

ISSN 2786-6947

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

**НАША ШКОЛА:
НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ СТУДІЇ**
(з досвіду освітніх практик)

№ 1(9)'2025

Одеса – 2025

НАША ШКОЛА: НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ СТУДІЇ

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ № 1(9)'2025

ISSN 2786-6947

Журнал
зареєстрований
5 серпня 2022р.

Свідоцтво про
державну реєстрацію
друкованого засобу
масової інформації: серія
КВ № 25190-15130 Р
від 05.08.2022

Журнал виходить
4 рази на рік.

Друкується за
рішенням вченої ради
КЗВО «Одеська академія
неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
протокол
від 28.05.2025 р. № 4

Друковані матеріали
виражають позицію
авторів, яка не завжди
поділяється редакційною
колегією.

Передрук матеріалів
здійснюється за умови
обов'язкового посилання
на журнал «Наша
школа: науково-
практичні студії».

Статті перевірені на
наявність плагіату
програмним
забезпеченням
StrikePlagiarism.com

Офіційний сайт
журналу:
<https://nashashola.odessaedu.net/>

Редакційна колегія

Задорожна Любов Кирилівна – головний редактор, кандидат філософських наук, ректор Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Балашенко Інна Валеріївна – відповідальний секретар, кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри філософії освіти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Ягоднікова Вікторія Вікторівна – заступник головного редактора, доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Левчишена Оксана Михайлівна – заступник головного редактора, кандидат історичних наук, проректор з науково-педагогічної та методичної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Кузнєцова Оксана Володимирівна – заступник головного редактора, кандидат психологічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Березовська Людмила Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна).

Тобіас Бухнер професор, завідувач кафедри інклюзивної освіти Університету освіти Верхньої Австрії (м. Лінц, Австрія).

Гарачук Тетяна Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Рольф Голлоб, доктор наук, почесний професор Цюрихського університету педагогічної освіти, (м. Цюрих, Швейцарія).

Гриньова Марія Василівна, доктор філософії, завідувач відділу міжнародної співпраці та трансферу інновацій КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Гуменнікова Тамара Рудольфівна, доктор педагогічних наук, професор, директор Придунайської філії Міжрегіональної академії управління персоналом (м. Ізмаїл, Україна).

Гура Тетяна Євгенівна, доктор психологічних наук, професор, проректор з наукової роботи та міжнародної діяльності Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради (м. Запоріжжя, Україна).

Дікова-Фаворська Олена Михайлівна, доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського інституту післядипломної освіти (м. Житомир, Україна).

Канішевська Любов Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (м. Київ, Україна).

Кічук Антоніна Валеріївна, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри загальної та практичної психології Ізмаїльського державного гуманітарного університету (м. Ізмаїл, Україна).

Кохановська Олена Вікторівна, доктор педагогічних наук, доцент, Комунальний заклад вищої освіти «Херсонська академія неперервної освіти Херсонської обласної ради» (м. Херсон, Україна)

Кузнєцова Неля Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Ян Мареш, Ph.D., завідувач кафедри психології педагогічного факультету Масариков університету (м. Брно, Чехія).

Майорський Вячеслав Віталійович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Мітельман Ігор Михайлович, кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри методики викладання і змісту освіти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Муковіз Олексій Павлович, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». (м. Одеса, Україна).

Немерцалов Володимир Володимирович, кандидат біологічних наук, доцент, завідувач науково-методичної лабораторії природничо-математичної освіти, доцент кафедри методики викладання та змісту освіти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Осипова Тетяна Юріївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна).

Сараєва Ірина Володимирівна, доктор філософії, завідувач кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Снігур Людмила Анатоліївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри гуманітарних та соціально-економічних дисциплін Військової академії (м. Одеса, Україна).

Солнцева Олена Анатоліївна, доктор філософії, завідувач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Шатайло Наталія Вікторівна, кандидат педагогічних наук, завідувач науково-методичної лабораторії громадянської, історичної та мистецької освіти, старший викладач кафедри методики викладання та змісту освіти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Шуляр Василь Іванович, доктор педагогічних наук, доцент, директор Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (м. Миколаїв, Україна).

Editorial Board of the scientific journal
«Our School: Scientific and Practical Studies»

Liubov Zadorozhna, Chief Editor, Candidate of Philosophical Sciences, Rector of the Municipal Higher Education Institution «Odesa Regional Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council» (Odesa, Ukraine).

Inna Balashenko, Managing Editor, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Head of the Scientific Department of the Municipal Higher Education Institution «Odesa Regional Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council» (Odesa, Ukraine).

Viktoriia Yahodnikova, Deputy Chief Editor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical and Innovative Activities of the Municipal Higher Education Institution «Odesa Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council» (Odesa, Ukraine).

Oksana Levchysheva, Deputy Chief Editor, Candidate of Historical Sciences, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical and Methodological Activities of the Municipal Higher Education Institution «Odesa Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council» (Odesa, Ukraine).

Oksana Kuznietsova, Deputy Chief Editor, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Affairs and Social-Humanitarian Activities of the Municipal Higher Education Institution «Odesa Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council» (Odesa, Ukraine).

Liudmyla Berezovska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education at the State Institution «South Ukrainian K.D. Ushynsky National Pedagogical University» (Odesa, Ukraine).

Tobias Buchner, Professor, Head of the Department of Inclusive Education at the University of Education Upper Austria (Linz, Austria).

Tetiana Harachuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education of the Municipal Higher Education Institution «Odesa Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council» (Odesa, Ukraine).

Rolf Gollob, Doctor of Science, Professor emeritus at the Zurich University of Teacher Education, Zurich, Switzerland

Maria Grynova, Doctor of Philosophy, Head of the Department of International Cooperation and Innovation Transfer of the Municipal Higher Education Institution «Odesa Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council» (Odesa, Ukraine).

Tamara Humenikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Danube Branch of the Interregional Academy of Personnel Management (Izmail, Ukraine).

Tetiana Hura, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Vice-Rector for Research and International Affairs at the Municipal Institution «Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education» of the Zaporizhzhia Regional Council (Zaporizhzhia, Ukraine).

Olena Dikova-Favorska, Doctor of Sociological Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy of the Communal Institution «Zhytomyr Regional In-Service Teachers' Training Institute» of Zhytomyr Regional Council (Zhytomyr, Ukraine).

Liubov Kanishevskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific and Experimental Work at the Institute of Educational Problems of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

Antonina Kichuk, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of General and Practical Psychology of the Izmail State University of Humanities (Izmail, Ukraine).

Olena Kokhanovska, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Communal Higher Educational Establishment Kherson Academy of Continuing Education of the Kherson Regional Council (Kherson, Ukraine).

Nelia Kuznietsova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management of the Municipal Higher Education Institution «Odesa Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council» (Odesa, Ukraine).

Jan Mareš, Ph.D., Head of the Department of Psychology at the Faculty of Education, Masaryk University (Brno, Czech Republic).

Vyacheslav Majorsky, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy of Education of the Municipal Higher Education Institution «Odesa Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council» (Odesa, Ukraine).

Ihor Mitelman, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Teaching Methodology and Education Content of the Municipal Higher Education Institution «Odesa Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council» (Odesa, Ukraine).

Oleksiy Mukoviz, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of

Preschool and Primary Education, Odessa Academy of Continuing Education of the Odessa Regional Council.

Volodymyr Nemertsalov, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Scientific and Methodological Laboratory of Natural-Mathematical Education, Associate Professor at the Department of Teaching Methodology and Education Content of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education of the Odessa Regional Council» (Odessa, Ukraine).

Tetiana Osypova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy of the State Institution «South Ukrainian K. D. Ushynsky National Pedagogical University» (Odessa, Ukraine).

Iryna Sarayeva, PhD, Head of the Department of Preschool and Primary Education, of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education of the Odessa Regional Council» (Odessa, Ukraine).

Liudmyla Snihur, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor at the Department of Humanities and Socio-Economic Disciplines at the Odessa Military Academy (Odessa, Ukraine).

Olena Solntseva, Doctor of Philosophy, Head of the Department of Psychology, Social Work, and Inclusive Education of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education of the Odessa Regional Council» (Odessa, Ukraine).

Liudmyla Tsybukh, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Preschool and Primary Education of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education of the Odessa Regional Council» (Odessa, Ukraine).

Nataliia Shatailo, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Scientific and Methodological Laboratory of Civic, Historical, and Art Education, Senior Lecturer at the Department of Teaching Methodology and Education Content of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education of the Odessa Regional Council» (Odessa, Ukraine).

Vasyl Shuliar, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Mykolaiv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education (Mykolaiv, Ukraine).

ЗМІСТ

Негеля Тетяна Володимирівна, Кузьміна Світлана Борисівна, Тертична Юлія Олексіївна ІННОВАЦІЙНІСТЬ УРОКУ ГЕОГРАФІЇ: З ДОСВІДУ ВЧИТЕЛІВ ОДЕЩИНИ	9
Подлісецька Ольга Олегівна МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА ЯК ФАКТОР СТРЕСОСТІЙКОСТІ	16
<i>З досвіду освітніх практик</i> Бабіцька Галина Олександрівна РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЄКТУВАННЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	20
Гапєєва Наталія Юріївна МОВЛЕННЄВА ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ	44
Дмитренко Катерина Анатоліївна ТЕМАТИЧНА РОЗРОБКА «ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ТА КУЛЬТУРНОГО ЖИТТЯ В МАЯКАХ В 1920-Х РОКАХ» ДЛЯ УЧНІВ 10-ГО КЛАСУ	58
Колісниченко Жанна Вікторівна КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ДІТЬМИ ЗІ СТЕРТОЮ ДИЗАРТРІЄЮ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ	65
Мелешко Тетяна Миколаївна РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	81
Мельніченко Олена Олександрівна КОРЕКЦІЯ ТА ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	95
Могилевська Ірина Леонідівна ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІЧНИХ ПРИЙОМІВ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ	110

CONTENTS

Tetiana Nehelia, Svitlana Kuzmina, Yuliia Tertychna INNOVATION OF THE GEOGRAPHY LESSON: FROM THE EXPERIENCE OF TEACHERS OF ODESA REGION	9
Olga Podlisetska SPEECH CULTURE AS A FACTOR OF STRESS RESISTANCE	16
 <i>From the experience of educational practices</i>	
Halyna Babitska REALIZATION OF THE TECHNOLOGY OF PSYCHO-PEDAGOGICAL DESIGN IN THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES WITH PRESCHOOL AGE CHILDREN	20
Natalia Gapeeva LANGUAGE TRAINING FOR ELDERLY PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEAKING DISORDERS	44
Kateryna Dmytrenko THEME DEVELOPMENT «ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND CULTURAL LIFE IN MAYAKY IN THE 1920S» FOR 10TH GRADE PUPILS	58
Zhanna Kolisnichenko CORRECTIVE WORK WITH CHILDREN WITH ERASED DYSARTHIA: METHODOLOGICAL ASPECT	65
Tatiana Meleshko DEVELOPMENT OF COORDINATE SPEECH OF STARTER PRESCHOOL AGE CHILDREN WITH SEVERE SPEAKING DISORDERS	81
Olena Melnichenko CORRECTION AND OVERCOMING OF DISORDERS OF SPOKEN AND WRITTEN SPEECH OF YOUNGER SCHOOLERS	95
Iryna Mogilevska USE OF MNEMOTECHNICAL METHODS IN CORRECTIVE WORK WITH PRESCHOOL AGED CHILDREN WITH GENERAL SPEAKING IMPROFICIENCY	110

УДК 37.02:91(477.7)

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1\(9\).331933](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1(9).331933)

Негеля Тетяна Володимирівна,
учитель географії вищої категорії
Одеського ліцею №28
Одеської міської ради
м. Одеса, Україна

Кузьміна Світлана Борисівна,
учитель географії вищої категорії
Стрюківського опорного закладу освіти
Стрюківської сільської ради Березівського району Одеської област
с. Стрюкове, Березівський р-н,
Одеська обл., Україна

Тертична Юлія Олексіївна,
методист науково-методичної лабораторії природничо-математичної,
інформатичної та STEM-освіти кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна

ІННОВАЦІЙНІСТЬ УРОКУ ГЕОГРАФІЇ: З ДОСВІДУ ВЧИТЕЛІВ ОДЕЩИНИ

Анотація. Метою роботи є розкриття педагогічних напрацювань вчителів географії Одещини щодо формувань ключових компетенцій учнів через використання інноваційних технологій в шкільній географічній освіті.

Ключові слова: інноваційність, проблемне навчання, бінарний урок.

Виклики сучасності спонукають освітнє середовище швидко реагувати на зміни, що вимагає складних завдань у наданні освітніх послуг. Особливо важливим це є в системі базової середньої освіти, коли діти мають оволодіти загальними знаннями на достатньому та подальшому розвитку рівні.

Змішане навчання є сукупністю сучасних інструментів роботи, що забезпечує швидкий обмін інформацією в інтерактивному режимі за сприяння використання інноваційних технологій між тими, хто навчає і тими, хто навчається.

Важливу роль у формуванні природничо-наукової компетентності учнів (в тому числі і географічної) як компонента цілісної природничо-наукової освіти відіграють наступність і цілісність знань та вдало підібрані методи та прийоми навчання, що залучають учнів до науково-дослідної та творчої діяльності. Сучасний навчальний процес має враховувати всі аспекти, щоб забезпечити ефективне засвоєння комплексних знань про живу та неживу природу. Ці знання виникають з безперервного інтегрування учнівських знань на основі загальних природних закономірностей та методів їх пізнання.

У методиці географії накопичений значний досвід застосування технологій навчання. Серед них найбільш дієвими на думку авторів при викладанні географії є такі: інноваційні технології навчання; технологія проблемного навчання, бінарний урок та компетентнісний підхід.

В педагогічній діяльності вчителя географії є необхідним формування власної географічної (предметної) компетентності. Предметні географічні компетенції – це специфічні для географії знання, вміння й навички та досвід їхнього застосування; досвід творчої діяльності; вміння мислити просторово й комплексно; емоційно-ціннісні установки щодо довкілля та діяльності в ньому (погляди, переконання, ціннісні орієнтації). Предметні компетенції з географії виписані у Державному стандарті такими ключовими словами як: знає і розуміє; уміє і застосовує; виявляє ставлення і оцінює та означають рівень володіння учнями географічною компетенцією яка ґрунтується на особистісному ставленні до неї. Таким чином, географічна компетентність – це сукупність знань, умінь, навичок, досвіду творчої діяльності, емоційно-ціннісних установок і здібностей учня, сформованих на основі його досвіду.

Підхід, базований на компетентностях у навчанні географії, акцентує на ролі практичного елементу результатів освіти та їхньому практичному застосуванні в процесі отримання школярами досвіду у вирішенні завдань, орієнтованих на практику. Таким чином, практична діяльність учнів у якості методу навчання географії є важливим засобом пізнання та ключовим кроком у розвитку географічного мислення школярів.

Формування географічної компетенції учнів сприяє засвоєнню важливих знань і навичок у географії, що дозволяють правильно розв'язати будь-яке завдання за допомогою результатів навчання. Предметні

географічні компетенції ґрунтуються на теоретичних та емпіричних географічних знаннях, які необхідно сформувати у учнів, а також на вміннях, навичках та досвіді їх застосування для вирішення теоретичних та практичних завдань у географії.

В своїй педагогічній діяльності вчитель географії Одеського ліцею №28 Одеської міської ради, Негеля Тетяна Володимирівна формування географічних компетентностей вирішує застосовуючи географічні задачі. Так, наприклад, найчастіше на уроках використовуються розрахункові задачі. Шляхом нескладних арифметичних дій учні розраховують азимут, висоту Сонця над горизонтом, географічні та прямокутні координати. Розв'язують задачі на визначення поясного і місцевого часу, похилу річки, коефіцієнта зволоження, абсолютної або відносної висоти місцевості, тощо.

Наступний тип задач – це різноманітні завдання з цікавим географічним змістом. Часто їх «цікавість» зводиться до постановки питання. Наприклад, «назва якого півострова говорить про його розміри» (Ямал); «назвіть на санскриті «оселю снігів» (Гімалаї); або «скажіть на кечуа «мідні гори» (Анди); «який острів називає себе спортивним одягом» (Ямайка); «яка європейська столиця стоїть на скошеній траві» (Сена), тощо. Такі завдання найчастіше мають репродуктивний характер і не вимагають від учня складної діяльності, а іноді й знання з основ предмету.

Вчитель ж віддає перевагу географічним задачам які вимагають від учнів навичок наукового аналізу та елементів творчого мислення. За думкою вчених та методистів, географічна задача відрізняється від запитання тим, що вимагає від учнів інтерпретації, а не простої репродукції отриманих знань. Умови деяких завдань допускають, що учень може, щось забути, але він знайде вірне рішення за допомогою вірних логічних роздумів та наукового аналізу. Так, наприклад, при відповіді на питання, «де у липні погода більш спекотна – у пустелі Атакама чи у Каракумах?» учень має згадати про існування пустель тропічних та субтропічних, зміну сезонів у різних півкулях, відмінності клімату внутрішньоматерикових та океанічних регіонів.

Сучасна географічна наука розрізняє два рівноправних типу задач: описові та системні. Описові задачі більш типові для географічної науки. Це завдання, що направлені на розпізнавання образу території за її властивостями, побудовані на літературних, картографічних та інших джерелах. Часто при створенні такого типу завдань, Тетяна Володимирівна використовує красназвачий підхід. Наприклад, «Територія цього міста була населена з дуже давніх часів, про що свідчать численні археологічні знахідки. Тут виявлені численні залишки стоянок і поселень різних історичних епох – від палеоліту до середньовіччя. Офіційні згадки про поселення датовані першою половиною XVI сторіччя. Ці землі в різні часи належали Литві, Польщі, Туреччині, Росії. Місто було кордоном між Польщею і Туреччиною, а також, деякий час, столицею іншої держави. Воно схоже на Будапешт тим, що складалось з двох різних міст, які фактично знаходились в різних державах. Тут існують такі ж антропогенні форми рельєфу, як і у Парижі, Римі, Одесі. Що це за місто? Проаналізуйте фізико-географічні та історичні умови його виникнення в даній місцевості» (Балта. Одеська область).

Також часто використовує завдання на класифікацію і районування, наприклад, «На прикладі Євразії, встановіть залежність форм рельєфу материка від історії його розвитку та тектонічної будови. Складіть порівняльну характеристику рельєфу Євразії в межах поширення границь літосферних плит, платформ та геосинклінальних поясів». До таких завдань можна віднести задачі на асоціації, наприклад: «Іспанія - це маленька Африка», «Байкал - це Австралія прісних вод», тощо.

Але найбільш ефективними Тетяна Володимирівна вважає системні задачі міждисциплінарного характеру. Деякі з цих завдань вимагають інженерного рішення та моделювання конкретної екологічної ситуації, розміщення міста, заводу на відповідній території. До них можна віднести і задачі на прогнозування еволюції природи та суспільства. Наведемо декілька прикладів таких завдань які вчитель використовує не тільки на уроках географії, але й у роботі з обдарованими учнями в позакласний час.

«Однією з найбільших проблем виробників комп'ютерної техніки є її утилізація. В зв'язку з надзвичайно швидкими темпами розвитку цієї галузі, щорічно велика кількість комп'ютерів опиняються на звалищах. Як вирішується ця проблема у різних країнах світу, та яку загрозу вона несе суспільству. Запропонуйте власні шляхи її вирішення».

«Головний сенс міст в тому, щоб зближувати людей. Однак у наш час ця теза втрачає актуальність. «Існує серйозна помилка щодо образу міста майбутнього. Кожен раз, коли архітектори та дизайнери намагаються зобразити щось, вони показують світ, де нікому і ні за що не захотілося б опинитися», - писав данський архітектор Ян Гел. Виникають проблеми типові як для малоповерхової забудови американських агломерацій, так і для однакових житлових багатоповерхівок-хмарочосів, що вишикувалися уздовж 400-метрових «суперкварталів» багатьох міст світу. Проаналізуйте, в чому полягають ці проблеми та які шляхи вирішення пропонують провідні архітектори світу. Чи підіймаються

ці питання в Україні? Якщо так, то як вони вирішуються. Запропонуйте свої шляхи вирішення даної проблеми.»

«В Одеській області і в самому місті Одеса у 2019 році на місцевих пляжах вода в морі набула зеленого кольору. Купатися в ній небезпечно, у соцмережах відпочиваючі публікують фото та відео цього дивного явища. «Купатися в такому морі біологи вкрай не рекомендують, але офіційної заборони від міської влади поки не було» (Інформація з місцевих ЗМІ). Назвіть причину цього явища. Визначте фактори, від яких залежить його інтенсивність. Чи відомі вам подібні випадки в інших водоймах, у тому числі і прісноводних. Які антропогенні фактори ініціюють і інтенсифікують цей процес. Розробіть систему заходів, які можуть захистити природні об'єкти від подібних катастроф».

«Відомо, що одним із засобів збереження екологічної рівноваги на планеті є запровадження концепції сталого розвитку. Але, не зважаючи на те, що велика кількість держав визнали доцільність цих ідей, прийняті рішення часто мають лише концептуальне та політичне значення. З іншої сторони вчені – геоінженери створюють проекти штучного управління кліматом. Наведіть приклади таких проєктів, проаналізуйте доцільність їх впровадження».

Такі задачі часто не мають кінцевої кількості рішень, це завдання «відкритого типу». Для їх перевірки необхідно мати чіткий перелік критеріїв оцінювання. Розглянемо одну з таких задач з варіантами розв'язку запропонованими учнями Одеського ліцею №28 Одеської міської ради.

«Головна проблема Азовського та Чорного морів – це зменшення їх біологічної продуктивності. Запропонуйте декілька варіантів розв'язання цієї проблеми та проаналізуйте їх позитивні та негативні наслідки». Шляхи вирішення проблеми:

- необхідно збільшити об'єм річкового стоку в море. Перекинути частину води з північних річок через Дніпро, або через Волгу та Дон;
- стабілізувати солоність, побудувавши водоймище для нагулу цінних риб в одній із заток.
- потрібно відновити коси: Довгу та Білосарайську, які закривають вихід прісної води, тоді риба буде почуватися добре;

- головна проблема Чорного моря – шар сірководню, який постійно збільшується. Швидкість його накопичення залежить в тому числі від швидкості обміну води, для підвищення якого необхідно збільшити річковий стік Дніпра та Дунаю за допомогою таких заходів: заборонити забір води для потреб сільського господарства, закрити всі промислові об'єкти на берегах річок та ін.;

- прокачати заражену сірководнем воду через спеціальні модулі, спалюючи сірководень, отримати чисту сірку та електричну енергію, а очищену воду повернути в море.

Не всі запропоновані варіанти є реалістичними та мають чинність. Але виконання подібних завдань є ефективними для розвитку географічного мислення учня. Процес навчання стає спрямованим на зростання самостійності, продуктивної діяльності та творчої активності, розвиток різних компонентів та сторін компетентної особистості у їх єдності.

Отже, важливість компетентнісного підходу до навчання географії підкреслює активну участь учнів у процесі отримання освіти та практичне значення цих знань у ході їхнього опанування практично-орієнтованих завдань. Це пояснюється тим, що компетентнісний підхід до навчання географії має цілісний характер.

Продовжуючи вивчати досвід творчих вчителів географії Одещини, у 2023/2024 н.р. Кузьміна Світлана Борисівна, учитель географії вищої категорії «вчитель-методист» Стрюківського опорного закладу освіти Стрюківської сільської ради Березівського району Одеської області подала на схвалення на засідання науково-методичної ради КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» методичну розробку з використанням бінарного уроку з географії та математики для учнів 6-х класів «Круїз математичним океаном».

Бінарний урок – нестандартна форма навчання з реалізації міжпредметних зв'язків, різновид інтегрованого уроку, що органічно поєднує вивчення двох або декількох предметів. Це нетрадиційний вид уроку, це творчість двох (або декількох) педагогів, яка переростає у творчий процес в учнів. Чому? Тому, що вивчення якоїсь проблеми на грані двох (або кількох) наук – це завжди цікаво, такий вид діяльності викликає високу мотивацію.

Учитель вбачає, що вирішення складних завдань у галузі освіти неможливе в межах викладання лише одного предмету. Предметна роз'єднаність стає однією з причин фрагментарності світогляду випускника школи, у той час, як в сучасному світі переважають тенденції до економічної, політичної, культурної, інформаційної інтеграції.

Мета бінарного уроку полягає в створенні умов для практичного застосування знань, навичок та вмінь, які мотивують учнів, дозволяючи їм побачити результати своєї праці та отримати від неї

задоволення і радість. Також цілком є зацікавлення учнів у вивченні предметів шляхом роблення уроків цікавими і захоплюючими, розвиток комунікативно-пізнавальних вмінь, спрямованих на систематизацію і поглиблення знань, а також обмін цими знаннями в умовах співробітництва. Крім того, метою є подальший розвиток і вдосконалення естетичного смаку учнів.

Головна мета бінарного уроку – створення у школяра цілісного уявлення про навколишній світ.

Завдання бінарного уроку:

- використання сучасних методів навчання як організаційної форми;
- поєднання теорії та практики або двох предметів як нетрадиційне заняття.

Під час бінарних уроків учні з Стрюківського опорного закладу освіти Стрюківської сільської ради Березівського району Одеської області вивчають взаємозв'язок між різними освітніми дисциплінами та вчать застосовувати знання одного предмета під час навчання іншого. Бінарні уроки сприяють активізації методів навчання, забезпечують єдність освітнього процесу і розвивають громадянську компетентність учнів. Зокрема, географія інтегрує споріднені шкільні предмети з метою формування громадянської компетентності. Фізична географія взаємодіє з предметами природничо-математичного циклу, такими як біологія, фізика, математика, хімія; економічна та соціальна географія взаємодіють з предметами суспільно-гуманітарного циклу, наприклад історією, правознавством, українською та іноземними мовами.

Активна та творча вчителька географії Світлана Борисівна вважає, що інтеграція математики, історії, хімії, біології та інших предметів у бінарні уроки дозволяє дітям розглянути багато важливих явищ, а також зв'язати навчання з реальним життям, щоб показати їм різноманітність і складність світу навколо нас. Шляхом поєднання географічних понять з фізико-хімічними, біологічними та математичними концепціями на бінарних уроках можна краще розкрити складні процеси в природі, які на початковому етапі вивчення можуть залишатися незрозумілими.

Також, Світлана Борисівна на своїх уроках застосовує метод проблемного навчання. На думку вчителя географії Стрюківського опорного закладу освіти Стрюківської сільської ради Березівського району Одеської області основною метою застосування новітніх технологій є активізація пізнавальної діяльності учнів. Одним із засобів активізації є проблемний підхід у навчанні, оскільки проблемність лежить в основі пізнавальної активності.

Проблемна ситуація - це психологічний стан затруднення в сприйнятті нової інформації або виконанні завдання, який виникає у учнів, коли вони не можуть зрозуміти новий факт або вирішити певну задачу за допомогою наявних знань та навичок. Ця ситуація заохочує учнів активно думати, шукати відповіді та виникає стимул для власної творчості. При цьому виникає необхідність задавати собі питання «чому?» та досліджувати нові можливості.

Можна використовувати такі технології проблемного навчання на уроках географії:

- 1) «Акваріум»;
- 2) «Бесіда за круглим столом»;
- 3) «Створення проблемних ситуацій».

Звичайно, кожний новий спосіб набуття знань, зокрема розв'язання проблемних ситуацій, для учнів спочатку буде важким: їм краще йти простими стежками, наприклад, завчати те, що подано у готовому вигляді в підручнику, а не самостійно відбирати факти, тлумачити і оцінювати їх. Тут механічний пам'яті протиставляється міркування, розуміння, усвідомлення.

У вирішенні проблеми можна виділити наступні етапи:

- 1) усвідомлення проблеми, розкриття протиріччя;
- 2) формулювання гіпотези;
- 3) доказ гіпотези;
- 4) загальний висновок.

Щоб навчити учнів розв'язувати проблемні завдання, Світлана Борисівна запропонувала їм пам'ятку.

Пам'ятка для учнів, що розв'язують проблемні завдання з географії.

Послідовно виконайте чотири етапи пошукової роботи:

I етап. Усвідомлення проблеми, розкриття суперечності.

Ваші дії: уважно прочитати завдання; знайти умову і вимогу завдання; визначити, що дано в умові і що вимагається знайти; пригадати, що ви вже знаєте про цей географічний об'єкт або явище, які причинно-наслідкові зв'язки його пояснюють; зіставити раніше здобуті знання і нову інформацію; виявити на основі такого зіставлення суперечність, приховану у завданні.

II етап. Формування гіпотези.

На цьому етапі необхідно висловити припущення про виникнення явища чи об'єкта, тобто сформулювати гіпотезу, за допомогою слів «якщо..., то...».

III етап. Доведення гіпотези.

Необхідно поставити нове запитання, виходячи з припущень, висловлених у гіпотезі, відповісти на це запитання, якщо можливо перевірити свою відповідь.

IV етап. Узагальнений висновок.

Ваші дії: дати відповідь на запитання:

а) які нові знання отримали?

б) що нового дізналися про причинно-наслідкові зв'язки, які пояснюють це явище або об'єкт?

У психолого-педагогічній літературі дослідники виділяють чотири рівні проблемності:

1. Учитель сам ставить проблему (завдання) і сам її розв'язує при активній допомозі учнів. До цього рівня відносять проблемний виклад.

2. Учитель пропонує розв'язати проблему, а учні самостійно або під керівництвом вчителя розв'язують її, використовуючи частково-пошуковий метод. Учні самостійно думають, шукають відповідь.

3. Учень пропонує проблему, учитель допомагає її розв'язати.

4. Учень ставить проблему і сам її розв'язує.

Функції вчителя полягають у тому, щоб координувати діяльність учнів, допомагати їм, але не давати твердих вказівок. У випадку затруднення доцільно ставити навідні питання, давати додаткові завдання.

Світлана Борисівна пропонує приклади таких завдань на прикладі уроку географії в 7 класі з теми «Африка» (таблиця 1).

Таблиця 1

Система проблемних завдань під час вивчення теми «Африка» в 7 класі.

№ з/п	Проблемні завдання	Місце проблемних завдань у навчальному процесі	Діяльність учнів
1.	Які особливості рельєфу Африки ви можете виявити, працюючи з картами атласу? Поясніть їх.	Перед вивченням нового матеріалу. Тема «Рельєф Африки».	Аналізують карти в атласі, відповідаючи на питання вчителя: 1) Які форми рельєфу переважають в Африці? 2) Які типи рівнин переважають на материк? 3) В якій частині Африки переважають гори? 4) Як пояснити особливості рельєфу материка? Учні засвоюють новий матеріал.
2.	Порівняйте рельєф Північної і Південної Африки (Західної і Східної). Які чинники пояснюють відмінності у рельєфі окремих частин материка?	Під час вивчення нового матеріалу з теми.	Працюють з картами атласу, таблицями; під час самостійної роботи складають характеристику рельєфу окремих частин материка, порівнюють, пояснюють відмінності.
3.	Які особливості циркуляції атмосфери знайшли своє відображення в утворенні і розміщенні кліматичних поясів?	Під час вивчення теми «Кліматичні пояси Африки».	За допомогою вчителя розв'язують проблему.
4.	Чому в Південній Африці у межах тропічного кліматичного поясу виділяються дві кліматичні області, а в Північній одна?	Під час закріплення нового матеріалу.	Самостійно або за допомогою вчителя відповідають на запитання.
5.	Як змінюються кліматичні умови Африки на широті екватора із заходу на схід? Як пояснити такі зміни?	Закріплення матеріалу.	Самостійно аналізують кліматичну карту,

			роблять висновок про те, як змінюються кліматичні умови на широті екватора.
6.	Чому в пустелі Наміб випадає менше опадів, ніж у найсухіших районах Сахари?	Домашнє завдання.	Виконують самостійно всі етапи вирішення проблеми.
7.	Використовуючи кліматичну карту, встановити особливості режиму річок Африки?	Під час вивчення теми «Внутрішні води Африки».	Виконують завдання вчителя, складаючи характеристики річок Африки; на основі кліматичної карти установлюють режим річок Африки.
8.	Існують дві гіпотези, які пояснюють утворення саван Африки. Згідно першої – савани утворилися на місці зведених лісів; згідно другої – утворення саван пояснюється загальними географічними закономірностями. Виберіть доцільну на ваш погляд гіпотезу. Свою відповідь обґрунтуйте.	Перед вивченням нового матеріалу.	Висловлюють свої думки, намагаються їх пояснити.
9.	Пустеля – закономірність чи аномалія на обличчі планети? Доведіть, що природа пустелі Сахара різноманітна. Якими картами атласу будете користуватися?	Перед вивченням нового матеріалу.	Проблемна бесіда.
10	Поясніть, як змінюються природні зони Південної Африки із заходу на схід на широті Південного тропіка?	Закріплення вивченого матеріалу.	Відповідають на запитання вчителя.

Аналізуючи послідовність етапів проблемної технології, стає очевидним, що учні отримують знання як результат своєї діяльності в процесі вирішення проблеми, не просто як готовий продукт. Проблемна методика навчання дозволяє учням творчо застосовувати свої розумові здібності для отримання нових знань, які стають результатом їхньої власної діяльності і власних відкриттів. Такі знання мають особливу цінність через їхнє походження від учня і як продукт його розумової праці.

Вивчаючи та аналізуючи досвід вчителів географії Одещини на прикладі Негелі Тетяни Володимирівни, учителя географії Одеського ліцею №28 Одеської міської ради та Кузьміної Світлани Борисівни, учителя географії Стрюківського опорного закладу освіти Стрюківської сільської ради Березівського району Одеської області можна стверджувати, що чим активніше використовуються інноваційні методи на уроках, тим продуктивнішим буде сам урок.

На сучасному етапі реформування української школи великого значення набувають тенденції гуманізації навчання, посилення особистісної орієнтації змісту і технології освіти, творчої спрямованості навчання. Дитині недостатньо дати лише знання – важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. Тому зміни в сучасній освіті торкнулись усіх ланок освітнього процесу: мети, методів, форм і засобів навчання. Розпочався активний пошук шляхів стимулювання учнів у навчанні.

Результативність навчання учнів залежить від методів та форм, які вчитель використовує на уроках.

Одним з найважливіших завдань учителя, у тому числі й вчителя географії, є виявлення у учнів здібностей до певних видів діяльності та створення умов для їх розвитку. Важливо враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів, оскільки деякі з них більш схильні до засвоєння готових знань, тоді як інші більше зацікавлені у самостійних пошуках та спостереженнях за явищами і процесами.

Саме тому, кожен вчитель географії повинен не тільки володіти цими технологіями, але й постійно вдосконалюватися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Бібік, Н. М. (Ред.). (2017). Нова українська школа: порадник для вчителя (206 с.). ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>
- Всеукраїнська школа онлайн. (n.d.). Портал. Отримано з <https://lms.e-school.net.ua/>
- Гільберг, Т. Г., Довгань, А., & Совенко, В. (2023). Географія: підручник для 6-го класу закладів загальної середньої освіти. Генеза. <https://pidruchnyk.com.ua/2630-geografiia-6-klas-gilberg-2023.html>
- Міністерство освіти і науки України. (n.d.). Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- Міністерство освіти і науки України. (2022). Модельна навчальна програма «Географія 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Запотоцький С. П., Карпюк Г. І., Гладковський Р. В., Довгань А. І., Совенко В. В., Даценко Л. М., Назаренко Т. Г., Гільберг Т. Г., Савчук І. Г., Нікітчук А. В., Яценко В. С., Довгань Г. Д., Громова В. Д., Горовий О. В.). Наказ МОН України від 12.07.2021 № 795 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 11.04.2022 № 324). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Heohrafiya/Heohrafiya.6-9-kl.Zapototskyy.ta.in.06.05.2022.pdf>
- Черній, А. Л. (Ред.). (2022). Нова українська школа: путівник для вчителя 5–6 класів: навчально-методичний посібник (168 с.). РОІППО. <https://bnd.gnedu.vn.ua/wpcontent/uploads/2022/09/%D0%9D%D0%A3%D0%A8-%D0%9F%D1%83%D1%82%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F-5-6-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%96%D0%B2.pdf>
- Тертична, Ю. О. (2021). Методичні рекомендації «Рекомендації щодо організації змішаного навчання з географії у 2021-2022 навчальному році». <https://dspace.oano.od.ua/server/api/core/bitstreams/8930ea4a-7746-473a-9858-1cf8f4ace80c/content>
- Впровадження сучасних технологій навчання географії у шкільній, вищій, післядипломній освіті: Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару. (2006). (130 с.). ПОІППО. <https://pano.pl.ua/file/book/romanec.pdf>

REFERENCES

- Bibik, N. M. (Red.). (2017). Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia (206 s.). TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady». <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>
- Vseukrainska shkola onlain. (n.d.). Portal. Otrymano z <https://lms.e-school.net.ua/>
- Hilberh, T. H., Dovhan, A., & Sovenko, V. (2023). Heohrafiia: pidruchnyk dlia 6-ho klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Heneza. <https://pidruchnyk.com.ua/2630-geografiia-6-klas-gilberg-2023.htm>
- Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (n.d.). Nova ukrainska shkola: Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2022). Modelna navchalna prohrama «Heohrafiia 6-9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avtory Zapototskyi S. P., Karpiuk H. I., Hladkovskiy R. V., Dovhan A. I., Sovenko V. V., Datsenko L. M., Nazarenko T. H., Hilberh T. H., Savchuk I. H., Nikytchuk A. V., Yatsenko V. S., Dovhan H. D., Hromova V. D., Horovyi O. V.). Nakaz MON Ukrainy vid 12.07.2021 № 795 (u redaktsii nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 11.04.2022 № 324). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Heohrafiya/Heohrafiya.6-9-kl.Zapototskyy.ta.in.06.05.2022.pdf>
- Chernii, A. L. (Red.). (2022). Nova ukrainska shkola: putivnyk dlia vchytelia 5–6 klasiv: navchalno metodychnyi posibnyk (168 s.). ROIPPO. <https://bnd.gnedu.vn.ua/wpcontent/uploads/2022/09/%D0%9D%D0%A3%D0%A8%D0%9F%D1%83%D1%82%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B4%D0%BB%D1%8F%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F-6%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%96%D0%B2.pdf>
- Tertychna, Yu. O. (2021). Metodychni rekomendatsii «Rekomendatsii shchodo orhanizatsii zmishanoho navchannia z heohrafiu u 2021-2022 navchalnomu rotsi». <https://dspace.oano.od.ua/server/api/core/bitstreams/8930ea4a-7746-473a-9858-1cf8f4ace80c/content>

Vprovadzhennia suchasnykh tekhnolohii navchannia heohrafii u shkilnii, vyshchii, pisliadyplomnii osviti: Materialy Vseukrainskoho naukovo-praktychnoho seminaru. (2006). (130 s.). POIPPO. <https://pano.pl.ua/file/book/romanec.pdf>

Tetiana Nehelia,

teacher of geography of the highest category
of Odesa Lyceum №28 of Odesa City Council
Odesa, Ukraine

Svitlana Kuzmina,

teacher of geography of the highest category
of Stryukove hub educational institution
of Stryukove village council of Bereziv district, Odesa region
village. Stryukove, Berezivskiyi district,
Odesa region, Ukraine

Yuliia Tertychna,

Methodologist of the Scientific and Methodological Laboratory of Natural and Mathematical,
Informatics and STEM Education of the Department of Teaching Methods and Education Content
Odesa Regional Academy of In-Service Education
Odesa, Ukraine

INNOVATION OF THE GEOGRAPHY LESSON: FROM THE EXPERIENCE OF TEACHERS OF ODESA REGION

Abstract. The purpose of the work is to reveal the pedagogical achievements of geography teachers of Odesa region in the formation of key competencies of students through the use of innovative technologies in school geographic education.

Key words: innovation, problem-based learning, binary lesson.

Дата надходження до редакції 10.02.2025

© Негеля Т.В., Кузьміна С.Б., Тертична Ю. О., 2025

УДК 348.147

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1\(9\).331934](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1(9).331934)

Подлісецька Ольга Олегівна,

orcid.org/0000-0002-4100-3019

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри мовної підготовки
Одеського державного університету внутрішніх справ
Одеса, Україна

podlisecka@ukr.net

МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА ЯК ФАКТОР СТРЕСОСТІЙКОСТІ

Анотація. В статті досліджується вплив мовлення на випрацювання адаптивності та стресостійкості у здобувачів вищої освіти. Аналізується мовлення, мова та культура мовлення в розрізі актуалізації цього явища у студентському середовищі. Проводиться паралель між виробленням навичок стресостійкості та адаптивності. Впроваджено думку про великий вплив мовленнєвої культури на ці навички. Зроблено висновок про важливість вміння долати стрес завдяки мовленнєвій культурі.

Ключові слова: мовлення, мова, культура мовлення, стресостійкість, адаптивність.

Українська мова як предмет викладання у всіх, без винятку, навчальних закладах (сьогодні ми говоритимемо про виші), має дві надважливі функції. Перша – навчити здобувачів вищої освіти грамотності, а друга – дати їм усвідомлення того, що мова – основа нації. В умовах війни ворогами розхитується питання мови ледь не щодня. Механізм денаціоналізації полягає у такому перетворенні життя, при якому традиція народу, втілена головним чином у мові, переривається чи послабляється

до такої міри, що стає лише другорядним фактором розвитку. Одним із поширених засобів є двомовність або багатомовність. З огляду на все це українсько-російська двомовність є класичним прикладом свідомо запланованої мовної експансії деструктивного характеру, пов'язаної із поступовим культурним занепадом, поступовою втратою престижу, що з часом може призвести до втрати статусу мови. Мовленнєва культура особливо активно має розвиватися в наш час, і тоді особливо важливого значення набуває збереження національних традицій, сплеск дослідження та пригадування яких припав на 90-і роки. Завдяки зацікавленню традиціями функціонує й розвивається національна мова, без якої неможливе існування нації. Тому важливо весь час пам'ятати про це як викладачам, так і здобувачам вищої освіти. Тому викладачам мови на даному етапі необхідно не тільки вивчати окремі мовні теми (граматику, орфоepію, морфологію та синтаксис), а на кожному занятті зі студентами або у власних наукових дослідженнях звертати увагу на чистоту мови, мовну стійкість та екологію мови в цілому, що впливає на здатність спілкуватися в професійному колі.

Є ряд важливих навичок для подання стресу та випрацювання стресостійкості: пошук мети, визначення больових точок, самосвідомість, креативність та адаптивність.

Пошук мети є важливою навичкою для будь-якого професіонала. Майбутній фахівець, який йде до мети, має бути готовим до перешкод та складних ситуацій. Виклики, які ставить життя перед студентом, варто долати та мати мотивацію для цього. Важкість навчання, нестача часу, демотивація – ті перешкоди, які можуть і мають долати студенти, навчаючись всім дисциплінам.

Проблемою мови та мовлення займалися ряд мовознавців. Такі лінгвісти, як О.Ганич, Н.Гуйванюк, С.Ярмоленко, П.Коваль дослідили зв'язок між мовленням, мовою. Ми спробуємо в цій статті довести вплив мовлення на випрацювання адаптивності та стресостійкості. Мовознавець І.Ющук зазначає: «Мова як людський феномен існує у двох тісно взаємопов'язаних психічних процесах: в уяві як набір мовних засобів і схем та в мовленні під час творення речень і тексту. Оскільки українське слово «мова» означає водночас і «набір мовних засобів» і «мовлення», то для розрізнення цих двох понять перший стан називатимемо мовними засобами, другий – мовленням» [1, с.56]. Отже, зазначає Т. Хома: «мовні засоби відображаються в граматиці та словниках, а результатом мовлення є текст». [4, с.175] За спостереженнями дослідниці В.Ф. Александрової, в сучасній молоді «переважає мовлення спонтанне, мимовільне, заздалегідь не підготовлене. Якщо ж виступ і був підготовлений, то промовці намагаються говорити, а не читати. Про це свідчать виступи державних діячів усіх рангів, депутатів, політиків, вчених по телебаченню на різноманітних зустрічах, диспутах, шоу, конференціях, перемовинах; різноманітні ситуації спілкування призводять до змін характеру спілкування. Воно звільняється від жорсткої офіційності, стає розкутим» [1, с. 57]. Отже, можемо зробити висновок про намагання подолати стрес, який виникає через мовлення, самим процесом мовлення.

Для подолання стресу та вироблення стресостійкості дуже важливо оволодіти такою навичкою, як адаптивність. Адаптивність – вкрай важлива навичка, яка дає змогу не втрачати самовладання від нових викликів, які щосекундно готує життя. Ця навичка немовби акумулює в собі всі попередні навички та уособлює вміння творчо, стійко та рішуче підійти до вирішення будь-якого питання. Вміння самоорганізуватися, вміння розумно пристосовуватися до обставин, використати ситуацію, яка склалася, в своїх інтересах розвитку – це все акумулює адаптивність. Часто здобувачі освіти можуть пасувати перед новими викликами: складне завдання, відсутність часу, небажання зосередитися, низький рівень самооцінки або невідоме раніше завдання, яке виявляється не складним, якщо розібратися. Ці та інші виклики одразу можуть сприйматися негативно, якщо викладач не прививає здобувачам вищеназвані навички.

Вміння володіти собою та ситуацією швидко позбавить здобувачів освіти невпевненості, нерішучості та апатичного ставлення, якщо викладач націлений на результат. Своєю впевненістю викладач немовби «заряджає» здобувачів, і вони швидко мотивують себе на успіх у вивченні складного матеріалу. Також це стосується вміння швидко пристосовуватися до нових умов і залишатися продуктивним у нестабільні періоди. Сьогодні ця навичка важлива як ніколи, адже як казав Джеффри Євгенідіс: «Успіх залежить від швидкості адаптації до нових обставин» [3, с. 124].

Молодь, як може видатися, бравує сленгом, але це її спосіб подолати стрес. Як помітила В.Ф. Александрова, «Культура мовлення деяких студентів у молодіжному середовищі дещо відрізняється від їх же мовлення в аудиторіях. Розмовляючи між собою, студенти часто використовують сленгізми, наприклад: рвати когті (піти, втекти), здати на шару (про іспит чи залік), ганяти понти(поводити себе з викликом), пробити на ушняк (задуматися), блін, не грузи мене, мені це по барабану тощо» [1, с. 57]. Мовлення ж викладачів, натомість, має інші ознаки: за спостереженнями науковиці, воно «Мовлення вчителя повинно відзначатися такими ознаками: 1)правильністю – орфоepічною, граматичною, орфографічною, пунктуаційною; 2) виразністю – змістовою, інтонаційною, візуальною; 3)чистотою,

що не допускає штучності, фальшивого професіоналізму; 4) лаконізмом при збереженні змістової висвітленості». Іноді спостерігаємо іншу закономірність: вживання російської замість української, використання сленгу (видозміненого), намагання «бути своїм» серед молоді» [1, с. 57].

Стрес – це психологічний стан, але реакції на цей стан проявляються і на фізіологічному рівні. «Психологічна життєстійкість також може бути описана, як адаптація в психологічних рисах і досвіді людини, яка дозволяє їй відновлювати або залишатися в здоровому психічному стані під час криз/хаосу без довготривалих негативних наслідків», – вважають фахівці-психологи [2, с.145]. О. Красков вважає, що «кожна людина по-своєму справляється зі складними подіями, які трапляються в житті, і саме це і означає «копінг». Подолання може бути здоровим і продуктивним або деструктивним і нездоровим. Рекомендується, щоб людина справлялася зі стресом у спосіб, який буде корисним і здоровим. Поширеними механізмами подолання стресу є вирішення проблем, пошук соціальної підтримки, використання методів релаксації та уникнення» [2, с. 14]. Отже, слово / мовлення впливає на подолання стресу, а вже психічні патерни, які спричиняють значний дистрес або погіршення особистого функціонування, називають психічними розладами, і вони лікуються відповідними фахівцями.

Зупинимося на подоланні стресу на початковому рівні. Пошук та віднайдіння мети та мотивації на її здійснення є важливою навичкою для будь-якого професіонала. Майбутній фахівець, який йде до мети, має бути готовим до перешкод та складних ситуацій. Виклики, які ставить життя перед студентом, варто долати та мати мотивацію для цього. Важкість навчання, нестача часу, демотивація – ті перешкоди, які можуть і мають долати студенти, навчаючись всім дисциплінам, і саме вони подекуди теж викликають стрес. Є певна навичка, яка дозволяє долати стрес на цьому першому етапі. Ця навичка – самосвідомість.

Самосвідомість – навичка, яка дозволяє студентам самим виставляти собі бал, бути усвідомленими здобувачами, розуміти, що саме на даний момент треба засвоїти для досягнення їхньої мети. Самосвідомість дозволяє керувати емоціями та уникати негативних наслідків через надмірну подекуди кардинальність у прийнятті рішень. Здобувачі освіти при дотриманні цієї навички націлені на здобуття знань та не розпорошують увагу на менш важливі речі. Набирає популярності в подоланні стресу метод вивчення мов. Дослідження показують, що оволодіння новою мовою значно покращує когнітивні функції, емоційний стан, підвищує впевненість і витривалість людини, а особливо молоді. Вивчення мов може стати потужним інструментом для управління психологічним здоров'ям та покращення когнітивних здібностей. У здобувачів вищої освіти сам процес навчання може стимулювати вироблення дофаміну – нейромедіатора, пов'язаного із задоволенням і винагородою, що створює відчуття насолоди та задоволення від занять. Зі зростанням рівня дофаміну зменшується відчуття депресії та тривоги, що покращує загальний психоемоційний стан. Для людини кожне досягнення у вивченні мови в – чи то оволодіння новою фразою, розуміння складної граматичної конструкції, чи спілкування іноземною мовою – приносить відчуття прогресу та зростання. А це сприяє позитивному мисленню та підвищує самооцінку, посилює мотивацію до подальшого навчання. На групових заняттях або заняттях на гуртках з української та іноземної мов здобувачі вищої освіти ведуть бесіди, обмінюються відгуками та підтримують одне одного. Ці соціальні взаємодії не лише покращують мовні навички, а й створюють відчуття приналежності та зв'язку.

Мовлення, а саме, ігрове мовлення, часто є способом відволіктися та переключитися під час стресу як у дітей, так і в молоді. В таких випадках у викладача завжди мають бути в запасі вікторини, бліц-конкурси, тематичні загадки, обговорення фільмів, бесіди та дискусії на різну тематику. Використання загадок навіть для здобувачів вищої освіти здатне стимулювати логіку і пам'ять, сприяє активному розвитку мислення і мовлення, а також спостережливості. Правильна артикуляція, робота над гучністю вимови, дикцією та інші види роботи під час занять з мови є важливими, оскільки дають зразки та парадигми [5].

Філологи теж можуть дати певні рекомендації, які допоможуть здобувачам вищої освіти подолати стрес. Рекомендовано «проговорити емоцію»: висловити свої відчуття, переживання, побоювання, асоціації, пропозиції, конструктивні рішення. На заняттях з мови можна змодельовувати ситуацію та разом знайти правильне на даний момент рішення, здобувачі долучаються до полілогу та дискусії, складають діалоги на різну тематику, пов'язану із стресовими ситуаціями.

Отже, мовлення вповні може слугувати фактором подолання стресу для кожної людини. Ми, викладачі, маємо освоїти методику випрацювання стресостійкості у здобувачів вищої освіти та випрацьовувати стресостійкість як власну, так і у здобувачів. Ця проблема особливо гостро постає сьогодні, під час повномасштабного вторгнення і, як наслідок, виникнення стресу у здобувачів вищої освіти. Розробка матеріалів з питання культури мовлення та стресостійкості актуальна, і чекає на своїх дослідників серед викладачів, психологів, науковців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

Александрова В. (2013) Мовленнєва культура сучасної молоді. Проблеми підготовки сучасного вчителя. № 8(2). 7-11.

Kraskov O (2014). Вплив факторів стресу, пов'язаних з війною в Україні, на психічне здоров'я молоді (на прикладі студентів 3-4 курсів Національного університету «Києво-Могилянська академія») 30, [цит. за 19, Лютий 2025];9(3). доступний у: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/522>

Фендьо О. Softskills: формування та розвиток гнучких метанавичок фахівців сфери управління // <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/61368>

Хома Т.В. (2011) Поняття «мови», «мовлення» та «культури мовлення» у науково-лінгвістичній літературі. Науковий вісник УжНУПедагогіка. Соціальна робота Випуск 20. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Ужгород, 173-176.

Herrman H, Stewart DE, Diaz-Granados N, Berger EL, Jackson B, Yuen T. (2011) What is resilience?. Can J Psychiatry. 56(5):258-265. doi:10.1177/070674371105600504

REFERENCES

Aleksandrova V. (2013) Movlennieva kultura suchasnoi molodi. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia. № 8(2). 7-11 [in Ukrainian].

Kraskov O (2014). Vplyv faktoriv stresu, poviazanykh z viinoiu v Ukraini, na psykhychne zdorovia molodi (na prykladi studentiv 3-4 kursiv Natsionalnoho universytetu «Kyievo-Mohylianska akademii») 30, [tsyt. za 19, Liutyi 2025];9(3). dostupnyi u: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/522> [in Ukrainian].

Fendo O. Softskills: formuvannia ta rozvytok hnuchkykh metanavychok fakhivtsiv sfery upravlinnia // <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/61368> (tse DzhefriIevhendis)

Khoma T.V. (2011) Poniattia «movy», «movlennia» ta «kultury movlennia» u naukovy-linhvistychnii literaturi. Naukovyivisnyk UzhNUPedahohika. Sotsialna robota Vypusk 20. Seriia «Pedahohika, sotsialna robota». Uzhhorod, 173-176 [in Ukrainian].

Herrman H, Stewart DE, Diaz-Granados N, Berger EL, Jackson B, Yuen T. (2011) What is resilience?. Can J Psychiatry. 56(5):258-265. doi:10.1177/070674371105600504

Olga Podlisetska,

orcid.org/0000-0002-4100-3019

candidate of philological sciences,

Associate Professor of the Department of International Training

Odessa State University of Internal Affairs

Odesa, Ukraine

SPEECH CULTURE AS A FACTOR OF STRESS RESISTANCE

Abstract. The article examines the impact of speech on the development of adaptability and stress resistance among higher education applicants. It analyzes speech, language, and speech culture in the context of the relevance of this phenomenon in the student environment. A parallel is drawn between the development of stress resistance and adaptability skills. The opinion is presented that speech culture has a significant influence on these skills. The conclusion is made about the importance of the ability to overcome stress through speech culture.

Key words: speech, language, speech culture, stress resistance, adaptability.

Дата надходження до редакції 21.01.2025

© Подлісецька О. О., 2025

Бабіцька Галина Олександрівна,
вихователь комунального закладу дошкільної освіти
(ясла-садок) №4 «Казка»
Південнівська міська рада
Одеський район
Одеська область, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЄКТУВАННЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Запропоновано педагогам закладів дошкільної освіти новий вид планування освітньої роботи за технологією психолого- педагогічного проєктування. Досвід включає теоретичне обґрунтування доцільності впровадження проєктної технології в освітній процес у дошкільному закладі, що сприяє творчому ставленню малюків до навколишньої дійсності, розумінню причинно-наслідкових взаємозв'язків у світі, реалізації дітей як особистостей. Матеріали допоможуть педагогам організувати роботу над складанням проєктів, розвинути пізнавальну мотивацію дошкільнят, їхню самостійність, ініціативність, допитливість, творчу активність.

