МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему «**РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ УЧНІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР**»

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0163-з
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
освітньої програми «Логопедія»
О. В. Качан

Керівник: доцент кафедри соціальної педагогіки та
спеціальної освіти, кандидат педагогічних наук,
доцент _____ Н. В. Базима

Рецензент _____
_____

Запоріжжя
2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 016 «Спеціальна освіта»
Освітньо-професійна програма «Логопедія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____»_____2024 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНЦІ

Качан Ользі Володимирівні

1. Тема роботи: «Розвиток мовлення учнів із затримкою психічного розвитку засобами дидактичних ігор»
керівник роботи Базима Н. В. к.пед.н., доцент
затверджена наказом ЗНУ від «24» вересня 2024 року № 1446-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, аналіз і систематизація психолого-педагогічної лінгвістичної та спеціальної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) проаналізувати психолого-педагогічні особливості учнів із затримкою психічного розвитку та проблеми розвитку їхнього мовлення; розкрити сутність та класифікацію дидактичних ігор, спрямованих на розвиток мовлення та розглянути їх роль у навчанні дітей із затримкою психічного розвитку; визначити рівень мовленнєвого розвитку учнів із затримкою психічного розвитку; розробити методику організації та проведення дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку; скласти методичні рекомендації щодо організації дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку.

5. Перелік графічного матеріалу: 5 таблиць – з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Базима Н. В.	19.11.23 р.	19.11.23 р.
Розділ 1	Базима Н. В.	08.01.24 р.	08.01.24 р.
Розділ 2	Базима Н. В.	26.04.24 р.	26.04.24 р.
Висновки	Базима Н. В.	11.09.24 р.	11.09.24 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2	Написання вступу	грудень	виконано
3	Робота над першим розділом	січень-квітень	виконано
4	Робота над другим розділом	квітень-вересень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення роботи	жовтень	виконано
7	Рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Качан О. В.

Керівник роботи _____ Базима Н. В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Соловйова Т. Г.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 84 с., 5 таблиць, 54 джерела.

Мета дослідження теоретично обґрунтувати та розробити методику розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку засобами дидактичних ігор.

Об’єкт дослідження: процес розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку.

Предмет дослідження: дидактичні ігри як засіб розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку.

Методи дослідження: аналіз і систематизація психолого-педагогічної лінгвістичної та спеціальної літератури з проблеми дослідження; бесіди, спостереження, діагностичні методики.

Наукова новизна: уточнено поняття «учень із затримкою психічного розвитку», що інтерпретується як дитина, яка має специфічні труднощі у розвитку пізнавальної, емоційної, соціальної та мовленнєвої сфер, що проявляються у відставанні від вікових норм психічного розвитку; теоретично обґрунтовано роль дидактичних ігор у розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку; складено методичні рекомендації для педагогів щодо організації дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку.

Практичне значення дослідження полягає у можливості застосування розроблених методичних підходів у практиці роботи педагогів, логопедів та дефектологів, які працюють з дітьми із затримкою психічного розвитку, для покращення їхніх мовленнєвих навичок та загального розвитку.

Галузь використання: заклади освіти.

УЧЕНЬ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ, МНЕМІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ, РОЗУМОВА ДІЯЛЬНІСТЬ, МОВЛЕННЯ, МОВЛЕННЄВА ДІЯЛЬНІСТЬ, ГРА, ДИДАКТИЧНА ГРА.

SUMMARY

Kachan O. V. Speech Development in Students with Mental Development Delays Through Didactic Games.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, conclusions, a list of used literature (54 names). The volume of the qualification work is 84 pages, of which 71 are the main text.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and develop a methodology for the development of speech of students with mental retardation by means of didactic games.

The object of the study: the process of speech development of students with mental retardation.

The subject of the study: didactic games as a means of developing the speech of students with mental retardation.

The research tasks:

1) to analyze the psychological and pedagogical features of students with mental retardation and the problems of their speech development;

2) to reveal the essence and classification of didactic games aimed at the development of speech and consider their role in teaching children with mental retardation;

3) determine the level of speech development of students with mental retardation;

4) to develop a method of organizing and conducting didactic games for the development of speech of students with mental retardation;

5) to draw up methodological recommendations on the organization of didactic games for the development of speech of students with mental retardation.

Research methods: analysis and systematization of psychological-pedagogical linguistic and special literature on the research problem; conversations, observations, diagnostic methods.

Part 1 “Theoretical foundations of speech development of students with mental retardation” the psychological and pedagogical features of pupils with mental retardation are revealed, the problems of speech development of pupils with mental retardation are investigated, the didactic game as a means of pupils' speech development is considered, the role of didactic games in the education of pupils with mental retardation is determined.

Part 2 “Experimental work on speech development of students with mental retardation” the level of speech development of students with mental retardation is determined, the method of organizing and conducting didactic games for the speech development of students with mental retardation is described, recommendations are given for the introduction of didactic games into the practice of working with students with mental retardation.

The practical significance of the research lies in the possibility of applying the developed methodological approaches in the work practice of teachers, speech therapists and defectologists who work with children with mental retardation to improve their speech skills and general development.

Keywords: student with delayed mental development, mnemic activity, mental activity, speech, speech activity, game, didactic game.

ЗМІСТ

Вступ…… 8
Розділ 1. Теоретичні основи розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку…… 12
1.1 Психолого-педагогічні особливості учнів із затримкою психічного розвитку…… 12
1.2 Проблеми розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку… 28
1.3 Дидактичні ігри як засіб розвитку мовлення учнів…… 38
1.4 Роль дидактичних ігор у навчанні учнів із затримкою психічного розвитку…… 43
Розділ 2. Експериментальна робота з розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку…….. 48
2.1 Визначення рівня мовленнєвого розвитку учнів із затримкою психічного розвитку…….. 48
2.2 Методика організації та проведення дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку…… 61
2.3 Рекомендації щодо впровадження дидактичних ігор у практику роботи з учнями із затримкою психічного розвитку…… 70
Висновки…… 76
Список використаних джерел…… 79

ВСТУП

Розвиток мовлення є важливою складовою особистісного та інтелектуального розвитку дитини, адже мовлення не лише виступає основним засобом комунікації, але й є ключовим інструментом мислення та пізнання світу. Особливої уваги потребують діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР), для яких мовленнєві порушення можуть стати серйозною перешкодою на шляху до успішної соціальної адаптації та академічних досягнень.

Сучасна освітня практика стикається з проблемою зростання кількості дітей із різноманітними порушеннями розвитку, серед яких затримка психічного розвитку займає одне з провідних місць. ЗПР характеризується уповільненим темпом психічного розвитку дитини, що впливає на всі аспекти її життєдіяльності, зокрема й на формування мовленнєвих навичок. Ці діти часто мають труднощі у спілкуванні, формуванні словникового запасу, граматичної будови мовлення та розумінні мовленнєвих конструкцій, що значно ускладнює їх навчання в загальноосвітніх закладах.

Враховуючи ці особливості, виникає необхідність пошуку ефективних методів роботи з дітьми із ЗПР, які б сприяли активізації їхнього мовленнєвого розвитку. Одним із таких засобів є дидактичні ігри, які мають великий потенціал для розвитку мовлення, оскільки поєднують навчання з ігровою діяльністю, що є природним для дитини. Використання дидактичних ігор дозволяє створити мотивуюче середовище, в якому дитина відчуває себе комфортно та знижує психологічну напругу, що сприяє кращому засвоєнню мовленнєвих навичок.

Дидактичні ігри мають широкий спектр можливостей для розвитку мовлення: вони можуть бути спрямовані на розвиток фонематичного слуху, збільшення словникового запасу, формування граматичних навичок та розвиток зв’язного мовлення. Важливим є й те, що дидактичні ігри можуть бути адаптовані під індивідуальні особливості кожної дитини, що робить їх

ефективним інструментом у роботі з дітьми із ЗПР.

Проблему розвитку мовлення у дітей шкільного віку із затримкою психічного розвитку та використанням ігрових технологій займалися як українські так і зарубіжні вчені. А. Голобродська розробила збірник дидактичних ігор та вправ для розвитку мовлення дітей; Т. Докучина розглядала індивідуальний підхід до проведення дидактичних ігор з дітьми з особливими освітніми потребами; Л. Шевченко досліджувала психолого-педагогічні особливості дітей із затримкою психічного розвитку та методи їхньої мовленнєвої корекції; Т. Ілляшенко розробляла методичні підходи до розвитку мовлення дітей із ЗПР у контексті спеціальної освіти, зокрема з використанням ігрових технологій; О. Таран вивчала вплив дидактичних ігор на розвиток комунікативних навичок у дітей із ЗПР та їх роль у соціальній адаптації; Л. Олександрова працювала над питаннями інтеграції корекційних методик у загальноосвітній процес для дітей із затримкою психічного розвитку; М. Монтессорі розробила систему педагогічних методик, що включають ігрові технології, які активно використовуються для розвитку дітей із затримкою психічного розвитку; Ж. Піаже досліджував когнітивний розвиток дітей, зокрема, роль ігрової діяльності у формуванні мовленнєвих і мисленнєвих структур; Д. Віннікотт вивчав розвиток дітей із затримками психічного розвитку, акцентуючи увагу на важливості гри як засобу психотерапії та навчання.

Водночас зазначимо, що незважаючи на те, що проблема розвитку учнів із затримкою психічного розвитку широко висвітлюється в психолого-педагогічних дослідженнях та наукових працях питання застосування дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів із ЗПР досі залишається недостатньо дослідженим. Відсутність чітко розроблених методик і рекомендацій для використання дидактичних ігор у роботі з такими дітьми створює потребу в глибокому теоретичному та практичному вивченні цієї теми.

Мета дослідження теоретично обґрунтувати та розробити методику розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку засобами

дидактичних ігор.

Відповідно до поставленої мети було визначено такі **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати психолого-педагогічні особливості учнів із затримкою психічного розвитку та проблеми розвитку їхнього мовлення.
2. Розкрити сутність та класифікацію дидактичних ігор, спрямованих на розвиток мовлення та розглянути їх роль у навчанні дітей із затримкою психічного розвитку.
3. Визначити рівень мовленнєвого розвитку учнів із затримкою психічного розвитку.
4. Розробити методику організації та проведення дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку.
5. Скласти методичні рекомендації щодо організації дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку.

Об'єкт дослідження: процес розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку.

Предмет дослідження: дидактичні ігри як засіб розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку.

Методи дослідження: аналіз і систематизація психолого-педагогічної лінгвістичної та спеціальної літератури з проблеми дослідження; бесіди, спостереження, діагностичні методики (методика «Словниковий тест», методика оцінки читання слів, методика оцінки повторення неслів, методика Н. Чевельової «Оцінка мовленнєвого розвитку дітей»).

Теоретико-методологічною основою дослідження є: наукові підходи до вивчення дітей із затримкою психічного розвитку (О. Бабяк, Н. Більпольська, О. Дмітрієва, Т. Ілляшенко, І. Коробейніков, В. Лубовський, А. Обухівська, Л. Прохоренко, С. Шевченко та ін.); теорія мовленнєвої діяльності (В. Бельтюков, М. Жинкін, О. Корнєв, Є. Соботович, Н. Швачкін та ін.); підходи до аналізу мовленнєвого розвитку дитини (В. Бельтюков, О. Корнєв, Р. Левіна, В. Мартиненко, Н. Пахомова, Є. Соботович, М. Шеремет та ін.).

Наукова новизна роботи полягає в тому, що:

- уточнено поняття «учень із затримкою психічного розвитку», що інтерпретується як дитина, яка має специфічні труднощі у розвитку пізнавальної, емоційної, соціальної та мовленнєвої сфер, що проявляються у відставанні від вікових норм психічного розвитку;

- теоретично обґрунтовано роль дидактичних ігор у розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку

- складено методичні рекомендації для педагогів щодо організації дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку.

Практичне значення дослідження полягає у можливості застосування розроблених методичних підходів у практиці роботи педагогів, логопедів та дефектологів, які працюють з дітьми із затримкою психічного розвитку, для покращення їхніх мовленнєвих навичок та загального розвитку.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

1.1 Психолого-педагогічні особливості учнів із затримкою психічного розвитку

Затримка психічного розвитку (ЗПР) є складним комплексом психолого-педагогічних особливостей, які вимагають спеціальних підходів до навчання та виховання.

У дефектології поняття «затримка психічного розвитку» є психолого-педагогічним та характеризує відставання у розвитку психічної діяльності дитини. Основною причиною такого відставання є слабовиражені органічні ушкодження мозку (вроджені або отримані у внутрішньоутробному, природному, а також у ранньому періоді життя). Термін «затримка» підкреслює тимчасовий характер відставання, яке з віком долається тим успішніше, чим раніше створюються адекватні умови навчання та розвитку дітей цієї категорії.

На думку О. Семенцової «ЗПР є варіантом психічного дизонтогенезу, до якого належать різноманітні за етіологією, патогенезом, клінічними проявами та особливостями динаміки стани легкої інтелектуальної недостатності, які займають проміжний стан між інтелектуальною нормою і розумовою відсталістю та мають тенденцію до позитивної динаміки при спеціально організованій корекційно-відновлювальній роботі» [42].

У всіх дітей із затримкою психічного розвитку не сформована готовність до шкільного навчання. Це проявляється в незрілості функціонального стану центральної нервової системи (слабкість процесів гальмування і збудження, утруднення в складанні складних умовних зв’язків, відставання у формуванні систем міжаналізаторних зв’язків) і служить однією з причин того, що ці учні з великими труднощами опановують письмо і читання, часто змішують літери,

подібні за зображенням або позначають опозиційні фонеми, складні за складом голосні [19]. Більшість психічних функцій (просторові уявлення, мислення, мова та ін.) мають складну комплексну будову та засновані на взаємодії кількох функціональних систем. Формування такого роду взаємодії в учнів із затримкою психічного розвитку не лише сповільнене, а й значно змінене, відбувається інакше, ніж у тих, що нормально розвиваються [30]. Отже, і відповідна психічна функція складається не так, як за нормальним розвитком.

Програма навчання у початковій школі передбачає, що школяр має значну кількість життєвих понять, в нього сформовані певні вміння та навички. У молодших школярів із затримкою психічного розвитку запас конкретних знань набагато бідніший, ніж у дітей того ж віку, що нормально розвиваються. Значні відмінності виявляються й у сфері практичних узагальнень. У першокласників із затримкою психічного розвитку переважають не узагальнені, а розрізнені знання, пов’язані переважно з конкретної ситуацією. Водночас, поняття, якими користуються ці діти, дуже бідні за змістом, часто неадекватно осмислюються [50]. Таким чином, за рівнем своїх знань діти із затримкою психічного розвитку не готові до оволодіння шкільною програмою.

Говорячи про готовність до шкільного навчання, ми маємо на увазі насамперед певний рівень сформованості всіх психічних процесів, що дозволяє дитині повноцінно опановувати програмний матеріал. Дослідження психологів виявили у більшості молодших школярів із затримкою психічного розвитку неповноцінність тонких форм зорового та слухового сприйняття, недостатність планування та виконання складних рухових програм. Таким дітям потрібно більше часу для прийому та переробки зорової, слухової та іншої інформації. Особливо яскраво це проявляється у складних умовах (наприклад, за наявності одночасно діючих мовних подразників, що мають для дитини значний смисловий та емоційний зміст) [48]. Однією з особливостей сприйняття дітей є те, що подібні якості предметів сприймаються ними як однакові. У таких школярів недостатньо сформовані просторові уявлення: орієнтування у напрямах простору складає рівні практичних дій, утруднено сприйняття

перевернутих зображень, виникають труднощі при просторовому аналізі та синтезі ситуації. Розвиток просторових уявлень пов’язаний із становленням конструктивного мислення. Так, при складанні складних геометричних фігур і візерунків учні із затримкою психічного розвитку часто не можуть здійснити повноцінний аналіз форми, встановити симетричність, тотожність частин фігур, що конструюються, розмістити конструкцію на площині, з’єднати її в єдине ціле. Слід зазначити, що відносно прості візерунки діти із затримкою психічного розвитку на відміну розумово відсталих виконують правильно.

Значні «ножиці» спостерігаються в учнів цієї категорії між формуванням практичних умінь і навичок у сфері просторових відносин і можливістю їх усвідомлення й відображення у мові. Ці діти мають великі труднощі у розумінні логіко-граматичних структур, що виражають просторові відносини, їм складно дати словесний звіт при виконанні завдань, заснованих на усвідомленні цих відносин.

Картина відхилень у розвитку мнемічної діяльності має складний і своєрідний вигляд: підвищена гальмівність мнемічних слідів під впливом перешкод та їх взаємовплив один на одного поєднується зі зменшенням обсягу пам’яті та швидкості запам’ятовування. Механічна пам’ять цих школярів характеризується зниженням продуктивності перших спроб запам’ятовування. Але час, необхідний для повного заучування, близький до норми. Діти, хоч і відчувають труднощі на початковому етапі запам’ятовування слів, здебільшого успішно справляються із завданням. Мимовільне запам’ятовування у молодших школярів із затримкою психічного розвитку менш продуктивне, ніж у шести- і восьмирічних дітей, що нормально розвиваються. Відзначається зниження продуктивності та стійкості довільного запам’ятовування, особливо в умовах значного навантаження.

На передній план у структурі порушень мнемічної діяльності виступає недостатнє вміння застосовувати спеціальні прийоми запам’ятовування, такі, як смислове співвіднесення, класифікація та ін. Для успішного застосування логічних операцій як способу запам’ятовування недостатньо володіти ними,

необхідно навчитися застосовувати ці операції з метою запам’ятовування. У школярів із затримкою психічного розвитку основні труднощі з’являються на етапі використання логічних операцій в якості прийомів мнемічної діяльності. Володіння операціями класифікації, встановлення смислових зв’язків ще не гарантує їх успішного використання цими учнями як прийомів запам’ятовування [5]. Дуже показово в плані діагностики виконання завдання вивчення опосередкованого запам’ятовування: називаються слова, і школяра просять, щоб він для полегшення запам’ятовування підібрав до кожного слова картинку. Дивлячись на картинки, дитина має відтворити задані слова. При виконанні цього завдання учні із затримкою психічного розвитку підбирають для запам’ятовування ті ж картинки, що і їх однолітки, що нормально розвиваються. Однак подальше відтворення слів на основі відібраних ними картинок викликає значні труднощі, часто відтворюються не ті слова, які були названі експериментатором. Отже, основні труднощі ці учні відчувають у випадках, коли потрібно продуктивно використовувати інтелектуальний прийом.

