МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0163
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
освітньої програми «Логопедія»
М.С. Канюка

Керівник: доцент кафедри соціальної
педагогіки та спеціальної освіти, канд.пед.н.,
доцент _____О. Г. Лещенко.

Рецензент: _____
_____

Запоріжжя
2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКІЙ 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 _____
«____» _____20__ року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Канюці Міладі Сергіївні

1. Тема роботи: «Розвиток мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями»
керівник роботи Лещенко Олена Геннадіївна, доцентка кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти
затверджена наказом ЗНУ від «24» вересня 2024 року № 1447-с

2. Строк подання студентом роботи: 01.12.2024 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали виробничої практики, аналіз теоретичних джерел.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): на основі аналізу науково-методичної, психолого-педагогічної літератури обгрунтувати поняття «розвиток мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями»; розкрити особливості розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня; розробити систему логокорекційної роботи з розвитку мовлення у дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня; експериментально перевірити ефективність системи логокорекційної роботи з розвитку мовлення у дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня

5. Перелік графічного матеріалу: 3 таблиці, 10 рисунків з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Лещенко О.Г.	15.11.2023 р.	
Розділ 1	Лещенко О.Г.	20.12.2023 р.	
Розділ 2	Лещенко О.Г.	25.03.2024 р.	
Розділ 3	Лещенко О.Г.	12.09.2024 р.	
Висновки	Лещенко О.Г.	10.11.2024 р.	
Додатки	Лещенко О.Г.	15.11.2023 р.	

7. Дата видачі завдання: 15.11.2023 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	серпень	виконано
2	Написання вступу	вересень	виконано
3	Написання першого розділу	вересень	виконано
4	Написання другого розділу	жовтень	виконано
5	Написання третього розділу	жовтень	
6	Написання висновків	листопад	виконано
7	Оформлення додатків	листопад	виконано
8	Оформлення роботи, рецензування	грудень	виконано
9	Захист		виконано

Студент _____ Канюка М.С.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Лещенко О.Г.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Апухтіна В.В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 108 с., 3 таблиці, 10 рис., 38 джерел, 7 додатків.

Об’єкт дослідження: розвиток мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Предмет дослідження: процес формування та розвитку усного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично перевірити систему логокорекційної роботи щодо розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз, систематизація, узагальнення наукової літератури з галузі логопедії; емпіричні – експеримент (констатувальний, формуючий, контрольний), опитування.

Теоретичне значення роботи полягає у тому, що розроблено систему логокорекційної роботи щодо розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня; визначено етапи корекції; уточнено критерії та показники визначення розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня (звуковимова, лексика та граматика).

Практична значущість роботи полягає у розробці системи логокорекційної роботи щодо розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти.

ПОРУШЕННЯ ЗВУКОВИМОВИ, ФОНЕТИЧНА СТОРОНА МОВЛЕННЯ, ЛОГОКОРЕКЦІЙНА ДОПОМОГА, МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК, ЗАКОНОМІРНІСТЬ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ.

SUMMARY

Kaniuka M.S. "Speech development in primary school children with intellectual disabilities" supervisor, Zaporizhzhia, 2024. 108p.

The qualification work consists of an introduction, 3 chapters, conclusions, a list of used literature (38 items, 2 of them in a foreign language) and 7 appendices on 22 pages. The volume of the qualification work is 108 pages, of which 74 are the main text. There are 3 tables and 10 illustrations.

The object of the study of the qualification work is the development of speech in primary school children with mild intellectual disabilities.

Subject of the study: the process of formation and development of oral speech in primary school children with mild intellectual disabilities.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and empirically verify the system of logocorrection work on the development of speech in primary school children with mild intellectual disabilities.

Research objectives: 1. Based on the analysis of scientific, methodological, psychological and pedagogical literature, substantiate the concept of "speech development in primary school children with mild intellectual disabilities".

2. Reveal the features of speech development in primary school children with mild intellectual disabilities.

3. Develop a system of speech correction work on speech development in children with mild intellectual disabilities;

4. Experimentally verify the effectiveness of the system of speech correction work on speech development in children with mild intellectual disabilities.

In section 1 " It was established that speech is formed long before consciousness comes, and is one of the indicators of child (human) development. It was found that at school age there is a purposeful restructuring of a child's speech - from the perception and distinction of sounds to the conscious use of all speech means. It has been established that children with intellectual disabilities are characterized by persistent disorders of all mental activity, which is manifested in a decrease in the activity of cognitive processes, especially verbal and logical thinking.

Section 2 "We conducted an experimental study, during which it was found that the vast majority of children of primary school age with mild intellectual development disorders had low indicators of the state of development of their speech (sound side of speech, lexical side of speech, grammatical side of speech)." Section 3 "Therefore, at the formative stage of the study, a system of logocorrection work on the development of speech of primary school children with mild intellectual disabilities was developed and tested.

At the control stage of the study, it was established that the indicators of speech development of primary school children have significantly improved thanks to the integrated approach."

The work presents a system of speech correction work for the development of speech in younger schoolchildren with mild intellectual disabilities. It can be used practically in the professional activities of modern speech therapists who work with this category of children.

Keywords: SOUND PRONUNCIATION DISORDERS, PHONETIC SIDE OF SPEECH, SPEAK CORRECTIONAL ASSISTANCE, YOUNGER SCHOOL AGE, REGULARITIES OF SPEECH DEVELOPMENT.

ЗМІСТ

Вступ……8
Розділ 1. Теоретичні засади вивчення особливостей розвитку мовлення молодших школярів……...13
1.1. Мова та мовлення як чинники розвитку людини……13
1.2. Закономірності розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку……...21
1.3. Клінічна характеристика дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня……23
1.4. Психолого-педагогічна характеристика дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня……..29
Висновки до першого розділу…….....40
Розділ 2. Діагностика рівня розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня……41
2.1. Методика визначення рівня розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня……41
2.2. Рівні сформованості мовлення молодших школярів з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня……55
Висновки до другого розділу……62
Розділ 3. Система логокорекційної роботи з розвитку мовлення молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня……64
3.1. Зміст логокорекційної роботи з розвитку мовлення молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня……..64
3.2. Динаміка рівня сформованості мовлення молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня……75
Висновки до третього розділу…….....80.
Висновки……....81
Список використаних джерел……..83
Додатки…….....87

ВСТУП

Актуальність теми. На сучасному етапі соціально-політичного і економічного розвитку України відкрилися перспективи змін в системі спеціальної освіти, пов'язані з новим ставленням суспільства до дітей з порушеннями психофізичного розвитку, новим розумінням їх потреб, а також продуктивне вирішення питань соціалізації та інтеграції таких дітей у суспільство.

Інтегрування дітей із порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір, як один з напрямів гуманізації всієї системи освіти України, відповідає пріоритетам державної політики, що окреслені в «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2030 року», Державній національній Програмі «Освіта (Україна – XXI століття)», Законі України «Про освіту» та інших державних документах.

Державний стандарт спеціальної освіти потребує підвищення ефективності спеціальної педагогічної допомоги та переорієнтування її із суто корекційної на корекційно-попереджувальну та розвивальну.

У допоміжній школі загальні завдання навчання і виховання вирішуються в поєднанні зі спеціальними, до яких входить і корекція порушень мовленнєвого розвитку дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня.

Розвиток мовлення є однією зі складових формування дитячої особистості взагалі, а дитини з особливими освітніми потребами – першочергово. А. Колупаєва наголошує, що розвиток мовлення дитини є центром процесу навчання грамоти. Мовлення учнів з розумовою відсталістю розвивається за умови набуття здатності розуміти лексичне і граматичне значення слова, словосполучення, речення, тобто, коли матеріальна оболонка мовного знака співвідноситься з явищем позамовної реальності [9].

Теоретичні аспекти шляхів розвитку мовлення учнів з розумовою відсталістю подає Е. Данільченко, окреслюючи, що засвоєння учнями

спеціальної школи рідної мови має не лише пізнавальне, корекційне, а й соціальне значення [10].

Вчені Л. Занков, Л. Вавіна, М. Висоцька, О. Гаврилов, Ю. Галецька, О. Гармаш, М. Савченко, В. Золотоверх, Є. Соботович вивчали особливості психічного розвитку дітей з порушенням інтелекту, розкривали властивості їх усного та писемного мовлення, виявляли вплив недостатньої декомпозиції мовлення на формування розумових операцій.

Психолого-педагогічні дослідження специфічних особливостей формування фонетичного, лексичного, граматичного компонентів мовленнєвої системи у дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня представлено у працях О. Гаврилова, Н. Гаврилової, А. Колупаєва, Л. Занкова, М. Матвеєва, Н. Мацько, О Хохліна.

Дослідженням усного мовлення розумово відсталих учнів займалися Л. Вавіна, Н. Кравець, З. Смірнова, Т. Сак, В. Синьов та ін. У їхніх працях розкрито особливості порушень розвитку мовлення учнів з порушенням інтелекту легкого ступеня. Вчені зазначають, що мовлення цієї категорії дітей характеризується порушеннями фонематичного слуху у поєднанні з уповільненим темпом розвитку артикуляції; порушенням граматичної будови мовлення; обмеженістю, бідністю словникового запасу, неправильним розумінням слів, неточним їх використання, патологічним розривом між активним і пасивним словником.

Л. Вавіна у своїх дослідженнях звертає увагу на серйозні недоліки лексики розумово відсталих школярів. Їхнє мовлення позбавлене слів різних граматичних категорій, що позначають абстрактні поняття. Учні не знайомі з назвами багатьох видових і родових понять, незважаючи на те, що вони позначають конкретні предмети. Не менш поширеним недоліком лексичної складової мовлення учнів є неправильне розуміння слів і неточне їх використання.

Важливою особливістю лексики розумово відсталих школярів, зазначає Н. Кравець, є уповільнений темп розвитку слова і якісна своєрідність його

структури. Навіть той словниковий запас, який вже освоєний учнем, тривалий час залишається неповноцінним, оскільки значення вживаних ним слів здебільшого не відповідає дійсному значенню слова [27].

Основні теоретичні положення щодо розв'язання проблеми збагачення словникового запасу учнів допоміжної школи ґрунтується на наукових концепція В. Петрової, Ж. Шиф та ін., що розкривають взаємозв'язок мовленнєвого та мисленнєвого розвитку школярів. Формування мовленнєвих навичок розумово відсталих учнів, а саме, збагачення їхнього словникового запасу, здійснюється за умов цілеспрямованої реалізації корекційно-розвивальної функції навчання рідної мови.

Розглядаючи процес оволодіння синтаксичною стороною мовлення розумово відсталими учнями, Н. Кравець виділила його основні недоліки: малопоширені речення (учні користуються короткими конструкціями, вживаючи переважно дієслова та займенники); пропуски слів, словосполучень, необхідних для побудови фрази, внаслідок чого речення характеризується аморфністю структури, а нерідко і перекручуванням змісту висловлювання. У мовленні учнів зазвичай спостерігається порушений порядок слів, що веде до неточності змісту висловлювання [16].

Результати аналізу теорії і практики розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня дають підстави констатувати, що розвиток мовлення даної категорії учнів – складний довготривалий процес, що вимагає вмілого педагогічного впливу та керівництва. Без створення системи спеціальної роботи дана категорія дітей не в змозі опанувати навичками усного мовлення. Розв'язання даного питання дасть змогу підвищити ефективність логокорекційної роботи та сприятиме розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Ураховуючи актуальність, недостатню розробку проблеми розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями

легкого ступеня темою магістерської роботи обрано «Розвиток мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями».

Об'єкт дослідження: розвиток мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Предмет дослідження: процес формування та розвитку усного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці системи логокорекційної роботи щодо розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Гіпотеза нашого дослідження полягає в тому, що позитивні зрушення у розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня відбудуться за умов спеціально організованої логокорекційної роботи.

Відповідно до мети визначено основні **завдання** дослідження :

1. На основі аналізу науково-методичної, психолого-педагогічної літератури обґрунтувати поняття «розвиток мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня».

2. Розкрити особливості розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

3. Розробити систему логокорекційної роботи з розвитку мовлення у дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня;

4. Експериментально перевірити ефективність системи логокорекційної роботи щодо розвитку мовлення дітей з порушеннями інтелекту легкого ступеня.

Відповідно до поставлених завдань було використано комплекс теоретичних та емпіричних **методів:** вивчення й аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури для визначення теоретичних передумов та розробки системи логокорекційної роботи з розвитку мовлення у дітей з порушенням

інтелекту легкого ступеня; спостереження, вивчення шкільної документації, педагогічний експеримент (констатувальний – для вивчення стану розвитку мовлення у дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня; формувальний – для перевірки ефективності системи логокорекційної роботи, що сприяє розвитку мовлення у дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня); статистична обробка результатів дослідження.

Теоретичне значення роботи полягає в тому, що:

– розроблено систему логокорекційної роботи щодо розвитку мовлення у дітей з порушеннями інтелекту легкого ступеня; визначено етапи корекції;

– уточнено критерії та показники визначення розвитку мовлення у дітей з порушеннями інтелекту легкого ступеня (звуковимова, лексика та граматика).

Практичну значущість роботи становить визначення рівнів розвитку мовлення у дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня, що дозволяє оцінити ефективність системи логокорекційної роботи. Результати дослідження можуть бути використані під час проведення корекційних занять у спеціальних школах та в закладах загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Мова та мовлення як чинники розвитку людини

Мова – це процес спілкування, система вироблених попередніми поколіннями фонетичних, лексичних та граматичних засобів, які використовуються в процесі спілкування [29]. Мова як суспільно-історичне явище супроводжує всі сторони буття людини, забезпечуючи успішність її адаптації, інтеграції та соціалізації. Тому увага до мовленнєвого розвитку кожної особи не випадкова, особливо, коли йдеться про дітей з порушенням інтелекту .

Мова тісно пов’язана з психічним життям людини: мисленням, уявою, емоціями, волею та іншими процесами. Всім відомо, що мова є одним з головних показників розвитку дитини, реалізує кілька потреб людини (дитини): комунікативну, інформативну, пізнавальну (розвиваючу).

Мовлення дитини формується під впливом спілкування з дорослими, залежить від нормального мовного оточення, достатньої мовної практики, від виховання і навчання, які починаються з перших днів життя.

Мовлення розвивається в процесі онтогенезу (індивідуального розвитку організму від моменту його зародження до кінця життя) паралельно з фізичним і розумовим розвитком дитини і є показником її загального розвитку. Воно служить знаряддям людського мислення, засобом спілкування, вираження думок, почуттів, емоцій, засобом регуляції діяльності [24].

Вивчення мови, невіддільне від розвитку усного і писемного мовлення учнів, передбачає активізацію й збагачення їхнього словникового запасу, оволодіння нормами літературної мови на всіх рівнях, формування в школярів умінь і навичок зв’язного викладу думок.

На уроках рідної мови учні оволодівають мовними засобами, а саме: словами та їх формами, вчаться розуміти семантику слів, використовувати в мовленнєвій практиці лексичні одиниці якомога точно і доречно як у школі, так і в повсякденному спілкуванні.

Від мови як засобу спілкування відрізняють мовлення – психічний процес спілкування між людьми за допомогою мови. Мовлення є мовою в дії.

Мовлення – це форма спілкування, опосередкована мовою, яка включає процеси побудови та розуміння висловлювання. Мовлення здійснюється за правилами конкретної мови і є продуктом історичного розвитку людства. Виникнення мовлення поза суспільством неможливе, бо воно є соціальним продуктом.

Мова та мовлення є діалектичною єдністю. Проте між ними є і відмінності (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Характерні ознаки мови та мовлення

Мова	Мовлення
Явище духовної культури	Психічне явище
Система знаків та правил їхнього перетворення	Процес оперування мовою
Виникає у процесі суспільного вироблення узагальнень та понять, у результаті якого поняття набувають загальноприйнятого змісту	Виникає у процесі індивідуального засвоєння понять, у результаті якого поняття набувають різноманітного конкретного змісту
Спочатку засвоюється теоретично	Спочатку засвоюється практично
Статична, бо нові правила та закони виробляються століттями	Динамічна, бо у процесі мовлення породжуються нові правила та закони

Мовлення пов’язане з усіма психічними процесами людини. На рівні відчуттів воно впливає на пороги чутливості; на рівні сприймання – на такі його особливості, як осмисленість і узагальненість.

Мовлення забезпечує словесно-логічну та довільну пам’ять; допомагає створювати образи уяви і забезпечує більшу зосередженість уваги.

Особливо тісно мовлення пов’язане з мисленням. Слово є формою існування понять, а завдяки реченню утворюються та існують судження та висновки. Мовлення є обов’язковим компонентом для понятійного, теоретичного і вербального мислення. Мовлення як психічний процес спілкування між людьми може спричинити радість і тривогу, заспокоїти і образити, тобто викликати різноманітні емоції та почуття.

Отже, мовлення є могутнім чинником формування людської свідомості.

Розвинене мовлення людини – не тільки форма думки, а й сама думка, супутник мислення, свідомості, джерело пам’яті. В. Бадер вказує, що саме «мовна поведінка як частина загальної поведінки людини свідчить як про рівень розумового розвитку, так і про рівень її виховання, вона репрезентує людину в цілому» [1, с. 34].

Мовлення як психічний процес спілкування між людьми складається з трьох головних етапів: породження, сприймання, розуміння мовлення.

Національні мови мають спільну генетичну структуру і різняться між собою лише деякими способами інтеграції цього коду. Опанувавши кодом, дитина починає говорити і розуміти мовлення. Цей процес починається з третього місяця життя дитини, коли завдяки гулінню і лепету формується фонематичний слух і моторні компоненти мовлення.

Важливу роль у породженні мовлення відіграє також слово, яке зберігається у пам’яті у вигляді фонемної решітки, над якою надбудовується морфемна решітка. Ці решітки являють собою певним чином організовані елементи слів, що зберігаються у пам’яті людини. Остаточно слово формується лише у процесі мовленнєвого повідомлення.

Основними психологічними механізмами породження мовлення (за М. Жинкіним) [29] є:

1. Механізм програмування мовленнєвого повідомлення.

Це – побудова змістовного кістяка мовленнєвого висловлювання, тобто того, що людина хоче сказати. Для цього відбирається інформація, яку людина вважає важливою, і відсіюється другорядна.

2. Механізм побудови граматичної структури речення.

На цьому етапі, по-перше, прогнозується загальна структура фрази, її граматична форма, підбираються найпотрібніші слова та звуки; по-друге, запам'ятовуються, зберігаються і реалізуються граматичні характеристики слів; по-третє, відбувається перебір граматичних конструкцій; по-четверте, породжуються граматичні конструкції.

3. Механізм пошуку потрібного слова.

За семантичними і звуковими ознаками знаходиться потрібне слово. Після цього відбувається моторне програмування синтагми.

4. Механізм вибору звуків.

Відбувається перехід від моторної програми до її «заповнення» звуками.

5. Механізм реального звучання мовлення.

Комунікатор кодує інформацію, а реципієнт декодує, тобто переводить звуки мовлення у значення слів. Це забезпечує розуміння мовлення. Правильність розуміння мовлення стає очевидним лише тоді, коли реципієнт своїми висловлюваннями дає зрозуміти, що він прийняв та зрозумів повідомлення.

Другим та третім етапами мовленнєвого спілкування є сприймання і розуміння мовлення. Легкість, з якою людина сприймає і розуміє сказане, це лише остання фаза складного процесу опрацювання мовленнєвої інформації, що складається з трьох рівнів:

1. Сенсорного рівня, на якому відбувається акустичний аналіз і синтез звуків.

Здатність аналізувати та синтезувати звуки мовлення називають фонематичним слухом. У звичних умовах засвоєння рідної мови він розвивається у

віці від 1 до 3 років, тобто упродовж сенситивного періоду розвитку мовлення. Фонематичний слух випереджає розвиток артикуляції. Дитина спочатку вчиться слухати те, що їй говорять, а вже потім – правильно говорити.

2. Перцептивного рівня – розпізнавання слів.

3. Смислового рівня, на якому завдяки аналізу і синтезу смислових характеристик мовлення встановлюється смисл речення і цілого повідомлення.

Дослідники виділяють різну кількість етапів становлення мовлення дітей, по-різному їх називають, вказують їх вікові межі (Н. Мацько, А. Богуш, В. Синьов).

А. Люблінська виділяє такі етапи розвитку мовлення у дитини [19]:

1. Гуління (4-6 міс).

2. Лепетання або белькотіння (6-10 міс).

3. Засвоєння перших слів як сигналів першої сигнальної системи (11 міс. - 1 рік).

4. Засвоєння слова як узагальнюючого сигналу на основі виділення суттєвих ознак та оволодіння простими граматичними формами (1 рік 6 міс. – 2 роки).

5. Оволодіння ситуативним мовленням, швидке збільшення зрозумілих та вимовлених слів (2-3 роки).

6. Перехід до оволодіння зв’язним та виразним мовленням, засвоєння більш складних граматичних структур (4-6 років) та паралельно виникнення внутрішнього мовлення (4-5 років).

7. Засвоєння писемного мовлення та подальший розвиток логічної, виразної мови, що забезпечує дитині необмежені можливості пізнання навколишнього світу, різнобічного спілкування.

Упродовж раннього дитинства діти дуже скоро поповнюють свій словниковий запас. Так, якщо у 2 роки діти використовують до 200 слів, то у 3 роки - 1 000-1 500, а у 6 років - 2 500-3 000 слів. Дитяче мовлення не є плавним; вони часто переривають своє мовлення, щоб подивитися, чи їх слухають і

розуміють, роблять паузи і по декілька разів повторюють одне й те саме, люблять ставити питання. Все це – звичайні дії з налагодження ефективної комунікації.

У 4 роки діти засвоюють всю усну граматику і починають говорити, переважно, правильно. До закінчення 6 років завершується практичне оволодіння лексичними і синтаксичними правилами усного мовлення. Починаючи зі шкільного навчання (6-7 років), інтенсивно формується семантична, тобто смислова сторона мови. Особливо яскраво це виражено у підлітково-юнацькому віці.

Розвиток мовлення у дитячому віці залежить від наступних умов:

1. Спілкування з дорослими.

На думку багатьох учених, основним механізмом засвоєння дітьми цього віку нових слів є наслідування, що може реалізуватися лише у збагаченому мовленнєвому середовищі. Для активізації мовленнєвого розвитку дитини рекомендується говорити до неї простими і зрозумілими реченнями, повільно і чітко; продовжувати і доповнювати сказане дитиною, не примушуючи її повторювати за дорослими; коментувати уголос дії дитини і свої дії; не виправляти мову дитини, а повторити за нею фразу правильно.

2. Доброзичливе ставлення до дитини у ході мовленнєвого спілкування.

Власні негативні емоції, а також негативне ставлення до дитини з боку оточуючих (наприклад, висміювання мовленнєвих помилок) уповільнюють мовленнєвий розвиток.

3. Практичні дії дитини з предметами.

При слабкій координації рухів (наприклад, дитина погано тримає в руках речі) можуть виникати і мовленнєві труднощі.

4. Загальний фізичний і психічний розвиток дитини.

Фізичні порушення дитини, наприклад, туговухість або глухота, незрощення верхньої губи або піднебіння тощо викликають труднощі у мовленнєвому розвитку. Так само відставання у розвитку пам’яті, послаблена

концентрація уваги, несформованість практично-дієвого і наочно-образного мислення спричинюють мовленнєві проблеми.