Ключові слова: психолого-педагогічне проєктування, дошкільна освіта, освітня діяльність, проєктна технологія, пізнавальна мотивація, творча активність, причинно-наслідкові зв'язки.

Інтенсивні зміни в сучасному житті, активне проникнення науково-технічного прогресу в усі його сфери диктує педагогам необхідність обирати більш ефективні засоби виховання і навчання на основі сучасних методів і нових інтегрованих технологій. Одним із досягнень науковців і практиків стала педагогічна технологія, орієнтована на нові завдання освіти, – «Психолого-педагогічне проєктування» за якою я працюю. Технологія проєктування робить дошкільнят активними учасниками освітнього процесу, стає інструментом їхнього саморозвитку. [1.с 23-24][9. С 91]

Суть методу проєктів, як педагогічної технології, полягає у стимулюванні інтересу дітей до різних проблем, розв'язання яких потребує певних знань і експериментально-пошукових дій. Через проєктну діяльність діти мають змогу застосувати наявні знання в різних умовах, отримуючи практичний результат та набуваючи нових знань і досвіду. [1.с 23-24]

На мій погляд проєкт є унікальним засобом забезпечення співпраці, співтворчості дітей і дорослих, який надає змогу реалізувати особистісно-орієнтований підхід до спільної діяльності в системі «вихователь-дитина-батьки», навчаючи і виховуючи дітей.

Саме за таких умов ми маємо змогу виступати в ролі консультантів та партнерів, а батьки і діти стати односторонніми, вчитися розуміти одне одного, довіряти, набувати особистісних стосунків.

Беручи участь в реалізації проєкту, батьки можуть бути не тільки джерелом інформації, реальної допомоги та підтримки дітей та педагога в процесі роботи над проєктом, а також стати безпосередніми учасниками освітнього процесу, збагатити свій педагогічний досвід, відчуття причетності, задоволеності від своїх успіхів та успіхів своєї дитини. Таким чином, робота з батьками з педагогічної просвіти стає партнерською взаємодією.

Також до роботи над проєктами я намагаюсь залучати не тільки окремих, а всіх представників сім'ї, інших родичів, які мають відношення до виховання дитини. Активне включення родин вихованців в створення тих чи інших проєктів надає можливість реалізовувати те, що цікаво дитині та батькам сьогодні. Кращим підтвердженням є реалізовані спільні проєкти: «Моя щаслива родина», «В світі цікавих професій», «Я живу в Україні», «Дикі тваринки очікують на Свято Різдва», учасниками яких безпосередньо стали батьки.

Проаналізуємо наукове підґрунтя та методичні поради щодо організації освітнього процесу в ЗДО за технологією психолого-педагогічного проєктування.

В сучасних умовах розвитку освіти в Україні виняткового значення набуває питання становлення творчої особистості, виявлення та розвиток її здібностей. З дошкільного віку малюк має оволодіти способами здобуття потрібної інформації, вміннями аналізувати, систематизувати, розуміти причини й робити висновки, що знадобляться йому в усьому подальшому житті. Тож сьогодні в системі освіти змінено пріоритети з навчання на розвиток дитячої особистості, з накопичення нею «багажу» знань,

на вміння їх здобувати та застосовувати у конкретних життєвих обставинах. Це диктує педагогам необхідність обирати більш ефективні засоби виховання і навчання на основі сучасних методів і нових інтегрованих технологій. Одним із досягнень науковців і практиків стала технологія педагогічного проектування, орієнтована на нові завдання освіти.

Метод проєктів не є принципово новим у педагогіці. Вперше його запропонував на початку минулого століття американський філософ та педагог Джон Дьюї. Марія Монтессорі першою використала метод проєктів у дошкільному навчанні. Значний вклад у розробку проєктного методу внесли П.П. Блонський, Б.В. Ігнат'єва, М.В. Крупеніна. Сьогодні народжений на основі ідеї вільного виховання метод проєктів успішно інтегрується в систему сучасної освіти. Відродження інтересу до проєкту як способу організації життєдіяльності дітей пояснюється його потенційною інтегративністю, відповідністю технології розвивального навчання, забезпеченням дитячої активності в освітньому процесі [2. С.2].

Технологією психолого-педагогічного проектування я зацікавилася у 2004 році, розпочинаючи роботу над обласною проблемою «Педагогічні стратегії розвитку інноваційної особистості», вивчаючи досвід роботи ДНЗ №53 м. Житомир та з публікацій науковців Інституту психології ім. П.С. Костюка АПН України, зокрема доктора психологічних наук Т.О. Піроженко. Спираючись на власний досвід можна зазначити, що суть методу проєктів, як педагогічної технології, полягає у стимулюванні інтересу дітей до різних проблем, розв'язання яких потребує певних знань і експериментально-пошукових дій. Через проєктну діяльність діти мають змогу застосувати наявні знання в різних умовах, отримуючи практичний результат та набуваючи нових знань і досвіду. Це в повній мірі відповідає змісту Базового компоненту дошкільної освіти, головною вимогою якого є розвиток особистості та життєвої компетентності дитини.

Велика перевага проєктної діяльності, на мій погляд, полягає у тому, що вона:

- сприяє розвитку у дитини цілісного уявлення про світ;
- допомагає зв'язати навчання з життям;
- формує навички пошукової діяльності;
- розвиває пізнавальну активність, творчість, самостійність;
- уміння спілкуватися та співпрацювати з дорослими та однолітками;
- планувати свою роботу, попередньо прораховуючи можливі результати (за допомогою вихователя);
- максимально розкриває віковий потенціал дитини ;
- допомагає їй усвідомити свої можливості; [10. с 86]
- навчає створювати «кінцевий продукт» – матеріальний носій проєктної діяльності

(створення книг «Книга казок», «Моя сім'я», «Професії мам та тата», родинного дерева; виставки виробів з природного матеріалу; свята та розваги); представляти створене перед аудиторією; оцінювати себе та інших. Все це, на мою думку, сприяє подальшому успішному навчанню дітей у школі. Крім цього, технологія проектування передбачає відповідну організацію предметно-пізнавального простору групи, при якій відбувається його змінюваність в залежності від інтересів та можливостей дітей.

Розвивальне середовище групи організовуємо згідно теми проєкту, таким чином, щоб усі його елементи забезпечували та стимулювали вільний вибір і зміну видів діяльності дітей, створювали актуальні, доступні для їх розвитку проблемні ситуації.

Для дошкільної групи, в якій я працюю, проєктний метод можна представити як спосіб організації педагогічного процесу, заснований на взаємодії вихователів групи, спеціалістів ЗДО, батьків та дітей. Приймаючи участь в реалізації проєкту, наші батьки стають не тільки джерелом інформації, реальної допомоги та підтримки своїх дітей та педагогів, а й безпосередніми учасниками освітнього процесу. Вони збагачують свій педагогічний досвід, відчують почуття залученості, радість від своїх успіхів та успіхів своєї дитини. Таким чином, просвітницька робота з батьками набуває якості партнерської взаємодії.

Теми групових проєктів обираю відповідно до змісту педагогічної роботи за програмою «Дитина». Сумісне виконання проєктних завдань сприяє значному розвитку пізнавальної, емоційно-вольової сфер наших вихованців, розкриттю їх творчого потенціалу, вихованню ініціативності.

Плануючи роботу в рамках тематичного проєкту обов'язково враховую інтереси дітей групи, їх можливості та потреби, а також наші з колегами власні можливості, матеріальні та методичні ресурси нашого садочку. Все це не обмежує наших дій, як педагогів, жорсткими нормами, що повністю відповідає вимогам програми, яка орієнтує нас на гнучку, менш регламентовану та формалізовану організацію дитячої життєдіяльності.

Робота за проектною технологією надала мені змогу вдало поєднати різні методи і форми діяльності дітей, такі як: ТРВЗ, моделювання, експериментування, спостереження, гру, рефлексію тощо. Отже, будь який проект представляє собою поєднання дослідницької, творчої, ігрової та практичної діяльності дітей, одна з яких домінує. Тому, на мою думку, дуже важливою є робота над складанням проекту. В дошкільному закладі вихователь виступає координатором проектної діяльності. Тому спочатку потрібно визначити далеку та близьку перспективи, окреслити план дій, ресурсів для їх виконання і, реалізуючи власний проект, оцінити, чи вдалося досягти поставленої мети.

1. Алгоритм дій вихователя щодо підготовки до реалізації проекту

1. Сформууйте тему проекту. *(На початку року ми робимо перспективне планування проектів на весь рік, керуючись програмовими вимогами, інтересами та можливостями дітей).*

2. Проаналізуйте і виберіть найефективніші види діяльності дітей, які найбільше підходять до даної теми.

3. Сформууйте їх мету і назву. *(Мету проекту визначаємо за освітніми лініями).*

4. Визначте інтервал проекту у часі (2 тижні, місяць).

5. Проведіть діагностику знань, умінь і навичок дітей, які необхідні для реалізації задуму.

6. Зацікавте проектом дітей. Створіть «дерево цілей». Тим самим реалізуючи завдання першого мотиваційного етапу.

7. Підберіть та розташуйте всі відібрані методи, види діяльності по порядку, з відповідною логікою – від простого до складного, та з режимом дня (коли це провести), тобто складіть перспективний план роботи з дітьми відповідно до етапів проекту. Залучіть спеціалістів до співпраці у його відповідних розділах.

8. Залучіть до роботи батьків – домашнє завдання, сюрпризні моменти із сім'ї, участь дорослих в реалізації запланованих заходів.

9. На рефлексивно-оцінювальному етапі проведіть бесіду з дітьми, згадайте, як починається ваш проект:

- зафіксуйте кількість дітей, що проявили себе активно, творчо;
- зафіксуйте приклади творчих задумів дітей на майбутнє;
- поцікавтесь у дітей, кому і як ми можемо подякувати після цього проекту. [2. с. 5-6][9.с. 92]

2. Етапи реалізації кожного психолого-педагогічного проекту

Незалежно від тематики та тривалості робота по реалізації кожного психолого-педагогічного проекту складається з шести етапів: мотиваційного; інформаційного; репродуктивного; узагальнюючого; творчого; рефлексивно-оцінювального, кожний з яких має свою мету та характеризується певними формами роботи та результатами.

3. Мета, форми роботи, завдання за етапами проектів

І. Мотиваційний етап (1-3 дні)

Мета	Завдання педагога	Форми роботи	Результат
Викликати у дітей бажання створити спільний задум. Визначити завдання, зміст і форми діяльності, направлені на його реалізацію.	Створити мотивацію, викликати у дітей бажання творити та діяти, виявити рівень знань, умінь та навичок дітей, порівняти з програмовими завданнями.	Створення «Дерева цілей», «Скриньки бажань», організація сюрпризних моментів, проблемних ситуацій, діагностика.	Активізація знань дітей та їх пізнавальної активності, виявлення рівня їх розвитку, мотивація до діяльності, творчості.

II. Інформаційний етап (3-5 днів)

Мета	Завдання педагога	Форми роботи	Результат
Формувати систему знань, умінь і навичок необхідних для реалізації спільного проекту та проявів творчості і фантазії.	Розвивати бажання пізнавати, формувати вміння дітей вчитися, здобувати знання шляхом самостійних пошуків у різних інформаційних джерелах.	Досліди, різні види ігор, інсценівки, екскурсії, розгляд картин, перегляд відео матеріалів; ознайомлення з властивостями і якостями предметів; читання казок, оповідань, заучування віршів.	Накопичення дітьми знань та умінь, вміння діяти колективно для досягнення спільної мети, прояви творчості та фантазії.

III. Репродуктивний етап (3-5 днів)

Мета	Завдання педагога	Форми роботи	Результат
Надати дітям можливість практично застосувати знання, вміння і навички, необхідні для вирішення нових нестандартних ситуацій, що виникають в процесі реалізації проекту.	Допомогти випробувати свої можливості, викликати відчуття впевненості в своїх силах. Створити умови для врегулювання морально-етичних еталонів. Відстежити динаміку розвитку.	Заняття зі звукової культури мовлення, граматики, складання розповідей (за картиною, серії картин, розповідей із власного досвіду), тематичні бесіди; репродуктивна діяльність з праці, образотворче мистецтво, ручна праця, дидактичні ігри; ігрова діяльність репродуктивного характеру (з виконанням зразка для наслідування).	Позитивні зрушення в розвитку дітей, самоконтроль, впевненість у своїх силах, покращення відношень в групі між вихованцями, активна участь батьків і дорослих.

IV. Узагальнюючий етап (2-3 дні)

Мета	Завдання педагога	Форми роботи	Результат
Узагальнити, систематизувати знання, вміння і навички, набуті протягом попередніх етапів.	З'ясувати, чи відбулися зміни в розвитку вихованців, зіставивши результати контрольно-діагностичних зрізів, спостережень та дитячі роботи, які мали при ввідній діагностиці.	КВК, Поле чудес, розваги, диспути, подорожі, спостереження в природі, дидактичні ігри, театри, відгадування, головоломки, казкові хвилини, робота в парах.	Систематизація знань дітей, вміння дітей аналізувати свої дії та зіставляти їх з іншими, бажання дітей показати себе, впевненість у своїх силах, автоматизація навичок.

V. Творчий етап (2-3 дні)

Мета	Завдання педагога	Форми роботи	Результат
Реалізувати творчий спільний задум. Наповнити процес його втілення спалахом позитивних емоцій. Творити у процесі різних видів діяльності.	Вірити в творчий потенціал, здібності кожного вихованця. Створити сприятливу атмосферу для їх розвитку. Заохочувати оригінальність дітей, батьків, інших працівників.	Складання творчих розповідей за аналогією, на задану тему; вигадкування початків та кінцівок розповідей; творчі ігри з казками; вікторини, КВК; свята, дозволя, розваги; усі види театралізованої діяльності; ігри-драматизації; творчі сюжетно-рольові ігри; творча робота в куточку книги.	Розвиток позитивних емоцій, реалізація проєкту, прояви творчості у всіх видах діяльності, активна участь батьків, актуалізація знань.

VI. Рефлексивно-оцінювальний етап (1 день)

Мета	Завдання педагога	Форми роботи	Результат
Усвідомити набутий за п'ять попередніх етапів досвід, поради своїм та чужим успіхам.	Навчитися робити характеристику як власному особистісному зросту, так і моральному і розумовому розвитку дітей, усвідомлено ставитись до цього досвіду і самоаналізу. Вибирати найкращі методи й прийоми для подальшої діяльності.	«Древо цілей» , «Скринька досягнень» , призи, нагороди; «Подорож в часі» в зворотному порядку (з чого почалося?).	Вміння дітьми аналізувати свої дії і вчинки, бажання розпочати щось нове, експертиза спільної діяльності, зацікавленість батьків у співпраці з ДНЗ, підвищення авторитету педагога.

[9.с 92-93]

Тематичні проєкти для використання в роботі педагогами, поради

Пропоную вашій увазі власний тематичний проєкт «Це моя Україна» , який реалізовано з дітьми старшої групи, залучивши до його виконання інструктора з фізкультури, музичного керівника та батьків наших вихованців.

Тема проєкту: «Це – моя Україна, це – моя Батьківщина; вікова група: старша; тривалість: 2 тижні; тип проєкту: пізнавально-творчий.

Мета проєкту: поглибити та систематизувати уявлення дітей про свій рідний край Україну та рідне місто Південне, її минуле та сьогодення, сприяти урізноманітненню та збагаченню їх життєвого досвіду, розвивати національну свідомість. Виховувати допитливість, почуття гордості за свою Батьківщину.

На початковому етапі складала план поетапної реалізації проєкту, який знайшов своє відображення в перспективному та календарному плануванні освітнього процесу.

Далі пропоную докладніше розглянути поетапну роботу над проєктом.

1-й етап – Мотиваційний. Тривалість 1 день.

Створити мотивацію, що дала змогу перетворити педагогічне завдання в бажання дітей, нам допоміг сюрпризний момент – отримання відео листа від дітей інших країн з проханням розповісти їм про нашу Україну. Разом з дітьми визначили форму творчого етапу – організація виставки «Це – моя Україна, це – моя Батьківщина» . За допомогою символів створили «дерево цілей» у вигляді карти України, що допомогло визначити проєктні завдання та шляхи їх реалізації, з'ясувати, що ми можемо зробити самі, хто і як може нам допомогти, сприяло формуванню у дітей уявлення про навколишній світ, як джерело інформації. Також виявили рівень знань, умінь і навичок, наявних у дітей на початку проєкту, що дозволило спланувати індивідуальну роботу.

2-й – Інформаційний. Тривалість 5 днів

Заняття з ознайомлення з навколишнім, з образотворчої діяльності, бесіди, робота з мапою, глобусом дозволили поглибити, розширити знання дітей про рідну Україну, її державні, національні символи та обереги. Прогулянки територією дитячого закладу, мікрорайону, дослідницька діяльність, спостереження за зимовими явищами та об'єктами природи сприяли подальшому формуванню у дітей цілісної картини світу, розумінню залежностей між різними об'єктами природного довкілля, викликали інтерес до пізнання, збагатили внутрішній світ дитини позитивними емоціями. Засвоєні уявлення про культуру, традиції нашого народу знайшли своє відображення в будівельно-конструктивних, сюжетних іграх дітей.

3-й етап – Репродуктивний. Тривалість 5 днів

Під час спеціально організованої, самостійної діяльності кожен з наших вихованців мав змогу випробувати свої можливості, відчувати впевненість в своїх силах, приймаючи результати своєї діяльності з радістю і гордістю. Дидактичні ігри дозволили нам відстежити динаміку розвитку кожної окремо взятої дитини. Музичні заняття та хореографія сприяли розвитку інтересу до надбань національної культури та дали змогу дітям отримати насолоду від результатів своєї діяльності. Заняття з фізкультури, спортивні розваги сприяли зміцненню їх фізичного здоров'я.

4-й етап – Узагальнюючий. Тривалість 2 дні

Проведена гра-вікторина «Чи знаєш ти Україну?» допомогла узагальнити і систематизувати знання дітей про свою країну і місто Южне, їх історичне минуле та сьогодення, принагідно застосовувати набутий досвід. Малювання «Набивні вірші» за змістом прочитаних віршованих творів спонукало малечу до відображення у малюнках власних вражень, за допомогою нетрадиційних технік. Музична розвага «Запрошує ярмарок» сприяла створенню у дітей святкового настрою та емоційної зацікавленості.

5-й етап – Творчий. Тривалість 1,5 дні

Театралізована діяльність «Казки з бабусиної скрині» розкрила творчий потенціал та здібності кожної дитини, вміння триматися на «публіці», стимулювала артистичність, наповнила дитяче буття яскравими враженнями. Батьки також були активними учасниками проєкту, разом з дітьми шукали цікаву інформацію, створювали композиції, приносили експонати для виставки. Це сприяло підвищенню дитячої самооцінки, формуванню у дітей відчуття власної значущості, підтримувало їх інтерес до участі в проєкті.

6-й етап – Рефлексивно-оцінювальний. Тривалість - друга половина дня

На останньому етапі у другій половині дня за допомогою полілогу здійснили «подорож у зворотному часі», проаналізували наші спільні та індивідуальні досягнення. Спільна участь дітей, батьків та співробітників нашого дитячого садка в процесі виконання проєктних завдань сприяла розвитку у вихованців групи зв'язного мовлення, уяви, фантазії; допомогла кожній дитині відчувати впевненість у своїх силах, наповнила дитяче буття яскравими враженнями, цікавими справами, радістю творчості. Вершиною проєкту стала виставка «Це – моя Україна, це – моя Батьківщина», до якої ми готувалися чотири попередніх етапи. Виставка сприяла освоюванню дітьми соціальних ролей (кореспондент, відвідувач, автор роботи), розвитку монологічного та діалогічного мовлення. Її з задоволенням відвідали не тільки батьки, а й діти інших груп.

Орієнтовний зміст поетапної реалізації проєкту на тему**«Це – моя Україна, це – моя Батьківщина» .****I. Мотиваційний етап (1 день)**

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Спостереження	За погодою. Запропонувати дітям після прогулянки відмітити стан погоди в календарі. Збагачувати словник дітей епітетами, порівняннями. Д/в «День який?», «Небо яке?», «Зима яка?» .	Прогулянка

Спеціально організована діяльність	1. Мовленнєве спілкування + художня література «Моя рідна Батьківщина має назву Україна» . <i>Мета:</i> Викликати дитячий інтерес до вивчення теми, зацікавленість в ній, бажання реалізувати спільний задум (виставка « Це – моя Україна, це – моя Батьківщина»). Розвивати пізнавальний інтерес, дитячу ініціативу під час добору завдань та створення « дерева цілей» ; виявити рівень знань дітей на початку вивчення теми. Формувати емоційне сприйняття віршованих літературних творів, розвивати здатність слухати художній текст.	I половина дня
Дидактичні ігри	«Моя Україна» (лото), « Продовж речення» , «Хто більше назве» .	I половина дня
Художня література	П. Бондарчук «Що таке Батьківщина» .	I половина дня
Індивідуальна робота	Вступна діагностика з малоактивними дітьми, що мали труднощі під час виконання завдань.	II половина дня
Робота з батьками	Залучити батьків до збору цікавої інформації про Україну, звичаї, побут. Принести в групу зразки вишивок, посуду, іграшок, фото, відео матеріали.	

II. Інформаційний етап (5 днів)

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Бесіда	1. «Хто такі запорожці» . Познайти дітей з козацькими звичаями , побутом, бувальщинами рідного краю, що пов'язані з козаками. 2. «Міста України» – міста-сусіди нашого міста. 3. «Рушнички зі скрині» . Познайти дітей з різними видами рушників, їх призначенням. Звернути увагу на кольори та елементи, з яких складається орнамент. Порівняти з сучасним рушником 4. «Щедрий вечір» . Ознайомлення з народними традиціями святкування свята Василя та Маланки.	I половина дня
Спостереження	1. За небом. Визначати з дітьми колір неба. Яке воно в сонячний морозний день? Як змінюється у похмуру погоду? 2. За калиною. Чи є листя на кущі? Які ягоди? (червоні, яскраві, холодні, блискучі). Хто прилітає ласувати калиною? ПДД: Занести кетяги калини в групу. Помити й скуштувати ягоди. Які вони на смак. Повідомити дітям про лікарські властивості 3. Під час пішого переходу за межі д/с запропонувати дітям впізнати дерева, кущі, що є символами України (дуб, верба, тополя, калина). 4. За погодою. Ознайомити дітей з народними прикметами погоди. Запропонувати перевірити їх. Розвивати допитливість, логічне мислення. Виховувати у дітей елементи народного світосприймання.	Прогулянка
Спеціально організована діяльність	<u>Дитина і соціум «Україна – рідний край»</u> . <i>Мета:</i> Закріпити та поглибити уявлення дітей про рідний край України, державні символи; познайти дітей с правилами поведінки при використанні державної символіки; вправляти в умінні знаходити на мапі Україну, Київ, рідне місто. Збагачувати словник («герб» , «гімн» , «тризуб»), вдосконалювати граматичну правильність мови. Розвивати національну свідомість, самосвідомість; пробуджувати пізнавальний	I половина дня

інтерес, сприяти розширенню світогляду дітей; прищеплювати любов до Батьківщини, повагу до державних символів. Виховувати патріотизм.

Аплікація «Наш прапор» (колективна). *Мета:* Навчати дітей складати композицію з аплікативних елементів на основі об'єднуючого образу. Закріпити вміння заокруглювати кути квадратних форм складених двічі навпіл. Збагачувати досвід співробітництва під час спільної роботи.

Дитина і соціум «Подорож Україною». *Мета:* Закріпити знання дітей щодо розташування України на глобусі; дати уявлення про особливості регіонів України. Продовжувати знайомство дітей з картою України, розташуванням на ній столиці, великих міст, рідного міста, річок, морів та інших історичних місць. Навчати знаходити на карті рідне місто. Розвивати пізнавальну активність, мовлення, мислення. Виховувати любов до рідного краю, почуття патріотизму.

Ліплення + Дитина і соціум «Калиновий віночок» (колективне). *Мета:* Формувати уявлення дітей про те, що окрім державної символіки у кожного народу є національні символи та обереги (калина, верба, віночок, рушник, хліб тощо). Формувати стійкий інтерес до історичного минулого своєї Батьківщини. Виховувати бажання вивчати народні звичаї, берегти традиції.

Активізувати застосування знайомих прийомів ліплення (гілочок, ягід, листочків) для створення ліпного образу. Забезпечити умови для вибору дітьми прийомів техніки ліплення. Розвивати відчуття кольору, ритму, композиції.

Виховувати відчуття приналежності до свого народ, його духовної і матеріальної культури.

Екскурсія «В українській світлиці». *Мета:* Продовжувати формувати уявлення дітей про Батьківщину, усвідомлення своєї належності до українського народу. Ознайомити їх з традиційним побутом, інтер'єром української хати, посудом, з гончарством та різьбярством як видами народно-вжиткового мистецтва, національним чоловічим та жіночим одягом. Дати знання про призначення деяких старовинних речей (рогач, рубель).

Збагатити та активізувати словник словами-назвами предметів старовинного українського побуту (посуд, рушники, скриня, піч тощо), словами, що позначають назви елементів українського національного одягу (сорочка, спідниця, плахта, віночок, шаровари, шапка, пасок). Викликати інтерес до історії української нації, її культури, побуту. Виховувати повагу до народних звичаїв і традицій.

Малювання + Художнє слово «Святковий рушничок». *Мета:* Продовжувати ознайомлювати дітей з українськими оберегами, із обрядовими звичаями та традиціями нашого народу. Уточнити знання про призначення та традицію застосування рушника, значення елементів та кольорів з яких складається візерунок. Розвивати інтерес до поезії, бажання слухати і вивчати на пам'ять вірші та народні пісні.

Закріплювати вміння дітей складати візерунок на видовженому прямокутнику, використовувати рослинні елементи та кольори, характерні для української вишивки. Закріпити вміння малювати мазки, прями та хвилясті лінії. Удосконалювати техніку малювання пензлем. Розвивати

	естетичний смак, чуття кольору, ритму, симетрії. Виховувати інтерес до українського декоративно-прикладного мистецтва. <u>Аплікація + Дитина і соціум « Квіти України»</u> . <i>Мета:</i> Уточнити знання дітей про роль українського віночка в убранні дитини, значення квітів (ромашка, мак, волошка), кольорів стрічок та їх розташування у вінку. Закріпити знання про різницю між кількісною та порядковою лічбою. Продовжувати навчати дітей складати композиції на основі з однорідних елементів (квітів). Розвивати уміння вирізувати квіти в формі розетки з паперових квадратів, складених двічі по діагоналі. Збагачувати аплікативну техніку – уміння вирізувати пелюстки різної форми, передаючи характерні особливості квітів. Розвивати просторове мислення, уяву. Виховувати самостійність, охайність.	
Ігрова діяльність: Дидактичні ігри Констр.- будівельна гра Сюжетно-рольова гра	«Державні символи України» (н/д), «Що я не так сказала» (Наш прапор синьо-рожевий), «Що зайве» , «Який, яка, яке?», «Чим схожі, та чим відрізняються» , «Хто де живе» , «Хто більш назве» , «Живий світ України» (н/д), «Що до чого» , «Зайве слово» (назви міст, річок, тощо), «Склади орнамент» (з геом. фігур). «Козацькі фортеці» (за малюнком). «Гостинність у нашому домі» – спонукати дітей до ігрової та мовленнєвої взаємодії, закріпити правила гостинності, мовного етикету.	I- II половина дня
СХД	Перегляд фотоальбому «Моя Україна» , ілюстрацій в книжках про нашу країну, її міста, природу, побут. «Добрий тобі вечір, пане господарю» – прослуховування аудіо записів щедрівок, колядок, обрядових пісень.	I - II половина дня
Праця	Виготовлення с солоного тіста вареників, пиріжків для с/р ігор. Проаналізувати разом з дітьми роботу чергових по їдальні. Уточнити правила сервірування стола до свята, правила користування столовими приборами та поведінки.	II половина дня
Художня література	Є. Лещук «Марш молоденьких козаків» , М. Поклад «Прапор» , Укр. нар. казка «Котигорошко» , Укр. нар. казка «Вовк-колядник» , «Легенда про мак» , П. Малишко «Пісня про рушник» , І. Гнатюк «Наша хата» .	II половина дня
Індивідуальна робота	Заучування щедрівок, обрядових пісень, розвиток виразності мовлення. Закріплення знань дітей про державну та національну символіку.	II половина дня
Робота з батьками	Рекомендувати батькам почитати дітям українські казки, вірші. Послухати укр. нар. пісні, колискові. Відвідати експозицію міського краєзнавчого музею, присвячену побуту.	

III. Репродуктивний етап (6 днів)

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Бесіди	«У нас сьогодні свято» - ознайомити дітей з традиціями святкування свята Водохреща. Перегляд ілюстрацій, читання. «Краще немає рідного краю» . Перегляд слайдів з репродукціями картин українських художників про природу рідного краю. Розглянути керамічний посуд. Звернути увагу на форму, кольори розпису, призначення.	I - II половина дня

Пошуково-дослідницька діяльність	ПДД: познайомити з властивостями глини Розмочити суху глину, зробити її в'язкою; з якої глини можна ліпити? Розглядання народних українських іграшок. Познайомити дітей з матеріалами, з яких їх виготовляють; професією лялькарів.	I - II половина дня
Спостереження	1. За зимовим пейзажем. Якими барвами розмалювала зима природу? Чи можна назвати зиму безбарвною? 2. За слідами на снігу. Вчити дітей розрізняти сліди людей, тварин, птахів. Д/Г «Слідопити» .	
Спеціально організована діяльність	<u>Ліплення + мовленнєве спілкування. «Крутиться гончарний круг. Куманець»</u> . <i>Мета:</i> Ознайомити дітей с гончарством як видом народного декоративно-прикладного мистецтва для збагачення естетичних відчуттів та вражень, звернути увагу дітей на образну виразність предметів мистецтва. Формувати уявлення про матеріали та інструменти, що використовуються майстрами (глина, гончарне коло, піч, пензлик, фарби для розпису), характерні ознаки та кольори опішнянської кераміки. Збагатити словник дітей словами відповідно до теми (кераміка, декор, макітра, куманець, кухоль тощо). Продовжувати навчати дітей виліплювати посуд конструктивним способом, точно передаючи його форму, величину і пропорції. Продовжувати вчити розписувати готові форми стеками, удосконалюючи композиційні уміння побудови візерунка у колі. Формувати інтерес до історії своєї країни. Виховувати навички організації та планування роботи. <u>Малювання декоративне «Чарівний світ народного мистецтва. Куманець»</u> . <i>Мета:</i> Учити дітей милуватися красивими предметами, помічати в них яскравість, оригінальну форму, різноманітність візерунків, гармонійне поєднання кольорів, майстерне виконання. Закріплювати вміння розписувати площинні предмети, удосконалювати композиційні уміння побудови візерунка у смужці і колі, тренувати у малюванні декоративних елементів. Розвивати чуття ритму, творчу уяву. Виховувати повагу до народних майстрів. <u>Малювання + мовленнєве спілкування «Казкові квіти Петриківки»</u> . <i>Мета:</i> Продовжувати знайомство дітей з народними промислами рідного краю, з їх історичними витоками і сучасним використанням. Прищеплювати зацікавленість щодо вивчення історії рідного краю, витворів народних майстрів, бажання самостійно створювати такі вироби. Виховувати повагу до народних майстрів. Навчати помічати художні елементи, кольори, техніку, що притаманні петриківському розпису. Вдосконалювати уміння малювати на папері візерунки із рослинних елементів (травичка, ягоди, квіти) за мотивами петриківського розпису. Розвивати технічні уміння (малювати кінчиком пензлика, всім пензликом, вільно рухати ним в різних напрямках). <u>Ліплення + мовленнєве спілкування «Чарівний світ іграшок. Коник»</u> . <i>Мета:</i> Уточнити уявлення дітей про різноманітність української народної іграшки, з чого, як, ким зроблена, яка за характером, як прикрашена (характерні елементи та кольорова гама). Створити умови для творчості дітей за мотивами опішнянської іграшки. Формувати узагальнені способи створення образів	I половина дня

	(ліплення фігурок тварин на основі циліндра). Виховувати естетичне ставлення до предметів народного мистецтва. <u>Розвиток мовлення + Мовленнєве спілкування</u> «Мова наша, мова рідна». <i>Мета:</i> Розширити та поглибити уявлення дітей про красу і силу рідної мови. Продовжити знайомити дітей з малими формами українського народного фольклору – потішки, забавлянки, колисанки, мирилки, укр. нар. пісні; показати, що усна народна творчість – це багатство, яке залишили минулі покоління нам у спадок. Спонукає до запам'ятовування коротких віршів, промовлянок. Вчити доречно використовувати їх у спілкуванні. Розвивати комунікативність. Виховувати інтерес та любов до рідної мови.	
Ігрова діяльність: Дидактичні ігри	«Що для кого», «Впізнай та назви», «Зараз і в давнину», «Що з чого зроблено», «Назви одним словом», «Впізнай літеру» (на дотик), «Моя Україна», «Закінчи речення», «Хто що робить», «Що спочатку, що потім», «Хто більш назве», «Один-багато», «Скажи по-іншому», «Зіпсований телефон», «Асоціації» (предмет-ознака-дія), «У кожної країни своя мова», «Ми такі подібні, такі різні», «Чим я особливий». «Художній салон» – розвивати вміння розгортати сюжет гри, виконувати рольові дії. Розвивати художній смак, виховувати шанобливе ставлення до майстрів та продуктів їхньої творчості.	І - II половина дня
Сюжетно-рольова гра		
СХД	Слухання укр. танцювальних мелодій, виконання танцювальних рухів. Викладання орнаменту з геометричних форм для прикрашання посуду, одягу.	II половина дня
Праця	Виготовлення примітивних ляльок з ниток за мотивами укр. нар. іграшки. Формувати вміння створювати худ. образ, змінюючи основу.	I половина дня
Худ. література	Г. Могильницька «Дядько Гнат», А. Качан «Горнятка-двійнятка», І. Франко «Лисичка і журавель», В. Переславець «Дзвони в Україні», М. Сингаївський «Колір у зими», І. Завадович «Українська мова».	I - II половина дня
Інд. робота	Вправляти в умінні знаходити Україну на глобусі. Розвиток виразності укр. танцювальних рухів. Словникова робота – вправляти в називанні предметів старовинного українського побуту.	I - II половина дня
Розвага	«Козацькі розваги» – спортивна.	II половина дня
ОБЖД	Бесіда «Ой, весела в нас зима» – нагадати дітям правила безпечної поведінки під час ожеледиці, катання на санчатах. На льодових доріжках, ігор із сніжками (перегляд ілюстрацій, читання віршів).	I - II половина дня
Фізкультурно-оздоровча робота	На спорт. майданчику з метою організації рухового режиму організувати ігри зі снігом, катання на санчатах. Розвивати спритність, окомір, влучність, вчити дітей кидати сніжки як най далі. Виховувати бажання грати разом, дотримуватися правил гри.	Прогулянка
Робота з батьками	Рекомендувати батькам почитати дітям українські казки, вірші. Відвідати експозицію краєзнавчого музею присвячену побуту.	

IV. Узагальнюючий етап (1 день)

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Бесіди Пошуково-дослідницька діяльність Спостереження	«Люді, які прославили Україну». Поznайомити дітей з явищами суспільного життя та надзвичайними подіями, під час яких окремі громадяни стали всесвітньо відомими людьми. ПДД: уточнити значення снігового покриву для рослин. Виміряти його за допомогою лінійки. 1. За зимовим городом. Уточнити знання про зимові зміни в рослинному світі.	I половина дня
Спеціально організована діяльність	<u>Гра вікторина «Чи знаєш ти Україну?»</u> <i>Мета:</i> Узагальнити і систематизувати знання дітей про свою країну, її історичне минуле та сьогодення. Закріпити вміння користуватися картою. Формувати пізнавальний інтерес; спонукати дітей діяти самостійно, принагідно застосовувати набутий досвід. Розвивати логічне мислення, зв'язне мовлення. Виховувати допитливість, любов до своєї Батьківщини. <u>Художнє слово + Малювання за змістом прочитаних творів «Набивні вірші»</u> . <i>Мета:</i> Викликати дитячий інтерес до створення поетичних образів за допомогою різноманітних нетрадиційних технік. Створити умови для експериментування з різними художніми матеріалами й інструментами. Спонукати до відображення у малюнку власних вражень. Розвивати творчу уяву, креативність, почуття ритму і композиції. Виховувати любов до української літератури, вміння радіти вдалим роботам.	I половина дня
Ігрова діяльність: Дидактичні ігри Конструювання з паперу Сюжетно-рольова гра	«Державні символи» (н/д), «Хто де живе», «Хто більше назве», «З якої казки», «Слово красне скажи» (використання традиц. слів привітання, прощання, вдячності), «Моя Україна» (н/д), «Ми знаємо», «Закінчи речення», «Ярмарок», «Півсловечка за тобою», «Добре-погано». «Герої наших казок» – орігамі – розвивати конструктивно-образне мислення. «Подорож Україною» – вчити планувати і ставити ігрові завдання, що відтворюють нові уявлення про навколишнє. Закріпити уявлення про призначення різних видів транспорту.	I - II половина дня
СХД	«Маленькі майстри» – розмальовування глиняних коників.	II половина дня
Праця	Підгорнути сніг під дерева. Уточнити значення снігового покриву для рослин.	Прогулянка
Худ. література	Г. Черинь «Мовчуни», П. Воронько «Казка про рукавичку».	I - II половина дня
Інд. робота	Заучування потішок, мирилок. Вправляти в умінні орієнтуватися на карті України, знаходити великі міста, річки. Переказ коротких казок за картинками.	I - II половина дня
Розвага	«Запрошує ярмарок» – музична.	II половина дня
Робота з батьками	Запропонувати батькам прийняти участь у оформленні вставки «Це – моя Україна, це – моя Батьківщина».	

V. Творчий етап (2 дні)

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Спостереження	За птахами на території д/с. Запропонувати придивитися до їх вигляду. Чи легко їм пережити зиму? Спостерігати за поведінкою пташок, які прилетять до годівниці.	Прогулянка

Спеціально організована діяльність	<u>Розвиток мовлення «Казки з бабусиної скрині»</u> . <i>Мета:</i> Спонукаати дітей самостійно будувати невеличку розповідь за набором іграшок від першої особи. Збагачувати словник дітей образними словами та виразами. Розвивати зв'язне логічне мовлення, розвернутість, неперервність висловлювання, творчу уяву, уміння фантазувати, використовувати свій літературний досвід у процесі складання розповіді . Виховувати культуру мовлення, уміння вислуховувати один одного, почути пропозицію товаришів та підхопити їх. <u>Аплікація «Казкова карусель»</u> . <i>Мета:</i> Викликати у дітей інтерес до ілюстрування знайомих казок в техніці аплікації та подальшого обігравання. Закріпити спосіб силуетного вирізування по намальованому контуру. Підтримувати бажання самостійно комбінувати знайомі прийоми декорування аплікативного образу. Виховувати любов та інтерес до народних казок; створювати емоційний, радісний настрій. <u>Презентація виставки «Це – моя Україна, це – моя Батьківщина»</u> . <i>Мета:</i> Допомогти дітям розкрити свої та батьківські уміння перед іншими дітьми. Сприяти освоюванню соціальних ролей (екскурсовод, відвідувач, автор роботи). Розвивати монологічне мовлення, уміння вислуховувати один одного. Виховувати почуття гордості за свою Батьківщину, інтерес до свого народу.	I половина дня
Ігрова діяльність: Дидактичні ігри	ТРВЗ: «Ти – частка, я – ціле» , «Чого я можу навчитися у ..?» , «Закінчи казку по-доброму» . «Загадай ми відгадаємо» . «Гарне намисто» (Монтессорі), «Малюємо на манці» (Монтессорі).	I - II половина дня
СХД	«Казка за казкою» – театр картинок, пальчиковий театр.	II половина дня
Праця	Підсипати корм у годівничку.	Прогулянка
Худ. література	Є. Гуцало «Синя скриня» .	I - II половина дня
Інд. робота	Розвиток уяви, уміння імітувати, перевтілюватися у героя казки.	II половина дня

VI. Рефлексивно-оцінювальний етап (II половина дня)

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Спеціально організована діяльність	<u>Мовленнєве спілкування</u>. <i>Мета:</i> Здійснити подорож у зворотному часі. Що більше запам'яталося ? Яка робота була найцікавіша? Про що ми дізналися за цей час? Розвивати пам'ять, монологічне мовлення. Виховувати стриманість, уміння вислуховувати один одного.	II половина дня
Ігрова діяльність: Дидактичні ігри	«Загадай, ми відгадаємо» , « Скажи інакше» , «Про що мріє...» (ТРВЗ), «Живий світ України» (н/д), «Що? Де?» .	II половина дня
Художня література	І. Савицька «Любить Україну» , Н. Забіла «Наша Україна» .	II половина дня
Індивідуальна робота	Робота з дітьми, що були відсутні на попередніх етапах Оцінювання вихованцями своєї діяльності.	II половина дня
Робота з батьками	Висловити подяку батькам, які брали активну участь у житті групи протягом тематичного циклу.	

Орієнтовний зміст поетапної реалізації проекту на тему « Дикі тваринки і птахи очікують на Свято Різдва» Молодша група

I. Мотиваційний етап (1 день)

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Спостереження	За погодою. Запропонувати дітям після прогулянки відмітити стан погоди в календарі. Збагачувати словник дітей епітетами, порівняннями. Д/в «День який?» , «Небо яке?» , «Зима яка?» .	Прогулянка
Спеціально організована діяльність	<u>1. Ознайомлення з природою « Що ми про них знаємо» .</u> Мета: Викликати у дітей бажання створити спільний проект. Визначити завдання, зміст та форми діяльності, спрямовані на його реалізацію. Розвивати мовлення, уяву, мислення. Виховувати у дітей дбайливе ставлення до звірів та птахів. Викликати бажання більше дізнатися про світ диких тварин та птахів. Поцікавитися, що знають діти про них. З'ясувати як і де і з чого здобуватиметься нова інформація з цієї теми. Виготовити « дерево цілей» , записати завдання туди, які виконуватимуться протягом всього циклу. Визначитись із кінцевим результатом, виготовлення різдвяних подарунків для звірят (продукт проекту)	I половина дня
Д/і	«Хто де живе» (лото), « Продовж речення» , «Хто більше назве» .	I половина дня
Художня література	О.Іваненко « Казка про білочку-мандрівницю»	I половина дня
Індивідуальна робота	Вступна діагностика з малоактивними дітьми, що мали труднощі під час виконання завдань.	II половина дня
Робота з батьками	Залучити батьків до збору цікавої інформації про тварин та свято Різдва, звичаї, побут. Принести в групу зразки вишивок, посуду, фото, відео матеріали.	

II. Інформаційний етап (2 дні)

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Бесіда	1. «Птахи-помічники» . Вчити встановлювати взаємозв'язок між способом життя, живленням птахів та їх зовнішнім виглядом. (Дятли, зозулі, синиці, шпаки). Підвести до висновку, що птахи наші друзі, а друзів не ображають. <u>2. Розвиток мовлення</u> Тема: «Дид. Гра «Наші друзі» (розкажи про тварину) Мета: Формувати вміння до розповіді опису диких тварин та їхніх малят, складаючи розповідь опис з кількох речень. Розвивати зв'язне мовлення. Виховувати емоційність, уміння слухати інших.	I половина дня
Спостереження	1. За небом. Визначати з дітьми колір неба. Яке воно в сонячний морозний день? Як змінюється у похмуру погоду? 2. За шишками. Чи є насіння? Якого розміру? Хто прилітає ласувати насінинками? ПДД: Занести шишки в групу. Помити й висушити. Порівняти з каштанами і горіхами. Каштан гладенький ззовні і в середині. Горіхи шаршаві ззовні і в середині.	Прогулянка

	3. За погодою. Ознайомити дітей з народними прикметами погоди. Запропонувати перевірити їх. Розвивати допитливість, логічне мислення.	
Спеціально організована діяльність	<u>Ліплення + Дитина і соціум « Подарунки для зайчика »</u> (з тіста для печива). <i>Мета:</i> Навчити малят розкочувати тісто і вирізати за допомогою формочок гостинці для зайчика (морквинки). Розвивати фантазію, окомір. дрібну моторику рук . Виховувати старанність і акуратність під час роботи з тістом. Матеріали: тісто для печива різних кольорів, дощечки, стеки, формочки для печива (морквинки) <u>Екскурсія</u> До паркової зони за межі ДНЗ. Мета: Формувати вміння долати в природному для дітей темпі два переходи (по 10 хв кожен) з активним відпочинком між ними. Під час переходу йти без зупинок парами. Виховувати увагу, розвивати спритність. Перерва – 5-10 хв. Під час перерви вести спостереження за навколишнім світом (птахи)	I половина дня
Ігрова діяльність: Дидактичні ігри	ДГ «Впізнай за описом» , «Наведи лад» – (класифікація) «Чий, чия, чие?..» «Хто що робить?» «Чиї дітки?» , «Що зайве» , «Який, яка, яке?» , «Чим схожі, та чим відрізняються» , «Хто де живе»	I- II половина дня
Констр.- будівельна гра Сюжетно-рольова гра	«Хатка для зайчика» – спонукати дітей до ігрової та мовленнєвої взаємодії , вчити аналізувати взірці споруди: виділяти основні частини й розрізняти їх за величиною, формою, встановлювати просторове розташування частин одна відносно одної (у хатинці виділяти стіни, двері, перекриття, дах); застосовувати побудовану споруду для гри.	
СХД	Перегляд фотоальбому «Дикі тварини» , ілюстрацій в книжках про тварин. Прикріпити до шишок стрічки в формі бантика (подарунок для зірят)	I - II половина дня
Художня література	Леся Мовчун « Як чепурили їжачка» А. Крилов «Як лікувати півника»	II половина дня
Індивідуальна робота	Заучування віршиків про тварин і птахів, розвиток виразності мовлення. Закріплення знань дітей про тварин.	II половина дня
Робота з батьками	Рекомендувати батькам почитати дітям українські казки, вірші про тварин.	

III. Репродуктивний етап (1 день)

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Бесіди	«У нас скоро свято» - ознайомити дітей з традиціями святкування свята Різдва. Перегляд ілюстрацій, читання.	I - II половина дня
Пошуково-дослідницька діяльність	ПДД: Спостереження за білкою взимку. Чому їй не холодно? Де вона дістає корм для себе? Куди ховається від завірюхи? Читання оповідання Г. Скребицького «Як білка зимує»	I - II половина дня
Спостереження	1. За слідами на снігу. Вчити дітей розрізняти сліди людей, тварин, птахів. Д/г «Слідопити» .	

Спеціально організована діяльність	Духовно-моральне виховання «Святкування Різдва Христового». Мета: дати дітям уявлення про святкування дня народження Ісуса Христа; пояснити, що цей день має назву Різдво і його святкують багато людей в Україні. Розвивати допитливість, творчу уяву. Виховувати повагу і любов до Творця.	I половина дня
Ігрова діяльність: Дидактичні ігри Сюжетно-рольова гра	«Що для кого» , «Впізнай та назви» , «Що з чого зроблено» , «Назви одним словом» , «Хто що робить» , «Що спочатку, що потім» , «Хто більш назве» , «Один-багато» , «Асоціації» (предмет-ознака-дія), «Вилікуємо хворого ведмедика» Мета; Виховувати гуманне ставлення до хворих, доброзичливі стосунки у грі з однолітками, активність, бажання діяти згуртовано, сприяти розвиткові мовлення, творчої уяви, фантазії; допомагати дітям творчо організовувати предметно-ігрове середовище, використовувати свої уявлення і набуті знання, попередньо планувати сюжет гри, стимулювати бажання підтримувати діалог у грі з однолітками.	I - II половина дня
СХД	Викладання тварин з геометричних форм і з паличок Кюїзенера (ведмідь, лисичка,білка)	II половина дня
Праця	Виготовлення подарунків для білочки (загорнути горішки у фольгу і прикріпити стрічки. Формувати уміння створювати худ. Образ.	I половина дня
Художня література	О.Іваненко «Про братика-ведмедика»	I - II половина дня
Індивідуальна робота	Вправляти в умінні викладати тваринку з паличок Кюїзенера на друкованій основі. Розвиток дрібної моторики. Словникова робота – вправляти в називанні тварин та їх малят.	I - II половина дня
Розвага	«Допоможемо тваринкам» – спортивна.	II половина дня
ОБЖД	Бесіда «Ой, весела в нас зима» – нагадати дітям правила безпечної поведінки під час ожеледиці, катання на санчатах.	I - II половина дня
Фізкультурно-оздоровча робота	На спорт. майданчику з метою організації рухового режиму організувати ігри зі снігом. Розвивати спритність, окомір, влучність, вчити дітей кидати сніжки як най далі. Виховувати бажання грати разом, дотримуватися правил гри.	Прогулянка
Робота з батьками	Рекомендувати батькам почитати дітям українські казки, вірші про тварин.	

IV. Узагальнюючий етап (1 день)

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Бесіди	«Дикі тваринки» . Мета:продовжувати знайомити дітей з Біблією, виховувати в них дбайливе ставлення до природи, розвивати спостережливість, готувати дітей до самостійного життя.	I половина дня

Спеціально організована діяльність	<u>Художнє слово + Малювання за змістом прочитаних творів</u> <i>Мета:</i> Викликати дитячий інтерес до створення поетичних образів за допомогою різноманітних нетрадиційних технік (штампування) . Створити умови для експериментування з різними художніми матеріалами й інструментами. Спонукає до відображення у малюнку власних вражень. Розвивати творчу уяву, почуття ритму і композиції. Виховувати любов до української літератури.	I половина дня
Ігрова діяльність: Дидактичні ігри Конструювання з паперу	«Хто де живе» , «Хто більше назве» , «З якої казки» , «Слово красне скажи» (використання традиц. слів привітання, прощання, вдячності), «Закінчи речення» , «Добре-погано» . «Герої наших казок» – З вирізаних геометричних фігур склеїти тваринку (лисичка); розвивати конструктивно-образне мислення.	I - II половина дня
СХД	«Маленькі майстри» – розмальовування розфарбовок з тваринками.	II половина дня
Художня література	Г. Черінь «Мовчуни» , П. Воронько «Казка про рукавичку» .	I - II половина дня
Індивідуальна робота	Заучування потішок, мирилок.	I - II половина дня
Робота з батьками	Запропонувати батькам прийняти участь у оформленні міні музейної вставки вітальних листівок до свята Різдва.	

V. Творчий етап (1 день)

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Спостереження	За птахами на території д/с. Запропонувати придивитися до їх вигляду. Чи легко їм пережити зиму? Спостерігати за поведінкою пташок, які прилетять до годівниці.	Прогулянка
Спеціально організована діяльність	<u>Малювання «Зернятка для пташок»</u> . <i>Мета:</i> Викликати у дітей емоційний відгук, бажання малювати. Вчити тримати олівець в робочій руці і малювати крапки – зернятка ритмічними рухами. Розвивати пізнавальну потребу, впевненість у своїх силах. Виховувати інтерес до образотворчої діяльності., бажання допомагати.	I половина дня
Ігрова діяльність: Дидактичні ігри	«Закінчи казку по-доброму» . «Гарне намисто для зайчика» (Монтессорі), «Малюємо на манці цукерки для білочки» (Монтессорі).	I - II половина дня
СХД	«Оформимо посилку для звірят» – запакуємо печиво для зайчиків, горішки і шишки для білочки. Повідомити діткам, що посилку відправимо Новою поштою до лісу, щоб звірі прикрасили ялинку.	II половина дня
Праця	Підсипати корм у годівничку.	Прогулянка
Художня література	П. Воронько «Зайчика злякались» . М. Пономаренко «Їжачки»	I - II половина дня
Індивідуальна робота	Розвиток уяви, уміння імітувати, перевтілюватися у героя казки (тваринку)	II половина дня

VI. Рефлексивно-оцінювальний етап (II половина дня)

Вид діяльності	Зміст	Час втілення
Спеціально організована діяльність	<u>Мовленнєве спілкування.</u> <i>Мета:</i> Здійснити подорож у зворотному часі. Що більше запам'яталося? Яка робота була найцікавіша? Про що ми дізналися за цей час? Що корисного ми зробили (Показати на екрані фото прикрашеної ялинки подарунками, які зробили дітки) Розвивати пам'ять, монологічне мовлення. Виховувати стриманість, уміння вислуховувати один одного, милосердя, доброту.	II половина дня
Ігрова діяльність: Дидактичні ігри	«Загадай, ми відгадаємо», «Скажи інакше», «Що? Де?»	II половина дня
Індивідуальна робота	Робота з дітьми, що були відсутні на попередніх етапах Оцінювання вихованцями своєї діяльності.	II половина дня
Робота з батьками	Висловити подяку батькам, які брали активну участь у житті групи протягом тематичного циклу.	

[7. 74-121]

Конспект вікторини «Україна – рідний край»

Мета: Узагальнити і систематизувати знання дітей про свою країну та свій регіон Одещину, її історичне минуле та сьогодення. Закріпити вміння користуватися картою. Формувати пізнавальний інтерес; спонукати дітей діяти самостійно, принагідно застосовувати набутий досвід. Розвивати логічне мислення, зв'язне мовлення. Виховувати допитливість, любов до своєї Батьківщини.

Обладнання: конверт із завданнями, два дзвіночки, мапа України, картки із зображенням овочів та фруктів, віночок, скринька, кетяг калини або її зображення, «чарівний» мішечок, м'яч.

Хід:

Вихователь. Добрий день, малята. Сьогодні на нашу пошту прийшов лист. Перш ніж ми відкриємо конверт, пропоную закінчити вірш, який підкаже нам, про що сьогодні буде іти мова.

Вихователь читає вірш М. Сингаївського:

Красивий, щедрий, рідний край

І мова наша – солов'їна,

Люби, шануй, оберігай

Усе, що зветься...(Україна).

Дійсно, нас запрошують прийняти участь у вікторині на кращого знавця нашої Батьківщини, яка називається: «Україна – рідний край» .

«Найрідніша»

Батьківщино, земле рідна,

Земле сонячна і хлібна,

Ти навек у нас одна.

Ти, як мати найрідніша,

Ти з дитинства наймиліша,

Ти і взимку найтепліша –

Наша отча сторона. (М. Сингаївський)

Діти діляться на дві команди, обирають капітанів, журі.

Оголошується перший конкурс «Чи знаєш ти

Україну?»

Запитання до 1-ї команди:

- Як називається наше місто? – (Наше місто називається Південне).

- Як називається наш край? – (Наш край називають Одещина).

- Яку назву має наша Батьківщина? – (Наша Батьківщина називається Україна).

- Назвіть кольори прапора України. Що вони символізують. – (Наш прапор має синьо-жовтий колір. Наш прапор синій, як небо, як вода; жовтий, як сонце, як жито, соняшники).