Про те, що діти із затримкою психічного розвитку насилу опановують складні види пам’яті, говорять такі факти: незалежно від структури та змісту матеріалу, аж до 4 класу, ці учні переважно користуються механічним заучуванням, у той час як у дітей, що нормально розвиваються, у цей період (від 2 до 4 класу) інтенсивно розвивається довільне опосередковане запам’ятовування

Для формування складних форм розумової діяльності необхідний повноцінний розвиток генетично найбільш ранніх форм мислення: наочноподібного та наочно-дієвого. Недорозвинення цих форм мислення будь-якою мірою негативно позначається на всіх наступних етапах розумового розвитку. У плані розвитку наочно-дієвого мислення учні із затримкою психічного розвитку помітно перевершують розумово відсталих дітей і наближаються до норми. Разом з тим експериментально виявлено виражену у них недостатність наочно-образного мислення. У першому класі ці учні можуть

успішно класифікувати предмети за такими наочними ознаками, як колір і форма, проте з великими труднощами виділяють як загальні ознаки матеріал і величину предметів, різко утрудняються в абстрагуванні однієї ознаки та її свідомому протиставленні іншим, у перемиканні одного принципу класифікації на інший. У таких дітей недостатньо сформовано аналітико-синтетичну діяльність у всіх видах мислення. Вони відчувають суттєві труднощі у відокремленні складових частин багатоелементарної фігури та встановленні особливостей їх розташування, не враховують малопомітні деталі. Ще більші труднощі виникають у них при необхідності синтезувати, подумки об'єднати певні якості об'єкта. При складанні складних геометричних візерунків за зразком з'ясувалося, що встановлення подібності і тотожності між простими формами не є важким для учнів із затримкою психічного розвитку, проте вирішення складних завдань (скласти фігури за зразком із великої кількості елементів) вже викликає суттєві труднощі. Успішність розв'язання таких завдань залежить не тільки від кількості елементів у зразку, а й від їхнього взаємного розташування. Деякі труднощі у цих дітей викликають завдання, у яких відсутній наочний зразок. Вочевидь, не тільки опора на уявлення, а й саме уявне відтворення образу заданого об'єкта становлять труднощі для учнів із затримкою психічного розвитку [2]. Про це ж свідчать дослідження Т. Єгорової, які показали, що успішність виконання завдань за зразком залежить від того, чи відповідає зразок зображенню, що складається, за розміром, чи позначені на ньому частини, з яких він складається. У частині цих учнів процес вирішення наочно-практичних завдань протікає як безсистемне та невпорядковане маніпулювання окремими елементами об'єкта, що складається. Дані дослідження свідчать про недостатню рухливість образів-уявлень цієї категорії учнів [21].

Істотні труднощі викликають у цих школярів виконання завдань, які потребують словесно-логічного мислення. Ці діти не мають ієрархії понять. Завдання на класифікацію вони виконують лише на рівні мовного наочно-образного мислення, а не конкретно-понятийного (як це має бути). Проте

словесно сформульовані завдання, які стосуються ситуацій, заснованих на життєвому досвіді дітей, вирішуються ними на більш високому рівні, ніж прості завдання, в основі яких лежить наочний матеріал, з яким вони раніше не стикалися. Таким учням найбільш доступні завдання на аналогії, під час яких можна спертися на зразок, на свій життєвий досвід. Але і при вирішенні цих завдань є велика кількість помилок, що є наслідком недостатньо чітко сформованих зразків та неадекватного відтворення.

В учнів із затримкою психічного розвитку відзначається несформованість антиципіруючого аналізу, що призводить до невміння передбачати результати своїх дій. Особливі труднощі викликають завдання, під час виконання яких необхідно встановити різної складності причинно-наслідкові зв'язки, побудувати програму події. Для діагностики дуже показовим є завдання «Послідовні картинки». При виконанні такого завдання потрібно розташувати серію сюжетних картинок у логічній послідовності. Завдання ґрунтується на наочному матеріалі, проте вимагає необхідного аналізу основних елементів зображення на кожній картинці, встановлення їх взаємозв'язків та причинно-наслідкових відносин. Маючи розрізнені картинки, слід побудувати програму події. Не випадково учні із затримкою психічного розвитку із завдань на наочному матеріалі показують найнижчі результати при виконанні цього завдання [10].

Порівнюючи успішність розв'язання наочно-практичних і словесних завдань учнями із затримкою психічного розвитку можна виділити три групи: ті, у яких при відносно високому рівні розвитку наочно-практичного мислення відстає словесно-логічне; діти з недорозвиненням того та іншого видів мислення; діти, за рівнем словесно-логічного мислення наближаються до однолітків, що нормально розвиваються, але значно відстають від них за сформованістю наочно-практичного мислення (спостерігається рідко).

В учнів із затримкою психічного розвитку виявляється недостатній рівень сформованості основних інтелектуальних операцій: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстракції. Спостерігається непланомірність аналізу,

недостатня його тонкість, однобічність. Узагальнення розпливчасті та слабо диференційовані. При виконанні завдання на класифікацію, правильно згрупувавши предмети за родовою належністю, ці учні часто не можуть позначити виділену групу відповідним словом, пояснити принцип, яким проводиться класифікація. Дуже показовим, що відрізняє дітей із затримкою психічного розвитку як від тих, що нормально розвиваються, є наступний факт. При виконанні завдань «Четвертий зайвий» (потрібно виключити одну картинку з чотирьох як не підходящу до даного поняття) розширення обсягу конкретного матеріалу завжди призводить до відтворення значної кількості загальних понять, які не називаються дітьми при меншому об'ємі предметного матеріалу. Так, запровадження додаткових предметів (не «четвертий зайвий», а «шостий зайвий») допомагає їм правильно виділити предмет і пояснити принцип, яким відбувається таке виділення [40].

Для мислення як діяльності учнів із затримкою психічного розвитку характерна відсутність готовності до вирішення інтелектуальних завдань, недостатня виразність орієнтовного етапу в їх вирішенні, нездатність до необхідного розумового зусилля, невміння контролювати себе в ході виконання завдання.

У школярів із затримкою психічного розвитку спостерігається знижена здатність до навчання. При навчанні у них формуються малорухливі зв'язки, відтворювані у постійному порядку. При переході від однієї системи знань та навичок до іншої ці діти схильні застосовувати старі способи, не видозмінюючи їх. Спостерігається ослаблення регуляції у всіх ланках процесу вчення. Невміння підпорядковувати свою діяльність поставленій меті поєднується з труднощами у плануванні своїх дій, з несформованістю самоконтролю. У всіх учнів із затримкою психічного розвитку спостерігається зниження активності у всіх видах діяльності. Зупинимося докладніше на особливостях пізнавальної активності цих дітей, оскільки у ній проявляється складна єдність інтелектуальних і мотиваційних сторін психіки. Ці діти не прагнуть використовувати час, відведений на виконання завдання, висловлюють мало

суджень у ймовірному плані до моменту рішення завдання. При запам’ятовуванні зниження пізнавальної активності проявляється у недостатній ефективності використання часу, призначеного для початкового орієнтування у завданні, у необхідності постійного спонукання ззовні до пригадування, невміння застосовувати прийоми, що полегшують запам’ятовування, у різко зниженому рівні самоконтролю. Серйозне утруднення викликає необхідність розпізнати в матеріалі, що повторно пред’являється, ті слова, які не були відтворені спочатку [14]. У мисленнєвій діяльності зниження пізнавальної активності виявляється у слабкій залежності діяльності дітей від поставленої мети, заміні мети більш простою і знайомою, у помилкових розв’язаннях завдань при невеликій зміні умови, утрудненнях у пошуку загального способу вирішення цілого ряду завдань, коли потрібно здійснити широке перенесення. Низька пізнавальна активність особливо проявляється по відношенню до об’єктів і явищ, що знаходяться поза тим колом, куди її спрямовує дорослий. Про це свідчить поверховість та неповнота знань про предмети та явища навколишнього світу, які набуваються переважно з таких джерел, як телебачення, Інтернет, книги, а також шляхом спілкування з дорослими. Разом з тим, дуже показово і важливо при діагностиці затримки психічного розвитку та навчання цих дітей – значне розходження у них між результатами самостійного вирішення завдання та виконання його за допомогою дорослого [41]. Це свідчить про великі потенційні можливості корекції даної аномалії розвитку.

Формування мовної діяльності учнів із затримкою психічного розвитку має також специфічний характер. Хоча їх побутова мова мало відрізняється від норми, але словник звужений, особливо активний. Обсяг понять недостатній, інколи ж зміст понять просто помилковий. У таких дітей утруднено формування емпіричних граматичних узагальнень. Інакше відбувається становлення словотвірної системи мови. Відстає розвиток можливості усвідомлювати мовну реальність як щось відмінне від предметного світу. Ряд граматичних категорій у їх мові відсутній. Для мовної діяльності характерна

недостатність монологічного мовлення. У дітей часто зустрічаються дефекти вимови, їм погано дається звуковий аналіз слів, вони недостатньо володіють звуковим образом слова. Такі діти зазнають суттєвих труднощів у словесному регулюванні діяльності [31].

Перелічені особливості мовної діяльності цих учнів викликають значні труднощі під час навчання їх письму та читанню. Так, наприклад, вони припускаються помилок при послідовному виділенні звуків, виявляють непідготовленість до мовних спостережень, не вміють виділити з тексту речення. Великі труднощі такі діти відчувають в оволодінні граматичними поняттями, їх диференціюванні і т. д.

Учні із затримкою психічного розвитку відрізняються зниженою розумовою працездатністю. В якості причин, що спричинили її порушення, можуть виступати виражені нейродинамічні розлади. У всіх цих учнів знижена увага. За даними Г. Жаренкової, зниження стійкості уваги у них може мати різний характер: максимальна напруга уваги на початку виконання завдання та подальше її зниження; зосередження уваги після деякого періоду роботи; періодичні зміни напруги уваги та її спаду протягом усієї роботи [32].

За особливостями діяльності, що проявляються під час виконання завдань учнів із затримкою психічного розвитку можна умовно розділити на дві групи.

До першої відносяться діти, у яких спостерігається інтерес до виконуваної роботи; разом з тим, при зіткненні з труднощами порушується цілеспрямованість діяльності, знижується активність, дії стають нерішучими. У більшості випадків зовнішня стимуляція та створення ситуації успіху, покращуючи продуктивність роботи, сприяють подоланню цього явища. Результати діяльності багато в чому залежать від того, наскільки педагог допомагає учням мобілізувати свої зусилля, знайти нові стимули для роботи.

До другої групи входять школярі з менш вираженим інтересом до роботи, невисокою активністю. При виникненні труднощів у розв’язанні задачі зазначені особливості стають ще більш вираженими, потрібна значна стимуляція, щоб виконання завдань було продовжено. Незважаючи на великий

обсяг різної допомоги (аж до наочного навчання), рівень досягнень у них значно нижчий, ніж у дітей першої групи.

Зазначимо, що для діяльності учня із затримкою психічного розвитку характерні:

- імпульсивність процесів;
- мала значимість зразка і низький рівень самоконтролю під час виконання завдання (дуже швидко оглядає зразок, не звіряється з ним ні під час виконання завдання, ні після завершення, зразок не привертає до себе увагу навіть при незадовільному виконанні завдання);
- відсутність цілеспрямованості у роботі (хаотичність дій, невміння підпорядкувати свою діяльність єдиній меті, обміркувати хід виконання);
- низька продуктивність діяльності (навіть у сюжетно-рольовій грі недостатньо творчих елементів);
- порушення чи втрата програми діяльності;
- яскраво виражені труднощі у мовленєвій діяльності, які іноді набувають форми грубої невідповідності мови та дії [8].

Вимога вчителя обов’язково пояснити виконання кожної операції викликає у школярів з ЗПР настання емоційного зриву; діти відмовляються відповідати, виконувати завдання, з’являються сльози; усе це пояснюють настанням втоми. Однак як тільки учні починають працювати мовчки, з’являється велика кількість помилок.

Один з найважливіших компонентів готовності дитини до шкільного навчання – рівень розвитку його мотиваційної сфери. У школярів з ЗПР на початку шкільного навчання часто переважає ігрова мотивація. Ті учні, у яких відзначається мотивація навчальної та практичної діяльності, виявляють більш високу пізнавальну активність, значно продуктивніше працюють на уроках (Л. В. Кузнецова, Н. Л. Белопольская).

У школярів з ЗПР знижено потребу у спілкуванні як з однолітками, так і з дорослими. У більшості цих дітей спостерігається підвищена тривожність стосовно дорослих, від яких вони залежать. Нова людина привертає їхню увагу

значно меншою мірою, ніж новий предмет. У разі труднощів у діяльності така дитина швидше схильна припинити роботу, ніж звернутися до дорослого за допомогою. Разом про те співвідношення різних видів контактів із дорослим характеризується різким переважанням ділових контактів. Звернення до дорослого як партнера по діяльності майже не відзначається. Вкрай невелика кількість контактів, обумовлених пізнавальним ставленням до об'єктів діяльності; відносно рідко спостерігаються особистісні контакти з дорослим, діти майже не прагнуть отримати від дорослого оцінку своїх якостей у досить розгорнутому вигляді. Їх задовольняє оцінка у вигляді недиференційованих визначень типу «гарний хлопчик», «молодець», а також у вигляді безпосереднього емоційного спілкування (усмішка, погладжування тощо) [6]. Слід зазначити, що, хоча з власної ініціативи учні з ЗПР вкрай рідко звертаються за схваленням, але здебільшого дуже чутливі до ласки, співчуття, доброзичливого ставлення. Якщо спілкування з дорослим забарвлено в емоційно позитивні тони, то прагнуть зробити його більш тривалим у часі, більш продуктивним у своїй діяльності, рідше посилаються на втому. Серед особистісних контактів переважають найпростіші. Інтимні повідомлення, розмови про особистість дорослого зустрічаються дуже рідко. Таким чином, спілкування цих школярів з дорослими перебуває на нижчому рівні розвитку, ніж у їх однолітків, що нормально розвиваються. Дослідження науковців виявили знижену потребу у спілкуванні дітей із затримкою психічного розвитку з однолітками, а також низьку ефективність їх спілкування один з одним у всіх видах діяльності [4].

В якості провідних у характеристиці особистості учнів із затримкою психічного розвитку можна виділити слабку емоційну стійкість, порушення самоконтролю у всіх видах діяльності, агресивність поведінки та її провокуючий характер, проблеми пристосування до шкільного колективу під час гри та занять, метушливість, часту зміну настрою, невпевненість, почуття страху, манерництво, фамільярність по відношенню до дорослого. Цікаві зауваження до характеристики особистості школяра із затримкою психічного

розвитку роблять науковці. Вони вказують на велику кількість реакцій, спрямованих проти волі батьків, часту відсутність правильного розуміння соціальної ролі та становища, на недостатню диференціацію осіб та речей, на яскраво виражені труднощі у розрізненні найважливіших рис міжособистісних відносин [13]. Усе це свідчить про недорозвинення в школярів цієї категорії соціальної зрілості.

Вивчення дітей із затримкою психічного розвитку показує, що серед безлічі психофізичних особливостей, властивих їм, на перший план висувається загальне недорозвинення особистості: емоційно-вольова незрілість, труднощі у довільному регулюванні діяльності, динамічні порушення у всіх видах діяльності і т. д. Інтелектуальне недорозвинення цих дітей значною мірою обумовлено переліченими факторами. Узагальнюючи описані результати, можна зробити такі висновки:

- при затримці психічного розвитку його порушення настає дуже рано, тому становлення всіх психічних функцій відбувається не тільки уповільнено, а й спотворено;

- для цих дітей характерна значна неоднорідність порушених та збережених ланок психічної діяльності;

- яскраво виражена нерівномірність формування різних сторін психічної діяльності;

- спостерігається низька активність у всіх видах діяльності, особливо спонтанна;

- найбільш порушеними виявляються емоційно-особистісна сфера, загальні характеристики діяльності, працездатність (порівняно з відносно вищими показниками мислення та пам’яті); в інтелектуальній діяльності найяскравіше порушення виявляються лише на рівні словеснологічного мислення при відносно вищому рівні розвитку наочних форм мислення; найбільші труднощі викликають завдання, які потребують встановлення складних причинно-наслідкових зв’язків, оперування матеріалом, який відсутній у життєвому досвіді дітей;

- діти зазначеної категорії мають досить високі потенційні можливості розвитку, показують відносно хорошу навчаємость. Так, за допомогою дорослого вони виконують завдання значно краще ніж самостійно. Цей факт дуже важливий як для діагностики затримки психічного розвитку, так і для позитивного прогнозу навчання таких дітей.

Психологи вважають, що у більшості дітей із затримкою психічного розвитку порушення ускладнюються несприятливими соціально-педагогічними умовами. Відсутність необхідної соціальної та педагогічної стимуляції розвитку в сензитивні терміни призводить до різкого посилення наявних порушень. Кваліфікована психолого-педагогічна допомога, надана такій дитині у молодшому шкільному віці, дає набагато більше, ніж корекційна робота, розпочата з більш старшими учнями. Багато батьків та педагогів відкладають початок корекційно-виховної роботи з такими дітьми на пізніший період, вважаючи, що вони розвиватимуться самі. У подібних випадках до фактору інтелектуальної недостатності приєднуються і особистісні порушення, педагогічна занедбаність, що ще більше ускладнює навчання та виховання дитини, її соціальну адаптацію [47].

Учні із затримкою психічного розвитку мають низку специфічних психолого-педагогічнних особливостей, які впливають на їхню здатність до навчання, соціалізації та загальний розвиток. Ці особливості пов’язані з уповільненим темпом психічного розвитку, недостатнім формуванням пізнавальних процесів, соціальними та емоційно-вольовими труднощами.

