами морфології, словотворення й синтаксису, у чутті граматичної правильності, наявності навичок коригувати мовлення відповідно до граматичних норм.

При розробці змісту методики формування лексико-граматичної будови мовлення необхідно враховувати онтогенетичну послідовність в оволодінні дитиною граматиною рідної мови, різними граматичними компонентами, на характер труднощів в оволодінні лексикою і граматиною дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ, вимоги державного стандарту в області дошкільної освіти [69, с. 99].

Дослідженням особливостей формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ займалися такі науковці, як Р. Лалаєва, Н. Серебрякова, В. Глухов, Н. Жукова, Н. П'яткова, Т. Філічева, Г. Чіркїна та ін.

Робота з формування словника, на думку Р.Лалаєвої, передбачає уточнення значення слів, наявних у пасивній лексиці, і актуалізацію їх в самостійному мовленні, оволодіння новими словами відповідно до основної освітньої програми дошкільної освіти [40, с. 187]. Окремий розгляд формування лексичної та граматичної сторін мовлення є досить умовним і

носить рекомендаційний, варіативний характер, так як в мовленнєвій системі ці процеси тісно взаємопов'язані і взаємозумовлені як на ранніх, так і на пізніх етапах розвитку людини. Однак такий поділ, як зазначає В.Глухов, дозволяє нам формувати у дошкільників мовленнєві вміння, пов'язані з використанням адекватних лексичних та граматичних засобів в самостійному мовленні [24, с. 245].

Послідовність роботи зі збагачення лексики визначається з урахуванням вимог програми дошкільної освіти, якісних і кількісних характеристик лексики дітей старшого дошкільного віку, а також результатів аналізу дослідження лексичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Особливу увагу необхідно приділяти розвитку дієслівної лексики. Збагачення її фонду передбачало засвоєння продуктивних дієслів, що позначають рух і стан людини, рух тварин, професійні дії людей і соціальні контакти.

Робота з формування усвідомлення структури значення слова передбачає навчання диференціювання значення слів на основі ознак протиставлення, подібності, аналогії тощо. Наступним напрямком роботи в даному розділі є уточнення контекстуального значення слова, в тому числі в разі його багатозначності. Кожне нове слово повинно вводиться в певне семантичне поле послідовно, з уточненням зв'язку лексеми з іншими одиницями даного семантичного поля, з виділенням загальних з іншими лексемами ознак і властивостей.

У процесі формування навичок словотворення у дітей старшого дошкільного віку особливу увагу необхідно приділяти організації системи продуктивних словотворчих моделей. Для цього на початкових етапах роботи уточнюється зв'язок між значенням морфеми та її знаковою формою (звучанням), потім ця залежність закріплюється на основі порівняння слів з однаковою морфемою, визначення загального, схожого компонента значення у слів із загальною морфемою, виділення цієї загальної морфеми, уточнення

її значення. На завершення проводиться закріплення словотворчих моделей в процесі виконання спеціально підібраних вправ [7, с. 128].

Н.Жукова виділяє три основні етапи методичної роботи з формування навичок у галузі словотворення: на першому етапі відбувається закріплення найпродуктивніших словотворчих моделей; на другому етапі здійснюється робота над словотвором менш продуктивних моделей; заключний етап містить види робіт, спрямованих на уточнення словотворчих моделей. В рамках реалізації завдань щодо формування навичок словозміни у дітей старшого дошкільного віку виділяють наступні етапи: на першому етапі відбувається формування найбільш продуктивних і простих по семантиці форм слів (для дієслів це узгодження присудка – дієслова теперішнього часу третьої особи з підметоміменником в числі); на другому етапі реалізується зміст роботи над різними формами словозміни (у дієслів розглядаються перша, друга і третя особи теперішнього часу, а також узгодженням підлягають – іменники і присудки – дієслів минулого часу в роді) [29, с. 58].

Формування у старших дошкільників навичок в області синтаксису передбачає роботу, по-перше, над граматичною та лексичною узгоджуваністю (валентністю) слів в рамках словосполучення, по-друге, над граматичною та смисловою структурою речення, по-третє, роботу з текстом. Формування навичок в області граматичної та лексичної валентності передбачає як результат здатність дітей точно вживати слова в мовленнєвому середовищі, в словосполученнях і реченнях. Закріплення знань про словосполучення забезпечує більш швидкий вибір слова, так як на основі синтагматичних зв'язків одне слово як би за ланцюжком «витягує» інше. Особлива увага приділяється формуванню валентності різних частин мови, перш за все розвитку валентності слів-дій, що виконують предикативну функцію у висловлюванні [40, с. 189].

У роботі з дітьми старшого дошкільного віку, що мають труднощі в мовленнєвому розвитку, як зазначає Н.Жукова, необхідно акцентувати увагу

на семантиці дієслівних словосполучень. Це обумовлено тим, що, з одного боку, дієслово найчастіше виступає в ролі предиката, з іншого боку – у дошкільників з проблемами в мовленнєвому розвитку в структурі речення «випадає» переважно предикат. Семантичну складність тієї чи іншої моделі речення, послідовність появи типів речень в онтогенезі необхідно враховувати при організації роботи із закріплення форм словозміни в реченнях [29, с. 61].

На думку Н. П'яткова, формування навичок словозміни слід здійснювати за традиційною схемою: від словосполучень до речень і далі до зв'язного мовлення. Що стосується організації роботи, то в дошкільному закладі освіти її бажано починати зі спостережень за словосполученнями і тільки потім переходити до продукування словосполучень і речень [69, с. 102].

У дошкільній логопедії передбачене проведення спеціальних логопедичних занять по формуванню й розвитку лексико-граматичного ладу мови дошкільників з ЗНМ. Навчання в тій або іншій формі властиво будь-яким видам діяльності дошкільників: образотворчої, конструктивної, ігрової і т.д. За Л. Виготським, А. Леонтєвим і ін., провідною діяльністю в дошкільний період є гра, яка, має вирішальне значення для формування передумов навчальної діяльності. Визначення гри як провідного виду діяльності в дошкільний період на думку П.Блонського, Л.Виготського, А. Леонтєва, А.Макаренка, Д. Ельконіна і ін., вимагає створення умов для організації на спеціальних заняттях ігрової діяльності, чому сприяє застосування наочно-ігрових засобів, які, з одного боку, виконують функцію перцептивного підкріплення матеріалу, що вербально представляється, з іншого боку – сприяють організації гри.

Т. Філічева, Г. Чіркїна висвітлюють систему корекційного навчання й виховання дітей із загальним недорозвиненням мови. Вона передбачає розвиток лексико-граматичного ладу мови в певній послідовності. Педагоги



висвітлили роботу з побудови простих лексико-граматичних конструкцій, по розширенню знань про прийменники, Також була представлена корекційна робота над зв'язною мовою, воно також включає мовний матеріал, який може використовуватися на заняттях [102].

Професори Т. Філічева й Т. Туманова вказують на значимість поетапної системи формування лексико-граматичного ладу, його граматичних конструкцій на основі засвоєння узгодження іменників із прикметниками, числівниками й дієсловами. У посібнику дані зразкові конспекти занять по формуванню лексико-граматичного ладу в дітей із загальним недорозвиненням мови [98].

Р. Лалаєва і Н. Серебрякова описуєть логопедичну роботу з формування лексики й граматичного ладу в дошкільників на основі розвитку словника дитини. Там же представлені прийоми формування лексико-граматичних конструкцій, закріплення їх за допомогою спеціально підібраних вправ [40].

Учитель-логопед Л. Смирнова представила матеріал, що містить багатofункціональний характер. Ігри й вправи, підібрані в порядку наростаючої складності, спрямовані на розвиток усіх компонентів мови й у тому числі лексико-граматичних конструкцій. У книзі наведені приклади типових занять і матеріали по тематичних циклах [83].

У роботі Л. Спірової «Прийоми виявлення мовних порушень у дітей» показана методика обстеження мови дошкільників [86].

Т. Горюнова, В. Мінашіна, Н. Сереброва в книзі «Робота над граматичним ладом мови в дітей з різним рівнем мовного розвитку» докладно описують логопедичне обстеження граматичного ладу мови в дітей і розглядають послідовність формування лексико-граматичних конструкцій [25].

Аналіз літератури показав, що, незважаючи на різноманіття різних посібників для розвитку лексико-граматичних засобів, у жодному з них не

виділено прямих методик по формуванню лексико-граматичних конструкцій мови. У декількох джерелах можна відзначити тільки напрямки для їхнього формування. Усі посібники містять різноманітний матеріал (ігри, вправи), який може використовуватися на заняттях для формування лексико-граматичних конструкцій і для їхнього закріплення.

Таким чином, формування мовної функціональної системи в процесі індивідуального розвитку дитини відбувається гетерохронно. Результатом кожного періоду інтенсивного розвитку мовної функції є досягнення пристосувального ефекту, що забезпечує виживання індивіда в людському соціальному оточенні (П. Анохін). При нормальному мовному розвитку до кінця дошкільного періоду в дітей є сформованими основні мовленнєві й мовні засоби - нормативна звуковимова, фонематичні процеси, різноманітний і об'ємний словник, граматичний лад рідної мови, що є передумовою для успішного навчання в школі, засвоєння шкільної програми, адаптації в нових соціальних умовах.

### **1.3. Аналіз нормативних документів та сучасних програм в контексті розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ**

В Україні впроваджуються всі необхідні заходи для того, щоб зберегти набутий досвід спеціальної освіти, примножити його, виробити нову стратегію корекційно-виховної роботи з дітьми, що мають порушення мовлення, створити умови для реалізації їхнього права на вибір типу навчального закладу та змісту і форм освіти. Відтворення молодого покоління, збереження його фізичного й морального здоров'я, забезпечення умов для якнайповнішої реалізації потенційних можливостей кожної дитини стали пріоритетними напрямками Національної програми «Діти України», розроблено Концепцію «Спеціальна освіта осіб з фізичними та психічними

вадами в найближчі роки і перспективу» (1996 р.) та Концепцію «Реабілітація дітей-інвалідів та дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями» (1998 р.). Головною метою даних концепцій передбачається активізація соціальної політики держави, відродження духовності та національної самосвідомості, посилення громадського інтересу до потреб спеціальної освіти цієї категорії дітей.

Право дітей із ЗНМ на рівний доступ до якісної освіти закріплене Конституцією України, Законом України «Про освіту», Законом України «Про хорону дитинства» та в міжнародних документах з питань прав інвалідів, зокрема Законі України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні». У документах висуваються завдання щодо створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації дітей з особливими освітніми потребами дошкільних закладах [4, с. 5].

Під час здійснення корекційно-розвивального процесу в групах компенсуючого типу для дітей з порушенням мовлення педагоги керуються Базовим компонентом дошкільної освіти, Законами України «Про дошкільну освіту» (2001), «Про охорону дитинства» (2001), наказом Міністерства освіти і науки та Міністерства Охорони здоров'я України від 27.03.2006 №240/165 «Про затвердження порядку комплектування дошкільного навчального закладу (груп) компенсуючого типу», наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження нормативів наповнюваності груп дошкільних навчальних закладів (ясел-садків) компенсуючого типу, класів спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів), груп подовженого дня і виховних груп загально-освітніх навчальних закладів усіх типів та порядку поділу класів на групи при вивченні окремих предметів у загально-освітніх навчальних закладах» від 20.02.2002 №128.

З метою конструктивного вирішення виниклої ситуації щодо організації та реалізації корекційно-розвивального навчання дітей із вадами

звуковимовної складової мовлення, при ЗДО загального розвитку стали відкривати дошкільні логопедичні пункти. Згідно з наказом МОН України „Про затвердження Положення про логопедичні пункти системи освіти» [76] логопедичні пункти створюються у дошкільних навчальних закладах з метою необхідності виправлення мовленнєвих вад у дошкільників.

«Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку» визначає принципи проектування змісту навчання, обсяг знань, умінь і навичок за загальноосвітніми та корекційно-компенсаторними галузями. Визначається зміст корекційного навчання, зокрема для дітей із ЗНМ, дається характеристика, різні варіанти та орієнтовні напрями корекційного навчання. Аналізуючи Концепцію стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку, слід зазначити, що в ній визначені основні завдання, які передбачають корекцію провідного розладу, розвиток усіх сторін мовлення та підготовку дітей до навчання у школі. Ці завдання розроблені для спеціальних дитячих садків і логопедичних груп при масових дитячих закладах, для дітей з мовленнєвими порушеннями [84].

Основною метою Концепції державного стандарту освіти дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку є впровадження у цілісний процес дошкільного і шкільного навчання системи психолого-педагогічних засобів запобігання виникненню труднощів (найближчих і віддалених) у засвоєнні програмового матеріалу, що забезпечують якісне засвоєння знань, умінь та навичок.

Аналіз положень Концепції державного стандарту освіти учнів із порушеннями мовленнєвого розвитку, сучасного стану організації мовленнєвої підготовки до школи й процесу формування їхньої мовленнєвої готовності дає можливість визначити такі завдання системи спеціальної освіти у цьому напрямі:

- охопити підготовкою до школи всіх дітей із порушеннями мовлення;
- надати можливості вільного вибору форм організації та типу закладу для підготовки дітей із порушеннями мовлення;
- забезпечити підготовку дітей із порушеннями мовлення до школи у відповідності до вимог державного освітнього стандарту й наукових досягнень у сфері формування життєвої компетентності контингенту;
- зосередити сучасну підготовку дітей із порушеннями мовлення до школи на таких компонентах: психологічному, соціальному і мовленнєвому;
- залучати батьків до процесу підготовки дітей до школи з наданням обов'язкової спеціальної підготовки фахівцями;
- забезпечувати спеціалізовану допомогу дітям із порушеннями мовлення в умовах спеціальної й масової школи на основі активного спілкування дітей, дорослих і однолітків, створення доцільного мовленнєвого середовища;
- якомога раніше виявляти дітей із порушеннями мовлення й надавати їм комплексну медико-психолого-педагогічну допомогу;
- здійснювати загальномовленнєву й спеціальну мовну підготовку дітей із порушеннями мовлення до школи в процесі цілеспрямовано організованої педагогічної роботи з формування мовленнєвої й комунікативної компетентності [84].

Логопедична робота повинна відбуватися на основі Програм навчання і виховання дітей дошкільного віку для масових дитячих садків, а також спеціальних програм (типових та авторських) корекційно-розвиваючого навчання для дітей з порушеннями мовлення. Зокрема, в  *Програмі розвитку, навчання та виховання «Дитина в дошкільні роки» К. Крутій [27]* для масових дитячих садків зміст корекційного навчання з розвитку мовлення

дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня містить два напрями: формування лексичної та граматичної складових мовлення.

Перший напрям — один із найголовніших, оскільки забезпечує розвиток активного і пасивного словника дитини й повноцінне розуміння інформації, що надходить ззовні й утворює власні мовленнєві вислови, якими дошкільник може повідомити свої думки, прохання, переживання тощо [59].

Другий напрям відображає закріплену в мовленні систему складних відношень, що виникає між предметами, явищами, їх ознаками, діями, властивостями тощо. Цей напрям реалізується через розвиток морфологічної системи словотворення, засвоєння дитиною розгалуженої системи граматичних уточнень (число, рід, час, відмінок) та формування синтаксичної складової мовлення. Як засоби підвищення рівня розвитку лексичної та граматичної складових мовлення у зміст були включені дидактичні ігри, ігрові вправи та завдання доступні й динамічні за структурою, образні й емоційні за змістом (пори року, місяці, народні свята, овочі, фрукти, домашні тварини, тощо). Заняття мають будуватися на основі чітко визначено теми, мети з конкретним дозуванням лексики, яку діти повинні засвоїти в активному мовленні, відбирається граматичний матеріал з урахуванням етапу корекційного навчання, зростаючої складності, включаються різноманітні ігрові й дидактичні вправи для розвитку розумової діяльності, складних форм сприйняття й уяви. Пропоновані лексичний і граматичний напрями та зміст із корекції лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня можуть підвищити ефективність корекційно-розвивального впливу на дітей зазначеної групи [59].

За радянських часів (до 1991) організація роботи в групах для дітей із ЗНМ в Україні здійснювалася за єдиними програмами. Сучасний період характеризується пошуком найбільш ефективних методів оволодіння рідною мовою, формування мовленнєвої готовності дітей. У зв'язку з цим, знання

сучасних уявлень про механізми й вияви стертої дизартрії, сучасні підходи й методи її подолання є важливими для підготовки дітей до школи й набуття ними достатнього рівня мовленнєвої готовності й компетентності.

Учені Г. Каше, Л. Спірова, Т. Туманова, Т. Філічева, Г. Чіркїна значну роль надавали підготовці дошкільників із ЗНМ до навчання грамоти. Ними розроблені «Програма навчання і виховання дітей із ФФНМ у підготовчій групі» (автор Г. Каше, 1985 р.), «Програма виховання у дітей правильної вимови» (автор М. Фомічева, 1989), «Програма корекційного виховання та навчання дітей із загальним недорозвиненням мовлення» (Г. Чіркїна, 1988) та ін.

Однією з найбільш популярних в пострадянських державах є «Програма для дошкільних освітніх установ компенсуючого типу для дітей з порушеннями мовлення» (автори Г. Чіркїна, А. Лагутїна) [104]. У посібнику висвітлюється система корекційного навчання й виховання дітей із загальним недорозвиненням мови. Охарактеризовані основні прояви недорозвинення мови в дітей дошкільного віку і їх психологічні особливості; викладені прийоми формування звукової сторони мови, лексики, граматичного ладу, зв'язної мови; відбита специфіка корекційно-виховного процесу. Посібник включає тематичне планування, тижневий розподіл логопедичних занять по періодах навчання, а також рекомендації до використання лексичного матеріалу. Тут розкриті варіативні можливості для формування комунікативних здібностей, мовленнєвого і загального психічного розвитку дитини дошкільного віку, що, у свою чергу, сприятиме її успішній соціалізації.