- Як називаються море, на берегах яких розташоване наше місто? – (Чорне море).

Запитання до 2-ї команди:

- Назвіть столицю України. – (Столиця України – місто Київ).

- Назвіть Державні символи України. – (Прапор, герб, гімн – це державні символи України).

- Як треба поводитися, коли звучить Державний Гімн країни.

- Опишіть Герб України. – (Герб України має вигляд тризуба, що символізує Силу, Мудрість, Любов).

- Назвіть та покажіть на мапі відомі вам річки України. Які міста розташовані на берегах річки Дніпро? (Дніпро, Запоріжжя, Київ).

Вихователь: Діти, любіть свою Батьківщину, свою рідну неньку. Шануйте наші державні символи, бо вони є ознакою нашої держави і несуть в собі нашу історію.

Фізкультхвилинка

Україна, - діти розводять руки по сторонах

Рідний край, - піднімають руки догори

Поле, річка, - повороти тулуба з розведеними по сторонах руками

Синій гай. - присідають

Любо стежкою іти - ходьба

Тут живемо я і ти ! - беруться за руки

Вихователь:

Молодці. Ви добре справилися із першим завданням. Тож продовжуємо гру.

У мене в руках скринька. Відгадайте, що знаходиться в скрині і дізнаєтеся, яким буде завдання другого туру. Загадка про калину. – Відповіді дітей.

Дійсно, мова йде про калину. Чим відома, чим корисна калина? І зараз ми дізнаємося, які ще національні символи та обереги, що є у нашої країни окрім державних символів, ви знаєте.

Питання для команд:

- Назвіть рослини, що стали символами України. – (Калина, верба, дуб, тополя, соняшник).

- Що всьому голова? – (Хліб).

- З чого печуть хліб? – (З пшениці, жита).

- Назвіть символи та обереги України які ви ще знаєте? – (рушник, вишиванка, віночок).

Вихователь: У нас теж є чудовий віночок, який запрошує нас у танок.

Театр танцю «Віночок» .

Мета: Закріпити знання танцювальних рухів.

Діти стоять по колу, передають віночок один-одному і говорять слова. На кому віночок зупиняється, той виходить на середину кола і танцює, а діти плескають в долоні.

«Ти котись, котись віночок

Через поле в наш садочок

Не дрімай, не зівай.

Танок швидко починай» .

Конкурс «Знавці української мови»

Д/Г «Добери слово»

Вихователь пропонує командам по черзі закінчити прислів'я.

- Без верби та калини нема ...України.

- Людина без Батьківщини – як пташка без ... крил.

- Кожному мила своя ... сторона.

- У рідному домі й вода ... солодка.

- Нашому роду, нема ... переводу.

- Рідна мова моя – наче пісня ... солов'я.

- Зі слова починається людина, із мови починається ... країна.

Конкурс «Кулінарний двобій»

Вихователь читає початок вірша:

«Веселенька біла піч

Стоїть у куточку.

Вона варить і пече...»

та пропонує дітям назвати страви Української кухні.

– А які українські страви ви знаєте?

(Кашу й пиріжечки,

Борщик, юшку, галушки

Ще й духмяні пампушки).

– Пригадайте, з яких продуктів варять борщ. Давайте пограємо в гру «Зваримо борщ» . Треба перенести і покласти в горщик лише ті овочі, які потрібні для борщу.

Гра «Зваримо борщ» .

Вихователь: Дуже смачний борщ, ви зварили. Але нас чекає наступний конкурс і наступне завдання для справжніх знавців Українських свят.

(Команди по черзі відгадують найвідоміші свята за опорними словами).

- Ялинка, черевички, подарунки. – (День Святого Миколая).

- Зірка, вертеп, колядки. – (Різдво Христове).

- Щедрівки, ряджені. – (Новорічне свято).

- Писанки, крашанки, паска. – (Великдень).

Вихователь: Молодці. Свята ви знаєте і святкувати, напевно, любите. А у мене залишилася остання картка з останнім завданням нашої вікторини.

Д/г «Чарівний мішечок» .

Зверніть увагу на цей чудовий мішечок, та спробуйте на дотик дізнатися, що в ньому знаходиться.

Відповіді дітей.

Вихователь дістає з мішечка дві мотузки і оголошує завдання для команд. Потрібно пригадати та назвати мірки, якими раніше користувалися для вимірювання довжини. (П'ядь, сажень, лікоть, крок).

- Якими мірками користуються в наш час? (Лінійка, метр).

- Які мірки є більш точними, сучасні, або стародавні? (Практичне вимірювання).

Журі підводить підсумок гри-вікторини.

В цей час дітям пропонується мовленнєва вправа «За що я люблю Україну» . (з м'ячем)

До кого потрапить м'яч, має закінчити речення: «Я люблю Україну за те, що...» . (Відповіді дітей).

Підсумок гри-вікторини. Ми з вами виконали всі завдання з нашого конверта. Ви дуже активно грали, відповідали на запитання. Всі гравці доповнили або уточнили свої звання про свою країну. Тож вітаємо всіх з перемогою.

Нагородження гравців.[5. 89-229]

Конспект заняття з ознайомленням з навколишнім та мовленнєвого розвитку в старшій групі «Ким бути» в рамках проєкту «Всі професії важливі»

Мета: Узагальнити знання дітей про професії; вчити складати загадки про професії; показати важливість праці, розвивати у дітей словесно-логічне мислення; вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити висновки; виховувати повагу до людей різних професій;

Обладнання: ширма, лялька Котигорошко, картки з опорними словами, ватман з намальованим свічкою зображенням книги, атрибути до гри «Склади загадку про професію» , фарби, пензлі на кожну дитину, розрізаний на частини паперовий ключ з написаним на зворотній стороні прислів'ям, «Буквар» .

Хід заняття

Організаційний момент.

Вихователь: Добрий день, лікарі, вчителі, слюсарі та поети, спортсмени та космонавти, артисти та мореплавці, будівельники та захисники Вітчизни! Не дивуйтеся, що я вас так називаю. Пройдуть роки і саме ви станете за штурвал корабля, побудуєте гарні будинки, сконструюєте нові механізми, відкриєте нові зірки. Але щоб кимось стати в житті, вам потрібно підрости та вивчитись.

Сьогодні на занятті ми будемо подорожувати по відомій вам казці. Для цього нам потрібно сказати чарівні слова. Давайте їх скажемо разом: (звучить музика)

Якщо в двері стука казка,

Ти скоріш її впусти.

Наша казка наче пташка,

- Як злякаєш - не знайти.

В неї чарівництво запас

І завжди готове диво:

Кожен раз для всіх для нас

Слово золоте красиве.

1,2,3 - у казку ввійди!

Вихователь робить помах чарівною паличкою, діти входять до казки (через дугу), надягнувши атрибути. За ширмою з'являється Котигорошко.

В.: Дітки, чуєте? Хтось плаче. Та це ж Котигорошко! Що сталося?

Котигорошко: Мене вигнали із міста де я живу!

В.: А за що?

К.: Та я був такий слухняний, а мене вигнали.

Діти: Неправда, ти ледарював і не хотів вчитись!

В.: Малята! Давайте подумаємо, як допомогти Котигорошкові обрати ту справу, яка б йому була цікава!

К.: Що це за справа?

В.: Це те, чим людина займається протягом життя, її професія, яка потребує певної підготовки.

Діти, які професії ви знаєте?

(відповіді дітей). Давайте складемо загадки про професії.

Гра «Загадай загадку»

Діти по черзі описують професію, атрибут якої вони отримали перед входом до казки.

- Тисне вчасно гальма й газ,

Відвезе усюди нас.

Для доріг він хлопець свій!

За кермом сидить... (водій).

-У цієї чарівниці, у цієї художниці - не фарби і пензлі,
а гребінець та ножиці (перукарка).

- Пиріжки пече рум'яні,

Варить борщ смачний, духмяний,

Не відтягнеш і за вуха?

Хто цей майстер? Звісно... (Кухар).

Хто розносить нам листи,

Телеграми і газети?

Ой, важка у нього ноша!

Діти, хто він? (Листоноша)

- Хто не спить вночі і вдень, бо лікує всіх людей? (Лікар)

- Він нам, як мама, дорогий,

Він хоче нас навчити

Любити край чудовий свій,

Це мудрий наш ...(Учитель)

Фізкультхвилинка.

Вихователь читає слова. Діти повторюють та відтворюють рухи:

Трактор водить (тракторист),

Електричку (машиніст),

Стіни помастив (маляр),

Дошку вистругав (столяр),

В хату світло дав (монтер).

В шахті трудиться (шахтар),

В жаркій кузні є (коваль).

Хто не знає, того жаль.

К.: Так багато професій є!

В.: Ми пропонуємо тобі пограти з нами у гру «Впізнай професію» .

В кожного з вас буде картка-схема, де зашифровано назву професії. По опорним словам потрібно відгадати професію (вихователь роздає картки, діти читають і відгадують).

картка

Небо, літак, штурвал, аеропорт (пілот).

картка

Гребінець, ножиці, дзеркало, фен (перукар).

картка

Зошити, дошка, крейда, книжки (вчитель).

картка

Вантаж, колесо, руль, машина (водій).

картка

Ділянка землі, корови, комбайн, ферма (фермер).

картка

Халат, бинт, шприц, пігулки (лікар).

картка

Каструля, пательня, ніж (кухар).

В.: А тепер ти, Котигорошко.

К.: Та я ж читати не вмію!

В.: Ось у чому справа! Але ми знаємо як тобі допомогти. Зараз діти виконають одне завдання, його результат допоможе стати тобі грамотною людиною.

На столі ватман, фарби, пензлі. Діти наносять фарби на папір і з'являється чарівний малюнок «Книга», що намальований свічкою.

Д.: Це книга?

В.: Навіщо потрібні книжки?

Д.: Щоб вчитись!

В.: А яка сама перша книжка у дітей для навчання читанню?

Д.: Буквар.

В.: Котигорошко, в тебе є буквар?

К.: Ні!

В.: Малята, шкода Котигорошка. Давайте йому допоможемо - подаруємо йому буквар. (Діти дарують Котигорошкові буквар)

К.: Дякую! Але я дуже хочу повернутись до свого містечка.

В.: Стій, стій, Котигорошко! Як ти збираєшся туди повернутись?

К.: Не знаю... Двері зачинені, ключа немає... Напевно я вже ніколи не побачу своїх друзів. Я навіть імена почав їх забувати! Підкажіть мені! (відповіді дітей).

В.: І тут ми тобі допоможемо. Правда, малята? В результаті виконання наступного завдання ми отримаємо підказку як повернутися в містечко.

На столі розрізані частини ключа. Діти збирають та читають приказку, яка написана на ключі «Хто не працює, той не їсть» .

В.: Малята, а які ви ще знаєте приказки про працю? (відповіді дітей)

К.: Ура! Двері відчинились! Дякую вас усім! До побачення!

В.: Нам теж потрібно повертатись із казки додому.

Вихід із казки під музику.

Підсумок заняття.

В.: Малята, в якій казці ми з вами побували?

Д.: «Котигорошко»

В.: Що з ним сталося? (відповідають)

В.: Як ми йому допомогли? (відповідають)

В.: Добре б нам жилося, якби не було лікарів,будівельників, продавців...?

(Діти роблять висновки «Всі професії потрібні, всі професії важливі»)

В.:Так, малята, на світі багато різних професій і кожна з них важлива по своєму. В майбутньому я вам бажаю вибрати професію за покликанням. Коли у небі падає зірка, люди загадують бажання та вірять у те, що воно здійсниться. У нас в групі теж є зірочки. Вони лежать у вас на столах. Ким ви мрієте стати у майбутньому? Оберіть зображення цієї професії на зірочці. Це ваша мрія. Ми дамо ці зірочки на зберігання вашим батькам, а через багато років ви перевірите, чи збулася ваша мрія.

ПАМ'ЯТКА ДЛЯ БАТЬКІВ

«Як допомогти дитині під час участі в роботі над проектом»

Участь у проєктній діяльності - складна праця і для дитини, і для батьків.

Проект має на увазі самостійну діяльність дошкільника, проте завдання батьків - знати суть проєктної діяльності, її етапів, вимог до процесу і результату виконання, щоб бути готовими допомогти своїй дитині, якщо вона звернеться до вас за допомогою.

Пам'ятайте: ви граєте роль джерела інформації нарівні з іншими - такими, як книги, фільми, Інтернет.

Закон України «Про охорону дитинства»

Стаття 9. Право дитини на вільне висловлення думки та отримання інформації

Кожна дитина має право на вільне висловлювання особистої думки, формування власних поглядів, розвиток власної суспільної активності, отримання інформації, що відповідає її віку. Це право включає свободу розшукувати, одержувати, використовувати, поширювати та зберігати інформацію в усній, письмовій чи іншій формі, за допомогою творів мистецтва, літератури, засобів масової інформації, засобів зв'язку (комп'ютерної, телефонної мережі тощо) чи інших засобів на вибір дитини. Їй забезпечується

доступ до інформації та матеріалів з різних національних і міжнародних джерел, особливо тих, які сприяють здоровому фізичному і психічному розвитку, соціальному, духовному та моральному благополуччю.

І ще кілька порад:

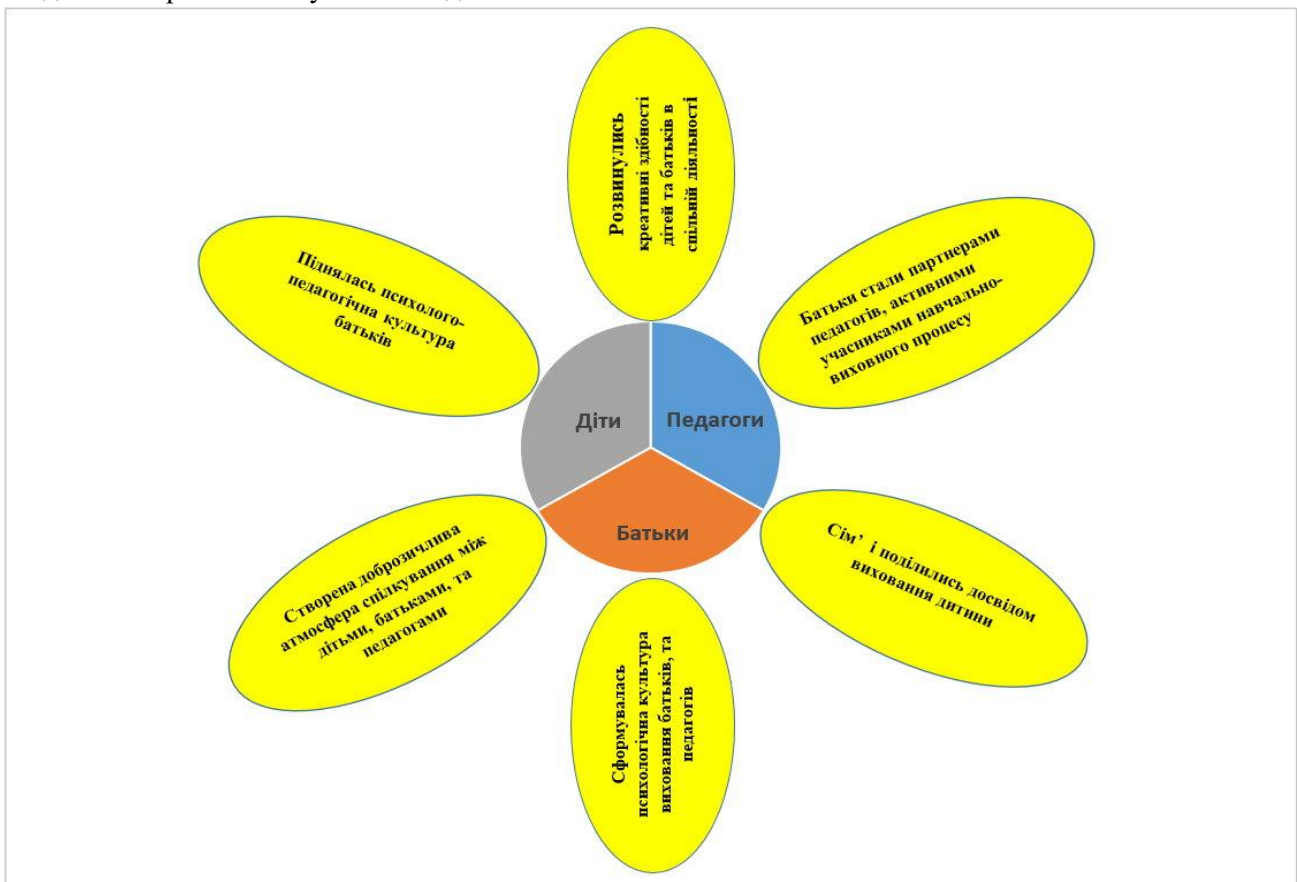
1. Навчайте дітей діяти самостійно, незалежно, уникайте прямих інструкцій.
2. Не стримуйте ініціативи дітей.
3. Не робіть за них те, що вони можуть зробити самостійно.
4. Не поспішайте з винесенням оціночних суджень.
5. Допомагайте дітям вчитися управляти процесом засвоєння знань:
 - простежувати зв'язки між предметами, подіями та явищами;
 - формувати навички самостійного вирішення проблем дослідження;
 - вчитися аналізу і синтезуванню, класифікації, узагальнення інформації . [8. С 11]

Таким чином я на власній практиці дійшла висновку, що використання проєктної технології в освітньому процесі не тільки сприяє набуттю дошкільниками нових знань, а й розвитку у них пізнавальної мотивації, пізнавального інтересу, самостійності, допитливості, творчої активності. Набутий власний досвід надає дітям можливість самостійно приймати рішення, виробляти елементарні гіпотези, обґрунтовувати та відстоювати власну точку зору; спонукає їх до самостійних припущень та висновків. [9. С.99]

У батьків з'явився інтерес до роботи дитячого садка та до виховання дітей; змінився характер запитань до педагогів; підвищився рівень культури спілкування. Батьки оволоділи необхідними практичними вміннями і навичками виховання і навчання дітей.

Стало зрозуміло, що організована таким чином взаємодія дитячого закладу та сім'ї є засобом гармонізації відносин між педагогами та батьками. Основними умовами при цьому є взаємодія трьох суб'єктів освітнього процесу: педагогів, батьків, дітей; активна участь батьків в житті закладу; організація проєктів, в яких реалізується спільна діяльність дітей, батьків та педагогів.

Представлена нижче схема демонструє позитивні результати співпраці з родинami наших вихованців завдяки використанню сучасних педагогічних технологій.



Отримані результати переконали мене в тому, що більшість батьків намагається збудувати продуктивну взаємодію з педагогами , особливо якщо це стосується їх власної дитини.

На мою думку, використання та поєднання сучасних освітніх технологій дозволяє педагогам розширити свої можливості щодо підвищення ефективності співпраці з родинами вихованців, надалі вдосконалювати форми роботи з батьками, враховуючи їх соціальне становище, соціальний статус, категорію сімей, соціальну ситуацію в суспільстві.

Вважаю, що в майбутньому це дозволить нам побудувати ефективну систему взаємодії «Батьки-Діти-Педагоги», коли дитина є головним суб'єктом уваги, а взаємовідносини дорослих – партнерськими, конструктивними, емоційно рівними, незалежними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Буракова, Ю.І. Д. (2009). Проектні технології у дошкільному закладі. Харків: Основа.
- Зв'язун, Т. (2008). Психолого-педагогічне проектування діяльності дошкільнят 5-го та 6-го років життя. Палітра педагога, (1).
- Каплунівська, О. М., & Кічата, І. І. (2017). Україна – моя Батьківщина. Тернопіль: Мандрівець.
- Ковшар, О. В., Кондратенко, Р. В. (2010). Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації (Вип. 1). Кривий Ріг: КДПУ.
- Ковшар, О. Ст., & Кондратенко, Р. Ст. (2011). Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації (Вип. 2). Кривий Ріг: КДПУ.
- Манілюк, Ю. З. (2007). Плануємо залюбки. Тернопіль.
- Марченко, О. (2008). Метод проектів на службі у педагогів. Дошкільне виховання, (1).
- Піроженко, Т. (2003). Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу. Вінниця.
- Токаренко, Н. (2013). Проектна діяльність з дітьми старшого дошкільного віку. Вихователь-методист дошкільного закладу, (10).
- Шаровська, В. (2006). Метод занурення – сучасна модель навчання й виховання у різновікових групах. Палітра педагога. (1, 2)

REFERENCES

- Burakova, Yu. D. (2009). Proektni tekhnolohii u doshkilnomu zakladi. Kharkiv: Osnova.
- Zviazun, T. (2008). Psykholoho-pedahohichne proektuvannia diialnosti doshkilniat 5-ho ta 6-ho rokiv zhyttia. Palitra pedahoha, (1).
- Kaplunovska, O. M., & Kychata, I. I. (2017). Ukraina – moia Batkivshchyna. Ternopil: Mandrivets.
- Kovshar, O. V., & Kondratenko, R. V. (2010). Doshkilna osvita: problemy, poshuky, innovatsii (Vyp. 1). Kryvyi Rih: KDPU.
- Kovshar, O. V., & Kondratenko, R. V. (2011). Doshkilna osvita: problemy, poshuky, innovatsii (Vyp. 2). Kryvyi Rih: KDPU.
- Manyliuk, Yu. S. (2007). Planuimo zaliubky. Ternopil.
- Marchenko, A. (2008). Metod proektiv na sluzhbi u pedahohiv. Doshkilne vykhovannia, (1).
- Pirozhenko, T. (2003). Psykhichni rozvytok dytyny doshkilnoho viku: dosvid roboty suchasnoho doshkilnoho navchalnoho zakladu. Zaporizhzhia.
- Sharovska, V. (2006). Metod zanurennia – suchasna model navchannia y vykhovannia u riznovikovykh hrupakh. Palitra pedahoha, (1, 2).
- Tokarenko, N. (2013). Proektna diialnist z ditmy starshoho doshkilnoho viku. Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu, (10).

Babitska Halyna,

educator of a municipal institution of preschool education
(kindergarten) №4 «Fairy Tale»

Pivdenne City Council of Odesa District
Odesa Region

REALIZATION OF THE TECHNOLOGY OF PSYCHO-PEDAGOGICAL DESIGN IN THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES WITH PRESCHOOL AGE CHILDREN

Abstract. The purpose of the manual is to offer teachers of preschool education institutions a new type of educational work planning based on the technology of psychological and pedagogical design. The experience includes a theoretical justification for the feasibility of introducing project technology into the educational process in preschool, which promotes children's creative attitude to the surrounding reality, understanding of cause and effect relationships in the world, and the realization of children as individuals. The materials in the collection will help teachers organize work on project development, develop preschoolers' cognitive motivation, independence, initiative, curiosity, and creative activity.

Key words: psychological and pedagogical design, preschool education, project technology, educational process, creative attitude, cognitive motivation, cause and effect relationships, independence, initiative, curiosity, creative activity.

Дата надходження до редакції 17.01.2025

© Бабіцька Г.О., 2025

УДК 376.37 : 373.2

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1\(9\).331941](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1(9).331941)

Гапєєва Наталія Юрїївна,
логопед Комунального некомерційного підприємства
«Міський спеціалізований будинок дитини №1»
Одеська міська рада
м. Одеса, Україна

МОВЛЕННЄВА ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Анотація. Матеріал спрямований на розвиток мовленнєвої компетентності дітей із ЗНМ перед вступом до школи. У матеріалах представлено сучасні підходи до корекційно-розвиткової роботи, методи та прийоми формування лексико-граматичної структури мовлення, фонематичного сприймання, зв'язного мовлення та навичок звуковимови. Розробка містить систему інтерактивних вправ, ігор та завдань, які допоможуть ефективно формувати мовленнєві навички, підвищити рівень комунікативної активності дітей та сприяти їхній соціальній адаптації. Матеріали будуть корисні вчителям-логопедам, вихователям, які працюють в закладі загальної освіти та спеціальної освіти з дітьми, що мають порушення мовлення.

Ключові слова: мовленнєва підготовка, дошкільний вік, загальний недорозвиток мовлення, корекційно-розвиткова робота, лексико-граматична структура мовлення, фонематичне сприймання, соціальна адаптація

На сучасному етапі модернізації вітчизняної спеціальної освіти відбуваються суттєві зміни, спрямовані на підвищення ефективності навчання та корекції мовленнєвих порушень у дітей. Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту», спеціальні дошкільні заклади для дітей із порушеннями мовлення зобов'язані забезпечувати високий рівень мовленнєвого розвитку та адаптації вихованців до подальшого навчання.

Як показує багаторічний досвід практичної роботи, діти із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) мають складнощі у формуванні всіх компонентів мовленнєвої системи – фонетико-фонематичного, лексичного та граматичного. Ці труднощі впливають не лише на комунікативні навички, а й на когнітивний розвиток, що ускладнює їхню соціалізацію та навчання в початковій школі.

Незважаючи на увагу вчених до цієї проблеми, питання мовленнєвої підготовки дітей із ЗНМ залишається актуальним і сьогодні. Важливим аспектом є розробка та впровадження ефективних корекційних методик, які дозволять не лише покращити мовленнєві навички дошкільників, а й забезпечити їхню готовність до подальшого навчання та соціалізації.

З огляду на це, проблема мовленнєвої підготовки дітей із ЗНМ є одним із ключових завдань логопедії та спеціальної педагогіки. Впровадження інноваційних методик, таких як використання технологій розширеної реальності (Extended Reality, XR), може стати ефективним засобом для покращення мовленнєвого розвитку та навчання дітей із мовленнєвими порушеннями.

Розглянемо **особливості розвитку мовленнєвої підготовки дітей з загальним недорозвитком мовлення у дошкільному віці.**

У процесі розвитку мовлення дитини часто виникають кризові періоди, які тісно пов'язані з її психічними процесами та особливостями мислення. Сьогодні важливо звертати увагу саме

на розвиток мовленнєвої активності дітей, враховуючи їхню здатність орієнтуватися у спілкуванні, взаємодіяти з однолітками та дорослими, а також поступово навчатися грамоти.

Розвиток мовлення дітей дошкільного віку передбачає роботу в декількох напрямках, як-от вдосконалення мовленнєвих навичок у повсякденному спілкуванні, використання різних моделей висловлювання, формування уяви та мислення завдяки мовленню як інструменту. Ю. Рібцун зазначає, що наприкінці дошкільного віку дитина вже починає повноцінно користуватися мовою не лише як засобом спілкування, але й для вираження своїх думок і намірів. Вона усвідомлює структуру мовлення, вчиться комбінувати слова й концентрується на правильному використанні граматичних форм, що є важливим етапом у підготовці до подальшого опанування письма й читання.

А. Богуш виділяє в мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного віку типові конструкції, які відображають зростання їхнього мовленнєвого досвіду. Спочатку діти активно використовують займенники («він», «вона»), а згодом поступово вводять узагальнення та описові висловлювання, часто спираючись на власну фантазію чи спостереження. Це є важливими етапами мовленнєвого дозрівання дитини, які впливають на її здатність до творчого і зв'язного викладу думок. Ситуативність стає основою для формування у дитини здатності створювати розповідь, орієнтуючись на співрозмовника і контекст ситуації. Одним із ключових питань є корекція мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення. На цьому етапі важливо враховувати фантазію дитини, її бажання висловлювати свої думки і створювати уявні сюжети.

Проте часто недостатній рівень розвитку граматичних і лексичних навичок може спричиняти труднощі у формулюванні висловлювань. У таких дітей спостерігається порушення низки мовленнєвих функцій, що впливають на якість їхнього комунікативного процесу. Зі зростанням кола знайомств і комунікативних інтересів діти поступово опановують навички контекстного мовлення, тобто здатність будувати осмислене висловлювання відповідно до конкретної ситуації. Це відображає провідне значення засвоєння граматичних форм рідної мови для подальшого мовленнєвого розвитку. Контекст подає мовлення у зрозумілому для слухача вигляді незалежно від ситуації, що має значний виховний потенціал. Формування контекстного мовлення у дітей значною мірою відбувається під впливом систематичного навчання.

У дошкільних закладах педагоги ставлять перед дітьми завдання абстрактного характеру, формуючи у них потребу в нових засобах вираження думок через мову. Завдяки цьому діти поступово виходять за межі ситуативного мовлення й набувають навичок самостійного створення змістовних висловлювань. За словами М. Шеремет, розвиток зв'язного мовлення значною мірою завершується вже в шкільному віці. Однак у дошкільному періоді створюється база для цього.

Феномен становлення мовленнєвої функції в дитячому віці, зокрема формування лексичного запасу та граматичної структури, є надзвичайно чутливим до впливу оточуючого середовища та індивідуальних особливостей розвитку. Аналіз наукових досліджень, зокрема праць Штерна та Сміта, дозволяє виявити значні варіації в темпах оволодіння мовою серед дітей дошкільного віку. Наприклад, п'ятирічна дитина може мати словниковий запас у межах 2200 слів, тоді як до шести років цей показник зростає до 2500-3000 слів. Ці дані підкреслюють динаміку розвитку мовлення, однак вони також виявляють значну індивідуальну мінливість.

На жаль, діти з загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) часто демонструють значне відставання у розвитку лексико-граматичної складової мовлення. Дослідження Р. Левіної виявляють, що у таких дітей, окрім мовленнєвих порушень, спостерігаються також супутні проблеми, такі як дискоординація рухів, порушення зорово-просторової орієнтації, кінестетичного сприйняття, емоційна нестабільність та когнітивні труднощі (порушення пам'яті, уваги, мислення). Ці аспекти необхідно враховувати при розробці корекційно-розвивальних програм.

Аналізуючи праці таких науковців, як А. Богуш, Р. Левіна, Л. Виготський, Н. Манько та інших, можна виділити ключові завдання корекційно-логопедичної роботи з дітьми із ЗНМ:

Розвиток зв'язного мовлення, що передбачає формування здатності до послідовного та логічного викладу думок.

Збагачення лексичного запасу, включаючи уточнення значень слів, використання синонімів та антонімів.

Формування граматичної компетенції, що охоплює засвоєння граматичних форм, словотворення та синтаксичних конструкцій.

Розвиток когнітивних функцій, необхідних для успішного оволодіння мовою, таких як увага, пам'ять та мислення.

Ефективне оволодіння усним мовленням у дітей із ЗНМ вимагає комплексного підходу, що включає використання різноманітних методів та прийомів, таких як ігрова діяльність, театралізовані вистави,

читання та обговорення літературних творів. Важливо створювати сприятливе мовленнєве середовище, що стимулює активне використання мови в різних комунікативних ситуаціях. Також, потрібно забезпечити підготовку до навчання грамоті, що передбачає формування елементарних уявлень про звуковий склад мови та розвиток фонематичного слуху.

У контексті дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), Левіна акцентує увагу на специфічних мовленнєвих характеристиках, що суттєво відрізняють їх від однолітків з типовим розвитком. Серед ключових особливостей виділяються:

Персистуюча затримка у формуванні лексичного запасу: Діти із ЗНМ демонструють тривалу відсутність тенденції до спонтанного засвоєння нових лексем, навіть при активному мовленнєвому стимулюванні з боку дорослих. Це свідчить про глибокі системні порушення механізмів лексичного розвитку.

Фонематичні труднощі: Вони проявляються у складнощах диференціації фонем, їхньому послідовному відтворенні та встановленні зв'язків між звуками та їхнім графічним відображенням.

Редуковане відтворення мовленнєвих структур: Діти із ЗНМ часто вдаються до скорочення слів, пропускаючи окремі склади або звуки, що ускладнює розуміння їхнього мовлення.

Аграматизми: Це явище є одним з найбільш показових для ЗНМ, виявляючись у численних помилках у вживанні граматичних категорій, таких як відмінки, числа, роди, а також у складнощах з узгодженням слів у реченні.

Диспропорція між імпресивним та експресивним мовленням: У дітей із ЗНМ часто спостерігається значне відставання експресивного мовлення (активного використання мови) від імпресивного (розуміння мови).

Складнощі синтаксичного програмування: Діти із ЗНМ відчувають труднощі з побудовою складних синтаксичних конструкцій, їм складно синтезувати окремі структурні елементи в цілісне висловлювання.

Низька мовленнєва активність: Діти із ЗНМ часто уникають мовленнєвого спілкування, проявляючи пасивність та небажання брати участь у діалозі [6].

З огляду на ці особливості, ключовим завданням корекційно-логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку із ЗНМ є системне формування мовленнєвої компетенції, що включає:

- активізацію та збагачення лексичного запасу;
- розвиток фонетико-фонематичних навичок;
- формування граматичної будови мовлення;
- розвиток зв'язного мовлення.

Мовлення, як потужний інструмент когнітивного розвитку, вимагає від дорослих створення оптимальних умов для його формування. Педагоги та батьки повинні усвідомлювати, що навчання мови – це не лише передача лінгвістичних знань, але й розвиток мислення, уяви, пам'яті та інших психічних функцій.

Г. Чіркiна наголошує на нерозривному зв'язку між збагаченням словникового запасу та розвитком пізнавальної діяльності. Ефективне засвоєння нових слів неможливе без формування відповідних понять та уявлень про навколишній світ [2]. Тому, корекційно-логопедична робота повинна поєднувати лінгвістичні вправи з діяльністю, спрямованою на розширення кругозору дитини.

Вихователь, як ключова фігура в процесі мовленнєвого розвитку, повинен стимулювати мовленнєву активність дітей, заохочувати їх до участі в діалогах, розповіданнях та обговореннях. Важливо використовувати різноманітні методи та прийоми, такі як ігри, театралізовані вистави, читання та обговорення літературних творів, які сприяють розвитку мовленнєвої творчості та самостійності.

У повсякденному житті, в іграх та навчальній діяльності необхідно постійно стимулювати дітей до використання мови, навчати їх формулам мовленнєвої ввічливості, вмінню висловлювати свої думки та вирішувати спірні питання.

Проаналізувавши сучасні програми з розвитку мовлення, такі як програми Н. Ніщевої, Ю. Рібцун, Л. Трофіменко, ми виявили, що вони приділяють особливу увагу формуванню звукової культури мовлення. У старшому дошкільному віці діти повинні не лише правильно вимовляти звуки, але й усвідомлювати їхні артикуляційні особливості, диференціювати звуки на слух, а також використовувати інтонаційні засоби для виразності мовлення.

Н. Ніщева, акцентуючи на ключовому педагогічному завданні, висуває концепцію формування у дітей здатності до чіткого та інтонаційно забарвленого мовлення. Цей процес передбачає не лише оволодіння темпом та силою голосу, але й розвиток вмінь адаптувати ці параметри до конкретної комунікативної ситуації, враховуючи особливості співрозмовника та контекст спілкування [5].

До п'яти років дитина повинна демонструвати достатньо високий рівень розвитку голосових функцій, здатність до інтонаційного забарвлення мовлення, а також вмінь активно використовувати лексичний

запас для вираження власних думок та уявлень про навколишній світ. У цьому віці відбувається перехід від механічного наслідування до усвідомленого використання мовних засобів, збагачення словника якісними прикметниками, дієсловами, прислівниками та іншими частинами мови.

Вихователь, як ключова фігура в процесі мовленнєвого розвитку, повинен створювати умови для активізації мовленнєвої діяльності дітей, стимулюючи їх до використання різноманітних лексичних та граматичних конструкцій [5].

Для оптимізації процесу формування інтонаційно забарвленого мовлення, Л. Трофименко та Ю. Рібцун пропонують використовувати синоніми, антоніми та порівняння, що дозволяє дітям точніше виражати власні думки та передавати емоційне забарвлення мовлення [4,5].

У процесі формування граматично правильного мовлення важливо навчити дітей правильно поєднувати слова у висловлюваннях, використовувати різні форми відмінків, родів, чисел та часів, а також розуміти значення прийменників та сполучників.

Дітей слід вправляти у вживанні складних відмінкових форм іменників, множинних форм, а також у використанні присвійних прикметників та прислівників.

На вищому рівні розвитку мовлення діти повинні вміти утворювати різні форми наказового способу дієслова, сприймати та використовувати пропозиції різних типів, а також будувати синтаксичні конструкції з однорідними членами речення, вставними словами та прямою мовою.

У контексті дітей з загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), ці аспекти набувають особливого значення, оскільки вони часто демонструють значні труднощі у формуванні інтонаційно забарвленого та граматично правильного мовлення [2]. У процесі розвитку мовленнєвої компетенції, діти поступово опановують складні синтаксичні конструкції, що відображають різні типи смислових зв'язків між частинами речення. Вони вчаться використовувати безсполучникові, сполучникові складнопідрядні та складносурядні речення, що дозволяє їм виражати складні думки та описувати багатогранні події. Вихователь, використовуючи різноманітні методи та прийоми, допомагає дітям закріпити ці навички, створюючи умови для їхнього практичного застосування у різних комунікативних ситуаціях [10].

Н. Ніщева акцентує увагу на необхідності формування у дітей здатності до описового мовлення. Для цього педагог використовує різноманітні наочні матеріали, такі як іграшки, предмети, предметні та сюжетні картинки, вірші та малюнки. Діти вчаться виділяти та називати ознаки предметів, описувати їхні зовнішні характеристики, частини, функції та призначення. Педагог стимулює дітей до самостійного складання описових розповідей та загадок про об'єкти оточення, а також до опису емоцій за пам'яттю [3].

Дитячий досвід, як основа для розвитку мовлення, повинен постійно збагачуватися. Вихователь створює умови для складання дітьми різних типів сюжетних розповідей, поступово ускладнюючи завдання. Наприклад, діти можуть складати розповіді за зразком, за даним планом, за початком або закінченням історії, за серією картин або за фрагментами єдиної розповіді. У старшому дошкільному віці формуються елементарні навички оціночного мовлення, діти вчаться складати розповіді-судження та пояснення, використовуючи логічні зв'язки та причинно-наслідкові залежності.

У дошкільному віці починають формуватися зачатки літературно-художньої діяльності. Вихователь стимулює дітей до участі в інсценуваннях вивчених творів, а також до розігрування різних постановок за мотивами літературних творів, використовуючи пальчикові, іграшкові, тіньові та лялькові театри.

Розвиток зв'язного мовлення у дітей з ЗНМ є не лише лінгвістичним завданням, але й важливим етапом у формуванні їхньої когнітивної та соціальної компетентності. Ефективне зв'язне мовлення передбачає не лише вміння будувати граматично правильні речення, але й здатність до логічного та послідовного викладу думок, аналізу інформації та побудови причинно-наслідкових зв'язків.

Далі охарактеризуємо методику логопедичної роботи з мовленнєвої підготовки дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

Розглядаючи особливості розвитку дошкільників із ЗНМ ми вже знаємо, що разом з порушенням мовлення послідовно порушуються всі компоненти мовної системи, а саме:

- недостатня стійкість уваги та обмеження її розподілу;
- знижена пам'ять та продуктивність запам'ятовування.

У дітей виникають труднощі у розумінні складних інструкцій, забувають елементи й послідовність завдань. Всі психічні процеси взаємопов'язані, тому дуже важливо їх розвивати. Мнемотехнічні методи і прийоми стають дуже продуктивними для формування мовленнєвої підготовки дошкільників із ЗНМ. Основна мета яких стає - розвиток пам'яті, мислення, уваги, мовлення, та уяви. Природні механізми роботи мозку які використовує мнемотехніка дозволяє повністю тримати під контролем процеси запам'ятовування, збереження і пригадування інформації.

Із мнемотехнічних прийомів ми виділили:

- піктограми, як найкращий під час корекційної роботи над збагаченням словника дітей старшого дошкільного віку та розвитку граматичної будови мовлення;

- стенографія, як найкращий для фонематичного сприймання та слухового контролю, слухової уваги та пам'яті.

- послідовні асоціації, за допомогою яких можливо тренувати пам'ять, мислення та мовлення дітей.

- трансформація, як ефективний прийом розвитку дрібної моторики пальців рук.

Зв'язку моторики й мовлення приділили багато своїх робіт Б. Ананьєв, Дж. Брунер, Л. Виготський, та інші. Дошкільникам із ЗНМ властиві порушення тонких диференційованих рухів та координації. Ми обрали спеціальні пальчикові ігри на основі вивченого матеріала з мнемотехніки.

Регулярні пальчикові вправи покращують пам'ять, розумові здібності дитини, розвивають координацію рухів та покращують емоційний стан дитини. «Пальчикові ігри» ніби відтворюють навколишній світ. В них закладено римовані розповіді, казки та вірші, які діти краще сприймають та запам'ятовують.

На основі цього нами була розроблена методика, яка ефективно впливає на правильне мовлення дошкільників та гарну мовленнєву підготовку. Крім того ця методика сприяє розвитку пам'яті, уваги та мислення прояву творчих здібностей. Формує кращу звуковимову та мовлення дошкільника, також виконує багато роботи над просодичною стороною мовлення. Під час виконання завдань з мнемотехніки діти скоріше збільшують свій словниковий запас, покращують пам'ять, мислення та мовлення. А граючи у «Пальчикові ігри», які передають правила поведінки та відтворюють навколишній світ. Усе це сприяє покращенню мовленнєвої підготовки дошкільників.

Ми знали, що практичне значення отриманих результатів буде у тому, що за умовами правильного, цілеспрямованого й активного використання мнемотехніки та «Пальчикових ігор» можливо досягти високих результатів у розвитку мовленнєвої підготовки дошкільників. Також не забуваємо про те, що творчі завдання несуть позитивний настрій та покращують емоційний стан дитини.

Основі психолого-педагогічні умови, які ефективно впливають на розвиток мовленнєвої підготовки дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ засобами мнемотехніки та пальчикових ігор:

1. Створення спеціальної методики, спрямованої на формування готовності дітей до мнемотехніки та пальчикової гімнастики;

2. Організація спеціального предметно-ігрового середовища в різних умовах;

3. Диференційований підхід до кожної дитини з врахуванням його особистісного розвитку, емоційного стану, темпу розвитку та особливостей мовленнєвої сфери;

4. Дотримання єдності у роботі з дітьми у різних видах роботи у закладі;

5. Психологічний супровід, який відіграє велику роль у розвитку дитини (бесіда з дітьми, подолання страхів рухових і мовних порушень).

6. Підбір завдань (ігрова форма, мотивація до повторення та спілкування, позитивний настрій та отримання задоволення).

Також одним із обов'язкових завдань було розміщення знайомих вже дітям піктограм на стінах кімнат.

Методика розвитку мовленнєвої підготовки засобами мнемотехніки та пальчикових ігор складалася з трьох етапів: підготовчий, основний та заключний. Підготовчий етап забезпечив головну умову подальшої корекційної роботи, а саме: позитивний лад до мнемотехніки та пальчикових ігор, готовність до сприйняття цих методів та готовність брати в цьому участь. Готовність дитини до сприйняття цих діяльностей, позитивне відношення до них дають дитині можливість спільної діяльності під час створення нових піктограм та пальчикових ігор. Які дають дитині створити образи у відповідності із текстом. Тут вирішуються такі завдання:

1. Навчання дії в колективі під час створення піктограм та пальчикових ігор;

2. Розвиток творчих здібностей дитини;

3. Розвиток дрібної моторики.

Завдання які стояли перед нами були реалізовані послідовно та паралельно до під етапів, які визначалися відповідно до етапів розвитку мовленнєвої підготовки на логопедичних заняттях: голосне та шепітне мовлення, поєднання мовлення, відображення мовлення, самостійне мовлення. На кожному з під етапів формувалися відповідні завдання та виконувалися корекційні та розвиткові вправи, і тільки після того як навички одного під етапу були сформовані, переходили до наступного етапу, де буди все більш складні завдання.

Одним із головних моментів мнемотехніки та пальчикових ігор є відображення реального світу. Дитина створює це словами в процесі своєї розповіді та діями у процесі пальчикової гри. Що до моделі спілкування експериментатора та дитини під час експерименту, то воно відбувалося послідовно.

Спочатку керівник показував сам як правильно створити нові схеми з мнемотехніки, та як наложити на ці схеми пальчикові ігри.

На основному етапі проводилася підготовка до пальчикової гри «Стук-стук стук», «Черепашка» та «Два ведмідя», які починалися з розповіді, бесіди за її змістом, розгляду загальних ілюстрацій, розподіл розповіді на частини, створення схем із мнемотехніки (добір необхідних ілюстрацій), закріплення розповіді за цими ілюстраціями, розробка та вивчення нових пальчикових рухів за ілюстраціями. Під час тренування та заучування розповідей діти навчалися емоційно сприймати події розповіді, співчувати героям, виховувати увагу один до одного, розвивали м'язи різних груп, проявляли свої творчі здібності, уважність та зосередженість; вчилися імітувати голоси персонажів, вправлялися із звуконаслідуванням та інтонацією. Експериментатор брав участь у створенні схем з мнемотехніки, та допомагав відтворювати руху у пальчикових іграх.

На заключному етапі проводилися самі пальчикові ігри, які супроводжувалися розповіддю на пам'ять. У процесі навчання створювалися сприятливі умови для здобуття знань, умінь та навичок в різних видах роботи із мнемотехнікою та пальчиковими іграми на основі комплексу спеціально розроблених вправ де здійснювався індивідуальний та диференційований підхід.

При проведенні експерименту велику увагу приділяємо компенсаторним можливостям дошкільників із ЗНМ.

Структура навчального експерименту включала три періоди. Кожному періоду відповідало рішення певних завдань.

У першому періоді:

- розвиток сформованості лексичної сторони мовлення є розуміння узагальненого лексичного значення слів, таких як:
- розуміння прикметників;
- розуміння іменників (що є узагальненим найменуванням осіб з характерними ознаками).
- розуміння дієслів, (що позначають стан почуттів та переживань).
- добір антонімів до слів слова.
- засвоєння абстрактного значення слова та його понятійної співвіднесеності.
- розвиток дрібної моторики та пам'яті.

У другому періоді:

- продовження роботи над розвитком розуміння усного мовлення;
- оволодіння морфологічною системою словозміни, а саме :
 - 1) розуміння числових форм іменників і дієслів;
 - 2) використання родових та числових форм іменника за граматичною формою прикметника;
 - 3) використання родових форм дієслова;
 - 4) сформованість системи відмінкових закінчень;
- розвиток синтаксичної сторони мовлення та виявлення обсягу засвоєних синтаксичних конструкцій.
- 5) продовжилась робота над дрібною моторикою.

У третьому періоді:

- слухова увага ;
- точні рухи пальців рук;
- запам'ятовування та вимова всього тексту.

Основною роботою що до мовленнєвої підготовки дошкільників на кожному з етапів по кожному з напрямків було використано багато дидактичних матеріалів, а саме словесні (підручники, навчальні посібники тощо) і візуально-ігрові (реальні предмети, моделі, картини), які сприяють розвитку мовленнєвої підготовки дошкільників із ЗНМ.

Основою корекційної роботи був комплексно-динамічний підхід, який представляє собою послідовне ускладнення завдань. Цей підхід передбачає наявність комплексних (наочні засоби, ігри тощо) динамічних складових (поетапний розвиток мовленнєвої підготовки).

I етап – презентації. На цьому етапі використовують стимулюючий матеріал - картинки та словесну інструкцію. На першому етапі відбувається формування орієнтовної основи дії: дію виробляє логопед.

II етап – впізнавання і актуалізації. Перед дошкільниками стоїть нове завдання: виділити характерну ознаку на тлі інших та вжити її в мовленні. Поділити розповідь на частини та добрати необхідні ілюстрації. Тут вже кількість стимулюючого матеріалу збільшується.

III етап активізації дітей, де вони навчаються виявляти особливості узагальненого значення слів використовувати мовленнєвий матеріал в умовно-мовленнєвих ситуаціях. Для організації предметних і сюжетних ігор тут використовуються площинні та образотворчі наочні засоби (картинки, малюнки і

т.п.). Дії виробляє дитина за розгорнутою інструкцією. Кількість стимулюючого матеріалу продовжує збільшуватися.

Гра, організована на занятті сприяла, з боку дітей, рішенням ігрової задачі, з боку педагога, - рішенням корекційної задачі – розвитку мовленнєвої підготовки дошкільників із ЗНМ. Наочно-ігрові засоби забезпечували наочність і організовували ігрову діяльність дошкільників. Наочно-ігрові засоби застосовувалися у всіх періодах навчання.

Програма розвитку мовленнєвої підготовки дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) з використанням наочно-ігрових засобів

Вступ. Програма спрямована на розвиток мовленнєвих навичок у дітей 5-7 років із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) шляхом використання наочно-ігрових засобів. Вона базується на комплексно-динамічному підході, який передбачає поступову зміну всіх компонентів мовленнєвого розвитку. Реалізація програми допоможе сформувати передумови для успішного оволодіння мовленням, що сприятиме готовності до шкільного навчання.

Цілі програми:

- Формування правильної вимови та фонематичного сприймання.
- Розвиток лексико-граматичної будови мовлення.
- Поліпшення зв'язного мовлення через ігрову діяльність.
- Розвиток комунікативних навичок та соціальної взаємодії.
- Сприяння когнітивному розвитку через мовленнєві завдання.

Принципи програми:

- Комплексність (врахування всіх аспектів мовленнєвого розвитку).
- Динамічність (поетапна зміна складових відповідно до прогресу дитини).
- Індивідуалізація (адаптація завдань під рівень кожної дитини).
- Наочність (використання візуальних та ігрових засобів).
- Інтерактивність (залучення дитини до активної діяльності).

Етапи реалізації програми:

1. Підготовчий етап (1 місяць).

- Діагностика рівня мовленнєвого розвитку.
- Формування мотивації до мовленнєвої діяльності.

Використання наочного матеріалу для розвитку слухового та зорового сприймання (картки, малюнки, відео, інтерактивні панелі).

2. Фонетико-фонематичний етап (2-3 місяці)

Вправи на автоматизацію звуків у словах і фразях:

1. Повторення слів із заданими звуками

▪ Інструкція: Логопед вимовляє слово із заданим звуком, дитина повторює. Починати з простих слів, поступово переходячи до складних.

▪ Приклад: «Сонце», «Сова», «Сік» – для автоматизації звуку «С».

2. Складання речень зі словами, що містять автоматизований звук

- Інструкція: Дитина складає речення, використовуючи задані слова.
- Приклад: « Сонце світить яскраво на небі» .

3. Гра «Ехо»

- Інструкція: Логопед каже слово або коротке речення, дитина повторює, імітуючи « відлуння» .
- Варіації: Повторювати голосно-тихо, швидко-повільно.

4. Гра «Закінчи речення»

- Інструкція: Логопед починає речення, дитина завершує.
- Приклад: «На дереві сидить... (сова).»

Артикуляційна гімнастика: вправи на розвиток м'язів артикуляційного апарату, такі як «Посмішка-Хоботок» , «Годинник» , «Грибочок» , «Млин»

Вправа «Посмішка-Хоботок»

Інструкція: Дитина широко посміхається, утримуючи губи в такому положенні 3-5 секунд, потім витягує губи вперед « трубочкою» (як хоботок). Повторити 5-7

Вправа «Годинник»

Інструкція: Висунути язик і плавно рухати ним праворуч і ліворуч, ніби маятник годинника. Виконувати по 5-7 разів у кожен бік. Розвиває рухливість язика, що важливо для вимови шиплячих і свистячих звуків.

Вправа «Грибочок»

Інструкція: Присмоктати кінчик язика до піднебіння, широко відкриваючи рот, утримати 3-5 секунд, потім розслабити язик. Повторити 5 разів.

Зміцнює м'язи язика та формує правильне положення для звуків «Л», «Р».

Вправа «Млин»

Інструкція: Висунути язик і здійснювати ним кругові рухи за годинниковою стрілкою та проти. Виконати 5 разів у кожному напрямку. Розвиває координацію рухів язика.

3.Лексико-граматичний етап (2-3 місяці)**Поповнення словникового запасу:**

Класифікація предметів за категоріями (ігри «Що зайве?», «Знайди спільне»)

Інструкція: Дитина визначає, який предмет не підходить до групи або знаходить спільну ознаку для кількох предметів. Приклад: «Яблуко, груша, морква, слива» (морква – зайва, бо не фрукт).

Узагальнення понять через малюнкові асоціації

Інструкція: Логопед показує серію картинок, дитина об'єднує їх у групи за спільною ознакою. Приклад: «Машина, автобус, поїзд – транспорт.»

Формування граматичних конструкцій через сюжетно-рольові ігри:

«У магазині» – моделювання ситуацій купівлі-продажу. Інструкція: Діти грають ролі продавця і покупця, складаючи діалоги. Приклад: «Я хочу купити яблуко. Скільки воно коштує?»

«Лікарня» – діалоги про стан здоров'я. Інструкція: Діти розігрують візит до лікаря. Приклад: «Що у вас болить? – У мене болить горло.»

«Транспорт» – побудова речень про види транспорту. Інструкція: Дитина описує транспортні засоби, їх призначення. Приклад: «Автобус великий, він перевозить багато пасажирів.»

Опис предметів за заданою схемою (колір, форма, функція)

- Інструкція: Дитина описує предмет за трьома критеріями.
- Приклад: «М'яч – круглий, червоний, ним грають у футбол.»

Етап розвитку зв'язного мовлення (3-4 місяці)

- Складання описових, розповідних та творчих історій
- Використання коміксів, лялькового театру, інтерактивних казок
- Моделювання діалогів у парах та групах

Так, корекційна методика для розвитку мовленнєвої підготовки дошкільників із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) має багатоаспектну спрямованість, оскільки враховує різні складові мовленнєвого розвитку:

Фонетико-фонематичний розвиток – корекція звуковимови, розвиток фонематичного сприймання, артикуляційна гімнастика.

Лексико-граматичний розвиток – збагачення словникового запасу, формування граматичних конструкцій, розвиток мовленнєвої логіки.

Розвиток зв'язного мовлення – формування навичок побудови зв'язних висловлювань, опису картинок, складання розповідей та діалогів.

Розвиток дрібної моторики та когнітивних навичок – вправи на координацію рухів, пальчикові ігри, що сприяють розвитку мовлення.

Психолого-педагогічний супровід – врахування індивідуальних особливостей дітей, використання мотиваційних ігрових методик, співпраця з батьками.

Ця методика може бути ефективно застосована у практиці логопедичних занять у дитячих садках, спеціальних групах, інклюзивних класах, а також у домашніх умовах із залученням батьків. Корекційна методика має багатоаспектну спрямованість і може бути ефективно застосована у логопедичній практиці. Вона спрямована на формування повноцінної мовленнєвої діяльності у дітей із ЗНМ шляхом комплексного впливу на всі аспекти мовлення.

Рекомендованіправи для розвитку мовленнєвої підготовки дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення

I. Пальчикові вправи.

1. «Пальчики вітаються»

а) однією рукою: кінчиком великого пальця правої руки почергово торкатися кожного пальця цієї ж руки (те ж саме—лівою рукою);

б) двома руками: тримаючи долоні вертикально одну навпроти одної, почергово (починаючи з мізинців і закінчуючи великими пальцями) з'єднувати й розводити пальці, промовляючи слова: «Добрий день пальчику!».

2. «Стиснемо-розтиснемо»: ритмічно стискати пальці в кулак і розтискати.

3. «Молоточок»: вказівним пальцем однієї руки стукати по долоні другої.