До основних педагогічні особливостей учнів із затримкою психічного розвитку можна віднести наступне:

1. Учні із затримкою психічного розвитку часто не виявляють інтересу до навчальної діяльності, що може бути пов’язано з труднощами в розумінні навчального матеріалу, невпевненістю у своїх силах, страхом перед невдачами. Вони потребують постійної мотиваційної підтримки з боку вчителя для збереження інтересу до навчання.

2. У багатьох дітей із затримкою психічного розвитку відсутня виражена

мотивація до досягнення успіху. Вони бояться помилок, уникають ситуацій, де можуть відчувати себе неспроможними або некомпетентними, що часто призводить до уникання навчальних завдань.

3. Учні із затримкою психічного розвитку засвоюють нові знання значно повільніше, ніж їхні однолітки. Вони потребують більше часу на опрацювання навчального матеріалу, частого повторення та закріплення вивченого. Важливо надавати додаткові пояснення та використовувати наочні засоби навчання.

4. Учні із затримкою психічного розвитку часто мають труднощі у виконанні завдань самостійно. Вони потребують постійної допомоги та підтримки з боку вчителя або батьків. Це зумовлено низьким рівнем розвитку саморегуляції та організованості.

5. Через особливості мислення і пам’яті, діти із затримкою психічного розвитку можуть не розуміти або не запам’ятовувати вказівки вчителя. Вони часто потребують спрощених і багаторазово повторених інструкцій, конкретних і чітких завдань.

Затримка психічного розвитку характеризується уповільненим темпом формування психічних процесів, що виявляється у когнітивній, емоційно-вольовій, соціальній та мовленнєвій сферах. Отже, визначимо в чому проявляються психологічні особливості учнів із затримкою психічного розвитку.

До психологічних особливостей учні із ЗПР віднесено:

1. Знижена пізнавальна активність. Учні із затримкою психічного розвитку мають низький рівень пізнавальної активності. Вони часто не проявляють інтересу до нової інформації, швидко втрачають інтерес до завдань, мають труднощі із самостійним засвоєнням навчального матеріалу.

2. Недостатній розвиток мислення. Мислення дітей із затримкою психічного розвитку носить конкретно-образний характер, тоді як абстрактно-логічне мислення розвивається з великими труднощами. Вони орієнтуються переважно на зовнішні ознаки предметів і явищ, не здатні до узагальнення, аналізу та синтезу інформації. Це створює труднощі в розумінні абстрактних

понять і складних логічних зв’язків.

3. Проблеми з пам’яттю. У дітей із затримкою психічного розвитку часто спостерігаються труднощі з короткотривалою і довготривалою пам’яттю. Вони повільно запам’ятовують нову інформацію, швидко забувають вивчене, мають низьку здатність до довільного запам’ятовування та відтворення навчального матеріалу. Також часто відзначається нестійкість пам’яті та схильність до її вибіркового використання.

4. Порушення уваги. У дітей із затримкою психічного розвитку спостерігаються значні порушення уваги: її нестійкість, підвищена відволікаємість, низька здатність до зосередження на тривалий час. Вони легко відволікаються на сторонні подразники, швидко втомлюються під час виконання завдань, що вимагають концентрації уваги.

5. Емоційна нестабільність. Учні із затримкою психічного розвитку часто демонструють нестійкість емоційних реакцій, їхні емоції можуть швидко змінюватися від радості до смутку або від спокою до роздратування. Вони можуть бути надмірно вразливими, легко ображатися, переживати з приводу незначних подій.

6. Тривожність і страхи. У багатьох дітей із затримкою психічного розвитку спостерігається підвищений рівень тривожності та наявність різних страхів (наприклад, страх перед новими ситуаціями, перед невдачами або покараннями). Це може впливати на їхню здатність до навчання та соціальної адаптації.

7. Слабка вольова регуляція. Учні із затримкою психічного розвитку мають недостатньо розвинену вольову сферу, що виявляється у труднощах у плануванні, організації та доведенні справ до кінця. Вони часто уникають ситуацій, які вимагають значних вольових зусиль, не можуть справитися з труднощами, схильні до капризів і імпульсивних дій.

8. Затримка мовленнєвого розвитку. Учні із затримкою психічного розвитку мають труднощі у формуванні мовленнєвих навичок, включаючи затримку розвитку словникового запасу, порушення граматичної будови

мовлення, труднощі у побудові зв’язних висловлювань. Їхнє мовлення часто є обмеженим, бідним за змістом, з багатьма помилками.

9. Проблеми з фонематичним сприйняттям. Учні із затримкою психічного розвитку можуть мати труднощі з розрізненням і сприйняттям фонем, що впливає на правильність вимови та розвиток фонематичного слуху. Це може призводити до труднощів у читанні та письмі, зокрема, до дислексії та дисграфії.

10. Недостатній розвиток мовленнєвого дихання і голосу. У дітей із затримкою психічного розвитку часто спостерігаються порушення мовленнєвого дихання і голосу, що виявляється у тихому, нерівному, часто переривчастому мовленні, проблемах із темпом та ритмом мовлення.

11. Труднощі у соціалізації. Учні із затримкою психічного розвитку часто мають проблеми в соціальній адаптації. Вони можуть бути замкнутими, пасивними або, навпаки, надмірно активними, демонструвати агресивну поведінку, не розуміти соціальних норм і правил поведінки, що ускладнює їхню взаємодію з однолітками та дорослими.

12. Незрілість соціальної поведінки. Учні із затримкою психічного розвитку часто демонструють незрілу соціальну поведінку. Вони можуть не розуміти правил гри, не дотримуватися черговості, не вміти працювати в команді. Вони схильні до демонстративної поведінки або, навпаки, до уникання соціальних ситуацій.

13. Залежність від дорослих. Багато дітей із затримкою психічного розвитку виявляють високу залежність від дорослих, бояться приймати самостійні рішення, відчувають труднощі у виконанні завдань без допомоги вчителя або батьків.

14. Занижена самооцінка. Учні із затримкою психічного розвитку часто мають низьку самооцінку, відчуття неповноцінності, невпевненість у своїх силах. Вони схильні недооцінювати свої можливості, бояться висловлювати свою думку, не довіряють власним здібностям.

15. Нерозвиненість самосвідомості. У дітей із затримкою психічного

розвитку недостатньо розвинена здатність до рефлексії, усвідомлення своїх почуттів і потреб. Вони не завжди розуміють свої емоції, не можуть їх адекватно виражати і контролювати.

Психолого-педагогічні особливості учнів із затримкою психічного розвитку вимагають врахування індивідуальних характеристик під час організації навчального процесу. Для ефективної роботи з такими дітьми необхідно використовувати спеціальні методики, які враховують уповільнений темп розвитку, знижену пізнавальну активність, емоційну нестабільність, труднощі у соціальній адаптації та інші психологічні особливості. Важливо створювати підтримуюче середовище, що сприяє подоланню емоційних та соціальних бар'єрів, стимулюванню мотивації до навчання і розвитку позитивної самооцінки учнів із затримкою психічного розвитку.

Таким чином, учні із затримкою психічного розвитку мають специфічні психолого-педагогічні особливості, які потребують особливих підходів у навчанні та вихованні. Врахування цих особливостей та застосування індивідуалізованих, емоційно підтримуючих і соціально орієнтованих педагогічних методик сприятиме їхньому ефективному розвитку та інтеграції в освітнє середовище.

1.2 Проблеми розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку

Мовлення є невід'ємним компонентом будь-якої форми діяльності людини та її поведінки загалом. Несформованість або недорозвинення мовлення відзначається у багатьох дітей з затримкою психічного розвитку і негативно впливає на розвиток, навчання і соціалізацію школяра.

Розвиток мовлення у дітей із затримкою психічного розвитку є складним і багатогранним процесом, який характеризується значними труднощами та затримками в освоєнні мовленнєвих навичок. Ці проблеми мають глибоке

коріння і обумовлені як загальними психічними порушеннями, так і специфічними порушеннями мовленнєвої діяльності.

За результатами досліджень майже у 60% учнів початковиих класів, які мають затримкою психічного розвитку, вимовлення звуків не порушено. В інших 40% учнів фонетичні дефекти різноманітні за своїми проявами та механізмами утворення. Вони можуть бути обумовлені несформованістю речеслухових диференціювань, порушеннями мовної моторики, аномаліями у будові апарату артикуляції [12].

Особливості розвитку та порушень мовлення у дітей із затримкою психічного розвитку виявлено та охарактеризовано у багатьох дослідженнях. Відзначаючи основні, виявлені дослідниками особливості, слід зазначити, що самостійне усне мовлення дітей із ЗПР (за відсутності виражених дефектів) може задовольняти потреби повсякденного спілкування, й для визначення параметрів і рівня відставання мовленєвого розвитку від вікової норми потрібно спеціальне обстеження дітей. Багато особливостей мовлення дітей із ЗПР є проявами специфічності їх пізнавальної діяльності, а не суто мовних порушень [44]

Характеризуючи типологічні риси розвитку мовлення учнів із ЗПР, можна відзначити, що для імпресивного мовлення дітей характерні недостатність диференціації речеслухового сприйняття звуків і слів, нерозрізнення сенсу близьких по семантиці слів. Експресивна мова дітей характеризується частими порушеннями звуковимови, недостатньою сформованістю словникового запасу та граматичного ладу мови, мовленнєвою інактивністю.

Змішування звуків може бути обумовлено порушенням фонематичного сприйняття, яким страждає більшість учнів із затримкою психічного розвитку у початкових класах. Це може бути викликано ослабленням контролю з боку дитини за артикуляцією, коли його основна увага зосереджена на смисловому боці висловлювання.

Поряд з відхиленням у диференціації звуків, учні зазнають складнощів у

дотриманні послідовності, числа низки складів. У багатьох учнів, які мають складності у вимові звуків, відзначено недостатньо розвинена моторика мови, що виявляється у мовних рухах [7].

Такі рухи пояснюються зайвою напруженістю, складністю дотримання пози. У окремих учнів мовні рухи загальмовані, мало організовані, безладні.

Часом мова учнів аритмічна, напружена. Деякі слова, склади вони вимовляють точно, при цьому сама мова побудована не зрозуміло, змащено.

В якості одного чинника, який породжує порушення вимови звуків в учнів, виступає не в повній мірі вироблене фонематичне сприйняття. Порушення виражено у складності звукової диференціації, не виробленості фонематичного синтезу та аналізу.

Порушення синтезу та аналізу звуку у таких учнів досить стійкі. Збережені протягом певного періоду часу, викликають порушення письма, читання. Істотну складність має встановлення числа, порядку звуків, визначення позиційних звукових співвідношень у словах. На вироблення фонематичного аналізу негативно впливає слухова диференціація звуків [7].

Дослідження О. Мальцевої виявило значну поширеність в дітей із ЗПР дефектів мовлення (39,2% від кількості обстежених молодших школярів із ЗПР). У цьому варіативність порушень проявляється дуже різноманітно. Ізольовані фонетичні дефекти спостерігаються у 24,7% від кількості дітей із ЗПР, які мають порушення мови. Поєднання дефектів вимови з труднощами у диференціації звуків, що відображаються у письмі, виявлено у 52,6% дітей. Дефекти, що охоплюють усі сторони мовної системи та мають свій відбиток у письмі, спостерігаються у 22,5%. Діти із загальним недорозвиненням мови становлять, за даними автора, 9% від усього обстеженого контингенту [15].

Авторка виділила специфічні помилки, що свідчать про несформованість у дітей складового контуру слова. Це помилки в звуконаповнюваності сформованого контуру слова та помилки, що поєднують несформованість складового контуру слова з порушенням його звуконаповнення. Відтворення дітьми із ЗПР слів різної складової структури супроводжується великою

кількістю звукових замін, спотворень, перепусток та перестановок звуків.

Учням, які мають відхилення, непросто відображати емоційний стан у вигляді інтонації, яка допомагає розуміти відмінності інтонаційної мовної виразності. Учням із затримкою психічного розвитку характерніша оповідальна інтонація [20].

У словнику учнів домінують дієслова, іменники. Вивчення прикметників супроводжується деякими складнощами. У мові учнів застосовуються ті прикметники, які прямо позначають властивості предмета. У дітей з'являються складнощі при виявленні форми, кольору предмета. Найсуттєвішою ознакою лексичного дитячого розвитку виступає ступінь вивчення узагальнюючих понять.

Учні молодшої школи досить добре можуть підібрати антоніми до знайомих їм слів. Істотні труднощі виявлено під час виборів антонімів до тих слів, що рідко застосовуються. У такій ситуації учні припускаються значної кількості помилок, застосовують неправильні слова [34].

Загалом, у багатьох учнів виявлено мізерність запасу слів, своєрідна лексика, яка виявляється у нечіткості застосування слів. Становлення в онтогенезі лексики виробляється у бік розширення словникового обсягу, уточнення значення слів. У результаті дитячого розвитку збагачується словниковий запас, розвивається значення слова, змінюється структура.

Усвідомлення мови, своєрідність запасу слів обумовлено в дітей із затримкою психічного розвитку емоційною, інтелектуальною незрілістю, заниженою пізнавальною активністю. Специфічною ключовою характеристикою словника учнів виступає нечіткість, бідність.

Важливо зауважити, що такі слова представлені в імпресивній мові учнів, але не перейшли до активного словника. У такому словнику домінують слова певного значення, а слова узагальнюючого характеру породжують суттєві складнощі.

Аналізуючи специфічні риси мовного лексичного компонента, важливо зазначити, вивчення лексики прямо зумовлено становленням дитячої психічної

сфери. У ході свого розвитку та становлення учні дізнаються про навколишню дійсність, виражають пізнавальну роботу у пізнанні навколишньої реальності, у судженнях, у вірному розумінні закономірностей явищ, речей, внаслідок чого розвивається якість запасу слів у учнів.

Характерною ознакою мовного розладу в дітей з ЗПР є «специфічна асиміляція». Це порушення проявляється в тому, що дитина не може вимовити правильно слова, що містять звуки, близькі за артикуляцією або звучанням. В той же час ізольовані склади, і навіть слова, які включають фонетично близькі звуки, дитина вимовляє правильно. Як причини «специфічної асиміляції» Р. Лалаєва називає недорозвинення слухового сприйняття та труднощі організації моторної програми висловлювання, особливо тоді, коли в ній міститься багато артикуляторно близьких звуків [46].

За даними О. Мальцевої, більшість дітей із ЗПР, що мають дефекти мови, відчувають суттєві труднощі при диференціації звуків на слух. При цьому діти погано розрізняють не тільки порушені у вимові звуки, а й деякі звуки, правильно вимовляються: тверді і м’які, дзвінкі і глухі приголосні звуки. У частини молодших школярів сформовано адекватну фонемну модель слова, і збої спостерігаються лише за її реалізації. Це відбувається через недостатній розвиток фонематичних та кінестетичних узагальнень [42].

Для активного словника цієї категорії учнів характерне відставання від вікової норми, що виявляється в недостатньому розмаїтті слів, що актуалізуються в самостійному висловлюванні. Діти відчувають труднощі у засвоєнні та використанні загальних понять (у диференціації та конкретизації змісту понять), розширюють, змішують або звужують родовидові поняття, їх також характеризує недостатня сформованість антонімічних та синонімічних засобів мови. Діти з ЗПР мало, порівняно з однолітками, що нормально розвиваються, використовують слова, що позначають ознаки і властивості предметів, оціночні прикметники. Загалом словник дітей із ЗПР, як правило, бідний і недостатньо диференційований, не включає слова, що виражають складні якості та відносини.

На формування словника та граматичної будови мови дітей з ЗПР негативно впливає недостатність у них уявлень про навколишній світ, про просторові, тимчасові, кількісні, якісні, суб'єктно-об'єктні та причинно-наслідкові відносини, знижена психічна активність, неповноцінність операцій аналізу, синтезу, порівняння , неточність сприйняття.

Багато дітей відчувають труднощі у граматичному і синтаксичному оформленні речення, що може спостерігатися не тільки у продуктивному, а й у репродуктивному мовленні. У дітей із ЗПР недостатньо сформована здатність сприймати, визначати та диференціювати значення, укладені в граматичних одиницях мови, що призводить до порушення їх вживання у своєму мовленні. Обмеженість лексико-граматичних можливостей дітей проявляється у порушенні граматичних форм слів, перепустках і замінах слів, що негативно позначається на сенсі висловлювань (Г. Рахмакова). Найчастіше у школярів спостерігається порушення порядку слів у реченні, пропуск окремих його членів, що пов'язані з неповноцінністю граматичного програмування. Спостерігаються помилки у вживанні прийменників (заміни, іноді пропуски), а також помилки у прийменниково-відмінковому управлінні, відповідно до іменників з дієсловами та прикметниками [45].

У школярів із ЗПР відзначається і своєрідність у розвитку зв'язного мовлення. Їм характерні несвідомість і мимовільність побудови фрази, як і висловлювання загалом. Діти не дають розгорнутих відповідей на питання дорослого, часто в їх відповідях основна думка перебивається сторонніми думками і судженнями.

Дослідження Н. Борякової показали, що неповноцінність мовної діяльності дітей із ЗПР пов'язана з недостатньою сформованістю основних етапів породження мовного висловлювання (задуму, внутрішнього програмування та граматичного структурування) [33].

Як зазначав В. Лубовський, для дітей даної категорії характерна слабкість словесного регулювання дій, у них недостатньо сформовані регулююча та плануюча функції мовлення [39].

У молодших школярів із ЗПР відзначається низька готовність до засвоєння писемного мовлення, проблеми при його реалізації. Порушення формування писемного мовлення – характерна риса школярів із ЗПР.

У дітей із затримкою психічного розвитку відзначені специфічні та обмежені судження про навколишній світ, не повною мірою розроблені певні знання про ознаки, предмети, явища навколишнього світу. Учням властиво порушення у словах, значеннях явищ, предметів, функціонального призначення. У них не повною мірою закріплено зв'язок між назвою та образом предмета, тому існують труднощі в актуалізації словника, досить складно засвоюються узагальнюючі знання. У учнів із затримкою психічного розвитку у словнику відзначаються дієслова, іменники, в той же час прикметники мають деякі труднощі застосування. Використовують у побудові фраз переважно прикметники, що вказують на властивості предметів. У предметі учні виділяють зовнішні ознаки, при цьому при виявленні частин, відтінку, кольору, розміру, форми предмета зазнають складнощів. Відзначено складнощі в аналітичній, синтетичній пізнавальній роботі, внаслідок неповного запасу слів, невеликого обсягу слухової мовної пам'яті [26].