У перші сім років життя дитини виділяють 4 форми її спілкування з дорослими [22]:

1. Ситуативно-особистісна: з'являється у віці 2-6 місяців. Провідний мотив спілкування – особистісний. Основні засоби спілкування – експресивно-мімічні операції.

2. Ситуативно-ділова: з'являється у дитини до 6 місяців. Провідний мотив спілкування – діловий. Основні засоби спілкування – предметно-дієві операції.

3. Позаситуативно-пізнавальна: з'являється у дитини у віці 3-4 років. Провідним мотивом спілкування є пізнавальний. Основним засобом спілкування є мовні операції.

4. Позаситуативно-особистісна: з'являється у дітей у віці 5-6 років. Провідний мотив спілкування – особистісний. Основними засобами спілкування є мовні операції.

Організована дорослими практика взаємодії з дітьми сприяє збагаченню і перетворенню їх соціальних потреб. Без постійної підтримки дорослого, особливо в перші місяці і роки життя, розвиток спілкування дітей з оточуючими сповільнюється або навіть припиняється. Але активне втручання дорослого здатне у відносно короткий термін викликати сприятливі зрушення у спілкуванні дітей.

Наукові дослідження Г. Люблінської, М. Лісіної свідчать, що найбільш вразливою мовленнєва діяльність буває упродовж так званих критичних періодів [19] (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Критичні періоди у розвитку мовлення

Критичні періоди			
	1–2 роки життя	3 роки	6–7 років

причини	інтенсивний розвиток кори головного мозку	неузгодженість у роботі ЦНС, нейроендокринної, судинної регуляції	нестійкість нервової діяльності внаслідок надмірного навантаження на ЦНС
прояви	• початок формування передумов мовленнєвої діяльності як потреби у спілкуванні; • закладання основ комунікативної поведінки	• інтенсивний розвиток зв'язного мовлення; перехід від ситуативного до контекстного мовлення	• розвиток писемного мовлення
наслідки	затримки мовленнєвого розвитку	загальний недорозвиток мовлення, заїкання, мутизм	заїкання

Варто зазначити, що такі наслідки є не обов'язковим, а лише можливим результатом за умови впливу тих чи інших негативних чинників.

Критичні періоди розвитку мовлення відіграють роль певних умов для виникнення порушень мовлення; вони можуть мати як самостійне значення, так і поєднуватися з іншими несприятливими факторами – генетичними, загальною ослабленістю дитини, дисфункцією з боку нервової системи та ін.

Отже, мовлення формується задовго до того, як прийде свідомість, і є одним із показників розвитку дитини (людини). Створені за допомогою мови образи, описи подій, якостей, властивостей найрізноманітніших виявів життя людей є дієвим показником розвитку пізнавальної діяльності людини. Ознайомлення із словниковим багатством української мови, своєрідністю її звукової та інтонаційної системи, словотворчими властивостями, особливостями граматичної будови, художньо-зображувальними засобами розкриває учням духовне багатство нашого народу, сприяє вихованню національної свідомості.

Мовлення дитини розглядається як специфічна, ієрархічно організована діяльність. Як і будь-яка інша діяльність, мовлення характеризується вмотивованістю, цілеспрямованістю, певною структурою.

1.2.Закономірності розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку

Мовленнєва діяльність людини здійснюється відповідно до норм, що властиві тій чи іншій мові на певному етапі її розвитку. У цей період удосконалюються і ускладнюються всі функції, які виникли раніше. З'являється інтеріоризація мовлення. Часто виникає коротка стадія, коли дитина озвучує думки, а ще не може відокремити внутрішнє мовлення від зовнішнього. У наступний період внутрішнє мовлення стає інструментом словесно-логічного мислення [15].

Для того, щоб процес мовленнєвого розвитку протікав своєчасно і правильно, необхідні певні умови. Зокрема, дитина:

– має бути психічно і соматично здоровою;

– мати нормальні розумові здібності, повноцінні слух і зір;

– керувати власною психічною активністю;

– мати повноцінне мовленнєве оточення та потребу в мовленнєвому спілкуванні.

Спілкування є найважливішим фактором психічного розвитку дітей, тому що в процесі спілкування з оточуючими вона осягає і «привласнює» здобуте людьми раніше, засвоює мову.

М. Лісіна виділяє критерії, одночасна наявність яких служить свідченням того, що у дитини вже є потреба в спілкуванні [6]:

– увага та інтерес дитини до дорослого (комплекс пожвавлення);

– емоційні прояви дитини на адресу дорослого;

– ініціативні дії дитини, спрямовані на те, щоб привернути увагу дорослого;

– чутливість дитини до відношення дорослого, в якій виявляється сприйняття дітьми тієї оцінки, що дає їм дорослий, і їх самооцінки.

Аналіз наукових джерел дозволив зробити узагальнення щодо певних особливостей мовленнєвого розвитку молодшого школяра , а саме таких:

1. Особливості словникового запасу.

В ідеалі в дитини багатий словниковий запас, вона може правильно називати предмети, явища і підбирати до них синоніми, вільно оперувати словами при висловлюванні, переказі, викладі власної думки тощо.

2. Обсяг висловлювань і ступінь засвоєння граматичної системи мови.

Висловлення досить розгорнуте, дитина робить докладний переказ, дає повний опис картинки, подій, може скласти розповідь на запропоновану тему; у своєму мовленні дитина використовує як прості, так і складні речення, при цьому речення мають повноцінну структуру (підмет і присудок, другорядні члени речення); у дитини відзначається вміння узгоджувати частини мови.

3. Особливості описової функції мови.

Дитина вміє пояснити (описати) спосіб здійсненої дії.

4. Особливості планувальної функції мови.

Дитина вміє розповідати про майбутні дії, діяльність.

5. Наявність певних мовленнєвих умінь і розумових дій при оперуванні мовленнєвим матеріалом.

Учені, які досліджували особливості мовлення молодших школярів, зазначають, що при оперуванні мовленням учням потрібні вміння:

– самостійно підібрати заголовок до тексту, зображення;

– виділити частини тексту;

– зробити короткий переказ тексту;

– продовжити заданий фрагмент тексту;

– почати заданий фрагмент.

6. Ступінь засвоєння фонетичної системи мови.

Чиста вимова звуків, чітка диференціація звуків при сприйнятті, вільне співвіднесення звуків і букв на письмі.

7. Зв’язність логічних висловлювань.

Висловлювання (переказ, оповідання), логічно вибудувані, з дотриманням причинно-наслідкових зв’язків, структурно оформлені.

Ці особливості притаманні дітям високого рівня психічного розвитку і працездатності.

Таким чином, у шкільному віці відбувається цілеспрямована перебудова мовлення дитини – від сприйняття і розрізнення звуків до усвідомленого використання всіх мовних засобів. Іншими словами, вплив шкільного навчання проявляється не тільки в тому, що значно збагачується словниковий запас дитини, але, перш за все, в придбанні виключно важливого вміння усно і письмово викладати свої думки.

1.3. Клінічна характеристика дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня

Порушення інтелекту – це стійке, необоротне порушення переважно пізнавальної діяльності, а також емоційно-вольової і поведінкової сфер, обумовлене органічним ураженням кори головного мозку, що мають дифузний характер [10].

Розумово відсталі діти – одна з найчисленніших категорій дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Вони становлять приблизно 2,5 % від загальної дитячої популяції [8 с. 168].

Більшість серед розумово відсталих становлять особи, які мають медичний діагноз – олігофренія (у перекладі з грецької oligos-малий, phren – розум) – особлива форма психічного недорозвинення [10]. У них ураження нервових клітин головного мозку відбулося в період внутрішньоутробного розвитку, в період пологів або в перші три роки життя; не відзначається

психічних захворювань, але з ранніх етапів їх розвиток протікає уповільнено і своєрідно. При порушенні інтелекту органічна недостатність мозку носить резидуальний непрогредієнтний характер.

Вивчення клінічної характеристики розумової відсталості при олігофренії інтенсивно велося у 50-70-ті рр. XX ст. такими відомими вченими, як Г. Сухарєва, М. Певзнер, Д. Ісаєв, В. Ковальов та ін. Г. Сухарєва, переслідуючи задачі виявлення специфіки даної форми розумової відсталості та розробки критеріїв відмежування її від схожих станів (слабо виражені відхилення інтелектуального розвитку при затримці психічного розвитку, при важких порушеннях мовлення, при локальній патології головного мозку) визначила основні клінічні прояви олігофренії. До них вона віднесла такі: переважання інтелектуального дефекту і відсутність прогредієнтності стану[34].

Схоже визначення дає дещо пізніше В. Ковальов, визначаючи олігофренію як «збірну групу різних за етіологією, патогенезом і клінічним проявом непрогредієнтних патологічних станів, загальною ознакою яких є наявність вродженого або набутого у ранньому дитинстві (до 3 років) загального психічного недорозвинення з переважною недостатністю інтелектуальних здібностей» [33, с. 463].

Зазвичай при олігофренії відзначається ряд анатомічних змін: недорозвинення мозку (недостатній розвиток звивин, зменшення кількості коркових шарів, неправильне розташування клітин у шарах, мала кількість нервових клітин тощо) і аномалії іншого характеру (потовщення оболонок мозку, зрощення їх з мозковою тканиною, гніздова або розлиті атрофії тощо).

У більшості випадків спостерігається наявність залишкової гідроцефалії (водянки мозку), викликаної порушенням нормального відтоку мозкової рідини, що призводить до розширення шлуночків мозку і ставить подальший розвиток нервових клітин в патологічні умови (більшою мірою у глибоко розумово відсталих).

Також порушується вища нервова діяльність, особливо рухливість нервових процесів, ослаблене активне внутрішнє гальмування. Нерідко спостерігається значне порушення рівноваги між дратівливими і гальмівними процесами, причому в одних випадках переважає дратівливий процес (збудливі олігофрени), в інших процес збудження виявляється ослабленим і переважає пасивне зовнішнє гальмування (гальмівні олігофрени). Значні порушення рухливості нервових процесів призводять до того, що тимчасові зв'язки, які виникли, стають інертними, а їх переробка і вироблення нових зв'язків, можливим [36].

Розумова відсталість, яка виникає внаслідок пошкодження нормально сформованого мозку (після трьох років), називається деменцією. У результаті травм головного мозку, різних захворювань нервової системи (менінгіти, енцефаліти та інші) відбувається розпад вже сформованих психічних функцій, втрата сформованих раніше навичок.

Наприклад, у дитини чотирьох років деменція може проявитися у розпаді фразового мовлення, навичок самообслуговування, зниження та втрати інтересу до гри, малювання.

Поразки при деменції неоднорідні. Поряд з вираженими порушеннями в одних областях мозку може спостерігатися більш-менш виражене збереження інших його відділів. Найчастіше спостерігаються більш різкі порушення пам'яті, уваги, працездатності, ніж пізнавальних процесів. З віком у цих осіб патологічні симптоми можуть зменшуватися.

Розумово відсталі діти розрізняються ступенем прояву дефекту, що вимірюється за тестом інтелекту Векслера в умовних одиницях. Діти з легким ступенем розумової відсталості (дебільність) складають 75-80 %. Їх рівень інтелектуального розвитку (IQ) складає 50-69 умовних одиниць.

Діти з середнім ступенем прояву розумової відсталості (імбецильність) складають приблизно 15 % випадків. Їх рівень інтелектуального розвитку (IQ) складає від 20 до 50 умовних одиниць.

Діти з вираженою розумовою відсталістю (ідіотія) мають рівень інтелектуального розвитку IQ 20-34 умовних одиниць [33].

Цей поділ має практичне значення, так як для кожної групи дітей потрібні різні прийоми навчання, виховання та догляду. При вираженій розумовій відсталості (ідіотія) спостерігається різке порушення психічного і фізичного розвитку, ендокринні розлади, каліцтва в будові черепа та скелета. Моторика у цих дітей дуже недорозвинена, координація рухів порушена, особливо рухів рук. У багатьох відзначається розлад стояння або ходьби, нерідко спостерігаються стереотипні ритмічні рухи. При глибоких формах ідіотії розвиток мовлення не йде далі вимови окремих звуків або спотвореної вимови обмеженого числа слів. Осмислення навколишнього недоступне, навички самообслуговування відсутні. У їх поведінці виявляються різкі відхилення від норми: млявість, загальмованість або крайнє рухове занепокоєння. Діти з цим порушенням потребують постійного нагляду та догляду і направляються до установ Міністерства соціального захисту населення України.

При імбецильності у менш різкій формі, але досить чітко, виявляються порушення психічного і фізичного розвитку, спостерігаються аномалії у будові черепа. Діти з середнім ступенем прояву розумової відсталості (імбецильність) опановують елементами мови, але запас слів у них малий, вимова неправильна. Моторика у таких дітей характеризується загальною загальмованістю. Особливо яскраво виступає недорозвинення тонких диференційованих рухів рук. Тому діти з цим ступенем порушення інтелекту майже не здатні себе обслуговувати. Недорозвинення моторики також одна з причин, що ускладнюють оволодіння навичками письма. Здатність самостійно орієнтуватися в житті обмежена, тому вони потребують постійної опіки.

Діти з легким ступенем розумової відсталості (дебільність), які становлять основну масу учнів спеціальних шкіл, мають значно більш легкий ступінь розумового недорозвинення і незначні відхилення у фізичному розвитку. Вони володіють мовою, рухові порушення у них настільки

компенсуються, що не заважають надалі включатися в трудову діяльність. Особливість дітей даної категорії – недорозвинення мислення, проте воно виражене у них у значно меншій мірі, ніж у дітей з імбецильністю. Діти з легким ступенем розумової відсталості в процесі навчання у спеціальній школі настільки розвиваються, що можуть пристосуватися до суспільно корисної трудової діяльності, оволодіти нескладною професією і вести згодом самостійне життя.

Патогенез різних форм олігофренії неоднаковий, але є і спільні механізми. Важливу роль грає протяжність періоду онтогенезу, під час якого відбувається ураження мозку, що розвивається у дитини. Одна з причин олігофренії – це час впливу патогенних факторів, його локалізація, поширеність поразки і резистентність організму.

У науковій літературі визначають такі етіологічні фактори олігофренії [43]:

– ендогенні (спадкові);

– екзогенні (вплив різних хімічних препаратів, радіація тощо);

– змішані.

Ознаками олігофренії є наступні:

– стійкість;

– необоротність;

– органічне походження дефекту;

– непрогредієнтність (не носить прогресуючого характеру).

Причини (первинний дефект) розумової відсталості полягають у недостатності замикальної функції кори великих півкуль головного мозку, інертності, недостатньої рухливості основних нервових процесів (збудження, гальмування), а також слабкості орієнтовного дефекту.

В існуючій класифікації олігофренії за М. Певзнер, подано структуру інтелектуального дефекту та інших розладів, що ускладнюють слабоумство і по-різному впливають на порушення пізнавальної діяльності, а також різні порушення працездатності [33].

Вчений виділяє такі форми олігофренії та надає їх характеристику:

1. Неускладнена форма олігофренії.

Характеризується дифузним ураженням головного мозку. Відповідає характеристиці дітей з дебільністю.

2. Олігофренія, що ускладнена нейродинамічними розладами.

Характеризується поєднанням інтелектуального недорозвинення з порушеннями процесів активного збудження або гальмування. У дітей з переважанням процесів активного порушення психічний розвиток у цілому страждає від рухового розгальмування, відволікання, підвищеної імпульсивності, а також афективної неврівноваженості. Діти з переважанням процесів гальмування мляві, уповільнені, інертні. Ця повільність проявляється в працездатності, у низькій продуктивності.

3. Олігофренія, що ускладнена психопатоподібними формами поведінки.

У дітей спостерігається різке порушення емоційно-вольової сфери, відбувається недорозвинення особистісних якостей. Поєднання психічного недорозвинення з явищами афективної збудливості, розгальмування проявів, що виявляються в схильності до крадіжок, бродяжництва, ненажерливості, підвищеної сексуальності.

4. Олігофренія, що ускладнена важкими порушеннями функцій лобових часток мозку.

Характеризується грубим порушенням пізнавальної діяльності. Одні діти мляві, рухливо загальмовані, інші – розгальмовані, імпульсивні. Біологічні потреби (потреба в їжі, сексуальність) підвищені.

5. Олігофренія, що ускладнена порушеннями в системі окремих аналізаторів.

Наявність у дитини складного дефекту дуже уповільнює і змінює хід її інтелектуального і фізичного розвитку. При даному виді олігофренії загальне недорозвинення мозку поєднується з порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату, недорозвиненням мовних систем.

Найбільш виражена затримка у розвитку вищих психічних функцій і обмежені можливості розвитку довільної уваги, сприйняття, пам’яті, словесно-логічного мислення, що суттєво ускладнює пізнавальну діяльність дітей з розумовою відсталістю і робить необхідним створення спеціальних умов для їхнього навчання.

Отже, поняття «розумово відстала дитина» включає різноманітну категорію дітей, яких об’єднує наявність пошкодження кори головного мозку, що має дифузний характер. Морфологічні зміни, хоча і не з однаковою інтенсивністю, захоплюють багато ділянок кори головного мозку дитини, порушуючи їх будову і функції.

Діти з інтелектуальною недостатністю характеризуються стійкими порушеннями всієї психічної діяльності, що виявляється у зниженні активності пізнавальних процесів, особливо – словесно-логічного мислення. Причому має місце не тільки відставання від норм, але і глибока своєрідність особистих проявів і всієї пізнавальної сфери.

1.4. Психолого-педагогічна характеристика дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня

Розумова відсталість спричиняє за собою нерівномірну зміну у дітей молодшого шкільного віку різних сторін психічної діяльності.

Особливості сприйняття і відчуттів розумово відсталих дітей дуже детально вивчені психологами (А. Висоцька, М. Нудельман, Є. Кудрявцева). Повільність темпу сприйнять поєднується у розумово відсталих дітей зі значним звуженням обсягу матеріалу, що сприймається. Вузькість сприйняття заважає розумово відсталій дитині орієнтуватися у новій місцевості в незвичній ситуації.

Бідність наочних і слухових уявлень, вкрай обмежений ігровий досвід, обмеженість предметних дій, а найголовніше – поганий розвиток мовлення - позбавляють дитину тієї необхідної бази, на основі якої має розвиватися мислення. Недостатність логічного мислення проявляється у слабкій здатності до узагальнення, діти з олігофренією насилу розуміють будь-яке явище в навколишньому світі. Переносне значення фраз і слів розуміється з труднощами або не розуміється зовсім. Предметно-практичне мислення носить обмежений характер. Діти з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня порівнюють явища і предмети за зовнішніми ознаками.

Як показали дослідження (Х. Замський), діти з розумовою відсталістю засвоюють все нове дуже повільно, лише після багатьох повторень, швидко забувають сприйняте і, головне, не вміють вчасно скористатися набутими знаннями і вміннями на практиці. Повільність і нетривалість процесу запам'ятовування виявляються насамперед у тому, що програму чотирьох класів загальноосвітньої школи діти з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня засвоюють за 7-8 років навчання [29].

Серед недоліків пам'яті відзначимо такі: сповільненість запам'ятовування, швидкість забування, неточність відтворення, епізодична забудькуватість, а також недосконалість переробки сприйманого матеріалу.

Слід зазначити, що рівень розвитку уваги в учнів молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня дуже низький. Розумово відсталі діти дивляться на об'єкти або їх зображення, не помічаючи при цьому властивих їм істотних елементів. Унаслідок низького рівня розвитку уваги вони не сприймають багато чого з того, про що їм повідомляє вчитель. Переключення з одного виду діяльності на інший дуже утруднене. Довільна увага слабо виражена, відрізняється поганою фіксованістю на об'єкті, легко розсіюється.

Для дітей з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня характерне недорозвинення емоційно-вольової сфери.

Незрілість особистості даної категорії дітей, обумовлена в першу чергу особливостями розвитку їх потреб та інтелекту, виявляється в ряді особливостей їх емоційної сфери. Емоції одноманітні, мало диференційовані, відтінки переживань або дуже бідні, або відсутні. Емоційні реакції в основному спостерігаються на подразники, що впливають безпосередньо на людину. Психіка відстала, інтерес до навколишнього недостатній. Ініціатива і самостійність з боку дітей з легким ступенем розумової відсталості відсутні. Одночасно з цим вони не здатні пригнічувати афекти. Спостерігаються часті сильні афективні реакції.

Моторика у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня відзначається загальним недорозвиненням. Рухи бідні, одноманітні, часто незграбні, безцільні, уповільнені. Може спостерігатися рухове занепокоєння, наявність співдружніх рухів (синкінезій).

Розглянемо психологічну характеристику розумово відсталих дітей з точки зору виявлення інтелектуального дефекту.

Як уже зазначалося, олігофренія ділиться на 3 групи: дебільність, імбецильність та ідіотію. При дебільності мислення має наочно-образний характер. Зміст прочитаного розуміється з великими труднощами. З інтелектуальним недорозвиненням пов’язана незрілість особистості.

При дебільності завжди можна відзначити слабкість самовладання, нездатність придушувати свої емоції, вчинки обмірковуються недостатньо, в поведінці виявляється імпульсивність, підвищена сугестивність. Мовлення недорікувате, містить аграматизми. Словесні визначення сприймаються повільно. Добре розвинені механічна пам’ять і наслідування. Діти з дебільністю здатні до навчання. Вони опановують кількома трудовими процесами.

При імбецильності виділяють наступне. Мовлення недорікувате, аграматичне. Словниковий запас становить іноді 200-300 слів, можуть вимовляти нескладні фрази. Виникають труднощі при запам’ятовуванні букв,

що подібні за написанням або звучанням. Унаслідок відносно хорошої механічної пам’яті і пасивної уваги вони можуть засвоювати елементарні знання, якими користуються як штампами [7].

Діти з імбецильністю повністю не готові до відволікання від конкретної ситуації. Розвиток статичних і локомоторних функцій відбувається з великою затримкою. Вони засвоюють навички охайності, самостійно їдять, здатні до самообслуговування. Деякі діти володіють порядковим рахунком, знають окремі букви. Але засвоюють тільки прості трудові процеси. Відзначається крайня несамостійність, погане переключення. Емоції бідні, одноманітні, всі психічні процеси повільно рухомі й інертні. Діти з цим ступенем порушення інтелекту вразливі, соромляться своїх недоліків, більш-менш адекватно реагують на осуд або схвалення. Вони володіють підвищеною сугестивністю і часто схильні до наслідування наосліп. Якщо імбецильність тяжкого ступеня (IQ-20-34), то навчання різним видам праці не є можливою.

При ідіотії майже повністю відсутні мова і мислення. Такі діти потребують постійного догляду. У таких осіб реакція на подразники або неадекватна, або зовсім відсутня. Увага або відсутня, або дуже нестійка. Усвідомлення власної особистості неясне. Вони зазвичай не відрізняють рідних людей від сторонніх. Емоції елементарні, пов’язані тільки з невдоволенням або задоволенням. Висловлюються емоції примітивним чином, у вигляді крику або рухового збудження. Легко виникають напади злості, що проявляються у вигляді люті і агресивної поведінки, яка спрямована не тільки на оточуючих, а й на самого себе (кусаються, дряпаються, наносять удари).