4. «Молоточки»: одним стиснутим кулачком стукати по другому кулачку.

5. «Бігунець»: «Бігти» по столу, пересуваючи вказівний та середній пальці.

6. «Млинок»: поставивши один кулачок над другим, роботи ними обома колові оберти.

7. «Потрусимо долонями»: потрусити обома долонями—спершу сильніше, потім слабше.

8. «Хвилі»: роботи хвилеподібні рухи руками перед грудьми—з одного боку в інший.

9. «Січемо капусту»: ребром однієї долоні бити по розгорнутій другій долоні.

10. «Перемо білизну»: терти одним кулачком по другому (пальцями).

11. «Падає сніг»: робити плавні синхронні рухи обома руками згори донизу.

12. «Кінь біжить»: почергово стукати по столу чотирма пальцями руки (крім великого).

13. «Гра на фортепіано»: довільно імітувати пальцями обох рук гру на цьому музичному інструменті.

14. «Слон іде»: виставивши вперед вказівний палець (хобот), переступати чотирма пальцями по столу.

15. «Дзеркало»: притиснувши пальці один до одного, вертикально тримати долоню (або обидві) внутрішнім боком перед очима.

16. «Барабанщик»: двома пальцями обох рук (вказівними або середніми) «Барабанити» в повітрі або по столу.

17. «Пташки дзьобають зернята»: зігнутим вказівним пальцем однієї руки стукати по столу (або по підлозі).

II. Пальчикові картинки.

1. На площині зображені тварини чи предмети, які швидко треба затулити пальчиками:

а) Мишки ховаються від їжака.

б) Рибки ховаються від кота.

III. Пальчикові ігри—інсценування.

Коли діти засвоїли вільне виконання пальчикових фігурок, їхню діяльність ускладнюємо розігруванням коротеньких сценок, інсценівок, переказом невеличких оповідань.

1. «Зайчик»

Варіант 1.

-На землі сніжок лежить, (плавні рухи руками, розвести їх над «землею»)

-Зайчик по сніжку біжить. (Пальчикова фігурка, «зайчик»)

-Мерзнуть вухка, (Згинати й розгинати пальці – «Вухка»)

-Мерзнуть лапки, (Ворухити всіма пальцями, згинаючи і розгинаючи їх).

-Бо без валянців (Утворити немовби дві «мисочки» долонями)

-Та шапки. Ой! (Двома долонями зобразити над головою шапку: однойменні пальці обох рук торкаються один одного; розводячи лікті, розвести притиснуті пальці, округлити фігуру й піднести над головою).

Варіант 2

-Пальчики-зайчики («Зайчик»)

-У садок ходили, (пальці імітують ходьбу)

-З моркв'яного дерева моркви натрусили, (рух струшування кистями рук)

-Друзів запросили, («Зайчик»)

-Хрумкали щосили. (пальці стискати-розтискати).

2. «Зайчика злякались»

-Ми ходили по гриби, (Переступати двома пальцями по столу; «Гриб»— накрити кулачок опуклою долонею).

-Зайчика злякались. («Зайчик»)

- Поховались за дуби, («Дерево»—дві долоні, виставлені пальцями вгору, поставити навхрест).
- Розгубили всі гриби, («Гриб» і «Кошик»—з'єднати дві опуклі долоні).
- Потім засміялись—(усміхнутися)
- Зайчика злякалися! («Зайчик»; показати на нього вказівним пальцем другої руки).

3. «Їжачок»

- Їжачок—хитрячок. («Їжачок»— з'єднати долоні разом з пальцями вгору);
- Голочки гостренькі, (великі пальці—на себе, решту перекреслити й поворушити ними).
- Ось грибки під дубком («Дерево»)
- Він збира маленькі. («Гриби»)

4. «Коники»

- По гладенькому столі («Коник» чотирма пальцями (крім великого) стукати по столу.
- Пальчики стукочуть. (Стукати голосніше)
- То не пальчики, ні-ні—
- Коники цокочуть (Стукати ритмічно, цокаючи язиком).
- Цок-цок-цок, цок-цок-цок,
- За місток. («Місток» – поставити руки («паличкою» одна на одну)
- За млинок («Млинок» – крутити кулачками один над одним)
- Цок-цок-цок, цок-цок-цок, («Коник»).
- В чисте поле, за лісок («Дерево»)
- Цок-цок-цок, цок-цок-цок, («Коник»)
- Потім знову в школу. («Дах» на головою).

5. «Квіточки»

- На галявині зростають
- Квіточки маленькі. («Квіточка»—долоні разом, пальці розставити, крім мізинців та великих, – вони торкаються одне одного)
- Є рожеві, є червоні,
- Жовті та біленькі.
- Корінцями із землі («Коріння – як «дерево», але руки опустити донизу).
- П'ють вони водичку,
- А нап'ються – підростуть, («Квітка», при підростуть)
- Стануть ще вищі. («Квітка», при цьому стати навшпиньки)

6. «Котик»

- Котик пухнастий, («Котик»—із кулачка відставити великий палець та мізинчик).
- Вушка маленькі. (Поворухити відставленими пальцями).
- Лапки м'якенькі. (Скласти пальці в кулачок).
- Кігті гостренькі. (Зігнути пальці і поворушити ними).

7. «Ладусі у бабусі»

- Долоньки-ладусі, де були? (Плескання в долоні)
- В бабусі.
- Долоньки-ладусі, що робили в неї всі? (Плескання в долоні)
- Бабусю вітали. (Вітають ручками)
- В хаті підмітали. (Підмітають)
- Дрова рубали. (Рубають)
- Квіти поливали. (Поливають)
- Яблука зривали. (Зривають)
- Стіни фарбували. (Фарбують)
- Їсти готували. (Розмішують)
- Вечеряли. (їдять)
- І спали. (Сплять)

8. Вправа «Моя сім'я»

- Цей пальчик – мій дідусь,
- Цей пальчик – моя бабуся,
- Цей пальчик – мій татусь,
- А оцей – моя матуся,

Ну, а цей маленький – я,
Ось і вся моя сім'я.
(Почергове згинання пальчиків, починаючи з великого).

9. «Веселі скрекотушки»
По бережку стрибали.
Комариків-чубариків
Ловили та з'їдали.
Дружать в нашій класі
Хлопчики й дівчатка.
Дружать в нас на ручках
Пальчики-малятка.
Один, два, три, чотири, п'ять,
Вийшли пальці погулять.
Разом пальчики всі друзі —
Плещуть у долоні.

10. «Огірочки»
Дуже хитрі огірочки –
Заховались під листочки.
Огірочки ми збираєм.
Під листочки заглядаєм.

11. «Соління капусти»
-Ми капусту порубали, (Різкі рухи прямими кистями рук, пальці з'єднані, долоні прямі.)
-Свіжу моркву натирали, (Почергові рухи рук до себе і від себе)
-Ми капусту посолити, (Пальці стиснуті в кулаки. Кінчики пальців обох рук зібрані разом, імітуємо посипання сіллю)

-З неї соку надавили. (Інтенсивно стискаємо пальці обох рук в кулаки)

12. «Квасимо капусту»
Руками імітуємо відповідні рухи:
-Ми капусту шаткували! (двічі)-прямими, напруженими долонями імітуємо рухи сокири: вверх-униз.
-Солі в неї ми поклали! (двічі) – пальці зібрані «щипкою», «солимо капусту».
-Ми капусту м'яли, дерли! (двічі) – енергійно стискаємо пальці в кулачки, то одночасно на двох руках, то по черзі.

-Смачну моркву туди терли! (двічі) – пальці однієї руки зжаті в кулак і здійснюють ритмічні рухи вверх-униз по долоні другої руки. Після цього міняємо руки.

-Салат смачний перемішали, (імітування рухів перемішування)

-І з друзями покуштували. (імітація рухів)

13. «Овочі»
-Ось вам морквина, червона спина, чубчик зелений. (Долоні затиснені в кулак, при цих словах діти розгинають великий палець).

-А біля неї ріпки листочки (вказівний) та огірочки (середній).

-Далі капуста виросла густо (безіменний).

-Збоку в рядочку трошки горошку (мізинець).

-Скільки смачного в мирі та згоді виросло, друзі, в нас на городі.(Плескання в долоні)

14. «Білка»
Сидить білочка руденька,
Продає гриби опеньки:
Лисичці – сестричці,
Горобцю, синичці,
Ведмедику товстоп'ятому,
Зайченяті вусатому. (по черзі розгинати всі пальці, починаючи з великого)

15. «Хрущ»
Я малий веселий хрущ,
Мене знає кожен куш.
Маю я красиві вуса,

І нічого не боюся.(Стиснути кулачок. Вказівний палець і мізинець розвести в різні боки (« вуса»), ворушити « вусами»)

16. «Окуляри»

Нині в тітоньки Тамари

Загубились окуляри.

Нумо , спробуємо діти,

Їх із пальчиків зробити (утворити два кружечки з великих та вказівних пальців обох рук, з'єднавши їх)

17. «Друзі-садівники»

-Палець товстий і великий у сад за сливами пішов. (Долонька зібрана в « кулачок». Відгинаємо великий пальчик, випрямляємо його, потім згинаємо наполовину. Знову згинаємо і так кілька разів)

-Вказівний з порогу вказав йому дорогу. (Відгинаємо вказівний пальчик, далі « згинаємо-розгинаємо»)

-Середній палець найвлучніший він збиває сливи з гілки. (Відгинаємо середній пальчик, « згинаємо-розгинаємо» його. При цьому треба намагатися не згинати вказівний і великий пальці)

-Безіменний підбирає, (Відгинаємо також безіменний, постаратися не ворушити попередніми пальчиками)

-А мізинчик-пан у землю кісточки кидає! (Відгинаємо мізинчик)

18. «Човник»

-Дві долоньки притисну

-І по морю попливу. (Притиснути один до одного обидві долоньки, при цьому не сполучаючи великі пальці)

-Дві долоньки, друзі, –

-Це човник мій. (Робити хвилеподібні рухи руками – «човник пливе»)

-Вітрила підніму, (У сполучених разом рук у формі «човника» підняти вгору великі пальці)

-Синім морем попливу. (Продовжити хвилеподібні рухи руками – «човником»)

-А по бурхливих хвилях

-Пливуть риби тут і там.(Повністю з'єднати один з одним дві долоньки для імітації рибок і знову хвилеподібні рухи – «риби плывуть»)

19. « Ножиці»

Вихідне положення. Великий, підмізинний палець і мізинець пригорнути до долоні. Вказівний і середній пальці витягнути вперед. Вони то розходяться, то сходяться, імітуючи рухи ножиців. Долоня паралельно столу. Спочатку вправу виконувати повільно, потім темп прискорити. Стежити, щоб пальці були прямими.

Ріжу, ріжу я тканину,

буде сукня для Дарини.

20. «П'ять пальців»

На моїй руці п'ять пальців,

П'ять хватальців, п'ять держальців.

Щоб стругати, щоб пиляти

І щоб брати й дарувати.

Їх не важко рахувать: Раз, два, три, чотири, п'ять!

(Ритмічно стискати і розтискати кулачки. Під час лічби — по черзі загинати пальчики на обох руках.)

21. «Рибки»

Рибки граються, сміються

У чистенькому ставку.

То зійдуться, розійдуться

То зариються в піску. (Імітувати руками рухи рибок відповідно до тексту.)

22. «Рукавички»

-Одягаємо рукавички, (Пальці розгорнуті віялом.)

-Рукавички невеличкі. (Ковзні рухи кистей рук між пальцями.)

-Знаємо, хлопчики й дівчатка, (Руки на рівні грудей, повернуті наперед.)

-Все у нас тепер в порядку.

-Кожен пальчик має хатку.(Погладжування кожного пальця відповідно до рими.)

23. «На роботу»

-Старший встав — не лінувався.

-Вказівний за ним піднявся —

-Розбудив сусід його.

-Той — свого, а той свого.

-Встали вчасно всі брати —

-На роботу час іти. (Стиснути пальчики в кулачок. По черзі розгинати їх, починаючи з великого.

А зі словами: «Встали вчасно всі...» широко розставляти пальці).

24. «Вітання» .

-Доброго ранку!

-Доброго ранку, сонце привітне!

-Доброго ранку, небо блакитне!

-Доброго ранку, у небі пташки!

-Доброго ранку тобі і мені! (Пальцями правої руки по черзі „вітатися» з пальцями лівої руки, торкаючись один до одного кінчиками).

25. «Спечемо хлібчик»

Спечемо, спечемо хлібчик

Дітям на обідчик.

Найбільшому — хліб місити,

А тобі — воду носити,

А тобі — в печі палити,

А тобі — дрова рубати,

А малому — замітати.

Тільки хліба напекли — танцювати почали.

Це робота не легка — витинати гопака. (Розгинаємо пальчики, починаючи з великого. Імітуємо пальчиками танок).

26. «Пташенята в гнізді»

Полетіла пташка-мати

Малюкам жуків шукати.

А малята не літають —

Із гніздечка виглядають. (Всі пальці правої руки обхопити долонею. Утворити «гніздо». Коли ворухити пальцями правої руки, створюється враження, що у «гнізді» живі пташенята).

27. «Квітка»

-Сяє сонечко привітне —

-Квітка з пуп'янки розквітне. (Пучки пальців обох рук зімкнути. Долонькитрішки круглясті, схожі на пуп'янок. Нижні частини долонь притиснути одну до одної, а пальці широко розставити по колу і трохи вигнути. Утворюється велика квітка, що розпустилася).

28. «Ліхтарики»

Рухи стискання-розтискання пальців. Спочатку виконувати вправу повільно, потім прискорювати темп. Вправу спочатку можна виконувати на рахунок, а потім рядками, що промовляються ритмічно, супроводжуючи рухи:

Вже стемніло на дворі,

Засвітилися ліхтарі.

Хай ліхтарики горять,

Дітвора піде гулять.

29. «Миємо руки»

-Миємо руки: (ритмічно потираємо долоні, наче миємо руки)

-Узяли духмяне мило,

-Добре руки з ним помили.

-Струшуємо водичку з рук, (пальці стиснути в кулачок, потім з силою випрямити їх, наче струшуючи водичку)

-Полетіли від води

-Бризки з рук туди-сюди.

-Витираємо руки. (енергійні рухи імітують почергове витирання кожної руки рушником)

-Рушничок я свій беру,
-Швидко руки обітру.

30. « Напечемо млинців (пирогів)»

Варіант 1.

По черзі торкатися поверхні столу тильною стороною кисті руки і долонею.

-На сметані, на яйці

-Тісто зробим на млинці.

-Напече нам мама їх

Гаряченьких та смачних.

Варіант 2.

а) ліва рука торкається столу долонею, права рука – тильною стороною;

б) змінюємо позиції. Тепер ліва рука торкається столу тильною стороною, права рука торкається столу долонею.

Вправу можна виконувати на рахунок «раз-два», або супроводжуючи рухи віршами

-Місимо тісто. (Руками імітуємо вимішування тіста)

-Тісто узяли у мамі,

-Його жужмили і м'яли,

-Пирогів напечемо

-Із сметаною з'їмо! (На перші рядки дуже енергійно стискаємо та розжимаємо руки в кулачки (одночасно і по черзі). Потім руками виконуємо рухи, наче ліпимо пироги.)

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Богуш, А. М., & Гавриш, Н. В. (2011). Дошкільна лінгводидактика: [Підручник]. Київ: Видавничий дім «Слово». (544 с.).

Богуш, А. М., & Гавриш, Н. (2012). Оптимізація мовленнєвої роботи з дітьми в розвивальному середовищі дошкільного навчального закладу. Дошкільне виховання, (10), 5–9.

Демчик, К. І. (2016). Збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених «Сучасні тенденції у розвитку науки та освіти». Кам'янець-Подільський: Рута. (С. 27–31).

Калмикова, Л. О. (2012). Теорія формування у дітей дошкільного віку мовленнєвої діяльності. Психолінгвістика, (11), 37–46.

Конопляста, С. Ю., & Сак, Т. В. (2010). Логопсихологія: Навчальний посібник. Київ: Знання. (293 с.).

Піроженко, Т. О. (2010). Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець. (152 с.).

Рібцун, Ю. В. (2015). Програми з корекційно-розвиткової роботи «Корекція розвитку» для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Київ. (64 с.).

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

Тарасун, В. В. (2011). Логодидактика: Навчальний посібник (2-ге вид.). Київ: Видавничий дім «Слово». (392 с.).

Чепурний, Г. А. (2015). Мнемотехніка: Технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти: Навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець. (152 с.).

REFERENCES

Bohush, A. M., & Havrysh, N. V. (2011). Doshkilna lnhvodydaktyka: [Pidruchnyk]. Kyiv: Vydavnychiy dim «Slovo». (544 s.).

Bohush, A. M., & Havrysh, N. (2012). Optymizatsiia movlennievoi roboty z ditmy v rozvyvalnomu sere dov yshchi doshkilnoho navchalnoho zakladu. Doshkilne vykhovannia, (10), 5–9.

Demchuk, K. I. (2016). Zbirnyk materialiv II Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii molodykh vchenykh «Suchasni tendentsii u rozvytku nauky ta osvity». Kamianets-Podilskyi: Ruta. (S. 27–31).

Kalmykova, L. O. (2012). Teoriia formuvannia u ditei doshkilnoho viku movlennievoi diialnosti. Psykholinhvistyka, (11), 37–46.

Konopliasta, S. Yu., & Sak, T. V. (2010). Lohopsykholohiia: Navchalnyi posibnyk. Kyiv: Znannia. (293 s.).

Pirozhenko, T. O. (2010). Komunikatyvno-movlennievyy rozvytok doshkilnyka. Ternopil: Mandrivets. (152 s.).

Ribtsun, Yu. V. (2015). Prohramy z korektsiino-rozvytkovoi roboty «Korektsiia rozvytku» dlia spetsialnykh zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv dlia ditei iz tiazhkymy porushenniamy movlennia. Kyiv. (64 s.).

Trofymenko, L. I. (2013). Korektsiine navchannia z rozvytku movlennia ditei starshoho doshkilnogo viku iz ZNM: Prohramno-metodychnyi kompleks. (108 s.).

Tarasun, V. V. (2011). Lohodydaktyka: Navchalnyi posibnyk (2-he vyd.). Kyiv: Vydavnychiy dim «Slovo» . (392 s.).

Chepurnyi, H. A. (2015). Mnemotekhnika: Tekhnolohiia efektyvnogo zasvoiennia informatsii v umovakh suchasnoi osvity: Navchalno-metodychnyi posibnyk. Ternopil: Mandrivets. (152 s.).

Natalia Gapeeva

speech therapist of the Municipal Non-Commercial Enterprise
«City Specialized Children's Home No. 1»
of the Odesa City Council
Odesa, Ukraine

LANGUAGE TRAINING FOR ELDERLY PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEAKING DISORDERS

Abstract. The methodical is aimed at development of speech competence of children with generalized speech impairment before entering school. The materials present modern approaches to correctional and developmental work, methods and techniques for forming the lexical and grammatical structure of speech, phonemic perception, coherent speech and pronunciation skills. The development contains a system of interactive exercises, games and tasks that will help to effectively develop speech skills, increase the level of children's communicative activity and promote their social adaptation. The materials will be useful for speech therapists, educators working in general education and special education institutions with children with speech disorders.

Key words: language training, preschool age, general speech underdevelopment, correctional and developmental work, lexical and grammatical structure of speech, phonemic perception, social adaptation.

Дата надходження до редакції 04.02.2025

© Гапеева Н.Ю., 2025

УДК 94(477.73-21)

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1\(9\).331957](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1(9).331957)

Дмитренко Катерина Анатоліївна,
вчитель історії другої категорії
Маяківський ліцей
Маяківська сільська рада
Одеський район
Одеська область

ТЕМАТИЧНА РОЗРОБКА

«ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ТА КУЛЬТУРНОГО ЖИТТЯ В МАЯКАХ В 1920-Х РОКАХ»

ДЛЯ УЧНІВ 10-ГО КЛАСУ

Анотація. Тематична розробка адресована педагогічним працівникам, учителям історії, які реалізують Концепцію Нової української школи та ознайомлюють учнів з історією рідного краю Маяківської територіальної громади.

Ключові слова: історія освіти села Маяки, боротьба з безпритульністю, краєзнавство.

Вивчення громадянської та історичної освітньої галузі в наш час є важливою основою формування свідомого громадянина України, формування його особистості та ідентичності через осмислення минулого та сучасного, зв'язків, які історично виникали між ними. Знання історії рідного краю, рідного коріння, особливостей історії впровадження освіти та організації освітнього процесу рідної місцевості, усвідомлення учнями важливості розвитку освіти в історії рідної громади стало актуальним питанням для педагогів Маяківського ліцею Маяківської сільської ради Одеського району Одеської області. Зважаючи на вищезазначене, необхідність створення тематичної розробки «Організація освітнього

та культурного життя в Маяках в 1920-х роках» для учнів Маяківської територіальної громади стало необхідною вимогою часу.

Мета роботи – створити тематичну розробку з організації освітнього та культурного життя в Маяках в 1920-х роках для педагогічних працівників Маяківської територіальної громади з вивчення історії рідного краю для учнів 10-х класів.

Новизна тематичної розробки полягає в тому, що історія становлення радянської влади села Маяки майже не досліджена й не описана в педагогічній та краєзнавчій літературі. А більшість існуючого на даний час матеріалу про історію території села Маяки знаходиться в Державному архіві Одеської області, тобто відомостей та інформації для вивчення учнями місцевої історії недостатньо. Вивчення архівних матеріалів керівником музею Маяківського ліцею Дмитренко К.А. спонукало до організації роботи з даного питання.

Практична значущість поданої тематичної розробки системи «Організація освітнього та культурного життя в Маяках в 1920-х роках» для учнів 10 класів полягає у структуруванні архівного матеріалу з вивчення історії освіти села Маяки у зручний додатковий тематичний матеріал для вчителя та учнів, який призначений для використання під час вивчення громадянської та історичної освітньої галузі в ЗЗСО Маяківської територіальної громади.

Пояснювальна записка

Сьогодні вивчення історії формування освітнього процесу рідного краю є важливою складовою вивчення краєзнавства та історії України в цілому. Освіта є обов'язковим етапом розвитку особистості і важливо розуміти, що підходи до організації освітнього процесу у різний час були різними. Тривалий час освіта була інструментом впливу на підрастаюче покоління

Вивчення історії освіти рідного краю є однією із основних складових національного руху та історичних досліджень, які спрямовані на відродження та закріплення патріотизму, історичної пам'яті та духовності. Вивчення історії рідного краю покликане пробуджувати у здобувачів освіти любов та гордість за своє коріння, рідний край та історичний спадок – як матеріальний, так і духовний.

Тематична розробка «Організація освітнього та культурного життя в Маяках в 1920-х роках» орієнтована на реалізацію Державного стандарту базової середньої освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 року №898 зі змінами) та підсилення знань дітей у громадянській та історичній освітній галузі на основі поглибленого вивчення краєзнавства.

Метою тематичної розробки «Організація освітнього та культурного життя в Маяках в 1920-х роках» є формування компетентностей особистості здобувачів освіти в процесі науково-дослідницької діяльності в галузі історичного краєзнавства, усвідомлення учнями важливості розвитку освіти в історії рідної місцевості.

Основні завдання даного курсу у формуванні в учнів таких компетентностей:

вільне володіння державною мовою і здатність спілкуватися рідною мовою на основі історичних знань з використанням історичних термінів, орієнтуванням у причинно-наслідкових зв'язках історичних подій та використанням історико-хронологічних проміжків.

математична компетентність розвивається у застосуванні історичних дат, розрахунків їх математичних проміжків, усвідомлення ролі математичних знань в історичному просторі та використання їх в особистому та суспільному житті.

компетентність у галузі природничих наук, техніки та технологій передбачає формування в учнів історичного наукового світогляду, розуміння наслідків розвитку історичних подій, зумовлених людською діяльністю, появою техніки та технологій.

інноваційність передбачає на основі вивчення історичного досвіду рідної місцевості ініціювати зміни у своєму середовищі: закладі освіти, селі, громаді та розвивати в собі впевненість у досягненні успіхів.

екологічна компетентність передбачає розуміння історичного контексту охорони природи території Маяківської громади та взаємозв'язку з наслідками історичної господарської діяльності в цій місцевості та важливості збереження її природи та забезпечення розвитку громади.

інформаційно-комунікаційна передбачає відповідальне використання цифрових технологій у використанні та поширенні історичного контенту; здатність його безпечно застосовувати; дотримуватися академічної доброчесності під час використання цифрових та писемних історичних джерел.

навчання впродовж життя передбачає здатність орієнтування у власних потребах до вивчення історичних процесів рідної місцевості, використання власних ресурсів для саморозвитку та уміння діяти в колективі та громаді.

громадянська та соціальна компетентність передбачає усвідомлення себе свідомим громадянином України, уміння діяти відповідально у суспільному житті, займати активну громадянську позицію,

ідентифікувати себе через осмислення минулого та сучасного рідного краю; на основі вивчення краєзнавства та генеалогії формувати власні ідеї розвитку громади на основі демократичності, справедливості, прав людини та добробуту громади.

культурна компетентність передбачає формування стійкого інтересу та шанобливого ставлення до історичної культури рідної місцевості мистецької спадщини та культурних традицій родини та громади.

підприємливість та фінансова грамотність передбачає формування зацікавленості та ініціативності, прояву власних ідей у розвитку громади, опираючись на історичні знання рідної місцевості, бачення її туристичної привабливості; здатність до роботи в команді, плануванні та реалізації культурних та суспільних проєктів, які мають фінансову вагу.

Тематична розробка спрямована розвинути особистісну сферу учня у таких напрямках:

пізнавальний: оволодіння поняттями, знаннями з історії формування освіти і культури Маяків; уродженців та жителів нашого села.

практичний: формування умінь проведення краєзнавчих досліджень, формування критичного мислення; написання дослідницьких робіт та участь з ними у різних конкурсах та конференціях.

творчий: набуття досвіду самостійної науково-дослідницької роботи; формування стійкого інтересу до історії рідного краю; розвиток пошукової, дослідницької діяльності, пізнавальної потреби.

соціальний: формування поважного ставлення до історичних пам'яток та сучасних освітніх установ рідного краю та України; розвиток національної свідомості, патріотизму; здатність пропагувати надбання давньої історії та культури України та рідного краю.

Тематична розробка «Організація освітнього та культурного життя в Маяках в 1920-х роках» розрахована для учнів 10-х класів і відображає новий підхід до вивчення історичного краєзнавства, а саме знайомство дітей з історією організації освіти в селі Маяки на основі архівних документів та свідчень очевидців історичних подій. Тематична розробка складається із пояснювальної записки та викладу тематики.

Освіта в Маяках у 1920-ті роки. Згідно Звіту відділу народної освіти міста Маяки за грудень 1920 року в даному населеному пункті функціонували 4 школи, дитячий садок-інтернат, народний дім та хати-читальні. Одна школа була 7-річна, вона мала офіційну назву – Показова трудова школа №1, інші ж школи були початковими. Така кількість шкіл пояснюється відсутністю великого пристосованого приміщення для школи, тому вона розташовувалася в різних корпусах – звичайних хатах, які були спустошені після Української революції або відібрані більшовиками у маячан.

Показова трудова 7-річна школа була відкрита у 1921 році, її завідуючим на зборах було обрано вчителя-природничника Авксентьева Євгенія Афанасійовича, під його керівництвом працювали: Авксентьева Юлія Костянтинівна, вчителька російської мови, літератури та рукоділля, В'ячеслав Фадєєвич Жданівський, вчитель історії та географії, Клавдія Андріївна Жданівська, вчителька української та російської мови, історії та географії, Ніна Василівна Бречкевич, вчителька української мови та арифметики, Любов Юхимівна Гетьман, вчителька загальноосвітніх предметів, Марія Павлівна Гукова, вчителька арифметики, Євдокія Павлівна Міневич, вчителька письма, читання та арифметики, Іван Миколайович Парпурін, філолог. [1]

Завідуючим школи №2 (початкової) був призначений Григорій Мойсєєвич Шепеленко. Під його керівництвом працювали: Олейнікова Інна Іванівна, вчителька загальноосвітніх предметів, Любов Афанасіївна Гущенко, вчителька української та російської мови, арифметики та географії. [11]

Далі подано список вчителів з архівів ДАОО, очевидно, 3-ї та 4-ї школи: Гаврило Кіндратович Гетьман, вчитель та бібліотекар, Лівінська Марія Вісаріонівна, вчителька та завідувачка інтернатом, Мартинова Катерина Степанівна, вчителька, Рудакова Анастасія Андріївна, вчителька рукоділля та вихователька інтернату, яка вже у липні 1923 року була переведена на роботу до іншого інтернату. На її місце було призначено Славчевську Л.[19]

У квітні 1923 року було проголошено на XII з'їзді РКП (б) політику коренізації, в Україні вона отримала назву українізації. В школах масово запроваджувалося викладання рідної мови, української. Для вчителів були організовані районні та обласні курси. Питання викладання української мови відстежувалося на найвищому рівні, а уроки, згідно архівних документів, відвідували інструктори з області.

Зміни торкнулися і освіти в Маяках – згідно розпорядження обласної влади запроваджувалися не лише уроки української мови, а й викладання інших предметів мало проводитися українською мовою. Якщо у 1920-1921 н.р. предмет «українська мова» був 1-2 рази на тиждень, то у 1923-1924 н.р. вже 5 разів на тиждень. Деякі вчителі були вимушені звільнитися через неволодіння українською мовою. [10]

При Маяківській трудовій школі працювала бібліотека та музей, який розміщувався в окремій кімнаті. Влітку 1924 року під школу виділяється ще одне приміщення, тому що згідно звіту інспектора Унаробразу в Маяках залишалися неохоплені навчанням 210 дітей через нестачу місць у школі. Також в містечку Маяки проживала певна кількість безробітних вчителів, яких було одразу прийнято на роботу. [7]

По Маякам діяла мережа хат-читалень, якими керувала маячанка Сичова А. К. А у приміщенні колишньої старообрядницької церкви розміщувався Народний Дім (Нардом), де діяли театральна секція (керівник Щербаков Д. М.), шкільна (Юріна М. Ф.), бібліотечна (Шибасєв А. В.) та фінансова (Кубишко Ф.). У січні 1921 року в Маяках відбулися спектаклі «Ліс» Островського, на яку вхід був платним, а ось «Безталанну» Тобілевича ставили безкоштовно для найбідніших жителів містечка та червоноармійців. Згідно архівних документів та звітів інструкторів з Одеси, спектаклі в Маяках були регулярними, білети розкуповували всі. Особливий захват у перевіряючих викликало те, що перед кожним спектаклем учні та актори проводили імпрровізаційні мітинги, на такі теми: «О всеобуче», «Посевная кампанія» тощо. [10]

У 1927-1928 н.р. в Маяках діють дві школи, завідувачим Маяківською 7-річною школою був Парпурін Іван Миколайович, а завідувачкою школою №2 пані Буряківська, про неї відомо лише, що мала 20 років педагогічного досвіду роботи. Згідно архівних документів з фондів ДАОО в освіті Маяків працювали наступні вчителі: Авксентьев Є. А., Шредер, Розен, Бойченко, Левіт, Шепеленко, Павліченко, Костенко, Тарасенко, Міневич, Хунен, Матрос, Пітч, Щербакова М.Д., Козловський, Покровський.

Якраз в цей час у школі запроваджуються агрономічні дисципліни або, простіше сказати, уроки сільського господарства. Учні та батьки залучаються до боротьби з ховраками в межах села. [7]

Отже, організація більшовиками освіти у 20-ті роки ХХ століття носила масовий характер, запроваджувалися нові підходи до освіти, які включали в себе елементи пропаганди більшовизму. Саме освітній галузі більшовики приділяли багато уваги, як інструменту по формуванню «радянської людини».

Боротьба радянської влади з безпритульністю в Маяках у 1920-ті роки. Діяльність Маяківського дитячого будинку. Події Першої Світової війни та Української революції залишили по собі чорний слід дитячого сирітства та неможливості батьків забезпечити майбутнє своїх дітей. Сотні тисяч українців загинули від епідемій, бойових дій або були винищені більшовиками у часи червоного терору. Сирітство та бездоглядність дуже швидко набули рис масового соціального лиха, стрімко зростала криміногенна обстановка.

З метою взяти під контроль найуразливішу групу населення, більшовицька влада почала організовувати по селах та містах інтернати, куди розподілялися діти - сироти та напівсироти. на Одещині станом на 1922-1923 н.р. діяло 116 дитячих установ для сиріт та напівсиріт, в яких розміщувалися 9 920 дітей. Протягом десятиліття майже всі дитячі будинки були ліквідовані – дітей передано родичам, влаштовано на роботи.

Для організації дозвілля дітей Маяків 6 травня 1920 року було відкрито дитячий майданчик, завідувачкою призначена Марія Іванівна Гребенева. Для цього завідувачим відділом просвітництва при Маяківському Ревкомі С. Герастовським було отримано в м. Одесі 50 тис. рублів на її обладнання та окремо посуд. Майданчик планувався на 50 дітей різного віку. Згідно архівного списку, на майданчик була зарахована 121 дитина різних національностей та соціального походження – українці, росіяни, євреї. Багато дітей вчителів та працівників освіти. [12]

Непростою була робота дитячого садочку, при якому діяв інтернат для сиріт і напівсиріт. Завідувачкою закладу з 1 червня 1920 року була призначена маячанка Дарія Петрівна Гур'єва, керівницями – Анна Афанасіївна Залевська та Карапалкіна М. Г. Дитячий садочок відвідували 34 дитини віком від 4-х до 7-ми років різного соціального та матеріального становища [13].

В умовах нестачі грошей, продуктів, одягу треба було прийняти на виховання знедолених дітей та дати їм ради. Очільниця садочку-інтернату, згідно документів, що збереглися, зверталася із листами-запитами до органів влади, до колгоспів з проханням про виділення бодай чогось корисного для облаштування інтернату. Не вистачало дров та вугілля для опалення приміщень у холодну пору року, вихователі були вимушені водити дітей на різноманітні екскурсії, прогулянки селом – у степ, на берег Дністра аби малі не похворіли.

Не зважаючи на господарчу розруху, нестачу палива, відсутність писемних приладів, канцтоварів, низький рівень забезпеченості родин маячан, рівень освіти в Маяках було визнано відносно задовільним.

Офіційно заклад почав називатися Маяківський дитячий садок-інтернат. Для забезпечення інтернату всім необхідним, жіночий відділ м. Маяки, після його обстеження, звернувся до Унаробразу з проханням виділити для дітей одяг, ковдри та піаніно. Станом на 1 червня 1920 року в інтернаті проживало 25 дітей – 12 дівчат і 13 хлопців віком від 4 до 12 років. Особливо зазначено, що з них троє дітей єврейської

національності. Діти брали активну участь у заготівлі дров, прибиранні кімнат, ремонті одягу та інших роботах у закладі. [12]

Згідно доповідної завідувачки, з 12 серпня 1920 року інтернат переїжджає до будівлі колишнього арештантського будинку по вул. Лоскінській, яка була дещо замалою для 230 вихованців дитячого будинку, до того ж вказано про відсутність приміщення під кухню. [14] Ситуація з матеріальним забезпеченням інтернату була критичною: діти були дуже погано вдягнені, через що не відвідували дитячий майданчик. Також існувала проблема із забезпеченням харчами, бракувало посуду та кухонного начиння. Водночас навчання в інтернаті та виховні бесіди проводилися систематично, а силами дітей було поставлено два водевілі. [12]

З січня 1921 року в садочку практиканткою працює випускниця Маяківського вищого початкового навчального училища Анна Іванівна Попова, а з 14 лютого 1921 року нянею - Олена Макарівна Кондрашева. [15] Кадрові зміни відбуваються й надалі – у червні 1921 року нянею починає працювати Ірина Василівна Картамішева, яка з 1918 року проживала в Маяках. [12]

Ситуація із забезпеченням інтернату дещо стабілізувалася завдяки допомозі з Одеси – на потреби дітей було виділено мануфактуру для пошиття одягу в кількості 40 аршинів (28,5 м). [5]

У березні 1923 року для Маяківського інтернату влада Червоно-Повстанського району придбала корову. Час від часу у закладі стаються прикрі випадки, як втечі дітей. Але, згідно доповідних завідувачки, більше переймаються тим, що дитина втекла «прихопивши казенні речі – штани, сорочку, кашкет, взуття тощо», а не подальшою долею втікача. [17]

Влітку 1923 року становище інтернату погіршується – завідувачка Мартинова звертається із запитом до обласної влади про термінову допомогу продуктами, мануфактурою та просить дозволити зарахувати до списків вихованців дитячого будинку місцевих дітей, родини яких перебувають за межею бідності. На що керівництво з міста Одеси відповідає відмовою, завідувачці дозволяється віддавати місцевих сиріт старшого віку батраками, пастухами, тобто влаштовувати на роботу. [10]

У 1923 році поступово почався процес ліквідації дитячих будинків з причини малої кількості вихованців та для економії витрат. У такому разі вихованців розподіляли по інших закладах, зокрема у грудні до Маяків було відправлено 11 вихованців ліквідованого Яськівського дитбудинку. [20]

У вересні 1923 року відділом Біляївського Наробразу була ініційована перевірка знань вихованців Маяківського інтернату, до закладу був командирований інспектор Поркурін. Було виявлено кричущі порушення у закладі – стосовно дітей застосовувалися фізичні покарання, дітей могли позбавити обіду чи вечері. [12] Також зафіксовано, що діти погано вдягнені, старші вихованці інтернату, від 13 років, бездоглядно вештаються селом у пошуках підробітку і можуть стати жертвами поганих намірів інших людей. Проблема забезпечення потреб інтернатів завжди залишалася доволі гострою – влада на одяг та харчі асигнувала менше, ніж потрібно було, лишаючи завідувачів дитячих установ один на один з цією бідною. Вони мусили самостійно шукати додаткові джерела для забезпечення потреб дітей-сиріт, такі як місцеве населення, артілі, іноді поступала допомога від АРА (Американська Адміністрація Допомоги або American Relief Administration). [12]

Архівні дані про діяльність інтернату уривчасті, поки неможливо встановити, коли він був ліквідований, але, враховуючи події першої половини ХХ століття, цілком ймовірно, що після 1933 року.

Отже, радянська влада намагалася боротися з безпритульністю в Маяках і регіоні, бажаючи зупинити розвиток і поширення цього явища.

Тематична розробка відображає виклад теми для педагогічних працівників Маяківської територіальної громади та учнів 10 класу. В роботі забезпечено вивчення громадянської та історичної освітньої галузі Державного стандарту базової загальної середньої освіти як важливої складової формування свідомого громадянина України через вивчення історії рідного краю. Унікальність роботи полягає в зібранні та структуруванні матеріалу про історію освіти села Маяки, яка практично не висвітлена історіографією та сучасною педагогічною літературою. Багато відомостей взято з державного архіву Одеської області. Вивчення учнями даного матеріалу забезпечує зв'язок з родиною, родинним корінням, відомостями, які вони отримують від старожилів місцевого населення та педагогічно-структурованим викладенням історичного матеріалу з краєзнавства.

Робота містить вступ, в якому визначено мету, новизну та практичну значущість даної тематичної розробки. Серед краєзнавчого історичного матеріалу багато прізвищ та імен односельців, людей які проживали раніше в цій місцевості та були дотичними до історичних подій нашого краю. Дані відомості опрацьовані в державному архіві Одеської області та є цікавими для учнів, так як пробуджують історичний інтерес на основі реальних подій. Матеріал викладений у даній розробці забезпечує розвиток збереження історичного потенціалу Маяківської територіальної громади в контексті Одеського регіону та всієї України.

Укладені висновки до роботи відображають значущість структурованого матеріалу з історії освіти 1920-х років для учнів 10-х класів Маяківської громади та унікальність даного матеріалу.

Отже, мета роботи досягнута: тематична розробка «Організація освітнього та культурного життя в Маяках в 1920-х роках» для учнів 10-х класів повністю укладена та готова до експертної оцінки та впровадження, але не можна вважати історичне питання розвитку освіти в Маяках повністю вивченим. Досліджувальна та пошукова робота в даному напрямку може бути продовжена під час запровадження тематичної розробки в освітній процес та залучення учнів, вчителів та місцевого населення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Анкеты сотрудников Одесского Окпаробразы по Беляевскому району. Анкеты учителей и сотрудников школ, детских домов, сельбудов Беляевского района Одесского округа. 1923 год. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. 134. Оп. 1. Спр. 141. Оригінал. Рукопис.

Анкеты участников Октябрьской революции и гражданской войны на Одессине. 1926-1928 гг. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. П-2. Оп. 1. Спр. 132. Оригінал. Рукопис.

Дело с секретной перепиской Маякского сельсовета. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. Р-1875. Оп. 1. Спр. 1. Оригінал. Рукопис.

Держстандарт стандарт базової середньої освіти (затверджений постановою

Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898). URL: <https://cutt.ly/zRNIn6G> (дата звернення 10 січня 2024 року)

Договоры с сельскими обществами о содержании школ. 1923 год. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. 134. Оп. 1. Спр. 6. Оригінал. Рукопис.

Концепція розвитку громадянської освіти в Україні, затверджена Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text> (дата звернення 15 січня 2024 року)

Маякознавство: методична розробка системи уроків курсу для учнів 7 класу/ Гук Н. М., Дмитренко К. А., Миргородська О. М., 2024.

Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://cutt.ly/JR1SjAt> (дата звернення 17 січня 2024 року)

Отчеты отдела образования за 1922 год. 27 декабря 1922-7 мая 1923 гг. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. Р-599. Оп. 1. Спр. 144. Оригінал. Машинопис.

Переписка с Беляевским Райкультуротделом о работе культотдела, список детей интерната. 1923-1924 гг. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. 134. Оп. 1. Спр. 899. Оригінал. Рукопис.

Приказы, циркуляры, постановления и отчеты о деятельности Одесского унаробразы. 10 января 1921-1 декабря 1921 гг. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. Р-1083. Оп. 1. Спр. 188. Оригінал. Рукопис.

Протокол, доклад, переписка с Маякским отделом народного образования о благоустройстве детского дома и площадок в с. Маяки, заявления сотрудников. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. 227. Оп. 1. Спр. 366. Оригінал. Рукопис.

Протоколы заседаний Президиума и общих собраний КНС г. Маяки. Списки служащих, членов Красно-Маякского КНС, исключенных после перерегистрации. 1922 год. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. Р-813. Оп. 1. Спр. 160. Оригінал. Рукопис.

Протоколы заседаний налоговых комиссий, акт о состоянии посевов. 12 октября 1925-1 апреля 1926 гг. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. Р-969. Оп. 1. Спр. 250. Оригінал. Рукопис.

Протоколы заседаний школьных советов школ г. Маяки. 1920-1921 гг. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. 227. Оп. 1. Спр. 209. Оригінал. Рукопис.

Протоколы засідань Культкомісій Маякської сільради. 1930 рік. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. Р-1875. Оп. 1. Спр. 7. Оригінал. Рукопис.

Протоколы и отчеты деятельности волостных КНС Одесского уезда. 12 апреля 1921-2 ноября 1922 гг. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. Р-813. Оп. 1. Спр. 52. Оригінал. Рукопис.

Протоколы общих собраний и заседаний, списки и сведения о деятельности Маякского КНС. 17 сентября 1920-20 апреля 1921 гг. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. Р-813. Оп. 1. Спр. 25. Оригінал. Рукопис.

Списки, обязательства и удостоверения о закреплении помещений за организациями народного образования. 1923-1927 год. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. 134. Оп. 1. Спр. 6. Оригінал. Рукопис.

Списки сотрудников и воспитанников детских домов, интернатов Одесского округа. 1923 год. ДАОО (Державний Архів Одеської області). Ф. 134. Оп. 1. Спр. 912. Оригінал. Рукопис.

90 років Біляївському району/упор. Семенов О. Ф., Бузіян А. М., Резник В. Ф., Степаненко О. Ф., Чорна Л. М. Одеса: Астропринт, 2013. 444 с.

REFERENCES

- Ankety sotrudnykov Odesskoho Okrparobraza po Beliaevskomu raionu. Ankety uchyteliei y sotrudnykov shkol, detskykh domov, selbudov Beliaevskoho raiona Odesskoho okruha. 1923 hod. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. 134. Op. 1. Spr. 141. Oryhinal. Rukopys.
- Ankety uchastnykov Oktiabrskoi revoliutsyy y hrazhdanskoi voyny na Odesshchynе. 1926-1928 hh. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. P-2. Op. 1. Spr.132. Oryhinal. Rukopys.
- Delo s sekretnoi perepyskoi Maiakskoho selsoveta. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. R-1875. Op. 1. Spr. 1. Oryhinal. Rukopys.
- Derzhstandart standart bazovoi serednoi osvity (zatverdzhenyi postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.09.2020 r. № 898). [URL:https://cutt.ly/zRNIn6G](https://cutt.ly/zRNIn6G) (data zvernennia 10 sichnia 2024 roku)
- Dohovory s selskymy obshchestvamy o sodержanyy shkol. 1923 hod. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. 134. Op. 1. Spr. 6. Oryhinal. Rukopys.
- Kontsepsiia rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini, zatverdzhena Rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3 zhovtnia 2018 r. № 710-r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text> (data zvernennia 15 sichnia 2024 roku)
- Maiakoznavstvo: metodychna rozrobka systemy urokiv kursu dlia uchniv 7 klasu/ Huk N. M., Dmytrenko K. A., Myrhorodska O. M., 2024.
- Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. URL: <https://cutt.ly/JR1SjAt> (data zvernennia 17 sichnia 2024 roku)
- Otchety otdela obrazovaniya za 1922 hod. 27 dekabria 1922-7 maia 1923 hh. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. R-599. Op. 1. Spr. 144. Oryhinal. Mashynopys.
- Perepyska s Beliaevskym Raikultotdelom o rabote kultotdela, spysok detei ynternata. 1923-1924 hh. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. 134. Op. 1. Spr. 899. Oryhinal. Rukopys.
- Pryказы, tsyркуляры, postanovleniya y otchety o deiatelnosti Odesskoho unarobraza. 10 yanvaria 1921-1 dekabria 1921 hh. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. R-1083. Op. 1. Spr. 188. Oryhinal. Rukopys.
- Protokol, doklad, perepyska s Maiakskym otdelom narodnoho obrazovaniya o blahoustroistve detskoho doma y ploshchadok v s. Maiaky, zaiavleniya sotrudnykov. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. 227. Op. 1. Spr. 366. Oryhinal. Rukopys.
- Protokoly zasedaniy Prezydyuma y obshchyykh sobranyi KNS h. Maiaky. Spysky sluzhashchykh, chlenov Krasno-Maiakskoho KNS, yskliuchennykh posle pererehystratsyy. 1922 hod. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. R-813. Op. 1. Spr. 160. Oryhinal. Rukopys.
- Protokoly zasedaniy nalofovyykh komysyyi, akt o sostoianny posevov. 12 oktiabria 1925-1 apreliia 1926 hh. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. R-969. Op. 1. Spr. 250. Oryhinal. Rukopys.
- Protokoly zasedaniy shkolnykh sovetov shkol h. Maiaky. 1920-1921 hh. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. 227. Op. 1. Spr. 209. Oryhinal. Rukopys.
- Protokoly zasidan Kultkomisii Maiakskoi silrady. 1930 rik. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. R-1875. Op. 1. Spr. 7. Oryhinal. Rukopys.
- Protokoly y otchety deiatelnosti volostnykh KNS Odesskoho uezda. 12 apreliia 1921-2 noiabria 1922 hh. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. R-813. Op. 1. Spr. 52. Oryhinal. Rukopys.
- Protokoly obshchyykh sobranyi y zasedaniy, spysky y svedeniya o deiatelnosti Maiakskoho KNS. 17 sentiabria 1920-20 apreliia 1921 hh. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. R-813. Op. 1. Spr. 25. Oryhinal. Rukopys.
- Spysky, obiazatelstva y udostovereniya o zakreplenyy pomeshcheniy za orhanyzatsiyamy narodnoho obrazovaniya. 1923-1927 hod. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. 134. Op. 1. Spr. 6. Oryhinal. Rukopys.
- Spysky sotrudnykov y vospytannykh detskykh domov, ynternatov Odesskoho okruha. 1923 hod. DAOO (Derzhavnyi Arkhiv Odeskoï Oblasti). F. 134. Op. 1. Spr. 912. Oryhinal. Rukopys.
- 90 rokiv Biliaivskomu raionu/upor. Semenov O. F., Buziian A. M., Rezyk V. F., Stepanenko O. F., Chorna L. M. Odesa: Astroprynt, 2013. 444 s.

Kateryna Dmytrenko,
History teacher of the second category
of the Mayakivskyi Lyceum
of the Mayakivskyi Village Council of Odesa District
of Odesa Region

THEME DEVELOPMENT

«ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND CULTURAL LIFE IN MAYAKY IN THE 1920S» FOR 10TH GRADE PUPILS

Abstract. The thematic development is addressed to pedagogical workers, history teachers who implement the Concept of the New Ukrainian School and acquaint students with the history of their native land of the Mayakivska territorial community.

Key words: history of education in the village of Mayaky, fight against homelessness, local history.

Дата надходження до редакції 25.02.2025

© Дмитренко К.А., 2025

УДК 376.36 : 37.091.3

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1\(9\).331963](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1(9).331963)

Колісниченко Жанна Вікторівна,
логопед Комунального некомерційного підприємства
«Міський спеціалізований будинок дитини №1»
Одеської міської ради
м. Одеса, Україна

КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ДІТЬМИ ЗІ СТЕРТОЮ ДИЗАРТРИЄЮ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У роботі розглядаються сучасні підходи, методи та прийоми, спрямовані на корекційну роботу з дітьми зі стертою дизартрією збагачення словникового запасу, формування граматично правильного мовлення. Особлива увага приділяється індивідуалізації навчання, розробці спеціальних вправ для дітей зі стертою дизартрією та комплексному підходу, який поєднує мовленнєву терапію, розвиток моторики, дихальні вправи. Матеріали будуть корисні вчителям-логопедом, вихователям, які працюють в закладі загальної освіти та спеціальної освіти з дітьми, що мають порушення мовлення.

Ключові слова: корекційна робота, стерта дизартрія, мовленнєва терапія, індивідуалізація навчання, збагачення словникового запасу, граматично правильне мовлення, розвиток моторики, дихальні вправи, діти з порушеннями мовлення

Стерта дизартрія є однією з найпоширеніших форм мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку, яка характеризується порушенням артикуляційної моторики без виражених ознак загального недорозвитку мовлення чи когнітивних функцій. Це порушення може значно впливати на розвиток мовлення дитини, що в свою чергу позначається на її соціалізації та взаємодії з оточенням. Важливість своєчасної корекції стертої дизартрії полягає в тому, що виявлені та виправлені на ранніх етапах мовленнєві дефекти значно зменшують ризик розвитку більш серйозних порушень у майбутньому.

У роботі з дітьми зі стертою дизартрією необхідний індивідуальний підхід, враховуючи особливості кожної дитини, її рівень мовленнєвого розвитку, фізіологічні фактори та соціальне середовище. Корекційна робота в даному випадку має бути спрямована на активізацію артикуляційної моторики, нормалізацію тону м'язів, що відповідають за вимову звуків, а також на розвиток навичок правильного дихання, голосоутворення і мовленнєвої ритмічності.

Метою цієї методичної розробки є пропозиція ефективних методів і вправ для корекції стертої дизартрії, які можуть бути використані логопедами в роботі з дітьми. Важливою складовою роботи є інтеграція спеціальних корекційних занять у повсякденну діяльність дитини, що дозволяє досягати

стійких результатів у коротші строки та забезпечувати гармонійний розвиток мовлення та комунікативних навичок у дитини.

Ця розробка є спробою узагальнити практичні знання та методи, які я використовую в своїй логопедичній практиці для роботи з дітьми, що мають порушення артикуляційної моторики в контексті стертої дизартрії. Вона базується на сучасних підходах до корекції мовленнєвих порушень, враховує індивідуальні потреби кожної дитини та спирається на науково обґрунтовані методи, що довели свою ефективність у педагогічній практиці.

Методологічні основи корекційної роботи з дітьми зі стертою дизартрією

Було розроблено методику корекції загальної та мовленнєвої моторики, просодичної сторони мовлення, фонетичних та лексико-граматичних порушень у дітей стертою дизартрією.

Заняття носять індивідуальний, підгруповий та фронтальний характер.

Корекційна робота спрямована на вирішення наступних завдань:

1. Розвиток та вдосконалення загальної та мовленнєвої моторної сфери. Ці форми рухової активності взаємопов'язані та взаємозалежні між собою, оскільки мовлення є найвищою формою розвитку довільних рухів і є умовно-рефлекторним моторним актом, що підпорядковується тим самим законам, що й локомоторна поведінка.

2. Корекція звукової та лексико-граматичної сторони мовлення.

Загальною характерною ознакою для дітей зі стертою дизартрією є порушення звукової сторони мовлення, що становить матеріальну основу мовної системи, та її порушення, як правило, призводить до розладу інших, вищих її рівнів. У зв'язку з цим у категорії дітей, що вивчається, відзначаються порушення лексики (номінативної функції слова) і специфічні порушення граматичної будови мовлення.

В основу корекційно-логопедичної роботи покладено принцип «від провідного дефекту», оскільки порушення звукової сторони мовлення знаходяться в тісній залежності від стану нервово-м'язового апарату органів артикуляції, порушення яких, у свою чергу, призводить до диспраксічних розладів у моторній сфері, які спричиняють вторинні порушення всієї мовленнєвої системи загалом [7].

Специфіка запропонованої нами системи: нормалізація загальної та артикуляційної моторики та мовлення дітей зі стертою дизартрією за допомогою кінезотерапії (лікування рухом) та спеціально організованого поетапного корекційного впливу.

М. Бернштейн розробив теорію організації рухів, куди входять субкортикальні та кортикальні рівні та відніс мову до вищого рівня організації рухів — кортикального мовно-рухового рівня символічних координат та психологічної організації рухів, тому, що формування рухів у людини відбувається за участю зовнішнього мовлення, під впливом абстрагувальної та узагальнювальної функції другої сигнальної системи. Їм було показано, що оскільки людина здійснює рухи, що розрізняються за ступенем довільності, за участю в руховому акті мовлення, то і ступінь управління цими рухами різний [3].

Таким чином, вирішення кожної рухової задачі здійснюється в залежності від свого змісту та смислової структури на рівні сенсорного синтезу, який найбільш адекватний за якістю та складом аферентаций та за принципом їх об'єднання задля вирішення задачі.

Принцип сенсорних корекцій полягає в тому, що з периферії в мозок безперервно надходить потік сигналів, що дозволяє центральній нервовій системі за будь-якого відхилення ввести в ефекторний процес адекватні поправки. Сенсорні корекції ведуться цілими синтезованими комплексами, що ускладнюються.

М. Бернштейном [3] визначено етапи виконання довільного руху, які необхідно враховувати при впливі на осіб із різними формами мовленнєвої патології, що характеризується порушенням довільних моторних актів. На початковому етапі здійснюється сприйняття та оцінка ситуації, самим індивідом, включеним до цієї ситуації. На другому етапі намічається рухове завдання або образ того, що має бути.