У програмно-методичних комплексах для дітей з мовленнєвими порушеннями з урахуванням вимог Базового компонента дошкільної освіти та чинних програм розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку, психолінгвістичного та діяльнісного підходів представлено спеціальні програми із зазначенням як загальноосвітніх, так і корекційно-розвивальних

завдань з розвитку мовленнєвої діяльності дітей із фонетико-фонематичним (ФФНМ) та загальним (ЗНМ) недорозвитком мовлення та окремі аспекти їх реалізації.

Аналіз програм навчання і виховання дітей із ЗНМ показав, що серед них переважна більшість спрямована на розвиток фонетико-фонематичних недоліків мовлення, тоді як кількість програм розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дошкільників аналізованого вікового періоду зовсім незначна. Розглянемо їх докладніше.

1. *Програмно-методичні комплекси «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення» та «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення» (авт. Л. Трофименко) [90], [91].* У програмно-методичному комплексі представлено зміст та методику логопедичних занять з корекції та попередження порушень мовленнєвого розвитку у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III-IV рівня та інші.

Дана програма є науково-методичною основою організації корекційно-розвиваючого навчання дітей із ЗНМ, зокрема з розвитку лексико-граматичної сторони мовлення, в умовах ЗДО та надає логопедам і педагогам можливість більш гнучко підійти до організації корекційної роботи [90].

Вона містить дидактичний матеріал для формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ II - III рівня. Специфіку змісту навчання відображено у системі корекційно-розвивального навчання і розрахована на вчителів-логопедів ЗДО компенсуючого типу.

Комплекс складається із розділів:

1. Пояснювальна записка.
2. Нормативні показники мовленнєвого розвитку дітей 6-7 років життя.



3. Характеристика мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

4. Програма корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

5. Методичні рекомендації до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

6. Мовленнєвий матеріал [91].

Програма «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II-III рівня» Л. Трофименко включає основні напрями формування і розвитку мовлення дітей:

- Формування лексичної сторони мовлення;
- Формування граматичної сторони мовлення;
- Формування зв'язного мовлення;
- Формування фонетико-фонематичної сторони мовлення [91].

Відповідно до теми нашого дослідження розглянемо особливості формування лексичної та граматичної сторони мовлення за Програмою «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II-III рівня» Л. Трофименко.

*І напрям – формування лексичної сторони мовлення.* Цей напрям – один із найголовніших, оскільки забезпечує розвиток активного і пасивного словника дитини та повноцінне розуміння інформації, що надходить ззовні і утворює власні мовленнєві вислови, якими дошкільник може повідомити свої думки, прохання, переживання тощо та передбачає певну послідовність.

1. Формування різних рівнів лексичних узагальнень на матеріалі лексичних тем має також декілька етапів. Розвиток цього механізму забезпечує оволодіння дитиною різною за складністю лексичною семантикою. Цей механізм тісно пов'язаний з рівнем розвитку пізнавальної діяльності дитини та зокрема мислення.

2. Формування активного словникового запасу на матеріалі лексичних тем у процесі засвоєння антонімічних значень, порівняння предметів, роботи з синонімами, розуміння багатозначності слів. Це привчає дітей до зіставлення предметів та явищ за різними ознаками: часовими і просторовими відношеннями, за величиною, кольором, вагою тощо. Таким чином, у дітей розвивається розумова операція порівняння, що забезпечує формування лексичних узагальнень більш високого рівня. Крім того, така робота сприяє актуалізації таких частин мови, як дієслова, прикметників, якими збіднене експресивне мовлення дітей дошкільного віку.

3. Розвиток системності у межах лексичної тематики. Основні напрями формування лексичної системності:

1) Формування синтагматичного типу зв'язків слів, що передбачає включення його у синтагми різних рівнів: словосполучення, речення, текст.

2) Формування парадигматичних зв'язків слів, що ґрунтується на вмінні дітей визначати подібність і поєднувати у логічні групи предмети та явища за різними ознаками: сенсорними (колір, величина, форма), внутрішніми якостями та властивостями, функціональним використанням тощо.

3) Формування семантичних зв'язків проводиться за схемою: виконання завдань, заснованих на принципі спрямованого асоціативного експерименту для відпрацювання відповідного типу семантичного зв'язку; виконання вправ з комбінованим використанням вільного і спрямованого асоціативних експериментів (завдання починаються з вільних асоціацій і, якщо їх характер не відповідає необхідному рівневі, спеціаліст починає використовувати елементи спрямованого асоціативного експерименту) [91].

*II напрям – Формування граматичної складової мовлення.* Ця складова мовлення відображає закріплені у мовленні способи кодування інформації та систему складних відношень, що виникають між предметами, явищами, їх ознаками, діями, властивостями в доквіллі. Складність граматичного

кодування відображається у системі граматичних категорій, синтаксичних конструкцій тощо. Оволодіння нею в нормі відбувається протягом усього дошкільного віку. У дітей із ЗНМ численні аграматизми спостерігаються упродовж молодшого шкільного віку.

У ході спеціально організованого навчання дітей необхідно звертати увагу на: організацію системи продуктивних словотворчих моделей; формування різних типів морфологічних значень; формування практичного морфологічного аналізу; утворення за аналогією; граматичне оформлення мовлення. Для реалізації цих напрямів необхідно використовувати спеціально розроблений алгоритм формування у дітей розумових дій і операцій з мовними знаками у модифікованому та адаптованому варіанті для роботи з дітьми дошкільного віку із ЗНМ II-III рівня: визначення спільного у значенні похідних слів; визначення загального звучання словотворчих афіксів; присвоєння значення виділеній морфемі; утворення слів за аналогією; класифікація похідних слів за значенням [91].

Таким чином, розвиток лексико-граматичної складової мовлення за Програмою «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II-III рівня» Л. Трофименко передбачає роботу над словом, над реченням та зв'язним мовленням. Робота над словом уключає: збагачення словника, необхідного для повноцінного спілкування на основі ознайомлення дітей із довкіллям, із деякими явищами суспільного життя; розуміння значення слів, назв предметів, деталей, частин; розрізнення подібних предметів за суттєвими ознаками. Дитину вчать розуміти і використовувати у мовленні слова з різними відтінками у значенні, правильно вживати службові частини мови.

Робота над реченням містить складання простих непоширених речень, виділення в них слів, що означають предмет, дію. Дітей знайомлять із граматичними ознаками числа в іменниках та дієсловах, учать складати прості поширені речення та розуміти просторові відношення, що вказують на

напряму руху, переміщення предметів. Діти повинні засвоїти значення прийменників, уміти їх розрізняти і відповідати на відповідні запитання. Також учать складати речення зі сполученнями, що означають часові відношення, правильно співвідносити питання з часом дії та встановлювати зв'язок у реченні з питаннями [91].

2. *Навчально-методичний посібник «Перспективне планування корекційно-розвиткової роботи з дошкільниками із ЗНМ I рівня» за авторством Н. Петренко та А. Погосян [72].*

У даному посібнику представлено перспективне планування корекційної роботи з розвитку мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення I рівня, а також мовленнєвий матеріал до кожної лексичної теми. Запропонована система роботи розрахована на вчителів-логопедів дошкільних навчальних закладів. Окремі матеріали комплексу можуть бути використані вихователями загальноосвітніх і дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу для дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Таким чином, завдання й зміст логопедичної роботи в корекційних програмах впливають із аналізу структури мовного порушення, а також збережених і компенсаторних можливостей дітей. Послідовність логопедичної роботи над лексико-граматичною стороною мовлення, зокрема засвоєння конструкцій речень, граматичних форм визначається тим, як відбувається розвиток мовлення в нормі. Навчальний матеріал, методичні прийоми кожного етапу роботи передбачають поступове ускладнення, але з обов'язковою опорою на те, що в дитини вже сформувалося спонтанно або в результаті попередньої логопедичної роботи.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I

У першому розділі було теоретично обґрунтовано проблему формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ. Ми з'ясували наступне.

1. Поняття «**загальне недорозвинення мовлення**» (ЗНМ) займає особливе місце у понятійно-термінологічній системі дитячої логопедії, яку використовують для позначення мовленнєвих порушень. В сучасній логопедичній науці терміном «недорозвинення мовлення» позначають низький рівень сформованості тої чи іншої мовленнєвої функції або ж мовленнєвої системи в цілому.

2. За визначенням Р. Левіної, під **загальним недорозвиненням мовлення** у дітей з нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом слід розуміти таку форму мовленнєвої аномалії, при якій порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться як до звукової, так і до смислової сторін мовлення в їх єдності (звукової структури, фонематичних процесів, лексики, граматичного ладу, смислової сторони мовлення).

3. До загального недорозвинення мовлення призводять різні несприятливі впливи як у внутрішньоутробному розвитку, так і під час пологів (родова травма, асфіксія), а також у перші роки життя дитини.

4. Мовленнєве недорозвинення у дітей може бути виражено в різній мірі: від повної відсутності мовлення або лепету до розгорнутого мовлення, але з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвитку. Найуживанішою є класифікація рівнів ЗНМ, запропонована Р. Левіною, яка описала три **рівні мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення**: перший, другий і третій. Кожен рівень характеризується певним співвідношенням первинного дефекту і вторинних проявів, що затримують формування залежних від нього мовленнєвих складових. Перехід з одного рівня на інший визначається появою нових

мовленнєвих можливостей, підвищенням мовленнєвої активності, зміною мотиваційної основи мовлення і його предметно-сміслового змісту, мобілізацією компенсаторного фону.

5. У концепції ЗНМ знаходиться відображення тісний взаємозв'язок всіх компонентів мовлення в ході його аномального розвитку, але разом з тим підкреслюється можливість подолання цього відставання, перехід на якісно більш високі рівні мовленнєвого розвитку.

6. Аналіз літератури показав, що, незважаючи на різноманіття різних посібників для розвитку лексико-граматичних засобів, у жодному з них не виділено прямих методик по формуванню лексико-граматичних конструкцій мови. У декількох джерелах можна відзначити тільки напрямки для їхнього формування. Усі посібники містять різноманітний матеріал (ігри, вправи), який може використовуватися на заняттях для формування лексико-граматичних конструкцій і для їхнього закріплення.

7. Завдання й зміст логопедичної роботи в корекційних програмах впливають із аналізу структури мовного порушення, а також збережених і компенсаторних можливостей дітей. Послідовність логопедичної роботи над лексико-граматичною стороною мовлення, зокрема засвоєння конструкцій речень, граматичних форм визначається тим, як відбувається розвиток мовлення в нормі. Навчальний матеріал, методичні прийоми кожного етапу роботи передбачають поступове ускладнення, але з обов'язковою опорою на те, що в дитини вже сформувалося спонтанно або в результаті попередньої логопедичної роботи.

## **РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ 5-6/7 РОКІВ ІЗ ЗНМ**

### **2.1. Методика і процедура констатувального етапу дослідження стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ**

**Мета** здійснення експерименту полягала у практичному вивченні сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

Експериментальне вивчення особливостей мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ базувалося на сучасних уявленнях психології і педагогіки.

Реалізація мети педагогічного експерименту вимагала розв'язання наступних **завдань**:

1. Визначити критерії оцінки розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дітей 5-6/7 років із ЗНМ.
2. Підібрати діагностичні методики для виявлення специфічних особливостей розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.
3. Здійснити діагностику стану сформованості лексичного компоненту мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.
4. Здійснити діагностику стану сформованості граматичного компоненту мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.
5. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів.

Програма констатувального експерименту передбачала реалізацію трьох етапів.

**I етап – підготовчий.** В межах цього етапу розроблялась програма

констатувального експерименту, а саме:

- Підбиралися та розроблялися діагностичні методики для вивчення стану сформованості лексико-граматичного компоненту мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ;
- Окреслювалися критерії оцінювання та рівні сформованості лексико-граматичного компоненту мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.
- Обиралися контрольна та експериментальна групи, визначався їх кількісний і якісний склад.

Для реалізації завдань констатувального експерименту на підготовчому етапі нами розроблялись відповідні діагностичні методи, оскільки специфіка предмету дослідження зумовила складність вибору методик, спрямованих на досягнення завдань дослідження.

Зміст методів, що використовувались для виявлення стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей дітей 5-6/7 років із ЗНМ було розроблено відповідно до мети нашої роботи, з урахуванням вікових і психологічних особливостей дітей.

Ефективність корекційної логопедичної роботи базується на результатах діагностичного обстеження. У цей час існує безліч методик вивчення рівня мовного розвитку дитини, що включають вербальні й тестові завдання. Вони мають різну кількість етапів, проведення обстеження може бути по-різному по часових відрізках. Існують методики для обстеження дітей з конкретними мовними порушеннями. Існують і різні підходи до обробки й інтерпретації результатів. Усі ці методики спрямовані на вивчення дитини з певним рівнем мовного розвитку з урахуванням вікових норм.

Під час проведення констатувального експерименту з метою вивчення стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ нами були використані наступні емпіричні методи: *анкетування батьків (додаток А), тестові завдання (вік дитини від 5 до 6 років) методики визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку*



*О. Безрукової, О. Каленкової (додаток Б) та методика діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської (В).*

Розглянемо ці методи детальніше.

1. На початку *проводився збір загальних, медичних відомостей про дитину* (заповнення анкети батьками дитини). Була складена мовленнєва картка за методичними рекомендаціями О. Приходько, на дитину дошкільного віку. Ця картка включала в себе наступні параметри, що досліджуються в дитини: загальні відомості про оточення дитини, мовно-мовленнєва компетенція (рівень сформованості лексико-граматичної складової); стан артикуляційного апарата; просодичне оформлення мови; руховий розвиток; психологічна база мовлення; додаткова інформація. Дана картка була нами модернізована, виходячи зі специфіки теми дослідження.

2. *Методика визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової є найбільш релевантною завданням нашого експериментального дослідження.* У першу чергу тому, що показники мовного розвитку цієї методики визнаються більшістю фахівців в області лінгводидактики та логопедії в якості основних.

Вибір даної методики обґрунтований також тим, що в ній обов'язково враховується віковий параметр 4-5 років, 5-6 років і 6-7 років. Крім того, ця методика дозволяє врахувати й оцінити різні види мовленнєвої діяльності: як продуктивні - говоріння, так і репродуктивні - аудіювання.

Тестові завдання пропонованої методики визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку розроблені з міждисциплінарних позицій, що дозволяє інтегрувати в єдиний діагностичний простір безліч різних параметрів, які слід враховувати при оцінці мовлення дітей.

Оцінити мовну продукцію дитини під час проведення діагностичної процедури, враховуючи відразу всі параметри в комплексі, дуже складно. Тому кожне тестове завдання припускає оцінку мовлення дитини не більш ніж по двом-трьом певним параметрам.

Найбільш чіткому структуруванню в практичному застосуванні піддаються завдання, що дозволяють оцінити мову по таких параметрах, як:

- сформованість лексичної системності;
- сформованість граматичної компетенції;
- сформованість фонетико-фонологічної компетенції.

Для вивчення мови дітей на основі вищезгаданих показників дитині пропонувалися спеціальні тестові завдання (проби) розділені на блоки за напрямками мовленнєвої діяльності дошкільників. Так як метою нашої роботи є вивчення стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ, то для діагностики були обрані I та II блоки тестових завдань.

**Блок I** - дозволяв оцінити стан індивідуального словникового запасу дитини в даний період часу. Основна мета завдань цього блоку заключалась у визначенні рівня сформованості лексичної системності, яка оцінювалася по двом основним показникам: обсягу словника й різноманіттю зв'язків (значеннєвих і формальних) між лексичними одиницями.

**Блок II** - основна мета тестових завдань цього блоку полягає у визначенні рівня сформованості граматичної складової мовлення. Основним критерієм оцінки є сформованість словозмінних і словотворчих навичок і вмій.

Властиве мовленнєвому тестуванню передує невелика **співбесіда (ознайомча бесіда з дитиною)**, що має на меті встановлення позитивного емоційного контакту, визначення ступеня готовності дитини до участі в комунікації, вміння адекватно сприймати питання, давати на них відповіді (однослівні або розгорнуті), виконувати усні інструкції, здійснювати діяльність відповідно до вікових та програмних вимог і т.д.

Крім цього така бесіда дозволяє скласти загальне уявлення про мовлення дитини, її мовленнєвий досвід, наявність або відсутність у неї яскраво виражених труднощів в лексико-граматичному оформленні

мовленнєвого висловлювання. Зміст такої бесіди визначався колом пізнавальних і вікових можливостей та інтересів дитини.

Також проведення співбесіди дозволяє переконатися, чи є можливі помилки в мовленні лише наслідком збідненого уявлення про навколишній світ.

Згідно з даною методикою, усі вищевказані показники мовленнєвого розвитку дітей відбивалися в бальній оцінці. Для зручності обробки інформації обчислювався відсоток успішності виконання кожного завдання. Умовно були виділені три рівні виконання діагностичних завдань: низький – 0-35%, середній – 36-70, достатній – 71-100.

### *3. Методика діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.*

Нами була використана серія діагностичних завдань для визначення рівня сформованості мовленнєвого розвитку у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення, що складається з таких блоків:

- обстеження словникового запасу;
- вивчення граматичної складової мовлення.

Добір мовленнєвого матеріалу для діагностичних зрізів здійснювався з урахуванням рівня мовленнєвого розвитку, мовленнєвого досвіду дітей, чинних програм корекційної роботи з дітьми із загальним недорозвитком мовлення, загальнодидактичних принципів науковості, системності, послідовності, доступності та індивідуалізації. Мовленнєвий матеріал добирався українською мовою. Основними критеріями доцільності відбору слугували доступність, зрозумілість слів відповідно до рівнів мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення, активна практика попереднього їхнього застосування. Це дало можливість забезпечити мінімальну похибку при обробці результатів, виключивши помилки, пов'язані з нерозумінням або недостатнім засвоєнням мовленнєвого матеріалу.