Глибоке недорозвинення психіки супроводжується грубими дефектами фізичного розвитку. Часто зазначена категорія дітей не може жувати їжу, харчується тільки рідкою їжею. Навички самообслуговування не сформовані. Якщо глибоко розумово відсталі діти надані самі собі, то можуть впадати в безглузде порушення з одноманітними стереотипними діями (плескають у долоні, розмахують руками, розгойдуються) або залишаються нерухомі.

Таким чином, розумова відсталість – це складне й неоднорідне порушення, що призводить до нерівномірної зміни у дітей молодшого шкільного віку різних сторін психічної діяльності.

Актуальність і значимість проблеми порушень мовлення та їх корекції у дітей з інтелектуальним недорозвиненням визначається, перш за все, когнітивною функцією мови, тісним зв'язком процесів розвитку мовлення і пізнавальної діяльності дитини. У спеціальній літературі широко представлені дані про те, що розумово відсталі діти, не маючи ні пошкоджень слуху, ні різких аномалій будови мовленнєвих органів, оволодівають мовою значно пізніше своїх однолітків з нормою розвитку.

За даними М. Зеємана понад 40% дітей з легким ступенем розумової відсталості починають говорити після трьох років [11]. У дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня затримується не тільки розвиток активної мови, вони значно гірше за своїх однолітків з інтелектом норма розуміють звернену до них мову. У розумово відсталої дитини до часу вступу до школи, тобто до 7 років, практика мовленнєвого спілкування займає менший відрізок часу – всього три-чотири роки. Причому темп розвитку її мовлення всі ці роки різко уповільнений, а мовна активність недостатня. Розмовно-побутове мовлення дитини слаборозвинене. Це ускладнює її стосунки з дорослими. Дитина рідко бере участь у бесідах, на запитання відповідає коротко і далеко не завжди правильно. Значно ускладненим виявляється також виконання доручень та завдань.

При поясненні причин, що обумовлюють уповільнений розвиток мовлення у розумово відсталих дітей легкого ступеня, слід виходити, перш за все, з характерного для них загального недорозвинення всієї психіки в цілому, що призводить до значних змін і затримок у розумовому розвитку, про які зазначалося вище.

Уже в працях античних учених намітилося два напрямки в розумінні причин мовленнєвих порушень. Перший з них, що виходив від Гіппократа, провідну роль у виникненні мовленнєвих розладів віддавав поразці головного

мозку, другий, що бере початок від Арістотеля, – порушенням периферичного мовленнєвого апарату. На наступних етапах вивчення причин мовленнєвих розладів збереглися ці дві точки зору.

Один із засновників логопедії М. Хватцев уперше всі причини мовленнєвих порушень розділив на зовнішні і внутрішні, виділив органічні (анатомо-фізіологічні, морфологічні), функціональні (психогенні), соціально-психологічні та психоневрологічні причини. До органічних причин були віднесені недорозвинення і ураження мозку у внутрішньоутробному періоді, у момент пологів або після народження, а також різні органічні порушення периферичних органів мовлення [24].

Функціональні причини М. Хватцев пояснював з позицій вчення І. Павлова про порушення співвідношення процесів збудження і гальмування в центральній нервовій системі. До психоневрологічних причин він відносив розумову відсталість, порушення пам’яті та інші розлади психічних функцій.

Важливу роль М. Хватцев відводив і соціально-психологічним причинам, розуміючи під ними різні несприятливі впливи навколишнього середовища [24].

Аналіз етіології мовленнєвих порушень допомагає розмежуванню «первинних» мовленнєвих розладів, пов’язаних з ураженням або дисфункцією мовленнєвих механізмів, від «вторинних», які спостерігаються у дітей з порушеннями інтелекту або сенсорними дефектами, а також при різних поточних захворюваннях центральної нервової системи.

У логопедії існують дві класифікації мовленнєвих порушень: клініко-педагогічна та психолого-педагогічна.

Клініко-педагогічна класифікація спирається в основному на медичний аспект порушення, орієнтуючись на корекцію дефекту мовлення, і йде від загального до конкретного. Психолого-педагогічна класифікація була створена в результаті критичного аналізу попередньої. Ця класифікація виходить з принципу «від часткового до загального» [36].

Усі види клініко-педагогічної класифікації поділяються на 2 групи: порушення усного та писемного мовлення.

Порушення усного мовлення в свою чергу поділяються на порушення зовнішнього висловлювання (або вимовної сторони мовлення) і порушення внутрішнього висловлювання.

Психолого-педагогічна класифікація поділяється на дві групи: порушення засобів спілкування та порушення при застосуванні цих засобів.

І. Порушення засобів спілкування.

У цю групу входять дві підгрупи: фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення і загальне недорозвинення мовлення.

1. Фонетико-фонематичне недорозвинення – «порушення процесів формування вимовної системи рідної мови у дітей з різними мовленнєвими розладами внаслідок дефектів сприйняття й вимови фонем». [24, с. 112]

2. Загальне недорозвинення мовлення – різні поліморфні дефекти мовлення, при яких відбуваються порушення у формуванні всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться до звукозмістової сторони.

Існує кілька загальних ознак цих порушень: більш пізній розвиток мовлення, бідний словниковий запас, різні дефекти вимови, аграматизми. Ступінь недорозвинення може бути різним: мовлення може бути відсутнє зовсім або бути лепетним; мовлення може бути досить розгорнутим, але з різними елементами фонетичного та граматичного недорозвитку.

ІІ. Порушення застосування комунікативних засобів або засобів спілкування.

Це може бути заїкання, що іноді поєднується із загальним недорозвиненням мовлення. У даній класифікації порушення читання і письма не розглядаються як самостійні порушення. Вони входять в першу групу класифікації в якості необоротних наслідків порушень. Ці наслідки обумовлені «несформованістю фонематичних і морфологічних узагальнень, що складають одну з провідних ознак» [24, с. 112].

Дана класифікація спирається на категорію дітей в нормі. Але цілком може бути застосовна і до дітей з розумовою відсталістю легкого ступеня, тому що систематизації мовленнєвих порушень у даної категорії дітей не розроблено. Клініко-педагогічна класифікація більше підходить для категорії дітей з розумовою відсталістю легкого ступеня, тому що вона максимально диференціює види мовленнєвих порушень і дає можливість здійснювати індивідуальний підхід при логокорекційному впливі. При організації групових форм доцільно застосовувати психолого-педагогічну класифікацію.

Порушення мовлення у дітей з інтелектуальними відхиленнями є дуже поширеними, характеризуються складністю патогенезу та симптоматики. Дефекти мовлення у таких дітей можуть бути обумовлені недорозвиненням пізнавальної діяльності, можуть бути пов’язані і з іншими факторами (зниження слуху, порушення мовленнєвої моторики, аномалії будови артикуляційного апарату тощо).

Специфіка порушень мовлення та їх корекція у дітей з інтелектуальною недорозвиненням визначається особливостями їх вищої нервової діяльності та психічного розвитку. Структура мовленнєвого дефекту у дітей з інтелектуальними порушеннями обумовлена складною взаємодією біологічних та соціальних факторів. У цих дітей знижена регулююча функція мовлення, що в нормі дуже рано починає грати важливу роль у поведінці дитини. У процесі оволодіння навичками і вміннями розумово відсталі діти спираються більше на наочний матеріал, ніж на словесну інструкцію. Ці особливості є основними причинами недорозвитку мовлення у розумово відсталих дітей легкого ступеня (В. Петрова, В. Лубовський та ін.) [18, 19].

Розвиток мовленнєвої моторики у дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня здійснюється уповільнено, недиференційовано; утруднена координація дихальних, фонаторних та артикуляційних рухів у процесі мовлення. Неточним, несформованим виявляється у дітей як слуховий, так і кінестетичний контроль за правильністю мовленнєвих рухів. Зазначені

особливості психічного розвитку дітей даної категорії істотно порушують процес оволодіння мовленнєвою функцією.

Зниження рівня аналітико-синтетичної діяльності проявляється в порушенні фонематичного сприйняття. Порушення пізнавальної діяльності призводить до труднощів засвоєння семантичної сторони мови. У зв'язку із загальним недорозвиненням аналітико-синтетичної діяльності у дітей з олігофренією з великими труднощами формуються мовленнєві узагальнення, засвоюються закономірності мови. У розумово відсталих дітей легкого ступеня відзначається різке зниження потреби в мовленнєвому спілкуванні, що призводить до обмеженості контактів і негативно позначається на процесі оволодіння мовленням.

Таким чином, складна взаємодія анатомо-фізіологічних, психологічних і соціальних факторів визначає якісну своєрідність процесу мовленнєвого розвитку, велику поширеність і стійкість порушень мовлення у розумово відсталих дітей легкого ступеня.

Когнітивний і мовленнєвий розвиток тісно пов'язані між собою, однак відсутня безпосередня кореляція між ступенем зниження інтелекту і рівнем розвитку мовлення. Рівень мовленнєвого недорозвинення більшості розумово відсталих дітей легкого ступеня набагато нижче, ніж дозволяє їхній розумовий розвиток. У зв'язку з цим Г. Сухарєва виділила дві групи олігофреній [29]:

– олігофренія з недорозвиненням мовлення;

– атипова олігофренія, ускладнена мовленнєвим розладом.

Отже, у частини розумово відсталих дітей відзначається недорозвинення мовлення, цілком обумовлене рівнем інтелектуального недорозвинення, у більшості, особливо у дітей молодшого шкільного віку, відзначається тяжке порушення мовленнєвого розвитку, що включає різноманітні мовленнєві розлади.

Р. Лалаєва відзначає, що у дітей з розумовою відсталістю легкого ступеня зустрічаються всі форми порушень мовлення, як і в нормальних дітей.

Переважним у структурі системного мовленнєвого порушення є семантичний дефект [31].

Порушення мовлення у розумово відсталих дітей легкого ступеня носять системний характер, тобто як цілісної функціональної системи.

Розглянемо порушення мовлення дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня більш докладно.

Порушення фонетичної сторони мовлення серед розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку легкого ступеня спостерігаються у 40-60 %. У розумово відсталих дітей, як і в дітей у нормі, частіше порушуються артикуляторні складні звуки: свистячі, шиплячі, л-ль, р-рь. Поряд із спотворенням звуків відзначається велика кількість замін, труднощі використання в самостійному мовленні наявних правильних артикуляційних установок.

Заміни часто бувають варіативними: один і той же звук розумово відстала дитина в одних випадках вимовляє правильно, а в інших – пропускає або спотворює залежно від звукоскладової структури слова. Спотворення звукоскладової структури слова проявляється як в порушенні кількості, послідовності складів, так і в порушенні структури окремого складу, особливо зі збігом приголосних. Спотворення звукоскладової структури слова різноманітні за своїм характером.

Мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня часто монотонне, маловиразне, позбавлене складних і тонких емоційних відтінків, в одних випадках уповільнене, в інших – прискорене.

Порушення лексико-граматичної сторони мовлення у дітей з порушеннями інтелекту легкого ступеня виражаються у бідності словникового запасу, неточності вживання слів, труднощах активізації словника, переважання пасивного словника над активним. Вони не знають назв багатьох предметів, частин предметів, в їх словнику домінують іменники з конкретним значенням, відсутні слова узагальнюючого характеру, мало прикметників, прислівників, переважають заміни слів за семантичною подібністю. Пасивний

словник ширше активного; часто для його відтворення потрібно пряме запитання; багато слів так і не стають поняттями.

Несформованість граматичної сторони мовлення проявляється в аграматизмах, в труднощах виконання багатьох завдань, що вимагають граматичних узагальнень, виявляються викривлення у вживанні відмінків, змішання прийменників, неправильні узгодження іменника і числівника, іменника і прикметника.

Функція словотворення менш сформована, ніж словозміна. Для висловлювань дітей характерні прості, непоширені речення, часто структурно не оформлені, з пропусками головних членів. Збільшення речення відбувається за рахунок перерахування подій, об'єднання речень за допомогою інтонації і сполучника «і».

Розвиток мовлення у даної категорії дітей здійснюється уповільненими темпами і характеризується якісними особливостями. Діти довго затримуються на питально-відповідному та ситуативному мовленні. У процесі формування зв'язних висловлювань діти потребують постійної стимуляції з боку дорослого, в систематичній допомозі у вигляді питань або підказок.

Особливо важкою для дітей є контекстна форма мовлення. Недостатньо сформовано діалогічне мовлення через слабку орієнтованість на співрозмовника. Зв'язні висловлювання нерозгорнуті, фрагментарні, порушена логічна послідовність, зв'язок між окремими частинами висловлювання. Легше дається дітям переказ, але можливе пропускання важливих частин тексту, спрощено передається зміст, діти не розуміють причинно-наслідкові, часові та просторові зв'язки.

Процес оволодіння читанням дітьми з порушенням інтелекту легкого ступеня протікає уповільнено і характеризується якісною своєрідністю (О. Хохліна, Т Сак, Н.Кравець). Великі труднощі для розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку викликані у поетапному оволодінні процесом читання: засвоєння літер, злиття звуків у склади, складів у слова, читання слів, речень і тексту [15].

Отже, розвиток мовлення у молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня відбувається із великим запізненням. Вони пізніше, ніж діти з нормальним розвитком, починають розуміти звернене до них мовлення і активно ним користуватися.

Висновок до першого розділу

Отже, було встановлено, що мовлення формується задовго до того, як прийде свідомість, і є одним із показників розвитку дитини (людини). Створені за допомогою мови образи, описи подій, якостей, властивостей найрізноманітніших виявів життя людей є дієвим показником розвитку пізнавальної діяльності людини. Ознайомлення із словниковим багатством української мови, своєрідністю її звукової та інтонаційної системи, словотворчими властивостями, особливостями граматичної будови, художньо-зображувальними засобами розкриває учням духовне багатство нашого народу, сприяє вихованню національної свідомості. Мовлення дитини розглядається як специфічна, ієрархічно організована діяльність. Як і будь-яка інша діяльність, мовлення характеризується вмотивованістю, цілеспрямованістю, певною структурою.

З’ясовано, що у шкільному віці відбувається цілеспрямована перебудова мовлення дитини – від сприйняття і розрізнення звуків до усвідомленого використання всіх мовних засобів. Іншими словами, вплив шкільного навчання проявляється не тільки в тому, що значно збагачується словниковий запас дитини, але, перш за все, в придбанні виключно важливого вміння усно і письмово викладати свої думки.

Встановлено, що діти з інтелектуальною недостатністю характеризуються стійкими порушеннями всієї психічної діяльності, що виявляється у зниженні активності пізнавальних процесів, особливо – словесно-логічного мислення. Причому має місце не тільки відставання від норм, але і глибока своєрідність особистих проявів і всієї пізнавальної сфери.

РОЗДІЛ 2
ДІАГНОСТИКА РІВНЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ ЛЕГКОГО СТУПЕНЯ

2.1. Методика визначення рівня розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня

На думку вчених корекція порушень мовлення розширює можливості розвитку пізнавальної діяльності дітей, сприяє більш успішному формуванню їх мислення та особистості (С. Конопляста, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет).

Особливе місце в структурі порушень психічного розвитку займають порушення мовлення, що в більшості випадків віддзеркалюють глибину порушень інтелектуального розвитку.

Доведено, що дітям із порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня притаманні стійкі труднощі формування усного мовлення та якісне його різноманіття. Особливості мовленнєвого розвитку розумово відсталих дітей найбільш ґрунтовно представлені в дослідженнях Л. Вавіної, О. Гармаш, Л. Занкова, Н. Кравець, М. Савченко, Є. Соботович, А. Висоцької. В дослідженнях вище зазначених науковців-практиків розкриті особливості опанування розумово відсталою дитиною мовленням, представлені авторські навчально-корекційні програми, методики та технології.

Важливим напрямом роботи з розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з розумовою відсталістю легкого ступеня є:

– створення умов для мовленнєвого спілкування з приводу будь-якої діяльності (предметної, ігрової та інших);

– спеціальні фронтальні заняття з розвитку мовлення;

– максимальне врахування особливостей мовленнєвого порушення кожної дитини та її індивідуальних особливостей.

Велике значення у логокорекційній роботі з дітьми, які мають інтелектуальні порушення легкого ступеня, надається формуванню тісного зв'язку між їхнім практичним досвідом і наочно-образними уявленнями з включенням мовлення в розумову діяльність.

Порушення мовлення у дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня різноманітні і залежать від наявності важкої локальної патології мовленнєво-рухової та мовленнєво-слухової систем, від ряду типологічних особливостей дітей з цим порушенням.

Семіотика дизонтогенетичних порушень розвитку мовлення у розумово відсталих дітей легкого ступеня передбачає дорівневий аналіз: симптомологічний (описовий) і синдромологічний (інтегративний і інтерпритативний). Ураховуючи особливості логіки діагностичного процесу, ми дотримувалися принципу роздільності опису лінгвопатологічних симптомів і синдромів порушень мовлення при розумовій відсталості легкого ступеня, оскільки вивчення, опис і класифікація клініко-психолого-педагогічних симптомів і синдромів, безперечно, вимагає урахування вікового та онтогенетичного аспектів такого аналізу.[22]

Даний аспект був урахований під час розробки стратегії і тактики діагностичного етапу. Ураховуючи складність порушень мовленнєвого розвитку, обумовленого розумовою відсталістю легкого ступеня, ми спланували діагностичний етап дослідження з урахуванням дисциплінарного комплексного підходу до вивчення особливостей мовленнєвого розвитку розумово відсталих дітей легкого ступеня, що в свою чергу передбачало дослідження всього спектру патологічних проявів, які супроводжують розвиток дитини і характеризують її особистість (включаючи неврологічні, логопедичні, психологічні характеристики).

Метою констатувального експерименту є визначення рівня розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня.

Для досягнення мети необхідно було вирішити ряд завдань:

– вивчення рівня розвитку звукової, лексичної та граматичної сторін мовлення у дітей експериментальної та контрольної груп;

– визначення критеріїв і показників розвитку звукової, лексичної та граматичної складових мовлення дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня.

В експериментальному вивченні брали участь 24 учня початкових класів комунального закладу «Вільнянська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Запорізької обласної ради.

В експериментальну групу ввійшло 12 учнів 1-А класу з порушенням інтелекту легкого ступеня у віці 7-8 років, з них: 8 хлопчиків і 4 дівчинки.

У контрольну групу ввійшло 12 учнів 1-Б класу з порушенням інтелекту легкого ступеня у віці 7-8років, з них було 7 хлопчиків і 5 дівчаток.

Констатувальний експеримент проводився нами у три етапи:

І етап – етап симптомологічної діагностики. Мета: визначити факти наявності або відсутності порушень у мовленнєвому розвитку дітей з розумовою відсталістю (ураховуючи норми мовлення на певному віковому етапі).

ІІ етап – етап діагностики мовленнєвої діяльності. Мета: встановити загальні характеристики дизонтогенезу на підставі результатів клінічного та логопедичного аналізу, а також вузьких спеціалістів: психолога, логопеда, корекційного педагога.

Ураховуючи дослідження цієї проблеми з системних позицій, на зазначеному етапі дослідження, передбачалося визначення рівня мовленнєвого розвитку дітей з розумовою відсталістю легкого ступеня; визначення масштабів, структури, ступеня прояву дизонтогенетичних порушень і місця мовленнєвої симптоматики в загальному контексті дизонтогенезу.

ІІІ етап – етап синдромологічної діагностики, ставив за мету здійснення синдромологічного аналізу всієї сукупності виявлених симптомів, виявлення механізмів порушень мовленнєвого розвитку, виділення факторів, що визначають той чи інший варіант мовленнєвого дизонтогенезу.

Для реалізації мети і завдань на кожному з етапів констатувального експерименту, з метою перевірки гіпотези щодо стану мовленнєвого розвитку молодших школярів з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня, актуальними, на нашу думку, були наступні методи дослідження:

1. «Обстеження звуковимови» (Н. Кравець) [16].

2. «Вивчення лексичної сторони мовлення» (Н. Кравець) [16];

3. «Вивчення граматичної сторони мовлення» (Н. Кравець) [16];

За результатами обробки медико-психолого-педагогічної документації (медичних карток, висновків психолого-медико-педагогічних консультацій, карток здоров'я) розумово відсталих учнів молодшого шкільного віку (загальна кількість – 24 особи 7 – 8 років (учні 1-х класів)) було встановлено супутні порушення психічного розвитку при легкому ступені розумової відсталості (F.70).

Було опрацьовано документацію 24 осіб та встановлено наступне: неускладнена форма легкого ступеня розумової відсталості – 71,6%; аутистичні порушення (F.84) – 2,4%; розлади експресивного мовлення (F.80.1) – 90%; неврознав'язливі рухи – 4,8%. Окрім неврологічної симптоматики було з'ясовано, що більшості дітей молодшого шкільного віку притаманні порушення зору (33,3% від загальної кількості осіб).

Проведений теоретичний аналіз проблеми дозволив визначити вимоги до розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня та критерії розвитку мовлення.

Критеріями оцінювання звукової сторони мовлення визначено: правильна, виразна вимова всіх звуків рідної мови. Уміння диференціювати звуки (розрізняти на слух і при вимові). Хороше регулювання темпу мовлення і мовленнєвого дихання.

Критеріями сформованості лексичної складової у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня було визначено наступні:

– перший – здатність до формування різних лексичних узагальнень. Показниками названого критерію виступають вживані узагальнюючі слова.

– другий – володіння формулами мовленнєвого етикету відповідно до ситуації (привітання, прощання, знайомство, вибачення, подяка, прохання, зустріч, комплімент та ін.). Показниками названого критерію виступають: здатність обмінюватися думками, повідомленнями.

– третій – продуктивність використання дитиною лексичних одиниць мовлення (швидка та точна актуалізація лексем у ході сприймання та утворення мовленнєвих зв'язків). Показниками названого критерію виступають вживані частини мови.

Критеріями граматичної складової у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня визначили:

– перший – здатність до словозмін, що виражають числові, родові, часові, відмінкові відношення. Показниками названого критерію виступають практичні операції з морфемами, вміння змінювати граматичні форми слів, розуміти їх значення, правильно узгоджувати слова в словосполученнях і реченнях.

– другий – здатність до словотвору. Показниками названого критерію виступають практичні вміння змінювати граматичні форми слів, розуміти їх значення.

– третій – здатність до використання синтаксичної складової мовлення. Показниками названого критерію виступають практичні вміння формування різних типів синтаксичних конструкцій на рівні речення: простого непоширеного, простого поширеного.

Для реалізації завдань констатувального експерименту були використані визначені критерії та їх показники. Дослідження рівня розвитку звукової та лексико-граматичної сторони мовлення відбувалося за допомогою серії

традиційних, загальноприйнятих завдань, за результатами виконання яких було зібрано інформацію про рівні вираженості показників.

Обстеження проходило у такий спосіб: основними методами дослідження було пряме й опосередковане спостереження за мовленням дітей, опитування логопеда, вихователя та батьків. Отримані в процесі діагностування дані про стан мовлення заносилися в логопедичну картку обстеження (додаток А).