Розглянемо особливості граматичної будови мови в учнів із затримкою психічного розвитку.

Вивчення граматичної побудови мови передбачає розуміння синтагматичних і парадигматичних зв'язків. У результаті створення граматичної будови мови відбувається встановлення на несвідомому рівні морфем, їх порівняння з граматичним, лексичним значеннями. На цій основі виникають узагальнення мови: синтактичні, морфологічні. Тільки вивчивши деякі мовні закономірності, діти чітко моделюють особисті висловлювання мовлення. Не вивчення таких мовних закономірностей веде до порушення морфологічної структури слова, синтаксичної структури речення. Вивчення граматичної будови мови учнів встановило суттєве недорозвинення словотвору.

У більшості учнів молодших класів із ЗПР відзначається поєднання відмінкових форм. Наприклад, багато учнів плутають закінчення родового,

знахідного, прийменникового відмінків. Не вірні відмінкові закінчення у різних ситуаціях визначені не вивченням категорії одухотвореності, неживої іменників, а результатом того, що учні плутають закінчення знахідного та називного відмінків. Відзначені не вірні закінчення відмінків іменників у множині. Тривалий час відмічені помилки у використанні орудного відмінка в різних значеннях [37].

При вивченні граматичної мовної системи важливо зазначити, що в учнів, із затримкою психічного розвитку, зазначено не розробленість всіх компонентів синтаксичного і морфологічного мовного ладу. У разі не розробленості аналітичної, синтаксичної роботи в учнів, які мають затримку психічного розвитку, відзначено загальмований темп розвитку, певні риси процесу словотворення. У дітей процес словотворення відзначений у різних частинах мови. Занижена пізнавальна активність, низька продуктивність розумової роботи виступають підставами негативного впливу на хід розвитку словотворчості на вивчення моделей, закономірностей, загалом, типів розвитку похідних слів.

У дітей із ЗПР відзначається запізнілий розвиток словотвірних процесів. Зазначаються труднощі дітей у створенні нових слів за допомогою суфіксів, приставок. Недостатнє засвоєння дітьми словотворчих моделей і значень словотворчих морфем призводить до труднощів у розумінні та диференціації іменників, утворених за допомогою зменшувальних суфіксів і суфіксів зі значенням «дуже великий», до труднощів у розумінні значень дієслова, утворені префіксальним способом. За даними Л. Лопатіної та О. Іванової, діти демонструють низький рівень сформованості морфологічних узагальнень як при розумінні родинних слів, так і при визначенні загальної морфеми. Це зумовлено порушенням співвідношення значення кореневої морфеми та словотворчих афіксів з їх звуковим складом, труднощами диференціації деривaційних значень, незавершеністю формування операцій виділення значимих частин слова, слабкістю аналітико-синтетичної діяльності, недостатнім рівнем самоконтролю [53].

Учні із затримкою психічного розвитку можуть побудувати прості, нескладні речення, у використанні яких застосовуються шаблони мови. На формування висловлювань негативний вплив має недостатній розвиток глибинної семантичної побудови. В учнів майже не використовуються причинні слідчі зв'язки, що відображають умовні та цільові відносини.

У дітей часто застосовується діалогічне мовлення, яке має найменшу синтаксичну складність. Помічено невелике відображення живого розмовного діалогу, що є підставою нездатності підтримати розмову, спонукати до розмови. Учні молодших класів у процесі розмови потребують підказок, вони не можуть за планом правильно підбирати необхідні слова, словосполучення.

Окрема група учнів за допомогою дорослих може переказувати сутність прочитаного тексту, можна порівняти з переказом учнів з розвитком. Основна маса дітей відмінна порушенням у програмуванні тексту, відсутністю стійкості сенсу, що відбивається у складному чи неможливому переказуванні, відсутності необхідного обсягу. У ході переказу діти повторюються, роблять паузи, які взяті окремо від речення, що втрачає смисловий ланцюжок [49].

У момент складання оповідання за сюжетною картинкою, діти пожвавлюються, їхня мова стає активною, проте незабаром вони втомлюються, відволікаються, їхній обсяг мови стає не якісним, з невеликим словниковим запасом, їхня увага прикута до перерахування деяких об'єктів на картинці.

Таким чином, розглядаючи розвиток мовлення, важливо враховувати вікові особливості учнів, специфіку затримки психічного розвитку, етапність, послідовність, комплексність педагогічної роботи з покращення мовлення, а також індивідуальний підхід.

Отже, до основних проблем, розвитку мовлення з якими стикаються учні із затримкою психічного розвитку.

1. Недостатній розвиток словникового запасу. Однією з найпоширеніших проблем є обмежений словниковий запас у дітей із ЗПР. Вони засвоюють нові слова повільніше, ніж їхні однолітки з нормальним розвитком, що призводить до того, що їхнє мовлення залишається обмеженим і бідним. Такі діти часто

використовують прості слова, не володіють достатньою кількістю синонімів та антонімів, рідко застосовують складні слова або терміни.

2. Порушення граматичної будови мовлення. Учні із ЗПР часто стикаються з труднощами у формуванні граматично правильних речень. Вони можуть допускати помилки в узгодженні слів за родом, числом і відмінком, використовувати неправильні форми дієслів, некоректно будувати речення. Це пов’язано з труднощами у засвоєнні граматичних правил та недостатнім розвитком мовленнєвого слуху.

3. Труднощі у формуванні зв’язного мовлення. Діти із ЗПР часто мають проблеми з побудовою зв’язних висловлювань. Їм важко послідовно викладати свої думки, розповідати історії або описувати події. Їхні висловлювання можуть бути фрагментарними, неповними, без логічного зв’язку між реченнями. Це ускладнює їхню участь у навчальній діяльності та комунікації з однолітками.

4. Затримка розвитку звуковимови. Багато учнів із ЗПР мають порушення звуковимови, що ускладнює їхнє сприйняття і розуміння оточуючими. Вони можуть спотворювати звуки, неправильно вимовляти окремі звуки або їх поєднання, пропускати звуки або склади у словах. Це часто призводить до того, що їхнє мовлення стає важкозрозумілим для оточуючих.

5. Труднощі в розумінні зверненого мовлення. Учні із ЗПР часто мають проблеми з розумінням мовлення інших людей, особливо якщо йдеться про складні або абстрактні поняття. Це може проявлятися в труднощах у розумінні завдань, інструкцій, пояснень учителя. Вони можуть не розуміти значення окремих слів, фраз, пропускати важливу інформацію, що ускладнює їхнє навчання.

6. Порушення фонематичного сприйняття. Фонематичне сприйняття – це здатність розрізняти та правильно сприймати звуки рідної мови. У дітей із ЗПР часто спостерігаються порушення цієї здатності, що призводить до труднощів у засвоєнні правильного звучання слів, розрізненні схожих за звучанням слів і звуків. Це негативно впливає на розвиток їхнього мовлення, зокрема на здатність до аналізу та синтезу мовленнєвих звуків.

7. Слабкий розвиток мовленнєвого дихання і голосу. У дітей із ЗПР часто спостерігається слабкий розвиток мовленнєвого дихання, що призводить до того, що їхнє мовлення може бути тихим, переривчастим, із неправильним ритмом і темпом. Вони можуть мати труднощі в контролі за гучністю та темпом мовлення, що також ускладнює їхню комунікацію з оточуючими.

8. Знижена мотивація до мовленнєвої діяльності. Діти із ЗПР часто демонструють низьку мотивацію до мовленнєвої діяльності. Вони можуть уникати мовленнєвих ситуацій, боятися говорити перед іншими людьми, не проявляти інтересу до розвитку мовленнєвих навичок. Це пов’язано як із загальними когнітивними порушеннями, так і з низькою самооцінкою через труднощі в мовленні.

Таким чином, проблеми розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку є багатогранними і вимагають систематичного підходу до корекції. Для подолання цих труднощів необхідно використовувати спеціальні педагогічні методики, спрямовані на розвиток мовленнєвих навичок, включаючи індивідуальний підхід, використання дидактичних ігор, стимулювання мотивації до мовленнєвої діяльності та створення сприятливого навчального середовища. Це дозволить забезпечити успішну соціальну адаптацію та інтеграцію учнів із ЗПР у навчальне середовище.

1.3 Дидактичні ігри як засіб розвитку мовлення учнів

На сьогоднішній день ігрові технології є унікальною формою навчання, яка робить процес навчання не тільки творчо захоплюючим для учнів, але й надає цікавий аспект повсякденним крокам у вивченні предметів. Захоплюючий світ гри допомагає трансформувати нудну діяльність, пов’язану із запам’ятовуванням та повторенням інформації, у позитивне та емоційно насичене заняття, активуючи всі психічні процеси та функції дитини.

Також позитивним аспектом гри є те, що вона сприяє застосуванню знань

у нових, нестандартних ситуаціях, тим самим дозволяючи вже розглянутий матеріал проходити через практичну діяльність, урізноманітнюючи освітній процес.

Гра займає важливе місце у дитячій діяльності, будучи ефективним методом і однією з форм навчання та виховання, що активізує мовну діяльність дітей. Ігрові завдання грають ключову роль у розвитку мови і мислення; вони сприяють збагаченню словникового запасу, покращують фонематичне сприйняття та формують інтерес до мови [24].

Одним із засобів розвитку описової лексики та мовлення загалом є дидактична гра. Ефективність дидактичних ігор багато в чому залежить від їх система-тичного і цілеспрямованого застосування в поєднанні з дидактичними вправами. При цьому дидактична гра використовується паралельно з основним змістом навчання для молодших школярів, допомагає активізувати навчальний процес, засвоїти елементи навчання [11].

Дидактична гра – одна із форм навчання, з допомогою якої педагог впливає на учня. «Вона допомагає засвоєнню та закріпленню знань та навичок. Використання дидактичної гри підвищує інтерес учнів до навчання, розвиває концентрацію та обсяг уваги, забезпечує краще засвоєння мовленнєвого матеріалу, сприяє ефективному фізичному, розумовому, мовленнєвому, моральному розвитку молодших школярів. Суть дидактичної гри полягає в тому, що учні вирішують запропоновані їм розумові завдання в цікавій ігровій формі, самі знаходять рішення, долаючи певні труднощі, а також сприяють розвитку логічного мислення і вміння висловлювати свої думки словами» [1].

Дидактична гра – це спеціально організована діяльність, яка поєднує елементи навчання і гри з метою розвитку у дітей певних знань, умінь і навичок. Вона має чітко визначену дидактичну мету і структуру, яка включає ігрові дії, правила і результати, до яких повинні прийти учасники гри.

Дидактичні ігри дають можливість в емоційній формі організувати вправляння дітей у вживанні раніше набутих слів, виразів, фраз, уточнювати й активізувати їх словник.

Гра має два основних типи: ігри з фіксованими, відкритими правилами та ігри зі схованими правилами. Прикладом ігор першого типу є більшість дидактичних, пізнавальних та рухливих ігор; сюди відносять також інтелектуальні, музичні, ігри-забави, атракціони, сюжетно-рольові. Правила в них існують неявно: вони – в нормах поведінки героїв, що відтворюються (лікар сам собі не ставить градусник, пасажир не літає в кабіні льотчика).

Дидактичні ігри розрізняються за навчальним змістом, пізнавальній діяльності дітей, ігрових дій і правил, організації та взаємовідносинами дітей, за роллю вчителя. Перелічені ознаки властиві всім іграм, але в одних виразніше виступають одні, в інших - інші.

У різних збірниках вказано понад 500 дидактичних ігор, але чіткої класифікації ігор за видами немає. Часто ігри співвідносяться зі змістом навчання та виховання. У цій класифікації можна назвати такі типи ігор: ігри по сенсорному вихованню; словесні ігри; ігри щодо ознайомлення з природою; з формування математичних уявлень [54]. Також ігри співвідносяться із матеріалом: ігри з дидактичними іграшками; настільно-друкарські ігри; словесні ігри; псевдосюжетні ігри.

Щоб дидактичні ігри стали дійсно ефективним засобом розвитку мовлення, необхідно дотримуватися ряду психолого-педагогічних умов:

1. Гра повинна відповідати рівню розвитку кожної дитини. Завдання мають бути посильними, але водночас такими, що стимулюють розвиток мовлення.

2. Починати слід з простих ігор, поступово ускладнюючи завдання, що дозволяє дитині адаптуватися і розвивати свої мовленнєві навички без зайвого стресу.

3. Ігрова діяльність має бути цікавою для дітей, викликати у них бажання брати участь у грі. Для цього слід вибирати такі теми і завдання, які відповідають інтересам і потребам дітей.

4. Дидактичні ігри повинні бути регулярною частиною навчального процесу, що забезпечить систематичний розвиток мовленнєвих навичок.

5. Педагог має створювати позитивну атмосферу під час гри, підтримувати дітей, заохочувати їхні успіхи, допомагати долати труднощі.

Варто враховувати, що дидактичні ігри будуть ефективними в процесі занять з розвитку мови лише за наступних умов:

- включення учнів та педагогів у спільну творчу діяльність;
- створення просторового предметно-розвивавального середовища;
- застосування різноманітних активних форм, методів та прийомів (ігри, бесіди, усна народна творчість тощо);
- використання принципу інтеграції освітніх областей;
- активна участь батьків у освітньо-виховному процесі.

Дидактичні ігри в першу чергу викликають у дітей великий інтерес до процесу засвоєння нових інформацій, а педагог повинен вміло скористатися цим. До того ж, дидактичні ігри до сьогодні є найефективнішим способом запам’ятовування граматичних правил. Це пояснюються тим, що вони динамічні, викликають різні позитивні емоції, діти віддаються грі повністю. У процесі гри дитина багаторазово виконує одне завдання, повторює складні слова та словоформи, повторює граматичні правила, і це запам’ятовується на підсвідомому рівні. Для того, щоб ігри були ще цікавішими, педагог може скористатися іграшками, різними предметами, картинками, відеороликами, або іншими наочними матеріалами [43].

Як зазначають науковці дидактична гра має значення у мовному розвитку дітей у молодшому шкільному віці. Її характером визначаються мовні функції, зміст та засоби спілкування. Дидактичні ігри закріплюють та уточнюють словник, зміни та утворення слів, вправляють у складанні зв’язкових висловлювань, розвивають пояснювальну мову [46].

Дидактичні гри – ефективний засіб закріплення граматичних навичок, оскільки завдяки діалектичності, емоційності проведення та зацікавленості дітей вони дають можливість багато разів вправляти дитину у повторенні необхідних словоформ [22]. Словникові дидактичні ігри допомагають розвитку як видових, так і родових понять, освоєнню слів в їх узагальнених значеннях. У

цих іграх дитина потрапляє в ситуації, коли вона змушена використовувати набуті мовні знання та словник у нових умовах. Вони проявляються в словах та діях граючих.

Педагоги визначають дидактичну гру як гру пізнавальну, спрямовану на виховання пізнавальних здібностей. Саме у грі та через гру мова проявляється найбільш яскраво. Необхідність порозумітися з однолітками під час гри, стимулює розвиток словотвори в дітей [9].

Дидактичні гри – поширений метод словникової роботи. Гра одна із засобів розумового виховання. У ньому дитина відбиває навколишню дійсність, виявляє свої знання, ділиться ними з товаришами. Окремі види ігор по-різному впливають на розвиток мовлення.

Використання дидактичних ігор у навчанні школярів допомагає вирішити як проблему комунікації дітей, так й розвинути всю мовну систему.

Залежно від матеріалу дидактичні ігри можна розділити на три види: ігри з предметами (іграшки, природний матеріал та ін.), настільно-друковані ігри та словесні ігри. Всі ці ігри можна з успіхом використовувати для активізації описової лексики молодших школярів. Ігри з предметами найбільш доступні учням, тому що засновані на безпосередньому сприйнятті, відповідають бажанню учня діяти з речами і таким чином ознайомлюватись з ними, крім того, у школяра з’являється бажання назвати побачені предмети [1].

Отже, дидактична гра – явище складне, але у ній чітко виявляється структура, тобто основні елементи, що характеризують гру як форму навчання та ігрову діяльність одночасно. Одним з основних елементів гри є дидактична задача, яка визначається метою навчального та виховного впливу. Наявність дидактичної задачи чи кількох задач підкреслює навчальний характер гри, спрямованість навчального змісту на процеси пізнавальної діяльності учнів. Дидактична задача визначається вчителем і відбиває його навчальну діяльність [16].

Використання дидактичних ігор позитивно впливає на мовленнєвий розвиток дітей шкільного віку в тому випадку, якщо проводитиметься

планомірна, методично грамотна робота з боку педагога у тісному взаємозв’язку з сім’ями учнів.

Таким чином, дидактичні ігри є ефективним засобом розвитку мовлення у дітей, особливо тих, які мають затримку психічного розвитку. Ці ігри поєднують у собі навчальні та ігрові елементи, що робить їх привабливими для дітей і сприяє активному залученню до навчального процесу. Дидактичні ігри створюють природне, неформальне середовище для засвоєння мовленнєвих навичок, що дозволяє дітям навчатися у грі, яка є для них природною формою діяльності.

1.4 Роль дидактичних ігор у навчанні учнів із затримкою психічного розвитку

Дидактичні ігри є ефективним інструментом навчання дітей із затримкою психічного розвитку, оскільки вони поєднують елементи навчання з ігровою діяльністю, яка є природною і привабливою для дітей. Використання дидактичних ігор дозволяє створити позитивне і мотивуюче середовище, що сприяє розвитку мовлення, мислення, пам’яті, уваги та інших психічних функцій. При цьому важливо враховувати специфічні особливості дітей із ЗПР, адаптуючи ігри до їхніх потреб і можливостей.

В основі дидактичних ігор лежить можливість обходитися без традиційного навчального підходу, забезпечуючи інтерактивність та емоційність.