Методика проведення діагностичних зрізів передбачає повідомлення

дитині конкретного завдання, інструкції щодо його виконання, наявність стимульного матеріалу, варіанти допомоги дорослого, критерії оцінювання результату роботи.

Діагностичні завдання пропонувалися дітям дозовано, з урахуванням реального стану показників мовленнєвого розвитку, у максимально зрозумілій формі. Зверталася увага на те, як дитина виконує запропоноване завдання: діє цілеспрямовано, звертається за допомогою, намагається самостійно долати труднощі. Аналізувався характер комунікативної взаємодії дитини з педагогом в процесі виконання завдання: розгорнутістю звертань, коментарів, їхнє змістове наповнення, логічність побудови висловлювання.

Бралось до уваги, що мовленнєва взаємодія дітей цього вікового періоду має яскраво виражений емоційний підтекст: прихильність дорослого або ровесника є стимулом до наслідування його мовленнєвої поведінки. В разі необхідності дітям надавалися пояснення, вказівка, повторення інструкції, наводилися аналогічні приклади, наочні зразки дій.

Виявлення загальних рис і закономірностей у формуванні окремих складових мовленнєвої діяльності, а також наявних механізмів порушення відбувалося на основі кількісного та якісного аналізу отриманого емпіричного матеріалу. Кількісний аналіз ґрунтувався на статистичних методах розрахунків. Якісний аналіз експериментальних даних здійснювався шляхом зіставлення результатів виконання ігрових завдань дітьми п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення та дітьми із типовим мовленнєвим розвитком (ЗМР) цієї ж вікової групи.

У ході дослідження було використано яскраву доцільну наочність. Добираючи конфліктні зображення або предмети для проведення проб, ми дотримувалися принципу схожості за ознаками до обстежуваних об'єктів.

Визначити рівень сформованості лексико-граматичної сторони мовлення дітей 5-6/7 років із ЗНМ можливо завдяки використанню

критеріального підходу, який дасть можливість визначити та обґрунтувати критерії, показники та рівні їхньої сформованості (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1.

**Критерії та показники сформованості лексико-граматичної  
мкладової мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ**

Критерії	Показники
<i>Лексична сторона мовлення</i>	
1. Здатність до формування лексичних узагальнень	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вживання мовцем узагальнюючих слів;</li> <li>– конкретизація родових понять із різним рівнем узагальнення;</li> <li>– пояснення узагальнюючих понять різної семантичної ємності;</li> <li>– уміння об'єднувати поняття різної семантичної ємності й позначати їх одним узагальнюючим словом.</li> </ul>
2. Розуміння значення слова	<ul style="list-style-type: none"> <li>– розуміння та особливості самостійного використання слів (іменників, прикметників, дієслів) із різними за значенням морфемами;</li> <li>– самостійне творення похідних слів морфологічним способом від запропонованої твірної основи;</li> <li>– практичне вміння пояснювати значення похідних слів.</li> </ul>
3. Використання лексичних одиниць	<ul style="list-style-type: none"> <li>– уміння добирати антонімічні пари;</li> <li>– уміння дібрати синоніми до запропонованих слів; – розуміння переносного значення слова;</li> <li>– рівень розуміння й засвоєння багатозначності слів різних частин мови.</li> <li>– особливості розуміння та диференціація слів, близьких за значенням</li> </ul>
<i>Грамматична сторона мовлення</i>	
1. Здатність до словозмін, що виражають числові, родові, часові, відмінкові відношення.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– практичні операції з морфемами,</li> <li>– вміння змінювати граматичні форми слів,</li> <li>– розуміти їх значення,</li> <li>– правильно узгоджувати слова в словосполученнях і реченнях.</li> </ul>
2. Здатність до словотворення	<ul style="list-style-type: none"> <li>– практичні вміння змінювати граматичні форми слів, розуміти їх значення.</li> </ul>

*Продовження таблиці 2.1.*

3. Використання синтаксичної сладової мовлення (уміння складати різні типи речень)	– практичні вміння формування різних типів синтаксичних конструкцій на рівні речення: простого непоширеного, простого поширеного.
--	---

На сучасному етапі розвитку логопедії розроблено нормативні показники та критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дошкільників, які допомагають об'єктивно проаналізувати та діагностувати стан мовлення дитини та виявити внутрішні психологічні причини і механізми його порушення. Умовним еталоном такого оцінювання у лексичній та граматичній є психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дитини з нормальним онтогенезом, що дає можливість визначити не тільки рівень мовленнєвого розвитку дитини, але і виявити його відставання від вікової норми (Є. Соботович).

Характерною рисою цього рівня є засвоєння дитиною смислового різноманіття слова за рахунок оволодіння різними типами лексичних значень і їхньою диференціацією. Основним критерієм оцінювання є практичне оволодіння дитиною смыслом слова у результаті виділення його постійних, інваріантних ознак у різних смислах. У цей період відбувається акумуляція (накопичення) різних смислових відтінків одного і того ж слова із мовлення оточуючих, текстів казок, оповідань.

Розвиток лексичної системності й організація семантичних полів знаходять своє відображення в зміні характеру асоціативних реакцій. У шестирічних дітей мовленнєві асоціації носять понятійний, логічний характер встановлюваних зв'язків між словами. У цей віковий період діти опановують утворення слів за аналогією на достатньому рівні. Так, вони можуть утворювати за аналогією, і відповідно до мовної норми, слова, що виражають складні, у тому числі і абстрактні значення.

Таким чином, оцінювання лексичної сторони мовлення проводиться за такими основними критеріями: сформованість певних рівнів лексичних узагальнень, розуміння значення слова та здатност до використання лексичних одиниць.

Зазначені критерії дають змогу об'єктивніше оцінити стан сформованості лексичної сторони мовлення та виявити механізми її недорозвитку, на відміну від традиційних підходів, що ґрунтуються на кількісному та структурно-лінгвістичному оцінюванні обсягу словника імпресивної та експресивної лексики.

Нормативним показником розвитку граматичної системи мови є засвоєння і володіння дитиною з нормальним мовленнєвим розвитком наступних граматичних форм: числових форм іменників, дієслів, прикметників; відмінкових закінчень іменників і прикметників; особових форм дієслів; родових форм дієслів, прикметників; видових категорій дієслів тощо.

У зазначеному віці відбувається удосконалення володіння граматичною стороною мовлення, засвоєння системи морфологічних засобів оформлення вже сформованих граматичних категорій, традиційних форм, чергувань в основах, поступово ускладнюється структура речення.

У старших дошкільників рівень морфологічної системи мовлення є досить високим, а також відбувається оволодіння усіма граматичними формами. До кінця дошкільного віку у дітей типові форми числових форм іменників, дієслів, прикметників у цілому є засвоєними. Однак мають місце і нетипові поодинокі граматичні помилки: змішування продуктивної і непродуктивної форм числа іменників (*доми, стули*), уніфікація закінчень множини родового відмінка іменників (*ручків, ляльків*) тощо (Л. Бартенева, Є. Соботович та ін.). Такий розвиток

забезпечує дитині практично повне розуміння мовлення дорослих, а також можливість словесно оформити і виразити власні думки.

Визначені критерії сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років є умовно еталонними. Спираючись на них, можна об'єктивно оцінити ступінь відставання дитини не тільки у мовленнєвому, але і у розумовому розвитку.

Рівень сформованості того чи іншого уміння встановлюють (згідно з визначеними критеріями) як умовну міру, що дає змогу збагнути явище й на цій підставі дати йому оцінку.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з проблеми формування усного мовлення, ми дійшли висновку, що рівень розвитку словникового запасу та граматичної будови мовлення визначається в залежності від активності та самостійності виконання завдань.

Відтак, у залежності від правильності і самостійності оцінювалося виконання завдань за трьома рівнями:

– достатній рівень — відповіді дітей правильні, самостійні, повні, змістовні, не потребували додаткових пояснень та інструкцій педагога.;

– середній рівень — відповіді дітей правильні, повні, змістовні, використовувалася незначна допомога педагога у формі аналогічних прикладів, пояснення значення слова, додаткових стимульних (зорових, слухових) підказок, вибору з декількох варіантів відповіді;

– низький — завдання виконано неправильно або не виконано взагалі, незважаючи на суттєву допомогу педагога.

**II етап дослідження** – власне емпіричне дослідження. Констатувальний експеримент здійснювався на базі закладу дошкільної освіти №21 «Калинонька» м. Ніжина, в ньому взяли участь 20 батьків та 20 дітей у віці від 5 до 6,5 років: 10 дітей – контрольна (КГ) та, відповідно, 10 дітей – експериментальна група (ЕГ).

**III етап дослідження** – обробка та аналіз результатів



констатувального експерименту.

Таким чином, з метою вивчення сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ, нами проведено констатувальний експеримент. Експериментальна робота реалізувалась в межах 3-х етапів: підготовчого, власне експерименту, обробки та аналізу результатів.

## **2.2. Характеристика рівнів сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ**

Аналіз документації, а саме висновку психолого-медико-педагогічної комісії показав, що у 100% дітей (10 чол. ЕГ та 10 чол. КГ) учасників дослідження в висновку указанно «загальне недорозвинення мови III рівня».

Крім вивчення висновків ПМПК, нами був проведений аналіз анкет батьків. Аналіз анкетних даних дозволив з'ясувати відомості про різні перенатальні патології, а так само про патології, що виникли у під час вагітності та у постнатальний період: 30% (6 опитаних батьків) відзначила не різко виражений токсикоз, який проходив у другій половині вагітності, так само батьки відзначали, що в пологах була нетривала асфіксія. 50% (10 чоловік) опитаних батьків відзначили, що дитина народилася раніше покладеного строку, була недоношеною або спостерігалася незрілість дитини при народженні, 40% (8 батьків) заявили про кесаревий перетин при пологах. З опитаних 60% (12 чоловік) відзначили соматичне ослаблення дитини в перші місяці або роки її життя, батьки стверджують, що діти часто хворіли й хворіють різними частими простудними захворюванням ОРВІ, ОРЗ і так далі. При заповненні анкети відзначено так само, що діти переносили в ранньому віці такі інфекційні захворювання як кропивниця, бронхіт, вітрянка.

З метою встановлення позитивного емоційного контакту, визначення ступеня готовності дитини до участі в комунікації, вміння адекватно сприймати питання, давати на них відповіді (однослівні або розгорнуті), виконувати усні інструкції, здійснювати діяльність відповідно до вікових та програмних вимог і т.д. нами було проведено ознайомчу бесіду з дітьми.

В ході бесіди були виявлені наступні особливості розвитку мовлення старших дошкільників із ЗНМ.

Багато дітей з ЗНМ зазнавали труднощів у самотійному складанні висловлювань на рівні простої закінченої фрази. У більшості дітей при цьому відзначалися помилки на вживання словоформ, порушення зв'язку слів у реченні, тривалі паузи з пошуком потрібного слова, порушення порядку слів. У 70% випробовуваних спостерігалось поєднання виражених в різному ступені труднощів смислового і синтаксичного характеру.

У відповідях дітей із ЗНМ відзначено поєднання зайвої емоційності, плутаності, якщо питання стосується емоційного переживання, яке відклалось у пам'яті (наприклад поїздка влітку з батьками на море) і млявості, апатичності, односкладності відповідей, якщо питання не зачіпає чуттєвого досвіду дитини, складне для нього або нецікаве. Для відповідей характерні велика кількість повторів одних і тих же слів, вигуків, наявність аморфних, «розмитих» за змістом висловлювань, в яких лише віддалено простежується семантичний зв'язок з питанням, аграматизм, тривалі паузи, зісковзування на побічні теми, незакінчені висловлювання, надмірне використання жестів, міміки.

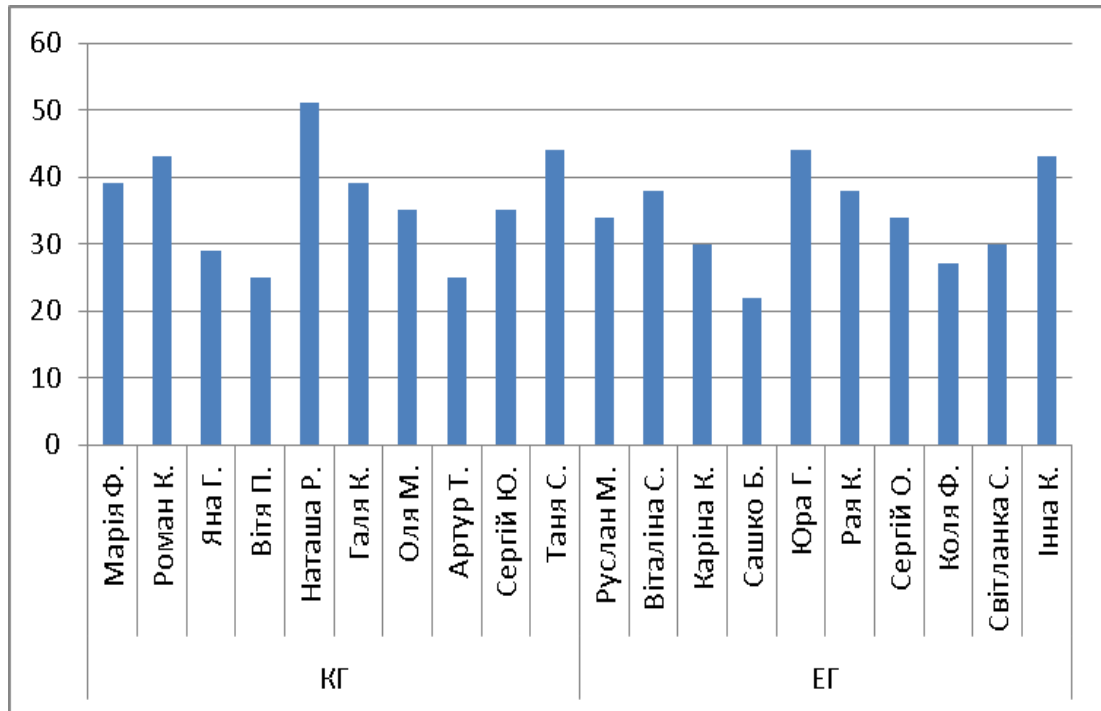
Результати дослідження лексичного компонента мовлення у дітей із ЗНМ за методикою визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Результати дослідження сформованості лексичної сторони мовленн  
за методикою визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного  
віку О. Безрукової, О. Каленкової**

	№ завдання									Загальна кількість балів	Макс. можлива кількість балів	%	Рівень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9				
<b>КГ</b>													
Марія Ф.	19	3	1	1	1	1	2	1	1	30	77	39	середній
Роман К.	20	3	1	2	1	1	2	2	1	33	77	43	середній
Яна Г.	17	2	0	0	1	1	1	0	0	22	77	29	низький
Вітя П.	12	2	1	1	1	0	0	1	1	19	77	25	низький
Нагаша Р.	23	4	2	1	2	1	3	1	2	39	77	51	середній
Галя К.	21	3	1	1	1	0	1	1	1	30	77	39	середній
Оля М.	16	3	2	1	1	1	1	1	1	27	77	35	середній
Артур Т.	14	2	0	0	0	1	2	0	0	19	77	25	низький
Сергій Ю.	19	1	1	1	1	0	2	1	1	27	77	35	середній
Таня С.	21	2	1	2	1	1	3	2	1	34	77	44	середній
<b>ЕГ</b>													
Руслан М.	18	2	1	0	1	1	1	1	1	26	77	34	низький
Віталіна С.	19	3	1	1	1	1	1	1	1	29	77	38	середній
Каріна К.	16	2	0	1	1	1	1	1	0	23	77	30	низький
Сашко Б.	12	1	1	1	1	0	0	1	0	17	77	22	низький
Юра Г.	21	3	1	1	2	1	2	1	2	34	77	44	середній
Рая К.	20	4	1	0	1	0	1	1	1	29	77	38	середній
Сергій О.	17	2	2	1	1	1	0	1	1	26	77	34	низький
Коля Ф.	15	2	0	1	0	1	2	0	0	21	77	27	низький
Світланка С.	17	1	1	0	1	0	1	1	1	23	77	30	низький
Інна К.	22	1	1	2	1	1	2	2	1	33	77	43	середній

Рівень сформованості лексичного компонента мовлення дітей у ЕГ та КГ представлені на рис. 2.1.



*Рисунок 2.1. Рівень сформованості лексичного компонента мовлення за методикою О. Безрукової, О. Каленкової*

Таким чином, 70% (7 дітей) КГ та 40% (4 дітей) ЕГ мають середній рівень сформованості лексичної складової мовлення. Діти відчували труднощі при відповідях на деякі питання, не могли назвати назви деяких дитинчат тварин, не завжди вірно й правильно підбирали антоніми до заданих експериментатором слів, діти називали не всі запропоновані картинки, а також у дітей спостерігалися ускладнення в доборі прикметників і дієслів.

У 60% (6 дітей) ЕГ та у 30% (3 дітей) КГ – низький рівень сформованості лексичного компонента мовлення. Такі діти не успішно справлялися із запропонованими їм завданнями, вони мають менший за обсягом словниковий запас, діти намагалися заміщати слова, наприклад, вони заміняли деякі слова жестами, у їхній мові спостерігалися часті паузи, а так само прохання про допомогу й підказку. Діти, які показали низький рівень розвитку лексики могли виконувати завдання тільки за допомогою педагога. В їхніх висловленнях була відсутня повнота й розгорнення, скорочувалися

ознаки опису.

Дітей з достатнім рівнем сформованості лексичного компонента у ЕГ та КГ не виявлено.

Лексична складова мовлення дітей із ЗНМ діагностувалась також за допомогою методики діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.

Діагностика рівня сформованості лексичної сторони мовлення передбачала виявлення наявності у словнику слів-назв предметів, слів на позначення дій предмета та діяльності людей, слів на позначення ознак предмета, узагальнюючих слів, синонімів, антонімів, паронімів. Розглянемо особливості стану сформованості різних складових лексичного запасу.