При вивченні звукової сторони мовлення нами використано модифіковану методику експериментального вивчення стану сформованості фонетико-фонематичної та просодичної сторін мовлення (за Ю. Рібцун) [27]

При первинному обстеженні дитини, під час бесіди з нею особлива увага зверталась нами на наявність чи відсутність мовлення взагалі, його характеристики (лепетне, окремими словами, фразове). Більш детально нами вивчались: I. Голос; II. Мовленнєве дихання; III. Виразність мовлення; IV. Фонематичне сприймання; V. Слуховий контроль; VI. Звуковий аналіз; VII. Звуковимова; VIII. Складова структура та звуконаповнюваність слів.

I. Голос: а) за силою – нормальний, гучний, тихий, виснажуваний, занадто тихий, затухаючий до кінця фрази; б) за висотою – нормальний (грудний), високий, низький, фальцет, немодульований, монотонний; в) за тембром – з носовим відтінком, хрипкий, грубий, глухий, гортанно-різкий, „металевий”, писклявий.

II. Мовленнєве дихання:а) тип (грудне, діафрагмальне, діафрагмально-грудне, верхньо-ключичне); б) тривалість (короткий вдих, нетривалий видих).

III. Виразність мовлення: а) дикція – чітка, змазана; б) темп – нормальний, прискорений, уповільнений; в) ритм – нормальний, аритмія, брадиритмія, тахіритмія.

IV. Фонематичне сприймання*:*

1) Сенсорний рівень – шляхом вивчення здатності до імітації.

Проба 1.1.Чутливе вушко

Обладнання: альбом із зображенням різних предметів, які є джерелом певних звуків (наприклад, немовля плаче: „А-а-а”, тигреня ричить: „Р-р-р”, корова мукає: „Му” і т.п.), текстами віршів із відповідними звуконаслідуваннями.

Опис ігрового завдання: Логопед звертає увагу дитини на картинку, відтворює звуконаслідування. Дитина повинна повторити його.

2) Перцептивний рівень – шляхом обстеження диференціації на слух слів-паронімів на матеріалі слів, що містять: а) акустично та артикуляційно далеких звуків (типу мак-рак); б) артикуляційно далекі, але акустично близькі звуки (типу миска-мишка); в) артикуляційно близькі, але акустично далекі (типу лак-рак); г) артикуляційно та акустично близькі (типу коза-коса).

Проба 1.2. Хитрі слова

Обладнання*:* картинки із зображенням пар предметів на позначення слів-паронімів, картинки із хаотичним розташуванням предметів.

Опис ігрового завдання: Логопед пропонує дитині розглянути картинки, подані спочатку парами, а потім врозсип (з метою визначення стану слухового сприймання та уваги). Дитина повинна показати ту зних, яку вкаже логопед.

Рівні допомоги*:* повторне називання, акцентована вимова контрастного звука.

V. Слуховий контроль (на фонологічному рівні).

Проба 1.3. Так чи ні

Обладнання: іграшки (мишка, зайчик, рибка, лисичка).

Опис ігрового завдання*:* Логопед показує дитині іграшку, повідомляє, що буде називати її то правильно, то ні. Дитина повинна уважно слухати і на помилкове називання підняти руку.

Рівні допомоги*:* повторне називання, акцентована вимова конфліктного звука.

VI. Звуковий аналіз на фоні ряду ізольованих звуків. За спрощеною методикою ми використовували тільки ті звуки, які дитиною вимовляються правильно.

Проба 1.4. Спотикалочка

Опис ігрового завдання*:* Логопед пропонує дитині уважно слухати звуковий ряд. Дитина, почувши вказаний логопедом звук, повинна тупнути ніжкою.

Послідовність завдань за ступенем складності*:*

1. Виділення голосного серед приголосних.

Коли почуєш [А], тупни ніжкою: А, П, Р, А, Д, А, С, Ж, Н, А, В, Л, А.

2. Виділення голосного серед голосних.

Коли почуєш [О], тупни ніжкою: А, О, И, Е, О, А, І, О, И, А, О, Е, А, И.

3. Виділення приголосного серед голосних.

Коли почуєш [С], тупни ніжкою: С, А, И, С, О, У, С, І, С, Е, А, С, И.

4. Виділення приголосного серед приголосних, далеких за акустико-артикуляційними ознаками.

Коли почуєш [Б], тупни ніжкою: Л, Б, К, Б, С, Ф, Ш, Б, Р, Ч, Б, Г, Ц.

5. Виділення приголосних серед приголосних, у т.ч. близьких за акустико-артикуляційними ознаками.

Коли почуєш [Д], тупни ніжкою: Д, Р, Н, Д, Т, В, З, Д, Р, Д, Г.

Рівні допомоги: установка на уважність, уповільнене називання, акцентована вимова звука.

Для обстеження звукової сторони мовлення нами був створений логопедичний альбом, в який включалися зображення лише тих предметів, що були доступні для називання та розуміння цією категорією дітей. Запропонований матеріал містив слова як простої, так і більш складної складової структури. Зображення були підібрані таким чином, що їх назви звучали однаково як в українській, так і в російській мові, причому не включали назв із двома корелюючими за ознаками (глухістю-дзвінкістю, твердістю-м’якістю, місцем та способом творення) звуками, предмети в одному розділі не повторювались.

VII. Звуковимова:

1) Самостійне мовлення:

Проба 2.1. Назви картинки

Обладнання: альбом з предметними картинками на обстежувані звуки.

Інструкція: Назви що (хто) це?

2) Відображене мовлення:

Проба 2.2. Луна

Обладнання: альбом з картинками із зображенням предметів-символів обстежуваних звуків та фотографій дітей з відповідними артикуляційними укладами.

Опис ігрового завдання: Логопед звертає увагу дитини на картинку-символ, відтворює певний звук. Дитина повинна потворити його.

Рівні допомоги: з опорою на фотографії, показ перед дзеркалом артикуляційних укладів.

3) Спряжене мовлення:

Проба 2.3. Разом з мишенятком Пі

Обладнання: персонаж лялькового театру (бібабо) – мишенятко Пі, альбом з предметними картинками на обстежувані звуки.

Опис ігрового завдання: Логопед знайомить дитину з мишенятком Пі, демонструє картинки. Дитина повинна разом з мишкою (спряжено) назвати зображені на картинках предмети.

Рівні допомоги: уповільнене промовляння.

Обстеження проводилось у такій послідовності:

І. Голосні: 1. Заднього ряду: [а], [о], [у]; 2. Переднього ряду: [і], [е]; 3. Передньо-середнього ряду: [и].

ІІ. Приголосні: А) Губні: 1. Білабіальні: [б], [п], [м], [в]; 2. Губно-зубний [ф].

Б) Язикові: 1. Передньоязикові: [д], [д’], [т], [т’], [н], [н’], [с], [с’], [з], [з’], [дз], [дз’], [ц], [ц’], [ш], [ж], [дж], [ч], [л], [л’], [р], [р’]; 2. Середньоязиковий [j]; 3. Задньоязикові: [к], [х], [ґ]; 4. Фарингальний [г].

Дослідження включало вимову звуків: а) ізольовану – за наслідуванням; б) у складах – відкритих, закритих, зі збігом; в) у словах – звук на початку,

всередині, в кінці; г) у фразах, які насичені звуком, що перевіряється; д) у зв'язному мовленні – чистомовках, віршах.

Відмічалась відсутність, спотворення звука, характер замін з точки зору їх постійності (стійкі чи нестійкі), одиничності – множинності та основних тенденцій (за артикуляторною близькістю (дзвінкість-глухість, твердість-м'якість; способу творення), явища асиміляції та дисиміляції, перестановки, додавання, елізії.

VIII. Складова структура та звуконаповнюваність слів:

1) Односкладові слова: а) без збігу приголосних; б) із збігом приголосних.

2) Двоскладові слова: а) з двома відкритими складами; б) з відкритим і закритим складами; в) зі збігом приголосних на початку слова; г) зі збігом приголосних всередині слова.

3) Трискладової слова: а) з відкритими складами; б) з чергуванням відкритих та закритих складів.

4) Багатоскладові слова: з чергуванням відкритих та закритих складів.

Проба 3.1. Назви, що побачив

Обладнання: альбом із зображенням предметних картинок певної складової структури.

Інструкція: Назви, що (хто) це?

Під час констатувального етапу дослідження для вивчення стану лексичної та граматичної складових мовлення у дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня було використано методичні рекомендації та дидактичний матеріал Л. Трофіменко [35].

Для обстеження лексичної складової мовлення нами було розроблено логопедичну картку (додаток Б) з відповідними вправами-завданнями.

При обстеженні словникового запасу пропонуються такі вправи-завдання:

Обстеження пасивного словника:

– знання іменників та дієслів (Покажи, де лялька, стіл, іграшки, посуд, одяг. Посади ляльку, мишку);

– розуміння і використання прислівників “в”, “над”, “під” тощо;

– розуміння і використання чоловічого, середнього, жіночого роду прикметників та іменників (покажи де червоний, покажи де червона);

– розуміння і використання чоловічого, жіночого роду дієслів у минулому часі (покажи, де Женя спіймав рибку. Покажи, де Женя спіймала рибку);

– розуміння і використання однини і множини дієслів та іменників (покажи, де сидить сова. Покажи, де сидять сови);

– розуміння відмінкових закінчень іменників (покажи олівцем ручку, покажи ручкою олівець);

– розуміння співвідношення між членами речення (покажи, чим хлопчик ловить метелика. Покажи, хто ловить метелика);

– розуміння оповідання.

Обстеження активного словника:

– підбір узагальнюючих слів (лялька, машинка, м’ячик, лялькове ведмежа — іграшки);

– називання і показ частин предметів(стілець: ніжки, сидіння, спинка, тощо);

– хто як рухається (півень, кішка, собака); що робить повар, лікар, перукар;

– підібрати антоніми (швидкий, білий, сонячний тощо);

– знання назв геометричних форм і утворення прикметників від них (прямокутник — прямокутний тощо);

– підбір правильних прикметників (коричневий, карі — стілець, очі тощо);

– підбирати слова, що підходять до змісту (На дерево прилетіла (зграя, стадо, зграйка) горобців тощо);

– закінчити речення: На вершину гори … . В будинок … . (ввійти, зійти).

Паралельно з перевіркою активного словника з'ясовували розуміння слів шляхом ставлення питань, уточнення слів та їх узагальнення. Стан словника досліджували не ізольовано, а в сукупності з граматичною будовою мовлення. Тому для обстеження граматичної будови мовлення нами також була розроблена логопедична картка (додаток В) з відповідними вправами-завданнями, що складалися із обстеження словозміни, словотворення та синтаксичної будови речення.

Обстеження словозміни здійснюється за такими вправами-завданнями:

– необхідно запропонувати дитині перетворити однину іменника в множину (нога – ноги, рука – руки, парта - парти тощо);

– використання іменників у родовому, орудному відмінках без прийменників (У мене є олівець. У мене немає … Я малюю …);

– використання форми родового відмінку у множені (багато чого? Стіл, вікно, лампа);

— узгодження прикметників і іменників (назвати колір предметів: плаття, небо, сонце);

— узгодження числівників 2 і 5 з іменниками (малюнок, шапка, бант).

Для дослідження словотворення використовували такі вправи-завдання:

– утворення зменшено-пестливих слів за допомогою суфіксів (мізинець, миска, квітка тощо);

– утворення назв дитинчат(У качки, у кішки, у гуски);

– утворення прикметників від іменників (Що із чого зроблено? (склянка із скла) скло, дерево, хутро, гума, папір);

– дитина відповідає на питання: Чий? Чиє? Чиї? Чия? (Мамина сумка. Бабусине пальто);

– утворення дієслів за допомогою префіксів (заходити, входити, виходити);

– утворення дієслів доконаного виду (Що зробив? Малює, прибирає, пере.)

Дослідження синтаксичної будови речення досліджували за такими вправами-завданнями:

– складання фраз (речень) за малюнками (Дівчина поливає квіти. Дівчинка ловить метелика.);

– складання фраз за зразком (Я буду читати речення, а ти склади подібне.);

– складання речень із слів у початковій формі (Ніна, читати, книга. Мати, допомога, дитина.);

– перевірка точності речень (я читатиму речення, а ти, якщо помітиш помилку, виправ її: Собака увійшов у будинку. Кішка повисла у дереві.).

Дослідження показало, що більшість дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня мають труднощі в оволодінні словниковим запасом й граматичною будовою мовлення. Для зручності виведення кількісної характеристики виконання кожного завдання була використана трибальна система оцінювання.

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

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

– високий рівень (від 2 до 3 балів) – виконує всі завдання правильно;

– середній рівень(від 1 до 2 балів) – виконує всі завдання правильно, після стимуляції й заохочення;

– низький (0 – 1 бал) – частково виконує всі завдання, після стимуляції й заохочення.

Виконання завдань оцінювалося відповідними балами залежно від рівня.

За результатами проведеного дослідження були визначені наступні порушення мовлення, притаманні дітям молодшого шкільного віку з розумовою відсталістю легкого ступеня.

Щодо стану артикуляційної моторики зазначимо, що будова та рухливість у більшості випадків відповідають нормі, але деяким дітям (66%) під час виконання артикуляційних рухів недостатньо вербальної інструкції, вони потребують зорового зразка, контролю за виконанням. Обсяг артикуляційних рухів суттєво знижений, недостатня диференціація напруження-розслаблення м'язів артикуляційного апарату – переважно язика. У 98% з обстежуваних дітей молодшого шкільного віку виявлено несформованість фразового мовлення: наявність аграматизмів, вживання простих, непоширених дво- трьохслівних речень.

Зв'язне мовлення у 90% дітей зазначеної категорії має специфічні особливості: діти потребують питально-відповідальної форми спілкування, завдяки чому здатні висловлювати думки. Словник у межах ужитку, складається з назв знайомих предметів, при цьому і пасивний і активний словник суттєво обмежені. 99% обстежуваних дітей притаманні порушення звуковимови за типом спотворення (горлове промовляння, міжзубна, губно-губна вимова), заміни та змішування. Найбільш порушена вимова проривних (78%), шиплячих (48%), свистячих (34,6%). В усіх дітей виявлено порушення фонематичних процесів: при відносно збереженому сприйманні звукового, складового ряду, у 78% дітей порушене сприймання складів з опозиційними звуками: більшість дітей визначають перший звук в односкладових словах, але не визначають кількість звуків, складів, не диференціюють звуки за дзвінкістю – глухістю, твердістю – м'якістю; у 100% дітей несформовані синтаксичні узагальнення, процеси аналізу та синтезу.

Обстеження лексичної сторони мовлення (активного та пасивного словника) виявило недостатній обсяг, сформованість на побутовому рівні, домінування іменників та дієслів. У 78% дітей словник прийменників сформований на практичному рівні: вживання прийменників на, в, під, розуміння їх значення. У 88% дітей несформована свідома словозміна та словотворення.

Отже, обстеження розвитку мовлення розумово відсталих дітей легкого ступеня молодшого шкільного віку засвідчило наявність порушень за всіма провідними компонентами мовно-мовленнєвої системи, сталість та важкість цих порушень, що не зникають самостійно і вимагають цілеспрямованого логокорекційного впливу.

2.2. Рівні сформованості мовлення молодших школярів з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня

У процесі констатувального експерименту був проведений діагностичний зріз розвитку звукової, лексичної та граматичної складових мовлення 24-х дітей, отримані, узагальнені і обчислені результати виконання завдань відображено у рис. 2.1, 2.2, 2.3.

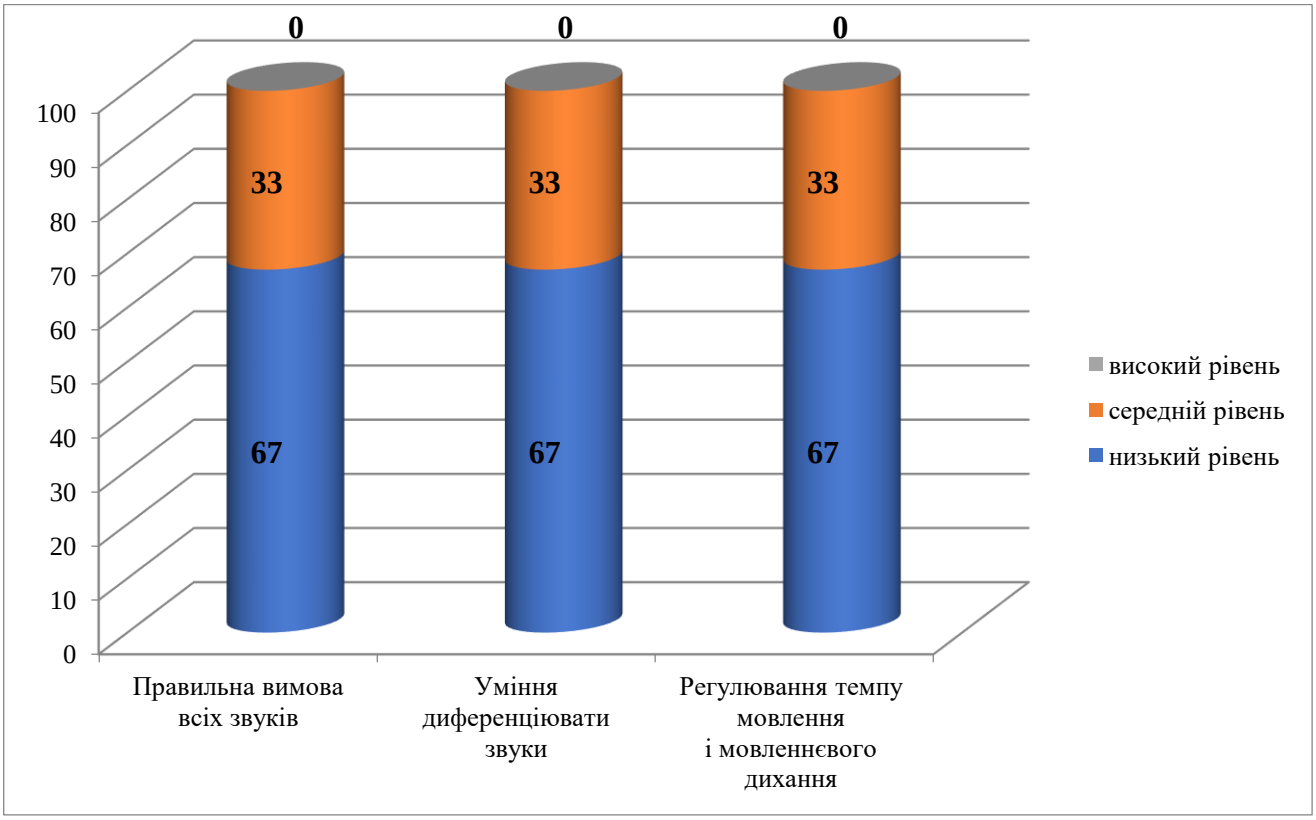


Рис. 2.1 – Кількісні результати обстеження звукової складової розвитку мовлення на етапі констатувального експерименту, (%)

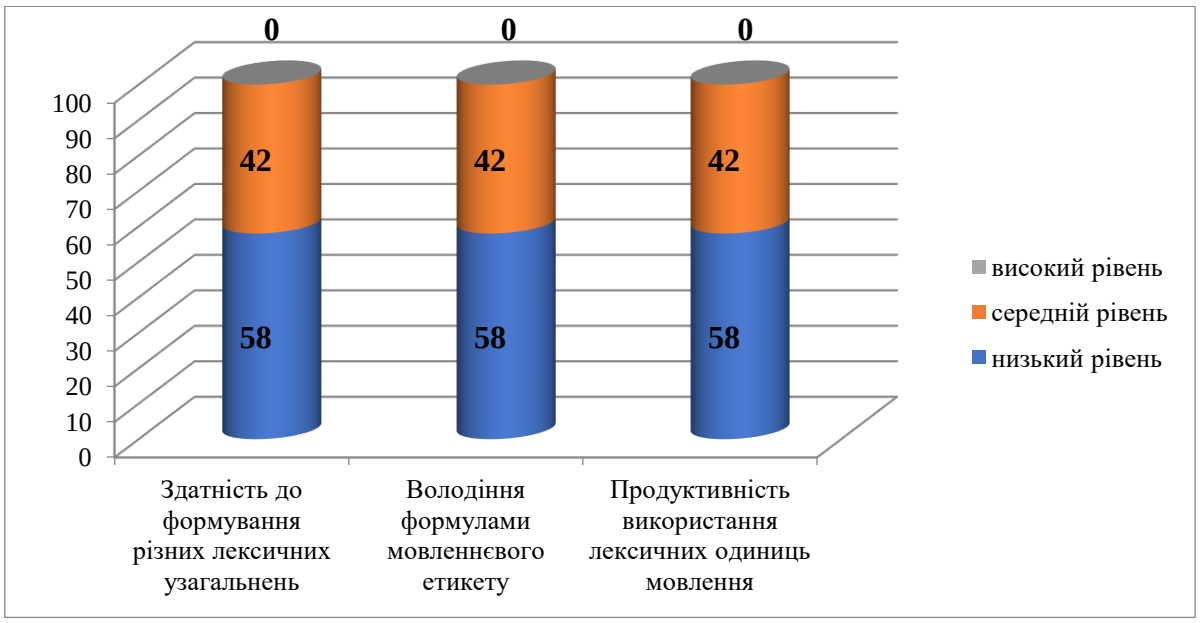


Рис. 2.2 – Кількісні результати обстеження лексичної складової розвитку мовлення на етапі констатувального експерименту, (%)

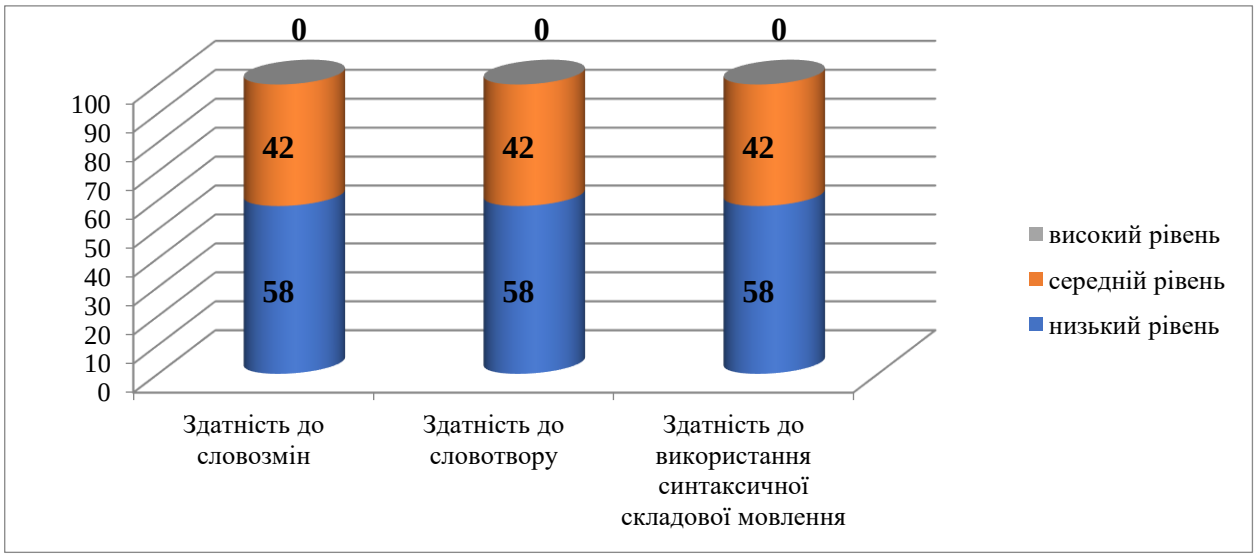


Рис. 2.3 – Кількісні результати обстеження граматичної складової розвитку мовлення на етапі констатувального експерименту (%) в експериментальній групі

Як засвідчують дані рис. 2.1, 2.2, 2.3, діти молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня мають несформованість звукової, лексичної та граматичної складових мовлення. За оцінкою виконання завдань

трьох рівнів діти, в основному, мають низький і середній рівень сформованості мовлення, як в експериментальній так і контрольній групах.