З'ясування образу майбутнього руху є підставою для оформлення завдання та програмування її вирішення в моторному плані. Рухова задача поступово ускладнюється. По ходу виконання руху центральна нервова система здійснює ряд безперервних корекцій задля того, щоб поставлене рухове завдання та модель (еталон) майбутнього руху збіглися.

На третьому етапі відбувається програмування рішення визначеного завдання, тобто індивід сам підбирає мету та зміст рухів та адекватні засоби, за допомогою яких він може вирішити рухову задачу.

На четвертому етапі здійснюється фактичне виконання руху: людина долає всі надлишкові ступені руху, перетворює їх у керовану систему і виконує необхідний цілеспрямований рух (за М. Бернштейном). Це можливо в тому випадку, якщо індивід опанував координацію рухів, оскільки центральною ланкою руху є саме координація. Вона забезпечує точність, пропорційність і плавність виконання руху. Порушення одного з компонентів координації веде до порушення руху, наприклад, за пропорційністю руху викликає дизметрії, порушення плавності виконання руху — атаксії.

Координація рухів розвивається поступово на основі досвіду та вправи, оскільки це складний сенсомоторний акт, що починається з аферентного потоку і закінчується адекватною, центральною відповіддю [3].

Ця послідовність була реалізована нами у системі практичних тренувальних вправ, що ускладнюються у процесі корекції.

Визначаючи прийоми корекційного впливу, ми враховували положення про те, що акти коригування не реалізуються сирими рецепторними сигналами, а ведуться синтезованими комплексами.

Етапи запропонованої нами системи корекційної роботи певною мірою відповідають рівням побудови рухів, запропонованим М. Берштейном.

На початку корекційної дії передбачався етап, що включає корекцію порушень дрібної моторики кистей рук; кінезотерапію, що поєднується з артикуляційною гімнастикою, корекцію дихальних та голосових розладів.

Потім на цій основі здійснювався перехід до корекції фонетико-фонематичних порушень та лексико-граматичної сторони мовлення.

Зміст етапів корекційно-логопедичного впливу

I. Пропедевтичний етап, який був базовим для дітей зі стертою дизартрією, які мають як фонетико-фонематичне, так і загальний недорозвиток мовлення. На цьому етапі продовжувалось усунення загальної моторної недостатності за допомогою ЛФК з урахуванням неврологічної симптоматики; закладалися навички артикуляційних рухів, необхідних для правильної вимови та усунення диспраксії у моторній сфері; навички правильного голосоведення.

Пропедевтичний етап включав такі розділи:

1. Спеціальні вступні заняття, спрямовані на розвиток мотивації та емоційно-позитивного ставлення до мовлення.

2. Обстеження, масаж органів артикуляційного апарату, корекцію загальної та артикуляційної моторики.

3. Усунення дихальних та голосових розладів.

Пропедевтичний етап триває 3 рази на тиждень, 10-15 занять.

II етап. Корекція фонетико-фонематичної сторони мовлення.

Основна увага на цьому етапі приділяється роботі з корекції вимови. Паралельно здійснюється розвиток фонематичного сприйняття, просодичних характеристик висловлювання, активізація та розширення словника, формування зв'язного мовлення.

Цей етап включає такі розділи:

1. Розвиток фонематичного сприйняття.

2. Корекцію звуковимови та складової структури слів.

3. Закріплення правильного голосоведення та дихання, розвиток просодичних характеристик висловлювання.

В рамках нашої роботи II етап тривав 1,5 місяця, кількість занять визначалась, залежно від характеру мовленнєвого порушення та індивідуальних особливостей дитини.

III етап. Корекція лексико-граматичної сторони мовлення.

На даному етапі здійснюється корекція граматичних порушень, яка була необхідна у тих випадках, коли стерта дизартрія входила до структури загального недорозвитку мовлення. Продовжувалась робота із закріплення правильної вимови, граматичних навичок, активізації та розширення словника, розвитку зв'язного висловлювання. Перехід до цього етапу здійснювався лише після того, як у дітей було сформовано навички правильного оформлення звукової сторони мовлення.

III етап включає розділи:

1. Активізацію та розширення словника, закріплення навичок правильної звуковимови на новому лексичному матеріалі.

2. Корекцію граматичних розладів та нормалізацію зв'язного висловлювання.

Під час проведення логопедичної роботи було застосовано концентричний метод, тобто, зміст занять поступово ускладнювався; засвоєні навички тренувалися на складнішому тематично та ситуативно обумовленому матеріалі. Методи та прийоми логопедичного впливу визначалися індивідуально залежно від клінічної картини (неврологічна симптоматика) та рівня мовленнєвого розвитку.

Оскільки мовленнєва діяльність є найвищою формою розвитку довільних рухів і являє собою умовно-рефлекторний моторний акт, то мовно-руховий аналізатор починає функціонувати одночасно з початком загальних функцій і поступовість переходу від простих компонентів артикуляції до складних пов'язана з поетапним дозріванням моторних систем мозку.

Діти, у яких відзначався найбільший прогрес рухового розвитку, мали великі зрушення у мовленнєвому та психічному розвитку.

Структурними елементами мовленнєвої діяльності є слова, які складаються з фонем. Фонема — це сума фізіологічних артикуляційних дій — кінем та акустичних результатів цих робіт — акусм.

Як базальний компонент другої сигнальної системи виступають мовні кінестезії [2].

Уявляючи собою єдине психофізіологічне ціле, сенсомоторика має відношення як до первинних рухових програм, так і до мовленнєвих [7]

Центральною ланкою руху є координація, яка забезпечує точність, пропорційність і плавність виконання рухів. Уміння швидко переходити від одного темпу рухів до іншого пов'язане із рухливістю нервових процесів [2; 3].

При порушеннях мовно-рухового аналізатора нерозчленовані артикуляційні образи стирають межі між слуховими диференціальними ознаками звуків і цим створюють перешкоди при їх розрізненні. Моторний компонент у цьому разі грає гальмівну роль в процесі сприйняття мовлення, створює вторинні ускладнення в слуховій диференціації звуків. Тому необхідно враховувати зв'язок мовлення та виразних рухів, рухових та мовленнєвих аналізаторів, вимови та характеру рухів [1].

Позитивні кореляції загального психологічного розвитку з розвитком довільних мімічних рухів, а також кореляції між ступенем розвитку тонкої моторики кисті руки та станом мовлення у дітей. Фізіолог Кольцова М.М. вважає, що «є всі підстави розглядати кисть руки як орган мовлення, такий же, як артикуляційний апарат[2,3].

М. Кольцова[2,3] дійшла висновку, що формування мовних областей відбувається під впливом кінестичних імпульсів від пальців. Необхідно стимулювати мовленнєвий розвиток дітей шляхом тренування рухів пальців рук. Для цих цілей розроблені різні комплекси вправ, які дозволяють досягти достатнього рівня розвитку дрібної моторики рук, яка не тільки сприятливо впливає на розвиток мовлення, а й готує дитину до навчання грамоти [4; 9; 10].

За нашими спостереженнями, моторна недостатність та диспраксічні порушення яскраво виявляються у дітей стертою дизартрією, що позначається на виконанні складних рухових актів, що вимагають чіткого управління рухами.

У силу рухового недорозвитку порушено процеси формування просторового сприйняття та уваги; тобто, пальцева агнозія чи її елементи. Також спостерігається взаємозв'язок рухових та мовленнєвих розладів, обумовлених порушеннями або недостатністю розвитку кінестетичного відділу мовно-рухового аналізатора. Апраксію артикуляційної мускулатури обумовлює також слабкість кінетичної ланки, що перешкоджає розвитку наслідувальних мовленнєвих рухів.

Таким чином, кінестезія є істотним фактором в організації складних форм моторики, що має цілеспрямований характер.

Враховуючи тісний взаємозв'язок стану мовлення та моторної сфери, ми починали корекційну роботу на пропедевтичному етапі з розвитку дрібної моторики кистей рук. У процесі роботи ми звернули увагу, що найбільші проблеми викликає в дітей динамічна організація рухового акта. У більшості випадків виявляється утрудненим або неможливим швидко та плавно відтворення запропонованих рухів. При цьому відзначаються додаткові рухи, персеверації, перестановки, порушення оптико-просторової координації.

Найбільші труднощі спричиняє й одночасне виконання рухів, що на нашу думку, свідчить про певну дисфункцію премоторних систем, що забезпечують кінетичну організацію руху.

В організації цієї роботи нами використовувалися окремі прийоми, описані в роботах О. Мастюковой, Т. Філічевої[4; 7].

В рамках нашої методики розвиток тонкого рухового праксису здійснювався за такою схемою:

— поступове копіювання рухових елементів;

— повторення цілісного рухового комплексу.

У результаті цієї роботи у дітей формувалася можливість довільних рухів за наслідуванням і за завданням.

Оскільки моторна недостатність і порушення звуковимови у дітей зі стертою дизартрією обумовлені паретичними явищами та диспраксічними розладами, такою важливою ланкою корекційної роботи є масаж органів апарату артикуляції.

Ефективність масажу відзначено у подоланні багатьох розладів артикуляції. Застосування масажу, за даними літератури, скорочує терміни подолання цих розладів у три — чотири рази та дозволяє більш стійко нормалізувати тонус м'язів, скоординувати тонкі рухи артикуляції, усунути дисплазії, викликані легкими парезами.

За нашими спостереженнями, основні прийоми масажу сприяють формуванню артикуляційної моторики, створюючи умови для повноцінного розвитку складніших сторін мовленнєвої діяльності та оптимальної соціальної адаптації.

У корекційній роботі з дітьми стертою дизартрією велике значення має поєднання логопедичних заходів із лікувальними, за допомогою загального масажу та ЛФК подолання відхилень у загальній моториці, та за необхідності медикаментозне лікування лікарем-невропатологом.

У запропонованих прийомах артикуляційного масажу використані методики[1].

Запропоновані нами прийоми масажу можуть бути застосовані до дітей, починаючи з 3-4 років. Масаж є структурною частиною логопедичного заняття та проводиться на початку заняття протягом 5-7 хвилин з кожною дитиною індивідуально.

Вибір прийомів масажу проводився диференційовано в залежності від стану нервово-м'язового апарату, органів артикуляції та прояву неврологічних симптомів у дітей:

- Із легким правостороннім геміпарезом;
- Із легким лівостороннім геміпарезом;
- Із легким двостороннім парезом.

При цьому більшу увагу приділяли ураженій стороні, також враховувався тонус мускулатури.

Вузьке визначення тону — це наявність стану пружності та в'язкості м'язового пучка. Широке розуміння тону містить у собі підготовче налаштування рухової периферії, насамперед шийно-тулубової мускулатури, до здійснення пози чи руху.

Погладжування, розминання, розтирання, поплескування, легка вібрація використовувалися при зниженому тонусі мовленнєвої мускулатури. При гіпертонусі використовувалося поверхнєве погладжування та сильна вібрація.

Поряд із прийомами загального масажу використовувався масаж мимічної мускулатури та органів артикуляції. Наведемо приклади використовуваних нами комплексів.

Комплекс масажу, що застосовується при гіпертонусі (вираженої спастичності м'язів апарату артикуляції).

1. Розслаблення м'язів шиї. Воно рефлекторно розслаблює м'язи кореня язика. Повільно погладжувати шию долонями обох рук зверху донизу.

2. Розслаблення губної мускулатури шляхом погладжування:

- а) по верхній губі від носа до губи;
- б) по нижній губі — від підборіддя до губи.

3. Розслаблення губної мускулатури шляхом вібрації:

- а) сильна вібрація, яка проводиться вказівним пальцем у западині та кутах рота;
- б) легке постукування губ.

4. Розслаблення м'язів язика:

- а) вібрація великими пальцями обох рук під кутами щелепи протягом 10-15 секунд;
- б) погладжування м'язів язика зубною щіткою від кореня до кінчика;
- в) легке розминання кінчика язика через серветку великим та вказівним пальцем обох рук.

Комплекс масажу, що застосовується при гіпотонії (вираженої млявості оральної мускулатури).

1. Зміцнення губної мускулатури:

- а) погладжування щіткою від середини до кутів по верхній губі, потім по нижній;
- б) легка вібрація у куточках губ і в западині по середині верхньої губи.

2. Зміцнення мускулатури обличчя:

- а) погладжування носогубних складок;
- б) вібрація по носогубних складках;
- в) поплескування носогубних складок.

3. *Зміцнення язичної мускулатури* (проводиться зубною щіткою):

- а) погладжування поздовжніх м'язів язика від його середньої частини до кінчика зубною щіткою;
- б) зміцнення вертикальних м'язів за допомогою ритмічного натискання на язик зубною щіткою;
- в) погладжування поперечних м'язів із боку у бік зубною щіткою;
- г) вібрація великим пальцем під нижньою щелепою у середині її.

Масаж готує до артикуляційної гімнастики. Таке поєднання дає можливість швидше сформувати правильну вимову звуків.

Артикуляційна гімнастика, застосовувана у цьому комплексі, спрямовано на закріплення впливу масажу на певну групу м'язів. Гімнастичні вправи впливають на формування необхідних елементів руху окремих м'язів і цілісних рухових комплексів, необхідних для вимови звуків, тому, що звук — це комплекс співдружних рухів різних артикуляційних органів, і реалізація звуку залежить від звуків, що передують

йому і наступних у слові, тобто. від перемикання органів артикуляційного апарату з одного руху або рухів на інший рух або комплекс рухів.

Сукупність рухів тіла та мовленнєвого апарату сприяє зняттю напруженості та монотонності мовлення, які властиві дітям стертою дизартрією. Розкутість і невимушеність, що набувають діти при виконанні ритмічних рухів тілом, мають позитивний вплив на рухові властивості мовленнєвих органів.

Запропонована нами артикуляційна гімнастика спрямована на те, щоб поєднати роботу мовно-рухового та слухового аналізаторів із розвитком загальної моторики; сприяти формуванню природного мовлення у процесі переходу від загальної моторики до мовно-рухової.

Усі супроводжувальні рухи, відібрані задля занять артикуляційною гімнастикою, розглядаються нами як стимуляція для формування та закріплення вимовних навичок.

Рух повністю виконує свою функцію лише тоді, коли слово, склад, звук правильно реалізуються у мовленні та після того, як припинився рух. Кінцева ціль цих занять — фонетично правильно оформлене мовлення без супроводжувального руху.

У запропонований комплекс артикуляційної гімнастики включені прийоми кінезотерапії.

У системі вправ використовуються різноманітні рухи: рухи рук та пальців рук, обертальні рухи кистей, стрибки, присідання, нахили у поєднанні з мовленням.

Характер цих рухів різноманітний, від плавних і повільних до уривчастих і різких, при цьому враховується стан моторної сфери.

Матеріалом мовленнєвого супроводу вправ служать доступні склади та словосполучення, а також скоромовки та чистомовки. Мовний матеріал має бути доступний дітям у фонетичному та лексичному відношенні. Щоб розвинути силу та координованість рухів мовного апарату, їх необхідно поступово ускладнювати, використовуючи ізотонічну гімнастику (зокрема, вправи із пробкою, затиснутою між зубами).

Ці вправи не тільки розвивають загальну та мовленнєву моторику, але й статико-динамічні відчуття, посилюють артикуляційні кінестезії, оральний праксис; виробляють необхідну величину відкривання ротової порожнини для більш точної вимови звуків.

Кінезотерапевтична гімнастика артикуляції також була структурною частиною логопедичного заняття і проводилася після масажу протягом 5 хвилин.

Після засвоєння дитиною вправ для рук і артикуляційної гімнастики підготовлено перехід до наступного розділу — корекції просодичної сторони мовлення.

Таким чином, заняття з розвитку загальної та артикуляційної моторики спрямовані на відновлення повного об'єму рухів верхніх та нижніх кінцівок, корекцію тонких диференційованих рухів пальців рук та оральної апраксії.

Порушення просодичної сторони мовлення та способи її корекції

Звукова сторона мовлення є тісною взаємодією основних її компонентів: звуковимови та просодики.

Просодіку не можна розглядати окремо від таких найважливіших аспектів мовного спілкування, як міміка, поза, погляд, жест. Всі ці обов'язкові елементи комунікації створюють емоційне забарвлення мови, сприяють передачі як вербального повідомлення, а й підтексту, який часто визначає основний сенс висловлювання.

У нормі всі названі елементи залучені у мовному спілкуванні. Вони доповнюють одне одного. У дітей стертою дизартрією руйнується цілісність різних сторін мовної комунікації. Порушується темпоритмічний малюнок фрази. Темп може значно змінюватись в одній фразі.

У мовленні дітей відзначалися складнощі з постановкою наголосу, обмеження здатності до модуляції голосу та моногонія — основний симптом порушення просодики.

Через нечітку артикуляцію, обумовлену незначними парезами черепно-мозкових нервів, приголосні або спотворюються, або змішуються, або замінюються іншими фонемами, простішими за артикуляцією; голосні звуки вимовляються на затиснутій глотці та зближених зубах. Глотка і ротова порожнина перестають використовуватися як резонатори, внаслідок чого мовлення в цілому і створює враження «змазаності».

Нечітка артикуляція та легкі парези м'язів гортані спричиняють голосові порушення, внаслідок чого звучання переводиться у верхній голосовий регістр. Тому у мовленні дітей цієї категорії не розвинений низький голос із грудним звучанням. Діафрагмальна опора та нижні резонатори не діють. Це збільшує навантаження на голосові складки. Повітряний струмінь використовується неекономно. Мовлення дітей перестає бути гучним. Порушуються всі характеристики музичності мови. Мовлення таких дітей або дуже тихе, голос хрипкий; або надмірно дзвінке, голос надто високий (пискливий). Тембр голосу у дитини

зі стертою дизартрією пов'язаний з її емоційним станом. Під тембром ми розуміємо чистоту голосу, яскравість його звучання, тому в дітей із величезним переважанням процесу гальмування тембр низький, голос тихий, слабкий чи приглушений, немодульований. У дітей з величезним переважанням процесу збудження — тембр високий, голос гучний, високий, зривається на фальцет. Для цієї категорії дітей характерні відхилення в темпі мовлення: в одних дітей він прискорений, в інших — уповільнений. Це пояснюється відсутністю рівноваги між двома основними нервовими процесами: гальмуванням та збудженням. Порушення темпу суттєво відображається на відносній тривалості голосного і приголосного звуків у складі, що проявляється у загальному звучанні мовлення. Вона стає або надто квапливою з ковтанням звуків або складів, або неприродно розтягнутою. Ритм мовлення в дітей віком нерегулярний, мінливий. Часто спостерігаються порушення модуляції наголосу. Цим визначається необхідність розробки змісту занять із корекції просодики. Заняття з корекції просодичної сторони мовлення розпочинаються з перших днів пропедевтичного періоду, паралельно з артикуляційними вправами, і продовжуються протягом усього курсу логопедичних занять. З перших занять щодо постановки голосу та корекції інтонації мовлення поєднується з рухом. Під час занять широко використовуються різні рухи та насамперед рухи рук.

Роботу з корекції інтонації ми розпочинали з розвитку мовленнєвого слуху та уваги: виробляємо вміння розрізняти переваги та недоліки голосу у себе та в інших людей. Зразки виразного мовлення та співу пропонуються дуже тихо, і діти мають прислухатися.

Слух при цьому загострюється та працює більш активно.

Після того, як ці вправи засвоєно, приєднуємо до них вправи щодо корекції темпу, ритму та паузації мовлення. З налагодженням паузації утворюється міра, а все, що відчувається слухом як міра, практично є ритмом.

Ритмічні вправи готують до сприйняття інтонаційної виразності, створюють передумови засвоєння логічного наголосу.

У корекційній роботі ми використали комплекси ритмічних вправ для розвитку сприйняття ритму: прослухати ізольовані удари, серії простих ударів та серії акцентованих ударів; і для розвитку сприйняття ритму: відстукати по наслідуванню удари та його серії, записати умовними знаками запропоновані для сприйняття удари та його серії, самостійно відтворити по пред'явленій картці удари та його серії.

Паралельно з роботою над ритмом проводиться корекція мелодійного малюнка мовлення та голосу. При постановці голосу використовувалися прийоми вітчизняних та закордонних фахівців.

Мовлення — це озвучене дихання. Тому необхідно навчити дітей правильно використовувати мовленнєве дихання. Тому, що діти неправильно використовують видих, користуються лише верхнім диханням, проводяться вправи з розвитку нижньореберного дихання та нижніх резонаторів. Такі вправи дозволяють поставити голос на опору, зняти завищене звучання та сформувати тривалий економний видих, а також збільшують місткість легень та покращують рухливість грудної клітки. Для досягнення цієї мети можна використовувати «задишкові» вправи:

1. Лягти на живіт, руки за голову, на видиху вимовляємо «Ф», животом відштовхуємося від підлоги.
2. Руки на поясі, вимовляємо «Ф» на видиху і намагаємося животом розірвати руки.
3. Обв'язатися широким поясом трохи нижче за талію і спробувати розсунути вузол м'язами живота, на видиху вимовляємо «Ф».
4. Праве коліно до лівого ліктя — видих «Ф» і навпаки.
5. Нахиляємось — видих «Ф».

* «Задишкові» — термін запозичений у педагогів зі сценічного мовлення.

При постановці голосу потрібно викликати та запам'ятати відчуття відкритої глотки, тому, що м'яке піднебіння зазвичай злегка провисає через парез. Ефективними виявилися прийоми активізації рухів м'якого піднебіння. Для цього логопед вчить дитину «відкривати глотку» вказівним пальцем. Вказівний палець логопед вводить глибоко в рот, не торкаючись ні язика, ні м'якого піднебіння. На початкових етапах цю вправу виконує логопед, а потім дитина виконує її самостійно і вводить вказівний палець. Потім логопед уточнює правильну артикуляцію голосних звуків і навчає дитину «виймати вказівним пальцем голосні звуки».

Дитина вводить глибоко в рот вказівний палець, глотка рефлекторно розкривається, на видиху «виймається» довге [А], як озвучене дихання, а потім подібним чином відпрацьовуються інші голосні в наступному порядку: [О], [У], [І], [ІІ], [Е]. Після того, як таким чином відпрацьовані всі голосні звуки, можна переходити до наступної вправи — «Квітка». Таким чином, відпрацьовуємо всі голосні звуки в тому ж порядку. Далі «нюхаємо квітку» і співаємо два звуки на підйомі та два звуки на спуску АО-ОА; потім три звуки на підйомі та три на спуск АОУ-УОА; далі чотири звуки АОУІ-ІОУА; п'ять звуків АОУІІ-ІІУОА і, нарешті, шість звуків АОУІІІ-ІІІУОА.

Всі ці вправи виконуються на одному видиху. Якщо дитина перериває проспівування і намагається вдихнути, вправа виконується знову.

У роботі над голосом ми враховували тісний взаємозв'язок мовленнєвої та співочої функції.

Використовуючи спів у корекційній роботі, можна досягти легкості та невимушеності звуковидобування, потім перенести ці навички в мовлення. Під час співу слід стежити за положенням рота.

Важливо, щоб губи під час співу не напружувалися, і повністю розкривався рот. Доцільно використовувати «жестовий спів», коли всі голосні, що проспівуються, пов'язуються з певними кодовими знаками. Коли голос звучить на опорі та не затиснутий, звуки спочатку вимовляються нібито механічно й у них немає життя. Тому необхідно постійно уточнювати артикуляцію.

Закріплюючи правильне голосоведення, ми використовували проспівування голосних звуків з жестами — «жестовий спів». У ході цієї роботи звуки співаємо нижче або вище, тихіше або гучніше. У цьому періоді на заняттях в якості мовного матеріалу використовувалися голосні звуки та їх поєднання, навіть у фразах діти проспівували лише голосні звуки, і кожен звук було зображено жестом, відповідним цьому звуку.

З погляду евфонії, науки про милозвучність, кожен звук має тільки йому властиву красу і свою душу і пов'язується з певним кодовим знаком та мімікою: [У] — зображається у вигляді рупора, що веде звук у нескінченність; [О] — солідний об'ємний звук у вигляді широкого кола; [А] — сонячний, радісний, зображується рухом рук, як променів, що розходяться в обидва боки.

Отже, заняття з формування просодичної сторони мовлення спрямовані на корекцію темпу, ритму, паузації, подолання монотонії, на навчання в кінцевому підсумку правильного голосоведення. Для вільного та правильного звучання необхідно використовувати опору та відчувати відкриту глотку. Ці заняття входили до структури підгрупового чи фронтального логопедичного заняття та проводилися після масажу та кінезотерапевтичної артикуляційної гімнастики.

На завершальній стадії корекційного впливу велика увага зверталася на розвиток логіко-комунікативної функції інтонації. Для цього використовувалися різні вправи: визначити на слух інтонацію фрази та показати відповідний знак, зобразити інтонацію за запропонованим знаком; скласти фразу за інтонаційним зразком; ставити питання у різних ситуаціях (переходим на вулиці, у магазині тощо).

В результаті проведеної корекційної роботи діти виявилися підготовленими до цілеспрямованого формування звуковимови.

4. Фонетичні порушення та способи їх корекції.

Аналіз результатів вивчення дітей зі стертою дизартрією показав, що загальною характерною ознакою для цієї категорії дітей є поліморфне порушення звуковимови.

1. Найважчими у вимові для дітей зі стертою дизартрією виявляються тверді свистячі звуки [С] та [З]. Для свистячих звуків характерна міжзубна або бічна вимова, рідше зустрічається губно-зубна і призубна вимова.

2. Аналогічні порушення спостерігаються у групі шиплячих звуків. Іноді шиплячі звуки замінюються спотвореними свистячими звуками.

3. Серед африкат частіше страждає вимова [Ц] і становить 95% від порушень усієї групи африкат. Порушення вимови [Ч] та [Щ] відзначається рідше. Звук [Ц] зазвичай замінюється на [С] або спотворене [С], а звук [Ч] замінюється на [Т'] або спотворюється, звук [Щ] замінюється на спотворене [Ч] або [Ш], рідше на звук [С].

4. Сонори порушуються наступним чином: серед порушень вимови звуку [Л] переважають порушення, що виражаються у спотворенні звуку [Л] — наявні губно-губний, губно-зубний та міжзубний ламбдацизм. Звук [Л'] замінюється на [Й]. Часто звуку [Л] немає. Серед порушень вимови звуків [Р] і [Р'] найпоширенішим спотворенням є велярна вимова. Іноді [Р'] замінюється звуком [І].

5. Задньоязичні звуки [Г] та [К] замінюються на [Т] та [Д] або відсутні.

6. Основним варіантом дефектної вимови твердих передньоязичних звуків [Т] і [Д] є міжзубна вимова, яка поєднується з міжзубною вимовою свистячих та шиплячих звуків. Частий дефект м'яких передньоязичних звуків [Т'] і [Д'] — бічна вимова, яка поєднується з бічним сигматизмом.

7. Зустрічається пом'якшена вимова всіх приголосних звуків, внаслідок спастичної напруги середньої частини спинки язика.

Інші приголосні звуки, як правило, залишаються відносно збереженими. Тверді звуки в дітей зі стертою дизартрією порушуються частіше, ніж м'які. Глухі та дзвінкі пари звуків у вимові порушені однаково, наприклад: якщо глухий свистячий звук [С] має бічну або міжзубну вимову, то і його дзвінка пара, звук [З], теж має бічну або міжзубну вимову.

При аналізі особливостей звукового складу мови виділили три аспекти, що характеризують механізм відхилень від норми.

I. Фонологічний аспект. Характерною всім дітям зі стертою дизартрією є така особливість: групи акустично близьких звуків засвоюються гірше, ніж групи акустично яскравіших звуків, хоч і складніших по артикуляції. Цей факт пояснюється наявністю у даної категорії дітей певних порушень слухового сприйняття мовлення, у зв'язку з чим акустична близькість звуків негативно впливає на засвоєння правильної вимови.

Оскільки акустично близькі звуки порушуються частіше, ніж артикуляційно складніші, але акустично протилежні, необхідно перед викликанням і постановкою звуків домагатися їх розрізнення на слух.

II. Артикуляційний аспект. За нашими даними, якісний аналіз вимови звуків показує, що порушення вимови виявляються одночасно у спотворенні та відсутності різних груп звуків. Менш поширеними виявляються порушення звуковимови, що виявляються одночасно у спотвореннях та замінах звуків. Випадків лише заміни або спотворення звуків не було виявлено. Порушення звуковимови у даної категорії дітей мають поліморфний характер і виявляються переважно у спотвореннях звуків мовлення, які обумовлені взаємодією мовно-слухового та мовно-рухового аналізаторів.

III. Взаємодія артикуляційного та фонологічного аспектів.

При опановуванні звуковимови сенсорний і моторний компоненти мовлення утворюють єдину функціональну систему, в якій слухові та рухові образи елементів мовлення знаходяться у тісному взаємозв'язку. У випадках порушення функції мовно-рухового аналізатора між сенсорним і моторним компонентом утворюються складні відносини, що відрізняються від існуючих в нормі. Існування нечітких артикуляційних образів призводить до стирання граней між слуховими диференціальними ознаками звуків. Таким чином, не створюються необхідні умови для їх розрізнення. Мовно-руховий аналізатор у цьому випадку грає гальмувальну роль в процесі сприйняття мовлення, створюючи вторинні ускладнення в слуховій диференціації звуків. Своєю чергою, відсутність чіткого слухового сприйняття та контролю сприяє стійкому збереженню порушення звуковимови у мовленні. Тому, як зазначалося вище, корекційну роботу слід починати з пропедевтичного етапу.

Після того, як артикуляційні, голосові та «задишкові» вправи освоєні, критерієм освоєння можна вважати правильне виконання вправ, які не викликають утруднень та неприємних відчуттів у дитини, - приєднувалася робота над звуковимовою.

У роботі над звуковимовою використовувався принцип індивідуального підходу. Спосіб постановки та корекції звуків вибирався індивідуально та залежав від ступеня ураження м'язів артикуляційного апарату.

Фонетисти поділяють відкрите та приховане управління артикуляціями залежно від ступеня усвідомленості та довільності з боку дитини. При відкритому управлінні дитина безпосередньо контролює і варіює свою артикуляцію, при прихованому — знаряддям є сам навчальний матеріал, підібраний відповідним чином.

Прийом опори на відчутні моменти артикуляції є основним прийомом відкритого управління. Відчутними називаються такі моменти артикуляції, які піддаються контролю (зоровому, м'язовому, дотиковому) і може виконуватися свідомо, тобто. дитина може довільно керувати окремими рухами органів артикуляції. Так, наприклад, при вимові приголосного [Л] можна побачити в дзеркалі (тобто проконтролювати зорово) місце змички: кінчик язика впирається у верхні різці (передні зуби); можна відчути рух язика назад при розмиканні перешкоди (м'язовий контроль); приклавши тильну сторону долоні до області гортані, відчуті її вібрацію, що свідчить про роботу голосових складок (дотик). Можна також проконтролювати зорове положення бічних країв язика, опущених до нижніх зубів. Однак такий момент артикуляції дуже важко виконати свідомо, тому він не може увійти до розряду відчутних моментів і називається невідчутним моментом артикуляції.

Для постановки звуків ми звертали увагу на наступні відчутні моменти артикуляції.

1. Форма губ (округлені, витягнуті, розтягнуті убік) та його артикуляції при утворенні губно-губної чи губно-зубної перешкоди.

2. Артикуляція язика:

- а) положення кінчика язика, який може бути піднятий або опущений;
- б) місце перешкоди, якщо вона утворюється за допомогою передньої частини язика;
- в) рух язика вперед чи назад;
- г) контакт бічних країв язика із зубами.

3. Напруженість органів артикуляції.

4. Ступінь відкривання рота (відстань між верхніми та нижніми різцями).

5. Робота голосових складок (відчуті вібрацію голосових складок долонею).

6. Сила повітряного струменя: її характер (тепла — холодна, вузька — широка), спрямованість (вгору на небо, на верхні альвеоли, вниз, на нижні різці).

Як видно з цього переліку, відчутних моментів артикуляції небагато, і вони не завжди можуть зобразити специфіку того чи іншого звуку. Успіх постановки звуків за допомогою зазначеного прийому залежить від врахування логопедом як особливостей артикуляції окремих звуків, так і особливостей артикуляційної бази язика, а також стану артикуляційного апарату дитини. Це дає можливість зрозуміти, для яких цілей використовується опора на той чи інший відчутний момент артикуляції. Наприклад, положення кінчика язика, опущеного до нижніх різців, є умовою для утворення всіх м'яких приголосних. Для механізму утворення м'яких приголосних характерно також рух язика у передньо-верхній спрямованості та притискання кутів губ до зубів (а, отже, розтягування губ убік). Рух язика у момент розмикання перешкоди відображає одне з елементів механізму утворення всіх твердих приголосних. Округлення губ у поєднанні з таким рухом дозволяє надати ще більший відтінок твердості звуку, що відпрацьовується. Певне відкриття рота важливий для утворення голосних. Тому при постановці звуків необхідно було звернути особливу увагу дітей зі стертою дизартрією на відчутні моменти артикуляції, для цього дітям спрощено пояснювалася артикуляція звуків, що формуються, і наголос робився на відчутні моменти артикуляції даного звуку.

Для диференціації деяких змішуваних звуків необхідно враховувати характер і спрямованість повітряного струменя. Наприклад, при вимові приголосних [С], [З] повітряний струмінь холодний, вузький, спрямований косо вниз (можна відчути тильною стороною долоні, приставленої до підборіддя); при вимові [Ш], [Ж] — тепла та широка, має спрямованість нагору. З метою відпрацювання артикуляції змичності — щільності найбільш важливими будуть й інші характеристики повітряного струменя — її сила при вимові змичного та слабкість при вимові щільного приголосного.

У тому випадку, якщо діти змішують звуки за ознакою глухості-дзвінкості, як відчутний момент може служити вібрація голосових зв'язок в області гортані при вимові дзвінких приголосних. Наявність або відсутність голосу також відчувається, якщо вимовляти звук пошепки або закрити вуха руками.

Для ефективнішого застосування прийому опори на відчутні моменти артикуляції корисно використовувати додаткові прийоми. До них належать: прийом утрирування (перебільшування) та прийом фіксування артикуляції.

Прийом утрирування артикуляції полягає у збільшенні ступеня посилення руху, його чіткості. Так, наприклад, для постановки приголосного [Ш'], [Щ] у поєднанні та з заокругленням губ рекомендується інтенсивне притискання кутів губ до зубів, що допомагає отримати необхідний відтінок м'якості звуку. При постановці твердого [Л] можна запропонувати дітям вимовляти цей звук, притискаючи внутрішню поверхню передньої частини язика до нижніх різців. Така артикуляція веде до прогинання середньої частини та підняття задньої частини язика.

Прийом фіксованої артикуляції дозволяє затримати положення органів мовлення в певний момент постановки звуку. Така затримка артикуляції допомагає:

- 1) проконтролювати правильність положення органів мовлення;
- 2) запам'ятати м'язове відчуття при тій чи іншій артикуляції;
- 3) зберегти положення всіх виділених для певного звуку артикуляційних моментів при фонації.

Постановку звуків слід розпочинати зі сприятливої фонетичної позиції, поступово переходячи до складнішої. Вибір сприятливої позиції та послідовності фонетичних позицій при постановці того чи іншого звуку залежить від особливостей звукової системи мови та індивідуальних особливостей дитини: необхідно враховувати стан моторики апарату мовлення.

У випадках вимови збігу приголосних з редукованими вставками рекомендується розкладання слова на складові частини. Після цього відпрацьовуються склади з поступовим збільшенням ступеня складності поєднань приголосних.

При відпрацюванні складів використовується поступове прискорення темпу вимови, що дозволяє зняти редуковані вставки між приголосними. Вимова у швидкому темпі приголосних в інтервокальній позиції сприяє утворенню полідзвінкості приголосних. Уповільнення темпу використовується, щоб виділити потрібну фазу артикуляції або підкреслити певну ознаку.

Відкрите та приховане управління артикуляцією під час навчання вимові використовується комплексно. Уповільнення темпу мовлення дозволяє зафіксувати артикуляцію та проконтролювати положення органів мовлення. Застосування прийому утрирування артикуляцією може зумовити зміну відтінку звуку. Використання звуків — помічників дає більший ефект у поєднанні з прийомами відкритого керування артикуляцією.

Після етапу постановки звуку переходимо до етапу автоматизації поставленого звуку у складах, словах та зв'язному мовленні.

Завданням корекційного навчання на етапі автоматизації звуку в складах та словах для дошкільнят є:

1. Закріплення правильної вимови поставлених звуків.
2. Робота над розширенням словника та розвитком фразового мовлення.
3. Розвиток дрібної моторики пальців та кистей.
4. Розвиток звуко-буквенного аналізу.
5. Профілактика порушень читання та письма.

Поставлені звуки вводяться в склади, спочатку типу приголосний-голосний (прямі), а потім у склади голосний — приголосний (зворотні). Це пояснюється тим, що в структурі складу типу приголосний-голосний закріплюваний звук вимовляється на твердій атаці та складові звуки за своїми артикуляційними та акустичними ознаками злиті між собою таким чином, що не можуть містити всіх фаз артикуляції. При вимові складу типу приголосний — голосна дитина відразу налаштовується на правильну артикуляцію закріпленого приголосного. Після автоматизації поставлених звуків у складах відпрацьовані звуки вводяться у слово.

Для автоматизації звуків у складах чи словах використовується прийом одночасного промовляння звуку і зображення його символу — прийом писання і говоріння. Пишуться букви, склади, слова. Цей прийом хороший для школярів. Для дошкільнят використовують прийом малювання на етапі автоматизації звуку в словах.

На початкових етапах автоматизації звуку в словах прийом малювання використовується так: дитині пропонують відібрати із запропонованих картинок ті, в яких є даний закріплюваний звук у різних позиціях, а потім намалювати ці картинки. Спочатку використовувалися шаблони з картону, які дитина обводить та штрихує. Коли навички образотворчої діяльності та звукового аналізу досить сформовані, дитині пропонують самостійно придумати слово на заданий звук та самостійно намалювати придумане слово — предмет. Потім дитина повинна правильно вимовити намальовані предмети та вказати, де знаходиться звук, що закріплюється: на початку, всередині або в кінці слова; порахувати кількість складів у вигаданих словах.

Ці вправи сприяють посиленню звуку, збагаченню його моторним процесом, розвитку фонематичного сприйняття. Тому традиційна думка розглядати заняття малюванням як засобу естетичного виховання дітей є односторонньою.

В умовах спеціального навчання та виховання на етапі закріплення звуку основна функція малювання полягає у розвитку у дітей пізнавальних здібностей, інтелектуальних умінь та цілеспрямованої діяльності, а також у розширенні та активізації лексичної сторони мовлення.

Щоб намалювати який-небудь предмет, треба мати про нього чіткі, певні уявлення, тобто, треба знати властивості та особливості, які він має і які слід передати в малюнку. Такі уявлення утворюються внаслідок сприйняття предмета.

У образотворчій діяльності процес сприйняття має велике пізнавальне значення. Вирішення образотворчих завдань неможливе без такої розумової операції, як порівняння. Порівняння є суттєвим моментом осмисленого сприйняття предмета чи явища, зразка, самого зображення. З допомогою порівняння здійснюється передача малюнку розташування предметів у просторі. Як і будь-яка практична діяльність, малювання передбачає здійснення тих чи інших робочих дій, які відбуваються під контролем розумових операцій.

Характерним для дітей зі стертою дизартрією є несформованість, незручність рухів рук, діти не можуть правильно тримати олівець або пензлик, мають складнощі в малюванні дрібних предметів, не володіють прийомами розфарбовування. Це визначає важливість проведення спеціальної корекційної роботи з дітьми щодо формування у них образотворчої діяльності. У процесі роботи вирішуються завдання естетичного, морального і розумового виховання дитини.

Основними напрямками роботи з формування образотворчої діяльності на логопедичних заняттях є розвиток тонкої моторики рук, зорово-моторної координації та розширення словника дітей шляхом поповнення його образною виразною лексикою.

Розвиток значення слова у дітей тісно пов'язано з розвитком пізнавальної діяльності та відображає процес формування понять. Тому необхідна робота з формування лексики шляхом цілеспрямованого впливу на уточнення значення слова, його семантичної структури, усвідомлення слова як елемента мови та мовлення, як сукупність лексичного і граматичного значення.

Для закріплення поставлених звуків розучувалися вірші. Вірші для розучування підбиралися з урахуванням інтелектуальних та мовленнєвих можливостей дітей. Перед заучуванням вірші виразно прочитувалися логопедом, далі логопед ставив питання щодо змісту вірша, допомагаючи усвідомити дитині його основну думку. Потім дитину просили назвати всі слова, в яких зустрічався звук, що закріплюється.

Ця робота проводилася на індивідуальних та підгрупових логопедичних заняттях.

Основне завдання індивідуальних і підгрупових логопедичних занять полягало у формуванні звукової сторони мовлення, яка включає комплекс підготовчих вправ: голосових, дихальних, артикуляційних і масажу, корекцію вимови дефектних звуків, складової структури слова; розвиток фонематичного сприйняття; розширення та активізацію словника.

У разі, коли порушення звукової сторони мовлення в дітей зі стертою дизартрією було однією з компонентів у структурі ЗНМ, стан лексико-граматичної будови характеризувався несформованістю. Це виражалося у бідності словника та проблемами його актуалізації у процесі експресивної вимови. Складні граматичні форми виявлялися незасвоєними. Ці діти опановували граматичну систему мовлення у значно пізніші терміни.

Стійкі порушення фонетичної сторони мовлення не можуть не впливати на розвиток інших сторін. Причиною неповного засвоєння всіх мовних категорій є труднощі в артикулюванні та у відсутності достатніх умов безпосереднього наслідування мовлення оточення, що зумовлює загальний недорозвиток мовлення.

У процесі роботи виявлено такі специфічні особливості лексичної сторони мовлення у зі стертою дизартрією:

I. Кількісний аспект: побутовий словник кількісно значно бідніший, ніж у дітей з нормальним мовленнєвим розвитком. Це виявлялося під час обстеження активного словника дітей:

— діти мали труднощі в утворенні зменшувано—пестливої форми іменників (лялька)

— мали труднощі в утворенні прикметників від іменників, наприклад: шуба з хутра лисиці — хутряна; шапка з хутра зайця — тепла; лава з дерева — жовта;

— у словнику дітей мало узагальнювальних понять, майже немає синонімів, мало антонімів. Для характеристики величини предметів діти використовували лише поняття «великий» та «маленький». Цими словами вони заміняли поняття широкий, високий, вузький, низький та інші.

II. Проблеми актуалізації словника і переважання пасивного словника над активним: багато слів діти не могли назвати по картинкам, хоча мали їх у пасивному словнику, наприклад, люстру називають лампою, обкладинку — обгорткою.

III. Неправильне вживання слів у мовленнєвому контексті — основний тип лексичних помилок:

— діти заміняли назви предметів подібними за значенням, наприклад: лижі — ковзани, валіза — сумка;

— не знаючи назви багатьох частин предметів, діти заміняли їхньою назвою самого предмета, наприклад, телефон замість трубка;

— замінювали слова, близькі за ситуативними та зовнішніми ознаками, наприклад, замість прати — мис, замість підмітає — прибирає, шие замість в'яже.

Аналіз фразового мовлення виявив картину вираженого аграматизму:

— помилки при зміні закінчень іменників за числами та відмінками, наприклад: багато вікнів, стадо козей, їде на лижаф.

— помилки при узгодженні числівників з іменниками, наприклад: п'ять пальця, два вухо.

— помилки при узгодженні прикметників з іменниками в роді та відмінку, наприклад: червоний яблуко, біле хмара.

— у дітей часто зустрічалися помилки у вживанні прийменників, такі, як пропуск (грає кицькою) або заміна (босеска на ясику — бочечка в ящику).

— помилки при вживанні префіксів дієслів, наприклад, говорили шие замість зашиває, прийшов — пішов, приїхав — заїхав.

Недоліки лексики та граматичної будови виразно виявлялися у різних формах монологічного мовлення: у переказі чи оповіданні по серії сюжетних картинок. При переказі спостерігалися помилки передачі логічної послідовності. Розповідь — опис для дітей майже недоступна. Вони обмежувалися перерахуванням окремих предметів чи його частин.

Несформованість граматичної будови мовлення в даній категорії дітей характеризувалася варіативністю симптоматики від незначної затримки формування морфологічної та синтаксичної системи мови до вираженого аграматизму в експресивному мовленні. Основним механізмом несформованості граматичної будови у дітей з мінімальними дизартричними розладами було порушення диференціації фонем, що викликало труднощі розрізнення форм слова через нечіткий кінестетичний образ слова та особливо закінчень. Тому страждає морфологічна система мови, формування якої тісно пов'язане з протиставленням закінчень за їхнім звуковим складом.

Таким чином, у дітей із загальним недорозвитком мовлення активне мовлення може бути засобом спілкування лише за допомогою додаткових питань або оцінювальних суджень. Такі діти є малоактивними. У мовлення, у поодиноких випадках є ініціаторами спілкування, не звертаються до

дорослих з питаннями, не насичують мовленням ігрові ситуації. Це зумовлює недостатню комунікативну спрямованість їхнього мовлення.

Дефекти вимови впливають формування фонематичного сприйняття.

Слуховий аналіз під час письма не підкріплюється мовно-руховим контролем. Таким чином, збережена сторона функції звукового аналізу — слуховий аналіз — також виявляється не цілком повноцінною.

У дітей зі стертою дизартрією є наступні особливості у мовленнєвому розвитку:

1. Порушення звукової сторони мовлення.
2. Недостатньо уточнений запас слів (лексичні порушення).
3. Відхилення в опановуванні граматичної будови.
4. Відхилення у розумінні складних граматичних форм вимови.

Недоліки звукової сторони вимови помітні оточенню, проте затримка інших сторін не завжди береться до уваги.

Неправильно розглядати порушення мовлення при стертій дизартрії як суто механічні дефекти, що перешкоджають правильній вимові. Необхідно враховувати вплив кінестезії на загальний розвиток мовлення. Перелічені особливості повинні бути враховані в педагогічній роботі та при розробці спеціальної методики навчання даних дітей.

Корекційне навчання дітей, у яких стерта дизартрія входить у структуру загального недорозвитку мовлення, включає роботу з розвитку зв'язного мовлення дітей, ця робота включала такі розділи:

1. Робота над словом та словосполученням.
2. Робота над фразою.
3. Навчання зв'язного мовлення.

Ці напрями корекційної роботи тісно пов'язані між собою: уточнення та розширення словника здійснюється у ході роботи над закріпленням правильної звуковимови; у ході роботи над словосполученням, а навчання зв'язного мовлення мало комунікативну спрямованість. Ефективність корекційної роботи залежить від дотримання таких умов: систематичність проведення занять, розподіл їх у порядку зростальної складності та виховання уваги до мовлення, від специфічного підбору лінгвістичного матеріалу, спочатку доступного для вимови дітей із поступовим його ускладненням з урахуванням нормалізації мовленнєвої діяльності дітей. У процесі логопедичної роботи передбачені спеціальні вправи: спрямовані на активізацію, уточнення та розширення словника, уточнення семантичних відносин між словами, робота з розвитку зв'язного мовлення, для цього в заняття включаються вправи, спрямовані на навчання складання фраз, речень та оповідань.

Робота з розвитку зв'язного мовлення починається з навчання складання речень з п'яти-семи слів, до складу яких входили визначення та різні обставини. Попередньо, необхідно відпрацювати з дітьми словосполучення типу: прикметник і іменник, прислівник і родовий відмінок множинного числа іменника, а потім поширити раніше засвоєні дітьми типи речень з новими словосполученнями.

Наступний етап роботи з розвитку зв'язного мовлення — навчання розповіді. Перші невеликі самостійні оповідання дітей пов'язані зі знайомою ситуацією. Роботу розпочинали з навчання оповіданням — описам. Навчання дітей опису предметів проводиться під час проходження певних лексичних тем. Навичка опису предметів закріплювалася в ході виконання продуктивних видів діяльності, наприклад, під час заняття з малювання. Велике значення для розвитку навичок самостійного мовлення мають оповідання з картинок. Серії картинок допомагають дитині розібратися у послідовності подій. У ході роботи над оповіданнями по серії картинок діти опановують навички діалогічного мовлення, тому що вчаться відповідати на запитання логопеда з картинки.

Ця робота сприяє уточненню значень відомих дитині слів та засвоєнню нових. Ми використовували прийоми роботи із сюжетними картинками, описані у літературі.

Таким чином, запропонована система занять представляє послідовний цикл вправ з поетапним відпрацюванням та поступовим ускладненням дій дитини з тими самими мовними одиницями та подальшим повторенням цього циклу на більш високому рівні, а також формуванням мовних та рухових стереотипів у дітей зі стертою дизартрією.

Орієнтовні заняття для корекційної програми роботи з дітьми зі стертою дизартрією

Програма корекційної роботи з дітьми зі стертою дизартрією включає систему занять, спрямовану на розвиток артикуляційної моторики, формування правильної звуковимови, покращення дихання, мови, інтонації та загальної мовленнєвої активності. Основними завданнями є зміцнення артикуляційного апарату, нормалізація тону м'язів і розвиток дрібної моторики. Програма має бути комплексною, поступовою та індивідуально адаптованою до потреб кожної дитини.

Заняття 1. Діагностичне та підготовче

Мета: оцінка мовленнєвих і моторних навичок, розвиток артикуляційного апарату, підготовка дитини до занять.

Завдання: Провести артикуляційну діагностику. Почати роботу з дихальними вправами. Познайти дитину з базовими вправами для артикуляції.

Хід заняття:

1. Привітання: гра «Як ми сьогодні посміхаємось?» — дитина показує різні види усмішок.
2. Дихальні вправи: «Задуй свічку» (імітація задування свічки з різної відстані).
3. Артикуляційні вправи: «Посмішка», «Трубочка», «Гойдалка» (підняття та опускання кінчика язика).
4. Розвиток дрібної моторики: пальчикова гра «Сорока-ворона».
5. Підсумок: обговорення заняття, домашнє завдання — тренувати дихальну вправу «задуй свічку».

Заняття 2. Формування сили та рухливості артикуляційного апарату

Мета: розвиток сили і рухливості язика та губ.

Завдання: Артикуляційні вправи для губ і язика. Дихальні вправи на розвиток рівномірного видиху.

Хід заняття:

1. Привітання: гра «Передай усмішку».
2. Дихальна вправа: «Вітерець» (дитина дмухає на пір'ячко, паперовий м'ячик).
3. Артикуляційні вправи: «Грибок» (присмоктати язик до піднебіння), «Чашечка» (язик утворює форму чаші), «Конячка» (клатання язиком).
4. Ігри на дрібну моторику: «Збери гудзики» (збирати дрібні предмети пальцями).
5. Підсумок: похвала, домашнє завдання — артикуляційні вправи «Чашечка» і «Конячка».

Заняття 3. Дихання і голос

Мета: розвиток правильного мовленнєвого дихання та формування голосу.

Завдання:

- Дихальні вправи для рівномірного видиху.
- Розвиток голосу через звукові вправи.

Хід заняття:

1. Привітання: вправа «Посміхнись і привітайся голосно-тихо».
2. Дихальні вправи: «Паровозик» (звукове «чух-чух» на видиху), «Задуйте кульбабку».
3. Голосові вправи: тягнення звуків [а], [о], [у] з різною гучністю.
4. Ігри: «Намалюй диханням» — дмухати на шматочки паперу, переміщаючи їх по столу.
5. Підсумок: фіксація успіхів.

Заняття 4. Відпрацювання звуків [с], [з]

Мета: автоматизація звуків [с], [з].

Завдання: Артикуляційні вправи для підготовки язика. Постановка звуків.

Хід заняття:

1. Артикуляційна гімнастика: «Гірка», «Трубочка».
2. Вправа «Змійка»: тягнути звук [с].
3. Автоматизація: слова зі звуками [с], [з].
4. Ігрове закріплення: гра «Злови звук» — дитина плескає, коли чує слова зі звуками [с] або [з].
5. Підсумок: похвала, закріплення в домашніх умовах.

Заняття 5. Відпрацювання звуків [ш], [ж]

Мета: автоматизація звуків [ш], [ж].

Завдання: Артикуляційні вправи для підготовки язика. Постановка звуків.

Хід заняття:

1. Артикуляційна гімнастика: «Гірка», «Трубочка».
2. Вправа «Змійка»: тягнути звук [ш].
3. Автоматизація: слова зі звуками [ш], [ж].
4. Ігрове закріплення: гра «Злови звук» — дитина плескає, коли чує слова зі звуками [ш] або [ж].
5. Підсумок: похвала, закріплення в домашніх умовах.

Заняття 6. Розвиток фонематичного слуху

Мета: навчити дитину розрізняти звуки мовлення.

Вправи:

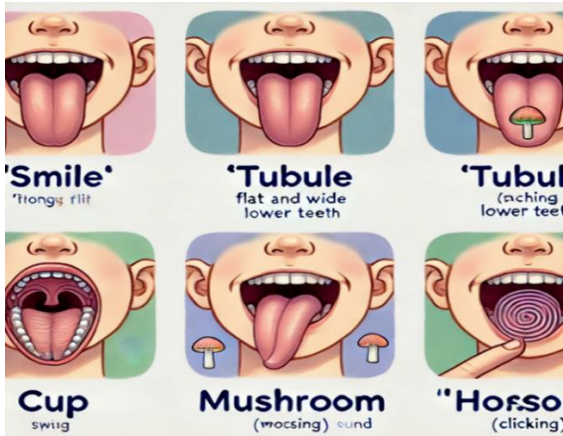
1. Гра «Знайди звук» (слухове сприйняття).
2. Гра «Ланцюжок слів» (навчання починати слова на останній звук попереднього).
3. Ігри з дзвіночками (гучно-тихо).

Висновки

Робота з дітьми зі стертою дизартрією вимагає комплексного підходу, який поєднує мовленнєву терапію, розвиток моторики, дихальні вправи та підтримку вдома. Регулярні заняття та активна участь батьків є запорукою успішної корекції мовленнєвих порушень і підвищення якості життя дитини.

**Рекомендовані вправи для корекційної роботи
з дітьми зі стертою дизартрією**

1. Артикуляційні вправи: «Гойдалка», «Чашечка».



2. Дихальні вправи: дитина дує на стрічку, що коливається.

«Дмухаємо на свічку» — робота з довготривалим видихом.

Інструкція: уявіть, що перед вами свічка. Дмухайте, щоб полум'я хиталося, але не гасло.



3. Пальчикові ігри: «Сорока-ворона»

Мета: розвиток дрібної моторики, координації рухів, концентрації уваги, мовленнєвої активності. Інструкція: Виконується в супроводі ритмічного тексту. Текст гри: \Сорока-ворона \Кашу варила, \Діток годувала. \Цьому дала, \Цьому дала, \Цьому дала, \А цьому – не дала! Рухи: 1. «Сорока-ворона варить кашу»: кругові рухи пальцем по долоні дитини (імітація перемішування каші). 2. «Годувала діток»: торкаємося кожного пальчика по чергово, починаючи з великого пальця. 3. «Цьому – не дала»: дбайливо торкаємося мізинця, легенько трясемо його. Варіація: Після завершення гри можна погладити дитину по руці, щоб завершити гру на позитивній ноті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Гаврилова, Н. С. (2012). Класифікації порушень мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Огієнка. Серія соціально-педагогічна**, (Вип. XX: у 2-х ч., Ч. 1), 293–315.