Кількісний аналіз результатів діагностики наявності у словнику іменників, дієслів та прикметників дав підстави виявити такі показники:

- наявність слів-назв предметів зафіксовано на середньому рівні у 60 % дітей ЕГ, на низькому, відповідно, – у 40 % дітей ЕГ та КГ;

- наявність слів на позначення дій предмета та діяльності людей визначено на середньому рівні у 40% дітей ЕГ, на низькому – у 60 % (у КГ у 60 % дітей – середній рівень, у 40 % – достатній);

- наявність слів на позначення ознак предмета зафіксовано на середньому рівні у 40 % дітей ЕГ та 60% КГ, на низькому, відповідно, – у 60% дітей ЕГ та 40% КГ.

Достатній рівень виконання завдань ні в ЕГ, ні в КГ не зафіксовано.

Отримані дані свідчать, що у дітей із ЗНМ якісні і кількісні показники активного словника не відповідають віковій нормі. Особливих труднощів у них не виникало при називанні предметів, дій, ознак предметів, з якими вони мають досвід щоденної практичної взаємодії. Однак, зважаючи на те, що цей досвід є недостатнім, то і словник, особливо предикативний, є обмеженим і стереотипним.

Характерною особливістю більшості таких дітей виявлено незнання правильних назв, що призводить до неточного вживання слів, заміни слів за

семантичними ознаками (дах – будинок, сяпка – одягати, комірець – сойочка, червоний – помідой). При називанні людей за професійною ознакою назви замінювалися описом дій (той, со їсти ваїть – кухар).

Зафіксовані заміни видових понять родовими і навпаки (іглашка – машинка, голубчик – ворона, муха – комар). При називанні дій тварин мали місце неточності, обумовленні невмінням виділити диференційні ознаки значення слова (іде – підходить, обходить, переходить, відходить; летить – відлітає, прилетіла, кружляє). Спостерігається сприйняття навколишньої дійсності переважно на чуттєвій основі, що призводить до утворення та використання синтагматичних асоціацій (мукає – корова, різати – ніжик, сміятися – радість).

Все це вказує на несформованість семантичних полів у дітей п'ятого року життя із ЗНМ.

В процесі називання слів-ознак предмета вони потребували допомоги педагога, оскільки здебільшого обмежувалися одним словом, яке попередньо найчастіше використовувалось. При акцентуванні уваги на інших ознаках (Який їжак на дотик?) відповідали словосполученнями-описами (з коючками). Лише при наведенні уточнюючих запитань (Якщо є колючки, то він який?), називали відповідне слово-ознаку.

Наведені результати експериментального дослідження свідчать про збідненість словника дітей із ЗНМ, несформованість процесу активного використання слів різних частин мови в експресивному мовленні, труднощі в актуалізації словника, стереотипність використання сталих лексичних форм, несформованість семантичних полів.

Виявлення рівня навиків використання узагальнюючих слів продемонструвало наявність значних труднощів у дітей із ЗНМ.

Лише по 20 % дітей ЕГ та КГ показало середній рівень виконання завдання, у 80 % зафіксовано низький рівень.

Засвоєння абстрактного значення слова та його понятійної співвіднесеності залишається недостатньо сформованим у дітей даної вікової групи. Виявлено, що діти в деяких випадках розуміють значення очікуваного узагальнюючого слова (те, що діти глаюца), виділяють загальні та найбільш істотні характеристики предметів, але саме слово в активному словнику відсутнє.

Про недостатню сформованість понятійної співвіднесеності слів свідчать труднощі у доборі дітьми слів на продовження семантичного ряду (жовтий, червоний,...; літак, поїзд,...; веселий, щасливий,...). Неточні відповіді свідчать про недостатність розуміння значення запропонованих понять.

При дослідженні особливостей розвитку лексико-семантичних явищ дітям пропонувалося підібрати слова-синоніми, антоніми в процесі бесіди («Яким словом можна замінити слово «машина»?) та слова – пароніми з опорою на стимульний матеріал («Назви, що намальовано на картинці»).

З'ясовано, що підібрані завдання є складними і викликали труднощі у дітей обох груп. Лише 20 % дітей ЕГ та 40% дітей КГ змогли підібрати слова-синоніми з допомогою дорослого (середній рівень), відповідно 80 % досліджуваних ЕГ та 60% дітей КГ виконали завдання на низькому рівні (утруднювалися у доборі слів при наявності розширеної допомоги).

Значні непорозуміння виникали при доборі іншого слова зі схожим значенням, оскільки найбільш поширеним було утворення синонімів шляхом додавання частки не- (сумний – невеселий). Зафіксовано ситуації, коли діти із ЗНМ не змогли підібрати жодного слова-синоніма, хоча широко використовувалася допомога педагога – ставилися навідні запитання, вимовлявся перший звук, мімічні підказки.

Добираючи антоніми до запропонованих слів, діти обох груп показали наступні результати: на середньому рівні у 40 % дітей ЕГ та 60% КГ, на низькому, відповідно, – у 60 % дітей ЕГ та 40% КГ.

Якісний аналіз отриманих результатів дав можливість виділити наступні особливості проведення проби:

- замість нового слова називалося вихідне з додаванням заперечної частки не- ( не мокий, не холодний, не доб'їй);
- називання слів-синонімів (говоїти – співати, казати);
- смислові заміни внаслідок недостатньої диференціації ситуативного зв'язку (високий – веїкий).

Не до всіх слів діти-логопати змогли навіть з допомогою дорослого підібрати антоніми. Зокрема, це стосувалося слів, що означають якості (твердий, свіжий), емоційні стани (сум, здивування).

Ми вважаємо, що неадекватне використання антонімів обумовлено недостатнім розумінням парадигматичних пар, в основі яких лежить елемент заперечення.

Так само складно було дітям обох груп правильно назвати малюнки, використовуючи слова-пароніми. Зафіксовані неточності звучання слів, обумовлені несформованістю звуковимови (сапка – сапка); незнання назв предметів, відсутність диференціації у їхньому називанні. Діти виконували завдання невпевнено, повільно, потребували підбадьорювання з боку дорослого. Відповіді довго обдумували, але все одно припускалися помилок.

Отримані результати вказують на значні порушення у використанні слів на позначення лексико-семантичних явищ мовленнєвої діяльності. В словнику дітей із ЗНМ мало узагальнюючих слів, рідко використовуються антоніми, а синоніми та омоніми практично відсутні.

Найбільше труднощів було зафіксовано при діагностуванні розуміння багатозначності і точності ймовірного вживання у певному лексичному сполученні. Мовленнєвий і демонстраційний матеріал добирався таким чином, щоб можна було з'ясувати розуміння дітьми основного значення слова та його відтінків у запропонованому словосполученні. Їм потрібно було підібрати декілька картинок до зазначеного слова.



Найбільша кількість правильних відповідей була зафіксована у зрозумілих для дітей сполуках, з якими вони мають досвід практичного оперування (закрити...вікно, книжку, двелі, койобку, очі; махати...луками, листочками, плаполцем). Відповіді дітей супроводжувались руховими реакціями, які мали на меті переконати експериментатора у правильності їхнього вибору.

Труднощі виникали при відборі ймовірно правильних слів до словосполучень, які не були дітям близькі (гострий, горить). Зафіксовані відповіді (гостлий лижі, голить голова) засвідчили неадекватність вибору дітей, який вони не могли пояснити внаслідок недостатнього розуміння значення багатозначних слів.

Отже, отримані результати свідчать, що діти із ЗНМ не мають в своєму словниковому запасі розширеного розуміння значень великої кількості багатозначних слів, звужують його відносно слів, котрі їм близькі із невеликого життєвого досвіду, недостатньо розуміють значення багатозначних слів. В таблиці 2.3 представлені узагальнені результати дослідження сформованості лексичного компонента мовлення за методикою діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.

*Таблиця 2.3*

*Результати дослідження сформованості лексичного компонента мовлення за методикою діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської*

	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
ЕГ	-	40%	60%
КГ	-	40%	60%

Для діагностики сформованості граматичного ладу у дітей із ЗНМ був використаний II блок методики визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової.

Таблиця 2.3

*Результати дослідження сформованості граматичної сторони мовленн за методикою визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку*

*О. Безрукової, О. Каленкової*

		№ завдання									Загальна кількість балів	Макс. можлива кількість балів	%	Рівень
		1	2	3	4	5	6	7	8	9				
КГ	Марія Ф.	2	0	1	1	1	0	1	1	1	8	40	20	низький
	Роман К.	0	1	1	2	1	1	2	2	1	11	40	28	низький
	Яна Г.	1	2	0	0	1	0	1	0	1	6	40	15	низький
	Вітя П.	1	0	1	1	1	0	1	1	1	7	40	18	низький
	Наташа Р.	2	1	2	1	2	0	1	1	2	12	40	30	низький
	Галя К.	1	0	1	1	1	0	1	1	1	7	40	18	низький
	Оля М.	2	1	2	1	0	1	2	1	1	11	40	28	низький
	Артур Т.	0	1	0	1	1	1	0	1	0	5	40	13	низький
	Сергій Ю.	1	0	1	1	1	0	1	1	0	6	40	15	низький
	Таня С.	2	1	1	2	0	0	1	2	1	10	40	25	низький
ЕГ	Руслан М.	1	0	1	1	1	0	1	1	0	6	40	15	низький
	Віталіна С.	2	1	1	2	0	0	1	2	1	10	40	25	низький
	Каріна К.	1	0	1	1	1	0	1	1	1	7	40	18	низький
	Сашко Б.	2	1	2	1	0	1	2	1	1	11	40	28	низький
	Юра Г.	0	1	1	2	1	1	2	2	1	11	40	28	низький
	Рая К.	1	2	0	0	1	0	1	0	1	6	40	15	низький
	Сергій О.	1	2	0	0	1	0	1	0	1	6	40	15	низький
	Коля Ф.	1	0	1	1	1	0	1	1	1	7	40	18	низький
	Світланка С.	0	1	0	1	1	1	0	1	0	5	40	13	низький
	Інна К.	1	0	1	1	1	0	1	1	0	6	40	15	низький

Порушення граматичного ладу мови є у всіх обстежених нами дітей (100% ЕГ та КГ). В старших дошкільників спостерігаються аграмматизми при утворенні прикметників від іменників, в узгодженні іменників із

числівниками. Є помилки пов'язані з перетворенням іменників з однини в множину. Зустрічаються порушення при спробах дитини утворювати слова, які виходять за рамки щоденної мовної практики. Так само існують проблеми в перенесенні словотворчих навичок на новий для дитини мовний матеріал. Дошкільники у своїй мові найбільш часто використовують прості речення.

У цілому можна констатувати факт, що в більшості дітей є присутня розгорнуте фразове мовлення, у якій яскраво спостерігаються елементи лексико-граматичного недорозвинення.

Для обстеження граматичного ладу мовлення дітей із ЗНМ також були застосовані діагностичні проби методики діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.

Кількісний аналіз вивчення результатів діагностики дав нам можливість говорити про уповільнений темп засвоєння граматичних форм, морфологічної та синтаксичної систем мови дітьми із ЗНМ: 100 % дітей ЕГ та КГ виконали завдання на низькому рівні.

У пробі на володіння прийменниками у мовленнєвій діяльності найбільш характерними були пропуск або заміна невідповідним прийменником (Хата росте дерево. Метелик під квіткою), невідповідність прийменника флексивному закінченню слова (Біля будці), відсутність прийменника при правильній формі іменника (Метелики літають квітами).

Підказки, які отримували діти від педагога, не бралися до уваги, що засвідчило повторне вживання помилкових варіантів. Вони не розуміли взаємообумовленості прийменника та флексії іменника, не сприймали їх як цілісну синтаксичну одиницю. В результаті мовленнєва діяльність набувала недовершеного, деформованого вигляду, з явними ознаками недорозвитку складових компонентів.

Навіть з допомогою дорослого діти не виконали на достатньому та середньому рівні жодного завдання.

Це дає нам можливість зробити висновок про недостатню сформованість вживання прийменників дітьми із ЗНМ у мовленнєвій діяльності.

На основі аналізу результатів виконання серії діагностичних завдань, спрямованих на вивчення особливостей розуміння і вживання граматичних категорій роду, числа, відмінка і особи, можна зробити такі висновки:

1. У дітей із ЗНМ формування лексико-граматичної сторони мовлення відбувається із значними труднощами, зумовлюючи цим уповільнений темп засвоєння граматичних форм, морфологічної та синтаксичної систем мови.

2. Діти зазначеної групи використовують обмежену кількість прийменників, що супроводжується їхньою заміною або неправильним вживанням флексій. Це свідчить про недостатню сформованість розуміння та усвідомлення вибору прийменників, що проявляється у їхньому неадекватному використанні у мовленнєвій діяльності.

3. Значні труднощі зафіксовані в процесі відбору та подальшого вживання прийменниково-відмінкових конструкцій іменників, відмінкових закінчень іменників множини, узгодженні прикметників з іменниками в роді, числі та відмінку.

4. Діти із ЗНМ недостатньо володіють морфологічним складом слова, їм притаманні стійкі помилки у словотворенні.

Таким чином, аналіз результатів дослідження стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ дозволив з'ясувати, що у більшості дітей яскраво спостерігаються низький рівень розвитку лексико-граматичного компонента мовлення. Це ще раз підкреслює необхідність розробки методики формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.

### **2.3. Вплив сім'ї та закладу дошкільної освіти на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ**

Для виявлення впливу сім'ї та ЗДО на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ проводився педагогічний експеримент.

**Метою** констатувального етапу експерименту було визначено з'ясування особливостей впливу сім'ї та ЗДО на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

В результаті вивчення літератури нами було з'ясовано складові, які чинять вплив на формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ:

- освітнє середовище закладу дошкільної освіти;
- компетентність педагогів щодо формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ;
- компетентність батьків щодо формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

Відповідно до цих складових було визначено напрямки та завдання дослідження особливостей впливу сім'ї та ЗДО на формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

**Завданнями** виступили:

- дослідження освітнього середовища ЗДО;
- дослідження компетентності педагогів щодо формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

Відповідно до поставлених завдань були підібрані методи дослідження.

*1. Освітнє середовище ЗДО досліджувалось за допомогою методу спостереження.*

Метою даного спостереження було визначення структури виховного середовища навчального закладу як організаційно-педагогічної умови формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із

ЗНМ.

Суб'єктом спостереження є експериментатор.

Об'єктом – середовище ЗДО.

Предмет спостереження - особливості організації середовища ЗДО з метою формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

Складовими предмету спостереження є складові середовища ЗДО: логопедаичний кабінет та групова кімната.

Вид спостереження: цілеспрямоване, вибіркоче, безпосереднє, систематичне, стандартизоване.

За результатими спостереження ми виявили наступне.

Основне призначення логопедичного кабінету - створення необхідних умов для корекційного навчання дошкільнят з мовними дефектами.

Основні напрями роботи логопедичного кабінету:

- Створення корекційно-розвиваючого середовища та сприятливого психологічного клімату для забезпечення допомоги дітям з виправлення або послаблення наявних порушень;
- Проведення обстеження дітей з метою розробки індивідуальної програми розвитку;
- Проведення групових, підгрупових та індивідуальних корекційних занять;
- Надання консультативної допомоги педагогам, батькам;

В логопедичному кабінеті підібрані посібники, дидактичні ігри, ілюстративний матеріал за розділами корекційної роботи, у тому числі виготовлений своїми руками, обладнані куточки, що стимулюють мовленнєвий та особистісний розвиток дітей (ігри з буквами, словами, дидактичний матеріал для розвитку зв'язного мовлення; ігрові вправи на розвиток психологічної бази мовлення; ігровий матеріал для розвитку дрібної моторики; наочний дидактичний матеріал для навчання первісним навичкам

читання; навчально - наочні посібники для розвитку пізнавальної діяльності; комплекси ігрових вправ для розвитку м'язової мускулатури).

Навчально-методичне забезпечення логопедичного кабінету в досліджуваному закладі складається з навчальних програм, підручників, навчальних та методичних посібників, навчально-наочних посібників, ігор, конструкторів, матеріалів для розвитку тонкої моторики, іншого навчального обладнання необхідного для роботи з дітьми із ЗНМ, яке відповідає навчально-корекційним завданням, віковим особливостям розвитку й рівню загальноосвітньої підготовки дітей.

Розміщення та збереження засобів навчання і навчального обладнання здійснюється згідно з вимогами навчальних програм за розділами, темами і групами відповідно до класифікаційних груп у кабінеті.

Логопедичний кабінет оснащений:

1. Посібниками та матеріалами:

– для розвитку мислення, пам'яті, уваги, уявлення, фантазії, тонкої моторики, фізіологічного дихання, звуковимови;

– для навчання грамоті; попередження й подолання дисграфії та дислексії; формування лексики, граматичного строю мовлення, зв'язного мовлення та ін.

2. Систематизованим ілюстративним матеріалом, який відповідає лексичним темам:

– предметні, сюжетні малюнки, серії картинок, картинки з діями та ін.

3. Картотекою:

– словесних, пальчикових ігор, ігор на розвиток комунікативних здібностей, віршів, загадок, чистомовок, скоромовок, текстів для автоматизації звуків та ін.

4. Розвивальним матеріалом:

– криптограми, анаграми, ребуси, шаради, головоломки та ін.

5. Матеріалами дитячої мовленнєвої творчості:

– оповідання, історії, журнали, казки, вірші та ін.

Для розвитку використовуються всі види ігрової діяльності.