Дослідження показало, що при розумовій відсталості легкого ступеня в учнів молодших класів переважає поліморфне порушення звуковимови – порушення вимови 2-3 груп звуків (свистячих, шиплячих, р або д). Щодо фонетичних недоліків мовлення визначено, що 65 % учнів 1-А класу й 60 % учнів 1-Б класу спеціальної школи мають більш або менш виразні дефекти вимови.

У ході експерименту встановлено порушення звукової сторони мовлення:

– недостатність диференціації фонем близьких за звучанням;

– труднощі звукового аналізу слова;

– зниження точності, координованості роботи артикуляційного апарату;

– складність контролю над правильністю вимови, що зумовлює фонетико-фонематичні вади;

– загальне порушення моторики, що ускладнює координованість рухів органів мовлення;

– невміння порівнювати власну неправильну вимову з правильною;

– порушення звукового аналізу і синтезу слів;

– перестановка звуків, складів у словах, недовимова закінчень;

– невміння розрізняти відтінки значень багатьох слів.

Повне невміння вимовляти той чи інший звук (дитина або пропускає його, або замінює іншим) виявлено у 40 % дітей експериментальної та контрольної групах. 57 % учнів неправильно використовують звуки, що виражається у різноманітних нестійких замінах одного звуку іншими, дещо подібними за звучанням або артикуляцією. У 34 % дітей спостерігається спотворена вимова низки звуків, викликана неправильно сформованим артикулюванням або недиференційованою вимовою двох або декількох звуків.

В основі цих дефектів встановлено такі причини:

– несформованість дрібних мовленнєво-рухових і слухових диференціацій;

– недостатня спрямованість уваги в учнів молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня на власне мовлення;

– нечіткість фонематичних уявлень про звуковий склад слова у зв'язку з недостатністю таких інтелектуальних операцій, як спрямованість уваги на звукове оформлення мовлення, порівняння слів за звучанням, слухова пам'ять.

Також у більшості дітей експериментальної та контрольної групах в усному мовленні основні виразні засоби представлені недостатньо, їхнє мовлення є монотонним, бідним на інтонації, насиченим неправильними наголосами, непотрібними паузами. У деяких, переважно збудливих, спостерігається надмірно прискорене мовлення, яке становить потік слів та звуків переплутаних, незакінчених, проковтнутих. В іншої частини учнів (23%), загальмованих, сором'язливих або ослаблених, мовлення патологічно уповільнене. Вони говорять тихо, мляво, розтягуючи слова, схильні втрачати думку або не висловлювати її до кінця.

Отже, крім порушення звуковимови у мовленні учнів молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня виокремлено монотонність, сповільненість, відсутність логічного наголосу, інтонаційні дефекти. У деякий дітей спостерігається заїкання.

При вивченні лексико-граматичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту легкого ступеня встановлено, що словниковий запас, як активний, так і пасивний, незначний. Середній запас слів становить 70, з них - 55 іменники, 10 дієслова, 1-2 прикметники. Повільне розширення словника пов'язане з тим, що більшість дітей експериментальної та контрольної групах, сприймаючи висловлювання, не помічають у ньому незнайомих слів.

У 78 % дітей бідність словника призводить до неправомірно частого вживання однієї й тієї самої групи слів, що робить мовлення одноманітним, шаблонним і неточним, ускладнюється розуміння зверненого мовлення, а також побудова власних висловлювань.

Також виявлено, що 68 % дітей властива неточність використання значення слів, тому що накопичення досвіду здійснюється спотворено, сповільнено через недостатність когнітивних функцій, а також у зв'язку з властивою їм пізнавальною пасивністю. Значення навіть тієї невеликої кількості слів, якими вони користуються, виявилося, неточним, розмитим і неповним. Діти експериментальної та контрольної груп довільно переносили назву одного об'єкта на інший. Наприклад, називають лапи тварини ногами, дзьоб птаха – ротом.

Встановлено порушення семантичних полів слів, тому 34 % дітей не розрізняють поняття «форма» і «колір», «місяць» і «пора року» тощо. Діти не знають назв багатьох добре знайомих їм предметів. У деяких випадках (16,7%), діти взагалі неправильно розуміють слово, яке використовують у власному мовленні: називаючи предмет, учень не впізнає його серед інших. Це свідчить про наявність у лексиці беззмістовних слів.

Поряд із системою смислових зв'язків, на основі яких слова об'єднуються у семантичні групи, в учнів зазначеної категорії часто виникають зовнішні, звукові зв'язки, які дають їм змогу сприймати як синоніми слова, подібні за звучанням.

89% дітей експериментальної та контрольної груп важко усвідомлюють багатозначність слів. Як показав експеримент, вони засвоюють лише якесь одне значення, що ускладнює для них розуміння мовлення у тих випадках, коли слово використовується в іншому своєму значенні. Лише невелика частина слів, відомих учням експериментальної та контрольної груп , використовується ними у власному мовленні. Причиною цього є недостатність розумової діяльності, пізнавальна пасивність, звуженість вербальних контактів.

У 78 % дітей у словнику з частин мови переважають в основному іменники, що позначають назви конкретних предметів. Вони не завжди знають назви багатьох предметів, що їх оточують. У словнику першокласників зафіксовано мало слів, що мають узагальнене значення (меблі, одяг, взуття, овочі). Узагальнені та абстрактні терміни вживаються з власної ініціативи дуже рідко.

Дієслова, які діти експериментальної та контрольної груп використовують у власному мовленні, відрізняються однотипністю, синонімічною бідністю. Замість слів, що позначають конкретні дії, учні часто використовують лише одне дієслово – «робити». Вони не намагаються уточнити значення дієслова за допомогою префіксів, що позначають напрям руху.

Дослідження показало, що в словнику таких дітей дуже мало прикметників. Описуючи предмет, 69% учнів називають лише його колір та величину і не вказують на інші властивості (форму, якість поверхні тощо). Школярі недиференційовано розуміють значення багатьох прикметників, а також неправильно утворюють їх. Особливо повільно відбувається розширення словника прикметників, що позначають особистісні якості людини. Замість прикметників у цьому випадку школярі експериментальної та контрольної груп використовують іменники.

Украй бідним (90%) в учнів є запас прислівників. Він, як правило, є обмеженим словами «тут», «там», «потім». Діти часто плутають прислівники, що позначають просторові відношення («завтра», «багато», «далеко»).

Встановлено, що значні труднощі відчувають діти експериментальної та контрольної груп при використанні прийменників. Неадекватно використовуються прийменники, подібні за значенням (на-в, на-над).

У ході діагностики встановлено, що характерною особливістю мовлення дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня є часте використання особових та вказівних займенників (він, той, цей, там, туди та ін.), якими вони заміняють інші слова, що ускладнює розуміння їхніх висловлювань.

Механізми впливу розумового дефекту на граматичну будову мовлення дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня є очевидним .

Процес мовленнєвого висловлювання охоплює такі складні розумові дії, як програмування, вибір мовних одиниць, адекватних задуму, багаторівневий контроль за правильністю побудови речення, використання граматичних

конструкцій, вимови слів. Цими розумовими діями, як показало дослідження, діти молодшого шкільного віку з інтелектуальною недостатністю володіють на вкрай низькому рівні.

Семантична структура речення відображає структуру ситуації, про яку в ньому йдеться. Щоб навчитися правильно будувати висловлювання, слід сприймати ситуацію диференційовано, виділяти в ній суб'єкт, дію, об'єкт, на який дія спрямована. Діти експериментальної та контрольної груп сприймають ситуацію неподільно, глобально, що є однією з причин неправильного формування фразового мовлення.

Граматичні конструкції є відображенням процесу встановлення відношень та зв'язків між об'єктами навколишнього світу, тому труднощі в їхній побудові та сприйманні в учнів спеціальної школи зумовлені недостатністю розумової діяльності.

Встановлено, що мовлення учнів початкових класів з розумовою відсталістю легкого ступеня складається з простих, непоширених, часто неповних і неправильно побудованих речень. Висловлювання у 78% дітей однослівні, мають синкретичний характер (одним словом позначається ситуація чи подія). Їхні розповіді становлять ланцюжок із граматично однозначних речень. У зв'язку з невмінням диференціювати суб'єкт від дії, відокремити від дії об'єкт або знаряддя діти пропускають головні члени речення, не розуміють запитань до другорядних членів речення.

95% учнів не вміють узгоджувати слова у реченні, допускають синтаксичні помилки. Вони не розуміють і не вміють користуватися синтаксичними відношеннями між словами, що виражаються за допомогою відмінкових закінчень. Найскладнішим для засвоєння виявився орудний відмінок. Стійкість помилок виявлено у використанні такими граматичними категоріями, як рід, число. Це пояснюється тим, що дитина фіксується на предметному значенні слова, ігноруючи його граматичне оформлення, не звертаючи увагу на особливості використання його змінних частин [14].

Невміння використовувати словотвірні суфікси й префікси зумовлені тією ж причиною. За даними експерименту діти не вміють здійснювати словотворення за аналогією.

Перехід до вживання поширених, а тим паче складних речень здійснюється дуже повільно. В учнів експериментальної та контрольної груп виявилося порушеним і розуміння зверненого до них мовлення. 86% першокласників не можуть співвіднести зміст фрази з відповідною картинкою. Недоступними для їхнього розуміння є метафори, прислів'я. Вони розуміють їх буквально.

Результати вивчення розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня вказують на порушення формування словника, що проявляються в недостатньому засвоєнні значень слів, обмеженості активного словника, непропорційній представленості в словнику дітей різних частин мови, заміні одних слів іншими, недостатній представленості в словнику похідних слів, труднощах актуалізації добре знайомих за значенням слів; порушення формування граматичної будови, що проявляються в недостатньому засвоєнні значення граматичних форм, неправильному використанні граматичних форм у власному та порушення зв'язного мовлення, що складають лексико-граматичну сторону мовлення.

Висновки до другого розділу

Отже, ми провели експериментальне дослідження на базі закладу загальної середньої освіти «Вільнянська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Запорізької обласної ради. В експериментальну групу ввійшло 12 учнів 1-А класу з порушенням інтелекту легкого ступеня у віці 7-8 років, з них: 8 хлопчиків і 4 дівчинки. В контрольну групу ввійшло 12 учнів 1-Б класу з порушенням інтелекту легкого ступеня у віці 7-8років, з них було 7 хлопчиків і 5 дівчаток.

На констатувальному етапі дослідження, було виявлено, що переважна

більшість дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня мали низькі показники стану розвитку їх мовлення (звукова сторона мовлення, лексична сторона мовлення, граматична сторона мовлення).

РОЗДІЛ 3
СИСТЕМА ЛОГОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ ЛЕГКОГО СТУПЕНЯ

3.1. Зміст логокорекційної роботи з розвитку мовлення у молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня

Під корекцією розвитку мовлення у молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня ми розуміємо педагогічний процес, спрямований на усунення або послаблення мовленнєвого недорозвинення дітей цієї нозології шляхом спеціально організованого логокорекційного навчання та виховання.

Проблема логопедичної корекції порушень мовлення розумово відсталих дітей легкого ступеня залишається однією з невирішених проблем сучасної логопедичної галузі

Метою впровадження системи логокорекційної роботи щодо розвитку мовлення у молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня (рис. 3.1.) було, по-перше, формування загальних мовленнєвих навичок; по-друге, розвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення; по-третє, збагачення та уточнення словникового запасу; по-четверте, розвиток уваги до морфологічного складу слів та словозміни у словосполученнях; по-п’яте, робота над граматичною структурою речення, виховання вміння правильно складати прості поширені речення, вживати різні граматичні конструкції у зв’язному мовленні; по-шосте, розвиток усного зв’язного мовлення.

Ураховуючи інертність процесу дозрівання провідних морфофункціональних систем при розумовій відсталості легкого ступеня, молодший шкільний вік, на нашу думку, є сенситивним для її формування і є сприятливим для здійснення результативної логокорекційної роботи. Розробка системи логокорекційної роботи з розвитку мовлення у молодших школярів з

порушенням інтелекту легкого ступеня вимагає міждисциплінарного комплексного підходу до вивчення особливостей мовленнєвого розвитку, що в свою чергу передбачає дослідження всього спектру патологічних проявів, що супроводжують розвиток дитини і характеризують її особистість. Обстеження мовлення розумово відсталих дітей легкого ступеня молодшого шкільного віку засвідчило наявність порушень за всіма провідними компонентами мовно-мовленнєвої системи, сталість та важкість цих порушень, що не зникають самостійно і вимагають цілеспрямованого логокорекційного впливу.

Кінцевою метою впровадження системи було подолання або послаблення мовленнєвого недорозвинення та формування вміння застосовувати отримані навички при спілкуванні з однолітками та дорослими.

Практичне застосування системи логокорекційної роботи з розвитку мовлення у молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня розкриває широкі можливості для розвитку усного мовлення, фонетико-фонематичних процесів, звуко-буквеного аналізу і синтезу, лексико-граматичної системи.

Втіленню мети формувального експерименту сприяли наступні принципи [12].:

– принцип системності, що забезпечував розвиток усного мовлення, фонетико-фонематичних процесів, звуко-буквеного аналізу і синтезу, лексико-граматичної системи в процесі логокорекційної роботи;

– принцип комунікативно-діяльнісного підходу, що забезпечував використання різних способів спілкування з урахуванням індивідуально-психологічних, мовленнєвих та вікових особливостей дитини;

– принцип комплексності та диференційованості, що передбачав оволодіння усіма компонентами усного мовлення.

Рис. 3.1 Система логокорекційної роботи

Відповідно до мети впровадження системи логокорекційної роботи нами розроблено перспективне планування з розвитку мовлення для учнів 1 класу з порушенням інтелекту легкого ступеня (додаток Д).

Подолання та усунення мовленнєвих порушень в учнів з вадами інтелекту легкого ступеня – процес складний та багатоплановий, одним із засобів розв'язання якого є застосування активних засобів логокорекційної роботи з усунення порушень мовлення. Досвід роботи та пошуки нових шляхів підвищення результативності логопедичної роботи показали, що досягти позитивного результату в корекційній роботі з розумово відсталими дітьми-логопатами, можна, якщо змінити форму і зміст логопедичних занять та використовувати ігрові прийоми або ігровий метод організації занять.

Схема будови занять може відрізнятися від загальноприйнятої такими моментами:

а) в організаційний момент занять включаються релаксаційні, мімічні і психофізичні вправи, психогімнастика.

Мета цього етапу – створити позитивний настрій до навчання, пробудити інтерес до пізнання нового, а також корекція психофізичних функцій; включити дітей у роботу з перших хвилин заняття.

б) у ході занять передбачаються голосові, дихальні та фізичні вправи;

в) на кожному занятті ведеться робота над засвоєнням лексико- грамматичної будови мовлення;

г) проводяться фізичні паузи та фізичні хвилинки, що несуть додаткове мовленнєве навантаження, обумовлене темою заняття;

д) даються завдання на словотворчість дітей;

е) передбачаються завдання з корекції психофізичних функцій.

Логокорекційна робота здійснювалась поетапно. Етапи були тісно пов'язані між собою і взаємообумовлені. Всі завдання добирались відповідно до змісту корекційного навчання.

Ураховуючи провідну діяльність дітей молодшого шкільного віку, логокорекційна робота проводилася на основі ігрової діяльності. Виходячи з принципів і рівня розвитку усного мовлення дитини, до кожного завдання добирався мовленнєвий та ігровий матеріал. Тривалість заняття становила до 30 хвилин.

Зазначена система логокорекційної роботи з розвитку мовлення у молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня охоплює три взаємозалежних і взаємообумовлених етапи:

– ознайомлювально-діагностичний;

– комунікативно-діяльнісний;

– корекційно-моделюючий.

На кожному етапі було визначено мету, завдання та зміст логокорекційної роботи.

Метою першого етапу було встановлення та налагодження емоційного контакту з першокласниками з порушенням інтелекту легкого ступеня, формування мотивації до взаємодії та спілкування доступними вербальними і невербальними засобами.

Виділялись наступні завдання:

1. Розвиток психофізіологічної бази мовлення.
2. Розвиток вербальних і невербальних засобів комунікації.

На ознайомлювально-діагностичному етапі учням пропонувалися вправи та ігри, спрямовані на налагодження контакту з учнями з порушенням інтелекту легкого ступеня; розвиток здатності вступати в контакт, виконувати інструкції; розвиток та корекцію слухової уваги та здатності до наслідування; розвиток уміння відповідати на запитання;розширення та уточнення пасивного словникового запасу.

Нижче наводяться приклади дидактичних ігор.

Дидактична гра «Впізнай своє ім’я».

Мета: формувати уявлення про те, що власне ім’я вказує на індивідуальність, допомогти дитині ототожнити себе зі своїм іменем, розвивати зорово-вербальні асоціації.

Обладнання: м’ячик, конячка, олівець.

Хід гри: експериментатор звертається до дитини з питанням «Де в нас Маринка? А ось Маринка!» (при цьому вказує пальцем на дитину і широко посміхається). Продовжує ставити запитання типу: «У кого м’ячик? (за потреби експериментатор вкладає м’ячик у руки Маринки) У Маринки м’ячик. Дякую, Маринко». Гра продовжується з іншими предметами.

Дидактична гра «Де ведмедик?»

Мета: активізувати зорово-слухове сприйняття в учнів у процесі ігрових дій. Розвивати розуміння інструкцій, обумовлених ситуацією, вчити виконувати їх за наслідуванням.

Обладнання: ведмедик.

Хід гри: експериментатор показує дитині ведмедика. Дає можливість розглянути ведмедика, погладити, всіляко залучаючи до нього увагу. Потім веде ведмедика по підлозі, пояснюючи : «Ведмедик топ-топ-топ». Дитина має стежити за його пересуванням. Експериментатор раптово ховає ведмедика за собою і питає: «Де ведмедик?» Дитина повинна знайти ведмедика очима. Експериментатор показує ведмедика дитині і радісно промовляє: «Ось ведмедик!»

Гра повторюється 2-3 рази. При цьому ведмедик ховається і з’являється в різних місцях. Аналогічно проводяться ігри з іншими іграшками: котиком, собакою, лялькою тощо.

Метою комунікативно-діяльнісного етапу було розвиток загальних мовленнєвих навичок, навчання усного зв’язного мовлення, удосконалення імпресивного мовлення

Досягнення мети передбачало вирішення таких завдань:

1) корекція та збагачення сенсорного досвіду дітей, спеціальна організація їхньої практичної, ігрової та навчальної діяльності;

2) формування мовленнєвих навичок та вмінь у дітей, тобто розвиток їхньої самостійної мовленнєвої діяльності.

Змістом комунікативно-діяльнісного етапу є вправи та ігри, спрямовані на розвиток слухової пам’яті у дітей; формування плавного мовлення з паузами між

реченнями, правильного інтонування, наголошування, модуляції голосу і виразності мовлення; удосконалення розмовного мовлення; розвиток уваги до мовлення навколишніх (додаток Е).

Робота над зв'язним мовленням спочатку проводилася на матеріалі діалогічного, ситуативного мовлення, а пізніше – контекстного, монологічного в такій послідовності [5]:

1) розвиток вміння аналізувати наочну ситуацію, виділяти головне і суттєве, основне і фонове;

2) формування вміння розташовувати змістовні компоненти в певній послідовності;

3) розвиток здатності утримувати змістовну програму в пам'яті (запам'ятовування послідовності малюнків, перекази текстів);

4) перекодування кожного елемента змістовної програми в мовну форму.

Послідовність у роботі над зв'язним текстом така:

– переказ з опорою на серію сюжетних малюнків;

– переказ за сюжетними малюнками;

– переказ без опори на наочність;

– переказ на основі деформованого тексту;

– розповідь за серією сюжетних малюнків;

– розповідь за сюжетними малюнками;

– самостійна розповідь.

Метою третього - корекційно-моделюючого етапу було вираховування даних поточного моніторингу та закріплення досягнень дитини із порушенням інтелекту легкого ступеня відносно розвитку усного мовлення.

Протягом етапу вирішувалися наступні завдання:

1.Розвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення.

2. Розвиток лексичної сторони мовлення (збагачення та уточнення словника, словотворення).

3. Формування граматичного рівня мовлення.

На кожному етапі ми проводили роботу з розвитку розуміння мовлення та активізації словника. Нами використовувався спеціально відібраний наочний матеріал, який відповідав темі заняття.

Третій етап передбачав використання вправ та ігор, спрямованих на формування навичок правильної звуковимови; розвиток фонематичних процесів і звуко-буквеного аналізу і синтезу; збагачення та уточнення словникового запасу; розвиток уваги до морфологічного складу слів та словозміни у словосполученнях; робота над граматичною структурою речення, виховання вміння правильно складати прості поширені речення, вживати різні граматичні конструкції у зв'язному мовленні.

Нижче наводяться конспекти уроків.

Конспект логокорекційного заняття за лексичною темою «Посуд» з формування лексико-граматичних категорій

Завдання:

Корекційно-навчальні: активізація, уточнення та збагачення словникового запасу за темою: «Посуд»; удосконалювати граматичний лад мовлення; спонукати дітей до активного та виразного мовлення; виховання уваги до зверненого мовлення; прищеплювання навичок пояснювального мовлення; формування простих та поширених речень за допомогою запитань до малюнків; спонукати вживати у власному мовленні різні за метою висловлювання та інтонацією речення; поповнення словника прикметниками, прислівниками, дієсловами; виховувати вміння узгоджувати іменники з дієсловами, прикметниками, числівниками, прийменниками; закріпити поняття «один-багато», ввести в мову слова - антоніми.

Корекційно-розвивальні: розвиток артикуляційної, дрібної та загальної моторики; координація мовлення з рухами творчого уявлення; мімічної мускулатури, мовленнєвого дихання, темпо-ритмічної сторони мовлення; розвиток зорового та слухового сприйняття і уваги, тактильного сприйняття; розвиток логічного мислення під час відгадування загадок; розвиток психічних та фонематичних процесів; розвиток зорово-просторового сприймання,

уявлення; зорового аналізу та синтезу, зорового контролю; формування зорово-моторної координації.

Корекційно-виховні: формування навичок співпраці, взаєморозуміння, доброзичливості, самостійності; вміння працювати з дидактичним матеріалом, розвивати бажання та інтерес розповідати за власним бажанням; виховання творчої активності та вміння уважно слухати один одного.

Матеріали: малюнки різних видів посуду; розрізні малюнки посуду на чотири частини, іграшковий посуд, обладнання для розвитку мовленнєвого дихання (чашки), предмети столового посуду для сервіровки столу, заварний чайник, чашка, гаряча вода, м'яч, логоритміка Катирини Желєзнової «Бім-бом», «Чашка» з музикальним супроводом (додаток Є).