Галущенко, В. І. (2012). Особливості формування просодичного компонента мовлення у дітей зі стертою формою дизартрії (дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.03). Київ. 247 с.

Голуб, А. В. (2014). Сучасний стан дослідження усного мовлення дітей з дизартріями старшого дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, (№ 27), 48–52.

Дмитрієва, І. В. (2018). Методичні умови забезпечення ефективності засвоєння молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення граматичних понять. *Теоретичне і методичне забезпечення навчання*

та виховання осіб із особливими освітніми потребами: зб. наук. праць, (Вип. 8), 74–80. Слов'янськ: ДДПУ.

Конопляста, С. Ю., & Сак, Т. В. (2012). Логопсихологія: навчальний посібник. Київ: Знання.

Шеремет, М. К. (Ред.). (2015). Логопедія. Київ: ВД «Слово».

Миронова, С. П. (2017). Робота фахівців з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. **Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)**, (№ 9).

Рібцун, Ю. В. (2018). Допитливі співрозмовники. Програми з корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (1–4 класи). Київ.

Тищенко, В. В. (2016). Логопедична терапія: концепт нового напрямку діагностики та корекції. *Актуальні питання корекційної освіти*, (№ 7), 5.

Шеремет, М. К., & Борjak, О. В. (2016). Неврологічні основи логопедії: навчальний посібник. Суми: ФОП Цьома С. П.

REFERENCES

Havrylova, N. S. (2012). Klasyfikatsii porushen movlennia. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ohienka. Seriiia sotsialno-pedahohichna*, (Vyp. KhKh: u 2-kh ch., Ch. 1), 293–315.

Halushchenko, V. I. (2012). Osoblyvosti formuvannia prosodychnoho komponenta movlennia u ditei zi stertoio formoiu dyzartrii (dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.03). Kyiv. 247 s.

Holub, A. V. (2014). Suchasnyi stan doslidzhennia usnogo movlennia ditei z dyzartriioamy starshoho doshkilnoho viku. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykhohiia, (№ 27), 48–52.

Dmytriieva, I. V. (2018). Metodychni umovy zabezpechennia efektyvnosti zasvoiennia molodshymy shkoliaramy z tiazhkymy porushenniamy movlennia hramatychnykh poniat. Teoretychne i metodychne zabezpechennia navchannia ta vykhovannia osib iz osoblyvymy osvitimy potrebamy: zb. nauk. prats, (Vyp. 8), 74–80. Sloviansk: DDPU.

Konopliasta, S. Yu., & Sak, T. V. (2012). Lohopsykhohiia: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Znannia.

Sheremet, M. K. (Red.). (2015). Lohopediia. Kyiv: VD «Slovo».

Myronova, S. P. (2017). Robota fakhivtsiv z simiamy, yaki vykhovuiut ditei z osoblyvymy osvitimy potrebamy. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky)*, (№ 9).

Ribtsun, Yu. V. (2018). Dopytlyvi spivrozmovnyky. Prohramy z korektsiino-rozvytkovoi roboty z ditmy z osoblyvymy osvitimy potrebamy (1–4 klasy). Kyiv.

Tyshchenko, V. V. (2016). Lohopedychna teranostyka: kontsept novoho napriamu diahnostyky ta korektsii. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity*, (№ 7), 5.

Sheremet, M. K., & Boriak, O. V. (2016). Nevrolohichni osnovy lohopedii: navchalnyi posibnyk. Sumy: FOP Tsoma S. P.

Zhanna Kolisnichenko,

speech therapist of the Municipal Non-Profit Enterprise

«City Specialized Children's Home No. 1»

of Odesa City Council

Odesa, Ukraine

CORRECTIVE WORK WITH CHILDREN WITH ERASED DYSARTHIA:

METHODOLOGICAL ASPECT

Abstract. *The paper deals with modern approaches, methods and techniques aimed at corrective work with children with erased dysarthria, enrichment of vocabulary, formation of grammatically correct speech.*

Particular attention is paid to individualization of learning, development of special exercises for children with erased dysarthria and an integrated approach that combines speech therapy, motor development, and breathing exercises. The materials will be useful for speech therapists, educators working in general education and special education institutions with children with speech disorders.

Key words: *correctional work, erased dysarthria, speech therapy, individualized learning, vocabulary enrichment, grammatically correct speech, motor skills development, breathing exercises, children with speech disorders.*

Дата надходження до редакції 05.03.2025

© Колісниченко Ж.В., 2025

УДК 376.3 : 37.091.3

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1\(9\).331968](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1(9).331968)

Мелешко Тетяна Миколаївна,
логопед Комунального некомерційного підприємства
«Міський спеціалізований будинок дитини №1»
Одеської міської ради
м. Одеса, Україна

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Анотація. Методична розробка присвячена проблемі розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). У роботі розглядаються сучасні підходи, методи та прийоми, спрямовані на стимуляцію мовленнєвої активності, збагачення словникового запасу, формування граматично правильного та логічно послідовного мовлення.

Особлива увага приділяється індивідуалізації навчання, розробці спеціальних вправ для дітей з різним рівнем мовленнєвого розвитку та використанню допоміжних візуальних і тактильних засобів. Матеріали будуть корисні вчителям-логопедом, вихователям, які працюють в закладі загальної освіти та спеціальної освіти з дітьми, що мають порушення мовлення.

Ключові слова: розвиток зв'язного мовлення, тяжкі порушення мовлення (тпм), мовленнєва активність, словниковий запас, граматично правильне мовлення, діти з порушеннями мовлення, візуальні та тактильні засоби, індивідуалізація навчання.

Розвиток мовленнєвих умінь і навичок, формування мовленнєвої компетенції є одним із найважливіших завдань навчання дітей з особливими освітніми потребами. Однак у випадку тяжкої мовленнєвої патології цей процес значно ускладнюється, що потребує від логопедів застосування спеціальних методик та індивідуального підходу.

У своїй практичній діяльності я неодноразово зустрічалася з тим, що діти старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) мають недостатньо сформовані навички зв'язного мовлення, що безпосередньо впливає на їхню комунікативну компетентність, когнітивний розвиток та подальшу соціальну адаптацію. Хоча питання розвитку мовлення таких дітей досліджували вчені-лінгвісти, методисти та психологи, їхні висновки залишаються фрагментарними, а вікові особливості не завжди враховуються в повному обсязі.

Одним із ефективних засобів розвитку зв'язного мовлення є використання наочно-образних методів, зокрема образотворчого мистецтва. Візуальні образи стимулюють мовленнєву активність, сприяють розширенню словникового запасу та формуванню граматично правильних висловлювань. Важливою складовою роботи з дітьми з ТПМ є поєднання класичних логопедичних методик із сучасними педагогічними технологіями, що дозволяє підвищити ефективність корекційного процесу.

Таким чином, дослідження особливостей розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ТПМ залишається актуальним і потребує подальшого вивчення. Оптимальне поєднання традиційних методів та інноваційних технологій дає змогу створити ефективне навчальне середовище, яке сприятиме не лише мовленнєвому, а й загальному розвитку дитини.

Особливості розвитку мовлення молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення

Для інтенсифікації навчально-виховного процесу учнів з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) необхідно проводити різноманітні наукові розвідки, спрямовані на оптимізацію їхнього навчання та виховання в контексті сучасного державотворення. Розв'язання цієї значущої психолого-педагогічної проблеми є надзвичайно важливим для дітей з ТПМ, оскільки рівень засвоєння знань суттєво впливає на якість опанування всіх навчальних предметів і розширення уявлень про навколишній світ [8].

Ще в позаминулому столітті такі видатні науковці, як Ф. Буслаєв і К. Ушинський, підкреслювали вагому роль словотворчої діяльності для глибшого осягнення значення лексем, що забезпечує їхнє точне та усвідомлене використання в усному та писемному мовленні.

Дослідження також здійснювалися у сфері психології опанування граматики, формування в учнів граматичних понять (Д. Богоявленський, Л. Божович, С. Жуikov та ін.). Особливу увагу приділяли взаємозв'язку між вивченням деривації та навчанням орфографії, опрацюванням граматичних структур, лексичного складу, а також загальним розвитком мовлення учнів (М. Львов та ін.) [4,6].

Питання формування мовлення у дітей старшого дошкільного віку, збагачення їхнього лексикону, розвитку навичок усного й писемного спілкування привертають увагу сучасних науковців (В. Бадер, М. Вашуленко, Г. Демидчик, М. Орап) [1].

Ознайомлення дітей з морфемною будовою слова передбачає не лише засвоєння його складових частин, а й відкриває широкі можливості для систематичного розширення їхнього словникового запасу, набуття певного обсягу знань про мову, усвідомлення учнями закономірностей правопису, а також розвитку абстрактного мислення, здатності до аналізу та систематизації мовних явищ, формує в учнів наукове розуміння мови та нерозривного зв'язку між морфемною структурою слова, його семантичним аспектом і морфологічними ознаками.

Наукові дані щодо частотності різних мовленнєвих порушень у дітей старшого дошкільного віку та учнів початкових класів представлені в дослідженнях багатьох учених. Досягнуто значних успіхів вивченні проблеми загального недорозвитку мовлення, прояви якого досліджувалися в різноманітних аспектах: психолого-педагогічному (Р. Левіна), психолого-лінгвістичному (В. Орфінська), медико-педагогічному (С. Ляпідевський), фізіологічному (Н. Траугот). Це дало змогу виявити характерні особливості цієї мовленнєвої вади, проаналізувати її структуру та природу, розробити низку критеріїв і на їхній основі здійснити диференціацію аномалій розвитку мовлення, обґрунтувати наукові засади методичного впливу дошкільного закладу та школи на дітей з різними формами мовленнєвого недорозвитку (Н. Нікашина, Є. Соботович, Л. Спірова, Т. Філічева, А. Ястребова та ін.).

Системний аналіз мовленнєвих порушень, здійснений Р. Левіною, дозволив виокремити не лише різноманітні, а й взаємозалежні відхилення у формуванні «усіх компонентів мовленнєвої системи, що стосуються як звукового, так і смислового боку мовлення».

Недостатня сформованість мовленнєвої діяльності негативно позначається на становленні в дітей з мовленнєвими вадами інтелектуальної, сенсорної та аферентно-вольової сфер, що пояснюється взаємообумовленістю мовленнєвих порушень з іншими аспектами їхнього психічного розвитку.

Діти з ТПМ загалом мають необхідні передумови для опанування мовленнєвих операцій, проте первинний недорозвиток їхнього мовлення зумовлює специфічні особливості мислення, відставання в розвитку наочно-образного мислення. Такі діти часто не можуть самостійно здійснювати аналіз, синтез, порівняння, їм властива певна скутість мислення. Недостатність словотворчих умінь і навичок у дітей цієї категорії, на жаль, здебільшого фіксується як супутнє явище, а несформованість граматичних процесів як операцій з мовними знаками розглядається лише в окремих наукових працях (Б. Гриншпун, Є. Соботович, В. Ковшикова та ін.) [4,6].

Згідно з даними низки досліджень (Р. Левіної, С. Ляпідевського, О. Мастюкової та інших), у дітей з мовленнєвими порушеннями, окрім недостатнього розвитку мовленнєвих процесів, спостерігається своєрідний перебіг психічних функцій, що несприятливо впливає на становлення особистості. У зв'язку з цим, підкреслюється важливість корекційної роботи для подолання зазначеного стану під час спеціально організованого навчання.

У нормотиповому розвитку пізнання включає два взаємопов'язані аспекти: гносеологічний (пізнавальний) та руховий (моторний). При ураженнях головного мозку порушуються цілеспрямовані рухи та процеси розпізнавання об'єктів, що негативно позначається на можливості сприйняття навколишнього світу.

Отже, діти з алалією, дизартрією, затримками мовленнєвого розвитку потребують навчання за спеціально розробленою програмою, яка враховує необхідність не лише оптимізації сенсорної організації дитини, а й відновлення окремих сенсорних функцій. Виникає потреба в розвитку функцій різних аналізаторів (слухового, зорового, тактильного), а також у проведенні вправ, спрямованих на формування фонематичного слуху та слухової уваги. Діти з моторною алалією часто відчують труднощі в перенесенні засвоєних знань на нові об'єкти оточення. Є. Соботович стверджує, що у дітей з тяжкими порушеннями мовлення виявляються розлади всіх основних розумових операцій: аналізу, синтезу, абстрагування, порівняння, узагальнення на вербальному матеріалі [9]. У них тією чи іншою мірою спостерігається недостатня сформованість усіх пізнавальних процесів, структура порушень яких характеризується нерівномірністю та мозаїчністю. Специфічні особливості мисленнєвих процесів, сприйняття, пам'яті, нестійкість емоційно-вольової сфери, а також особливості мотивації цих учнів негативно впливають на успішність опанування ними словотворчих умінь і навичок. Наявність у дітей старшого дошкільного віку з ТПМ мовленнєвих та психофізіологічних відхилень зумовлює специфічні труднощі, що уповільнюють засвоєння знань з мови та стають причиною неписьменності таких учнів. У дітей-логопатів характер дефекту призводить до послаблення взаємодії між першою (сенсорно-перцептивною) та другою (мовленнєво-мисленнєвою) сигнальними системами. Досить обмежений активний та пасивний словниковий запас дітей, нечітке та розмите розуміння значень слів зумовлюють необхідність значної роботи з формування зв'язку між словом і поняттям.

Діти з тяжкими порушеннями мовлення потребують особливо ретельно розробленої системи подання нового навчального матеріалу. Нерідко виникає потреба у пошуку альтернативних підходів,

які б забезпечили повноцінне сприйняття та подальше відтворення отриманих знань. Поступово в процесі опанування знань, умінь та навичок формуються засоби й прийоми пізнавальної діяльності, розширюються шляхи, за допомогою яких розвиваються компенсаторні механізми.

Розглянемо питання щодо **використання засобів образотворчого мистецтва у розвитку зв'язного мовлення.**

Розвиток зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку відбувається паралельно з формуванням розумової діяльності, збагаченням життєвого емоційного та мовленнєвого досвіду, ускладненням форм спілкування. Щоб досягти певної самостійності у вправлянні дару слова, К. Ушинський [2] слушно радив звертатися до того предмета, про який учень говорить чи пише. Головна мета такого прийому – вправляти дітей у спостережливості, логічності й умінні правильно передавати свої спостереження й робити логічні висновки. Він закликав використовувати логіку мистецтва для того, щоб поступово довести учня до логічної абстрактності, узагальнення. Вчений визначив основні джерела дитячої словесної творчості, де поряд із творчими вправами на основі прочитаного й почутого, важливе місце посідає використання творів мистецтва.

Він радив широко застосовувати різні репродуктивні вправи на матеріалі образотворчого мистецтва про природу, навколишнє життя, рекомендував вести учнів на екскурсію для збагачення їхнього чуттєвого досвіду, поповнення словникового запасу, розвитку мислення [6,3].

Дослідниця І. Зимня акцентує увагу на змістовних зв'язках мовлення із світом мистецтва і природи. Вона слушно зауважує, що засоби образотворчого мистецтва необхідні як у змісті навчання, так і в способах мовленнєвої діяльності. Як стверджує вчена, педагог-практик мотивує й інтегрує загальні та часткові завдання кожного з предметів навчального плану, що є ядром програми навчання, розвитку і виховання [5]. Вона зазначає, що за їх допомогою можна виявити спільне у змістовному і процесуальному, тобто операційно-діяльнісному плані, оскільки в учнів початкових класів переважає наочно-образне мислення. На думку вченої, наочність – це всього лише одна з властивостей засобів навчання.

Дослідниця Н. Гавриш [1] зазначає, що мовленнєво-комунікативна діяльність у процесі розповіді з використанням засобів образотворчого мистецтва робить заняття радісним і цікавим, сприяє розвитку уяви, творчого мислення й мовлення. «Мовлення - важливий компонент діяльності дітей, і дуже тяжко виокремити під час спостереження та аналізу, наприклад малювання, пов'язаного з акомпануванням дитиною своїм діям, коментуванням створюваного сюжету (який народжується одночасно принаймні на двох рівнях - вербальному й образотворчому), межі кожного виду художньої діяльності» [1, с. 76].

Картини для роботи з дітьми розрізняються вченою за такими критеріями: форматом (демонстраційні та роздаткові), тематикою (світ природний або предметний, світ стосунків та мистецтва), змістом (художні, дидактичні; предметні сюжетні), характером (реальне, символічне, фантастичне, проблемно-загадкове, гумористичне зображення) та функціональним способом застосування (атрибут для гри, предмет обговорення в процесі спілкування, ілюстрація до літературного чи музичного твору, дидактичний матеріал у процесі навчання або самопізнання довкілля тощо). Н. Гавриш рекомендує використовувати картини як дидактичний засіб розвитку зв'язного мовлення дітей: за форматом; за змістом; за тематикою; за характером зображення; за способом функціонального застосування.

Як засвідчують науковці, діти сприймають твори образотворчого мистецтва на основі життєвого і художнього досвіду, перелічуючи спочатку все, що бачать. Пізніше лексичний запас учнів поповнюється деталізованим описом. І тільки на останньому етапі сприймання вони систематизують, аналізують, інтерпретують все побачене.

Спробу систематизувати роботу з розвитку мовлення молодших школярів, чітко визначити види і прийоми роботи зі словом, зв'язним висловлюванням, використовуючи засоби образотворчого мистецтва зробили О. Граборов, В. Кашенко [2; 8]. Діяльність педагога спирається на досвід дітей, словниково-стилістичний запас, сформовані уміння, а саме: уміння розкривати тему й основну думку висловлювання, зв'язно передавати зміст картини різними формами – описом, розповіддю, міркуванням.

Відомий вчений-дефектолог О. Граборов [2] вказує, що при використанні засобів навчання необхідно враховувати зв'язки, існуючі між компонентами системи і специфічні особливості кожного компонента. Він запропонував класифікацію наочних засобів, яка, на нашу думку, є однією з найбільш логічних.

Дослідник поділяє наочні засоби на натуральні, ілюстративно-образні та аудіовізуальні. У нашому дослідженні ми використовуємо ілюстративно-образну наочність, яка складається з образної, схематичної, графічної, символічної. До образної наочності належать малюнки, картини, фотографії предметного або сюжетного характеру.

О. Граборов особливо виділяє емоційну сторону в роботі з образотворчим мистецтвом: «Показуючи картину, ми даємо можливість сприймати її як ціле, потім шляхом аналізу детально вивчаємо

її та приходимо знову до цілісного її сприйняття. Це друге сприйняття буде вже більш чітким, більш диференційованим. Тут розвивається мислення, спостережливість» [2, с. 183].

Вчений В. Кащенко [3] стверджував, що проведення корекційно-розвивальних занять має бути на інтегрованій основі, однак, наочність, не повинна механічно варіювати, а сприяти розвитку мисленнєвих операцій у дітей, і, перш за все, аналізу, синтезу, узагальненню, абстрагуванню, порівнянню.

В експериментальних дослідженнях вчених-дефектологів відмічається, що учням з особливостями психофізичного розвитку потрібно більше приділяти увагу засобам образотворчого мистецтва, тому що такі діти недостатньо сприймають твори мистецтва.

Дослідження вчених засвідчують, що в процесі шкільного навчання словесний матеріал засвоюється учнями в конкретному значенні або відривається від наочного досвіду. Звідси виникає можливість прояву вербалізму, характерного для засвоєння знань молодшими школярами і неадекватне використання знань в практичній діяльності. Навчання повинно підвищувати рівень мовлення у дітей, розвивати їх розумовий розвиток. Тому головне місце належить тим засобам навчання, які дозволяють поступово піднімати наочний зміст навчального матеріалу на рівень, при якому стає можливим перехід до відволікання і узагальнення, властиве для наочно-образного мислення.

Використання наочних засобів, зокрема образотворчого мистецтва, підвищує якість навчання, здійснює формування пізнавального інтересу до навчального предмета і до процесу навчання в цілому. На це у своїх роботах вказували російські дефектологи Л. Занков, Г. Дульнев, М. Перова, Б. Пузанов та ін.

Ці питання не залишилися поза увагою українськими дослідниками. На думку Л. Вавіної, об'єкт спілкування (картинка, казковий герой, іграшка та ін.) активізує мовлення учнів, стимулює до застосування різного типу комунікативних фраз.

Музичний супровід на занятті з розвитку зв'язного мовлення стимулює словесну творчу діяльність, наповнює її емоційно-піднесеним настроєм і цим самим виступає активним мотиваційним компонентом. У процесі сприйняття музики та ідентифікації почуттів діти із особливостями психофізичного розвитку вчаться усвідомлювати свої естетичні переживання, проводити паралель між предметом мовлення (після спостереження у природі) і характером музики. Слухання музики із закритими очима дає можливість школярам не тільки уявити, проймаючись образом, а ще зобразити у пам'яті уявлене на полотні. Це стимулює бажання вербально передати свої почуття, емоції, побачене й почуте, що сприяє природному розвитку зв'язного мовлення.

Як засвідчують проведені дослідження І. Дмитрієвої [4],

Т. Скрипник [5], засоби образотворчого мистецтва виступають як умова єдності навчання та виховання, реалізують комплексний підхід до предметної системи навчання.

Таким чином, використання засобів образотворчого мистецтва на уроці орієнтує учнів на міцне засвоєння базових питань змісту початкового навчання, інтегрує знання, отримані з різних дисциплін, і, разом з тим, прискорює проникнення учнів у світ мистецтва і природи, націлює на продуктивну мовленнєву діяльність.

У науково-методичній літературі описані умови підвищення ефективності використання творів образотворчого мистецтва в спеціальній школі з метою інтелектуального розвитку і корекції емоційної сфери, формуванні мовленнєвого та естетичного розвитку.

Так, М. Феофанов [6], розглядаючи картинки і малюнки як засіб наочності при навчанні мови, рекомендує використовувати їх з невеликою кількістю зображених предметів. Автор також підкреслює важливість різних запитань по змісту сюжету твору.

Дослідниця Т. Піроженко [7] зазначає, що учням спеціальних шкіл властива висока втомлюваність, одноманітні види діяльності призводять до утворення стереотипів. Вона пропонує запроваджувати різні види інтегративних уроків з використанням образотворчих засобів. На кожному уроці дослідниця рекомендує вивчати новий матеріал лише з одного предмета, решта – повторюється, поглиблюється, закріплюється. Під час уроку необхідно продуктивно використовувати рухливі дидактичні ігри, декламувати вивчені вірші, відгадувати загадки, слухати цікаві розповіді, переглядати діапозитиви, кінофільми, телепередачі, співати тощо.

Розробляючи систему роботи по розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі спілкування за картинками, О. Гордієнко вважає, що знайомству з творами мистецтва повинна передувати велика пропедевтична робота на заняттях розвитку мовлення. Заздалегідь діти старшого дошкільного віку отримують завдання: вимови, текстів, віршів, власних малюнків до теми спілкування. При відборі картин для обговорення необхідно враховувати принципи: врахування ідейного змісту картини та її виховний вплив; на картині не повинно бути великої кількості діючих персонажів і предметів; картина повинна відповідати віковим особливостям учнів і бути доступною для них.

Зміст методики розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ТПМ

На основі теоретичного аналізу досліджень та практичної діяльності нами було розроблена і застосована на практиці методика розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ТПМ. Методика включає 5 основних етапів.

На першому етапі підготовчим видом роботи проводилися вступні міні-бесіди (15-20 хвилин) про вплив емоційних станів людини для спілкування, про створення доброзичливої атмосфери й етики спілкування між комунікантами, в процесі чого реалізувався мотиваційний компонент. Корекційно-розвивальні заняття проходили двічі на тиждень.

Цілі на цьому етапі експериментального дослідження потрібно:

- формувати в дітей потребу в спілкуванні, за допомогою образотворчих засобів викликати інтерес до теми спілкування ;
- вчити толерантно відноситися до оточуючих, не відволікатися на сторонні подразники, свої дії підпорядковувати інструкціям і зауваженням вихователя;
- реагувати на оцінку дій педагога; звертатися до вчителя чи дітей за роз'ясненням;
- учити адекватно реагувати на виправлення помилок у мовленні товаришів, викликати прагнення створювати власні висловлювання, поповнюючи власний словник етикетною лексикою;
- розвивати вміння радіти успішно складеній розповіді;
- формувати вміння доводити процес спілкування до кінця.

На кожному занятті пропонувалося на сюжетному малюнку пояснити взаємозв'язок між об'єктами на фізичному та емоційному рівнях. З цією метою по черзі вибирали декілька предметів і пояснювали їх можливості взаємодії на рівні родинних зв'язків (дідусь-бабуся, сестра-брат); фізичного зв'язку (пишуть у ...; повзає на ...; літає над ...); емоційного зв'язку (любить, пишається, подобається та ін.).

Діти виділяли об'єкти на малюнку; встановлювали й доводили зв'язки між ними; згрупували названі об'єкти; вибирали найсуттєвіші ознаки, виходячи зі змісту художнього твору.

Доброзичливий настрій створювався завдяки грі «Передача-прийм» : кожен учень отримав завдання в конверті. Наприклад, показати жестом радість, захват. Діти виконували завдання (передавали жестом), а інші відгадували (приймали). При утрудненні відкривали конверт, читали інструкцію і передавали задану інформацію. Захват виражався сплеском рук. Міміка і мовне спілкування заборонялося. Завдання для учасників розподілялося згідно таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Використання жестів молодшими школярами на корекційно-розвивальних заняттях

№	Значення жесту	Опис
1.	Привертання уваги	Піднесена вгору рука з відкритою долонею
2.	Дружнє ставлення	Поплескування по плечу
3.	Погроза	Стиснутий кулак. Рух вказівним пальцем
4.	Подяка	Притиснута до грудей долоня. Рукостискання. Підняті руки зі зчепленими замком кистями
5.	Перемога	Піднята рука зі стиснутим кулаком
6.	Похвала	Піднятий вгору великий палець руки при стиснутому кулаку
7.	Примирення	Рух кисті або передпліччя у напрямку до тіла
8.	Визнання себе переможцем	Підняті вгору руки з відкритими долонями, зверненими до партнера

Наведемо фрагмент заняття в 1 класі на першому етапі.

Мета: формувати уміння правильно пов'язувати слова в реченні, використовувати службові слова, вибирати найсуттєвіші ознаки предметів, зображених на малюнках; використовувати правила мовленнєвого етикету.

1. *Мотивація навчальної діяльності при ознайомленні з новим звуком.* - Діти, сьогодні у нас незвичайний урок, тому що ми не тільки продовжимо подорожувати країною звуків, але й завітаємо в гості до букв. На сьогоднішньому уроці ми познайомимось з першою літерою цієї країни, але з якою

саме, ви дізнаєтесь трішки пізніше.

2. Підготовчі звукові аналітико-синтетичні вправи.

а) Гра «Жмурки слів»

- Я називаю слова, ви дивитесь на листівки, уявляєте предмети, ніби вони намальовані на листівках.

За другим разом, коли я буду показувати листівки, ви будете називати предмети - образи. Завдання: автобус, абрикос, айстра, агрус, акула, ананас, акація.

- Тепер погляньте ще раз на листівки і згадайте задумані слова.

б) Виділення нового звуку зі слів.

- Діти, подумайте і скажіть, який спільний звук ви почули в кожному слові? (звук [а]). На початку, всередині чи в кінці слова ви його почули? (на початку слів).

в) Активне вимовляння виділеного звуку, спостереження за його артикуляційними особливостями. Корекційна робота педагога.

- Вимовте всі разом звук [а]. Чи рухаються при вимові язичок, губи, зуби? Чи виникають перешкоди на шляху у видихуваного повітря?

г) Віднесення нового звуку до голосних. «Співоча абетка» .

- Якщо перешкод немає, то цей звук голосний чи приголосний? (голосний).

Уявіть собі, що наш звук [а] - самостійний. Йому хочеться спілкуватися? Як звук буде кликати друзів? Як плакати? Як сміятися? Як щось буде питати? Чи зрозуміли ви? Помітили як ми його вимовляємо? (Легко, повітря вільно виходить із легенів). Такі звуки вважаються голосними, їх легко можна співати. Тому і позначаються на схемах як відкритий рот. [о] - так пишемо в схемах слів.

д) Виконання вправ на впізнавання звуку в заданих словах.

- Діти, зараз ми з вами пограємо в гру, яка називається «Впізнай звук» . Я буду називати слова, в яких є звук [а] і такі, в яких його немає. Коли ви почуєте слово, в якому є цей звук, то плескайте в долоні, а коли не чуєте, то не плескайте.

Завдання: книга, клас, сонце, атлас, радість, веселка, дощ, крапля, вода, лід, струмок, папуга.

є) Самостійний добір слів з новим звуком у різних позиціях.

- Діти, тепер ви доберіть слова, в яких звук [а] стоїть на початку слова, всередині і в кінці.

3. Знайомство з буквою. Позначення на письмі звуку буквою. Показ великої і малої букви.

- Звук [а] позначається буквами Аа.

Зіставлення великої і малої букви за розміром і формою.

- Погляньте на велику і малу букви Аа. Скажіть чим вони схожі і чим відрізняються?

4. Хвилинка уяви.

Закрийте очі та уявіть букву, що позначає звук [а]. Якою ви її побачили? Спробуйте зобразити на папері таким кольором, яким ви уявили. (Самостійна робота учнів).

5. Співставлення структури нової букви з оточуючими предметами.

- Діти, зараз візьміть олівці і на папері спробуйте оживити літеру а, тобто домалювати до неї певні елементи, щоб вона стала схожа на деякі оточуючі предмети. Виставка учнівських малюнків.

- Що ви намалювали? На що схожа буква А?

6. Ейдетичний метод «Оживлення букви» . - Уявимо, що ви казкарі. Діти, щось наша буква А засумувала. Давайте її трішки розважимо. Намалюємо їй посмішку, оченята і одягнемо в гарний великий бант.

- Краще вже почуває себе буква А, як ви думаєте? А якби вона заспівала з таким веселим настроєм?

- А щоб їй було ще веселіше, запросимо до неї друга.

- Як заспіває товариш букви А?

- А якщо вони стануть поруч один біля одного, то яку пісеньку заспівають разом? (А-а-а-а-а-а).

7. Заучування напам'ять вірша ейдетичним прийомом «графічних асоціацій» , в якому відбивається структура нової букви за допомогою методу піктограм.

Глянь на небо! - Дивина!

Там летить авіа А!

І на крилах у птаха

І в акул на плавниках

І в пір'їнці, що в орла

Всюди видно букву А.



8. Розвиток зв'язного мовлення, вміння використовувати прийменники «над» , «під» , «біля» , «за» .

- Назвати місце знаходження миші відносно торбини. Де знаходиться мишка під номером 2? 1? 3? 6? 5? 4? («Сидить на торбі, над торбою, в торбі, під торбою, біля торби») (додаток Д)

Кінцевим результатом на пропедевтичному етапі було:

- * бажання підтримувати розмову;
- * розуміти і сприймати будь-яке завдання, подане у словесній чи писемній формах; послідовно та поетапно виконувати дії;
- * вміння доводити процес спілкування до кінця.

Основна мета *II етапу* полягала у розвитку умінь: правильно сприймати сенсорні еталони, виділяти та співвідносити об'єкти спостереження, стимулювати розвиток мовлення образотворчими засобами.

Цілі на цьому етапі:

- реагувати на оцінку дій педагога; звертатися до вчителя чи учнів за роз'ясненням;
- розпізнавати й оволодівати невербальними засобами мовлення;
- аналізувати малюнки, співвідносити елементи на ньому;
- відтворення словесного опису зображуваного на малюнку предмету.

Спеціальні корекційні заняття (всього - 10 занять; 2 заняття на тиждень) емоційно-комунікативного розвитку учнів з ТПМ, допомогли адаптуватися дітям у різних людських емоціях, передавати власні емоції, почуття, настрій; керувати ними.

На перших заняттях цього етапу відбувалося знайомство дітей старшого дошкільного віку з основними емоціями, їх розпізнаванням. Дітей ознайомили з назвами й проявами нових мімічних і пантомімічних емоційних станів та настроїв людини, вчили сприймати схему власного обличчя. Для ознайомлення було обрано 6 емоційних станів, які найчастіше бувають у людей: сум, радість, злість, здивування, спокій, страх.

Поступово відбувалося тренування дітей із вербалізацію почуттів, вираженні їх мімікою та жестами. Розвиток емпатії, збагачення лексичного словника, за допомогою якого можна передати свій настрій, міміку допомагало сформулювати та висловити думку, прийняти необхідне рішення.

На цьому етапі використовувалась наочність, адаптована до специфіки сприймання дітей даної категорії: піктограми, фотографії та малюнки різних емоційних станів учнів.

Як свідчать наукові дослідження Т. Піроженко, серед факторів що визначають рівень мовленнєвої досконалості дітей з психофізичними розладами, важливо відмітити значущість розвитку емоційної сфери. Успіх діяльності із засвоєння мовлення залежить від того, наскільки її зміст відповідає емоційній спрямованості людини.

Тому в подальшому з дітьми старшого дошкільного віку проводилися корекційно-розвивальні заняття, які:

1. Формували вміння аналізувати об'єкт, виділяти в ньому складові, визначати форму, розмір, колір, просторові відношення й призначення.
2. Учили робити аналіз малюнків, співвідносити елементи на них.
3. Навчили виділяти функції частин у реальних предметах, визначати їх просторового взаєморозташування.
4. Відповідно до зразка вчителя вчили описувати предмет, визначати особливості його розміру, кольору, форми й розташування.
5. Навчали учнів при словесному відтворюванні добиватися точного опису деталей предмету, зображеного на картині.

Особлива увага в роботі приділялась комунікативній спрямованості навчання, що означає оволодіння дітьми рідною мовою як засобом спілкування, збагаченню словника, умінню помічати мовленнєві помилки, застосовувати формули етикету.

Використання картинок, малюнків сюжетного характеру було необхідним для вирішення завдань з мовленнєвого спілкування дітей старшого дошкільного віку як в умовах індивідуальної, так і групової роботи. Кожний малюнок давав можливість дитині проявити значний потенціал емоційного реагування, пов'язаного з темою обговорення.

Наводимо приклади корекційних завдань із розвитку та вдосконалення мовлення, які були використані у роботі з образотворчими засобами в підготовчий групі

Завдання 1. Назвати якомога більше суттєвих ознак предмету, завдяки яким дитина виокремлює його з інших.

- Як ти вважаєш, це слон старий, молодий, маленький?
- Чому ти вважаєш, що це саме слон?
- Як ще можна назвати слоненятко?
- Якого кольору слоненя?

- Коли сірий слон стає рожевим?
- Який настрій у слоника? Чому ти так вважаєш?
- Як ти вважаєш, який характер у слоника? Як він рухається?
- Чим інший слоник відрізняється від зображеного на малюнку слоника?
- Поміркуй, чому він може бути ображений?

Завдання 2. Колективне складання плану та опис предмету за зразком вчителя.

- Що це? Хто це? Де росте? Де мешкає? Якої форми, кольору?
- Чи корисна рослина? Що можна приготувати з неї? Яку користь приносить зображена на малюнку тварина?

Завдання 3. Закріплення слів, введених в активний запас.

Дітям пропонуємо імаจินативну (уявну) гру «Ланцюжок», в якій діти пов'язують різні слова в словосполучення, потім в речення. Дітям пропонується 5-10 листівок. Події, які відбуваються на першій листівці дитина пов'язує з подіями, які зображені на другій листівці. Наприклад, коли на першій листівці зображені діти, на другій - собака, на якій спить дитина то потрібно придумати цікаву історію, яка б пов'язала ці образи між собою в уяві.

Завдання 4. Прийом «Входження в картину».

Дітям пропонувалося за допомогою органів слуху та нюху уявити звуки та запахи предметів, зображених на картині. Це давало змогу органу смаку визначити на картині об'єкти, що мають смакові якості. Органи дотику дають тактильні відчуття про матеріал, вологість, температуру, кількість, форму, частини. Органи зору - інформацію про зоровий образ об'єкта, уточнюють попередні ознаки - про просторове розміщення предмета, колір, розмір. До розповіді вводилися можливі варіанти діалогів між об'єктами та їх внутрішні думки, оціночні судження від імені героїв.

Дітям пропонувалася інструкція послідовних розумових дій:

- вибір чарівника (певного органу чуттів), який допомагатиме подорожувати картиною;
- скласти мовленнєві замальовки на основі отриманих відчуттів.

На цьому етапі ми дотримувалися наступних *методичних рекомендацій* до занять:

1. При складанні мовленнєвих замальовок учні передавали особисте ставлення до зображеного об'єкта, використовують фрази: «Я відчуваю, як...», «Коли я торкаюся до ...», «Тут пахне...»
2. Складений текст-опис включав увесь комплекс можливих відчуттів.
3. Ми слідували, щоб учні використовували в мовленні слова і вирази, а в розповіді - монологи і діалоги.
4. В роботі з дітьми використовувалася колективна та групова форми організації.

На *III етапі* відбувалося цілеспрямоване формування зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з ТПМ на основі передумов, що виникли на попередніх етапах навчання. У дітей в процесі проведення корекційно-розвивальних завдань стимулювався розвиток аналізуючого сприйняття; відбувалося формування уявлень про предмети навколишньої дійсності; розвивалося наочно-дійове й наочно-образне мислення; словесна регуляція у вигляді словесного звіту й пояснювально-супроводжуючого мовлення.

Розглянемо детальніше зміст корекційних завдань, що використовувалися на індивідуальних заняттях.

Завдання 1. Виділення об'єктів, зображених на картині. Для успішного оволодіння зв'язним мовленням діти навчилися називати всі зображені об'єкти на картині; розвивати розумові дії групування, дроблення. З цією метою пропонувалося скласти опис одного з виділених дитиною об'єктів та їх деталей.

При групуванні об'єктів дітям було рекомендовано враховувати різноманітні ознаки: форму, функцію, стан, колір, місцезнаходження, відношення до живої чи неживої природи.

Ігри і вправи проводилися на самому початку заняття й займали п'ять - сім хвилин. Це ігри на актуалізацію знань про форму, розмір, колір, дотик, смак, нюх: «Чарівна торбинка», «Визнач на дотик предмет», «Описові загадки».

На цьому рекомендувалося довільну послідовність виділення об'єктів. Попередньо складався тематичний словник. Діти позначали словом визначені об'єкти. Педагог позитивно емоційно оцінював будь-які відповіді дітей. Проводилися уявні ігри: «Ланцюжок», «Листівка».

Завдання 2. Встановлення взаємозв'язків між об'єктами на картині. Учні встановлювали й пояснювали взаємозв'язки між об'єктами на генетичному, фізичному, емоційному рівнях.

З цією метою по черзі вибирали пари предметів і пояснювали їх можливі взаємодії на рівні родинного зв'язку (дідусь - бабуся, сестра - брат та ін.); фізичного зв'язку (пишуть у ..., повзає на ..., літає над ...); емоційного зв'язку (любить, пишається, подобається та ін.).

Дітям пропонувалося виділити об'єкти на картині; встановити й довести зв'язки між ними; згрупувати названі об'єкти; вибрати найсуттєвіші ознаки, виходячи зі змісту художнього твору. Вихователем проводилися творчі ігри: «Розвідники», «Шукаю друзів», «Нишпорки». Діти зображували на малюнку

все, про що йшлося у творчих завданнях, іграх. Запропоновано знайти об'єкти, які пов'язані між собою на позитивному і негативному рівні. Дітям пояснювали причинно-наслідкові зв'язки між парою об'єктів на картині на рівні природно-фізичної взаємодії. Результатом роботи з творами образотворчого мистецтва на цьому етапі виступили індивідуальні короткі описові розповіді.

Основна мета *четвертого етапу* - навчити складати описи за малюнком на основі можливого сприйняття зображеного різними органами чуттів дитини, стимулювати образну пам'ять і мислення, творчу уяву; розвивати емоційно-вольову сферу, формувати контрольні-оцінні висловлювання (самооцінка, самоаналіз, взаємооцінка, взаємоаналіз, зіставлення оцінок).

В змістовному аспекті корекційної роботи використовувалися мовленнєві ситуації для складання діалогу, вправи по пошуку граматичних помилок, емоційно-мовленнєві етюди, ігри за змістом художніх творів та творів образотворчого мистецтва, ейдетичні ігри. Кінцевим результатом на цьому етапі стало:

- вміння спілкуватися, вести діалог;
- застосування норм мовленнєвого етикету;
- вміння помічати помилки у власному мовленні та мовленні інших;
- вміння оцінювати та висловлювати власне судження.

На емоційно-регулятивному етапі бул запропоновані корекційно-розвивальні заняття з розвитку зв'язного мовлення та образотворчого мистецтва, на яких відбувався розвиток емоційно-вольової сфери учнів, формувалися контрольні-оцінні дії. Діти вчилися будувати діалоги, зв'язні висловлювання різного типу (розповідь-опис, пояснення, міркування, повідомлення, коментар). Крім того, були використані різноманітні прийоми розвитку зв'язного мовлення. Серед них: робота в парах (учень, який працював з активним партнером у новій парі прагне швидше виконувати завдання); моделювання мовленнєвих ситуацій з використання картин, серії малюнків; розповіді за серією картин, коли у кожного учня була одна картинка з серії.

Кожному доводилося «озвучувати» свою картинку та уважно слухати однокласників; розповіді за серією картин, коли пропонується закінчити розповідь. На індивідуальних заняттях використовувалися ігри: «Розфарбуй картинку», «Розрізні картинки», «Ребус», «Кросворд» працюючи в команді, згідно інструкції; арт-терапевтичні прийоми (розв'язання конфліктних ситуацій за допомогою серії сюжетних малюнків); прийоми психогімнастики для розвитку пізнавальної та емоційно-особистісної сфери у дітей (дзеркальне спостереження і контроль з боку учнів за «перетвореннями» в їхньому образі).

Проводилися тренінги спілкування (сюжети українських народних казок з використанням прийомів театральної педагогіки).

Послідовно привчали учнів до використання описів предметів, людей, явищ в процесі спілкування, розглядаючи картину, дотримуючись запитань методики з формування образного мислення засобами образотворчого мистецтва.

Наведемо приклади корекційних завдань із розвитку зв'язного мовлення молодших школярів з ТПМ *засобами образотворчого мистецтва*.

Завдання 1. Визначення змісту твору образотворчого мистецтва. Запитання: «Що відбувається в ситуації, зображеній на картинці (малюнку)?».

На відміну від запитання «Що зображено на картинці?», учень аналізував цілісний зміст ситуації, самостійно досліджував події, що зображені на картинці. Така позиція вимагала від молодших школярів активізації пізнавально-дослідницької діяльності, коли стимулюються всі психічні процеси: сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява, а не простого перерахування знайомих речей, називання дій.

Завдання 2 є продовженням першого. Запитання: «Що ще відбувається на картині? «доповнює розуміння просторових та часових ознак ситуації (за яких обставин відбувається вся дія, де саме відбуваються події, коли це трапилося, як могло статися).

Завдання 3 - доповнює друге, але запитання звучить так: «Що ти бачиш таке, що підтверджує твою думку? («Що побачив таке, що дає право тобі так думати?»). Таке запитання активізувало знання, навички сенсорного сприйняття оточуючої дійсності та можливостей формування на цій основі елементарних доказів. Дитина, аргументуючи думки, робив власне мовлення більш розгорнутим у лексичному плані, взаємопов'язував мовлення, мислення і дійсність.

Завдання 4 - спонукало учня уявити себе за таких обставин.

- Чи хотів би ти опинитися в такій ситуації? Щоб ти став робити? Що відчуваєш?

Учні розуміли висловлене, підтримували розмову, регулювали емоції. Таким чином, учень шукав взаємозв'язок між обговорюваними подіями й особистим досвідом.

Завдання 5 - удосконалювало творчі надбання школяра, спрямовувало на розвиток творчої уяви, порівнюючи головних персонажів картини із героями казок, мультфільмів і т.п.

- Як би ти став художником, щоб дописав, якого героя хотів зобразити? Яке запитання поставив

майстру пензля?

Творчі завдання давали можливість учневі вийти за межі наочної ситуації, використовувати наявний досвід та інтелектуальний потенціал у нових обставинах.

Метою кінцевого *п'ятого етапу* було вправлення учнів початкових класів в умінні складати загадки про об'єкти картини, розповіді з різних точок зору, писати твори за змістом картин.

Для *складання загадок* про будь-які об'єкти картини необхідно з'ясувати обрані для їхньої характеристики ознаки, властивості (дії, колір, форму, розмір, частини, специфічні характеристики, тощо) та взаємозв'язки.

Ми складали загадки за ознаками, діями, асоціаціями.

Складання загадок *за ознаками* проходило за так званими кроками:

Крок 1. Підготовчі вправи.

- Гра «Чарівна торбинка» .

Інструкція: назвати предмет, придумати до нього ознаки, не повторюватися.

- Гра «Ланцюжок» .

Інструкція. Вихователь називав предмет, учень говорив ознаку, вчитель називав інший предмет, у якого є ця ознака.

Наприклад: хмаринка - біла - вата - м'яка - трава - гладенька - папір - легкий - задача - складна - подорож - коротка.

Крок 2. Вчили учнів складати загадку за наступним алгоритмом:

1. Обирали об'єкт.

2. Відповідали на запитання: «Який?»

3. Придумували відповідь на запитання: «Що таке саме буває?»

4. Вставляли слова-зв'язки «але не» , «як» .

5. Читали (розказували) загадку.

Наприклад: крокодил - який? - страшний, зелений, небезпечний.

- Що таке саме буває? - динозавр, змії, вогонь. Загадка. Страшний, але не динозавр. Зелений, але не змії. Небезпечний, але не вогонь.

Таку роботу проводили в групах. Кожна група отримувала картинку, або сюжетний малюнок, на якому виділяли об'єкт для відгадування іншими.

Для складання казок *за діями* ми використовували наступні підготовчі вправи:

- Гра «Хто? Що робить?» (учитель показував картинку з об'єктом, діти показували дію предмета).

- Гра «Пантоміма» (учитель називав дію, діти показували її; учень виходив з класу; діти придумували і виконували якусь дію; називали цю дію; група дітей виходила з класу, загадувала якийсь предмет, показувала дії із цим предметом. Необхідно було відгадати цей предмет.

Вчили учнів дотримуватися алгоритму складання загадок за діями.

1. Обирали об'єкт.

2. Придумували, які дії він буде виконувати.

3. Придумали, які ще об'єкти виконують ці ж дії.

4. Вставляли слова-зв'язки «як» , «але не» .

5. Розказували (читали) загадку.

Наприклад: літак - літає, але не птах; гуде як бджола; залишає слід як крейда. Складаючи *асоціативні загадки*, звертали увагу школярів: на що подібний даний предмет, додаючи прикмети, властиві тільки цьому об'єкту. Навчали учнів дотримуватися певного алгоритму.

1. Обирали об'єкт.

2. Давали відповідь на запитання: «На що схоже?» (учні придумували 3-4 порівняння).

3. Продумували відповідь на запитання: «Чим відрізняється?»

4. Установлювали слова-зв'язки: «Як» , але не» .

5. Читали загадку.

Наприклад: сонце - як гарбуз, але неїстівний; як глобус, але на ніжці; як м'ячик, але не погрієшся.

Крок 3. Складання розповідей з різних точок зору.

Мета: вправляти дітей в уміння перетворюватися, змінювати свій настрій у часі, складати творчі розповіді від імені першої особи; узагальнити знання учнів про ознаки прояву різних емоційних станів та причини їх змін.

Крок 4. Написання твору за змістом картини.

Мета: навчити дітей складати тексти-розповіді за картиною, писати навчальні твори (розповіді, описи, міркування) різні за стилем і жанром.

Твір -найважливіший вид роботи з розвитку зв'язного мовлення. Йому певною мірою підпорядковані

інші вправи. Твір є самостійним зв'язним висловлюванням думок на запропоновану чи самостійно обрану тему. Текст твору - це своєрідний підсумок проведеної роботи, де реалізуються: уміння говорити й писати на тему; підпорядковувати висловлювання основній думці (задуму); збирати й систематизувати матеріал до майбутнього твору; уміння будувати текст у певному типі мовлення, у тому чи іншому жанрі.

Робота над твором включала наступні етапи:

1. Вибір теми і визначення основної думки твору.
2. Добір і систематизація матеріалу.
3. Підготовчі вправи та складання плану (за бажанням).
4. Робота з чернеткою.
5. Перевірка, доопрацювання і редагування.
6. Написання кінцевого результату творчої роботи.

Всі корекційні заняття з розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ТПМ образотворчими засобами проводились у формі інтегрованих уроків, на яких використовувалися сучасні інноваційні технології.

Рекомендовані вправи для розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення

Заняття з розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ТПМ засобами образотворчого мистецтва (мультисенсорний підхід)

Тема заняття: «Чарівна пригода»

Мета: Розвиток зв'язного мовлення, активізація словника, формування граматично правильного мовлення через образотворчу діяльність із використанням мультисенсорного підходу.

Структура заняття

1. Підготовчий етап (5-7 хв)

Мета: Активізувати сенсорні канали сприйняття, налаштувати дітей на мовленнєву активність.

Слухове сприйняття:

- Вихователь вмикає аудіозапис звуків осені (шум вітру, шелест листя, каплі дощу, пташині голоси).
- Діти слухають і обговорюють: «Що ви чуєте? Що це нагадує?»
- Питання: «Що відбувається в природі восени?»

Тактильне сприйняття:

- Діти отримують у мішечку **осінні предмети** (жолуді, каштани, сухе листя, пісок).
- Вони на дотик відгадують предмет і описують його словами (теплий, гладенький, шершавий тощо).

Зорове сприйняття:

- Демонстрація картини **осіннього лісу** або осінніх пейзажів.
- Запитання до дітей: «Які кольори ви бачите? Що змінюється восени?»

2. Основний етап (20-25 хв)

Мета: Формування зв'язного мовлення через образотворчу діяльність.

Чарівний сюжет: «Осінні пригоди лісових друзів»

- Вихователь розповідає початок історії:
- *Одного осіннього дня в лісі маленьке зайченя прокинулося і побачило, що всі листочки стали жовтими та червоними. Воно захотіло дізнатися, що сталося. Раптом із-за кущів виглянув...*
- Діти разом придумують, хто це може бути (їжачок, білочка, лисичка).

Малювання кінчиками пальців на вологому папері (тактильна стимуляція)

- Діти створюють осінній фон, малюючи листяні крони дерев пальчиками у техніці мокрого акварелю.

- Вихователь коментує дії: «Який колір ти обрав? Чому?»
- Діти обговорюють: «Що нагадує цей малюнок?»

Аплікація з використанням природних матеріалів (розвиток дрібної моторики)

- Вирізають або викладають фігурки звірят з листя, шишок, тканини.
- Обговорюють: «Що робить наш герой? Чому?»
- Вихователь допомагає побудувати короткі речення: «Зайченя сховалося під кущик, тому що...»

Використання кінетичного піску (сенсорна стимуляція, мовленнєве моделювання)

- Діти ліплять гриби для їжачка чи нірку для зайця.
- Ставлять питання одне одному: «Що ти зліпив? Кому це потрібно? Навіщо?»

3. Заключний етап (5-7 хв)

Мета: Закріпити отримані знання, стимулювати зв'язне мовлення.

Рефлексія (чарівний мішечок слів)

Діти дістають картки із запитаннями:

1. «Що тобі найбільше сподобалося?»
2. «Що нового ти дізнався?»
3. «Яка частина заняття була найцікавішою?»

Колективне складання казки «Осінь історія»

- Діти по черзі доповнюють розповідь, використовуючи створені малюнки та аплікації.

Вправа «Знайди пару»

Діти отримують картки зі словами (листок, вітер, лисичка, дощ), потрібно знайти відповідну картинку.

Використовувати мультимедіа: інтерактивні панелі, де діти можуть рухати елементи картини.

Впроваджувати рольові ігри: дітям пропонують бути «осіннім вітром» або «дощиком» і описати, як вони рухаються.

Додавати ароматерапію: використовувати запахи осені (ефірна олія сосни, кориці, апельсина) для додаткової стимуляції сенсорного сприйняття.

Таке заняття розвиває мовлення, мислення, уяву та емоційну взаємодію.

Інтеграція розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ТПМ засобами образотворчого мистецтва

(Розширений практичний підхід для логопедичних занять)

Розвиток зв'язного мовлення у дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) ефективно реалізується через інтеграцію мовленнєвих, когнітивних та моторних процесів. Для цього необхідно поєднувати образотворчу діяльність із театралізацією, інтерактивними технологіями та груповими проєктами.

Використання елементів театралізації у логопедичній роботі

❖ **Завдання:** Формування вміння будувати зв'язні висловлювання через сюжетну діяльність, що поєднує мовлення, жести, міміку та образотворче мистецтво.

Етапи роботи:

1. Малювання персонажів та створення масок

- Дітям пропонується спільно намалювати головного героя казки (наприклад, «Осіньного Лісовичка» або «Чарівного Листочка»).

- Використання нетрадиційних технік малювання (відбитки пальців, мозаїка з паперу, ліплення з пластиліну) активізує дрібну моторику.

- Після створення персонажа діти описують його: «Хто це? Де він живе? Що він любить?»

- Логопед допомагає сформулювати відповіді, коригує граматичні та фонетичні помилки.

2. Озвучення персонажів (робота над інтонацією та дикцією)

- Вихователь читає казку, а діти придумують голоси персонажам.

- Додається завдання: промовити репліки з різною емоцією (здивування, радість, сум).

- Робота перед дзеркалом: артикуляційні вправи для чіткої вимови.

3. Інсценізація створеної історії (поєднання мовлення та руху)

- Використовуються намальовані декорації.

- Вправи на **вербальну взаємодію:** діти по черзі придумують діалоги, відповідають на питання персонажів.

- Підключається елемент гри на увагу: зміна голосу, рухів, виразності.

4. Створення театру тіней або пальчикового театру

- Малювання фігурок, вирізання їх із картону або використання пісочної анімації.

- Логопед коригує мовлення під час гри, допомагаючи дітям складати розповіді за малюнками.

❖ **Очікувані результати:**

Активізація мовленнєвої ініціативи.

Закріплення правильної вимови звуків.

Покращення діалогічного мовлення та розвитку комунікативних навичок.

2. Використання інтерактивних технологій для стимуляції мовлення

Завдання: Розвиток зв'язного мовлення через мультимедійні засоби, що залучають зоровий, слуховий та моторний канали сприйняття.

Методи та інструменти:

1. Анімаційні завдання (створення цифрових історій)

- Дітям пропонують намалювати послідовність подій (наприклад, «Як Осінь приходить у ліс»).

- Використовується **інтерактивна панель**: діти додають малюнки, а вихователь перетворює їх у слайд-шоу.

- Після перегляду діти переказують історію, відповідають на питання: «Що сталося спочатку? А потім?»