Кабінет вчителя-логопеда складається з кількох зон:

- Зона консультативної роботи;
- Зона організаційно-плануючої діяльності; допомагає ефективно організувати професійну діяльність.
- Зона діагностики і коректувальної роботи. Стимулює психічну активність дітей. Тут розташовані столи для діагностики та індивідуальної корекції дітей. Зона обладнана шафами з дидактичними матеріалами, розвиваючими іграшками та іграми, спеціально підібраними з урахуванням вікових особливостей дітей, а також у відповідності з напрямками корекційно-розвиваючої роботи. Ця зона сприяє зосередженості і концентрації уваги дітей.
- Зона корекції звуковимови; обладнана настінними дзеркалами, методичними посібниками, необхідними при автоматизації і диференціації поставлених звуків.
- Зона ігрової терапії. Арт-терапевтична майстерня. Основна техніка - арт-терапія, що об'єднує групу напрямів, заснованих на мистецькій діяльності учасників, включаючи образотворче мистецтво, музику. Мета організації і роботи арт-терапевтичної майстерні - створення ефективних умов для психологічного супроводу освітнього процесу в ЗДО, збереження психічного здоров'я вихованців.

Просторово-розвиваюче середовище створюється в груповій кімнаті організоване з урахуванням принципу інтеграції освітніх областей. Добір матеріалів і обладнання здійснений для тих видів діяльності дитини, які найбільшою мірою сприяють розв'язанню розвиваючих завдань (ігрова, продуктивна, пізнавально-дослідницька, комунікативна, трудова, музично-художня), а також для організації рухової активності протягом дня.

Це дозволяє дітям у вільний час займатися у відповідності зі своїми



інтересами й бажаннями, не заважаючи один одному, різними видами діяльності: фізкультурою, музикою, малюванням, конструюванням, експериментуванням. Вони можуть слухати запис улюбленої казки, розглядати альбоми й книги розфарбовувати в книгах - розфарбовках і т.д.

При організації середовища групи враховані санітарно - гігієнічні норми, тобто вимоги до меблів, предметів побуту, ігрового обладнання, навчальних посібників.

Розвиваюче середовище створюють і самі педагоги, своїми руками.

Усі куточки виконані в сучасному стилі:

- Фізкультурно-оздоровчий куточок
- Дошка творчості
- Куточок природи
- Куточок морально - патріотичного виховання
- Музично-театральний куточок
- Куточок дидактичних ігор: ігри на розвиток сенсорики, ігри на розвиток елементарних математичних уявлень, ігри на розвиток мовлення дітей.

- Художньо - естетичний куточок
- Куточок пізнавально-дослідницької діяльності
- Книжковий куточок
- Куточок ігрової діяльності
- Куточок конструктивних ігор
- Мовний куточок

Мовний куточок у логопедичній групі - частина предметно - розвиваючого середовища.

Корекційний куточок являє собою спеціально обладнаний простір для ігор поодиноці або невеликими групами, а також корекційних занять.

У його обладнання входять: етажерки для ігрового й дидактичного матеріалу, стіл, стілець, велике дзеркало, ігровий, дидактичний і наочний

матеріал, що стимулює мовну діяльність і мовне спілкування дітей.

При доборі складових мовного куточка враховуються:

наповнюваність куточка;

різноманітність матеріалів;

вікові й індивідуальні особливості дітей, структура мовних порушень;

доступність;

системність;

естетика оформлення.

В основу мовного куточка входить ігровий і дидактичний матеріал, спрямований на розвиток: фонематичного слуху; подиху; повітряного струменя; артикуляційної моторики; правильної звуковимови; словника; фразової мови; дрібної моторики пальців рук; звукового аналізу й синтезу складів і слів.

Зміст визначається в строгій відповідності із програмою, фізіологічними й психолого-педагогічними особливостями формування мови дітей із ЗНМ. Добір ігрового й дидактичного матеріалу здійснюється логопедом і вихователем спільно, що робить їхню взаємодію не формальною, а дуже тісною і плідною.

Матеріал, що розміщений в корекційному куточку, носить багатofункціональний характер, використовується в різних цілях.

Ігри підібрані в порядку наростаючої складності, спрямовані на розвиток і корекцію мови й позамовних психічних процесів, що становлять психологічну базу мовлення.

Дидактичне оснащення підбирається для рішення корекційних завдань, а також задовольняє потреби актуального, найближчого, розвитку дитини і її саморозвитку. Систематично здійснюється зміна дидактичних посібників.

Створюючи розвиваюче середовище групи, педагоги враховували комфорт і естетику обстановки, адже оформлення повинне бути привабливим для дітей і викликати в них прагнення до самостійної діяльності.

Обладнання куточка влючає:

1. Набори іграшок і картинок для класифікації по темах.
2. Різні види букв, абетки: магнітна, сенсорна, паперова, логопедичні кубики, абетка в кубиках, склади слово, книги
3. Картинки й іграшки для асоціативного запам'ятовування букв
4. Бібліотека
5. Різні предметні, сюжетні картинки для складання речень і розповідей: "Історії в картинках", "Що спочатку, що потім" тощо.
6. Дидактичні ігри на розвиток мовлення дітей:
  - фонематичного слуху й сприйняття: картотека+картотека роздрукована, "Звуки на всі руки", "Дзвінкий і глухий", "У світі звуків";
  - збагачення словника: "Короткі слова", "Антоніми", "Маленькі слова", "Протилежності", "Багато"
  - формування лексико-граматичного ладу: картотека ігор+"Ігри на узгодження іменників і числівників":
  1. Ігри й вправи на словозміну: учать правильно вживати відмінкові форми: "Чого не стало?", "Парні картинки" і ін.; правильно погоджувати прикметники з іменниками в роді, числі, відмінку й координувати з дієсловами й прийменниками. ("Який, Яка, Яке?", "Хто що робить?", "Відгадай, що це?", "Розкажи про предмет").
  2. Ігри й вправи на словотвір: утворення назв дитинчат тварин, назв професій, назв посуду; утворення однокореневих слів, "Склади слово", "Вилікуй слово"
  3. Ігри й вправи на вдосконалювання синтаксичної сторони мови: спеціальні ігри й вправи: "Закінчи речення", "Доповни речення" і ін.
  4. Мовні ребуси, кросворди, шаради, загадки.
  5. Семантичні поля:
 

Комплекс асоціацій, що виникає навколо одного слова, називається "семантичним полем" (А. Лурія). Наявність "семантичного поля" і дозволяє

швидко робити відбір слів у процесі спілкування. А якщо ми забули слово, і воно як би перебуває "на кінчику язика", ми шукаємо його серед "семантичного поля". Але дитина не здатна відразу змоделювати об'ємне семантичне поле. Формування їх іде поступово. Спочатку моделюється невелике поле. Пов'язане з певною ситуацією, потім воно розширюється.

Завдяки "семантичному полю" дитина легко актуалізує, пригадує й запам'ятовує нові слова. При цьому йде систематизація значень слів дієслів, прикметників, прислівників, іменників, якими так бідна мова дітей.

6. Різні види театрів: пальчиковий, тіньовий, настільний, рукавичний, по казках на фланелеграфі

7. Сенсомоторні ігри

8. Картотеки гімнастик: пальчикова, дихальна, артикуляційна, для очей, масаж пальців рук.

Куточок оформлений так щоб дітям було затишно й комфортно. Багато матеріалу зроблено своїми руками.

Отже, спостереження показало, що в логопедичному кабінеті та груповій кімнаті створено належні умови для формування лексико-граматичного складу мовлення дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

*Дослідження компетентності педагогів щодо формування лексико-граматичної сорони мовлення дітей із ЗНМ проводилось за допомогою анкетування педагогів (додаток Г). У анкетуванні взяли участь 10 чоловік: 6 вихователів, логопед, психолог, музичний керівник та інструктор з фізичного виховання.*

Анкета містить в собі відкриті, селективного типу, питання-фільтри та контрольні питання спрямовані на вивчення обізнаності та особливостей діяльності педагогів ЗДО з формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

Анкета складається із 3-х блоків:

I блок – паспортчика;

II блок – має на меті вивчення підготовленості спеціалістів до реалізації задач розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дітей 5-6/7 років;

III блок – запитання спрямовані на вивчення володіння респондентами методикою формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.

В результаті анкетування педагогів ми отримали наступні результати.

Усі опитувані (100%) правильно визначили поняття загальне недорозвинення мовлення та охарактеризували його як «мовленнєві розлади, при яких у дітей порушується формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що стосуються її звукової і смислової сторін, при нормальному слуху та інтелекті».

На наступне запитання «Чи знаєте Ви основні ознаки ЗНМ?» більшість спеціалістів ЗДО - 80% (8 чол.) відповіли правильно, але 20% (2 вихователів) не могли дати повну відповідь.

Так само розподілились відповіді на наступне запитання анкети: 80% (8 чол.) відповіли правильно, але 20% (2 вихователів) не могли дати повну відповідь.

На запитання «Скільки рівнів ЗНМ виділяють науковці. Дайте їм характеристику» відповіді розподілились наступним чином 90% назвали та охарактеризували 3 рівні ЗНМ, 10% - дали характеристику 4-ох рівнів ЗНМ. На нашу думку всі відповіді вірні, адже серед науковців нема єдиної думки щодо рівнів ЗНМ, хоча більшість педагогів користується трирівневою класифікацією.

На запитання «Які методи та прийоми формування граматичної системи мовлення Ви найчастіше використовуєте в роботі з дітьми Вашої вікової групи» відповіді розподілились наступним чином:

- словозміна за зразком – 100% респондентів,
- словотворення за зразком – 100% респондентів
- співставлення граматичних форм слів – 30% респондентів.

Найбіше труднощів педагоги відчувають при використанні наступних методів:

- лексико-граматичні вправи – 60%
- поширення фрази (речення) – 20%
- мовленнєві ігри – 40%.

Серед методів та прийомів розвитку зв'язного мовлення найчастіше використовуються:

- відповіді на запитання – 100%
- складання речень – 100%
- ігрові діалоги – 80%
- бесіда – 100%
- сюжетно-рольові ігри – 100%
- різні види переказів – 60%
- складання різних видів розповідей – 80%
- коментоване малювання – 10%
- використання схем – 0%

Найбільше труднощів у формуванні зв'язного мовлення спеціалісти зазнають при використанні наступних методів та прийомів:

- Міркування – 20%
- Спостереження – 20%
- театралізована діяльність – 30%
- суміжне мовлення – 30%
- метод моделювання – 60%.

На запитання «Які недоліки в мовленні можуть викликати у Вас в першу чергу занепокоєння стосовно мовленнєвого розвитку дитини?» були отримані наступні відповіді:

- неправильна звуковимова – 100%
- наявність стійких відхилень у засвоєнні та застосуванні граматичних законів мови – 100%

- недорозвинення фонематичних процесів – 100%
- порушення усіх сторін мовлення – 100%
- порушення темпо-ритмічної сторони мовлення – 10% (логопед)
- лексико-граматичні помилки в мовленні – 10% (логопед)
- порушення складової будови слів - 10% (логопед).

Можемо констатувати, що усі спеціалісти, крім логопеда, перш за все звертають увагу на фонетичну сторону мовлення дітей, в той же час, залишаючи поза увагою лексико-граматичну.

На наступне запитання більшість спеціалістів – 60% окреслили наступний алгоритм дій:

1. заспокоюю батьків, вказуючи на вікові особливості дитини, які з часом сформується самостійно

2. рекомендую батькам звернутися за консультацією до логопеда;

3. рекомендую батькам систематичні заняття з фахівцем.

20% надали наступний алгоритм дій:

1. рекомендую батькам звернутися за консультацією до логопеда;

2. тільки після консультації з фахівцем (логопедом, психологом, невропатологом), його рекомендаціями застосовую корекційні заходи.

20% опитаних, дали наступну відповідь: «рекомендую батькам звернутися до медико-психолого-педагогічної консультації для точнішого визначення профілю ДНЗ та вибору адекватної можливостям і потребам дитини освітньої програми».

Взаємодію з родинами дітей у напрямку розвитку мовлення за відповідями педагогів організовується наступним чином:

тематичні батьківські збори - 100%

ознайомлення батьків з літературою (виставки) – 80%

батьківські лекторії - 20%

анкетування батьків - 20%

відкриті заняття з розвитку мовлення – 80%

індивідуальні консультації - 20%  
 консультації в куточку для батьків - 100%.

*З метою вивчення впливу сім'ї на вормування лексико-граматичної складової мовленні дітей 5-6/7 років було проведене анкетування батьків (додаток Д).*

На перше запитання анкети були отримані наступні відповіді:

Бабуся – 50% (10 батьків)

Мама – 60% (12 батьків)

Братик, сестричка - 10% батьків (2 чол.)

Усі члени родини – 20% батьків (4 чол.).

На запитання «Чи Поповнюєте Ви словниковий запас Вашої дитини малознайомими словами?» 50% батьків (10 чол.) відповіли ствердно, 35% (7 чол.) відповіли, що роблять це час від часу, 15% (3 батьків) відповіли заперечно.

Лише 65% опитаних (13 чол.) пояснюють дітям значення малознайомих слів).

100% батьків вказали, що вчать дитину впізнавати й називати різноманітні предмети, які нас оточують.

45% батьків (9 чол.) вчать дітей групувати предмети за ознаками: іграшки, одяг, транспорт, посуд, городин, меблі і т.д.

70% опитаних (14 чол.) вчать свою дитину розрізняти й називати частини предмета, частини тіла, 30% відповіли, що інколи це роблять.

На запитання «Чи Знайомите Ви дитину з дикими й свійськими тваринами, з їхнім способом життя?» більшість батьків – 80% відповіли, що вчать з дитиною назви тварин, але не розказують про спосіб їх життя, за виєятком деяких деталей «корова каже «му-у-у», котик люить молоко та рибку тощо.

На запитання «Чи Знайомите Ви дитину з овочами, фруктами, ягодами?» 100% батьків відповіли ствердно.



60% батьків (12 чол.) вказали, що вчать розрізняти їх по кольору, формі, визначати на смак.

Лише 25% опитаних (5 чол.) вчать дітей правильно називати їх, знати, де ростуть і на чому.

55% батьків (11 чол.) вважають що приділяють достатню увагу розвитку мовлення дитини.

На запитання «від кого в більшій мірі залежить розвиток мовлення Вашої дитини?» 70% (14 батьків) відповіли, що від вихователів та логопеда, 20% (4 чол.) – вказали, що розвиток мовлення дитини насамперед залежить від батьків, і 10% (2 чол.) зазначили, що важлива взаємодія батьків із ЗДО.

Отже, в результаті вивчення впливу сім'ї та ЗДО на розвиток лексико-граматичної складової мовлення дітей ми виявили досить високий рівень обізнаності педагогів щодо проблеми ЗНМ, водночас було з'ясовано, що в закладі майже не приділяється увага інноваційним методам роботи з дітьми з розвитку лексико-граматичної сторони мовлення та майже відсутня систематична робота з батьками з цього питання. Анкетування батьків показало відсутність систематичної роботи з їх боку з розвитку мовлення їхніх дітей.

## **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2**

З метою вивчення сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ, нами проведено констатувальний експеримент. Експериментальна робота реалізувалась в межах 3-х етапів: підготовчого, власне експерименту, обробки та аналізу результатів.

Оцінювання лексичної сторони мовлення проводиться за такими основними критеріями: сформованість певних рівнів лексичних узагальнень, розуміння значення слова та здатност до використання лексичних одиниць.

Нормативним показником розвитку граматичної системи мови є засвоєння і володіння дитиною з нормальним мовленнєвим розвитком наступних граматичних форм: числових форм іменників, дієслів, прикметників; відмінкових закінчень іменників і прикметників; особових форм дієслів; родових форм дієслів, прикметників; видових категорій дієслів тощо.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з проблеми формування усного мовлення, ми дійшли висновку, що рівень розвитку словникового запасу та граматичної будови мовлення визначається в залежності від активності та самостійності виконання завдань.

Відтак, у залежності від правильності і самостійності оцінювалося виконання завдань за трьома рівнями: достатній, середній та низький.

Аналіз результатів дослідження стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ дозволив з'ясувати, що у більшості дітей яскраво спостерігаються низький рівень розвитку лексико-граматичного компонента мовлення. Це ще раз підкреслює необхідність розробки методики формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.

Для виявлення впливу сім'ї та ЗДО на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ проводився педагогічний експеримент.

Дослідження освітнього середовища ЗДО за допомогою спостереження показало, що в логопедичному кабінеті та груповій кімнаті створено належні умови для формування лексико-граматичного складу мовлення дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

В результаті вивчення впливу сім'ї та ЗДО на розвиток лексико-граматичної складової мовлення дітей ми виявили досить високий рівень обізнаності педагогів щодо проблеми ЗНМ, водночас було з'ясовано, що в закладі майже не приділяється увага інноваційним методам роботи з дітьми з

розвитку лексико-граматичної сторони мовлення та майже відсутня систематична робота з батьками з цього питання. Анкетування батьків показало відсутність систематичної роботи з їх боку з розвитку мовлення їхніх дітей.

## **РОЗДІЛ ІІІ. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ**

### **3.1. Обґрунтування педагогічних умов, принципів та методів формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ**

В корекційній роботі щодо формування лексико-граматичної складової мовлення дітей 5-6/7 років ми керуємося основними принципами:

1) загальнодидактичними: системності, комплексності, наочності, доступності; індивідуального підходу, відповідності програмним вимогам дошкільних навчальних закладів;

2) спеціальними: онтогенетичний, етіопатогенетичний, спрямованості навчання та виховання, використання збережених психічних процесів і аналізаторних систем, врахування симптоматики порушення і структури мовленнєвого дефекту, диференційованого підходу до формування усного мовлення, врахування зони актуального та найближчого розвитку дитини.

Ми розглядаємо педагогічні умови як сукупність заходів освітнього процесу, які забезпечують перехід мовленнєвого розвитку дошкільників на більш високий рівень. На наш погляд, педагогічні умови становлять те середовище, у якому мовний розвиток дошкільників формується, існує й розвивається, тому з'являється необхідність створення сприятливих умов для забезпечення позначеного освітнього процесу з метою формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.