Корекцію дефектів звуковимови ми пов'язували з розвитком пізнавальної діяльності дітей, формувань операцій аналізу, синтезу, порівняння. Широко використовували прийом порівняння на всіх етапах логокорекційної роботи з усунення порушень звуковимови (порівнювалася правильна і неправильна вимова звуку, проводилося порівняння звуків з фонетично далекими, а потім близькими та інше).

Велика увага приділялася розвитку загальної і мовної моторики, вихованню слухового сприйняття, уваги, пам'яті. Корекцію порушень звуковимови пов'язували з розвитком мовної функції в цілому, тобто з розвитком фонематичної сторони мови, словника, граматичного ладу мовлення. Приділялася увага розвитку чітких уявлень про звуковий склад слова, виділенню звуку зі слова, визначенню місця звуків у словах, уточненню змісторозділювальної функції звуків мови.

Особливістю логокорекційної роботи з дітьми молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту є її індивідуалізація. Вся робота складається з декількох етапів:

Підготовчий етап – передбачав розвиток загальної, мовної моторики, розвиток уваги, пам'яті, роботу над правильним мовним диханням, формуванням тривалого плавного видиху в ігрових вправах, голосових вправ.

Розвиток артикуляційної моторики розумово відсталих дітей здійснювався у двох напрямках: розвиток кінетичної основи руху та кінестетичної основи артикуляційних рухів (без дзеркала).

На етапі постановки звуку використовувалися: зоровий образ артикуляції, слуховий образ звуку, кінестетичні, тактильні і тактильно-вібраційні відчуття.

На найбільш тривалому етапі автоматизації звуків проводилася робота над складними формами звукового аналізу та синтезу, умінням виділяти звук у слові тощо. Обов'язковий етап роботи становила диференціація звуків: уточнення вимовної диференціації звуків, розвиток слухового розрізнення.

У процесі логокорекційного впливу велася робота зі збагачення словникового запасу, уточнення значення слів, з розвитку семантики слова, формування лексичної системності та семантичних родів. Особливої уваги вимагав предикативний словник (дієслова та прикметники).

Важливим напрямком логокорекційного впливу було засвоєння дітьми слів узагальнюючого характеру, займенників, числівників, прислівників. Послідовність роботи над граматичними формами проводилася: від конкретного до абстрактного, від семантично простих форм до більш складних, від простих з граматичного оформлення до більш складних. Проводилася робота над відмінковими закінченнями, розвитком функції словозміни, словотвору, засвоєнням глибинно-семантичних відносин всередині висловлювання, над поширенням речень.

Формування граматичного ладу мови в молодших класах спеціальної школи здійснювалося за наступними напрямками [24]:

1. Формування глибинно-семантичної та поверхневої структури речення.

2. Формування словозміни і словотворення.

3. Розвиток зв'язного мовлення.

При побудові речень широко використовували опору на графічні схеми.

Рекомендовано наступні види завдань з використанням графічної схеми речень:

1) підбір речень відповідно до даної графічної схеми;

2) записування речення під відповідною схемою;

3) самостійне побудова речень за даною графічною схемою;

З метою уявлень про глибинно-семантичну структуру речень працювали над змістом ситуації, зображеної на малюнку. У процесі формування словозміни зверталася увага на зміну іменника за числами, відмінкові закінчення іменників з дієсловами і прикметниками, зміна за родами, числами, відмінками. Засвоєнню непрямих відмінків сприяло застосування ігрових прийомів, малюнків, питань («Кому потрібні ці речі?»).

Розвитку у дітей з інтелектуальними порушеннями основних функцій мови сприяло використання різних дидактичних ігор. Зразки ігор та вправи з розвитку мовлення молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня представлені у додатку Д.

Тривалість кожного етапу системи логокорекційної роботи з розвитку мовлення у молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня залежала від успішного оволодіння запланованими результатами попереднього етапу роботи та типу мовленнєвих порушень.

Логокорекційний вплив здійснюється різними методами [35]:

1. Практичні методи: вправи, ігри і моделювання.

Вправи – це багаторазове повторення дитиною дій при виконанні практичних та розумових завдань. У логокорекційній роботі нами застосовувалися при усуненні артикуляційних і голосових розладів.

Вправи поділяються: наслідувально-виконавські (дихальні, голосові, артикуляційні; розвиваючи загальну та ручну моторику); конструктивні (конструювання літер з елементів, реконструювання літер); творчі (використання засвоєних способів у нових умовах, на новому мовному матеріалі); мовні (повторення слів з поставленим звуком та інші); ігрові (імітація дії, повадок тварин), що знімають у дітей напругу, створюють емоційно-позитивний настрій.

Ігровий метод передбачав використання різних компонентів ігрової діяльності в поєднанні з іншими прийомами: показом, поясненнями, вказівками, питаннями. Провідна роль належала експериментатору, який підбирав гру

відповідно до намічених цілей і завдань корекції, розподіляв ролі, організовував діяльність дітей.

Моделювання – це процес створення моделей та їх використання з метою формування уявлень про структуру об'єктів, відносинах і зв'язках між їх елементами (графічні схеми структури речень, складового і звукового складу слова).

2. Наочні методи – форми засвоєння знань, умінь і навичок в залежності від застосовуваних при навчанні наочних посібників та технічних засобів навчання. До наочних методів відносять: спостереження (застосування малюнків, профілів артикуляції, макетів, а також з показом артикуляції звуку, вправ); розгляд малюнків, картин, макетів; демонстрація діа-і кінофільмів; прослуховування аудіозаписів; показ зразка виконання завдання, способу дії.

3. Словесні методи (розповідь, бесіда, переказ казок, літературних творів).

Використання словесних методів визначалося віковими особливостями дітей, структурою і характером мовного дефекту, цілями і завданнями, етапом логокорекційного впливу.

Під час спеціально організованого навчання було визначено умови, що сприяли розвитку мовлення, а саме:

1. При проведенні занять з дітьми молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту потрібна велика тактовність, тому що вони вразливі психологічно і важко переживають свої помилки.

2. Протягом логокорекційної роботи необхідна допомога з відновлення всіх ланок мовлення: усного мовлення, розуміння мови оточуючих, читання.

Таким чином, врахування теоретичних основ і спеціальних дидактичних принципів дало можливість реалізувати систему логокорекційної роботи з розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня, що в свою чергу сприяло розвитку провідних компонентів мовномовленнєвої системи.

3.2. Динаміка рівня сформованості мовлення у молодших школярів з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня

З метою визначення ефективності розробленої системи логокорекційної роботи щодо розвитку мовлення у молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня, що впроваджувалася у Вільнянській спеціальній загальноосвітній школі-інтернат, було проведено контрольний моніторинг за методикою, аналогічно тій, що використовувалася на етапі констатувального експерименту.

Під час контрольного зрізу було проведено повторне логопедичне обстеження. Одержані результати аналізувалися та зіставлялися з даними констатувального та контрольного зрізів.

Результати повторного обстеження звукової складової мовлення у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня подано в рис. 3.1, 3.2.

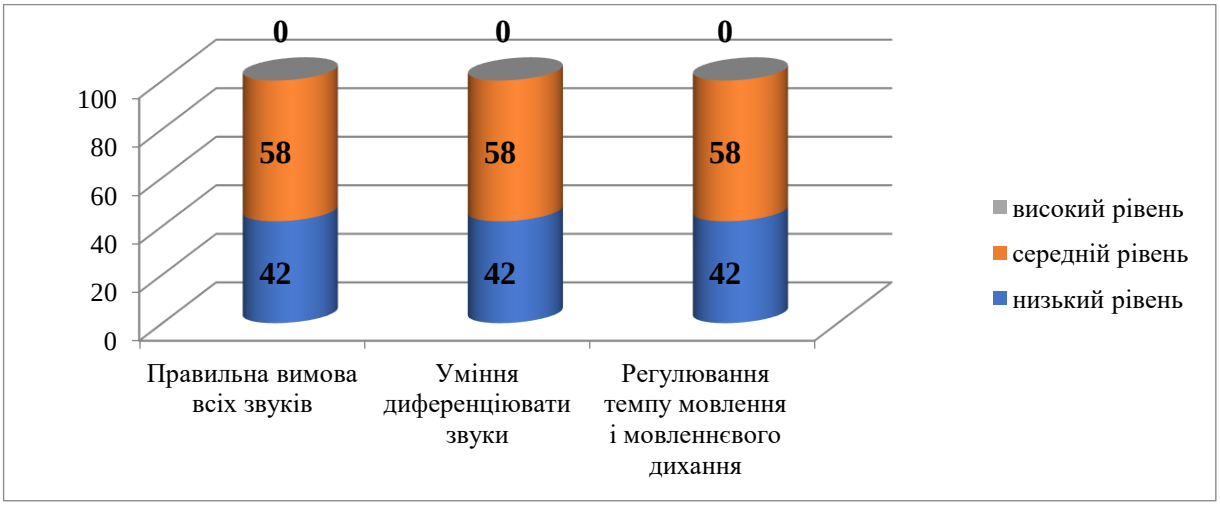


Рис. 3.1. Кількісні результати обстеження звукової складової розвитку мовлення на етапі формувального експерименту (%) в експериментальній групі

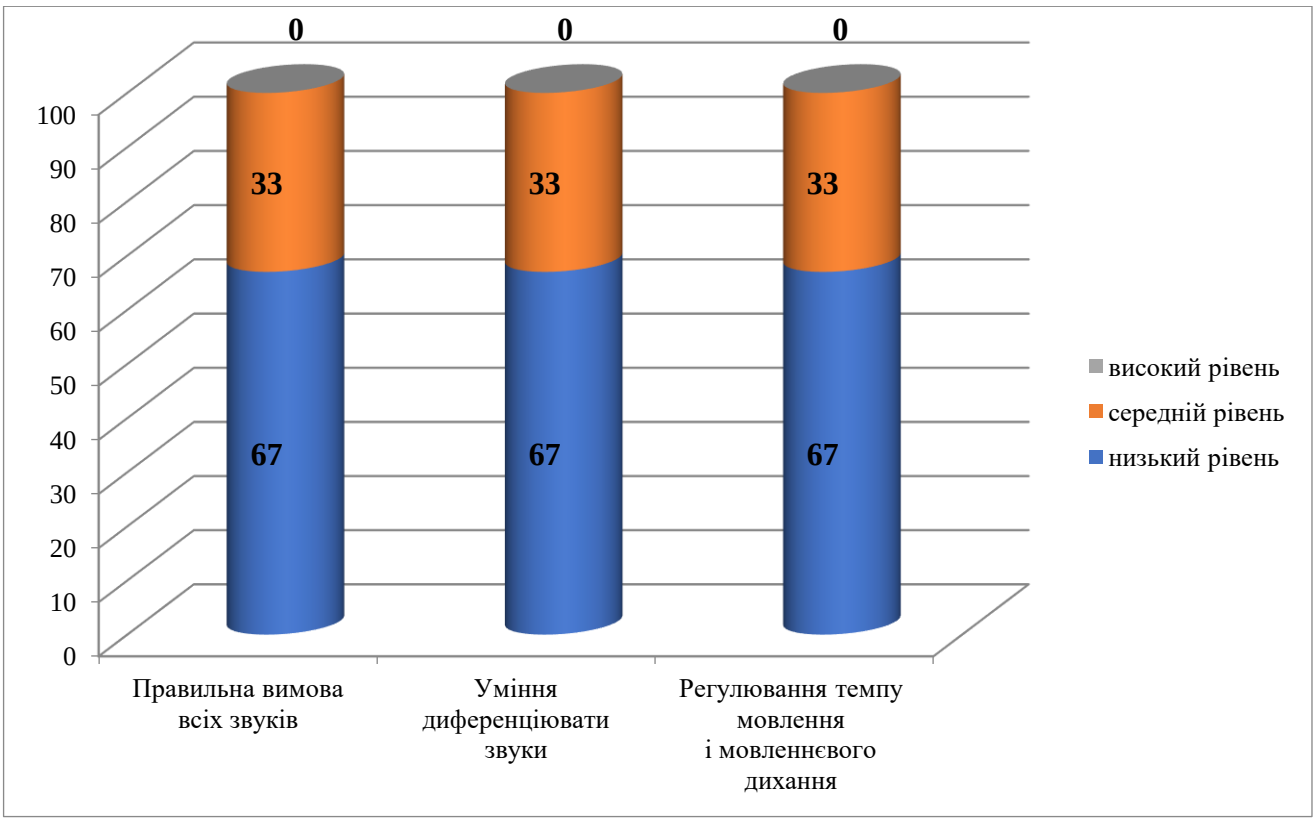


Рис. 3.2 – Кількісні результати обстеження звукової складової розвитку мовлення на етапі формувального експерименту (%) в контрольній групі

Як засвідчує рис. 3.1, у розвитку звукової сторони мовлення дітей експериментальної групи відбулися позитивні зміни за всіма критеріями.

Кількість дітей, у яких значно покращилася вимова звуків (шиплячих, свистячих, р, д) зросла з 33 % до 58 % (зростання складає + 25 %), диференціації фонем близьких за звучанням відповідно з 33 % до 58 % (зростання + 25 %). У деяких, переважно збудливих та сором'язливих спостерігається покращене регулювання темпу мовлення і мовного дихання.

У дітей контрольної групи позитивні зміни у розвитку звукової сторони мовлення не відбулися.

Порівняльні кількісні та якісні результати стану лексичної складової у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня відтворено на рис. 3.3., 3.4. Дані рис. 3.3 засвідчують, що зростання відбулося за всіма критеріями. Спостерігається покращення здатності до формування різних лексичних узагальнень з 42 % до 67 % (зростання + 25%).

Суттєві зміни відбулися і в кількості дітей, які у вільному спілкуванні користувалися формулами мовленнєвого етикету відповідно до ситуації (привітання, прощання, знайомство, вибачення, подяка, прохання, зустріч, комплімент та ін.) на + 25%.

У ході експерименту відбулося розширення словника прикметників (зростання + 25 %), дієслів (зростання + 25 %), прислівників («завтра», «багато», «далеко») (зростання + 25 %), прийменників, подібних за значенням (на - в, на - над) (зростання + 25 %).

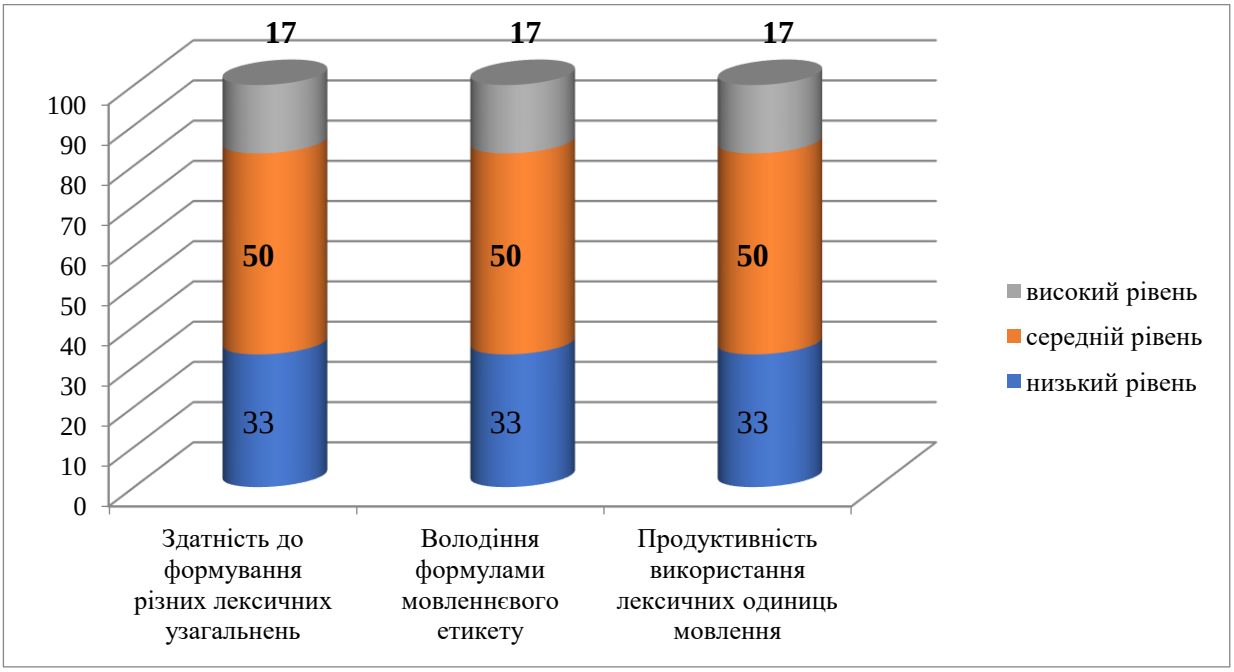


Рис. 3.3 – Кількісні результати обстеження лексичної складової розвитку мовлення на етапі формувального експерименту (%) в експериментальній групі

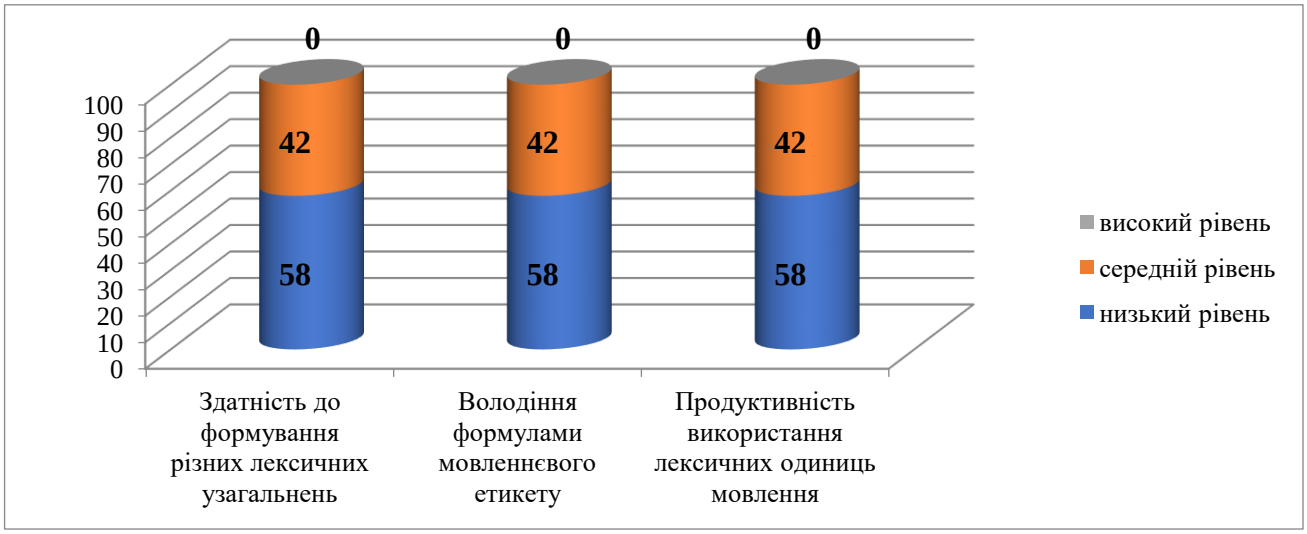


Рис. 3.4 – Кількісні результати обстеження лексичної складової розвитку мовлення на етапі формувального експерименту (%) в контрольній групі

У дітей контрольної групи позитивні зміни у розвитку лексичної сторони мовлення не відбулися. Порівняльні дані обстеження стану граматичної складової мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня на етапі констатувального та контрольного зрізів наведено в рис. 3.5., 3.6.

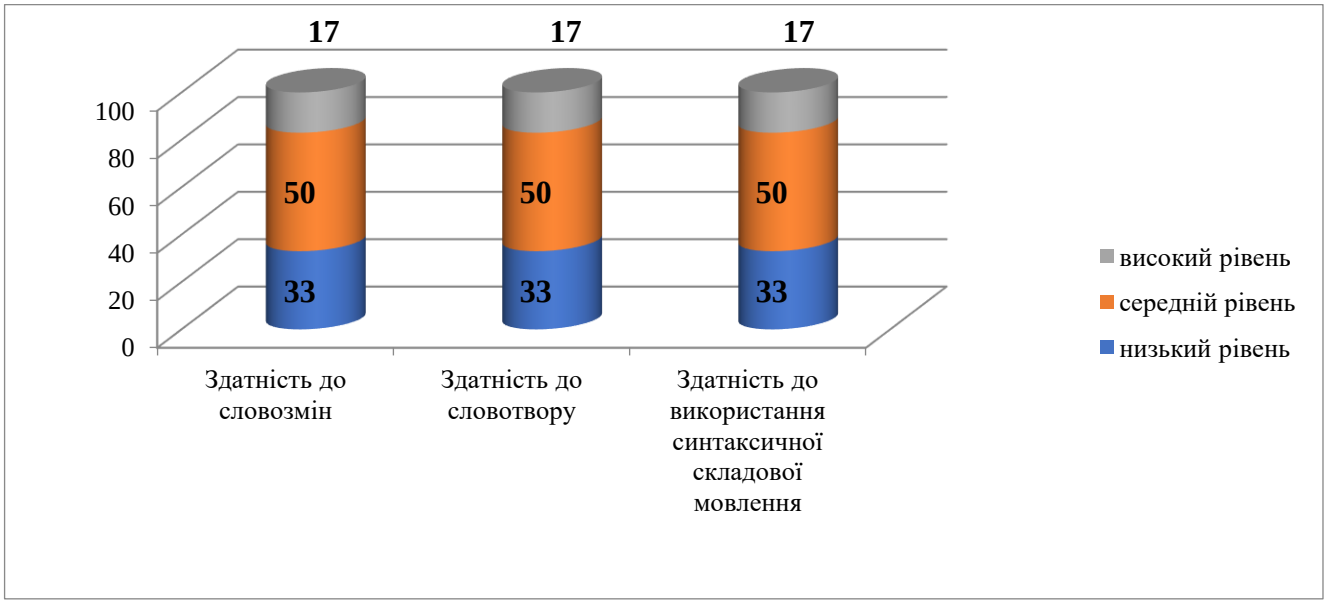


Рис. 3.5 – Кількісні результати обстеження граматичної складової розвитку мовлення на етапі формувального експерименту (%) в експериментальній групі

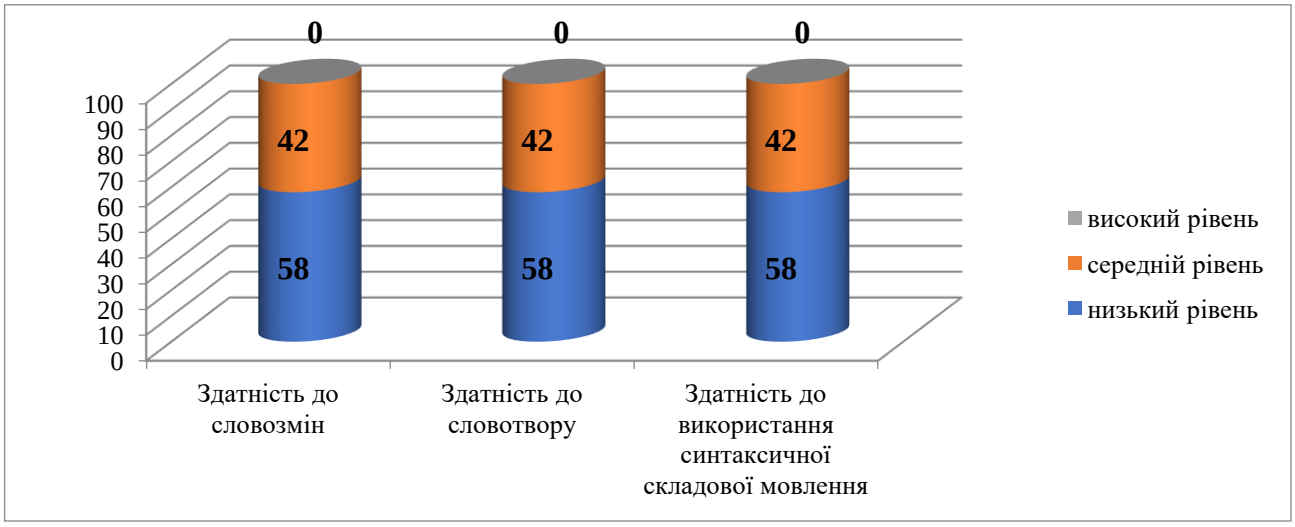


Рис. 3.6 – Кількісні результати обстеження граматичної складової розвитку мовлення на етапі формувального експерименту (%) в контрольній групі

Як засвідчують дані рис. 3.5, у розвитку відображеного мовлення також позитивні зміни за всіма критеріями. Розуміння граматичних форм слова, їх значення, правильне узгодження слова в словосполученнях і реченнях зросло з 42 % до 67 % (зростання + 25 %), покращилося словотворення за аналогією (зростання + 25 %), правильна побудова простих речень зросла на 25 %.