2. Використання електронних альбомів для мовленнєвого супроводу

- На інтерактивному планшеті створюються «живі» книжки: діти записують власні коментарі до зображень.

- Прийом «Асоціативний ланцюжок»: дитина бачить картинку й називає пов'язані з нею слова (листя → жовте → падає → вітер).

3. Розвиток зв'язного мовлення через доповнену реальність (AR)

- Діти розглядають тривимірні моделі дерев, тварин, будують речення про них.

- Використання QR-кодів: діти сканують код, слухають аудіоказку та переказують її за малюнками.

Очікувані результати:

Покращення розуміння логіко-граматичних конструкцій.

Збагачення словникового запасу через візуалізацію понять.

Формування зв'язного мовлення у різних контекстах.

3. Впровадження групових проєктів для розвитку комунікації

❖ **Завдання:** Формування навичок спілкування, взаємодії та спільного мовленнєвого планування.

Приклади групових проєктів:

1. «Створюємо осінню казку разом»

- Кожна дитина малює один кадр історії.

- Потім усі по черзі розповідають, що відбувається на їхньому малюнку.

- Діти разом складають цілісний сюжет.

- Використовується **метод взаємного навчання**: діти допомагають одне одному формулювати речення.

2. «Живий колаж» (сенсорний розвиток + мовлення)

- Діти разом створюють колаж із природних матеріалів (листя, квітів, зерен).

- Обговорюють: «Які матеріали ми використали? Якого вони кольору? Які на дотик?»

- Завдання для активізації зв'язного мовлення: «Придумайте історію, що відображає цей колаж».

3. «Логопедична естафета» (рух + мовлення)

- Кожна дитина отримує картку із завданням:

- Описати предмет (жовтий, круглий, пахне, росте на дереві).

- Назвати слово-аналог або протилежне за значенням.

- Придумати речення, використовуючи певні слова.

Очікувані результати:

Навчання активного слухання та реагування у спілкуванні.

Покращення формування речень різної складності.

Стимуляція комунікації у природних ситуаціях.

Інтеграція образотворчого мистецтва з театралізацією, інтерактивними технологіями та груповими проєктами дозволяє:

Мотивувати дітей до мовлення через гру.

Формувати навички комунікації та взаємодії.

Покращувати зв'язне мовлення завдяки візуальній та сенсорній підтримці

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Блінова, Г. Й. (2006). Подолання мовленнєвих вад дітей: дидактичний матеріал для учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл та логопедичних пунктів (Ч. 2). Київ: Неопалима купина.

Богуш, А. М. (2000). Дошкільна лінгвопедагогіка: теорія і практика. Запоріжжя: Просвіта.

Бондар, В. І., & Засенко, В. В. (Ред.). (2004). Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Інститут дефектології АПН України. Київ.

Стадненко, Н. М., Ілляшенко, Т. Д., Борщевська, Л. В., & Обухівська, Л. Т. (1998). Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників. Кам'янець-Подільський: Абетка.

Піроженко, Т. О. (2002). Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини: монографія. Київ: Нора-прінт.

Скрипник, Т. В. (2000). Наукове підґрунтя дослідження складників мовленнєвої діяльності у контексті корекційно-превентивного навчання. Дефектологія, (№ 4), 20–24.

Шеремет, М. К., & Мартиненко, І. В. (Уклад.). (2006). Хрестоматія з логопедії: навчальний посібник. Київ: КНТ.

Шеремет, М. К. (2011). Особливості формування вищої форми передачі інформації. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Актуальні проблеми логопедії: збірник наукових праць, (№ 18), 291–293.

Яковлева, С. Д. (2013). Особливості прояву психофізіологічних функцій у дітей з вадами розвитку: монографія. Херсон: Вишемирський В. С.

REFERENCES

Blinova, H. Y. (2006). Podolannya movlennievyykh vad ditei: dydaktychnyi material dlia uchniv pochatkovykh klasiv zahalnoosvitnikh shkil ta lohopedychnykh punktiv (Ch. 2). Kyiv: Neopalyma kupyna.

Bohush, A. M. (2000). Doshkilna linhvopedahohika: teoriia i praktyka. Zaporizhzhia: Prosvita.

Bondar, V. I., & Zasenkov, V. V. (Red.). (2004). Dity z osoblyvymy potrebamy v zahalnoosvitnomu prostori: pochatkova lanka. Instytut defektolohii APN Ukrainy. Kyiv.

Stadnenko, N. M., Illiashenko, T. D., Borshchevska, L. V., & Obukhivska, L. T. (1998). Metodyka diahnostyky vidkhylen u rozumovomu rozvytku molodshykh shkoliariv ta starshykh doshkilnykiv. Kamianets-Podilskyi: Abetka.

Pirozhenko, T. O. (2002). Komunikatyvno-movlennievi rozvytok dytyny: monohrafiia. Kyiv: Nora-print.

Skrypnyk, T. V. (2000). Naukove pidgruntia doslidzhennia skladnykh movlennievoi diialnosti u konteksti korektsiino-preventyvnoho navchannia. Defektolohiia, (№ 4), 20–24.

Sheremet, M. K., & Martynenko, I. V. (Uklad.). (2006). Khrestomatii z lohopedii: navchalnyi posibnyk. Kyiv: KNT.

Sheremet, M. K. (2011). Osoblyvosti formuvannia vyshchoi formy peredachi informatsii. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia. Aktualni problemy lohopedii: zbirnyk naukovykh prats, (№ 18), 291–293.

Yakovleva, S. D. (2013). Osoblyvosti proiavu psykhofiziolohichnykh funktsii u ditei z vadamy rozvytku: monohrafiia. Kherson: Vyshemyrskiy V. S.

Tatiana Meleshko,

speech therapist of the Municipal Non-Profit Enterprise

«City Specialized Children's Home No. 1»

of Odesa City Council

Odesa, Ukraine

DEVELOPMENT OF COORDINATE SPEECH OF STARTER PRESCHOOL AGE CHILDREN

WITH SEVERE SPEAKING DISORDERS

Abstract. The methodical development is devoted to the problem of development of coherent speech in children of senior preschool age with severe speech disorders (SSD). The work considers modern approaches, methods and techniques aimed at stimulating speech activity, enriching vocabulary, forming grammatically correct and logically consistent speech.

Particular attention is paid to individualization of learning, development of special exercises for children with different levels of speech development and the use of visual and tactile aids. The materials will be useful for speech therapists, educators working in general education and special education institutions with children with speech disorders.

Key words: development of coherent speech, severe speech impairment (SSI), speech activity, vocabulary, grammatically correct speech, children with speech impairments, visual and tactile aids, individualization of learning.

Дата надходження до редакції 26.01.2025

© Мелешко Т. М., 2025

УДК 376.3 : 37.091.3 : 372.4

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1\(9\).331984](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1(9).331984)

Мельніченко Олена Олександрівна,
учитель початкових класів, логопед
КЗ «Білгород-Дністровська спеціальна
школа Одеської обласної ради»
Одеська область, Україна

КОРЕКЦІЯ ТА ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. У методичних рекомендаціях розкрито питання з корекції та подолання порушень писемного і усного мовлення у молодших школярів як систему різноманітних прийомів та вправ, які сприяють своєчасному виявленню, попередженню та подоланню порушень мовлення здобувачів освіти. Акцентовано увагу на вирішенні проблеми сьогодення, що є надзвичайно важливим для цілої низки наук - медицини, психології, педагогіки тощо. А саме, невиправлені помилки у мовленні можуть не лише закріпитися, а й залишитися в дитини на все життя. Вони не тільки ускладнюють спілкування дитини, а й негативно впливають на засвоєння читання та письма.

Відзначено необхідність формування мовленнєво-комунікативної компетентності здобувачів освіти. Зазначено, чому оволодіння культурною мовою - необхідна умова формування соціально активної особистості. Розкрито, яким чином можна навчитися чітко і граматично правильно говорити, мати добре поставлений голос, викладати власні думки в усній та письмовій формі, вміти виражати свої емоції різноманітними інтонаційними засобами, дотримуватися мовної культури і розвивати вміння спілкуватися.

Представлено практичний досвід роботи, де одним з найбільш важливих завдань сучасної школи є корекція, розвиток та подолання порушень усного та писемного мовлення школярів, що і підтверджує актуальність вибору теми.

Методичні рекомендації будуть корисні вчителям початкових класів, вчителям-логопедом, вихователям, які працюють в закладах освіти з дітьми, що мають функціональні мовленнєві порушення та вихователям дошкільних установ у формуванні правильного культурного мовлення вихованців.

Ключові слова: корекція мовлення, порушення писемного мовлення, порушення усного мовлення, мовленнєво-комунікативна компетентність, функціональні мовленнєві порушення, попередження мовленнєвих порушень, формування мовної культури.

Мовлення - це провідний спосіб спілкування людей, один із найважливіших чинників соціального розвитку, який реалізується в усній та писемній формах. У психологічному трактуванні мовлення - це процес спілкування за допомогою говоріння, слухання, читання, письма. Життя в суспільстві без мовлення стає неповноцінним, обмеженим, а без культурного мовлення - знеславлене та занедбане. Ось тому, проблема своєчасного виявлення, запобігання та подолання порушення мовлення, особливо в дітей, є надзвичайно значущим для цілої низки наук - медицини, психології, педагогіки тощо.

Категорія дітей з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) досить різноманітна, це діти з алалією, дизартрією, ринолалією, афазією, заїкуванням. Спільною особливістю є стійке комплексне порушення мовлення, яке за звичаєм поєднується з неврологічною та психологічною симптоматикою, з різними відхиленнями психічної діяльності. Порушення в таких дітей виражені такою мірою, що навчання, відповідно до Державних стандартів освіти, для них ускладнене і можливості освіти утруднюються.

Типовим для таких порушень мовлення є його загальний недорозвиток, що виявляється в неповноцінності як звукової, так і лексичної та граматичної сторін мовлення. Через це у більшості дітей з ТПМ спостерігається обмеженість мислення, труднощі в читанні і письмі. Все це ускладнює засвоєння основ наук, дарма, що наявна первинна збереженість розумового розвитку.

Багатогранність квестії мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку висвітлюється в визначальних класичних і сучасних наукових дослідженнях [5] (О. Гопіченко, О. Гриненко, Е. Данілавичуте, Л. Єфименкова, Р. Левіна, О. Корнєв, Р. Лалаєва, О. Мاستюкова, Л. Назарова, Н. Нікашина, С. Мнухін, Д. Орлова, Т. Пічугіна, О. Російська, І. Садовникова, Є. Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, О. Токарева, М. Хватцев, Н. Чередниченко, Г. Чиркіна).

Аналіз наукових публікацій засвідчує різні сторони клінічних досліджень, присвячених новітнім методам діагностики й подолання порушень письма у школярів 1-4 класів (О. Балашова, Н. Корсакова, Ю. Мікадзе, Л. Московичуте). На думку авторів, письмо може бути не повністю розвинене або порушене в різних ланках

(залежно від різних зон ураження мозку), а відтак використовуються різні методи та прийоми його відновлення й формування. Порушення процесу оволодіння писемним мовленням на теперішньому етапі корекційної педагогіки досліджують у різних аспектах: клінічному, психологічному, нейропсихологічному, психолінгвістичному, педагогічному. Втім, ефективність роботи з розвитку писемного і усного мовлення дітей, все ж таки, недостатня. Проблема корекції порушень письма залишається актуальною і сьогодні.

Крім того, у центрі посиленої уваги вітчизняних лінгвістів і методистів (І. К. Білодід, О. М. Біляєв, М. А. Жовтобрюх, А. П. Коваль, М. М. Пилипинський, В. М. Русанівський та ін.) наявна проблема мовленнєвої культури. Вчені означили важливість питання культури мовлення та суспільства, теорії мовної норми, значимість комунікативної якості культури, психологічний та психолінгвістичний елементи мовленнєвих висловлювань.

Оволодіння культурною мовою – необхідна вимога для формування соціально активної особистості. Навчитися чітко, ясно і граматично правильно висловлюватись, мати добре поставлений голос, виражати власні думки в усній та письмовій формі, бути здатним передавати свої емоції різноманітними інтонаційними засобами, додержуватися мовної культури і вдосконалювати вміння спілкуватися - необхідна дійсність сучасного життя.

В своїй роботі прагнула розкрити основні методологічні підходи щодо організації діяльності, спрямованої на подолання порушень усного та писемного мовлення в школярів початкових класів. Вбачаю необхідним проілюструвати їх фактичними методичними розробками з корекції ЗНМ.

Тож, одним з найбільш важливих завдань сучасної спеціальної школи є корекція, розвиток та подолання порушень усного та писемного мовлення школярів, їх культура мовлення, що і підтверджує актуальність вибору теми.

Корекція та подолання порушень усного та писемного мовлення молодших школярів спеціальної школи.

Мовленнєвий розвиток дітей з тяжкими порушеннями мовлення - одна із основних проблем у сучасній спеціальній школі [10]. Засвоєння правильного та культурного мовлення орієнтовано на рішення таких нагальних завдань, як мовний, емоційно-моральний і інтелектуальний розвиток [11].

Комунікативно-пізнавальна спрямованість навчання є основою НУШ, а саме, на перше місце ставиться навчання мови як механізму спілкування, активізації мовної діяльності. Комунікативна орієнтація надає дієве уявлення про мовлення, як найважливіший засіб навчання, привчає старанно слухати, достеменно сприймати мовлення, коригувати своє висловлювання, враховуючи ситуації, цілі та культуру спілкування [10].

Успіх у мовленнєвому розвитку визначає результативність засвоєння інших шкільних дисциплін, створює необхідне підґрунтя для активної й осмисленої участі в суспільному житті, забезпечує дітей необхідними навичками мовної поведінки, культурою мовленнєвого розвитку.

Виховання культури мовлення - необхідна складова корекційного процесу. Культура мовлення суспільства – це ефектний семафор стану його моральності, духовності, культури загалом. Культура мовлення передбачає вибір особою найбільш доцільних мовних засобів для конкретної мовленнєвої ситуації. Головне для культури мовлення – це грамотність.

Неграмотність, недорозвиток зв'язного мовлення перестали розуміти як недолік. Серед учнів широко розповсюджені сленг, жаргонізми, що є недопустимим [1]. В майбутньому дитяче культурне мовлення має стати своєрідною візитною карткою самодостатньої дорослої людини, незалежно від її віку, фаху. Навряд чи буде авторитетним і впливовим той, хто не вміє правильно висловити свою думку, хто не користується виражальними мовними засобами, неспроможний дібрати лексичні одиниці відповідно до конкретної ситуації. Правильна вимова, вільне, невимушене керування словом, ухилення від вульгаризмів, архаїзмів, слів-паразитів, зайвих іншомовних слів, підкреслення головних думок, фонетична виразність, інтонаційна розмаїтість, чітка дикція, розмірений темп мовлення, доречне вживання логічних наголосів і психологічних пауз, взаємовідповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою – необхідні компоненти мовної культури. Недорозвиток просодичної, граматичної, фонематичної сторін мовлення в учнів тісно переплітається з порушенням культури мовлення.

Отже, культура мовлення має формуватися на таких засадах, як [7]:

- доречність – добір мовних засобів, що відповідає змісту, характеру, меті повідомлення;
- уміння добирати форму спілкування (монолог, діалог), тон, інтонацію спілкування; прагнення бути тактовним;
- багатство – великий об'єм активного словника, різноманітність уживаних морфологічних форм, синтаксичних конструкцій;
- виразність – застосування безмежних ресурсів виражальних засобів української мови в основі мистецтва володіння словом;

- чистота – використання літературно-нормативних слів і словосполучень, правильні граматичні форми, відсутність суржику;
- логічна послідовність – логічне висловлювання своїх думок підкреслених логічним наголосом;
- точність – вміння скоординувати мовленнєві знання з навчальним матеріалом, тобто вибрати найточнішу для даної ситуації форму відповіді чи розповіді;
- правильність – діяти відповідно до літературних норм вимови і написання, словотворення і формотворення, будови словосполучень і речень;
- ясність – зрозумілість мови, забезпечується точністю та логічністю;
- естетичність – гарні, правильно оформлені, приємні смислові конструкції, гармонія усного чи писемного тексту.

В ході практичної роботи з учнями з ТПМ акцентую увагу, що для того, щоб досягти високої культури мовлення потрібно:

- слідувати за своїм мовленням,
- аналізувати його,
- контролювати правильність лексичного значення слова, у разі потреби перевіряти за відповідним словником;
- прислухатися до себе, продукувати правильне мовлення;
- виробити настанову на оволодіння нормами української літературної мови, на вдосконалення знань;
- звертатися до правопису, посібників, довідників, вчитися самостійно, стежити за змінами норм;
- записувати цікаві думки майстрів слова, запам'ятовувати афоризми, вірші;
- опанувати написання вітальної листівки, заяви, доручення, листа;
- поглиблювати мовленнєві знання.

Зазначаю, що важливим є розвиток усного, писемного мовлення та підвищення своєї культури мовлення. Для цього школярам необхідно:

- читати наукову літературу (наукові статті, газети й журнали);
- постійно використовувати спеціальні енциклопедичні і термінологічні словники;
- набувати практики публічних виступів (театротерапія, казкотерапія тощо).

Тож, високий рівень мовної культури є невід'ємною складовою культурної людини. Поліпшення своєї вимови – першочергова задача для кожного з нас. Для цього варто слідувати за своєю мовою, не допускати помилок у вимові, вживанні форм слів, побудові доповіді. Потрібно постійно збільшувати свій словник, навчатися відчувати свого співрозмовника, вміти підбирати найбільш вдалі для кожного випадку слова і конструкції.

Зважаючи на вищесказане, зауважу, що культура мовлення не здатна існувати окремо від усного та писемного мовлення. Вона є одним із елементів української мови. Тому, коригувати, одночасно, усне і писемне мовлення необхідно з культурою мовлення.

Таким чином, для прищеплення культури мовлення в учнів початкових класів потрібно генерувати таку систему в організації навчальної діяльності, яка б зважала на індивідуальні особливості учнів, гарантувала розвиток комунікативних здібностей, покращувала культуру мовлення, допомагала створенню усних і письмових висловлювань різних типів і стилів у різних ситуаціях.

Комплексний підхід у корекційній роботі щодо розвитку усного та писемного мовлення здобувачів освіти. Мовлення є провідним засобом людського спілкування. Без нього люди не мали б змоги одержувати і розповсюджувати велику кількість інформації, скажімо такої, яка має велике смислове навантаження або фіксує неможливість сприйняття за допомогою органів відчуттів (абстрактні поняття, явища, закони, правила тощо). Без писемного мовлення людина була б позбавлена можливості дізнатися, як жили, що думали і робили люди попередніх поколінь. У неї не було б спромоги повідомляти іншим свої думки і почуття. Зміст і форма мовлення людей залежать від їх віку, ситуації, досвіду, темпераменту, характеру, здібностей, інтересів, станів [11].

Учні за допомогою мовлення оволодівають навчальним матеріалом, спілкуються, взаємодіють, самопізнають. Від активності вдосконалення усного, писемного та інших видів мовлення, поповнення словникового запасу, покращується рівень їх пізнавальних перспектив і культури.

Розвитку мовленнєвої діяльності дітей молодшого шкільного віку відведена особлива роль. Якраз вона і визначає характер інших видів діяльності: ігрової, трудової і спілкування. Втім, висловлювання дітлахів, як правило безпосередні. Часто це повтори, назви; переважає стисле, мимовільне, реактивне (діалогічне) мовлення. Власне шкільний курс сприяє виробленню довільного, розгорненого мовлення, вчить його сплановувати. В процесі учбової діяльності учні оволодівають активним, програмовим, комунікативним і монологічним мовленням.

За час роботи в логопедичній школі переконалась, що без розвиненого мовлення дитина не може отримувати міцних і ґрунтовних знань з провідних наук, неспроможна цілісно і гармонійно розвиватися. В цілому ж, оволодіння правильним усним мовленням – процес, що складається з динамічних дій дитини: фізичних рухів мовних органів (зовнішні дії) та натуг інтелектуально–емоційних (внутрішні дії), тож для здобуття очікуваних результатів із купи дій, які учень виконує в процесі мовного спілкування, виділила лише ті, без яких мовні навички сформувати несила:

- активна вимова і слухання мовних одиниць (робота органів мовлення - фізичні рухи м'язів артикуляційного апарату, напруження слухових органів);
- розуміння мовних одиниць: співвідношення комплексів звуків (морфем, слів, речень) із позамовною реальністю;
- постійне зіставлення власної вимови із зразками орфоепічно–правильного мовлення (робота фізіологічного апарату мислення);
- запам'ятовування (робота пам'яті).

Всю роботу проектувала за такими трьома основними принципами:

- вчення літературній вимові на уроках фонетики й орфографії;
- виконання відповідних вправ та завдань, що ґрунтуються на усвідомлених динамічних артикуляційних діях учнів;
- вибудовування в класі відповідного мовного середовища.

З огляду вищезазначеного, на уроках ставлю перед учнями цілі: надавати повні і розгорнуті відповіді на запитання, розповідати за певним планом, без повторів, вимовляти правильно, закінченими фразами, переказувати великий за об'ємом матеріал зв'язно та логічно. Працюю над опановуванням більш складнішими граматичними структурами, вихованням грамотності школяра, передусім навичок читання і письма.

Писемне мовлення не містить жестів, інтонацій і має бути більш глибоким та детальним, тільки для школяра початкових класів трансформування внутрішнього мовлення в писемне на початковому етапі дуже складний процес. Всяке слово, вивчене дитиною, здається їй значущим, але всі вони діляться на дві категорії. У першу з них, яку можна назвати активним запасом слів, входять ті слова, які дитина не лише розуміє, але активно свідомо використовує в своєму мовленні. До другої категорії - пасивного запасу слів, відносяться слова, які вона розуміє, пов'язує з певним уявленням, але вони в мовлення її не входять. Тому, кожне нове слово вчу сприймати на слух, пояснюю, утворюю ситуації з багаторазовими повторами, закріплюю в усному мовленні.

Дійшла висновку, що велику роль в розвитку писемного мовлення учнів молодшого шкільного віку відіграє оволодіння фонетикою, граматиною та орфографією. Тому, підвищую вимоги до звукового аналізу слова: слуховий образ намагаюсь перетворювати на зорово-руховий, вчу відтворювати поелементно, розрізняти вимову і написання. Пізніше, у побудові висловів, в переказах і творах закріплюю вміння використовувати правила орфографії і оволодівають синтаксисом. Під час навчання письма, обов'язково, звертаю увагу на формування координації дій рухового і зорового аналізаторів, графічні навички письма.

Процеси формування усного і писемного мовлення відмінні. Писемне мовлення, на відміну від усного, формується лише в умовах цілеспрямованого навчання, тобто механізми писемного мовлення закладаються в період навчання грамоти й вдосконалюються в ході подальшого навчання. Навичка читання виробляється паралельно з цим і включає в себе достатньо швидко, правильне пізнавання букв, їх поєднання та перетворення побачених знаків у вимовні звуки, звукосполучення, тобто, в слова. Усвідомленість читання виявляється в тому, що з'являються правильні інтонації, діти звертають увагу на знаки, пунктуації, що стоять в кінці: крапку, знаки запитання і оклику. Пізніше, усвідомленість читання починає проявлятися у все тоншій інтонаційній його виразності. Проте «свідоме» читання дається не відразу. Тут особливо допомагає виразне читання вголос вчителем, а потім і самими учнями. Важливим є процес переходу від гучного читання до читання про себе.

Специфікою роботи з читання є й те, що увагу дітей на уроці привертаю до правильної вимови, значення слів, інтонацій речень, різних за структурою, змістового поділу речень за допомогою пауз, наголосу.

На практиці побачила, що однією з розповсюджених причин неуспішності учнів загальноосвітньої школи є різноманітні порушення усного та писемного мовлення, які нерідко ускладнюють оволодіння правильним читанням та грамотним письмом. Саме тому, вважаю, досягнення ефективності в навчально-виховній, корекційно-розвивальній роботі з розвитку усного і писемного мовлення можливе лише за умов взаємодії всіх учасників педагогічного процесу - вчителя, вихователя, логопеда, психолога, адже єдність їх підходів до мовленнєвої роботи з учнями – запорука успіху освітнього процесу. А, отже, всю роботу планую в тісному взаємозв'язку в такій послідовності:

- вивчення та урахування індивідуальних мовленнєвих і пізнавальних можливостей учнів, індивідуалізація темпів опанування звуковимови, читання та письма;
 - індивідуальний, диференційований підходи у навчанні на основі комплексної діагностики розвитку школяра;
 - принцип корекційної спрямованості логопедичних занять, уроків і позакласної роботи;
 - єдність навчальних, корекційних і виховних завдань;
 - діяльнісний підхід до навчання учнів, який передбачає використання різних видів діяльності з метою загального розвитку дитини та корекції порушених функцій, у тому числі продуктивної та ігрової діяльності, що дає змогу опосередковано, у цікавій формі здійснювати корекційний вплив;
 - послідовність і систематичність формування та закріплення умінь, знань;
 - автоматизація навичок звуковимови, читання та письма на кожному етапі навчання;
 - виховання у дітей інтересу до знань, пізнавальної активності та самостійності;
 - досягнення успіхів на кожному занятті як важливий засіб стимуляції пізнавальної діяльності дітей.
- Опора на власний досвід;
- розвивальний характер роботи та формування особистості дитини;
 - максимальне виявлення та використання резервів психічного розвитку школярів;
 - різноманітність і варіативність матеріалу, прийомів корекційної роботи вчителя, логопеда.

Таким чином, мовлення дітей в молодшому шкільному віці зазнає різних змін і всебічно розвивається під впливом освітнього процесу. Розкриваються всі функції мовлення, а це означає, що дитина вчиться планувати, висловлювати свої задуми мовними засобами, передбачати можливі реакції співрозмовника, контролювати свою мовну діяльність.

Корекційна робота, спрямована на подолання порушень мовлення

Недоліки сформованості усного та писемного мовлення в учнів початкових класів. Досвід роботи показує, що недоліки сформованості усного та писемного мовлення в учнів логопедичної школи проявляються у фонематичному, фонетико-фонематичному та загальному недорозвиненні мовлення [11].

Фонетичне недорозвинення – неправильний вигляд артикуляційної будови звука з фонематико-сисловою функцією. Це «косметичний» дефект [3], що спричиняє вторинні порушення писемного мовлення. Але досить часто такі діти отримують кпини та насміх. У них формується комплекс неповноцінності із різними негативними наслідками: замкненість, пониження самооцінки, негативізм, агресивність.

У дітей із ФФН звуковимова порушена за типом заміни звуків, трапляється заміна на викривлений мовленнєвий еквівалент. В даному випадку потерпають фонематичні процеси: слухове сприйняття диференціювання мовленнєвих звуків. Дітям складно розрізняти тверді та м'які, дзвінки і глухі приголосні, африкати між собою та із свистячими та шиплячими приголосними, а також голосні I та II рядів.

Несформованість фонематичних процесів веде до неправильного формування мовленнєвого аналізу та синтезу на рівні звуко-складової структури слова та виглядає як невміння сказати слово, яке складається зі звуків, що вимовляються правильно: школяр пропускає, вставляє зайві, замінює, переставляє звуки та склади. Порушення фонематичних процесів бувають і самостійною патологією у малечі з первісно якісною або тепер уже відкоригованою звуковимовою. Даний стан є погрозою для формування повноцінного письмового мовлення. Усі ці погіршеності можуть бути притаманні читанню і письму.

Для загального недорозвинення мовлення властивими є такі риси:

звуковимова сформована або викривлена за будь-яким типом; неякісні фонематичні процеси;

- мовленнєвий аналіз та синтез порушені як на рівні звука, складу і слова, так і на рівні речення;
- страждає лексична будова;
- ускладнені зміни слів за граматичними категоріями та оформлення вислову;
- фраза - проста, мало поширена, часто з граматичними помилками; розвиток зв'язного мовлення не відповідає віку.

Тож, діти з ЗНМ - особливо складний педагогічний контингент.

Писемне мовлення абсолютно не існує самостійно. Воно природно взаємодіє з усним мовленням, відображає його в іншій формі [14]. Тому, щоб гарантувати грамотність письма, мовні явища, які формують співвідношення між звуковими і графічними комплексами, повинні систематично служити предметом спеціального аналізу. Недостатнє усвідомлення школярами такого співвідношення можна побачити в характері помилок, які вони допускають у письмових роботах. Приміром, найтиповіші для молодших школярів погіршеності фонетико-графічного характеру (на пропуск, заміну та добавлення зайвих букв) свідчать про наявність у структурі орфографічної навички слабкої ланки, якою у цьому випадку є акустико-артикуляційне сприйняття мовлення, на основі чого учні переводять сприйняті на слух звукові комплекси у графічні, застосовуючи при цьому засвоєні правила правопису.

Таким чином, ключовим моментом між усним і писемним мовленням є пряма залежність успішності формування писемного висловлювання від достатнього рівня володіння усним мовленням.

Для успішного усунення порушень мовлення, як усного, так і писемного, застосовую єдину систему корекційної роботи, а саме:

- виключення всіх недоліків у вимові фонем;
- засвоєння школярами знань про участь органів ротової порожнини в артикуляції звуків, про диференціальні ознаки і способи творення звуків;
- розвиток умінь відчувати деякі рухи й положення органів ротової порожнини в процесі мовлення;
- управління ними, контроль пильності відтворення звуків, опираючись на м'язові (кінестетичні) відчуття, особливо, коли школяр замінює та плутає звуки.

Артикуляційний уклад пояснюю з супроводженням та демонструванням слухового ефекту, схем та моделей артикуляції звуків.

Подальшим напрямом корекційної роботи з писемного мовлення є покращення фонематичного сприймання [14], який знаходиться в основі звукового аналізу і є базою писемного мовлення.

Зі школярами із недорозвиненням фонематичних процесів виконую роботу в наступній послідовності:

- знаходження позиції звука в слові (початок, середина, кінець);
- визначення кількості звуків у слові;
- встановлення послідовності звуків у слові, який звук після якого і перед яким стоїть.

Робота з розвитку фонематичного сприймання переходить в роботу з вироблення навичок звукового аналізу. Під час роботи над повним звуковим аналізом навчаю дітей певної послідовності дій, яка орієнтовно може бути такою:

- промовити слово вголос;
- проговорити послідовно всі звуки, записати;
- поділити слова на склади;
- визначити наголошений склад;
- вимовити голосні звуки;
- охарактеризувати приголосні звуки (тверді-м'які, дзвінкі-глухі).

Заключною операцією процесу писемного мовлення є контрольне читання, зі здійсненням редагування. Тому, читання вважаю процесом, в якійсь мірі, зворотним письму. Вичитування тексту спрямовую на підвищення орфографічної пильності. При перевірці тексту навчаю учнів самостійно виявляти помилки, виправляти їх і аргументувати правильність своїх дій правилом. Для розв'язання орфографічних завдань рекомендую керуватись саме такими практичними вправами: знаходження орфограм, відтворення та доречне застосування правила.

Відтак, в своїй роботі обов'язково враховую індивідуальні особливості дитини, а саме рівень сформованості усного та писемного мовлення, використовуючи індивідуалізацію та диференціацію в навчальному процесі, що є актуальним у роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення.

Ігри та вправи на полодання порушень усного і писемного мовлення молодших школярів

Корекція порушення писемного мовлення молодших школярів починається з практичного засвоєння поняття про звук і букву, голосні і приголосні, тверді і м'які приголосні, склад, наголос.

Для розвитку фонематичного сприймання, аналізу і синтезу звукового складу слова, що позитивно впливає на формування звуковимови, покращення загального мовленнєвого розвитку, активізацію слухової уваги, пам'яті, слухового контролю використовую наступні вправи:

Артикуляційна база

Мета: відпрацювати чітку артикуляцію звуків; активізувати мовноруховий аналізатор; привчити дітей не тільки слухати, але й чути варіанти фонем, усвідомлювати як відбувається артикуляція кожного звука [4, с.13].

1. Порівняйте звуки [л], [л'] за артикуляцією і звучанням.

- Опишіть артикуляцію під час вимови звука [л].
- Чим відрізняються звуки [л] та [л']?
- Вимова звука [л']: кінчик язика треба підняти вище й зімкнути з альвеолами щільніше.
- Повторіть артикуляцію звуків [л], [л'] перед дзеркалом. Запам'ятайте напруженість кінчика язика при зімкненні з верхніми зубами, вимовляючи звук [л]. Зверніть увагу на напруження м'язів артикуляційного апарату і розтягування губ при вимові звука [л'].

Інтерактивна технологія «Сенкан»

Інструкція. Складіть вірш з п'яти рядків. (1 рядок - тема, 2 - опис, 3 - дія, 4 – ставлення (речення), 5 - вибір синоніма до першого слова).

Характеристика звуку [Л]:

- приголосний, м'який, дзвінкий;
- чуємо, вимовляємо, пишемо;
- на письмі букви **я, ю, є, і, ь** вказують на м'якість попереднього звука.

Вправи з буквою «єЛ»

2. Прочитайте слова, порівняйте звуки [л] і [л'] за артикуляцією і визначте подібність і відмінність у їх вимові. Прокоментуйте. Наприклад: в слові *лак* перед голосним звуком [а] чуємо твердий звук [л], а в слові *ляк* перед буквою *я* чуємо м'який звук [л'].

лось – ліс лижник — ліжко
милий – милій злива — зліва
ласти – лізти лин — лінь

3. Гра «Допиши слова»

Інструкція: Напишіть слова і поділіть на склади. Прокоментуйте.

Лас..., ла..., ласун..., ле..., лоб..., близь..., соло..., лиж..., пля..., коло..., аль..., локш..., сі..., льо... .

Підкресліть, букву, що позначає твердий звук [л], однією лінією, м'який двома. (Коментуйте про те, що буква «єЛ» позначає твердий приголосний звук, це свідчить, що в слові *ласунка* голосний звук [а].

- Визначте місце та призначення знака м'якшення у слові.

Ь (знак м'якшення) вживається для позначення м'якості приголосного звука в середині і кінці слова (*сіль*) та перед О в середині слова (*льон*) [4].

4. Назвіть, хто чим займається. Визначте, на якому місці стоїть буква «Л» .

Зразок: модельєр - моделює

Скляр вихователь

контролер пілот

- Проаналізуйте слова з м'яким приголосним [л'].
- Із словосполученнями складіть декілька речень (на вибір).
- Встановіть зв'язок слів у реченні.
- Підкресліть граматичну основу [4].

5. Прочитайте вірш. Випишіть слова в два стовпчики: з твердим приголосним [л] і з м'яким [л']. Визначте місце цих звуків відносно інших звуків. Яка буква вказує на м'якість звука [л']?

Читайте і виділяйте голосом і паузою кожну закінчену думку. Замість рисочки вставте букви [4], що позначають звуки [л], [л'].

Прикмети _іта

_астівки _ітають

Над водою низько,

Хви _і розбивають –

Значить, дощик б _изько.

Мов червоні квіти,

Хмари в небі синім,

Значить, завтра, діти,

Буде вітер си _ьний.

А як _ьону річка

В по _і засині _а,

Знайте, що сунічка

У гаю дозрі _а.

Марія Чепурна

Розвиток стійкої уваги

Мета: зосереджувати увагу та зберігати концентрацію уваги на рядках букв, розвивати короткочасну пам'ять, розширювати кут зору під час читання [4].

6. Знайди слово**Інтерактивна технологія «Вузлики»**

Інструкція. Розгляньте рядки букв зліва направо, знайдіть слово, запишіть. Працюйте швидко і точно.

А	В	Т	Л	О	Б	М	К
Л	И	Ж	І	О	Т	Ф	С
Д	В	О	Ц	Л	И	С	Т
Ю	Н	П	Е	Н	А	Л	Б
Я	Ч	М	Ж	А	Л	Ь	С

Інтерактивна технологія «Мікрофон»

(Діти по черзі, користуючись «уявним» мікрофоном, відповідають на запитання).

- Які слова записали?

7. Упізнайте, прочитайте, назвіть і запишіть пропущені букви.

Мета: формувати навички каліграфічного письма, визначати кількість та послідовність букв у слові.

кольори	полуниця
_о_ь_и	п_л_н_ця
к_льо_	_о_у_н_и_
ко_ _ _ри	_ _лу_ _ця

Увага! Слова потрібно писати прописними буквами (охайно, правильно). Це завдання допоможе зафіксувати увагу на тому, як правильно пишеться окрема буква.

Інтерактивна технологія «Рефлексія»

Яке завдання було складно виконати, а яке - легко?

Які слова запам'ятали із звуком [л]?

Реалізація графомоторних програм**Алгоритм складання «Літеропросторового диктанту»:**

- знаходити відповідну клітинку на аркуші паперу;
- правильно розмішувати на аркуші паперу прописну букву;
- визначати верх і низ аркуша паперу;
- власноруч проводити вертикальні і горизонтальні лінії.

8. Літеропросторовий диктант

Визначте місце кожної букви в «Літеропросторовому диктанті» в словах: колиска, ллється, ялинка, паляниця, полиця, стояли.

Інтерактивна технологія «Рефлексія»

- Яку роботу виконували [4]?
- З якою метою виконували це завдання?
- Чого ви навчилися?

Розвиток фонематичного сприймання та вироблення навичок звукового аналізу й синтезу

Алгоритм розумових дій:

- визначте місце звука в слові (початок, середина, кінець),
- визначте спільний звук у словах.
- порівняйте слова і поясніть, яким звуком вони відрізняються одне від одного;
- відберіть малюнки, у назвах яких є запропонований звук [4];
- визначте, який звук у словах повторюється;
- визначте послідовність та кількість звуків у словах;
- порівняйте слова за їх звуковим складом і значенням.

9. Гра «Чим відрізняються слова?»

Мета: визначити послідовність та кількість звуків у слові, розвивати увагу, пам'ять.

Інструкція.. Визначте послідовність та кількість звуків у слові. Визначте, чим відрізняються звуки в словах. Вкажіть на місце зміненого у слові звука. Підкресліть орфограми та поясніть їх. Прокоментуйте. Наприклад: в слові **лото** перед голосним звуком чуємо твердий приголосний звук [л]; у слові **літо** перед голосним **і** чуємо м'який звук [л'].

лото — літо
лаки — лік

булка — булька
коло — куля

білий — біль
лоб — любий

полуниця — паляниця хлипати — хлюпати лист — літо
колода — коляда галка — гальма слива — зліва

10. Гра «Знайди маленьке слово»

Мета: визначати послідовність звуків у слові та, змінюючи її, утворювати нові слова, розвивати увагу, пам'ять, спостережливість.

Інструкція. Знайдіть маленьке слово у великому. Визначте місце звука [л], [л'] відносно інших звуків.

Зразок: літак — літа

Мовленнєвий матеріал: водолаз, лавина, шоколад, співала, бігала, образила, хвилястий, лікарня, листівка, залетів, листоноша, листопад, булава, велосипедист.

Підкресліть букву, що позначає голосний звук, який чуємо після [л'].

11. Творчі завдання для роботи з малюнками

- Розгляньте малюнки. Запишіть назви предметів.
- Зі словами в яких є звук [л'] складіть по одному реченню і запишіть.
- Визначте місце звука [л'] у словах.
- Яка буква вказує на м'якість звука [л']?
- Які розділові знаки треба поставити в кінці кожного речення? (Діти по черзі, користуючись «уявним»

мікрофоном, відповідають на запитання).

Інтерактивна технологія «Мікрофон»

Інструкція. Пригадайте якнайбільше слів, що позначають на: одягу із звуками [л], [л']. Перемагає той, хто назве більше.

Оволодіння навичками писемного мовлення

Самостійне породження писемного дискурсу

Мета: навчити дітей концентрувати увагу, розвивати короточасну пам'ять, зосереджуватися, планувати висловлювання, загострювати слухову увагу на диференціації звуків [л], [л'].

12. Опишіть кульбабу за універсальним планом опису рослин (за малюнком)

Питання	Відповідь
1. Назви частин рослин.	1.....складається із.....
2. Яке стебло.	2.Стебло
3. Назви частин квітки.	3.Квітка.....
4. Колір пуп'янка, пелюстки, листя.	4.У пуп'янка....., пелюстки, а
5. Форма листя.	листя
6. Як можна використати рослину у господарській діяльності.	5.У листя
	6.

«Орфографічний пошук»

Знайдіть орфограми, поясніть їх.

Робота на рівні лексеми

Мета: в процесі писемного мовлення навчитись: лексичному членуванню; вибору лексеми; замінити лексеми; розуміти зв'язок слів у реченні; розширювати словниковий запас; порівнювати слово і речення як мовні одиниці.

13. Прийом «Заміна лексеми»

Інструкція. Прочитайте речення. Самостійно підберіть до виділених в тексті слів синоніми. Одержані речення запишіть у зошиті.

СИНІЧКА

Настала красуня зима. Земля **вкрита** білим снігом. Дерев в саду стоять голі. Одного разу на яблуневій гілці Василько **побачив** маленьку пташку. Це була синичка. Якщо в саду **поселилися** синички, вони збережуть сад від шкідників.

- Підкресліть букви, що позначають звуки [л], [л'].

- Вимовте ці слова і слідкуйте за правильною вимовою звука.

Увага! При вимові звука [л'] м'язи напружуються, кінчик язика притискається до альвеол, а спинка язика до піднебіння.

Перетворення готового тексту

14. Прийом «Поширення тексту»

Мета: розширювати словниковий запас; визначати кількість і послідовність слів у реченні; збагачувати фразову мову.

Інструкція: Спишіть, вставляючи замість крапок потрібні слова.

Я ЛИСТОЧОК

Я маленький ... листочок, позолочений осінню. Мене ... гойдає вітерець і наче кличе за собою. Ось я відриваюсь від ... гілочки, злітаю. Як хороше ... над землею. А коли ... втомлюся, опускаюся на неї відпочити.

- Прочитайте поширений текст.

- Випишіть слова із звуками [л], [л'] у два стовпчики. Визначте місце звуків [л], [л'] відносно інших звуків.

«Орфографічний пошук». Знайдіть орфограми, поясніть правопис!

15. Прийом «Текстова компресія»

Мета: передати зміст тексту узагальнено і коротко; виділити в тексті закінчені смислові одиниці — речення; розуміти зв'язок слів у реченні; усвідомити будову речень.

Інструкція. Викресліть, як можна більше слів із тексту, але так, щоб зміст не змінився. Короткий текст запишіть у зошиті. Вставте замість рисочок букви, що позначають звуки [л], [л'].

ВЕСНА

Кожна пора року має свою неповторну красу. Багато хто вважає найкращою весну, бо все навко_о оживає, бує травами і квітами.

У зе_ених пишних шатах, у яскравому вінку з квітів прийш_а до нас весна. Радісно зустріча_и її _юди. Х_іборобам вона нагада_а що треба вже виходити в по_е засівати добірне зерно. Не забу_а весна заг_янути і в _іс, посія_а там травичку, про_ісками завітча_а га_явини, задзвені_а піснями пташок.

Весна ста_а господаркою і в нашому краї, а зем_я дочека_ась праце_юбних рук.

- Назвіть голосні, які пишемо після букв, що позначають м'які приголосні звуки?

- Запишіть слова зі звуком [л']. Поясніть м'якість звука [л'] у словах.

- Назвіть орфограму: у яскравому, її люди, не забула, виходити, завітчала.

Текст для розвитку аудіативних умінь учнів

Мета: навчити дітей сприймати на слух необхідну інформацію, удосконалювати усне мовлення, сформувати аудіативні уміння, щоб покращити навички читання, говоріння і письма[4].

16. Слухання тексту

ХЛІБ І ЗОЛОТО

Українська народна казка

Пекли в пекарні хліб. Одна паляниця схопилася і покотилася дорогою. Прикотилася до воріт одного пана. Почала у двері стукати і говорити:

- Прийміть мене до себе! Усі будете ситі!

- У нас калачів досить! — каже пан.

Хлібина покотилася далі. Докотилася вона на край села, до хати бідняка. Надворі бавилися діти. Побачили її, вхопили в обійми і радо занесли до хати. Тут же діти почали краяти ножом та їсти. З'їли майже всю, залишився тільки окраєць. А з окрайця виросла нова хлібина. І так у хаті бідного був хліб, і не було більше голоду.

Одного разу з високої гори відірвалося золото. Покотилося золото і зупинилося перед хатою бідняка. Стукає у двері і просить, щоб його прийняли. Вийшов бідняк, подивився й каже:

- У нас тепер є що їсти, нам тебе не треба...

Покотилося золото далі і зупинилося перед палацом. З того часу діти пана почали погано вчитися в школі, панська земля перестала родити, худобина множитися, а слуга, що не робив, — усе було погано.

Не стало в пана хліба. Як не шкодував, а взяв кусень золота і поніс до бідняка, щоб помінати на хліб. Бідняк не взяв золота, але відрізав половину хлібини панові, половину залишив собі. З окрайця у бідняка виросла нова хлібина. З окрайця у пана хлібина не росла ...

Запитання за змістом тексту

Виберіть правильну відповідь і запишіть у зошиті.

1. Що пекли в пекарні?

- пироги;
- коржі;
- хліб.

2. Куди покотилася паляниця?

- дорогою;
- до пана;
- до бідняка.

3. Чому у бідного не було більше голоду?

- не з'їли хлібину;
- залишили окрасць;
- з окрайця виросла нова хлібина.

4. Чому бідняк не прийняв золото?

- став багатий;
- був щедрий;
- у його родини вже було що їсти.

5. Чому пан звернувся до бідняка?

- не стало в пана хліба;
- пан не працював;
- слуга не робив.

Інтерактивна технологія «Рефлексія»

Якими рисами наділив народ пана і бідняка?

Поясніть правопис слів: паляниця, з'їли, окрасць, більше. Перекажіть цю казку.

ФОНЕТИЧНИЙ РОЗБІР СЛОВА

1. Слово	Паляниця	Окрасць	з'їли
2. Складів	4		
3. Голосні	4: [а, а, и, а]		
4. Наголошені	1: [и]		
5. Ненаголошені	3: [а, а, а]		
6. Приголосні	4: [п, л', н, ц']		
7. Дзвінки	3: [л', н, ц']		
8. Глухі	1: [п]		
9. Тверді	2: [п, н]		
10. М'які	2: [л', ц']		
11. Букв	8: [пе, а, ел, я, ен, и, це, я]		
12. Звуків	8: [п, а, л', а, н, и, ц', а]		

Інструкція. Написати слово, поділити на склади, скільки склад скільки голосних, які голосні; написати наголошений голосний і ненаголошені голосні; скільки приголосних, які приголосні; скільки дзвінких, які дзвінки; скільки глухих, які глухі; скільки твердих, які тверді; скільки м'яких, які м'які; скільки букв, які букви; скільки звуків, які звуки.

Деформований текст

Мета: вчити школярів відновлювати деформований текст, розвивати об'єм короткочасної пам'яті, швидкість, гнучкість, самостійність мислення, відчуття цілого.

17. Гра «Розкодуйте текст»

Інструкція. Прочитайте і запишіть розкодований текст.

КОНАР В ІСІЛ

ре Доб цінвра в ісіл. рецьтеВі битьлуго рибустов зіреб. аварТтаривк « «Г' сіл єважио. В тійгус інелез ютьваспі ікшатп.

Вийрик найгри Шихорой Ільмф

2. Виписіть слова із звуками [л, л'].

3. Підкресліть орфограми і поясніть їх.

Робота над помилками

Типи помилок	Заміни	Змішування	Перестановки	Вставки
Помилки на рівні букви, складу				
Помилки на рівні слова				
Помилки на рівні речення				

18. Випишіть помилки в логопедичний зошит, використовуючи схему.**I. Помилки на рівні букви, складу:**

- заміни і змішування букв, що позначають такі звуки: свистячі-шиплячі; дзвінкі-глухі; тверді-м'які; голосні;
- не розрізнення при письмі схожих за написанням букв: б-в, н-п, м-л, ш-т
- за схожістю у просторі: и-у, п-т;
- недописування окремих елементів букв, приписування зайвих;
- дзеркальне написання букв, не впізнавання букви коли вона перевернута;
- висота букв не відповідає робочому рядку;
- труднощі у переведенні звука у букву та навпаки;
- змішування письмових і друкованих букв.

II. Помилки на рівні слова:

- пропуски букв, що позначають голосні звуки;
- пропуски букв, що позначають приголосні звуки [4];
- пропуски складів;
- перестановки та зайві букви;
- правопис слів з ненаголошеними звуками, підбір перевірного слова;
- підбір спільнокореневих слів.

III. Помилки на рівні речення:

- виділення речення;
- смислові заміни слів;
- написання слів разом;
- роздільне написання слів;
- труднощі при будівництві речень;
- написання прийменників і префіксів зі словами.

Творчі завдання

Мета: вчити дітей складати зв'язну розповідь, навчити розумових дій, що ведуть до перелічування зображеного на малюнку.

18. Назвіть казку, фрагмент якої зображено на малюнку

Інструкція. Перекажіть ту частину казки, до якої відноситься цей малюнок. Записуйте слова, в яких чуєте звук [л], і поділіть їх на склади.

Даний матеріал сприяє розвитку дитячої грамотності, а саме через активізацію словникового запасу, видобутку із готового тексту основної інформації, ґрунтовне вивчення буквеного складу слова та дієве конструювання слів, що є надважливим у роботі з учнями з порушенням мовлення.

Таким чином, навички грамотного письма неможливо формувати в учнів у відриві від навичок вимови [17]. Варто усвідомити необхідність промовляння описуваного тексту як до початку письма, так і під час нього, що викликано механізмом переходу внутрішнього мовлення в зовнішнє (писемне).

Оволодіння цим матеріалом вимагає доволі складних розумових операцій. Учні повинні навчитися спостерігати, зіставляти і порівнювати мовні факти, встановлювати в них спільне і відмінне, робити висновки та узагальнення. Це ґрунтується не на механічному запам'ятовуванні звуків (часто букв), а на зіставленні і порівнянні їх на слух, на спостереженні в дзеркалі за рухами окремих мовних органів.

Під час роботи з учнями в логопедичній школі практикують такі види роботи, які б допомагали сприймати, диференціювати, порівнювати звуки мови та відчувати рухи й положення органів мовлення, працювати з текстом, розуміти його, відчувати та знаходити слова з потрібними (проблемними для учня) звуками. Підбирають для занять дидактичні вправи та ігри, направлені на корекцію мовлення, беручи до уваги специфіку логопедичного діагнозу.

Відтак, корекція усного та писемного мовлення, розвиток культури мовлення у дітей з тяжкими порушеннями мовлення відбувається успішніше під час комплексного впливу на недолік мовлення через впровадження в роботу сучасних методик, інноваційних технологій, дидактичних ігор та вправ.

Висновок. Інтенсифікація сьогочасних умов буття, збільшення вимог до всебічної освіченості громадян європейського, в тому числі українського, суспільства передбачає модернізацію освітнього процесу, де проводиться комплексна робота, яка охоплює цілісне формування мовленнєвої діяльності.

Школа має спорядити дитину до самостійного життя у великому світі. Чим краще учень володітиме мовою, тим легше йому буде будувати своє майбутнє. Він зможе брати активну участь у суспільному житті України, бо тільки в розвиненому культурному мовленні формуються вміння вишукувати та користуватися

новими засобами, вибирати потрібне та відповідне з точністю, виражати сприйняте, передавати іншим набуті знання. Спостерігаючи за тим, наскільки змістовно, чітко і правильно школяр висловлює свої думки та викладає їх на папері, складаємо враження про його загальний розвиток. Чим виразнішим і розвиненішим є мовлення, тим більше відчувається в ньому сама людина, її внутрішній зміст, її інтерес.

Педагогам, передовсім, слід приділяти велику увагу розвитку та корекції як усного так і писемного мовлення, зважаючи на всі аспекти культури мовлення. Взаємозв'язане навчання вимови та правопису вимагає вжитку методичних прийомів, в основі яких лежать активні спостереження, дії та розумові операції з компонентами усного мовлення. Мовленнєві операції з одиницями усного мовлення (аналіз і синтез, порівняння, класифікація, узагальнення тощо) повинні супроводжуватися наполегливими діями учнів не тільки зовнішнього характеру (робота органів мовного апарату), а й внутрішніми (емоційними та волевовими зусиллями), що є надважливим у подоланні раніше набутих неправильних навичок. Потрібно турбуватися про своєчасне формування мовлення, запобігаючи та вчасно усуваючи будь-які відхилення від загальноновизнаних лінгвістичних норм. Тому, потрібно постійно збільшувати життєвий досвід учнів: навчати їх спостерігати, уявляти, мислити й відчувати, оцінювати й узагальнювати, а потім відтворювати словом усе, що побачили, почули, пережили.

З цією метою необхідно послуговуватись саме такими методами і способами, які дають змогу скоріше навчитися правильно, зрозуміло, чітко викладати свої думки. Теперішній розвиток освіти з розширеним потоком інформації свідчить про те, що, в наш час, замало використовувати лише традиційні засоби навчання, потрібно їх довершувати новітніми досягненнями науки і техніки. Змістовні та цілеспрямовані логопедичні заняття [10] вносять у сталу структуру навчання новизну та оригінальність. Вони сприяють формуванню фонетичного і морфологічного принципу правопису, створюють сприятливі умови для реалізації особистісно орієнтованого, розвивального навчання молодших школярів. При цьому корекційний процес організовується задля змоги учнями успішно опанувати навички чіткої і правильної вимови, читання і письма, зробити «відкриття», сформувати свої власні ідеї та думки з опорою на різноманітні засоби, навчитися співробітництву та партнерству.

Відтак, потрібно не тільки розвивати дітей, а й створювати сприятливі умови для їх розвитку, допомагати їм у саморозвитку – цей принцип повинен стати пріоритетним у діяльності кожного вчителя. І якщо педагог поєднує в собі розум, азарт, уміння зважати на ситуацію, вікові та індивідуальні особливості дітей, прагнення виховати успішну людину, то він зможе досягти своїх цілей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Александрова В. Ф. (2013). Мовленнєва культура сучасної молоді. - Режим доступу до ресурсу: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6909/1/V_Aleksandrova_UMAN_GI.pdf
- Дарда С. М. (2017). Корекційні заняття з логопедії в ДНЗ. У 2 частинах. Частина 2. Вид. 2-ге, без змін. Тернопіль. «Мандрівець». С. 200.
- Деркач М. Г. (2018). Інтерактивні методи корекції усного і писемного мовлення молодших школярів із вадами мовлення. - Режим доступу до ресурсу: <https://naurok.com.ua/interaktivni-metodi-korekci-usnogo-i-pisemnogo-movlennya-molodshihshkolyariv-iz-vadami-movlennya-49546.html>
- Дяченко К. Г. (2013). Інновації в корекції писемного мовлення. Київ. С.13-24. – Режим доступу до ресурсу: <https://bohdan-books.com/upload/iblock/238/238684829e18b86402525a988d1fc4e1.pdf>
- Журавльова Л. С. (2017). Науковий часопис. Випуск 34. Корекційна педагогіка Сучасний стан логопедичної практики корекційної роботи з молодшими школярами з дисграфією. – Режим доступу до ресурсу: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/22102/6_Zhuravlyova%20L.S..pdf?sequence=1
- Загнітко А. П., Данилюк І. Г. (2016). Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. Донецьк. ТОВ ВКФ «БАО». С. 480
- Комунікативні ознаки культури мови. (2019). - Режим доступу до ресурсу: <https://studfile.net/preview/7767368/>
- Мацько Л. І. (2015). Культура української фахової мови. Навчальний посібник. Київ. Видавничий центр «Академія». С. 359.
- Мельніченко О. О. (2024). Впровадження інноваційних технологій, дидактичних ігор та нетрадиційних вправ в роботі з дітьми з порушенням мовлення.- Режим доступу до ресурсу: <https://naurok.com.ua/vprovadzhennya-innovatsiynih-tehnologiy-didaktichnih-igor-tanetradiatsiynih-vprav-v-roboti-z-ditmi-z-porushenniam-movlennya-429181.html>
- Мельніченко О. О. (2024). Заняття з розвитку мовлення в початковій школі з дітьми-логопатами. - Режим доступу до ресурсу: <https://naurok.com.ua/zanyattya-z-korekci-movlennya-v-pochatkoviy-shkoli-z-ditmi-logopatami429152.html>

Мельніченко О. О. (2024). Розвиток усного та писемного мовлення молодших школярів з мовленнєвими порушеннями. – Режим доступу до ресурсу: <https://naurok.com.ua/rozvitok-usnogo-ta-pisemnogo-movlennya-molodshih-shkolyariv-z-movlennevimi-porushennyami-429180.html>

Національна академія педагогічних наук України інститут спеціальної педагогіки. (2017). Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Науково-методичний посібник. Київ. С. 92-97.