Дидактична гра може використовуватися педагогом як форма навчання та як самостійна ігрова діяльність. Гра є засобом виховання різних сторін особистості. Її систематичне застосування сприяє підвищенню ефективності психолого-педагогічної роботи з розвитку уваги у школярів із затримкою психічного розвитку [28].

У таких дітей слабко виражена ігрова мотивація. Вони можуть

продовжити чи розгорнути запропоновану дорослим гру, оскільки їх власний ігровий задум відсутній, дитина діє механічно, повторюючи те, що роблять дорослі, але не вибудовує сюжету гри. У таких дітей спостерігаються труднощі у формуванні образів-уявлень, у створенні уявної ситуації. Ослаблений процес перенесення знань із звичної ситуації у подібні умови. Досить часто ослаблені увага та пам’ять [25].

Використання дидактичних ігор у навчанні дітей із затримкою психічного розвитку необхідно з низки причин:

1. Ігрова діяльність ще втратила свого значення. Опора на ігрові форми та прийоми – це важливий та ефективний шлях включення дітей до навчальної діяльності.

2. Освоєння навчальної діяльності та навчальних програм у дітей із затримкою розвитку відбувається повільно.

3. Є вікові особливості дітей, пов’язані з недостатньою стійкістю уваги, переважно мимовільним розвитком пам’яті, переважанням наочно-подібного типу мислення.

4. Недостатньо сформована пізнавальна мотивація.

Ігри мотивують учнів з затримкою психічного розвитку до навчання, стимулюючи інтерес до нових знань через елементи змагання та співпраці. Важливо, що заняття побудовані на засадах гри, дозволяють дітям вільно висловлювати свої думки, роблячи навчальний процес більш доступним і зрозумілим.

Крім того, дидактичні ігри допомагають розвивати у дітей критичне мислення, сприяючи формуванню вміння приймати рішення в різних ситуаціях. Вони також стимулюють розвиток емоційної сфери, адже в контексті гри діти вчаться контролювати свої емоції, поважати інших та працювати в команді. Таким чином, використання дидактичних ігор у навчальному процесі є однією з ключових стратегій для забезпечення успішної адаптації учнів із ЗПР.

Дидактичні ігри також дозволяють інтегрувати різні навчальні предмети, що робить процес навчання більш цілісним та направленим на розвиток

міждисциплінарних зв’язків. Завдяки цьому, учні можуть бачити практичне застосування отриманих знань, що позитивно впливає на їхню мотивацію до навчання. Інтеграція ігор у навчальний процес сприяє кращому засвоєнню інформації, завдяки спільній діяльності та взаємодії між учнями.

Встановлено, що дидактичні ігри можуть бути адаптовані під індивідуальні потреби учнів із ЗПР, враховуючи їхні особливості та вподобання. Це дозволяє вчителям створювати персоналізовані навчальні середовища, де кожен учень відчуває підтримку та увагу. Наприклад, ігри можуть включати різні рівні складності, що дозволяє учням працювати у комфортному для них темпі.

Завдяки своїй гнучкості, дидактичні ігри є важливим інструментом для створення позитивного емоційного клімату в класі. Вони сприяють підвищенню самооцінки та впевненості учнів, адже ігровий процес зазвичай позбавлений страху невдачі. Це, у свою чергу, допомагає учням відкритіше дискутувати, висловлювати свої ідеї та активно залучатися до навчання.

Зазначимо, що дидактичні ігри є потужним інструментом для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку. Вони не лише активізують мовленнєву діяльність, але й сприяють загальному психічному розвитку, формуванню комунікативних та соціальних навичок, допомагають долати мовленнєві бар’єри та роблять процес навчання цікавим і захоплюючим.

Дидактична гра є багатопланове, складне педагогічне явище: вона є ігровим методом навчання дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку, і формою навчання, і самостійною ігровою діяльністю, і засобом всебічного виховання дитини. Дидактична гра успішно використовується і як форма навчання, і як самостійна ігрова діяльність, і як засіб виховання різних сторін особистості учня [9].

Головне завдання дидактичних ігор полягає в тому, щоб допомогти дітям із затримкою психічного розвитку включитися до навчально-виховного процесу за рахунок корекції недостатньо сформованих інтелектуальних навичок.

Найкращим способом тренування пам’яті у дітей молодшого шкільного

віку є ігри. У процесі гри дитина запам’ятовує інформацію, яка стає для неї цікавою. Згодом на підсвідомості з’являється своєрідна програма, яка визначає, як найкраще запам’ятовується та чи інша інформація [27].

Учні із затримкою психічного розвитку пасивні та не виявляють бажання активно діяти з предметами та іграшками. Дорослим необхідно постійно створювати у дітей позитивне емоційне ставлення до запропонованої діяльності. Цій меті і слугують дидактичні ігри. Дидактична гра виступає в ролі інструмента психічного та мовного розвитку дитини та її соціалізації [51].

У роботі з розвитку мовлення в учнів із ЗПР повинні вирішуватися такі завдання:

- розвиток навичок самостійної мовної діяльності;
- розвиток психічних процесів та емоційно-вольової сфери;
- розвиток творчих здібностей дітей;
- розвиток моторної активності;
- вдосконалення умінь спільної та самостійної гри;
- пізнання навколишнього світу у грі.

Дидактична гра не тільки спосіб розвитку дитини, а й одна з форм проведення корекційної роботи, що особливо важливо для дітей із мовними відхиленнями [27].

Таким чином, дидактичні ігри виконають важливу роль у розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку:

По-перше, вони активізують мовленнєву діяльність. Ігрова форма діяльності стимулює учнів активно застосовувати мовлення під час виконання ігрових завдань. Це допомагає дітям долати мовленнєві труднощі і розвиває вміння будувати зв’язні висловлювання, розширювати словниковий запас.

По-друге, дидактичні ігри розвивають комунікативні навички учнів. У процесі ігор школяри взаємодіють між собою, що сприяє розвитку їхніх комунікативних здібностей. Вони вчаться висловлювати свої думки, задавати питання, відповідати, вести діалог і співпрацювати з іншими учасниками гри.

По-третє, завдяки іграм у школярів формуються граматичні навички.

Дидактичні ігри можуть бути спрямовані на відпрацювання граматичних конструкцій, що сприяє кращому засвоєнню правил мови. У грі діти практикують використання правильних форм слів, побудову речень, що допомагає закріпити мовленнєві структури.

По-четверте, дидактичні ігри допомогають долати мовленнєві бар'єри. Ігрова діяльність знижує психологічну напругу, яка може виникати у дітей із ЗПР під час навчання. У невимушеній атмосфері гри діти почуваються комфортніше, що сприяє подоланню страху перед мовленнєвою діяльністю.

Отже, дидактична гра – це складний багатогранний засіб навчання. У дидактичних іграх відбувається як засвоєння навчальних знань, умінь і навиків, тай й розвиваються все психічні процеси учнів, їх емоційно-вольова сфера, здібності та вміння. Дидактична гра допомагає зробити навчальний матеріал захоплюючим та допомагає учням з затримкою психічного розвитку безболісно перейти до навчальних завдань. Вона невимушено стимулює пізнавальний інтерес до різних предметів. Саме тому через дидактичну гру швидше пізнаються закономірності навчання, відбувається формування сталого інтересу до навчання та розвиток пізнавальних процесів, у тому числі й мовлення.

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

2.1 Визначення рівня мовленнєвого розвитку учнів із затримкою психічного розвитку

Визначення рівня мовленнєвого розвитку учнів із затримкою психічного розвитку є важливим етапом діагностики, який дозволяє оцінити мовленнєві можливості дитини, виявити сильні та слабкі сторони, а також розробити ефективні стратегії корекційно-розвивальної роботи. Учні із ЗПР часто мають значні труднощі у формуванні мовленнєвих навичок, що вимагає використання спеціальних методик та підходів для їх оцінки.

Експериментальна робота проводилася у КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Оберіг» Запорізької обласної ради. У дослідженні брали участь 8 молодших школярів із ЗПР віком від 6 до 8 років.

Для визначення рівня мовленнєвого розвитку учнів із затримкою психічного розвитку нами використовувалися наступні методики: методика «Словниковий тест», методика оцінки читання слів, методика оцінки повторення неслів, комплексна методика Н. Чевельової «Оцінка мовленнєвого розвитку дітей» [2; 17; 18; 32].

Перейдемо до результатів діагностування учнів із затримкою психічного розвитку.

1. Методика «Словниковий тест». Учню пропонується назвати предмети на картинках або пояснити значення слів, вказати синоніми, антоніми тощо. Це дозволяє оцінити лексичне багатство мовлення дитини, його відповідність віковій нормі.

Слова були підібрані таким чином, щоб охопити різні категорії (іменники, дієслова, прикметники) і відповідати віковим особливостям дітей молодшого

шкільного віку з урахуванням їхнього рівня розвитку.

Іменники (назви предметів та живих істот): яблуко, столик, книга, кіт, молоко, лікар, картопля, ложка.

Дієслова (дії): малювати, бігати, спати, писати, розмовляти, грати, танцювати.

Прикметники (ознаки): великий, смачний, швидкий, теплий, сміливий, довгий.

Для кожної категорії слів будуть різні типи завдань:

1) Називання предметів (Іменники).

Завдання: учню показують картинку або реальний предмет (яблуко, столик, книга тощо) і просять назвати його. Наприклад, «Що це?».

Мета: перевірити активний словник дитини, здатність правильно називати предмети.

2) Показ за словом (Іменники).

Завдання: називається слово, а учень повинен показати відповідний предмет або картинку. Наприклад, «Покажи пожежника», «Покажи яблуко», «Покажи метелика».

Мета: оцінити пасивний словник дитини, її здатність розпізнавати названі слова.

3) Пояснення дії (Дієслова).

Завдання: учня має пояснити, що означає дієслово. Наприклад, «Що означає слово «малювати»?», «Що робить людина, коли вона співає?».

Мета: визначити розуміння учнем значення дієслів, вміння пояснювати значення дій.

4) Підбір ознак (Прикметники).

Завдання: називається прикметник, а учень повинен підказати, до яких об’єктів можна його застосувати. Наприклад, «Який предмет може бути теплим?», «Який фрукт може бути солодким?».

Мета: перевірити знання прикметників та вміння застосовувати їх до різних об’єктів.

5) Складання речень (Усі категорії).

Завдання: учня просять скласти речення з використанням заданого слова. Наприклад, «Склади речення зі словом «червоний», «Склади речення зі словом «грати».

Мета: оцінити вміння учня будувати зв'язні висловлювання, використовуючи різні слова.

Кожне завдання проводилося індивідуально з кожним учнем. В ході діагностування була забезпечена комфортна атмосфера, щоб дитина не відчувала страху або тиску під час тестування. Відповіді дитини записувалися для подальшого аналізу.

Оцінювання здійснювалося за такими критеріями:

- правильні відповіді (активний словник): кількість предметів або дій, названих правильно.

- розпізнавання слів (пасивний словник): кількість правильно показаних предметів за названими словами.

- розуміння значення слів: здатність пояснити значення слів.

- використання прикметників: вміння правильно застосувати прикметники до об'єктів.

- складання речень: вміння створювати речення із заданими словами.

Зведенні результати для кожного досліджуваного учня представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Результати обстеження учнів із затримкою психічного розвитку за методикою «Словниковий тест»

Ім'я учня	Активний словник (бал)	Пасивний словник (бал)	Розуміння дієслів (бал)	Прикметники (бал)	Складання речень (бал)	Загальний бал	Рівень розвитку
Михайло	7/8	6/8	4/6	4/6	2/6	23/34	Середній
Олена	8/8	7/8	5/6	6/6	5/6	31/34	Високий
Дар'я	4/8	5/8	3/6	2/6	2/6	16/34	Низький
Ростислав	6/8	6/8	4/6	5/6	3/6	24/34	Середній
Діана	4/8	4/8	3/6	3/6	2/6	16/34	Низький
Павло	3/8	3/8	2/6	2/6	1/6	11/34	Низький
Злата	6/8	5/8	4/6	3/6	2/6	20/34	Середній
Анна	7/8	6/8	5/6	5/6	4/6	27/34	Середній

З таблиці 2.1, що високий рівень розвитку (28-34 балів) виявлено лише у одного учня.. Ця дитина демонструє добрі знання активного і пасивного словника, розуміння значень слів, здатність до складання зв’язних речень.

Середній рівень розвитку (18-27 балів) визначено у чотирьох учнів. Вони мають деякі труднощі у використанні та розумінні слів, але загалом здатні до базових мовленнєвих операцій.

Низький рівень розвитку (менше 18 балів) продемонстрували три учня. Ці молодші школярі потребують додаткової підтримки, мають значні труднощі у використанні та розумінні слів, часто не можуть скласти прості речення.

2. Методика оцінки читання слів.

Методика оцінки читання слів спрямована на визначення рівня сформованості навичок читання у дітей із затримкою психічного розвитку. Вона дозволяє оцінити здатність учнів правильно читати слова, розуміти їх значення та забезпечує інформацію про труднощі, з якими стикаються діти під час читання.

Мета методики полягає у визначені рівня володіння навичками читання, а також виявлення проблем, що перешкоджають успішному освоєнню техніки читання.

Досліджуваним учням було запропоновано список слів: 20-25 слів різної складності, що відповідають віковим та когнітивним можливостям дітей із ЗПР. Список включає прості та складні слова, а також слова різної довжини (одно- та багатоскладові). Слова написані на окремих картках великими і чіткими літерами.

Список слів для читання: мама, кіт, ручка, сад, яблуко, молоко, лікар, весна, діти, слон, будинок, зима, солодкий, сміливий, малювати, розмовляти, величезний, картопля, сміятися, повітря.

Кожен учень проходив тестування індивідуально. Це допомагає створити комфортну атмосферу і мінімізувати можливий стрес.

Кожному учню по черзі показувалися картки зі словами а дитина читала їх вголос. Учням давалося достатньо часу для прочитання кожного слова.

Після цього були зафіксовані правильність і швидкість читання кожного слова, можливі помилки (наприклад, перестановка звуків, пропуски звуків або складів, невпевненість у читанні). Також визначався загальний рівень впевненості дитини під час читання.

Оцінювання проводилося за наступними критеріями.

1) Правильність читання.

Правильно прочитане слово – слово прочитане без помилок.

Помилки в читанні – помилкове вимовляння звуків, пропуски, перестановки звуків, складів, неправильне прочитання слова.

2) Швидкість читання.

Швидке читання – учень читає слова плавно, без затримок.

Повільне читання – учень робить значні паузи, довго розглядає слово перед його прочитанням.

3) Розуміння прочитаного.

Пояснення значення слова – дитина здатна пояснити значення прочитаного слова.

Нерозуміння значення слова – учень не розуміє або не може пояснити значення прочитаного слова.

Після проведення методики оцінки читання слів отримані результати для кожного з восьми учнів були внесені до таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 – Результати обстеження учнів із ЗПР за методикою оцінки читання слів

Ім’я учня	Кількість правильно прочитаних слів (із 20)	Кількість помилок (звук, склад)	Швидкість читання	Розуміння значення слів	Загальний рівень
Михайло	15	5	Повільне	Часткове	Середній
Олена	18	2	Швидке	Добре	Високий
Дар’я	10	10	Повільне	Низьке	Низький
Ростислав	17	3	Швидке	Часткове	Високий
Діана	12	8	Повільне	Середнє	Середній
Павло	8	12	Повільне	Низьке	Низький
Злата	14	6	Середнє	Середнє	Середній
Анна	19	1	Швидке	Добре	Високий

За результатами методики встановлено, що троє учнів продемонстрували високий рівень читання. Ці учні правильно прочитали більше 16 слів, читали швидко або зі швидкістю, близькою до нормативної, продемонстрували добрий рівень розуміння значення слів (Олена, Ростислав, Анна).

Середній рівень виявлено у трьох дітей. Учні правильно прочитали 12-15 слів, показали певні труднощі у читанні (помилки в словах або затримки), виявили часткове розуміння значень слів (Михайло, Діана, Злата).

Низький рівень визначено у двох учнів. Діти правильно прочитали менше 12 слів, робили багато помилок, читали повільно і продемонстрували низьке розуміння значення прочитаних слів (Дар'я, Павло).

Зазначимо, що для учнів із середнім і низьким рівнем читання варто: підвищити мотивацію до читання за допомогою ігрових методик; Використовувати вправи на розвиток звукового аналізу та синтезу; практикувати регулярні читання з поступовим збільшенням складності матеріалу; впроваджувати індивідуальні плани навчання, орієнтовані на подолання конкретних труднощів у кожної дитини.

3. Методика оцінки повторення неслів.

Методика оцінки повторення неслів є одним із методів діагностики, спрямованим на виявлення проблем із фонологічною обробкою, короткотривалою пам'яттю і мовленнєвими навичками у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку. Неслова – це штучно створені слова, які не мають значення в рідній мові, але відповідають її фонетичним правилам. Їхнє використання дозволяє оцінити здатність дитини до відтворення фонемних послідовностей без опори на лексичне значення.

Метою методики є оцінка здатності дітей із ЗПР повторювати несмислові слова (неслова), що дозволяє визначити рівень розвитку фонологічної пам'яті та фонематичного слуху, виявити можливі порушення у вимові та розпізнаванні звуків.

Було підготовлено список із 15-20 неслів різної складності (односкладові, двоскладові, три- і чотирискладові неслова). Неслова були складені відповідно

до правил фонетики української мови і не були схожими на реальні слова.

Приклад неслів які використовувалися для тестування учнів: боф, гуд, фіз, лупа, дефа, кавон, шаплі, вістор, нукат, роклад, туслар, мінгус, полейма, відоржик, бруклемо.

Тест проводився індивідуально для кожного учня, щоб уникнути впливу однолітків та забезпечити точність результатів.

Кожному учню були пояснені завдання. Наприклад: «Я буду називати незвичні слова. Твоє завдання – повторити їх точно так, як я сказав. Слухай уважно і спробуй запам’ятати».

Нами називалися неслова з підготовленого списку по черзі, починаючи з найпростіших (односкладових), і поступово переходили до складніших (двоскладових, три- і чотирискладових). Учень повторював неслова, які він почув.

Фіксувалися правильність і точність повторення кожного несліва, можливі помилки (пропуски, заміни звуків або складів, спотворення слів). Зазначався загальний рівень впевненості дитини під час повторення.