У дітей контрольної групи позитивні зміни у розвитку лексичної сторони мовлення не відбулися (рис. 3.6).

Зіставлення результатів констатувального й контрольного зрізів засвідчило позитивні зміни у розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня (рис. 3.7). Зокрема:

– порушення у розвитку звукової сторони мовлення скориговано у 3 учнів (показник зменшився з 67 % до 42 %);

– порушення у розвитку лексичної сторони мовлення усунуто у 2 дітей (17 %), частково скориговано – у 3 дітей (показник зменшився з 58 % до 33 %);

– порушення у розвитку граматичної сторони мовлення усунуто у 2 дітей (17 %), частково скориговано – у 3 дітей (показник зменшився з 58 % до 33 %).

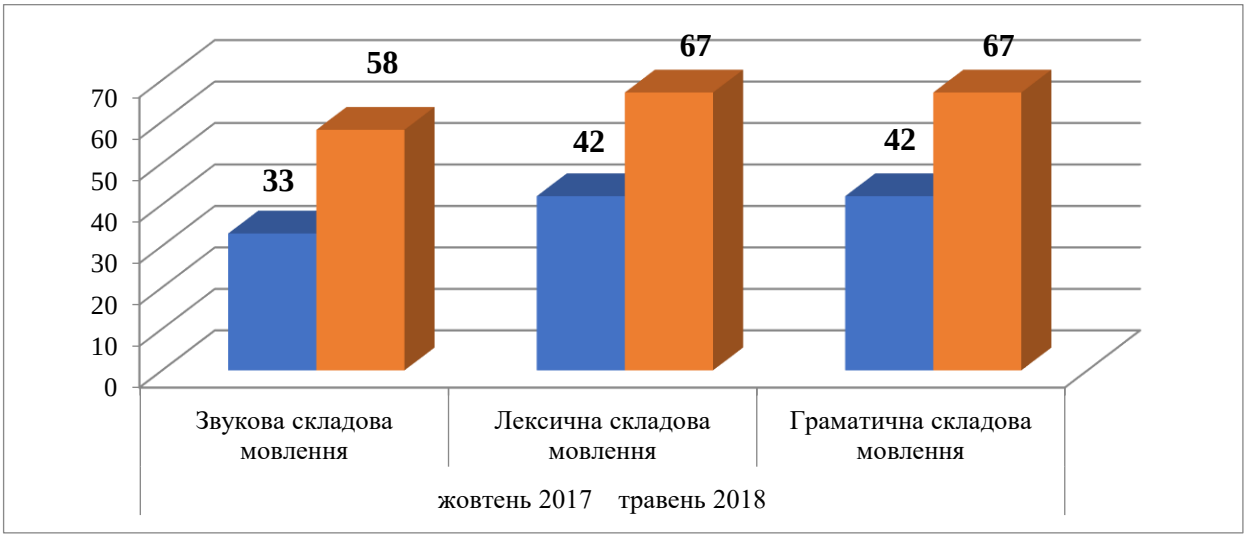


Рис. 3.7 – Порівняльні дані обстеження розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня на етапі констатувального та контрольного зрізів

Дослідження дозволило з'ясувати деякі закономірності розвитку мовлення, зокрема, розвиток мовлення залежить від:

– пластичності головного мозку, систематичності сприйняття та переробки мозком мовленнєвої інформації;

– готовності дитини з порушенням інтелекту легкого ступеня до міждисциплінарного партнерства;

– віку дитини, її психофізичних можливостей, етапу логокорекційної роботи.

Позитивна динаміка процесу розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня досягнута завдяки комплексному підходу до вирішення проблеми. Цьому сприяла діяльність спеціалістів спеціальної школи, зокрема: логопеда, психолога, дефектолога,вчителя лікувальної фізкультури.

Висновки до третього розділу

Отже, на формуючому етапі дослідження була розроблена та апробована система логокорекційної роботи щодо розвитку мовлення молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня.

На контрольному етапі дослідження, було встановлено, що показники мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку завдяки комплексному підходу значно покращилися.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження і здобуті результати щодо розв'язання проблеми розвитку мовлення у дітей з порушенням інтелекту легкого ступеня дали можливість зробити такі висновки:

1. На основі аналізу науково-методичної, психолого-педагогічної літератури уточнено сутність поняття «розвиток мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня», встановлено співвідношення понять «звукова сторона мовлення» (правильна, виразна вимова всіх звуків рідної мови, уміння диференціювати звуки, регулювання темпу мови і мовного дихання), «лексична сторона мовлення» (здатність до формування різних лексичних узагальнень, володіння формулами мовленнєвого етикету відповідно до ситуації, продуктивність використання дитиною лексичних одиниць мовлення), «граматична сторона мовлення» (здатність до словозмін та словотвору, використання синтаксичної складової мовлення).

2. Процес розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня має певні особливості, що зумовлені специфікою їх вищої нервової діяльності та психічного розвитку. Структура мовленнєвого дефекту у дітей з інтелектуальними відхиленнями обумовлена складною взаємодією біологічних та соціальних факторів. У цих дітей знижена регулююча функція мовлення, яка в нормі дуже рано починає грати важливу роль у поведінці дитини. У процесі оволодіння навичками і вміннями розумово відсталі діти спираються більше на наочний матеріал, ніж на словесну інструкцію. Ці особливості є основними причинами недорозвитку мовлення у розумово відсталих дітей.

3. Метою впровадження системи логокорекційної роботи щодо розвитку мовлення у молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня було формування загальних мовленнєвих навичок; розвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення; збагачення та уточнення словникового запасу; розвиток уваги

до морфологічного складу слів та словозміни у словосполученнях; робота над граматичною структурою речення, виховання вміння правильно складати прості поширені речення, вживати різні граматичні конструкції у зв'язному мовленні; розвиток усного зв'язного мовлення.

4. Порівняльний аналіз здобутих результатів формувального експерименту свідчить про ефективність створеної системи логокорекційної роботи щодо розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня. Зіставлення результатів констатувального й контрольного зрізів підтвердило позитивні зміни у розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту легкого ступеня. Збільшився показник розвитку звукової, лексичної та граматичної сторін мовлення у дітей експериментальної групи на 25 %.

Дослідження дозволило з'ясувати деякі закономірності розвитку мовлення, зокрема, розвиток мовлення залежить від:

- пластичності головного мозку, систематичності сприйняття та переробки мозком мовленнєвої інформації;
- готовності педагогів, які працюють з дитиною з порушенням інтелекту легкого ступеня, до міждисциплінарного партнерства;
- віку дитини, її психофізичних можливостей, етапу логокорекційної роботи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня. Перспективи подальшого пошуку можливі в модифікації системи розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня, а також її адаптації до навчання й виховання у спеціальних дошкільних навчальних закладах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бадер В.І. Удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 1998. Вип. 4. С. 31–36.

2. Бартків Г.В. Роль творчих робіт у розвитку зв'язного мовлення. Київ, 2010. 244 с.

3. Басиста Л.В. Значення самостійних вправ на уроках української мови в 1–4 класах спеціальної школи та вимоги до їх виконання. Львів, 2012. 142 с.

4. Бондар В.І. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти. *Дефектологія*. 2003. Вип. 5. С. 2–5.

5. Боряк О. В. Методика логопедичного обстеження розумово відсталих дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Теоретичні та методичні аспекти корекційно-реабілітаційної діяльності*. Суми, 2015. 324 с.

6. Варзацька Л.О. Активізація мовленнєвої діяльності учнів. *Початкова школа*. 1991. Вип. 2. С. 28–31.

7. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення. URL: http://www.irbisnbuv.gov.ua/cgibin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=znpkp_sp_2012_20(1)__37 (дата звернення: 20.09.2024)

8. Геращенко С.І. Розвиток комунікативних умінь у розумово відсталих учнів 5–6 класів. Кам'янець-Подільський : Вид-во, 2013. 168 с.

9. Давидова О.М. Вплив психофізичних відхилень на стан мовленнєвого розвитку дитини. *Дефектологія*. 2007. Вип. №11. С. 49–51.

10. Данільченко Е.В. Теоретичні аспекти розгляду шляхів розвитку мовлення учнів з вадами інтелекту. Кам'янець-Подільський, 2013. 190 с.

11. Державний стандарт початкової освіти. Київ, 2018. 361 с. URL: http://dano.dp.ua/attachments/artikle/303/Державний/%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf (дата зверення 12.09.2024).

12. Дмитрієва І.В. Розвиток зв’язного мовлення учнів старших класів спеціальної школи. Слов’янськ : Вид-во, 2013. 155 с.

13. Дмитрієва І.В. Формування в учнів спеціальної школи духовних цінностей на уроках української мови та читання. Кам’янець-Подільський : Вид-во, 2012. 273 с.

14. Коноваленко С.В., Коноваленко В.В. Індивідуально-підгрупова робота з дітьми із вадами звуковимови. Київ : Вид-во. 1988. 122 с.

15. Кравець Н.П. Концепція мовної та читацької освіти учнів допоміжної школи. *Дефектологія*. 2001. Вип. 2. С.35–41.

16. Кравець Н.П. Підбір і структурування навчального матеріалу з української мови для допоміжної школи. Київ : Вид-во, 2007. 97 с.

17. Кузьмінська Є.О. Проблема підготовки розумово відсталих дітей до опанування грамоти в загальній та спеціальній. *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2013. Вип. 23. С. 137–140.

18. Лалаева Р.И. Влияние интеллектуальной недостаточности на языковое развитие умственно отсталых школьников. *Теорія та практика сучасної логопедії*. 2004. Вип. 1. С. 168 – 170.

19. Лалаева Р.И. Нарушения устной речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников. Львов : Вид-во, 1988. 224 с.

20. Липа В А. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие. Донецк : Вид-во, 2002. 327 с.

21. Макарова С.В. Щоб ротик був слухняний : Логопедичний практикум. Тернопіль, 2008. 116 с.

22. Пахомова Н.Г. Спеціальна психологія : навч. посібник. Полтава : Вид-во, 2015. 286 с.

23. Піонтківська Г.С. Засоби формування орфографічної навички у розумово відсталих учнів 2–4 класів. Кам’янець-Подільський : Вид-во, 2013. 308 с.

24. Піроженко Т.В. Мовлення дитини : Психологія мовленнєвих досягнень дитини. Київ : Вид-во, 2005. 112 с.

25. Програми для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. Розвиток мовлення 1 клас / ред. О. В. Боряк. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2013. Вип. 24. С. 34–38.

26. Рєзніченко Н.В. Розвиток мовлення розумово відсталих першокласників на уроках протягом періоду навчання грамоти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 14. С. 139–145.

27. Рібцун Ю. В. Обстеження лексичної сторони імпресивного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ / Ю. В. Рібцун // Теорія і практика сучасної логопедії : зб. наук. пр. – К., 2007. – Вип. 4. – С. 95–103.

28. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови у дітей. Київ : Вид-во, 1983. 165 с.

29. Синьов В.М., Матвєєва М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини : підручник. Київ : Вид-во, 2008. 231 с.

30. Соботович Є.Ф. Нарушения речевого развития у детей и пути их коррекции. Киев : Вид-во, 1995. 203 с.

31. Соботович Є.Ф. Психолингвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования. Киев : Вид-во, 1997. 44 с.

32. Соботович Є.Ф. Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з вадами інтелекту: програмно-методичний комплекс. Київ : Вид-во, 2004. 144 с.

33. Спеціальна педагогіка : понятійно-термінолог. словник / ред. В. І. Бондаря. Луганськ : Вид-во, 2003. 463 с.

34. Тарасенко Н.В. Формування комунікативних здібностей як засобу соціальної адаптації учнів з порушеннями інтелектуального розвитку на матеріалі уроків рідної мови. Кам'янець-Подільський : Вид-во, 2012. 246 с

35.Трофіменко Л. І. Діагностика особливостей лексичної компетенції у дітей із тяжкими порушеннями мовлення. URL: https://lib.iitta.gov.ua/718666/1/ДІАГНОСТИКА%20ОСОБЛИВОСТЕЙ%20ЛЕКСИЧНОЇ%20КОМПЕТЕНЦІЇ%20У%20ДІТЕЙ%20ІЗ%20ТЯЖКИМИ%20П

ОРУШЕННЯМИ%20МОВЛЕННЯ.pdf (дата звернення: 11.09.2024)

36. Шеремет М. К., Тарасун В.В. Логопедія : навч. посібник. Київ, 2015. 374 с.

37.Koutsompou V-E. The Child and the Fairy Tale: The Psychological Perspective of Children's Literature. *International Journal of Languages, Literature and Linguistics.* 2017. № 4. P. 213–218.

38.Liu Y., Greenhill P. Folktale Speech Acts and Linguistic Politeness in Wolfram Eberhard's. *Folktales of China*. *Western Folklore*. 2021. № 2. P. 137–176.

ДОДАТКИ

Додаток А

Логопедичне обстеження дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня

1. Прізвище, ім’я _____
2. Дата народження _____Вік на момент обстеження_____
3. Адреса батьків_____
4. ДНЗ, термін перебування_____
5. Мовленнєве оточення (недоліки мовлення у родичів, двомовність, спадковість)_____
6. Короткий анамнез (вагітність, роди, фізичний розвиток, захворювання, умови дошкільного виховання та ін.)_____
7. Загальна характеристика мовленнєвого розвитку (перші слова, речення, виразність мовлення та ін.)_____
8. Коли помічене порушення мовлення_____
9. Орієнтування в оточуючій дійсності (поняття про пору року, погоду, кількість предметів частини тіла і їх функції тощо)_____
10. Стан слуху, зору_____
11. Загальна характеристика мовлення відповідно віку
12. Загальне звучання мовлення (висота, темп, плавність, голос, дихання, інтонованість)_____
13. Активний і пасивний словник_____

Перевага використання слів різних частин мовлення_____

14. Граматична будова мовлення

Словозміна _____

Словотворення _____

Синтаксис (типи будування речень та особливості порушення їх будови)_____

15. Зв’язне мовлення

Розповідь за картинкою_____

Розповідь за серією картин_____

Розповідь з досвіду_____

16. Вимова звуків (відсутність, викривлення, заміна у відображеному й самостійному мовленні)_____

Голосні (а, е, о, у, и, і):_____

Приголосні (губні, зубно-губні, передньоязикові, задньоязикові, свистячі, шиплячі, л, р):_____

17. Складова структура слова_____

18. Артикуляційний апарат(будова, рухливість)_____

19. Стан фонематичних процесів (розрізнення, упізнавання, виділення звуків мовлення)_____

20. Висновок про стан мовлення дитини_____

21. Індивідуальна програма логопедичної корекції:

Перший етап роботи:

Другий етап роботи:

Третій етап роботи:

22. Результативність логопедичної роботи:

23. Рекомендації:

Дата дослідження _____ Підпис логопеда _____

Додаток Б

Логопедична карта
обстеження лексичної сторони мовлення
у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня

1. Обстеження словникового запасу мовлення

1.1. Імпресивне мовлення

Пасивний словник

Знання іменників та дієслів (Покажи, де лялька, стіл, іграшки, посуд, одяг. Посади ляльку, мишку)_____

Розуміння і використання прислівників «в»,, «на», «над», «під», «перед», «за», «із», «біля», «із-за», «із-під»_____

Розуміння і використання чоловічого, середнього, жіночого роду прикметників та іменників (покажи, де червоний, покажи де, червона, покажи, де червоне)_____

Розуміння і використання чоловічого, жіночого роду дієслів у минулому часі (покажи, де Женя спіймав рибку. Покажи, де Женя спіймала рибку)_____

Розуміння і використання однини і множини дієслів та іменників (покажи, де сидить сова. Покажи, де сидять сови)_____

Розуміння відмінкових закінчень іменників (покажи олівцем ручку, покажи ручкою олівець)_____

Розуміння співвідношення між членами речення (покажи, чим хлопчик ловить метелика. Покажи, хто ловить метелика. Покажи, кого ловить хлопчик _____

Розуміння оповідання «Запаслива білочка». У лісі жила білочка. Вона знаходила гриби. Сушила їх на гілках дерев. Білочка складала гриби у своє дупло. Так тваринка заготовила запаси на зиму.

Хто жив у лісі? Що вона робила з грибами? Куди вона складала гриби? Що білочка заготовила на зиму?_____

Рівень розуміння мовлення (нульовий, ситуативний, номінативний, предикативний, розгалужений)_____

1.2. Експресивне мовлення

Активний словник

Конкретні іменники,узагальнюючі слова:

Іграшки_____

Взуття_____

Одяг_____

Меблі_____

Овочі_____

Фрукти_____

Дикі, свійські тварини_____

Транспорт_____

Частини тіла: а) ніс, рот, очі, груди, живіт, руки, ноги_____

б) лікоть, коліно, ніготь_____

Називання і показ частин предметів(стілець: ніжки, сидіння, спинка)_____

Машина: а) кермо, колеса, кабіна _____б) кузов, фари, мотор_____

Хто як рухається (жаба, гусак, змія)_____ що робить повар, лікар, перукар, учитель_____

Підбір антонімів: великий_____, довгий_____, широкий_____, високий_____, світлий_____, швидкий_____, холодний_____

Знання назв геометричних форм і утворення прикметників від них: круг – круглий_____, прямокутник — прямокутний_____, трикутник – трикутний_____, овал – овальний_____

Підбір правильних прикметників: коричневий, карі — стілець, очі_____; старий, літній – чоловік, підручник____; густий, дрімучий – ліс, туман_____

Підбирати слова, що підходять до змісту (На дерево прилетіла (зграя, стадо, зграйка) горобців_____. Вони розсілися на гілках і весело (співали,

цвірінькали, дзюрчали)_____. Раптом непомітно (прибіг, підкрався, прийшов) кіт _____. Він (спіймав,схопив, узяв) одного горобця і втік_____

Закінчити речення: Почав…., бузок став (розквітати, зацвітати)_____ На вершину гори … . В будинок … . (ввійти, зійти)_____

Обсяг словника: відповідає нормі (так/ні)_____

Наявність: іменників, дієслів, прикметників,займенників, числівників_____

Неточність використання слів на основі: звукової близькості, подібності значення, розширення (звуження) смислового навантаження_____

Співвідношення активного й пасивного словника_____

Додаток В

Логопедична карта
обстеження граматичної сторони мовлення
у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня

1. Словозміна

Використання іменників у називному відмінку однини та множини : коса – коси, муха – мухи, вікно – вікна, лист – листя, лев – леви, рукав – рукава __

Використання іменників у родовому, орудному відмінках без прийменників: У мене є олівець. У мене немає … Я малюю … _____

Використання форми родового відмінку у множені (багато чого?): стіл…, вікно…., лампа…., стілець…., книга….., м'яч ….., чашка….)_____

Узгодження прикметників та іменників (назвати колір предметів): плаття, небо, сонце, дерево, троянда, барабан_____

Узгодження числівників 2 і 5 з іменниками: лялька, жук,шарф, олівець, риба, ключ _____.

2. Словотворення

Утворення зменшено-пестливих слів за допомогою суфіксів: миска _____, квітка _____, шапка _____, вогонь _____, діжка _____

Утворення назв дитинчат: у качки_____, у кішки_____, у гуски _____, у корови _____, у свині _____ у собаки _____

Утворення прикметників від іменників (що із чого зроблено?) (склянка із скла): скло _____, дерево _____, хутро _____, гума _____, папір_____

Відповідь на питання: Чий? Чиє? Чиї? Чия? (Мамина сумка. Бабусине пальто. Лисячий хвіст. Заячі вуха._____

Утворення дієслів за допомогою префіксів: заходити, входити, виходити.

Утворення дієслів доконаного виду (що зробив?) Малює, прибирає, пере___

Зв’язне мовлення: лепет, однослівне речення, просте речення з двох слів, двоскладне речення,просте речення із кількох слів, складне речення_____

Якість розповіді (переказу) _____

Рівень необхідної допомоги_____

3. Синтаксична будова речення

Складання фраз (речень) за малюнками

Складання фраз за зразком (Я буду читати речення, а ти склади подібне.);

Складання речень із слів у початковій формі (Ніна, читати, книга. Мати, допомога, дитина.)

Перевірка точності речень (я читатиму речення, а ти, якщо помітиш помилку, виправ її: Собака увійшов у будинку. Кішка повисла у дереві._____

Додаток Г

Зразки ігор та вправи з розвитку мовлення молодших школярів з порушенням інтелекту легкого ступеня

Артикуляційна гімнастика

Мета **артикуляційної гімнастики** – розвиток рухливості органів мовленнєвого апарату, відпрацювання повноцінних рухів артикуляційних органів необхідних для правильної вимови звуків. **Артикуляційну гімнастику** бажано проводити щоденно, відводячи на неї від 5 до 15 хвилин, в залежності від віку дитини.

Перед початком роботи необхідно показати дитині вправу та пояснити її виконання. Для того, щоб дитини проявила цікавість до **артикуляційної гімнастики**, її слід проводити в ігрові формі. Наприклад: «Язичок живе у своєму будиночку – ротику. Як і в будь-якому будинку у ньому теж є свої дверцята – це губи і зуби. Подивись, як я можу відчиняти і зачиняти дверцята у своєму будиночку, а тепер спробуй ти. Язичок дуже веселий і любить перетворюватися на різні речі (вправи «Лопаточка», «Чашечка», «Голочка», «Трубочка», «Гірка»). А ще він, як і всі діти любить гратися – гойдатися на гойдалці вгору-вниз, вгору – вниз, грати в хованки (вправи «Змійка», «Годинник»). Та, мабуть, як і ти він великий ласун, любить поласувати чимось смачненьким (Вправа «Смачне варення»). А як швидко він вміє скакати на конячці (Вправа «Конячка»)!»

Виконувати **артикуляційну гімнастику** слід перед дзеркалом, щоб дитина бачила і обличчя вчителя, і своє та могла контролювати виконання вправ.