Для мовленнєвого розвитку дошкільників першою й дуже важливою умовою є створення предметно-розвиваючого мовленнєвого середовища.

Під мовленнєвим розвиваючим середовищем ми розуміємо особливим способом організоване предметне оточення, що впливає на розвиток усіх сторін мови дитини. Правильно організоване мовне середовище несе в собі ефект виховного впливу, спрямованого на формування активного

пізнавального відношення до навколишнього світу і до системи рідної мови й мовлення. Його вплив на розвиток і виховання дошкільників багатогранне. Будь-який центр у групі повинен нести багатофункціональний характер: легко трансформуватися, урахувувати вік дітей і обов'язково являтися місцем для всебічного розвитку мовлення дітей. Мовне середовище повинне сприяти уточненню, розширенню й конкретизації мовних уявлень. Правильно організоване предметно-розвиваюче середовище дає дитині почуття комфорту, захищеності, допомагає розвитку її особистості, стимулює пізнавальну й мовну активність, уяву, спонукає до гри. Предметно-розвиваюче середовище повинно бути відкритим й незамкнутим, здатним до зміни, коректування й розвитку, тобто воно повинно мати характер не тільки розвиваючий, але, що розвивальний. Воно увесь час повинно поповнюватися й обновлятися різними дидактичними матеріалами, наочністю по різних лексичних темах, різними посібниками й ігровим матеріалом. Мовне предметно-розвиваюче середовище повинно відповідати деяким психолого-педагогічним критеріям: багатофункціональність, трансформованість, модульність, варіативність по змісту й функціональним можливостям.

Друга умова - мовленнєва мотивація дитини. Мовлення виникає з потреби висловитися, а висловлення породжуються окремими спонуканнями - мотивами. Наявність мотивації мовлення означає, що в дитини не тільки є думки й почуття, які можуть бути виражені нею, але, що їй хочеться ними поділитися, тобто в неї є внутрішнє спонукання до того, щоб висловити свої думки й почуття [78]. Розкриваючи психологічні процеси, що лежать в основі породження мовленнєвого висловлення, дослідники висувають на перший план мотивацію, розглядаючи її як імпульс для всього мовлення [94]. Мотив є найважливішим компонентом у структурі мовної діяльності. Від нього залежить і якість мови, успішність навчання дитини. Збагачення мовної мотивації дітей у процесі навчання має чимале значення. У повсякденному спілкуванні мотиви визначаються природними потребами дитини у

враженнях, в активній діяльності, у визнанні й підтримці. У ході заняття часто пропадає природність і невимушеність спілкування, збивається натуральна комунікативність мови: дитина просто відповідає на запитання педагога, переказує казку, щось повторює. При цьому найчастіше не враховується потреба це робити. Як відзначають психологи - позитивна мотивація мовлення підвищує ефективність занять. Істотним завданням є формування педагогом позитивної мотивації для кожної дії дитини в процесі навчання, а також організація ситуацій, що активізують потребу в спілкуванні. Також тут важливо враховувати вікові особливості дошкільників, застосовувати різні, захоплюючі для дитини прийоми, що активізують їхню мовну активність і ініціативність і сприяють розвитку творчих мовних умінь і навичок [2, с. 58].

Слід подбати про мотивацію мовлення дітей, що спонукує їх до мовленевої активності. Наявність мотивації мовлення означає, що в дитини є внутрішнє спонукання до того, щоб висловити свої думки, і воно впливає на перехід зразків у власне активне мовлення дитини. Це буває в невимушеній, природній обстановці спілкування. Таким чином, педагог повинен подбати про те, щоб наблизити характер спілкування з дітьми на заняттях до природніх умов [2, с. 13].

Третя умова - науково-методичне забезпечення педагогів і батьків. Говорячи про методичне забезпечення як про вид діяльності, можна сказати, що це процес, зорієнтований на створення різних видів методичної продукції, на надання методичної допомоги різним категоріям педагогічних працівників і батьків, на виявлення, вивчення, узагальнення, формування й поширення позитивного педагогічного досвіду. Методичне забезпечення - це своєчасна допомога в процесі реалізації тієї або іншої мети, у нашому випадку - розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дошкільників із ЗНМ. Необхідність даної умови обумовлена підняттям наукового потенціалу педагогів, підвищенням їх професіоналізму, поглибленням знань про

проблеми мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку із ЗНМ відповідно до сучасності. Педагогам необхідно бути в курсі нових методик, які описані в спеціальній літературі, вивчати публікації колег у відповідних журналах, піднімаючи тим самим свій освітній рівень. Своїми знаннями педагоги обов'язково повинні ділитися з батьками дітей. Як правило, у них немає спеціальної освіти, але в розвитку мовлення дітей батьки приймають найбезпосереднішу участь, тож педагогам необхідно ділитися з ними тими знаннями, які є в них у доступній для батьків формі. Це можуть бути повідомлення на батьківських зборах (загальних і внутрігрупових), стенди, папки-пересувки в доступних для батьків місцях. Обов'язковими є індивідуальні бесіди, у ході яких можна розповісти про проблеми кожної конкретної дитини. Для успішної роботи педагогів треба створювати умови для обміну ними досвідом, а також передачі наявної в них інформації з розвитку мовлення дітей дошкільного віку із ЗНМ. У середині дитячого садка необхідно регулярно проводити відкриті заняття з наступним їхнім обговоренням. Під час таких занять педагоги звертають увагу на те, як їх колеги ведуть заняття, вибирають для себе щось нове, а на наступному обговоренні виявляють недоліки як у заняттях колег, так і у своїх. На відкритих заняттях міського рівня вихователі діляться своїм досвідом у плані розвитку мовлення дітей, показують свої методичні знахідки, які інші педагоги можуть брати за приклад і діляться своїми розробками. Такі зустрічі з обміном досвідом благотворно впливають на обсяг знань педагогів, сучасність їх поглядів і позицій. На подібних семінарах більш доросле покоління навчає молодих фахівців методикам, по яких вони працюють довгий час, а молодь ділиться своїми інноваційними методами. Спілкуючись із колегами в інших освітніх установах, вихователі поповнюють запас методичних розробок, які можуть зробити своїми руками або за допомогою батьків.

Четвертою умовою є впровадження інноваційних методів навчання в розвитку мовлення дошкільників із ЗНМ.

Для поліпшення якості розвитку лексико-граматичної складової мовлення дошкільників із ЗНМ необхідна активізація творчого потенціалу педагогів, розширення їх кругозору, привнесення в заняття нових технологій і інновацій. Однією з таких інновацій може бути застосування елементів арт-терапії.

Арт-терапія має ряд переваг перед іншими - заснованими винятково на вербальній комунікації - формами психотерапевтичної роботи.

1. Арт-терапія практично не має обмежень у використанні, кожна людина (незалежно від свого віку, культурного досвіду і соціального положення) може брати участь в арт-терапевтичній роботі, тому немає підстав говорити про протипоказання.

2. Арт-терапія є засобом переважно невербального спілкування, і це робить її особливо цінною для тих, хто недостатньо добре володіє мовленням, відчуває складнощі у словесному описі своїх переживань. Символічна ж мова є однією з основ мистецтва, дозволяє людині більш точно висловити свої переживання, по-новому поглянути на ситуацію і знайти завдяки цьому шлях до їх вирішення.

3. Образотворча діяльність є потужним засобом зближення людей, своєрідним мостом між фахівцем і учасником арт-терапевтичного процесу, що є цінним при обговоренні складних і делікатних питань.

4. Продукти творчої діяльності є об'єктивним свідченням настроїв, думок, переконань людини, що дозволяє їх використовувати для динамічної оцінки стану, проведення відповідних досліджень і зіставлень. Інтерес до арт-терапевтичних методів відображає потребу сучасної людини в більш природних, комплексних способах оздоровлення і гармонізації, в яких провідну роль відіграють розум і почуття, тіло і дух, чоловіче і жіноче. Арт-терапія ґрунтується на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх



механізмів саморегуляції і зцілення, і в більшості випадків викликає у людей позитивні емоції, допомагає подолати апатію, сформувати активну життєву позицію.

В останні роки арт-терапія все більше включається в корекційно-розвивальний процес в спеціальних освітніх установах для дітей з різними варіантами порушень розвитку і дає позитивні результати. Сучасні дослідження в спеціальній психології і педагогіці об'єктивно підтверджують позитивний вплив мистецтва на дітей з різними відхиленнями у розвитку.

В даний час арт-терапія в широкому розумінні включає в себе: ізотерапію (лікувальний вплив засобами зображувального мистецтва: малюванням, ліпленням, декоративно-прикладним мистецтвом і т. д.); бібліотерапію (лікувальний вплив читанням); імаготерапію (лікувальний вплив через образ, театралізацію); музикотерапію (лікувальний вплив через сприйняття музики); вокалотерапія (лікування співом); кінезітерапію (танцтерапія, хореотерапія, корекційна ритміка - лікувальний вплив рухами) т. д.

Соціально-педагогічне спрямування корекційної роботи з дітьми з проблемами за допомогою мистецтва здійснюється двома шляхами:

- шляхом виховання здатності естетично сприймати дійсність як безпосередньо в житті, так і через витвори мистецтва;
- шляхом діяльності, пов'язаної з мистецтвом (художньо-мовленнєвої, музичної, образотворчої, театралізовано-ігрової).

Вибір цілей і спрямованості арт-терапевтичної роботи з дітьми, які мають порушення в розвитку, визначаються такими принципами, сформульованими А. Леонтєвим, Л. Виготським, А. Венгер, Д. Ельконіна, Г. Бурменської, О. Карабанової:

- принцип системності арт-терапевтичної занять;
- принцип гуманістичної спрямованості арт-терапевтичного процесу, який визначає необхідність гармонійного поєднання цілей суспільства і

особистості, орієнтацію арт-терапевтичного процесу на особистісні можливості дитини, її інтереси і потреби;

- принцип єдності діагностики і корекції, який відображає цілісність процесу надання арт-терапевтичної допомоги в розвитку дитини. Цей принцип реалізується в двох аспектах. По-перше, в тому, що початку здійснення арт-терапевтичної роботи передує етап комплексного діагностичного обстеження, що дозволяє виявити характер і відхилення в поведінці дитини і на підставі висновку сформулювати цілі і завдання арт-терапевтичної роботи. По-друге, реалізація арт-терапевтичної роботи вимагає від фахівця постійного контролю динаміки зміни особистості, поведінки і діяльності дитини, динаміки її емоційних станів, почуттів, переживань. Такий контроль дозволяє внести необхідні корективи в завдання арт-терапії, методи і засоби арт-терапевтичного впливу на дитину.

Також велике значення для розвитку мови має інтегрований підхід у побудові занять. На таких заняттях діти використовують знання з різних сфер діяльності, у дітей створюється єдина, цілісна картина світу. Інтегроване навчання сприяє загальному розвитку дитини, а також більш глибокому вивченню тем. Воно формує в дітей цілісне сприйняття світу, оскільки є системою, яка поєднує знання по окремих предметах в одне ціле. Інтеграція для школи широко розроблена в науково-педагогічній і методичній літературі. У дошкільній же педагогіці вона робить тільки перші кроки.

У дошкільній педагогіці під інтегрованою технологією ми розуміємо використання однієї тематики у всіх блоках роботи (розвиток мовлення, розвиток елементарних математичних вистав, конструювання, аплікація і т.д.). На відміну від комплексних занять, які проводяться на знайомому матеріалі й епізодичні, інтегровані заняття побудовані за принципом об'єднання декількох видів діяльності й проводяться систематично. Інтегровані заняття дають можливість скоротити кількість спеціально організованих занять, збільшуючи тим самим час для іншої діяльності.

Проведені в системі інтегровані заняття ефективні, дають гарний результат, підвищують продуктивну мовленнєву діяльність дітей. У процесі інтегрованих занять розвиток мовлення йде у всіх напрямках: розширення й систематизація словникового запасу, удосконалювання граматичної структури мови, розвиток ініціативної зв'язної мови, посилення її звукової сторони.

П'ятою умовою є створення матеріально-технічної бази. Виконання цієї умови представляє значні труднощі, оскільки матеріальне забезпечення в дошкільних установах не дуже гарне. Відповідно, багато чого для навчання й розвитку дітей доводиться купувати або робити самим батькам і педагогам. Для повноцінного мовленнєвого розвитку в групі повинні бути різні методичні посібники, великий запас наочного матеріалу, сучасне технічне оснащення (магнітофон з необхідними дисками, проектор), а також матеріал, що розвиває дрібну моторику.

Резюмуючи все вищесказане, необхідно відзначити, що створення умов для мовленнєвого розвитку дитини є дуже важливим аспектом у роботі як закладу дошкільної освіти, так і у вихованні дитини поза ним. Створюючи умови для мовленнєвого розвитку дошкільника, педагог допомагає дитині вдосконалити своє мовлення для успішного навчання в школі, комфортного спілкування з однолітками й дорослими людьми. Багатий словниковий запас, граматично правильна зв'язна мова є запорукою майбутнього навчання дошкільника.

### **3.2. Методика формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ**

Нами було проведено дослідження, присвячене вивченню особливостей розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. Результати дослідження показали, що корекційна робота з розвитку мовлення цих дітей

потребує вдосконалення, зокрема за допомогою засобів арт-терапії.

Була розроблена психокорекційна програма, в яку увійшли заняття з розвитку мовлення старших дошкільнят із ЗНМ з використанням засобів арт-терапії.

У таблиці 3.1 описані психокорекційні завдання і теми занять в залежності від етапу роботи.

Таблиця 3.1

**Психокорекційний план роботи з використанням засобів  
мистецтва та ігрових технологій**

<b>№</b>	<b>Блоки роботи і теми занять</b>	<b>Завдання</b>
<b>I етап</b>	<b>Орієнтувальний (2 заняття)</b>	<b><i>Психокорекційні завдання:</i></b>
	<i>№ 1. Знайомство</i>	• встановлення емоційно-позитивного контакту з дітьми;
	<i>№ 2. Мій автопортрет</i>	• орієнтування дітей в обстановці ігрової кімнати і правилах взаємодії з однолітками і дорослим;
		• знайомство з учасниками групи, встановлення первинних взаємин в групі;
		• формування позитивного ставлення до образу «Я».
		<b><i>Корекційно-педагогічні завдання:</i></b>
		• знайомство з різними художніми матеріалами та їх образотворчими можливостями;
	• розвиток дрібної і загальної моторики;	
	• уточнення уявлень про основні кольори, величину (довжину ліній) і фактуру матеріалів;	
	• збагачення словника прикметниками-назвами основних кольорів і величини зображень, фактури матеріалів;	
	• розвиток фразового мовлення.	
<b>II етап</b>	<b>Розвиток комунікативних функцій (2 заняття)</b>	<b><i>Психокорекційні завдання:</i></b>
		• формування почуття приналежності до групи і позитивного ставлення до однолітків;

	<i>№ 3. Колективний малюнок «Безлюдний острів».</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• формування умінь розрізняти і порівнювати різні емоційні стани, визначати їх характер (приємно / неприємно, страшно, радісно, дивно, сумно);</li> </ul>
	<i>№ 4. Настрій моєї ляльки-автопортрета</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• формування умінь розуміти власний емоційний стан, виражати свої почуття розпізнавати почуття інших людей через міміку, жести, виразні рухи і інтонації;</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• розвиток вербальних і невербальних навичок спілкування.</li> </ul>
		<b>Корекційно-педагогічні завдання:</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• розвиток дрібної і загальної моторики;</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• розвиток образного і вербально-логічного мислення;</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• розвиток зорової та слухової пам'яті;</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• закріплення досвіду плавного виразного висловлювання.</li> </ul>
<b>III етап</b>	<b>Робота з емоційними труднощами (6 занять)</b>	<b>Психокорекційні завдання:</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• підвищення загального рівня емоційних переживань дітей;</li> </ul>
	<i>№ 5. Чарівний сон</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• зняття емоційної напруги;</li> </ul>
	<i>№ 6. Страхи моєї ляльки-автопортрета</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• уточнення особливостей поведінки дітей в різних психотравмуючих ситуаціях;</li> </ul>
	<i>№ 7. Намалюй свій страх</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• корекція негативізму і агресивної поведінки;</li> </ul>
	<i>№ 8. Казка про вередливе дельфінятко і чарівні водорості</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• робота з почуттями і переживаннями, пов'язаними з минулим негативним емоційним досвідом;</li> <li>• формування моделі доброзичливої поведінки з дорослими і однолітками;</li> </ul>
	<i>№ 9. Зліпи з глини свій страх і зруйнуй його</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• формування адекватного ставлення до мовленнєвого дефекту;</li> </ul>
	<i>№ 10. Казка про дітей, які боялися говорити</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• корекція і профілактика страху розмовляти;</li> <li>• фіксація позитивних переживань успіху і перемоги в ситуації подолання страху.</li> </ul>
		<b>Корекційно-педагогічні завдання:</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• розвиток основних танцювальних рухів;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• знайомство з глиною;</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• збагачення словника словами-назвами основних емоцій;</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• формування інтонацій і мімічного малюнка, що відповідають основним емоціям;</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• розвиток фразової мовлення.</li> </ul>	

<b>IV етап</b>	<b>Конструктивно-формуючий етап</b> (4 заняття)	<b>Психокорекційні завдання:</b> • нормалізація самооцінки і формування позитивного образу «Я»;
	<i>№ 11 Я і мої кривдники</i>	• підвищення почуття впевненості в собі;
	<i>№ 12. Допоможи домалювати мій малюнок</i>	• навчання взаємодії в групі;
		• формування навичок соціальної поведінки;
	<i>№ 13. Послухай музику і намалюй її настрої</i>	• розширення поведінкового репертуару і навичок спілкування;
<i>№ 14. Я зараз, я в майбутньому</i>	• зняття емоційної напруги;	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• формування «емоційної децентрації» - здатності сприймати і враховувати в своїй поведінці емоційні стани, бажання і інтереси партнерів по спілкуванню;</li> <li>• формування адекватних способів емоційного реагування та поведінки в психотравмуючих ситуаціях;</li> <li>• навчання навичкам релаксації;</li> <li>• формування здатності до довільної саморегуляції емоційних переживань і поведінкових реакцій.</li> </ul> <p><b>Корекційно-педагогічні завдання:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• розвиток вербально-логічного мислення</li> <li>• розвиток зорової пам'яті</li> <li>• розвиток інтонаційної і мелодійної сторони мовлення;</li> <li>• розвиток фразової і зв'язного мовлення.</li> <li>• закріплення досвіду плавного виразного висловлювання.</li> </ul>
<b>V етап</b>	<b>Узагальнювально-закріплюючий</b> (1 заняття)	<b>Психокорекційні завдання:</b> • розвиток навичок позитивної комунікації;
	<i>№ 15. Малюємо мандалу</i>	• розвиток вміння висловлювати свій емоційний стан кольором;
		• узагальнення сформованих адекватних способів емоційного реагування та поведінки в психотравмуючих ситуаціях;
		• формування передумов емоційного контролю і стримування негативних емоцій;
		• перенос нового позитивного емоційного досвіду в реальне життя.
		<b>Корекційно-педагогічні завдання:</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• розвиток зорової пам'яті;</li> <li>• розвиток предметного малюнка і передумов</li> </ul>

	сюжетних зображень;
	• розвиток образного мислення;
	• розвиток інтонаційної сторони мовлення;
	• розвиток зв'язного монологічного мовлення.