Оцінювання проводилося за наступними критеріями:

1) Правильність повторення.

Повністю правильне повторення – неслів повторене точно так, як було озвучене учню.

Частково правильне повторення – неслів повторене з деякими помилками (пропуски звуків, зміни складів, перестановки звуків).

Неправильне повторення – неслів не повторене або повторене з великими спотвореннями, що робить його невпізнаваним.

2) Рівень складності.

Прості неслова: односкладові та двоскладові (наприклад, «боф», «гуд»).

Складні неслова: три- і чотирискладові (наприклад, «вістор», «мінгус»).

Після проведення методики оцінки повторення неслів отримані результати для кожного з восьми учнів із затримкою психічного розвитку були занесені до таблиці 2.3.

Таблиця 2.3 – Результати обстеження учнів із затримкою психічного розвитку за методикою оцінки повторення неслів

Ім’я учня	Односкладові неслова (правильні/ загальна кількість)	Двоскладові неслова (правильні/ загальна кількість)	Трискладові неслова (правильні/ загальна кількість)	Чотирискладові неслова (правильні/ загальна кількість)	Загальний бал	Рівень розвитку
Михайло	3/3	4/5	2/4	1/3	10/15	Середній
Олена	3/3	5/5	3/4	2/3	13/15	Високий
Дар’я	2/3	2/5	1/4	0/3	5/15	Низький
Ростислав	3/3	4/5	4/4	3/3	14/15	Високий
Діана	1/3	3/5	1/4	1/3	6/15	Низький
Павло	2/3	3/5	2/4	1/3	8/15	Середній
Злата	3/3	5/5	3/4	2/3	13/15	Високий
Анна	3/3	5/5	4/4	3/3	15/15	Високий

Результати обстеження показали, що четверо з восьми досліджуваних учнів мають високий рівень розвитку фонологічної пам’яті, два учні показали середній рівень і два учня продемонстрували низький рівень.

Учні, які правильно повторили 12-15 неслів (високий рівень), включаючи складні слова продемонстрували добрий рівень фонологічної пам’яті, здатність точно відтворювати звукові послідовності різної довжини та складності (Олена, Ростислав, Злата, Анна).

Молодші школяри, які правильно повторили 8-11 неслів (середній рівень) демонструють труднощі у відтворенні складних звукових послідовностей, але справляються з простими завданнями (Михайло та Павло).

Учні, які правильно повторили менше 8 неслів (низький рівень), роблять значні помилки навіть при відтворенні простих звукових послідовностей, мають труднощі з утриманням звукової інформації в пам’яті (Дар’я та Діана).

Вважаємо, для підвищення рівня фонологічної пам’яті треба:

- використовувати вправи на розвиток фонематичного слуху і фонологічної обробки (слухові диктанти, ігри на повторення звукових рядів);

- застосовувати мнемотехніки для покращення запам’ятовування звукових послідовностей;

- здійснювати індивідуальні заняття з логопедом для корекції вимови та поліпшення звукового сприйняття.

4. Методика Н. Чевельової «Оцінка мовленнєвого розвитку дітей».

Методика спрямована на всебічне дослідження мовленнєвого розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, зокрема дітей із затримкою психічного розвитку. Вона дозволяє оцінити різні аспекти мовленнєвої діяльності: фонетико-фонематичний розвиток, словниковий запас, граматичну будову мовлення, зв'язне мовлення та загальну комунікативну компетентність.

Метою методики є всебічне вивчення мовленнєвого розвитку дитини, виявлення мовленнєвих порушень та їхніх особливостей, визначення рівня мовленнєвої компетентності для подальшої розробки індивідуального корекційно-розвивального плану.

Методика включає кілька етапів і завдань, кожне з яких спрямоване на оцінку окремого аспекту мовленнєвої діяльності:

1) Фонетико-фонематичний розвиток: визначення здатності учня розрізняти і правильно вимовляти звуки рідної мови.

2) Словниковий запас: оцінка активного і пасивного словникового запасу учня.

3) Граматична будова мовлення: перевірка вміння учня правильно використовувати граматичні форми, будувати речення.

4) Зв'язне мовлення: оцінка здатності досліджуваного учня до побудови зв'язних висловлювань (монологічного і діалогічного мовлення).

5) Комунікативна компетентність: аналіз уміння учня взаємодіяти з іншими, підтримувати бесіду, висловлювати свої думки.

Кожен етап методики проводився індивідуально з кожним досліджуваним учнем.

Завдання за компонентами методики:

1) Фонетико-фонематичний розвиток. Учню пропонувалося повторити серії звуків, слів і складосполучень, що включають складні звукові комбінації (наприклад, [ш], [ч], [р]). Помилки фіксувалися у вимові звуків, заміни або

спотворення звуків.

2) Словниковий запас. Учень називав предмети на картинках та пояснював значення слів (наприклад, «Що таке стіл?», «Назви частини тіла людини»). При оцінці враховувалася кількість правильно названих слів, здатність правильно використовувати їх у мовленні.

3) Граматична будова мовлення. Учень мав завершити речення або скласти речення зі заданими словами (наприклад, «Кішка сидить на ...», «Склади речення зі словом «малювати»«). При оцінюванні враховувалася правильність вживання граматичних форм, узгодження слів за родом, числом, відмінком.

4) Зв'язне мовлення. Кожен учень мав скласти розповідь за серією картинок або описати ситуацію, зображену на картині (наприклад, «Що відбувається на картині?», «Розкажи історію про свій день»). Під час оцінювання учня враховувалося логічність та зв'язність побудови висловлювання, використання мовленнєвих засобів для підтримки зв'язності тексту.

5) Комунікативна компетентність. Учень мав підтримати розмову на задану тему, відповісти на поставлені запитання, поставити власні запитання (наприклад, «Розкажи, що ти любиш робити», «Запитай мене про мою улюблену страву»). Для визначення комунікативності учня нами оцінювалася здатність дитини підтримувати діалог, відповідати на запитання, ініціювати мовленнєву активність.

Оцінювання учнів здійснювалося за наступними критеріями:

1) Правильність виконання завдань. Оцінювалась кількість правильно виконаних завдань за кожним компонентом (фонетика, лексика, граматика, зв'язне мовлення, комунікація).

2) Рівень складності завдань. Оцінювалась здатність учня виконувати завдання різного рівня складності (від простих до складних).

Отримані результати обстеження восьми учнів із затримкою психічного розвитку представлені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4 – Результати обстеження учнів із затримкою психічного розвитку за методикою Н. Чевельової «Оцінка мовленнєвого розвитку дітей»

Ім’я	Фонетика (бал)	Лексика (бал)	Граматика (бал)	Зв’язне мовлення (бал)	Комуніка ція (бал)	Загальний бал	Рівень розвитку
Михайло	4/5	5/6	3/5	3/5	3/4	18/25	Середній
Олена	5/5	6/6	4/5	5/5	4/4	24/25	Високий
Дар’я	2/5	3/6	2/5	2/5	2/4	11/25	Низький
Ростислав	5/5	6/6	5/5	4/5	4/4	24/25	Високий
Діана	3/5	4/6	3/5	2/5	3/4	15/25	Середній
Павло	2/5	3/6	2/5	2/5	2/4	11/25	Низький
Злата	4/5	5/6	4/5	4/5	3/4	20/25	Високий
Анна	5/5	6/6	5/5	5/5	4/4	25/25	Високий

Результати обстеження за методикою показали, що чотири учні набрали 20-25 балів та мають високий рівень мовленнєвого розвитку. Вони демонструють добре сформовані мовленнєві навички у всіх компонентах (Олена, Ростислав, Злата, Анна). Середній рівень розвитку визначено у двох учнів. Ці діти набрали 15-19 балів та продемонстрували деякі труднощі в одному або кількох компонентах (наприклад, граматика, зв’язне мовлення) (Михайло, Діана). Низький рівень розвитку виявлено у двох учнів. Учні, які набрали менше 15 балів мають значні труднощі в усіх або більшості компонентів мовленнєвої діяльності (Дар’я, Павло).

Отже, для оцінки рівня мовленнєвого розвитку учнів із затримкою психічного розвитку нами було використано чотири різні методики: методика «Словниковий тест», методика оцінки читання слів, методика оцінки повторення неслів, комплексна методика Н. Чевельової «Оцінка мовленнєвого розвитку дітей». Кожна з цих методик спрямована на виявлення окремих аспектів мовленнєвої діяльності учнів, що дозволяє комплексно оцінити їхній мовленнєвий розвиток.

Узагальнивши отримані результати обстеження учнів за методиками нами було визначено загальний рівень мовленнєвого розвитку кожної дитини. У таблиці 2.5 наведені результати за кожною методикою та рівень розвитку мовлення.

Таблиця 2.5 – Рівні розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку

Ім’я учня	Словниковий тест (бал)	Читання слів (бал)	Повторення неслів (бал)	Методика Н. Чевельової (бал)	Сумарний бал	Рівень розвитку мовлення
Михайло	23/34	10/15	10/15	18/25	61/89	Середній
Олена	31/34	13/15	13/15	24/25	81/89	Високий
Дар’я	16/34	5/15	5/15	11/25	37/89	Низький
Ростислав	24/34	14/15	14/15	24/25	76/89	Високий
Діана	16/34	6/15	6/15	15/25	43/89	Низький
Павло	11/34	8/15	8/15	11/25	38/89	Низький
Злата	20/34	13/15	13/15	20/25	66/89	Середній
Анна	27/34	15/15	15/15	25/25	82/89	Високий

За результатами обстеження учнів із затримкою психічного розвитку нами встановлено:

1. Високий рівень розвитку мовлення (від 71 до 89 балів) показали три учня (Олена, Ростислав, Анна).

Вони продемонстрували:

- добре сформований словниковий запас. Ці учні правильно називали більшість слів, розуміли їхнє значення і вміло використовували в мовленні;

- добрі навички читання: Вони швидко і правильно читали більшість слів, що свідчить про достатній рівень техніки читання;

- високий рівень фонологічної пам’яті. Діти точно повторювали більшість неслів, що вказує на добре розвинені навички фонематичного слуху та короткотривалої пам’яті;

- розвинене зв’язне мовлення та комунікативні навички. За методикою Н. Чевельової ці учні продемонстрували високий рівень здатності до побудови зв’язних висловлювань, підтримання діалогу та правильного використання граматичних конструкцій.

2. Середній рівень розвитку мовлення (від 45 до 70 балів) виявлено у двох учнів (Михайло, Злата).

Вони показали:

- задовільний словниковий запас. Учні мають достатній активний і

пасивний словниковий запас, але іноді демонструють труднощі в підборі потрібних слів або поясненні їх значень;

- помірні навички читання. Учні можуть читати прості слова, але демонструють деякі труднощі з більш складними словами або фразами;

- середній рівень фонологічної пам’яті. Учні здатні повторювати прості неслова, але відчувають труднощі із складнішими звуковими послідовностями;

- помірний розвиток зв’язного мовлення та комунікативних навичок. Учні можуть підтримувати прості діалоги і створювати короткі висловлювання, але мають труднощі з більш складними мовленнєвими завданнями.

3. Низький рівень розвитку (нижче 45 балів) визначено у трьох учнів із ЗПР (Дар’я, Діана, Павло).

У цих дітей спостерігається:

- обмежений словниковий запас. Учні знають та правильно називають лише частину слів, відчувають труднощі з розумінням значень слів і їх використанням;

- дуже слабкі навички читання. Учні читають повільно, допускають багато помилок під час читання слів, особливо складних;

- низький рівень фонологічної пам’яті. Учні відчувають значні труднощі у повторенні неслів, що свідчить про слабко розвинену короткотривалу пам’ять та фонематичний слух;

- обмежене зв’язне мовлення та комунікативні навички. Учні мають труднощі в побудові зв’язних висловлювань, веденні діалогів, допускають помилки у використанні граматичних форм, важко підтримують бесіду.

Таким чином, результати дослідження свідчать про значні розбіжності у рівні мовленнєвого розвитку серед учнів із затримкою психічного розвитку. П’ять учнів демонструють високий або середній рівень розвитку, що дозволяє їм успішно справлятися з більшістю мовленнєвих завдань. Проте троє учнів мають низький рівень розвитку, що вказує на необхідність проведення роботи з розвитку мовлення.

2.2 Методика організації та проведення дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку

Дидактичні ігри є ефективним засобом розвитку мовлення у дітей із затримкою психічного розвитку, оскільки вони поєднують елементи навчання з ігровою діяльністю, що стимулює активність, зацікавленість та мотивацію учнів. Для досягнення максимальної ефективності дидактичних ігор у навчанні важливо правильно організувати та провести їх, враховуючи специфічні потреби та можливості дітей із ЗПР.

Організація дидактичних ігор для учнів із затримкою психічного розвитку вимагає особливого підходу, що враховує їхні пізнавальні, емоційні, соціальні та мовленнєві особливості. Дидактичні ігри є потужним інструментом розвитку мовлення, оскільки створюють умови для навчання у цікавій і мотивуючій формі [29]. Однак, щоб ігри були ефективними, важливо правильно організувати їх проведення, адаптувавши до потреб і можливостей дітей із ЗПР.

Розглянемо особливості організації дидактичних ігор.

Ігрові завдання повинні відповідати рівню мовленнєвого та когнітивного розвитку кожної дитини. Це означає, що педагог має підбирати завдання, які є доступними для виконання, але водночас достатньо складними, щоб стимулювати розвиток. Наприклад, для дітей із вираженими труднощами у мовленні можна використовувати ігри на імітацію звуків або слів, тоді як для більш просунутих – ігри на складання розповідей.

Для учнів із ЗПР важливо підбирати ігри відповідно до їхнього рівня розвитку, пізнавальних можливостей, мовленнєвих навичок і психологічного стану. Ігри повинні бути доступними і зрозумілими, з урахуванням їхніх інтересів, темпу діяльності та мотиваційних потреб [36].

У групі учнів із ЗПР можуть бути діти з різним рівнем розвитку мовлення, тому важливо забезпечити можливість індивідуальної роботи з кожною дитиною або застосовувати диференційовані ігрові завдання для різних груп дітей. Наприклад, одні діти можуть виконувати завдання на складання

простих речень, інші – на складання розгорнутих розповідей. Для дітей із вираженими труднощами у мовленні варто починати з простих ігор, спрямованих на розвиток фонематичного слуху або артикуляції, поступово переходячи до складніших завдань

Учні із ЗПР краще сприймають інформацію через візуальні канали, тому важливо активно використовувати наочні засоби – картинки, ілюстрації, предмети, ляльки, фігурки. Вони допомагають дітям краще зрозуміти завдання, утримувати увагу на потрібному об’єкті та сприяють більш ефективному засвоєнню нових слів і мовленнєвих конструкцій.

Важливо, щоб матеріали були різноманітними, барвистими та викликали інтерес у дітей. Використання кольорових карток, кубиків, пазлів та інших яскравих матеріалів допомагає утримувати увагу дітей та підвищувати мотивацію до участі в грі.

Дидактичні ігри повинні проводитися у позитивній та доброзичливій атмосфері. Важливо, щоб діти відчували себе комфортно, не боялися зробити помилку, були впевненими у своїх діях. Педагог має використовувати позитивне підкріплення, похвалу, підтримувати дітей емоційно, заохочувати навіть невеликі успіхи [35].

Для дітей із ЗПР характерний високий рівень тривожності та страх перед невдачами. Тому важливо створювати ситуації успіху, де кожна дитина зможе проявити свої сильні сторони. Наприклад, педагог може підбирати завдання, з якими дитина впорається, щоб підвищити її впевненість у власних силах.

Педагог повинен чітко формулювати інструкції для гри, використовуючи прості слова та короткі речення. Інструкції бажано повторювати кілька разів, а також демонструвати їх на практиці, щоб діти могли краще зрозуміти завдання.

Інструкції для ігрових завдань мають супроводжуватися конкретними прикладами [38]. Наприклад, якщо завдання полягає в описі предмета, педагог може самостійно описати один із предметів, щоб діти зрозуміли, що від них вимагається.

Ігрові завдання повинні ускладнюватися поступово. Спочатку варто

пропонувати прості завдання, що не викликають труднощів у виконанні, а потім – складніші, які вимагають більше зусиль та вміння. Це дозволяє дітям поступово адаптуватися до нових завдань і не відчувати стресу через складність.

Щоб новий матеріал добре закріпився, потрібно періодично повторювати ігри або їхні елементи. Наприклад, після кількох ігор, спрямованих на розвиток словникового запасу, можна повернутися до попередніх завдань, але ускладнивши їх або змінивши формат [12].

Дидактичні ігри можуть проводитися як індивідуально, так і в групах. Групові ігри сприяють розвитку комунікативних навичок, соціальної адаптації, вчать дітей співпрацювати, обмінюватися думками, слухати одне одного. Педагог може організовувати гру у вигляді командних змагань або кооперативних завдань.

Ігри повинні передбачати можливість для дітей активно спілкуватися між собою. Наприклад, діти можуть по черзі задавати питання і відповідати, брати участь у рольових іграх, які моделюють ситуації з реального життя (наприклад, магазин, лікарня, подорож) [3].

Для досягнення позитивних результатів дидактичні ігри мають проводитися регулярно. Це дозволяє забезпечити систематичний розвиток мовленнєвих навичок, підтримувати інтерес до навчання та закріплювати засвоєний матеріал. Ігри можна використовувати як на окремих заняттях, так і в якості додаткових вправ у рамках інших навчальних предметів.

Педагог повинен бути гнучким у процесі організації ігор і готовим адаптувати гру відповідно до настрою і поточних потреб дітей. Якщо діти проявляють втомленість або втрату інтересу, варто змінити формат гри, додати нові елементи або зробити коротку паузу [52].

Важливо використовувати різні види ігор (словникові, граматичні, на розвиток зв’язного мовлення), щоб задовольняти різні освітні потреби дітей і уникати монотонності. Це сприяє більш комплексному розвитку мовленнєвих навичок та підтримує інтерес до навчання.