1. *«Лопаточка»*. Широкий язик висунути, розслабити, покласти на нижню губу. Слідкувати,щобязикнетремтів.Утримувати10-15 с.

2. *«Чашечка»*. Рот широко відкрити. Широкий язик підняти угору. Потягнутися до верхніх зубів, але не торкатися їх. Утримувати в такому положенні10-15с.

3. *«Голочка»*. Рот відкрити. Язик висунути далеко вперед, напружити його та зробитивузьким.Утримуватитакомуположенні15с.

4. *«Гірка»*. Рот відкрити. Бокові краї язика притиснути до верхніх кутніх зубів. Кінчиком язика доторкнутися до нижніх передніх зубів. Утримувати в такому положенні15с.

5. *«Трубочка»*. Висунути широкий язик. Бокові краї язика завернути угору. Подмухати в отриману трубочку. Виконувати в повільному темпі 10-15 разів.

6. *«Годинник»*. Висунути вузький язик. Тягнутися язиком поперемінно праворуч – ліворуч. Рухати язиком з куточка рота в повільному темпі під лічбу. Виконати10-15разів.

7. *«Конячка»*. Присмоктати язик до піднебіння, клацнути язиком. Клацати повільно, сильно. Розтягувати під'язикову зв'язку. Виконати 10-15 разів.

8. *«Грибок»*. Відкрити рот. Присмоктати язик до піднебіння. Не відриваючи язик від піднебіння сильно відтягнути вниз нижню щелепу. Зробити 10-15 разів. На відміну від вправи „Конячка" язик не повинен відриватися від піднебіння.

9. *«Гойдалка»*. Висунути вузький язик. Тягнутися язиком почергово спочатку до носа, потім до підборіддя. Рот при цьому не закривати.

10. *«Смачне варення»*. Висунути широкий язик, облизати верхню губу та заховатиязикуглиброта.Повторити10-15 разів.

11. *«Змійка»*. Рот широко відкрити. Язик сильно висунути уперед, напружити, зробити вузьким. Вузький язик максимально висунути вперед та заховати у глиброта.Рухатиязикомвповільномутемпі10-15 разів.

12. *«Маляр»*. Висунути язик, рот трохи відкрити. Облизувати спочатку верхню, а потім нижню губу по колу. Виконати 10-15 разів, змінюючи напрям.

Вправи для розвитку мовного дихання.

Здування легких предметів

Мета:укріплювати м'язи дихального апарату й виробляти правильний видих, здуваючи сніжинки, папірці, ватку, пушинки з долоні.

Приємний запах.

Мета: розвиток фразової мови на плавному видиху.

Устаткування. Одна запашна квітка (конвалія, бузок, жасмин і т.п.) чи надушена носова хустка, чи фрукти (мандарин, яблуко, лимон).

Опис гри.

Діти по черзі підходять до вазочці з квіткою і нюхають квітку. На видиху вимовляють з вираженням задоволення чи слово фразу: «Добре, Дуже добре, Дуже приємний запах, Дуже ароматна квітка (ароматне яблуко)» і т.д..

Спочатку дітям пропонують пропозиції. Надалі вони в залежності від мовних можливостей самі придумують пропозиції.

Хто далі зажене м’яч?

Мета: виробляти плавний, тривалий, неперервний повітряний струмінь,що йде посередині язика.

1.Витягнути губи вперед трубочкою і плавно дути на ватну кульку(діаметром2-3см),заганяючи її між двома кубиками – це футбольні ворота.

2.Так само, але дути слід різко, коротко. Заганяти кульку треба одним видихом, не перериваючи повітряний струмінь.

Хто вище?

Мета: виробити плавний, тривалий, неперервний повітряний струмінь, що йде посередині язика. Витягнути губи вперед трубочкою і плавно дути на ватку на руці, щоб підняти її в повітря на 1м.

Фокус

Мета: виробляти плавний, тривалий, неперервний повітряний струмінь ,що йде посередині язика. Посміхнутися, відкривши рот, покласти широкий передній язика на верхню губу так, щоб бокові краї його були притиснуті до верхньої губи, а посередині язика була щілина-жолобок, і здути ватку, покладену на кінчик носа. Повітря при цьому має йти посередині язика, тоді ватка полетить вгору. Потрібно слідкувати, щоб нижня щелепа була нерухомою.

Хто більше скаже без зупинки?

Мета: виробляти вміння користуватися плавним, тривалим, неперервним повітряним струменем. Назвати якомога більше слів протягом одного видиху.

Збагачення словника.

Поповнення словникового запасу може включати в себе використання різних ігор,у яких дитина бере безпосередню участь, використання скоромовок, чистомовок, казок, невеликих віршів.

Гра «Сказати і почути». Для гри добираються слова різної складової структури. Пошепки необхідно промовляти слова з одним складом. Трохи голосніше – двоскладові слова. Голосно – трискладові. Дуже голосно – чотирискладові.

Гра «Капітани». Кораблі, назви яких починаються буквами, що позначають приголосні звуки (С «Сміливий», Л – «Лебідь» тощо), «причалюють» до портів А, О, У, И, І, Е. «Причаливши», корабель дає сигнал: са., су., со... Під час гри учні користуються динамічним посібником. Визначається «капітан», який «веде» свій корабель до порту.

Казка-гра «Чарівні двері». Чаклунка дала дітям ключі – букви, що позначають приголосні звуки. На дверях замки – букви, що позначають голосні звуки. Відчинивши двері, тобто прочитавши склад з буквою, що позначає голосний звук, дитина отримує малюнок, у назві якого є даний склад: ми -мишка, ма – машина та інші.

Гра «Упізнай своє ім’я». Учитель вистукує ритм слова (склад з наголошеним голосним гучніше). Встають ті діти, чиї імена відповідають заданому ритму.

Гра «Назви предмет, зображений на малюнку». На набірному полотні виставлені малюнки (машина, лимон, слива, м’яч). Учитель вистукує ритм слова, що є назвою того чи іншого малюнка: склад, у якому є наголошений голосний – гучніше, а склад з ненаголошеним голосним – тихіше. Учні показують відповідний малюнок.

Гра «Розклади малюнки на три групи». І група – малюнки, у назвах яких наголошений голосний у першому складі, ІІ група – наголошений голосний у другому складі і ІІІ група – наголошений голосний у третьому складі.

Гра «Магазин іграшок». Учитель пропонує «купити» ті іграшки, у назвах яких наголошений голосний у першому (другому, третьому) складі.

Гра «Добери слово» Добери слово – назву квітки (птаха, дерева тощо) з наголошеним голосним у першому (другому, третьому) складі.

Гра «Буква заблукала». Вивішуються малюнки, підписані друкованими літерами, причому в назві припустилися неточності: наприклад, замість потрібного чайка написано чашка, замість лавка – даска, замість вікно – вінок. Завдання дітям: уважно прочитати слова і з'ясувати, яка літера «заблукала», «повернути її на своє місце».

Пальчикові ігри (розвиток дрібної моторики).

Різноманітні ігри з пальчиками (згинання, розгинання, масаж, катання м'ячика – «їжачка» в руках.) Можна виготовити пальчиковий басейн (у великій коробці з-під взуття робиться кілька відділень, кожне з яких заповнюється різними матеріалами, наприклад, шишками, жолудями, рисом, горохом, піском і т.д. Занурити пальці в пісок або воду і легкими рухами створювати «хвилі». Використовувати логоритмічні вправи – розповідання віршів за допомогою рук. Черепашка

(Рука стиснута в кулак. Великий палець зверху)

Моя черепашка в коробці живе, (Рука лежить на іншій долоні (або на долоні партнера по грі).

Купається в ванні, (Хвилеподібні рухи кулаком в повітрі (воді)).

По столу повзе. («Черепашка» повзе по іншій руці (своєї або партнера по грі).

Її на долоньці я буду носити, (Руки повертаються у вихідне положення.)

Вона не захоче мене вкусити (Негативний жест головою.)

Веселка

Гляньте: веселка над нами, (Намалювати рукою над головою півколо (маховий рух)

Над деревами, (Руки підняти вгору, пальці розімкнуті.)

Будинками, (Руки складені над головою дахом.)

І над морем, над хвилею, (Намалювати хвилю рукою.)

І трошки наді мною. (Доторкнутися до голови.)

Фонетична ритміка – система спеціальних вправ, що поєднує мову і рух, де обговорювання мовного матеріалу (звуків, складів, слів, текстів) супроводжується рухами (рук, ніг, голови, корпусу). У комплекс ранкової гімнастики чи при вивченні букв і звуків можна включати вправи на виділення фонем. «А» – діти витягають руки вперед, з'єднавши долоні. Промовляючи голосний, вони плавно розводять руки в сторони долонями вгору. Інтонація радості. «О» – діти з'єднують опущені руки перед собою так, щоб кінчики пальців торкалися один одного. Промовляючи голосний, вони плавно піднімають руки вгору і з'єднують їх у кільце над головою. Інтонація подиву. «У» – руки зігнуті на рівні грудей, долоні повернені від себе. Промовляючи звук, діти натискаючим рухом випрямляють руки вперед і вниз. Інтонація загрози. «Чапля» – «цап» – діти роблять хапаючий рух до себе. «Ля» – роблять однин обертальний рух кистями рук («ліхтарик»).

Розвиток фонематичного слуху.

«Сховай ручки» – ховати руки в пісок або воду, почувши заданий звук. «Складові доріжки» – малювати кола на піску і воді, промовляючи складові доріжки. «Водолаз» – з дна тазу дитина дістає, називає і відкладає різні іграшки, предмети або спеціальні малюнки для ігор у воді з диференційованими звуками. «Два моря» – таз ділиться перегородкою на дві частини. Дитина опускає предмети або іграшки з диференційованими звуками в різні моря (наприклад, у морі «з» чи морі «зь»). «Ширма» – за ширмою дорослий ховає деякі предмети, які можуть звучати, наприклад, дзвіночок, барабан, скляна банка, дерев'яний кубик. Педагог видає звук за допомогою предмета, а діти повинні здогадатися, який предмет прозвучав.

Формування складової структури слова.

«Смужки» – дитина креслить задану кількість смужок, а потім за їх кількістю придумує слово. Можна малювати смужки на воді. Тоді завдання ускладнюється, тому що потрібно утримувати в пам'яті кількість смужок.

«Посели малюнки в будиночок» – діти вчаться виділяти перший і останній звуки в слові і співвідносити їх зі схемою. «Виправ помилку» – логопед креслить помилкову кількість смужок. Дитина аналізує кількість складів у слові і виправляє помилку, додаючи або прибираючи зайву смужку.

Формування лексико-граматичного ладу мовлення.

«Підбери слово» – дитина виявляє заховані (у воді чи піску) різні предмети або іграшки і підбирає до їх назв прикметники, погоджуючи їх з іменниками. Можливе використання піктограм, наприклад: малюнок – заєць, завдання – Назви ласкаво, зразок відповіді – зайченя, зайчик. «Хто (що) зайвий (-е)? – Знайти серед тварин того, хто чимось відрізняється від інших (вовк, рись, лисиця, собака).

Розвиток зв’язного мовлення.

Деформовані речення, текст.

Гра в «Тому що» – де дорослий починає речення, а дитина, починаючи зі слів «тому що», продовжує. Використання малюнків – символів при переказі або складанні розповіді (казки). Складання розповіді за планом. План розповіді: Насіннячко; – способи догляду; – сходи; – плоди. Загадки – опису: Форма – овальна, величина – велика, колір – рудий, хутро – пухнастий, живе – у норі.

Додаток Д

Таблиця1.3

Теми занять	Розвиток фонематичного слуху і навичок аналізу і синтезу	Формування лексики, граматики
Обстеження слухової уваги . Обстеження стану розуміння зверненого мовлення. Обстеження всіх психічних процесів: – сприйняття, пам'яті та її об'єму; – стану мислення на мовленнєвому та не мовленнєвому рівнях; – уміння здійснювати порівняльно-аналітичні дії. Обстеження стану артикуляції та фонематичних процесів Обстеження рівня використання правильних форм граматичних категорій у власному мовленні. Обстеження стану зв'язного мовлення та володіння його основними формами		
Голосні звуки І семестр		
Поняття «голосний звук» Знайомство з органами артикуляції	«Де звучить?» «Знайди заховану букву»	Відгадування загадок. Визначення голосних в складах та словах
Звук [А]. Уточнення вимови	Визначення наголошеного голосного на початку слова. Пригадування слів із звуком [А]. Закріплення поняття «голосний звук»	Вправа «Пташка годує пташенят». Д/г «Хто більше слів пригадає?» (за картинками)
Автоматизація вимови звуку [А] в складах, словах і реченнях	Визначення голосного звука у 3-звукових словах. Читання та повторення за логопедом складів та слів зі звуком [А]	Пригадування слів із звуком [А]. Відгадування загадок про тварин та птахів (з звуком [А]), знаходження звука в середині слова
Звук [О]. Уточнення вимови	Визначення звука [О] із слів віршика. Визначення місця звука [О] у словах	Д/г «Де сховалась буква [О]?» (знайди букву на малюнках). Д/г «Спіймай звук [О]».
Автоматизація вимови звуку [О] в складах, словах і реченнях	Читання та повторення за логопедом складів та слів зі звуком [О]	Пригадування слів із звуком [О]. Загадки про *огірок, очі, олівці.* Читання чистомовок
Приголосні звуки		
Звук [П] Уточнення вимови	Визначення місця звука [П] у словах. Визначення першого та останнього звука в словах	Д/гра «Доповни до цілого слова»
Автоматизація вимови звуку [П] в складах, словах і реченнях	Утворення злиття із звуком [П]. Д/вправа. «Який склад зайвий?» (ПА-ПА-ПА-НА)	Д/гра «Постав букви правильно». Розучування віршів
Звук [Б] Уточнення вимови.	Визначення першого та останнього звука в словах. Створення нових слів. Звуковий аналіз слів	Визначення кількості звуків у словах. Гра «Живий звук»

Додаток Е

Тема: «Птахи»

Мета: вчити дітей вимовляти звуки (с) - (ш), (з) - (ж) диференціювати їх за акустичними та артикуляційними ознаками. Збагачувати словник дітей за лексичною темою « Птахи «, удосконалювати навички складоподілу.

Формувати координацію рухів. Відтворювати повільний видих. Уточнити та закріпити іннервацію губних м’язів та м’язів язика.

Обладнання: дзеркало, олівці, комп’ютер, картинки.

Хід заняття

ІІ. Актуалізація опорних знань

Прослухування звуків лісу.

– Як називаються птахи, які мешкають у лісі? (лісові птахи)

Давайте послухаємо спів птахів.

ІІІ. Оголошення теми

1. Артикуляційні вправи «Лопаточка», «Голочка», «Смачне варення», «Гойдалка».

2. Гра на розвиток уваги: «Хто як голос подає?»

Дятел стукає: тук - тук

Ворона каркає: кра - кра

Горобець: цвірінь - цвірінь

Сорока: скреке - ке, скреке - ке

Голуб: туркоче

Сова кричить: У-У-У

Ластівка: щебече

Соловей: заливається, свистить, щебече

Журавель: курличе

Жайворонок: бринить

Пропонуємо під музику передати нелегкий шлях птахів, які відлітають у теплі краї: легкий біг зі змахами рук, присідання з низько схиленою головою, прискорена хода. (музичний супровід: Т.Ломова « Пташка «)

3.Вправи на розвиток дихання

Робота з примовкою:

Сорока - ворона

Діткам кашу варила,

На припічку ходила,

Малих діток годувала.

А потім фай – фай - фай,

Полетіла за гай.

Послухати примовку;

Вимовити разом із логопедом хором;

Самостійне проказування скоромовки дітьми.

4. Фізкультхвилинка

5. Вправа на розвиток дихання «Лови комара»

Стати прямо, ноги нарізно, руки опустити. Робити удари в долоні перед собою на рівні грудей, обличчя, над головою, вимовляючи:»Ж-ж-ж-ж!».Повторити 4-5 раз.

6.Відгадування загадок про птахів. Диференціація та називання предметів за розміром, кольором:

Пташка невеличка,
В неї білі щічки,
Сірі лапки,чорна шапка
Фартушок жовтенький,
Голосок тоненький.
Цікава пташина
У нас проживає
Животик жовтенький

Сидить на паркані,
Стрекоче,стрекоче,
Усі добре знають -
Украсти щось хоче

Ця пташечка має

В краї далекі не відлітає,

Зимує тут і для нас співає.

6.Читання оповідання М. Стеценка «Синичка»

– Навіщо потрібні птахи ?

– Яку вони приносять користь?

Спостереження за птахами у годівничці.

7. Вправа «Підбери слова»

Одні горобчики до годівнички (що зробили?)… підлетіли.

Другі горобчики від годівниці (що зробили?)… відлетіли.

Горобчик зернятко схопив з годівнички (що зробив?)… полетів.

9. Вправа «Відлети та підлети».

Мета гри: поділ слів на склади, співвіднесення кількості складів з цифрою; відплескування складів в такт музики, вчити співвідносити свої рухи з музикою.

– Дітям дається зображення птахів, діти ділять назву птаха на склади і беруть відповідну цифру.

10.Пальчикова гімнастика «Пташки п’ють водичку»

Пальці лівої руки стиснуті в кулак, пальці правої стулені, уперед виставлений лише вказівний. Він то торкається « дірочки « в правому кулачку, то відходить - пташечки п’ють водичку. Потім руки міняють положення (п’є права).

Пташенята воду п’ють,

Їм малята воду ллють.

У миски і тарілки -

Ой спасибі,малюки!

11.Виконання завдання «Намалюй пташку»

На столиках аркуші паперу, на яких пунктиром зображено птаха. Завдання: намалюйте птаха, обводячи олівцем контури частин, і розкажіть, що ви побачили.

Додаток Є

Організаційний момент. Діти стають у коло і вітаються.

1. Лексико-граматична гра «Один-багато» (з м’ячем)

Логопед називає предмет посуду в однині і кидає м’яч дитині, а дитина ловить м’яч і називає предмет, у множині. Чашка – чашки, тарілка – тарілки, келих – келихи, склянка – склянки, чайник – чайники, ложка – ложки, виделка – вилки, ніж – ножі.

2. Відгадування загадок. (введення в тему).

Наче паровоз гуде, шумить, гуде і пара йде. Смачний заварює нам чай. Хто ж він такий? От відгадай.(Чайник) І в їдальні, і на кухні, щоб підсмажить їжу швидко нам потрібна …(Сковорідка). Гострі зуби вона має, їсти нам допомагає, що бере в тарілці – все нам до рота донесе. (Виделка) Як одним словом назвати всі ці предмети?

3. Гра «Четвертий зайвий».

Логопед пропонує малюнки, діти виділяють і називають зайвий предмет. Ложка, тарілка, ваза, чашка; Мийка, виделка, каструля, ніж; Склянка, сковорода, чашка, відро.

4. Гра на розвиток мовленнєвого дихання «Гарячий чай»

На столі чашки (обладнання для розвитку мовленнєвого дихання), діти уявляють, що це гарячий чай і дмуть під музику К. Желєзнової «Чашка».

5. Пальчикова гімнастика «Машина каша»

Маша каші наварила (вказівним пальцем правої руки), Маша каші всім дала (діти загинають по одному пальчику на лівій руці). Поклала Маша кашу котику – у чашку, собачці – в тарілку, а мишенятам – у велику ложку, у миску – квочкам та курчатам та в корито поросятам. Увесь посуд зайняла (розтискають кулачок.). Все до крихти роздала (здувають «крихту» з долоньки).

6. Лексико-граматична гра «Скажи навпаки» (з м’ячем).

Логопед кидає м’яч і називає слова, а діти говорять, як буде навпаки.

Ложка чиста – ложка брудна. Тарілка глибока – тарілка мілка. Чашка велика – маленька чашка. Сковорідка важка – сковорідка легка. Ніж старий – ніж новий. Ложка велика – ложка маленька. Ніж тупий – ніж гострий. Каструля гаряча – каструля холодна.

7. Гра на розвиток просторових уявлень та зорового сприйняття «Допоможи мамі»

Діти сервірують стіл посудом. Маша мамі допомагала: Стіл до обіду накривала. Замислилася вона – Що поставити потрібно?

8. Гра на розвиток зорового сприйняття «Розбитий посуд»

Раз, два, три, чотири, ми посуд перемили: чайник і чашку, тарілку і ложку. Ми посуд перемили. Тільки чашку ми розбили, і тарілка розвалилась, ніс у чайника відбився. Ложку ми трохи зламали – так ми мамі допомагали. Діти збирають розрізні картинки.

9. Лексико-граматична гра «Чим відрізняється?»

У кожної дитини на столі дидактичний матеріал з чотирьох чашок (тарілок), три чашки (тарілки) одного кольору, а одна відрізняється за кольором. Дитина знаходить чашку (тарілку), яка відрізняється і називає її колір.

10. Логоритмічна вправа «Бім-бом» під музику.

Підсумок заняття.

Конспект логокорекційного заняття з формування звуковимови (виділення першого звука в слові, уточнення вимови).

Завдання: Формувати фонематичне сприйняття, навики мовного аналізу і синтезу: а) виділення звука із слова; б) визначення позиції звука в слові; в)звуковий аналіз і синтез слів складної складової структури. Розвивати увагу, пам’ять мислення, дрібну моторику, міміку і пантоміміку.

Обладнання: наочні і сюжетні картинки на даний звук, зошити, дзеркала.

І. Організаційний момент. Діти стають у коло і вітаються.

ІІ. Повідомлення теми заняття.

Логопед: Відгадайте загадку: «Зверху діра, знизу діра, а посередині вогонь та вода» (Самовар) Який перший звук у відгадці? Сьогодні повторюватимемо звук [с].

ІІІ Артикуляційна гімнастика

1. Характеристика звуку: приголосний, глухий, твердий, повітряний струмінь холодний. З чим можна порівняти звук [с]? Послухайте і вимовіть:

ссс! Синиця просвистіла.

ссс! Сопілка в лісі заспівала.

ссс ! У кущах свист солов'їний .

ссс! Свисток сирени сильний.

2. Читання складових таблиць.

Прямі склади, зворотні, зі збігом приголосних звуків.

3. Вимова слів із звуком [с].

Логопед: Де можна купити посуд? Назвіть посуд (стакан, самовар, сковорода, каструля, цукорниця, салатниця, термос, соусник, миска, супниця, сільниця).

4. Визначення позиції звуку [с] в словах з використанням числового ряду.

Слова: сухарниця, масельничка, соусник, супниця, миска.

Логопед читає слово, діти визначають, який за рахунком у слові звук [с], піднімаючи відповідну цифру.

5.Розвиток мовлення. - Скажіть, для чого потрібна сухарниця? (Повні відповіді) У сухарницю кладемо сухарі. А в салатницю? (Покладемо салат). А суп? (Наллємо в супницю), а соус? (У соусник). А де зберігаємо масло? (У масляниці)

IV. Фізкультхвилинка. Чистомовка з рухами.

У довгоносих - довгі носи.

У довгохвостих - довгі хвости

У довговусих - довгі вуса.

У довгокосих - дві довгі коси

6. Вимова звуку [с] в реченнях.

У сестри довга коса. У магазині ковбаса. У лісі живе лисиця. Саня п’є сік із стакана. На столі стоїть посуд.

VI. Підсумок заняття.