Структура занять із дошкільниками із ЗНМ з використанням  
засобів мистецтва та ігрових технологій

*Вступна частина*

*Цілі:* підготувати дітей до спільної роботи; сконцентрувати їх на занятті; встановити довірчий емоційний контакт з дітьми; зняти напругу і рухову активність.

*Зміст:*

1) ігри знайомство дітей один з одним і психологом ( «Візьми м'яч і назви своє ім'я», «Знайди у сусіда червоний колір і доторкнися до нього», «Розкажи про свій настрій», «Познайом усіх зі своєю пальчиковою лялькою» і т. д .)

2) танцювально-рухові ігри під музику («Ганчіркові ляльки», «В магазині іграшок», «Повтори мій танець», «Танець маленьких гномиків», «Танець осіннього листя» і т. д.)

3) рухові ігри ( «Море хвилюється раз», «Відгадай, в кого я перетворився» і т. д.)

4) ігри-перетворення, вправи для зняття м'язових зажимів і зниження рухової активності ( «Я повітряна кулька», «Я добрий / злий хлопчик», «Я ганчіркова / дерев'яна лялька» і т. д.)

*Основна частина*

*Цілі:* розвиток і корекція емоційно-особистісної сфери дошкільнят і подолання емоційних труднощів; релаксація і створення позитивного настрою; розвиток комунікативних навичок спілкування і рефлексії; розвиток мовленнєвої та пізнавальної функцій.

*Зміст:*

### 1) Завдання по ізотерапії:

- намалюй себе;
- намалюй себе зараз і в майбутньому;
- намалюй свій страх і трансформуй його;
- намалюй свою сім'ю;
- я і мої кривдники;
- допоможи домалювати малюнок сусідові;
- спільний малюнок дітей «Безлюдний острів»;
- виставка малюнків «Чим тобі сподобався чужий малюнок?»;
- намалюй мандалу;
- малювання прослуханих казок;
- зліпи з глини свій страх і розвали його.

### 2) Завдання з використанням лялькотерапії

• створюємо ляльку-автопортрет з пластиліну та іграшки з «Кіндер-сюрпризів»

- присвоюємо своїй ляльці ім'я і робимо настрій;
- розповідаємо про свою ляльку і її настрої;
- розповідаємо про страхи своєї ляльки.

### 3) Завдання з використанням казкотерапії:

- слухаємо казки, спрямовані на розвиток саморегуляції;
- слухаємо казки, спрямовані на усвідомлення свого дефекту і прийняття його, зменшення страху розмовляти;
- слухаємо казки, спрямовані на нормалізацію дитячо-батьківських відносин.

### 4) Завдання з використанням драмотерапії:

- покажи героя казки, яку ми прослухали;
- колективне створення і програвання прочитаної казки;
- обговорення прослуханих казок.

### 5) Завдання з використанням музикотерапії:



- прослухай музику моря і уяви, що ти на морі (чарівний сон);
- послухай музику і намалюй її настрій.

*Завершальна частина*

*Цілі:* закріплення позитивного настрою отриманого на занятті; організація консультативно-просвітницьких бесід з батьками.

*Зміст* - ігрові вправи для підвищення самооцінки:

- організація виставки дитячих малюнків (який малюнок тобі подобається і чому);
- демонстрація малюнків і продуктів діяльності батькам.

У програму по корекції емоційних труднощів дошкільнят із ЗНМ входила *робота з батьками з наступними завданнями:*

- формування уявлень про основні дитячі страхи і послідовність їх виникнення в міру розвитку дитини;
- знайомство з причинами появи страхів у дітей і основними прийомами подолання дитячих страхів в сім'ї;
- знайомство з вправами і прийомами виховання, що дозволяють підвищити у дітей опірність до страхів;
- обговорення психологічних особливостей дітей із ЗНМ і умовами усунення даного захворювання;
- спонукання батьків до зміни способів реагування на негативну поведінку дітей;
- прийняття своєї дитини такою, якою вона є і її мовленнєвого дефекту;
- формування раціональної позиції батьків в питаннях покарання дітей.

### 3.3. Оцінка ефективності формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ

Мета контрольного експерименту – оцінити ефективність корекційно-розвивальної програми з розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ з використанням засобів арт-терапії.

Для оцінки результатів корекційної програми нами були використані ті ж методики дослідження розвитку мовлення, які ми підібрали на етапі констатуючого експерименту.

Результати дослідження лексичного компонента мовлення у дітей із ЗНМ за методикою визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової представлені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

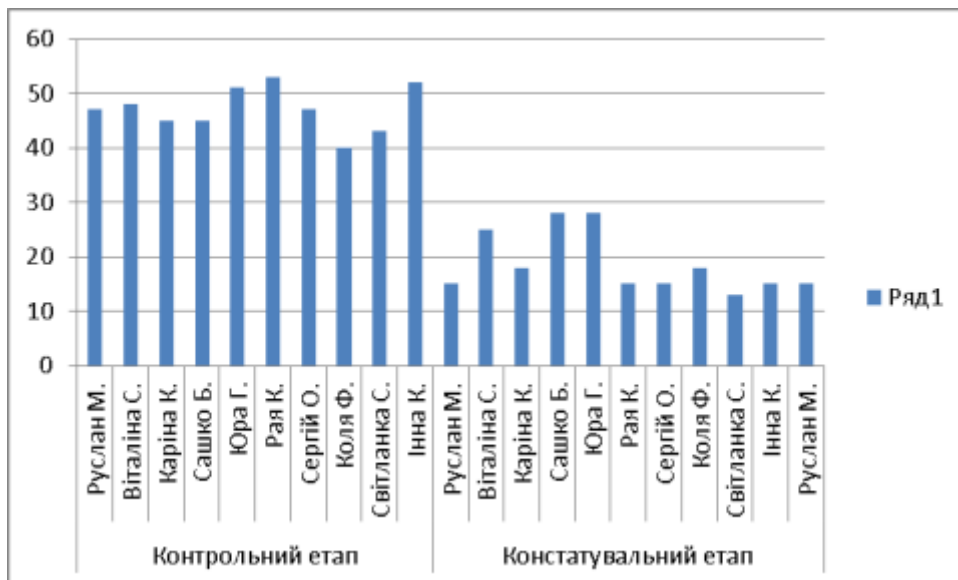
#### Результати дослідження сформованості лексичної сторони мовлення за методикою визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової

	№ завдання									Загальна кількість балів	Макс. можлива кількість балів	%	Рівень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9				
<b>КГ</b>													
Марія Ф.	19	3	1	1	1	1	2	1	1	30	77	39	середній
Роман К.	20	3	1	2	1	1	2	2	1	33	77	43	середній
Яна Г.	17	2	0	0	1	1	1	0	0	22	77	29	низький
Вітя П.	12	2	1	1	1	0	0	1	1	19	77	25	низький
Наташа Р.	23	4	2	1	2	1	3	1	2	39	77	51	середній
Галя К.	21	3	1	1	1	0	1	1	1	30	77	39	середній
Оля М.	16	3	2	1	1	1	1	1	1	27	77	35	середній
Артур Т.	14	2	0	0	0	1	2	0	0	19	77	25	низький
Сергій Ю.	19	1	1	1	1	0	2	1	1	27	77	35	середній
Таня С.	21	2	1	2	1	1	3	2	1	34	77	44	середній
<b>ЕГ</b>													
Руслан М.	22	3	1	2	1	1	2	2	2	36	77	47	середній
Віталіна С.	22	3	2	2	1	3	1	2	1	37	77	48	середній
Каріна К.	22	3	1	2	2	1	1	2	1	35	77	45	середній
Сашко Б.	20	1	2	2	2	2	2	2	2	35	77	45	середній

Юра Г.	23	4	1	2	2	1	2	2	2	39	77	51	середній
Рая К.	23	4	2	2	2	2	2	2	2	41	77	53	середній
Сергій О.	19	3	2	2	2	2	2	2	2	36	77	47	середній
Коля Ф.	20	2	1	2	1	1	2	1	1	31	77	40	середній
Світланка С.	21	2	1	2	1	2	1	1	2	33	77	43	середній
Інна К.	24	4	1	2	1	2	2	2	2	40	77	52	середній

За результатами дослідження бачимо, що в КГ рівень сформованості лексико-граматичної сторони мовлення дітей не змінився, тоді як в ЕГ 100% дітей тепер мають середній рівень. Діти відчували труднощі при відповідях на деякі питання, не могли назвати назви деяких дитинчат тварин, не завжди вірно й правильно підбирали антоніми до заданих експериментатором слів, діти називали не всі запропоновані картинки, а також у дітей спостерігалися ускладнення в доборі прикметників і дієслів.

Динаміка рівня сформованості лексичного компонента мовлення дітей у ЕГ представлена на рис. 3.1.



*Рисунок 3.1. Динаміка рівня сформованості лексичного компонента мовлення дітей у ЕГ за методикою О. Безрукової, О. Каленкової*

Дітей з достатнім рівнем сформованості лексичного компонента у ЕГ та

КГ не виявлено.

*Лексична складова мовлення дітей із ЗНМ діагностувалась також за допомогою методики діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.*

Діагностика рівня сформованості лексичної сторони мовлення передбачала виявлення наявності у словнику слів-назв предметів, слів на позначення дій предмета та діяльності людей, слів на позначення ознак предмета, узагальнюючих слів, синонімів, антонімів, паронімів. Розглянемо особливості стану сформованості різних складових лексичного запасу.

Кількісний аналіз результатів діагностики наявності у словнику іменників, дієслів та прикметників дав підстави виявити такі показники:

- в КГ показники залишились без змін;
- наявність слів-назв предметів зафіксовано на середньому рівні у 100 % дітей ЕГ,;
- наявність слів на позначення дій предмета та діяльності людей визначено на середньому рівні у 50% дітей ЕГ у 40 % – достатній, і у 10% низький;
- наявність слів на позначення ознак предмета зафіксовано на середньому рівні у 850 % дітей ЕГ та на достатньому, відповідно, у 15% дітей ЕГ.

Отримані дані свідчать, що в в ЕГ показники сформованості лексичної складової мовлення зросли у всіх дітей.

В таблиці 3.3 представлені узагальнені результати дослідження сформованості лексичного компонента мовлення за методикою діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.

Таблиця 3.3

*Результати дослідження сформованості лексичного компонента мовлення за методикою діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської*

	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
ЕГ	15%	75%	10%
КГ	-	40%	60%

Для діагностики сформованості граматичного ладу у дітей із ЗНМ був використаний II блок методики визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової.

Таблиця 3.4

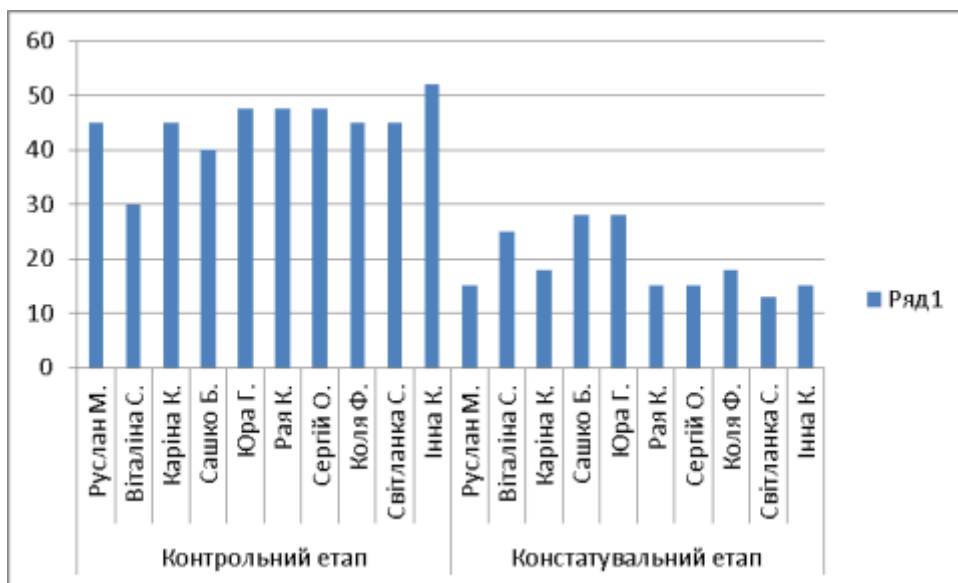
*Результати дослідження сформованості граматичної сторони мовлення за методикою визначення рівня мовного розвитку дітей дошкільного віку О. Безрукової, О. Каленкової*

		№ завдання									Загальна кількість балів	Макс. можлива кількість балів	%	Рівень
		1	2	3	4	5	6	7	8	9				
КГ	Марія Ф.	2	0	1	1	1	0	1	1	1	8	40	20	низький
	Роман К.	0	1	1	2	1	1	2	2	1	11	40	28	низький
	Яна Г.	1	2	0	0	1	0	1	0	1	6	40	15	низький
	Вітя П.	1	0	1	1	1	0	1	1	1	7	40	18	низький
	Наташа Р.	2	1	2	1	2	0	1	1	2	12	40	30	низький
	Галя К.	1	0	1	1	1	0	1	1	1	7	40	18	низький
	Оля М.	2	1	2	1	0	1	2	1	1	11	40	28	низький
	Артур Т.	0	1	0	1	1	1	0	1	0	5	40	13	низький
	Сергій Ю.	1	0	1	1	1	0	1	1	0	6	40	15	низький
	Таня С.	2	1	1	2	0	0	1	2	1	10	40	25	низький
ЕГ	Руслан М.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	40	45	середній
	Віталіна С.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	12	40	30	низький
	Каріна К.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	40	45	середній
	Сашко Б.	2	3	2	3	2	2	2	2	2	16	40	40	середній

Юра Г.	2	2	2	3	2	2	2	2	2	19	40	47,5	середній
Рая К.	2	3	2	2	2	2	2	2	2	19	40	47,5	середній
Сергій О.	2	3	2	2	2	2	2	2	2	19	40	47,5	середній
Коля Ф.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	40	45	середній
Світланка С.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	40	45	середній
Інна К.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	40	45	середній

Як показали результати контрольного зрізу – в КГ показники сформованості залишились без змін, в той час, як в ЕГ 90% опитаних мають тепер середній рівень сформованості і лише 10 % (1 дитина) – низький.

Динаміка сформованості граматичної сторони мовлення в ЕГ представлено на рис. 3.2.



*Рисунок 3.1. Динаміка рівня сформованості граматичного компонента мовлення дітей у ЕГ за методикою О. Безрукової, О. Каленкової*

Для обстеження граматичного ладу мовлення дітей із ЗНМ також були застосовані діагностичні проби методики діагностики мовленнєвого розвитку І. Брушневської.

Аналізуючи отримані після закінчення корекційної роботи результати, можна відзначити зростання показників. Кількісний аналіз вивчення результатів діагностики дав нам можливість говорити про покращення темпу засвоєння граматичних форм, морфологічної та синтаксичної систем мови дітьми із ЗНМ в ЕГ: 20 % дітей ЕГ та КГ виконали завдання на низькому рівні. На середньому рівні завдання виконали 80% ЕГ.

Підводячи підсумок експериментальної роботи, можна відзначити, що, цілеспрямоване використання засобів арт-терапії сприяє ефективному розвитку мовлення старших дошкільників із ЗНМ.

Отже, можна констатувати, що є позитивна динаміка в результаті проведення експериментальної корекційної програми з розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ. Таким чином, розроблена нами програма корекційної роботи дійсно ефективна.

### **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ III**

В третій частині магітерської роботи було виділено педагогічні умови формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей 5-6/7 років із ЗНМ. Да таких умов належать: створення предметно-розвиваючого мовленнєвого середовища, мовленнєва мотивація дитини, науково-методичне забезпечення педагогів і батьків, впровадження інноваційних методів навчання в розвитку мовлення дошкільників із ЗНМ, створення матеріально-технічної бази.

Також велике значення для розвитку мови має інтегрований підхід у побудові занять.

Була розроблена психокорекційна програма, в яку увійшли заняття з розвитку мовлення старших дошкільнят із ЗНМ з використанням засобів арт-терапії.

Метою контрольного експерименту було оцінити ефективність

корекційно-розвивальної програми з розвитку мовлення старших дошкільнят із ЗНМ з використанням засобів арт-терапії.

Для оцінки результатів корекційної програми нами були використані ті ж методики дослідження розвитку мовлення, які ми підібрали на етапі констатуючого експерименту.