Отже, організація дидактичних ігор для дітей із затримкою психічного розвитку повинна враховувати індивідуальні особливості кожної дитини, забезпечувати адаптацію завдань до рівня їхнього розвитку, створювати позитивну емоційну атмосферу, використовувати наочні та допоміжні матеріали, а також стимулювати активну мовленнєву взаємодію. Грамотно організовані дидактичні ігри сприяють розвитку мовлення, підвищенню мотивації до навчання, розвитку комунікативних і соціальних навичок, а також допомагають дітям із ЗПР успішно адаптуватися

Організація та проведення дидактичних ігор містить декілька етапів:

1. Підготовчий етап включає в себе вибір ігрового матеріалу та завдань, планування ігрової діяльності та підготовку необхідного обладнання.

На цьому етапі педагог має ретельно підібрати ігри, які відповідатимуть віковим і психологічним особливостям дітей із ЗПР. Ігри повинні бути цікавими, простими для розуміння, мати чіткі правила і відповідати мовленнєвим завданням. Наприклад, ігри можуть бути спрямовані на розвиток зв’язного мовлення, збагачення словникового запасу, формування граматичних навичок.

Педагог має визначити цілі та завдання гри, обсяг і характер ігрових дій, а також методи їх проведення. Наприклад, під час гри педагог може використовувати наочні матеріали (картинки, предмети, фішки), звукові сигнали або рухові дії.

Необхідно підготувати всі необхідні матеріали, такі як ігрові картки, малюнки, фішки, магнітні дошки, предмети для імітації, звукові записи тощо. Важливо, щоб матеріали були яскравими, привабливими, легко доступними для дітей.

2. Етап проведення дидактичної гри, який поділяється на введення у гру, створення мотиваційної основи, Проведення ігрових дій, інтерактивну взаємодію та підтримку мотивації та емоційного фону.

Педагог починає з пояснення мети гри та її правил. Пояснення має бути простим, чітким, доступним для розуміння школярами з ЗПР. Для цього можна

використовувати наочні приклади, показувати на картинках або предметах, що саме потрібно зробити.

Важливо створити сприятливу атмосферу, яка стимулює інтерес дітей до гри. Педагог може використовувати емоційні вирази, позитивні відгуки, заохочення, щоб залучити дітей до активної участі в грі.

Під час гри педагог повинен активно взаємодіяти з дітьми, заохочувати їх до участі, допомагати у випадку труднощів, контролювати дотримання правил гри. Важливо надавати дітям достатньо часу для виконання ігрових завдань, стимулювати мовленнєву активність через запитання, підказки, моделювання висловлювань.

Дидактичні ігри повинні сприяти взаємодії між дітьми. Педагог може організовувати групові ігри, де діти працюють у парах або командах, вчаться обговорювати, висловлювати свою думку, слухати інших, співпрацювати. Це сприяє розвитку комунікативних навичок і соціальної адаптації.

Педагог повинен підтримувати позитивний емоційний фон гри, заохочувати успіхи дітей, навіть незначні, створювати ситуації успіху. Похвала, підтримка, позитивні відгуки допомагають підвищити самооцінку дитини, стимулюють бажання брати участь у грі.

3. Заключний етап складається з аналізу результатів гри, обговорення та зворотнього зв’язку та закріплення учнями з ЗПР отриманих навичок.

Після завершення гри педагог підводить підсумки, оцінює досягнення кожної дитини, акцентує увагу на їхніх успіхах та досягненнях. Це допомагає дітям усвідомити власний прогрес і відчути задоволення від виконаної роботи.

Обговорення та зворотний зв’язок: Педагог проводить коротке обговорення з дітьми, що саме їм сподобалося у грі, які труднощі вони відчули, що нове вони дізналися. Такий зворотний зв’язок допомагає педагогу краще розуміти потреби і можливості дітей та коригувати методику проведення ігор.

Закріплення отриманих навичок: Педагог може запропонувати дітям повторити ігрові завдання вдома або використати інші методи закріплення знань, наприклад, виконання подібних завдань у класі або під час

індивідуальних занять.

Для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку можуть бути використані наступні види дидактичних ігор:

1. Словникові ігри направлені на розширення і активізацію словникового запасу дітей: ігри на підбір синонімів і антонімів, складання слів з окремих літер, класифікація предметів за ознаками.

2. Граматичні ігри формують правильні граматичні навички: ігри на узгодження слів у роді, числі, відмінку; ігри на утворення нових слів за допомогою суфіксів і префіксів.

3. Ігри на розвиток зв'язного мовлення мають на меті навчити дітей будувати логічно зв'язні висловлювання, розповіді: складання історій за серією картинок, розповідь на задану тему, відтворення змісту прослуханого тексту.

4. Ігри на розвиток фонематичного слуху допомагають дітям навчитися розрізняти і правильно вимовляти звуки рідної мови: ігри на розрізнення звуків, підбір слів з певним звуком, артикуляційні вправи.

Нами був розроблений комплекс дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку. Ці ігри спрямовані на розвиток різних аспектів мовлення: словникового запасу, граматичних навичок, зв'язного мовлення, фонематичного слуху та комунікативних здібностей.

1. Ігри на розвиток словникового запасу.

Гра «Опиши предмет».

Мета: розширення словникового запасу, розвиток уміння будувати речення.

Хід гри. Дітям показують різні предмети або картинки, і вони повинні описати предмети, використовуючи якомога більше слів. Педагог може задавати додаткові питання: «Якого кольору? Яка форма? Для чого це використовують?»

Гра «Назви предмет».

Мета: розширення активного словника.

Матеріали: картки з зображеннями різних предметів (іграшки, тварини,

побутові речі тощо).

Хід гри. Педагог показує дитині картку і запитує: «Що це?» Дитина повинна назвати предмет. Якщо дитина не може назвати, педагог підказує, а дитина повторює за ним. Можна додати завдання на опис предметів.

Гра «Що зайве?».

Мета: розширення словникового запасу та вміння класифікувати предмети.

Матеріали: картки з групами предметів (наприклад, фрукти, меблі, одяг) і одна «зайва» картка, що не підходить до групи.

Хід гри. Дитині пропонують групу карток і просять знайти зайвий предмет. Потім дитина пояснює, чому саме цей предмет є «зайвим».

2. Ігри на розвиток граматичних навичок.

Гра «Закінчи речення».

Мета: формування граматичних конструкцій та розвиток мовленнєвого мислення.

Матеріали: аркуш паперу або картки із записаними незакінченими реченнями.

Хід гри. Педагог читає початок речення, а дитина повинна його завершити. Наприклад, «На дереві сидить...» або «Моя мама любить...». Завдання можна ускладнювати, додаючи речення з умовами («Якщо йде дощ, то...»).

«Знайди пару».

Мета: розвиток фонематичного слуху, уваги.

Хід гри. Педагог показує дітям набір карток із зображенням предметів або тварин, які вимовляються схоже (наприклад, «білка» – «гілка»). Діти повинні знайти пари карток, правильно назвати їх та пояснити, чим вони схожі чи відрізняються.

Гра «Знайди помилку».

Мета: навчити дитину помічати та виправляти граматичні помилки.

Матеріали: картки з реченнями, де є навмисні граматичні помилки.

Хід гри. Педагог читає речення, у якому допущені граматичні помилки (наприклад, «Діти грає у футбол»). Дитина повинна знайти і виправити помилку («Діти грають у футбол»).

3. Ігри на розвиток фонематичного слуху та фонологічних навичок.

Гра «Повтори за мною».

Мета: розвиток фонематичного слуху, вимови звуків.

Матеріали: набір карток із зображенням предметів, які починаються на певні звуки.

Хід гри. Педагог називає слово або фразу, а дитина повинна повторити його точно так, як почула. Починати можна з простих слів, поступово переходячи до більш складних фраз і речень. Можна використовувати римовані фрази або скоромовки для тренування складних звуків.

Гра «Впіймай звук».

Мета: розвиток здатності до розрізнення звуків у мовленнєвому потоці.

Матеріали: різні предмети або картинки.

Хід гри. Педагог називає серію слів і просить учня плеснути в долоні, коли він почує слово з певним звуком (наприклад, звук «р»). Гру можна проводити у вигляді командного змагання, де учні змагаються, хто швидше і правильно реагує.

Гра «Ланцюжок слів».

Мета: розвиток фонематичного аналізу та синтезу.

Хід гри. Гра проводиться усно. Педагог починає ланцюжок, називаючи слово. Дитина повинна придумати слово, яке починається на останню букву попереднього слова. Наприклад, «М’яч» – «Чайник» – «Кіт». Можна використовувати слова певних категорій (фрукти, тварини, предмети побуту).

4. Ігри на розвиток зв’язного мовлення.

Гра «Склади історію».

Мета: розвиток монологічного мовлення та зв’язності висловлювань.

Матеріали: серія картинок, які зображують послідовні події (наприклад, день народження, прогулянка, похід до лікаря).

Хід гри. Педагог показує учню серію картинок і просить скласти за ними історію, описуючи, що відбувається на кожній картинці. Дитина може вибрати початок історії, а педагог або інші учні – продовжити.

Гра «Опис картини».

Мета: розвиток мовленнєвого мислення, розширення словникового запасу.

Матеріали: картини із зображеннями різних сцен (наприклад, дитячий майданчик, парк, школа).

Хід гри. Учню пропонують описати те, що вона бачить на картині. Дитина повинна назвати предмети, дії, почуття персонажів і описати ситуацію. Можна включати завдання на придумування альтернативних сюжетів до зображених ситуацій.

5. Ігри на розвиток комунікативних навичок.

Гра «Запитай – відповідай»

Мета: навчити дітей правильно ставити запитання і відповідати на них.

Матеріали: картки із зображеннями різних предметів, тварин, людей.

Хід гри. Педагог або учень витягує картку і ставить запитання іншій дитині щодо зображення («Хто це?», «Що робить цей персонаж?»). Інша дитина відповідає. В процесі гри можна додати обмеження часу на відповідь, щоб стимулювати швидку реакцію.

Гра «Рольова гра».

Мета: розвиток умінь підтримувати діалог, емоційно реагувати, використовувати мовленнєві засоби в комунікації.

Матеріали: костюми, іграшки, реквізити для створення сюжетних ситуацій (магазин, лікарня, школа).

Хід гри. Учні розігрують певну ситуацію (наприклад, візит до лікаря), використовуючи репліки та діалоги, що відповідають ролям. Розподіляти ролі можна випадковим чином або змінювати ролі під час гри.

Надамо педагогам загальні рекомендації щодо проведення дидактичних ігор.

1. Враховуйте індивідуальні особливості кожного учня, його рівень розвитку, потреби та можливості.

2. Починайте з простих завдань і поступово переходьте до складніших, щоб діти мали можливість адаптуватися і не відчувати стресу.

3. Створюйте підтримуючу і дружню атмосферу, хвалячи дітей за успіхи та стимулюючи їхню активність.

4. Використовуйте різні види ігор, щоб уникнути монотонності та зберігати інтерес дітей до занять.

Запропонований комплекс дидактичних ігор дозволяє забезпечити всебічний розвиток мовленнєвих навичок учнів із затримкою психічного розвитку. Використання цих ігор у навчальному процесі сприятиме збагаченню словникового запасу, покращенню граматичних навичок, розвитку зв’язного мовлення і комунікативних умінь, що, в свою чергу, сприятиме кращій соціальній адаптації дітей та підвищенню їхньої успішності в навчанні.

Отже, організація та проведення дидактичних ігор для дітей із затримкою психічного розвитку потребує врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, використання простих і доступних завдань, створення позитивної емоційної атмосфери та підтримки інтересу до навчання. Дидактичні ігри сприяють розвитку мовленнєвих навичок, розширенню словникового запасу, покращенню граматичної будови мовлення, формуванню комунікативних умінь, соціальної адаптації та емоційної стійкості учнів із ЗПР.

2.3 Рекомендації щодо впровадження дидактичних ігор у практику роботи з учнями із затримкою психічного розвитку

На сьогоднішній день проблемі освіти школярів із затримкою психічного розвитку приділяється значна увага. Це зумовлено тенденцією до збільшення кількості дітей із проблемами у розвитку. Статистичні дані показують, що затримка психічного розвитку – одна з найпоширеніших форм порушень

психічного розвитку.

Діти із затримкою психічного розвитку характеризуються відсутністю інтересу до навколишнього світу, незрілістю як окремо психічних, психофізіологічних та психомоторних реакцій, так і психіки загалом. Дорослим необхідно постійно створювати в дітей позитивне емоційне ставлення до запропонованої діяльності. Для цієї мети служать дидактичні ігри, що є одним із головних елементів освітнього середовища у роботі з учнями із затримкою психічного розвитку. Гра в корекційно-розвивальному процесі дозволяє зробити процес навчання емоційним, дієвим і чуттєвим, дає можливість дитині отримати власний досвід. Дидактична гра має дві мети: навчальну, яку переслідує дорослий, та ігрову, заради якої діє дитина. Важливо, щоб ці дві цілі доповнювали одна одну та забезпечували засвоєння програмного матеріалу.

Впровадження дидактичних ігор у роботу з учнями із затримкою психічного розвитку є важливим компонентом корекційно-розвивальної діяльності, що спрямована на розвиток їхніх мовленнєвих, когнітивних, емоційних і соціальних навичок. Дидактичні ігри стимулюють інтерес дітей до навчання, допомагають подолати труднощі у засвоєнні навчального матеріалу та сприяють їхній успішній інтеграції у соціальне середовище.

Необхідною умовою результативного використання дидактичного матеріалу у навчанні є дотримання послідовності у підборі ігор. Слід зважати на такі дидактичні принципи: доступність, повторюваність, послідовність виконання завдання. У першу чергу, повинні використовуватися ігри на виконання завдань з практичного орієнтування, потім - ігри, засновані на зоровому орієнтуванні, а в подальшому – ігри, в яких діти повинні спиратися на придбаний в процесі дидактичних ігор чуттєвий досвід, узагальнений у слові; оперувати образами уявленнями, викликаними цим словом.

Враховуючи, що у школярів із затримкою психічного розвитку знижено загальну мотивацію діяльності та пізнавальну активність, до середовища пред’являються такі додаткові вимоги: насамперед, зона роботи з дітьми має бути затишною. Так як діти з ЗПР імпульсивні, запальні, деякі астенічні, вони

швидко втомлюються, тому багато ігор та вправ проводяться сидячи і лежачи. Для цього необхідний м'який килим. Всі посібники повинні бути цікавими, таким чином, реалізується принцип цікавості, який полегшує залучення дитини до цілеспрямованої діяльності, формує бажання виконувати пред'явлені вимоги, а також прагнення до кінцевого результату.

Основна увага на етапі роботи з розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку приділяється створенню умов для пробудження та стимулювання їхньої мовної активності. Розвиток мовлення здійснюється в процесі формування уявлень про себе та навколишній світ, на спеціальних заняттях з розвитку мови, у ході індивідуальної корекційної роботи.

У кожне заняття вчителю необхідно вводити корекційні цілі, правильно підбирати їх (відповідно до мети заняття) і точно формулювати ціль, спрямовану на корекцію мови:

1. Розвивати фонематичне сприйняття.
2. Розвивати функції фонематичного аналізу та синтезу.
3. Формувати комунікативні функції мови.
4. Вчити диференціювати звуки мови.
5. Удосконалювати просодичну сторону мови.
6. Розширювати пасивний та активний словник.
7. Удосконалювати граматичний устрій мови.
8. Розвивати навички словозміни, словотвору.
9. Формувати діалогічну мову.
10. Розвивати зв'язне мовлення.
11. Працювати над понятійною стороною мови.
12. Сприяти подоланню мовного негативізму.

Надамо рекомендації щодо впровадження дидактичних ігор у практику роботи з учнями із затримкою психічного розвитку:

1. Індивідуалізація підходу.

Оцінка рівня розвитку. Перед впровадженням дидактичних ігор важливо оцінити рівень розвитку кожної дитини, включаючи мовленнєві, когнітивні та

соціальні навички. Це дозволить підібрати ігри, що відповідають потребам і можливостям учня.

Адаптація ігор до рівня дітей. Враховуйте індивідуальні особливості дітей під час підбору ігор. Наприклад, для учнів із вираженими труднощами у мовленні підбирайте ігри на розвиток фонематичного слуху та прості мовленнєві завдання, а для дітей із середнім або високим рівнем розвитку — завдання на формування зв'язного мовлення та розвиток комунікативних навичок.

2. Систематичність та регулярність проведення.

Розклад ігор. Дидактичні ігри мають бути включені у розклад навчальних занять і проводитися регулярно (наприклад, щодня або кілька разів на тиждень). Це допоможе забезпечити поступове і систематичне формування та закріплення мовленнєвих навичок.

Тривалість та частота ігор. Важливо враховувати вікові особливості та потреби дітей. Тривалість однієї гри може варіюватися від 5 до 15 хвилин, залежно від рівня уваги та втомлюваності учнів. Для молодших дітей або дітей із вираженими труднощами у розвитку мовлення слід проводити короткі, але часті ігри.

3. Створення позитивної емоційної атмосфери.

Підтримка та заохочення. Важливо створювати під час гри атмосферу довіри, підтримки та позитивного підкріплення. Хваліть дітей за успіхи, навіть якщо вони незначні, заохочуйте спроби брати участь у грі, допомагайте долати страхи та тривожність.

Зменшення страху перед помилками. Учні із затримкою психічного розвитку часто відчувають страх перед помилками або критикою, тому важливо створити умови, де помилки не сприймаються як невдачі, а як частина процесу навчання. Наприклад, можна додавати елементи гумору або підтримки у випадку помилок, щоб зменшити стрес.

4. Різноманітність та інтерактивність ігор.

Використання різних типів ігор. Включайте різні типи дидактичних ігор

(лексичні, граматичні, на розвиток фонематичного слуху, зв’язного мовлення та комунікативних навичок), щоб забезпечити всебічний розвиток дітей. Змінюйте типи ігор залежно від цілей заняття та рівня активності дітей.

Інтерактивні методи. Використовуйте методи, що заохочують активну участь дітей, їхню взаємодію з педагогом і однолітками. Це можуть бути ігри у парах або командах, рольові ігри, групові завдання. Інтерактивні методи допомагають розвивати соціальні навички, вчать дітей співпраці та взаємодії.

5. Гнучкість під час проведення ігор.

Адаптація до настрою і потреб учнів. Педагог має бути готовим змінювати план гри відповідно до настрою та стану дітей. Якщо діти втомлені або втрачають інтерес, слід змінити формат гри, зробити коротку паузу або перейти до іншого виду діяльності.

Поступове ускладнення. Починайте з простих і зрозумілих завдань, поступово ускладнюючи їх. Це дозволить дітям почувати себе впевнено, поступово адаптуючись до нових завдань та правил гри.

6. Використання наочності та допоміжних матеріалів.

Наочні матеріали. Використовуйте картинки, малюнки, предмети, іграшки та інші наочні матеріали, щоб зробити гру більш зрозумілою та цікавою для дітей. Це допомагає утримувати увагу дітей, покращує розуміння завдань і сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Інтерактивні засоби. Залучайте до гри інтерактивні засоби, такі як аудіо- та відеозаписи, планшети або комп’ютери з навчальними програмами. Це допоможе урізноманітнити форми діяльності, зробити їх більш привабливими для сучасних дітей.

7. Використання ігор для розвитку соціальних навичок.

Рольові ігри. Впроваджуйте рольові ігри, які допомагають дітям навчитися взаємодіяти з іншими, розуміти і висловлювати свої почуття, виявляти емпатію. Наприклад, ігри на моделювання ситуацій (похід до лікаря, покупки в магазині, зустріч із новим другом).

Ігри на комунікацію. Використовуйте ігри, що стимулюють розвиток

комунікативних навичок, такі як «Запитай – відповідай», «Хто я?», «Завдання на спілкування». Це сприяє формуванню навичок активного слухання, вміння ставити запитання і відповідати на них, розвиває комунікативну впевненість.

8. Співпраця з батьками.

Інформування батьків. Рекомендується інформувати батьків про дидактичні ігри, які використовуються у навчанні, пояснювати їхню важливість і надавати рекомендації щодо проведення подібних ігор вдома.

Використання домашніх завдань у ігровій формі. Пропонуйте батькам ігрові завдання, які можна виконувати вдома (наприклад, «знайди всі предмети на букву «А» у квартирі» або «склади історію про домашнього улюбленця»). Це допоможе підкріпити та закріпити навички, здобуті на заняттях.

9. Оцінка та моніторинг результатів.

Регулярна оцінка ефективності ігор. Педагог повинен систематично оцінювати результати використання дидактичних ігор, спостерігати за прогресом учнів, аналізувати, які ігри є найбільш ефективними, та коригувати навчальні завдання за потреби.

Індивідуальні звіти. Ведення індивідуальних звітів про успіхи кожного учня допоможе відстежувати динаміку його розвитку, вчасно виявляти труднощі і вносити корективи у процес навчання.

Отже, впровадження дидактичних ігор у роботу з учнями із затримкою психічного розвитку вимагає ретельної підготовки та врахування індивідуальних особливостей кожної дитини. Використання різноманітних ігор, систематичність проведення, створення позитивної атмосфери, адаптація до потреб дітей і співпраця з батьками дозволять забезпечити всебічний розвиток мовленнєвих та соціальних навичок, підвищити ефективність навчання та сприяти успішній інтеграції дітей у соціальне середовище.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження дають підстави для таких висновків:

1. На основі теоретичного аналізу встановлено, що учні із затримкою психічного розвитку мають характерні психолого-педагогічні особливості, які впливають на їхній розвиток загалом і мовленнєвий розвиток зокрема. Такі діти зазвичай відстають у розвитку когнітивних функцій: уваги, пам’яті, мислення, сприйняття та мовлення. Це зумовлює наявність у них труднощів у навчанні, адаптації до нових умов, встановленні контактів із однолітками та дорослими.

Мовленнєві порушення у дітей із затримкою психічного розвитку проявляються у вигляді обмеженого словникового запасу, слабко розвиненого зв’язного мовлення, порушень граматичної будови мови, труднощів із вимовою окремих звуків і складів, а також недостатнього розуміння і використання мовленнєвих конструкцій. Через затримку психічного розвитку мовлення таких дітей розвивається повільніше, відзначається бідністю виразних засобів, відсутністю належної гнучкості в його використанні, що суттєво впливає на їхню комунікативну діяльність та загальну соціальну адаптацію.

Психолого-педагогічні особливості учнів із затримкою психічного розвитку включають такі характеристики, як знижена когнітивна активність, низька мотивація до навчання, відсутність або недостатність саморегуляції, підвищена емоційна вразливість, нерідко супроводжувана підвищеною тривожністю або агресивністю. Крім того, ці діти часто мають труднощі у засвоєнні навичок самоконтролю та саморефлексії, що впливає на їхню здатність до самостійного навчання.

Особливою проблемою є недостатній розвиток мовленнєвого апарату, що виявляється у складнощах із вимовою звуків, утворенням складів і слів. Також часто зустрічаються порушення фонематичного сприйняття – здатності розрізняти звуки в мовленнєвому потоці, що призводить до труднощів у звуковому аналізі та синтезі. Це обмежує можливості для формування читання

та письма, негативно впливає на загальний рівень навчальної діяльності.

2. Встановлено, що для ефективної роботи з учнями із затримкою психічного розвитку необхідний комплексний підхід, який включає використання спеціальних методик та засобів, таких як дидактичні ігри, що сприяють розвитку мовленнєвих і когнітивних навичок.

Дидактичні ігри – це навчальні ігри, які поєднують елементи розваги з пізнавальною діяльністю, спрямовані на розвиток мовленнєвих і когнітивних навичок. Вони сприяють формуванню лексичних, граматичних, фонетичних і комунікативних навичок учнів із затримкою психічного розвитку. Ігри можуть бути класифіковані за різними критеріями: за метою (на розвиток словникового запасу, граматики, зв'язного мовлення, фонематичного слуху); за формою (індивідуальні, парні, групові); за змістом (словесні, сюжетно-рольові, наочні, рухові). Така класифікація дозволяє вибрати найефективніші ігри для кожного конкретного учня залежно від його рівня розвитку та потреб.

Дидактичні ігри відіграють важливу роль у навчанні дітей із затримкою психічного розвитку, оскільки вони поєднують елементи навчання і гри, що підвищує мотивацію учнів до навчання та знижує рівень тривожності. Ігри дозволяють зробити процес навчання більш інтерактивним і залучаючим, сприяють розвитку мовленнєвих навичок, соціальної адаптації, підвищують рівень пізнавальної активності, допомагають долати мовленнєві бар'єри. Використання дидактичних ігор дозволяє створити позитивне емоційне середовище, яке сприяє кращому засвоєнню матеріалу і стимулює мовленнєву активність учнів.

3. Проведене експериментальне дослідження рівня мовленнєвого розвитку учнів із затримкою психічного розвитку показало, що більшість із них мають значні труднощі у всіх компонентах мовленнєвої діяльності: від обмеженого словникового запасу до слабко розвиненого зв'язного мовлення. Учні демонструють недостатнє розуміння граматичних конструкцій, порушення звуковимови, низький рівень фонематичного слуху і загальні труднощі у використанні мови як засобу комунікації. Це свідчить про

необхідність застосування систематичної корекційної роботи з використанням дидактичних ігор, адаптованих до індивідуальних особливостей кожного учня.

4. Розроблено методику організації та проведення дидактичних ігор для учнів із затримкою психічного розвитку яка включає кілька етапів: підготовчий (підбір матеріалів, визначення цілей), основний (проведення гри з урахуванням індивідуальних особливостей дітей) та підсумковий (аналіз результатів і визначення успіхів). Методика передбачає поступове ускладнення завдань, різноманітність ігрових форм і використання наочних матеріалів. Важливою є інтерактивність ігор, яка сприяє залученню дітей у процес навчання, а також створення позитивного емоційного середовища, що забезпечує успішне засвоєння матеріалу.

Методика дозволяє ефективно використовувати дидактичні ігри як інструмент для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку. Вона сприяє системному підходу до мовленнєвого розвитку, поєднує різні форми і методи роботи, забезпечує індивідуальний підхід до кожної дитини, стимулює її до активної участі в процесі навчання. Дидактичні ігри, що застосовуються у методиці, дозволяють розвивати всі компоненти мовлення: від лексики та граматики до комунікативної компетентності, а також підвищують впевненість учня у власних силах, знижують рівень тривожності та допомагають адаптуватися до соціального середовища.

5. Складено рекомендації щодо організації дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку, що включають індивідуалізацію підходу (врахування рівня розвитку та потреб кожної дитини), систематичне і регулярне проведення ігор, використання різноманітних ігор для комплексного розвитку мовлення, створення позитивної емоційної атмосфери під час гри, інтерактивність і залучення батьків у процес навчання. Важливо також забезпечити поступове ускладнення завдань, що дозволяє учням адаптуватися до нових вимог та поступово розвивати свої мовленнєві навички.

Таким чином, мета дослідження досягнута, завдання виконані.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобер А. В. Дидактичні ігри як засіб розвитку описової лексики молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Inclusion and Diversity*. 2023. № 2. URL: https://journals.spu.sumy.ua/index.php/inclusion/article/view/10.

2. Боряк О. В. Теорія і практика формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2019. 568 с.

3. Власенко А. Роль гри у навчанні і вихованні молодших школярів. *Початкова школа*. 1997. № 6. С. 40-45.

4. Войтко В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку : метод. реком. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 48 с.

5. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : наук.-метод. посіб. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2016. 120 с.

6. Гаяш О. В. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням : метод. реком. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2014. 108 с.

7. Голуб Н. М. Особливості формування мовної компетентності молодших школярів при корекції в них порушень писемного мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2022. № 19. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/0698c41f-ca55-4c8c-a219-aaffacf60fcc.

8. Гречковська Ю. Розвиток пізнавальних процесів учнів із затримкою психічного розвитку. *Житомирщина педагогічна*. 2022. № 4 (28). URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2022/12/14.-Гречковська.pdf.

9. Грибань А. Дидактична гра як засіб розумового розвитку пізнавальної активності учнів на уроках української мови в початковій школі в умовах НУШ. *Scientific Collection «InterConf»*. 2023. № 168. С. 61-63.

10. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі : навч.-метод. посіб. / Н. Ярмола та ін. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

11. Докучина Т. О. Індивідуальний підхід до проведення дидактичних ігор з дітьми з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2017. № 9 (2). С. 56-64.

12. Дорожко І. І., Туріщева Л. В., Малихіна О. Є. Розвиток зв'язного мовлення у дітей із ЗПР за допомогою настільних ігор. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2022. Вип. 6. С. 59-65. URL: http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/177/265.

13. Засенко В. В. Сучасні проблеми теорії і практики навчання дітей з особливими потребами. *Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти* : матеріали міжнар. конф. (м. Київ,. 25-26 трав. 2004 р.). Київ, 2004. С. 26-30. URL: https://www.calameo.com/books/004571780c0577bb04213.

14. Ілляшенко Т. Д. Питання психолого-педагогічної типології дітей із затримкою психічного розвитку. *Нива знань*. 1999. Ч. І. С. 64-65.

15. Ілляшенко Т. Д., Бастуй Н. А., Сак Т. В. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання. Київ : ІЗМН, 1997. 128 с.

16. Калінченко І. Значення дидактичних ігор для розвитку пізнавального інтересу. *Початкова освіта*. 1999. № 17. С. 5.

17. Кают Н. Психологічні основи роботи з людьми з особливими потребами : метод. реком. до практ. занять. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івані Франка, 2016. 140 с.

18. Кашуба Л. В. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів із затримкою психічного розвитку засобами образотворчого мистецтва : дис. … канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2009. 256 с.

19. Коваленко З. Особливості діагностики і корекції затримки психічного розвитку в молодшому шкільному віці. *Педагогічні науки*. 2019. URL: https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2019/02/53-2.pdf.

20. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 273 с.

21. Консультативно-діагностичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій : посіб. / Т. В. Жук та ін. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 247 с.

22. Косенко Ю. М. Сутність дидактичної гри як методу навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8 (18). С. 184-191

23. Кравченко А. І., Цатурова Е. Ю. Теоретичні засади зв'язного мовлення в дітей із затримкою психічного розвитку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. 2016. № 1. С. 108-110.

24. Крутій К. Л. Розвиваємо у дітей мовлення, інтелект і здібності. Запоріжжя : ТОВ «Ліпс ЛТД», 2016. 200 с.

25. Куцолапська А. М. Психокоригувальні вправи з дітьми із затримкою психічного розвитку. *Дитина з особливими потребами*. 2016. № 1. С. 10-15.

26. Марченко І. С. Формування творчого зв'язного мовлення у дошкільників із затримкою психічного розвитку : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2001. 20 с.

27. Мелешко Л. В. Дидактична гра як засіб формування мовленнєвої компетентності учнів. *Наукові записки. Психолого-педагогічні науки.* 2017. № 2. С. 113-118. URL: https://lkp.ndu.edu.ua/index.php/nz/article/view/307.

28. Миронова С. П., Гаврилов О. В., Матвєєва М. П. Основи корекційної педагогіки. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 264 с.

29. Обрізанова А. О. Дидактичні ігри як спосіб формування пізнавальної діяльності у дітей дошкільного віку з затримкою психічного розвитку. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти*. 2023.

URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ae3f8186-3388-4cd2-8bae-5a89dd85e179/content.

30. Омельченко І. М. Методичні рекомендації з організації і проведення корекційно-розвивального навчання школярів із затримкою психічного розвитку : метод. реком. Київ : Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка, 2019. 59 с.

31. Омельченко І. М. Принципи реалізації програми «Розвиток мовлення» з молодшими школярами із затримкою психічного розвитку. *Джерело педагогічних інновацій. Інклюзивна освіта : досвід, ресурси, проблеми*. 2017. № 1 (17). С. 18-23.

32. Омельченко І. М. Психологія комунікативної діяльності дошкільників із затримкою психічного розвитку : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.08. Київ, 2019. 529 с.

33. Осипова С. Специфіка та ефективність ранньої логопедичної корекції дітей дошкільного віку із ЗПР. *Педагогіка*. 2013. № 16. URL: http://www.rusnauka.com/16_NPRT_2013/Pedagogica/3_140383.doc.htm

34. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. посіб. / уклад. О. В. Гаврилов. Кам'янець-Подільський : Аксіома 2009. 308 с.

35. Пінчук С. І. Ігрові технології як засіб розвитку мовлення дітей з особливими потребами. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти*. 2023. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/22e1232c-a40e-4ebe-af55-19211f87c14b.

36. Полудень Л. Корекційно-розвивальна програма для дітей із затримкою психічного розвитку. *Дефектолог*. 2009. № 11. С. 27-33.

37. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення» для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку / розроб. І. М. Омельченко, Л. О. Федорович. Київ : [б.в.], 2016. 187 с.

38. Савінова Н. В. Гра як засіб корекції та формування нормативного

мовлення у дітей. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2014. Вип. 31, том І (9). С. 263-268.

39. Савчук Л. О. Особливості підготовки до шкільного навчання дітей із затримкою психічного розвитку. *Нова педагогічна думка*. 2005. № 1. С. 117-122.

40. Сак Т. В. Психолого-педагогічна типологія затримки психічного розвитку та її реалізація в організації корекційного навчання. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2017. Вип. 33. С. 164-169.

41. Сак Т. В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. Київ : Актуальна освіта, 2005. 246 с.

42. Семенцова О.М. Психологічна корекція комунікативної діяльності старших дошкільників з ЗПР : дис. … канд. психол. наук : 19.00.08. Київ, 2021. 217 с.

43. Скоромна М. В., Голубенко О. В. Дидактична гра як засіб розумового розвитку молодшого школяра. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 40. URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2021/40/11.pdf.

44. Снісаренко О. І. Стратегія диференціації навчання інклюзивних учнів із затримкою психічного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 10. С. 327-341. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2017_10_32.

45. Соколова Г. Експериментальні методи дослідження лексико семантичної сторони мовлення у дітей із ЗПР. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2011. № 11-12. С. 130-138. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/ bitstream/123456789/2941/1/Sokolova.pdf.

46. Соханська Д. В. Розвиток мовлення у дітей дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення засобами дидактичних ігор. *Збірник наукових праць здобувачів освітнього ступеня бакалавр і магістр факультету спеціальної освіти, психології та соціальної роботи*. 2022. Вип. 15.

С. 219-226.

47. Спеціальна психологія. У питаннях і відповідях : навч. посіб. / укл. О. В. Чепка. Умань : ВПЦ «Візаві», 2016. 104 с.

48. Стечишина Л. М. Основні напрямки корекційної роботи із дитиною із затримкою психічного розвитку в ДНЗ та ЗНЗ. *Корекційна освіта*. 2013. URL: http://doshkilla.blogspot.com/p/blog-page_9019.html.

49. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : «А.С.К.», 2012. 124 с.

50. Тимчук Д. А. Особливості розвитку уяви у навчальному процесі молодших школярів з затримкою психічного розвитку. *Збірник наукових праць здобувачів освітнього ступеня бакалавр і магістр факультету спеціальної освіти, психології та соціальної роботи*. 2022. Вип. 15. С. 230-234.

51. Ткачук Т. А. Особливості корекції затримок психічного розвитку дітей. *Практична психологія в інклюзивному середовищі* : матеріали І Всеукр. наук. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 21 лют. 2019 р.). Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 109-115.

52. Туріщева Л. В., Ткаченко І. В. Настільні ігри як умова соціалізації школярів з порушенням мовлення. *Харківський осінній марафон психотехнологій* : матеріали ІІІ міжрегіон. наук.-практ. конф. (м. Харків, 26 жовт. 2019 р.). Харків, 2019. С. 209-211.

53. Харченко Т. Г. Вітчизняні вчені про особливості мовлення дітей із затримкою психічного розвитку старшого дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали Всеукр. конф. (м. Суми, 14 квіт. 2017 р.). Суми, 2017. С. 186-189.

54. Шалай Ю. В., Деркач Ю. Я. Дидактична гра як засіб інтелектуального розвитку учнів початкових класів. *Дошкільна педагогіка* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Рівне, 21-22 жовт. 2022 р.). Рівне, 2022. С. 24-27. URL: https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/download/15/263/539-1?inline=1.