На підставі отриманих даних можна зробити висновок про те, що спеціальна корекційна програма з розвитку мовлення у дітей дошкільного віку з ЗНМ дозволила подолати ряд специфічних особливостей усіх компонентів мовлення. Це підтверджується отриманими в ході дослідження позитивними результатами.

Підводячи підсумок експериментальної роботи, можна відзначити, що, цілеспрямоване використання засобів арт-терапії сприяє ефективному розвитку мовлення старших дошкільників із ЗНМ.



## ВИСНОВКИ

У першому розділі було теоретично обґрунтовано проблему формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ. Ми з'ясували наступне.

Поняття «загальне недорозвинення мовлення» (ЗНМ) займає особливе місце у понятійно-термінологічній системі дитячої логопедії, яку використовують для позначення мовленнєвих порушень. В сучасній логопедичній науці терміном «недорозвинення мовлення» позначають низький рівень сформованості тої чи іншої мовленнєвої функції або ж мовленнєвої системи в цілому.

За визначенням Р. Левіної, під загальним недорозвиненням мовлення у дітей з нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом слід розуміти таку форму мовленнєвої аномалії, при якій порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться як до звукової, так і до смислової сторін мовлення в їх єдності (звукової структури, фонематичних процесів, лексики, граматичного ладу, смислової сторони мовлення).

До загального недорозвинення мовлення призводять різні несприятливі впливи як у внутрішньоутробному розвитку, так і під час пологів (родова травма, асфіксія), а також у перші роки життя дитини.

Мовленнєве недорозвинення у дітей може бути виражено в різній мірі: від повної відсутності мовлення або лепету до розгорнутого мовлення, але з елементами фонетичного та лексико-граматичного недорозвитку. Найуживанішою є класифікація рівнів ЗНМ, запропонована Р. Левіною, яка описала три **рівні мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення**: перший, другий і третій. Кожен рівень характеризується певним співвідношенням первинного дефекту і вторинних проявів, що затримують формування залежних від нього мовленнєвих складових. Перехід з одного рівня на інший визначається появою нових

мовленнєвих можливостей, підвищенням мовленнєвої активності, зміною мотиваційної основи мовлення і його предметно-сміслового змісту, мобілізацією компенсаторного фону.

У концепції ЗНМ знаходить відображення тісний взаємозв'язок всіх компонентів мовлення в ході його аномального розвитку, але разом з тим підкреслюється можливість подолання цього відставання, перехід на якісно більш високі рівні мовленнєвого розвитку.

Аналіз літератури показав, що, незважаючи на різноманіття різних посібників для розвитку лексико-граматичних засобів, у жодному з них не виділено прямих методик по формуванню лексико-граматичних конструкцій мови. У декількох джерелах можна відзначити тільки напрямки для їхнього формування. Усі посібники містять різноманітний матеріал (ігри, вправи), який може використовуватися на заняттях для формування лексико-граматичних конструкцій і для їхнього закріплення.

Завдання й зміст логопедичної роботи в корекційних програмах впливають із аналізу структури мовного порушення, а також збережених і компенсаторних можливостей дітей. Послідовність логопедичної роботи над лексико-граматичною стороною мовлення, зокрема засвоєння конструкцій речень, граматичних форм визначається тим, як відбувається розвиток мовлення в нормі. Навчальний матеріал, методичні прийоми кожного етапу роботи передбачають поступове ускладнення, але з обов'язковою опорою на те, що в дитини вже сформувалося спонтанно або в результаті попередньої логопедичної роботи.

З метою вивчення сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ, нами проведено констатувальний експеримент. Експериментальна робота реалізувалась в межах 3-х етапів: підготовчого, власне експерименту, обробки та аналізу результатів.

Оцінювання лексичної сторони мовлення проводиться за такими основними критеріями: сформованість певних рівнів лексичних узагальнень, розуміння значення слова та здатност до використання лексичних одиниць.

Нормативним показником розвитку граматичної системи мови є засвоєння і володіння дитиною з нормальним мовленнєвим розвитком наступних граматичних форм: числових форм іменників, дієслів, прикметників; відмінкових закінчень іменників і прикметників; особових форм дієслів; родових форм дієслів, прикметників; видових категорій дієслів тощо.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з проблеми формування усного мовлення, ми дійшли висновку, що рівень розвитку словникового запасу та граматичної будови мовлення визначається в залежності від активності та самостійності виконання завдань.

Відтак, у залежності від правильності і самостійності оцінювалося виконання завдань за трьома рівнями: достатній, середній та низький.

Аналіз результатів дослідження стану сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ дозволив з'ясувати, що у більшості дітей яскраво спостерігаються низький рівень розвитку лексико-граматичного компонента мовлення. Це ще раз підкреслює необхідність розробки методики формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ.

Для виявлення впливу сім'ї та ЗДО на стан сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із ЗНМ проводився педагогічний експеримент.

Дослідження освітнього середовища ЗДО за допомогою спостереження показало, що в логопедичному кабінеті та груповій кімнаті створено належні умови для формування лексико-граматичного складу мовлення дітей 5-6/7 років із ЗНМ.

В результаті вивчення впливу сім'ї та ЗДО на розвиток лексико-граматичної складової мовлення дітей ми виявили досить високий рівень обізнаності педагогів щодо проблеми ЗНМ, водночас було з'ясовано, що в закладі майже не приділяється увага інноваційним методам роботи з дітьми з розвитку лексико-граматичної сторони мовлення та майже відсутня систематична робота з батьками з цього питання. Анкетування батьків показало відсутність систематичної роботи з їх боку з розвитку мовлення їхніх дітей.

В третій частині магітерської роботи було виділено педагогічні умови формування лексико-граматичної сторони мовлення дітей 5-6/7 років із ЗНМ. Да таких умов належать: створення предметно-розвиваючого мовленнєвого середовища, мовленнєва мотивація дитини, науково-методичне забезпечення педагогів і батьків, впровадження інноваційних методів навчання в розвитку мовлення дошкільників із ЗНМ, створення матеріально-технічної бази.

Також велике значення для розвитку мови має інтегрований підхід у побудові занять.

Була розроблена психокорекційна програма, в яку увійшли заняття з розвитку мовлення старших дошкільнят із ЗНМ з використанням засобів арт-терапії.

Метою контрольного експерименту було оцінити ефективність корекційно-розвивальної програми з розвитку мовлення старших дошкільнят із ЗНМ з використанням засобів арт-терапії.

Для оцінки результатів корекційної програми нами були використані ті ж методики дослідження розвитку мовлення, які ми підібрали на етапі констатуючого експерименту.

На підставі отриманих даних можна зробити висновок про те, що спеціальна корекційна програма з розвитку мовлення у дітей дошкільного віку з ЗНМ дозволила подолати ряд специфічних особливостей усіх компонентів

мовлення. Це підтверджується отриманими в ході дослідження позитивними результатами.

Підводячи підсумок експериментальної роботи, можна відзначити, що, цілеспрямоване використання засобів арт-терапії сприяє ефективному розвитку мовлення старших дошкільників із ЗНМ.

## Список літератури

1. Агранович З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / З.Е. Агранович. – СПб., 2002.
2. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М., 2000.
3. Андрусина Л. Є. До питання про диференційну діагностику в логопсихології / Л. Андрусина // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. - 2013. - № 4. - С. 23-27.
4. Аніщук А. М. Інклюзивна освіта : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Дошкільна освіта» / А. М. Аніщук. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. – 227 с.
5. Бессонова Т.П., Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей / Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова. - М., 1998.
6. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш. – О. : Ярослав, 2004
7. Богуш А. М. Обучение правильной речи в детском саду / А. М. Богуш. – К. : Радянська школа; 2000. – 216 с.
8. Богуш А.М., Гавриш Н.В., Саприкіна О.В. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. – 408 с.
9. Бурменская Г. В. Опыт психологического консультирования детей дошкольного возраста / Г. В. Бурменская, О. А. Карбанова, А. Г. Лидерс // Вестн. Моск. ун-та. — Сер. 14, Психология. — 1986. — № 3. — С. 23-35.
10. Вержбицкая, Т.Н. Психолінгвістика: учебн,- метод, пособие / Т.Н. Вержбицкая, Л.И. Алексина. - Минск: БЕПУ, 2009. - 188 с.

11. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов. Москва: АСТАстрель Транзиткнига, 2005. - 384 с.
12. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Програма та методичні рекомендації // Укл. А.М. Богуш. — Одеса, «Маяк», 1999.
13. Власенко И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И. Т. Власенко – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.
14. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей (1 ч.) / Г.А. Волкова. – СПб., 1993.
15. Волкова Л.С., Лалаева Р.И., Мастюкова А.М. и др. Логопедия. Учеб. пособие для студентов пед. институтов по специальности Дефектология. — Под ред. Л.С. Волковой. — М.: Просвещение, 1989. — 528 с.
16. Воспитание и обучение детей с расстройством речи / Под ред. С.С. Ляпидевского, В.И. Селиверстова. – М., 1984.
17. Выготский Л. С. Мышление и речь : собр. сочинений : в 6 т. Т. 2. – М. : Педагогика, 1982.
18. Выготский Л. С. Собрание сочинений: Том 2. Проблемы общей психологии, 2012. 504 с.
19. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. - 5-е изд., испр. - М.: Лабиринт, 1999.-350 с.
20. Гаркуша Ю.Ф. Коррекционно-воспитательная работа вне занятий в группе дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология. 1995. - №1.
21. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев, чл.-кор. Акад. пед. наук РСФСР ; Акад. пед. наук РСФСР. - Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. - 471 с.
22. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М., 1961. - 198с.
23. Гвоздев А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя речи / А.Н. Гвоздев. – М., 1953.

24. Глухов В. П. Методика формирования связной монологической речи у дошкольников с ОНР / В. П. Глухов. – М. : МГОПУ, 1996. – 403 с.
25. Горюнова Т.П., Минашина В.С., Сереброва Н.И. Работа над грамматическим строем речи у детей с разным уровнем речевого развития / Т.П. Горюнова, В.С. Минашина, Н.И. Сереброва. – М., 1985.
26. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения/ РГПУ им. Герцена. – СПб., 2001.
27. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2016. – 160 с.
28. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников.( Дети с общим недоразвитием речи / Л.Н. Ефименкова). – М., 1981.
29. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : «Академия», 2000. – 145 с.
30. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. - Екатеринбург, 1998.
31. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург. 1999.
32. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М., 1973.
33. Загальна психологія: навч. посібник / Авт. кол.: О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін. - К. : А.П.Н., 2002. - 461 с.
34. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. - М.: МПСИ Воронеж, 2001. - 428 с.



35. Игры в логопедической работе с детьми/ Под ред. В.И. Селиверстова – М., 1981.
36. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М., 1998.
37. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г.А. Каше. – М., 1985.
38. Колпинская О. А. Речевая деятельность: лингвокогнитивный анализ явления. <http://elib.bsu.by/handle/123456789/95220>
39. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія. Навчальний посібник / за ред. М.К. Шеремет. – К.: Знання, 2010. – 293 с.
40. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб., 2001.
41. Левина Р. Е. Нарушение речи и письма у детей: избр. тр. / Ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. – М. : Аркти, 2005. – 221 с.
42. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р.Е. Левина. – М., 1958.
43. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М., 1968.
44. Леонтьев, А. А. Психологические единицы порождения речевых высказываний / А. А. Леонтьев. - М.: Наука, 1981. - 307 с.
45. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1975.-304 с.
46. Лепеха Л.П., Городиська М.Б Логопедичні ігри в корекційній роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. – Львів-Дрогобич: Посвіт, 2014. – 76 с.
47. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой. – М., 1999.
48. Логопедия: методические традиции и новаторство // Под ред. С.Н.Шаховской, Т.В.Волосовец. – М.: МОДЭК, 2003. – 336 с.

49. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
50. Логопедія. Підручник. Третє видання, перероблене та доповнене / За ред. М.К. Шеремет. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. – 672 с.
51. Лурия А. Р., Цветкова Л. С. (2008). Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. Москва: МПСИ, МОДЭК, 2008. - 64 с.
52. Малятко : програма виховання дітей дошкільного віку / наук. кер. авт. кол. З. П. Плохій. – 2-ге вид., доопр. і допов. – К. : Пед. думка, 1999. – 286 с.
53. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст). – М.: ВЛАДОС, 1997. – 304 с.
54. Молошна І. А. Особливості розвитку лексико-граматичної сторони мовлення із загальним недорозвитком мовлення / І. А. Молошна, О. В. Ласточкіна // Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матеріали V Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (5 квітня 2016 року, м. Суми). – Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. – С. 119–123.
55. Назарова Е.В. Формирование лексико-грамматической организации речевого высказывания у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи / Е.В. Назарова. – М., 2000.
56. Нарушение речи у дошкольников/ Сост. Р.А. Белова – Давид. – М., 1972.
57. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 350 с.
58. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Нищева. – СПб., 2001.

59. Окремі аспекти мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення», Кляп М.І., Scientific Journal «Virtus», Issue №20, Part I, January, 2018. – 216 p. – P. 132-135

60. Олефір О. І. Корекція лексичної складової мовлення у молодших школярів із тяжкими мовленнєвими вадами на уроках читання [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Олефір Ольга Іванівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - Київ, 2015. - 17 с.

61. Опанасець Н. А. Розвиток фонематичних процесів у дітей з мовленнєвими порушеннями / Н. А. Опанасець // Таврійський вісник освіти. - 2015. - № 3. - С. 120-125

62. Орфинская В. К. Принципы построения дифференциальной методики обучения алаликов на основе лингвистической классификации форм алалии / В. К. Орфинская. – ЛГПИ им. А. И. Герцена. – 1963, вып. 256. – С. 67-81.

63. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению /Под ред. Т.В. Волосовец. – М., 2000.

64. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений / М.Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. -- М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 217 с.

65. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений / М.Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. -- М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 217 с.

66. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

67. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967 / Р.Е. Левина. – 316 с.
68. Основы теории и практики логопедии/ Под ред. Р.Е. Левиной. – М.,1968.
69. П'яткова Н. Г. Формування граматичної будови мовлення в дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ// Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали I Всеукраїнської студентської науковопрактичної конференції (14 лютого 2017 року, м. Суми). – Суми: ФОП Цьома С.П., 2017. – с. 99-102.
70. Павлова Л.В. О некоторых формах работы с родителями: обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи/ Сост. С.А. Миронова. – М., 1997.
71. Педагогические основы логопедической помощи детям дошкольного возраста/ Под ред. М.А. Поваляевой. – Ростов- на- Дону, 1996.
72. Петренко Н.В., Погосян А.Р., вчителі-логопеди ДНЗ № 20 Перспективне планування корекційно-розвиткової роботи з дошкільниками із ЗНМ I рівня. Навчально-методичний посібник – Кам'янець-Подільський, 2018. – 110 с.
73. Поваляева М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону, 2001.
74. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
75. Правдина О. В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. – М., «Просвещение», 1973 / О.В. Правдина. – 272 с.
76. Про затвердження Положення про логопедичні пункти системи освіти: наказ Мва освіти і науки України від 13 трав. 1993 р. № 135

[Електронний ресурс] // Режим доступу:  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0059-93>

77. Репина В.М. Коррекция нарушений речи у детей / М.В. Репина. – К., 1998.

78. Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи. Екатеринбург, 2004.

79. Рібцун Ю. В. Звукові намистинки. Формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників : навч.-метод. посіб. / Ю. В. Рібцун. – Тернопіль: Мандрівець, 2015. – 200с.

80. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно методичний комплекс / Ю. В. Рібцун. – К., 2012. – 258 с.

81. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови у дітей / М.А. Савченко. – 2-ге вид., доп. – К. : Освіта, 1992. – 176 с.

82. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Сазонова. – М., 2003.

83. Смирнова Л.М. Логопедія в дитячому саду. Заняття з дітьми з загальним недорозвитком мовлення. - М., 2004.

84. Соботович Є. Ф. Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку // Дефектологія. – 2002. – № 1. – С 2-7.

85. Соботович Є. Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку / Є. Ф. Соботович // Дефектологія. - 2002. - №3. - С. 2-4.

86. Спирова Л.Ф. Приемы выявления речевых нарушений у детей / Л.Ф. Спирова. – М., 1968.

87. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет: Пособие для воспитателей, логопедов и родителей С-П, «Детство-ПРЕСС», 2009.

88. Трофименко Л. І. Теоретичні передумови формування морфологічних знань у школярів із тяжкими порушеннями мовлення. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць. – Вип. 8. / за ред. В. В.Засенка, А. А. Колупаєвої. – К.: ТОВ «Поліграф плюс», 2015. – С. 160 – 165.

89. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: монографія / Л. І. Трофименко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 104 с.

90. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс / За ред. Є.Ф.Соботович. – К.: „Актуальна освіта”, 2007. – 120 с.

91. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. – 2013. – 108 с.

92. Трофименко Л.І. Механізми засвоєння лексико-граматичних одиниць мови учнями молодшого шкільного віку із нерізко вираженим загальним недорозвитком мовлення / Трофименко Л.І. // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – 2013. – С. 9 – 13.

93. Уварова Т.Б. Формирование грамматической стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи на основе применения наглядно-игровых средств. Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. – Москва, 2011.

94. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М., 2001.

95. Филичева Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. – М.: Дрофа, 2009. – 192 с.

96. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.

97. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М., 1999.
98. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи (воспитание и обучение) / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М., 2000.
99. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. – М., 1987.
100. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М., 1989.
101. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5 летнего возраста с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М., 1991.
102. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада (I-II год обучения) / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М., 1990.
103. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 224 с.
104. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей // в сб. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 2009.
105. Шевцова Е. Е. Психолого-педагогическая диагностика и коррекция заикания. Москва, 2009. 272 с.
106. Ястребова А.В., Спирина Л.Ф., Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. – М.: АРКТИ, 1997. – 131 с.