Новіцкас Л. (2019). Комплекс корекційних занять «Диференціація б-п» . - Режим доступу до ресурсу: <https://naurok.com.ua/kompleks-korekciynih-zanyat-diferenciaciya-b-p-80303.html>

2017. Програми для середньої з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення: «Корекція мовлення» , «Корекція розвитку» . Київ-Чернівці «Букрек» . С. 6-11.

Прохоренко Л. І., Бабяк О. О., Засенко В. В., Ярмола Н. А.(2020). Учні з особливими освітніми потребами: навчання та супровід:навчально-методичний посібник. Харків. Видавництво «Ранок» . С. 52-56.

Рібцун Ю. В. (2014). Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. Програмно-методичний комплекс. Тернопіль. «Мандрівець» . С.12, 66.

Рібцун Ю. В. (2020). Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток. Львів. Видавництво «Світ» . С.46-61.

Рібцун Ю. В. (2018). Сходінками правильного мовлення. Тернопіль. «Мандрівець» . С. 12, 66.

2018. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти 1-2 класи. Київ. ТД «Освіта-Центр плюс» . С. 92-93, 98-102.

Чередніченко Н. В. (2016). Формування фонетико-графічної грамотності у молодших школярів із порушеннями мовленнєвого розвитку в умовах корекційного навчання: навчально-методичний посібник / Н. В. Чередніченко, Д. М. Горбачова. Київ. ДІА. С. 212.

Шукшина Л. М. (2017). Допомога дітям з мовленнєвими проблемами. Київ. Шкільний світ. С. 86.

Ярош Т. О. (2012). Подолання дисграфії в учнів початкових класів. Тернопіль. «Мандрівець» . С. 5-8.

REFERENCES

Aleksandrova V. F. (2013). Movlennieva kultura suchasnoi molodi. - Rezhym dostupu do resursu:

http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6909/1/V_Aleksandrova_UMAN_GI.pdf

Darda S. M. (2017). Korektsiini zaniattia z lohopedii v DNZ. U 2 chastynakh. Chastyna 2. Vyd. 2-he, bez zmin. Ternopil. «Mandrivets» . S. 200.

Derkach M. H. (2018). Interaktyvni metody korektsii usnogo i pysemnogo movlennia molodshykh shkolyariv iz vadamy movlennia. - Rezhym dostupu do resursu: <https://naurok.com.ua/interaktyvni-metodi-korekci-usnogo-i-pisemnogo-movlennya-molodshihshkolyariv-iz-vadami-movlennya-49546.html>

Diachenko K. H. (2013). Innovatsii v korektsii pysemnogo movlennia. Kyiv. S.13-24. – Rezhym dostupu do resursu: <https://bohdan-books.com/upload/iblock/238/238684829e18b86402525a988d1fc4e1.pdf>

Zhuravlova L. S. (2017). Naukovyi chasopys. Vypusk 34. Korektsiina pedahohika Suchasnyi stan lohopedychnoi praktyky korektsiinoi roboty z molodshymy shkolyaramy z dyshrافيiei. – Rezhym dostupu do resursu:http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/22102/6_Zhuravlyova%20L.S..pdf?sequence=1

Zahnitko A. P., Danyliuk I. H. (2016). Ukrainske dilove movlennia: profesiine i neprofesiine spilkuвання. Donetsk. TOV VKF «BAO» . S. 480

Komunikatyvni oznaky kultury movy. (2019). - Rezhym dostupu do resursu: <https://studfile.net/preview/7767368/>

Matsko L. I. (2015). Kultura ukrainskoi fakhovoi movy. Navchalnyi posibnyk. Kyiv. Vydavnychiy tsentr «Akademiia» . S. 359.

Melnichenko O. O. (2024). Vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii, dydaktychnykh ihor ta netradytiinykh vprav v roboti z ditmy z porushenniam movlennia.- Rezhym dostupu do resursu: <https://naurok.com.ua/vprovadzhennya-innovatsiynih-tehnologiy-didaktichnih-igor-tanetradiciynih-vprav-v-roboti-z-ditmi-z-porushennyam-movlennya-429181.html>

Melnichenko O. O. (2024). Zaniattia z rozvytku movlennia v pochatkovii shkoli z ditmy-lohopatamy. - Rezhym dostupu do resursu: <https://naurok.com.ua/zanyattya-z-korekci-movlennya-v-pochatkoviy-shkoli-z-ditmi-logopatami429152.html>

Melnichenko O. O. (2024). Rozvytok usnogo ta pysemnogo movlennia molodshykh shkolyariv z movlennievymy porushenniamy. – Rezhym dostupu do resursu: <https://naurok.com.ua/rozvitok-usnogo-ta-pisemnogo-movlennya-molodshih-shkolyariv-z-movlennevimi-porushennyami-429180.html>

Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy instytut spetsialnoi pedahohiky. (2017). Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy. Naukovo-metodychnyi posibnyk. Kyiv. S. 92-97.

- Novitskas L. (2019). Kompleks korektsiinykh zaniat «Dyferentsiatsiia b-p» . - Rezhym dostupu do resursu: <https://naurok.com.ua/kompleks-korekciynih-zanyat-diferenciacya-b-p-80303.html>
2017. Prohramy dlia serednoi z korektsiino-rozvytkovoi roboty dlia pidhotovchykh, 1-4 klasiv spetsialnykh zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv dlia ditei z tiazhkymy porushenniamy movlennia: «Korektsiia movlennia» , «Korektsiia rozvytku» . Kyiv-Chernivtsi «Bukrek» . S. 6-11.
- Prokhorenko L. I., Babiak O. O., Zasenka V. V., Yarmola N. A.(2020). Uchni z osoblyvymy osvitnimy potrebamy: navchannia ta suprovid:navchalno-metodychnyi posibnyk. Kharkiv. Vydavnytstvo «Ranok» . S. 52-56.
- Ribtsun Yu. V. (2014). Korektsiina robota z rozvytku movlennia ditei p'iatoho roku zhyttia iz fonetyko-fonematychnym nedorozvytkom movlennia. Prohramno-metodychnyi kompleks. Ternopil. «Mandrivets» . S.12, 66.
- Ribtsun Yu. V. (2020). Uchni pochatkovykh klasiv iz tiazhkymy porushenniamy movlennia: navchannia ta rozvytok. Lviv. Vydavnytstvo «Svit» . S.46-61.
- Ribtsun Yu. V. (2018). Skhodynkamy pravylnoho movlennia. Ternopil. «Mandrivets» . S. 12, 66.
2018. Typovi osvitni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity 1-2 klasy. Kyiv. TD «Osvita-Tsentr plius» . S. 92-93, 98-102.
- Cherednichenko N. V. (2016). Formuvannia fonetyko-hrafichnoi hramotnosti u molodshykh shkoliariv iz porushenniamy movlennievoho rozvytku v umovakh korektsiinoho navchannia: navchalno-metodychnyi posibnyk / N. V. Cherednichenko, D. M. Horbachova. Kyiv. DIA. S. 212.
- Shukshyna L. M. (2017). Dopomoha ditiam z movlennievymy problemamy. Kyiv. Shkilnyi svit. S. 86.
- Yarosh T. O. (2012). Podolannia dyshrafii v uchniv pochatkovykh klasiv. Ternopil. «Mandrivets» . S. 5-8.

Olena Melnichenko,
primary school teacher, speech therapist
Municipal institution «Bilhorod-Dnistrovska special
School of the Odesa Regional Council»
Odesa region, Ukraine

CORRECTION AND OVERCOMING OF DISORDERS OF SPOKEN AND WRITTEN SPEECH OF YOUNGER SCHOOLERS

Abstract. *The methodological recommendations reveal the issues of correction and overcoming of written and oral speech disorders in primary schoolchildren as a system of various techniques and exercises that contribute to the timely detection, prevention and overcoming of speech disorders of students. Attention is focused on solving a problem of our time that is extremely important for a number of sciences - medicine, psychology, pedagogy, etc. Namely, uncorrected errors in speech can not only be fixed, but also remain with a child for life. They not only make it difficult for a child to communicate, but also have a negative impact on reading and writing.*

The necessity of forming the speech and communication competence of students is emphasized. It is noted why mastering a cultural language is a necessary condition for the formation of a socially active personality. It is revealed how one can learn to speak clearly and grammatically correctly, have a well-pitched voice, express their own thoughts in oral and written form, be able to express their emotions with various intonation means, observe language culture and develop communication skills.

The practical experience of work is presented, where one of the most important tasks of a modern school is to correct, develop and overcome disorders of oral and written speech of schoolchildren, which confirms the relevance of the topic.

The methodological recommendations will be useful for primary school teachers, speech therapists, educators working in educational institutions with children with functional speech disorders, and preschool teachers in forming the correct cultural speech of their pupils

Key words: *speech correction, written language disorders, oral language disorders, speech and communication competence, functional speech disorders, prevention of speech disorders, formation of speech culture.*

Дата надходження до редакції 23.02.2025

© Мельниченко О.О., 2025

УДК 376.3 : 37.091.3 : 373.2

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1\(9\).331994](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1(9).331994)

Могилевська Ірина Леонідівна,

логопед Комунального некомерційного підприємства

«Міський спеціалізований будинок дитини №1»

Одеської міської ради

м. Одеса, Україна

ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІЧНИХ ПРИЙОМІВ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Анотація. У роботі розглянуто актуальність та ефективність використання мнемотехнічних методів у роботі з дітьми дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення. Робота містить корисні поради щодо інтеграції мнемотехнічних методів у освітній процес закладів дошкільної освіти. Використання таких прийомів сприяє покращенню мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення. Запропоновано опис мнемотехнік на різноманітні теми програми для дітей дошкільного віку та мнемотаблиця. Матеріали будуть корисні вчителям-логопедам, вихователям, які працюють в закладі загальної освіти та спеціальної освіти з дітьми, що мають порушення мовлення.

Ключові слова: мнемотехнічні прийоми, корекційна робота, загальний недорозвиток мовлення, інтеграція мнемотехнік, мовленнєвий розвиток, логопедична допомога.

Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ) у дітей дошкільного віку є розповсюдженою проблемою, яка впливає на їхню комунікативну, когнітивну та соціальну адаптацію. Сучасні дослідження підтверджують ефективність мнемотехнічних прийомів у розвитку мовлення та пам'яті дітей із мовленнєвими порушеннями. Використання таких прийомів сприяє поліпшенню запам'ятовування слів, граматичних конструкцій та зв'язного мовлення. Мнемотехніка допомагає зробити освітній процес більш цікавим, доступним і продуктивним, що особливо важливо для дітей із ЗНМ. Раннє застосування мнемотехнічних методів сприяє підвищенню рівня мовленнєвої компетентності та полегшує подальше навчання в школі. Логопеди та педагоги активно використовують асоціативні ряди, візуалізацію, римування та інші прийоми для покращення мовленнєвого розвитку. Такі методи стимулюють активну роботу мозку, розвивають увагу, мислення та пам'ять. Зважаючи на зростаючу кількість дітей із ЗНМ, проблема пошуку ефективних методів корекції стає особливо актуальною. Інтеграція мнемотехнічних прийомів у корекційну роботу дозволяє досягти стійких позитивних результатів у розвитку мовлення. Таким чином, дана тема є важливою для сучасної логопедичної практики та вимагає подальшого наукового вивчення та методичного обґрунтування.

Принципи побудови системи логопедичного впливу у взаємозв'язку з розвитком мнестичних процесів у дітей із загальним недорозвитком мовлення. Методика логопедичної роботи базувалася на теоретичних положеннях, викладених у роботах Л. Виготського, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко, М. Шеремет, про взаємозв'язок когнітивного та мовленнєвого розвитку, про випереджальний розвиток семантики по відношенню до розвитку формально-мовних засобів [6, 7,9,10,11].

Логопедичний вплив здійснювався з урахуванням наступних принципів:

1. Онтогенетичний принцип. Послідовність роботи над мовленням визначається послідовністю його розвитку в онтогенезі (від простого до складного, від більш продуктивних моделей до менш продуктивних, від семантично більш протипоставлених до менш протипоставлених). При проведенні логопедичної роботи з розвитку лексики слід враховувати закономірності її формування в онтогенезі та будувати логопедичний вплив за такими напрямками:

- уточнення лексичного значення слів різних семантичних груп;
- розвиток синтагматичних та парадигматичних зв'язків між словами на основі побудови словосполучень та речень;
- розвиток розуміння та диференціація лексико-граматичних розрядів слів та їх морфологічних категорій;
- формування словозміни;
- формування словотвору;
- формування вміння визначати споріднені слова;
- формування мовного аналізу та синтезу, усвідомлення мовної реальності (на етапі підготовки до шкільного навчання).

Процес формування розгорнутих мовленнєвих висловлювань у дошкільників із ЗНМ будується з урахуванням онтогенезу мовлення, послідовністю в оволодінні структурою речення та текстоутворенням і повинен проводитись у таких напрямках:

- від семантичних компонентів до формально-граматичних;
- від простого до складнішого;
- від засвоєння мовних засобів висловлювання у словосполученні до поширеного речення;
- від поширеного речення до побудови усних зв'язних повідомлень.

2. Принцип системності. Порушення мовлення у дітей із ЗНМ пов'язані з труднощами формування лексичного, морфологічного і, більшою мірою, семантичного компонентів мовлення. Враховуючи психологічні особливості дітей із ЗНМ, недостатність когнітивної бази, необхідно особливу увагу приділяти формуванню когнітивних передумов для засвоєння мовлення, у тому числі розвивати процеси пам'яті.

Водночас слово існує у мові як взаємодія лексичного та граматичного значень заходить у систему парадигматичних та синтагматичних відносин, має певну звукову форму. Тому формування, наприклад, граматичної будови мовлення має здійснюватися в єдності з іншими компонентами мовної системи, і в першу чергу, з розвитком лексики та фонематичних процесів.

Корекційну роботу необхідно вести за кількома напрямками:

- розширення лексики, за рахунок розвитку лексичної системності, заснованої на асоціативних зв'язках. Розвиваючи асоціативні механізми, ми можемо стимулювати вдосконалення мнестичних процесів та мовлення. Створення умов для формування внутрішньомовленнєвої (семантичної) схеми речення з опорою на власні практичні та ігрові дії, на їх демонстрацію, на наочні схеми та моделі, в різних видах діяльності можливий облік динамічного та просторового факторів, що характеризують мнестичні процеси;

- формування умінь будувати речення по синтаксичних моделях простих поширених речень рідної мови у процесі предметно-практичної та ігрової діяльності з використанням мнемотехнічних прийомів;
- робота над засвоєнням морфолого-синтаксичних засобів зв'язку слів у реченні у взаємозв'язку з розвитком пам'яті.

3. Принцип комунікативно-орієнтованого підходу. У рамках цього підходу мова розглядається як система знаків та правил їх вживання, що використовується в комунікативній та інтелектуальній діяльності. Обов'язковою умовою оволодіння лексикою, граматичними формами слів та синтаксичними конструкціями є співвіднесення їх із наявними ситуаціями насправді. Логопедична робота з дітьми має будуватися на співробітництві дорослого та дитини. Ситуації спілкування включаються в різні види діяльності дитини для активного використання відпрацьованих моделей у мовленні, дорослий забезпечує комунікативну ситуацію, що спонукає до пригадування, запам'ятовування та точного відтворення стимулів різної модальності, а також вербального матеріалу.

4. Принцип тісного взаємозв'язку розвитку мовлення та пізнавальних процесів є найважливішим для нашої роботи. Формування мовлення передбачає аналіз, порівняння мовленнєвих одиниць, виділення та узагальнення мовних правил, тобто високий рівень сформованості вербально-логічного мислення, аналітично-синтетичної діяльності загалом, і навіть процесів пам'яті. У зв'язку з цим, засвоєння мовної системи дітьми має бути засноване на розвитку розумових операцій аналізу, синтезу, узагальнення, абстракції. Так, наприклад, при формуванні граматичної будови мовлення, у процесі логопедичної роботи здійснюється, з одного боку, порівняння форм одного й того ж слова, виділення загальної частини, співвіднесення з лексичним значенням; з іншого боку, проводиться порівняння різних слів з однаковим афіксом, виділення загальної морфеми та співвіднесення її із значенням. У пам'яті дитини мають бути закріплені різні моделі словозміни, словотвору, синтаксичних конструкцій.

5. Принцип обліку положення про випереджаючий розвиток семантики по відношенню до розвитку формально-мовних засобів. Вивчаючи співвідношення мислення та мовлення, багато авторів (Л. Виготський, О. Лурія, Ж. Піаже та ін) приходять до висновку, що формування мовлення відбувається на певній когнітивній основі. Рівень інтелектуального розвитку дитини відображається на рівні семантики, що лежить в основі висловлювання. Дитина починає використовувати ту чи іншу мовну форму тільки після того, як опанує її значення. Тому в онтогенезі спочатку дітьми засвоюються мовні форми, прості з погляду семантики, доступні свідомості, рівню інтелектуального розвитку дітей.

Можливість засвоєння дітьми формально-мовних засобів також залежить від рівня сформованості аналітико-синтетичної діяльності. Чим простіше та легше мовленнєве оформлення форми слова, тим швидше воно засвоюється дитиною (так, наприклад, семантично проста, наочно сприймана форма множини називного відмінка засвоюється рано). Таким чином, на послідовність оволодіння мовленнєвими формами впливає як семантична, так і формально мовна складність, складність

мовленнєвого оформлення того чи іншого значення (наприклад, спочатку засвоюються безприйменні конструкції іменників і тільки потім – конструкції з прийменниками).

Однак переважною ланкою логопедичної роботи є робота над семантикою, у чому можуть допомогти мнемотехнічні прийоми. Таким чином, первинним, визначальним у розвитку мовлення дітей з недоліками пізнавальної та мовленнєвої діяльності є семантика. Мовлення сприяє інтелектуальному розвитку дітей, формуванню вербального інтелекту, вдосконаленню розумових операцій узагальненню, абстрагуванню, перебудовує мнестичну діяльність.

6. Поступовість переходу від наочно-дієвого та наочно-образного до вербально-логічного мислення. Корекційно-логопедичний вплив має враховувати виявлені специфічні особливості вищих психічних функцій дитини. На початкових етапах навчання необхідно розвивати простіші розумові операції (аналіз, класифікація) з опорою на наочно-образне мислення; на наступних етапах навчання – більш складні розумові операції (узагальнення, абстракція) з опорою як на наочно-образне, так і на словесно-логічне мислення. Це дає можливість дітям порівнювати, зіставляти, класифікувати, узагальнювати та загалом абстрагувати семантичні та формально-мовні ознаки мовленнєвих одиниць, дозволяє краще запам'ятовувати словесний матеріал.

7. Принцип розвитку (врахування зони актуального та найближчого розвитку). Вирішення корекційно-логопедичних завдань здійснюється на основі виявлення наявних у дітей труднощів, а також положенні про те, що процес розвитку не збігається з процесом навчання, а йде слідом за ним. Процес розвитку тієї чи іншої психічної функції має здійснюватися поступово, з урахуванням найближчого рівня розвитку даної функції, тобто того рівня, на якому виконання завдання можливе з незначною допомогою з боку педагога. Відповідно до цього, в ході корекційної роботи використовуються завдання, що стимулюють активність та зацікавленість дітей із ЗНМ, які сприяють переводу тієї чи іншої дії із зони найближчого розвитку до зони актуального розвитку.

8. Принцип поетапного формування інтелектуальних процесів. У психологічних дослідженнях зазначається, що формування розумових дій починається із встановлення розгорнутих зовнішніх операцій, а потім скорочується, згортається, автоматизується, поступово стаючи розумовою дією, що здійснюється у внутрішньому плані. Згідно з цим принципом, роботу з формування семантичних, синтаксичних та морфологічних узагальнень необхідно починати з використання зовнішніх опор – схем, картинок, елементів наочної ситуації, питань логопеда, окремих слів тощо. Зростання рівня самостійності дитини при виконанні завдань призводить до зниження ролі зовнішніх опор та переводу мовних операцій – спочатку на рівень зовнішнього мовлення, а згодом у внутрішній план.

9. Комплексний підхід. Корекційна робота проводиться з урахуванням тих розділів програми дошкільного виховання, які сприяють повноцінному оволодінню мовленням.

Реалізація завдань психолого-педагогічної допомоги дітям із ЗНМ зажадала розширення функцій учасників корекційно-розвивального процесу шляхом включення психологічного аспекту у діяльність логопеда та специфіки діяльності психолога та вихователів, які працюють з дітьми із ЗНМ.

10. Принцип індивідуально-диференційованого підходу. Логопедична робота з дошкільнятами із ЗНМ буде більш ефективною, якщо будуватися з позицій індивідуально-диференційованого підходу. Індивідуально-диференційований підхід у контексті нашого дослідження передбачає, перш за все, урахування психологічних особливостей дітей та індивідуальних особливостей пам'яті. Це зумовлює необхідність здійснення поглибленої діагностичної роботи, що дозволяє виявити особливості уваги, сприйняття, пам'яті, мислення, мовлення кожної дитини.

Корекційно-логопедична робота має будуватися на діагностичній основі. При постановці завдань, відборі змісту завдань, підборі лексичного матеріалу, виборі виду активності дітей необхідно враховувати рівень оволодіння лексиною, навичками словозміни, доступний рівень складності побудови синтаксичних конструкцій, індивідуальний характер труднощів кожної дитини під час побудови зв'язних висловлювань.

11. Принцип діяльнісного підходу. У процесі корекції порушень мовлення необхідно враховувати складну структуру мовленнєвої діяльності (мотиваційно-цільовий етап, операційний етап, етап контролю), а також особливості МД дітей із ЗНМ: її якісні характеристики діяльності (цілеспрямованість, імпульсивність, виснажуваність), зниження обсягу та динаміки запам'ятовування, точності запам'ятовування, підвищену гальмівність слідів МД, недостатню сформованість лінійної структури пам'яті. Необхідно враховувати: зниження темпу діяльності та працездатності, всіх параметрів уваги, коливання в афективно-вольовій сфері, а також невпевненість, неврівноваженість, коливання настрою, підвищена критичність, підвищена напруга, імпульсивність у роботі.

У зв'язку з цим, враховуючи психологічні особливості, велика роль відводиться викликанню та підтримці інтересу до виконання пропонуванних завдань. Цьому сприяє використання великої кількості наочності, ігор, ігрових прийомів. У процесі ігрової та предметно-практичної діяльності у дітей

формується позитивна мотивація, вміння долати труднощі, розвивається самоконтроль. Головна увага приділяється формуванню операційного компонента мовленнєвої та мнестичної діяльності [2,3].

Крім вищесказаного при організації логопедичної роботи слід враховувати і загальнодидактичні принципи – наочність, доступність, індивідуальний підхід тощо.

Система подібних вправ готує дитину до переказу та може проводитися як на матеріалі «вільних» слів, так і на словах, обраних з тексту.

Дітям пропонувалося назвати:

- будь-яке слово до слова, що сказано логопедом – цей прийом сприяє не тільки актуалізації слів, що зберігаються в довгостроковій пам'яті, а й формує початкові правила пошуку слова;
- ряд слів до слова, що сказав логопед, діти успішно групують слова по ситуативним, тобто синтагматичним правилам, внаслідок чого утворюється словосполучення чи речення;
- слова, об'єднані тематичними зв'язками (наприклад, згадати всі слова про ліс, про вулицю) або слова до різних ситуацій: «Що візьмемо на прогулянку?» ;
- узагальнююче слово по ряду заданих: « Як назвати одним словом: ляльки, машинки, пірамідки?» ;
- слова, що належать до однієї лексико-граматичної групи («розповідаємо про професію»);
- слова для завершення речення (краще на віршованому матеріалі);
- слова-антоніми та слова-синоніми, особливу увагу потрібно приділити пошуку дієслів, так як дієслівна лексика у дітей із ЗНМ збіднена.

Мнемотехнічні прийоми в корекційній роботі логопеда з дітьми з загальним недорозвитком мовлення. При складнощах дітям може бути надано допомогу: демонстрація картинок чи дій. Будь-яка інформація завжди містить те, що може стати опорою для запам'ятовування. У цій якості можуть виступати дати, незвичайні словосполучення, незнайомі або дуже знайомі слова, несподіваний поворот подій, метафори, імена, малюнки, формули, схеми та ін., цей прийом називається пошуком опорного пункту. Для запам'ятовування слів або текстів необхідно використати декілька опорних пунктів, для дитини дошкільного віку можуть бути предметні чи сюжетні картинки, піктограми. Це буде свого роду план для пригадування. Для того, щоб при відтворенні уникнути помилок можна використовувати прийом аналогії, коли встановлюється схожість, подібність в певних відношеннях предметів, явищ загалом різних. Такий прийом доступний дитині на певному рівні розвитку мовленнєвої діяльності. Розрізнену інформацію (наприклад, нові слова) легше запам'ятовувати об'єднавши їх, придумуючи якісь зв'язки, посередники, додаючи щось від себе. Цей прийом називається добудовуванням матеріалу [5].

Найбільш складними прийомами є способи структурування та систематизації матеріалу. Прийом структурування означає з'ясування будови, внутрішньої форми інформації, що запам'ятовується. Прийом систематизації спрямований на встановлення зв'язків усередині матеріалу, завдяки чому він починає сприйматися як цілісність. Прийоми систематизації та структурування дозволяють людині добре запам'ятовувати, зберігати та відтворювати будь-яку інформацію чи спрямовані на впорядкування її. Прийом перекодування означає перетворення, переведення інформації з образної форми на вербальну та навпаки. Будь-яку вербальну інформацію можна подати у вигляді картинки чи образів. Будь-яку образну інформацію, у свою чергу, можна описати словами. Прийом встановлення послідовностей означає вибудовування ряду, серії предметів чи явищ за різними ознаками, наприклад, від простих до складних, від маленьких до великих, від легких до важких тощо. Способи перекодування та встановлення послідовностей використовуються нами майже несвідомо. Вони становлять нерозривну єдність з усіма перерахованими вище мнемічними прийомами. Їх можна назвати універсальними способами обробки інформації [1,9,15].

У психологічній літературі виділяються такі мнемотехнічні прийоми: асоціації, угруповання, класифікації, опорні пункти, аналогії, добудовування матеріалу, схематизація, структурування, систематизація, мнемічний план, перекодування, встановлення послідовностей. Ці прийоми були використані у корекційній роботі з дітьми. Дітям із ЗНМ доступні в повному обсязі не всі прийоми запам'ятовування. Тому процес розвитку пам'яті – тривалий процес, що складається з декількох етапів.

1) На першому етапі потрібно визначити вихідний рівень розвитку пам'яті дитини;

2) Дитина повинна знати сутність прийому, вміти використовувати цей прийом для запам'ятовування, наприклад, повинна знати, що таке розділити матеріал на частини, як це зробити; повинна знати, що частинами матеріал легше запам'ятати;

3) Навчити дитину використовувати той чи інший прийом запам'ятовування та відтворення конкретної інформації. Постійні вправи призводять до максимального використання можливостей пам'яті. Корекційна робота є безперервною в пошуках шляхів розвитку МД.

Інтегративна роль пам'яті у реалізації інших психічних процесів обумовлює те, що більшість корекційно-розвивальних вправ та дидактичних ігор надають прямий чи опосередкований вплив на розвиток пам'яті. Проте, з урахуванням якісних особливостей МД дітей із ЗНМ: інертності, інактивності мнестичної діяльності (переверації, контамінації, проактивне гальмування, типи «Крива запам'ятовування» - «ригідний», «плато»); виснаженості, нерівномірності, імпульсивності МД (характер «Кривої запам'ятовування» носить нерівномірний «зигзаг», «низхідний» типи); порушення регуляції і контролю МД (зростання числа помилок у міру виснажування), необхідно було включати в заняття дидактичні ігри, спеціально спрямовані на збільшення обсягу та міцності слухомовленнєвої та зорової пам'яті. В основу ігрових методик було покладено принципи емоційного та логічного опосередкування процесу запам'ятовування, опори на уяву та мислення, що відповідає загальним механізмам формування та розвитку пам'яті в онтогенезі. Важливо навчити дитину перетворювати образну інформацію у конкретну зорову форму.

Наведемо кілька прикладів. Гра «Фігури».

а) Мета – збільшення обсягу зорової пам'яті за допомогою семантичного опосередкування. Матеріал – лічильні палички, аркуші паперу. Педагог просить дитину заплести очі і викладає з паличок фігуру, потім показує це дитині протягом 30 секунд, після чого накриває її хусткою і просить дитину викласти фігурку на своєму листочку, потім звіряє результат зі зразком.

б) Мета – збільшення обсягу слухомовленнєвої пам'яті. Педагог вимовляє слова (від 3 до 5), а дитина з паличок викладає фігуру, що нагадує названий предмет. Наприклад, ялинка-трикутник, книга-прямокутник, дорога-доріжка з паличок, молоток-фігура, що нагадує букву Т.

Гра «Квартира». Мета – логічне та полісенсорне опосередкування словесного матеріалу. Матеріал: макет лялькової кімнати та іграшкові меблі.

а) Педагог називає предмети меблів, дитина має запам'ятати слова та розставити меблі;

б) Дитині дають кілька геометричних фігур і задалегідь домовляються про те, яка геометрична фігура який предмет меблів позначає. Після цього педагог називає слова, а дитина розкладає на аркуші фігури «розставляє меблі».

Важливо, щоб після виконання завдання дитина ще раз назвала слова, також пропонують повторити їх через 30 хвилин.

У дошкільному віці дитина успішніше прислухається до зовнішніх стимулів, зовнішніх регуляторів, ніж сам керує своєю розумовою активністю. Необхідний розвиток механізмів внутрішнього регулювання інтелектуальної активності – саморегуляції. Здібності саморегулювати процеси запам'ятовування та відтворення можна визначити як управління обробкою інформації, яка запам'ятовується. В основі саморегуляції пам'яті лежать розумові операції аналізу та синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування та конкретизації. Керувати пам'яттю можна тільки в тому випадку, коли відносно розвинені розумові операції, мовлення, коли в структурі мнестичних процесів з'являються способи обробки запам'ятовується інформації. Особливо слід наголосити, що ці способи або прийоми обробки матеріалу з метою запам'ятовування повинні відбуватися спочатку у зовнішньому, а згодом і у внутрішньому плані [13].

Отже, наявність способів обробки матеріалу, який запам'ятовується складає основу здібностей дитину керувати своєю пам'яттю. Проте, способи обробки запам'ятовуваного матеріалу потребують пускового механізму. Приблизно таку функцію для регуляції пам'яті виконують наступні дії: вміння ставити цілі, вміння планувати дії, вміння приймати рішення, вміння контролювати процес запам'ятовування та відтворення, вміння оцінювати отриманий результат, вміння передбачати майбутні події.

Спільно ці дії складають регулюючі механізми пам'яті. У дітей із ЗНМ здатність саморегуляції розвинена недостатньо, багато в чому через недорозвиток регулюючої, плануючої функції мовлення. Практична, продуктивна та дослідно-експериментальна діяльність забезпечують умови, що підвищують ефективність саморегуляції.

Основним засобом формування лексико-граматичної будови мовлення у дітей із ЗНМ нами обрано предметно-практичну діяльність, де зв'язки та відносини між предметами діти «відкривали» шляхом аналізу, порівняння, виявлення суттєвих взаємозв'язків. Правильно педагогічно організована предметно-практична діяльність дітей може стати важливим засобом активізації навчального процесу і тим самим розвитку мнестичних процесів [7,10].

Під час навчання з опорою на предметну діяльність слово стає засобом, яке організовує діяльність дитини. Важливо вчити дітей супроводжувати мовленням свої дії, підбивати підсумок виконаної роботи, а на більш пізніх етапах – складати інструкцію для себе та для інших.

При навчанні розповіді можна спочатку використовувати задалегідь підготовлені педагогом мнемотаблиці, але в наступних етапах малювати їх разом із дітьми. Особливу роль розвитку грають показ

практичних дій дорослим, спільна практична діяльність дитини та дорослого, нарешті, самостійні практичні дії дитини відповідно до тієї чи іншої життєвої ситуації. Організуючи спільну діяльність дітей дорослий моделює та створює ситуації спілкування, що потребують різних форм соціальної поведінки та типів висловлювань.

Таким чином, використовуючи в корекційній роботі предметно-практичну діяльність поряд з дидактичними іграми та мовленнєвими вправами, можна ефективно формувати, розвивати і надалі удосконалювати вміння запам'ятовувати лексичний та наочний матеріал.

Алгоритми роботи з мнемотаблицями. Усі предмети, з якими діє дитина і які створюються нею в результаті продуктивної діяльності виконують роль наочної опори для пам'яті та для мовленнєвих вправ. Мнемотаблиця може виступати як наочно-графічний план, що полегшує запам'ятовування та побудову речення чи оповідання. Важлива й та обставина, що дитина в предметно-практичній діяльності спирається одночасно на кілька аналізаторів (зір, слух, тактильне сприйняття), що також надає позитивний вплив в розвитку мовлення. Як приклад наведемо деякі алгоритми з різних розділів роботи логопеда та вихователя.

Алгоритм роботи з розучування віршів з мнемотаблиць з опорою на образотворчу діяльність (заняття вихователя). Педагог двічі читає вірш. Проводить бесіду щодо змісту, спонукаючи дітей використовувати фрагменти тексту. Педагог читає вірш із паузами, діти роблять замальовки у кожен квадрат таблиці. Розучування вірша за таблицею. Повторення вірша протягом тижня із опорою на таблицю.

Алгоритм роботи зі збагачення дієслівної лексики (логопед). Педагог демонструє дітям різні рухи та називає їх. Просить дітей по черзі зробити окремі рухи з опорою на картки, на яких схематично зображена людина, яка виконує різні рухи. Педагог називає кілька дієслів поспіль, а хтось із дітей викладає послідовність карток та відтворює задані слова.

Алгоритм роботи зі складання речень (логопед). Попередня робота з ознайомлення із символами, що позначають слова-дії та слова-ознаки. Потім пропонується схема: предметна картинка-стрілка (дія) (S-P); предметна картинка-стрілка (дія)-предметна картинка (S-P-O). Дитина складає речення з кількох таблиць. Повторює з опорою на таблицю та без опори. Через 30 хв. його знову просять повторити речення, якщо важко, педагог демонструє першу картинку з таблиці.

Алгоритм роботи над побудовою переказу (логопед). Педагог читає текст та проводить бесіду щодо змісту з метою аналізу тексту та побудови смислової програми. Потім педагог читає текст за фрагментами, діти підбирають предметні картинки та викладають їх у певній послідовності. Педагог паралельно заповнює таблицю, вибудовуючи наочно-графічну модель тексту. Діти переказують текст із опорою на план. Через 30 хв. логопед на індивідуальних заняттях просить переказати текст із опорою на таблицю. Необхідно аналізувати допущені під час виконання завдань дітьми помилки з метою попередження їх у подальшому, створення емоційно-позитивного фону діяльності.

Мнемотаблиці є ефективним інструментом для навчання дітей переказу текстів. Вони допомагають:

- Визначити основну думку тексту та його ключові моменти;
- Візуалізувати події в логічній послідовності;
- Полегшити запам'ятовування сюжетів за допомогою зображень та асоціацій;
- Формувати зв'язне мовлення через поетапне відтворення інформації.

Під час роботи з мнемотаблицями дітям пропонують подивитися на схематичні малюнки, що відображають сюжет тексту, а потім, орієнтуючись на зображення, відтворити його зміст. Це дозволяє спростити процес переказу, розвинути мовленнєві навички та підвищити рівень комунікативної компетентності.

Мнемотаблиці є ефективним засобом навчання, який сприяє розвитку мовлення, пам'яті та мислення дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ). Використання мнемотехнічних методів допомагає дітям краще запам'ятовувати новий словниковий матеріал, формувати правильну граматичну будову мовлення, а також розвивати зв'язне мовлення.

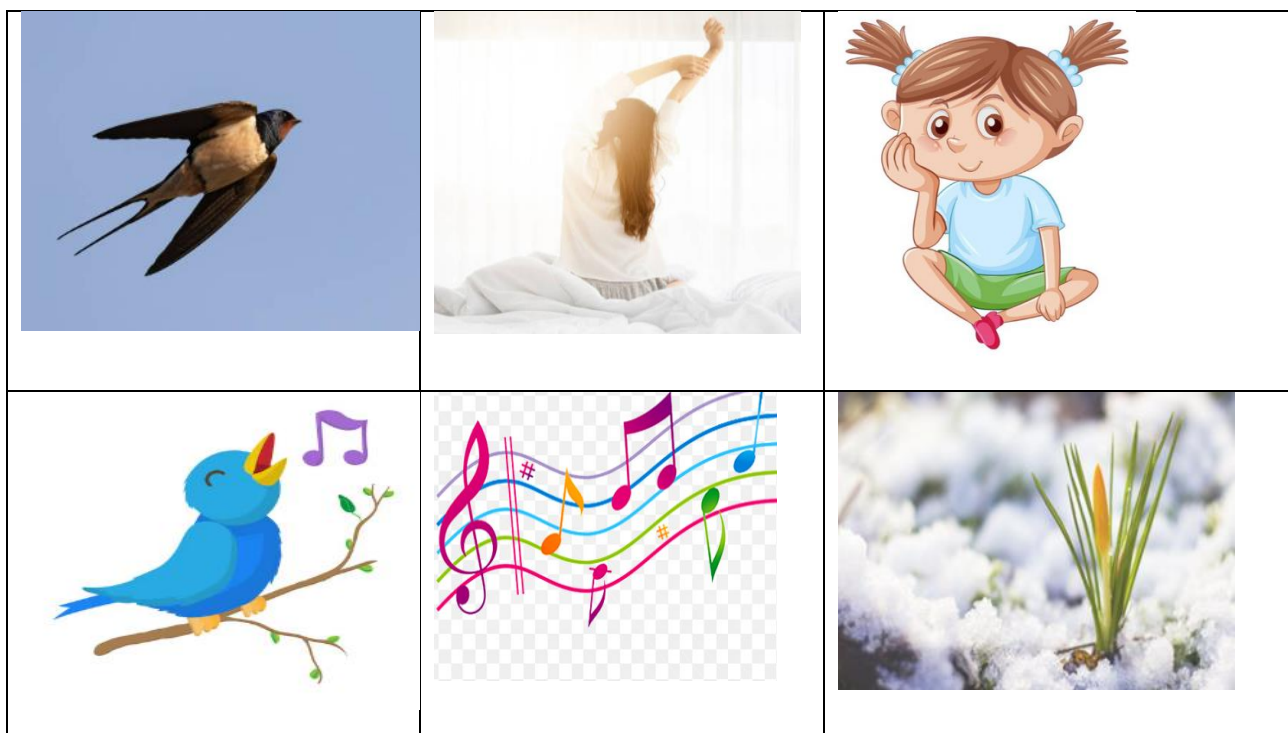
Основні переваги мнемотаблиць:

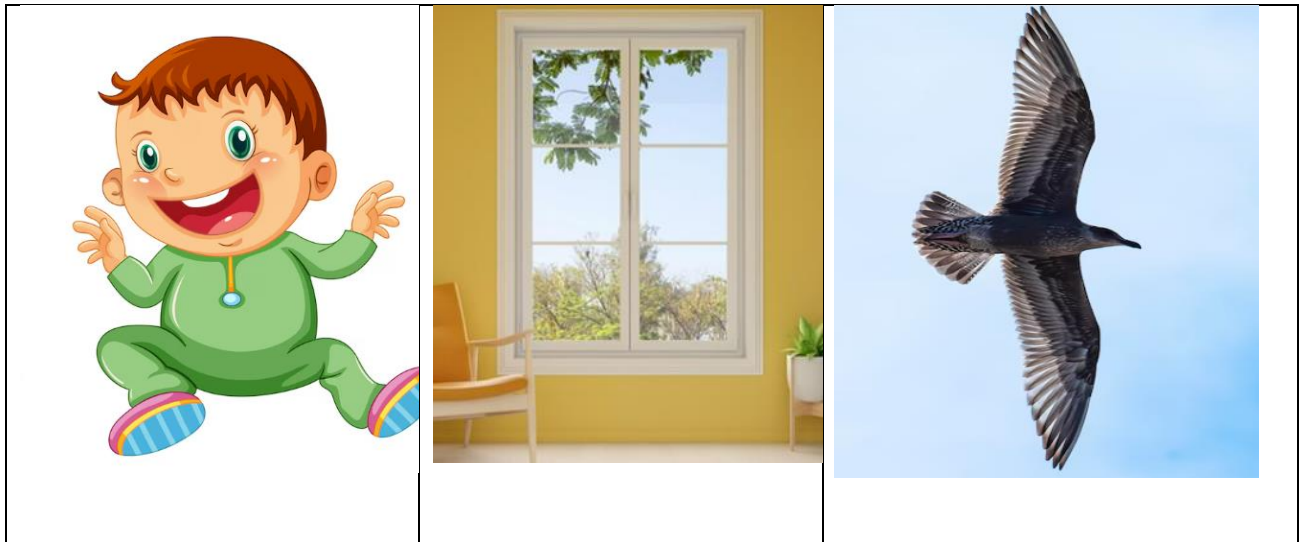
- Полегшують запам'ятовування складних мовних конструкцій через асоціації;
- Стимулюють розвиток зв'язного мовлення шляхом послідовного викладу подій;
- Формують граматичну правильність мовлення за допомогою візуальних підказок;
- Розширюють словниковий запас через використання різних тематичних груп слів;
- Залучають дітей до активного сприйняття мовного матеріалу через гру та інтерактивні методи.

Орієнтовний план використання мнемотаблиць у логопедичній роботі.

№	Тема заняття	Мета використання мнемотаблиць	Приклад мнемотаблиці
1	«Овочі та фрукти»	Формування та закріплення назв предметів, розвиток зв'язного мовлення	Зображення фруктів та овочів із відповідними назвами
2	«Свійські та дикі тварини»	Розвиток граматично правильного мовлення, засвоєння понять «свійські» та «дикі» тварини	Картинки тварин, поділені на дві групи
3	«Пори року»	Формування вміння описувати пори року, розвиток логічного мислення	Символічні зображення кожної пори року та її ознак
4	«Мій дім»	Збагачення словникового запасу словами, що позначають частини будинку	Картинка будинку з підписами його складових
5	«Транспорт»	Формування розуміння видів транспорту, розвиток зв'язного мовлення	Зображення різних видів транспорту (наземний, водний, повітряний)
6	«Лісові мешканці»	Вправи на класифікацію тварин за місцем проживання	Картинки лісових тварин з назвами
7	«Професії»	Ознайомлення з різними професіями, розвиток діалогічного мовлення	Зображення людей у професійному одязі з підписами
8	«Одяг та взуття»	Закріплення назв предметів одягу, формування вміння описувати	Картинки одягу та взуття з назвами
9	«Посуд»	Збагачення словникового запасу, розвиток умінь розповідати про предмети	Зображення предметів посуду з підписами
10	«Продукти харчування»	Закріплення назв продуктів, формування правильного вживання множини	Зображення різних продуктів харчування

Приклад загадки у мнемотаблиці





Малесенька пташка щоранку мені
 Співає, щебече пісні весняні
 І весело в'ється вгорі над вікном
 Ї махає привітно стрілочатим крилом

Застосування мнемотаблиць у роботі з дітьми із ЗНМ дозволяє значно покращити якість засвоєння мовного матеріалу, активізувати мовленнєву діяльність і зробити процес навчання цікавим та ефективним. Поєднання мнемотехнічних прийомів з інтерактивними технологіями (наприклад, анімаційними завданнями) підвищує мотивацію дітей та сприяє їхньому всебічному мовленнєвому розвитку.

Окрім використання мнемотаблиць, важливим завданням у роботі з дітьми із ЗНМ є запам'ятовування словесного матеріалу та збереження в пам'яті його звукового образу. Для цього застосовуються спеціальні методи та прийоми, які допомагають дітям краще засвоювати нові слова, фрази та речення. Поєднання мнемотаблиць із зазначеними прийомами сприяє комплексному розвитку мовлення, підвищує ефективність навчання та робить процес засвоєння мовного матеріалу більш цікавим і доступним для дітей.

Для запам'ятовування словесного матеріалу дітьми із ЗНМ, збереження в пам'яті його звукового образу використовувалися такі прийоми:

- ритмізація мовного матеріалу (відтворення слів та речень у ритмічному малюнку); ігрові асоціації (поєднання слів із яскравими образами та сюжетами); моторне закріплення (супровід слів рухами для кращого запам'ятовування); фонетичні вправи (артикуляційні тренування для закріплення правильного звукового образу слова);

- інтонаційне виділення слова темпом, паузою, попередньою вказівкою, силою голосу, висотою голосу, дещо утворене його артикулювання, виразне і чітке вимовляння. Слово має звучати у вихідній формі та вимовлятися у момент, коли забезпечена активна увага та сприйняття його, у взаємозв'язку з практичними діями дитини;

- повторне промовляння слів та словосполучень дітьми з варіюванням методики повторення: буквальне індивідуальне, хорове, спільне з педагогом та дітьми та у диференційованих за різними критеріями підгрупах. Не можна допускати розтягування слова дітьми, при вимовлянні використовується прийом диригування та ритмізації, що поєднується з демонстрацією предметів та дій;

- пояснення та тлумачення слова та його сенсу через зіставлення з добре знайомими предметами, явищами;

- вживання слова в контексті, в якому слово вживається кілька разів у різних граматичних формах та у поєднанні з іншими словами, питання у відповідях на які дитина вживає слово в поєднанні з іншими словами.

При доборі слів враховувалися такі критерії:

- комунікативна доцільність;
- можливість асоціативного зв'язку слова з рухом або практичною дією;
- частота вживання слова у мовленні дорослих, з якими спілкується дитина;
- віднесеність слова до загальноновживаної лексики, його доступність;
- врахування рівня оволодіння лексикою рідної мови;

- відбір слів, що належать до різних частин мови, але з переважанням дієслівної лексики;
- піднесення нового лексичного матеріалу невеликими порціями;
- кожна вправа або заняття повинні починатися з повторення та закріплення раніше засвоєних слів на основі стимулів, які забезпечують актуалізацію потрібного слова чи словоформи.

Первинне накопичення та уточнення словника забезпечувалося в предметно-практичній діяльності, а активізація та закріплення сенсу слова проводилася в дидактичних іграх та мовленнєвих вправах.

Таким чином, усі перераховані позитивні сторони предметно-практичної діяльності (ліплення, аплікація, ручна праця та ін.) мають великий вплив на формування різних сторін мовлення та мнестичної діяльності при порушеннях в її розвитку.

Рекомендовані вправи для використання мнемотехнічних прийомів у корекційній роботі з дітьми дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення

Переказ тексту за допомогою мнемотаблиці.

ДИВНИЙ МИСЛИВЕЦЬ

Живе у нашому селі дід Максим. Усі кажуть: дід-мисливець. Як тільки починається полювання на зайців чи на качок, дід щодня йде з рушницею до лісу. Виходить із дому рано-вранці, а повертається ввечері.

Але що це за дивний мисливець такий! Ніколи не несе додому ні зайця, ні качки. Приходить із порожньою торбою. Одного разу приніс дід Максим зайченя маленьке. Знайшов під кущем. У зайченяти була зламана ніжка. Дід зробив із двох гілочок пов'язку, забинтував ніжку. Через тиждень ніжка зрослася, і дід відніс зайченя у поле.

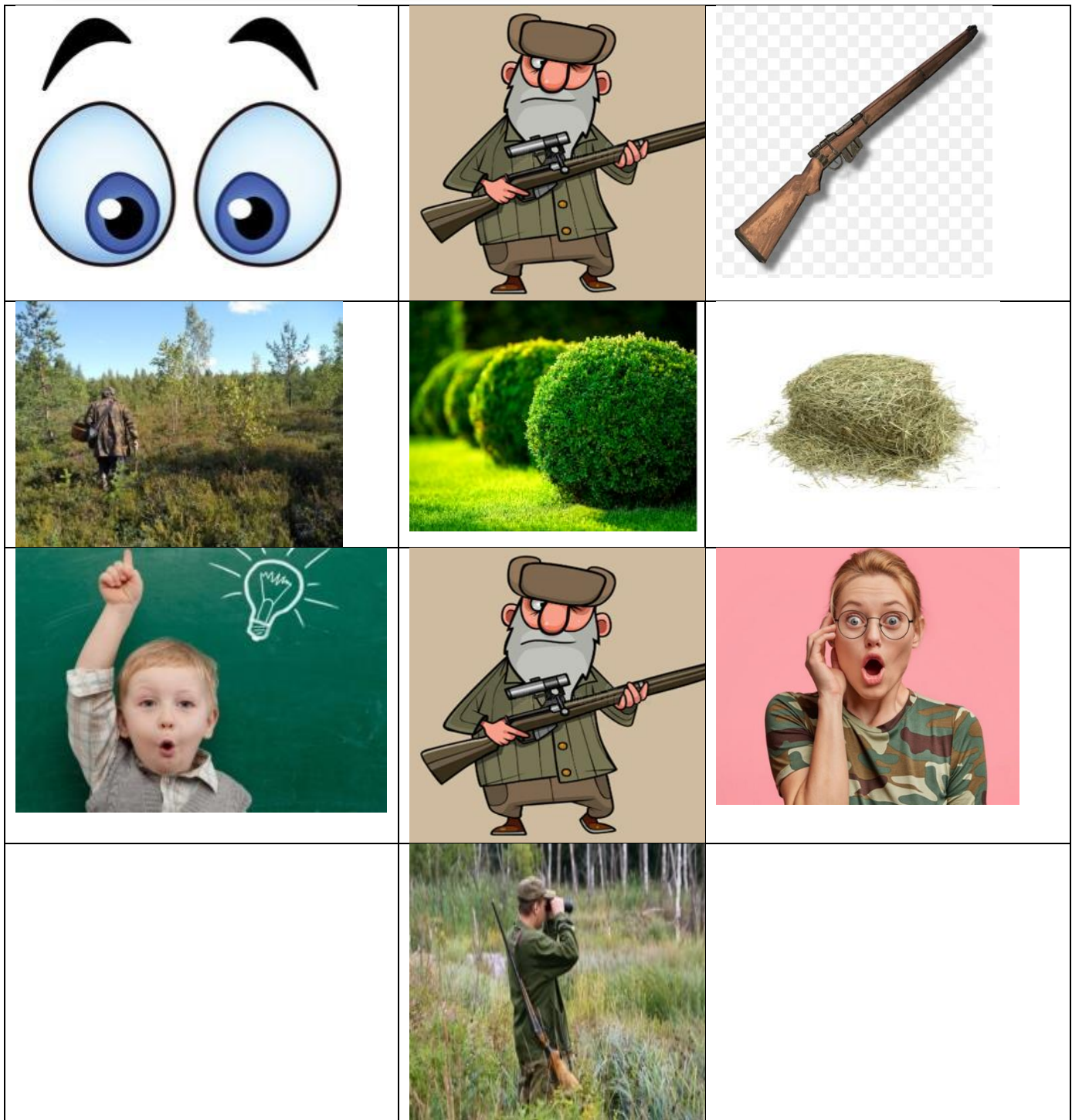
Чого ж це дід Максим такий невдаха? Пішли одного разу слідом за дідом, захотілося подивитись, як же він полює. Бачать: поклав дід рушницю, а сам ходить лісом та й розкладає під кущами сіно зайцям.

Зрозуміли тоді, чому дід Максим дивний мисливець.









СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Брушневська, І. М. (2016). Механізми розвитку фонематичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей за умов звичайного розвитку. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*, (Вип. 70 (1)), 84–88.

Конопляста, С. Ю. (2003). Психолого-педагогічна діагностика відхилень в розвитку. *Проблеми та перспективи: збірник наукових праць з проблем дефектології*, (Вип. I), 131–136. Луганськ.

Конопляста, С. Ю., & Сак, Т. В. (2012). *Логопсихологія: навчальний посібник*. Київ: Знання.

Корекційні програми для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditej-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekційni-programi>

Ленів, З. П., & Сушко, О. І. (2012). Практичні аспекти формування ручного праксису у дітей із порушеннями мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія: збірник наукових праць, (Вип. 21), 156–160. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.

Соботович, Є. Ф. (2004). Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць*, (Вип. 1), 7–35. Київ: Актуальна освіта.

Соботович, Є. Ф., & Тищенко, В. В. (2004). Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з вадами інтелекту: програмно-методичний комплекс. Київ: Актуальна освіта.

Тарасун, В. В. (2008). Морфофункціональна готовність дітей з особливостями у розвитку до шкільного навчання: діагностика і формування (нейропсихологічний супровід) (Монографія). Київ.

Тарасун, В. В. (2017). Основи теорії і практики логодидактики: підручник для вищих навчальних закладів. Київ: Каравела.

Тищенко, В. В. (2007). Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення. *Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць*, (Вип. 4), 3–18. Київ: Актуальна освіта.

Тищенко, В. В. (2015). Формування слухового контролю в мовленнєвій діяльності старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія: збірник наукових праць, (Вип. 29), 112–118. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.

Шеремет, М. К., & Мартиненко, І. В. (Уклад.). (2006). Хрестоматія з логопедії: навчальний посібник. Київ: КНТ.

13. Швалюк, Т. М. (2013). Формування складних синтаксичних конструкцій у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення: автореферат дисертації кандидата педагогічних наук: 13.00.03. Київ.

14. Яковенко, А. О. (2017). Корекційно-логопедична програма з формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до школи. *Витоки педагогічної майстерності: збірник наукових праць*, (Вип. 20), 251–256.

Яковенко, А. О. (2018). Формування мовленнєвої готовності старших дошкільників з логопатологією до інтегрованого навчання: автореферат дисертації кандидата педагогічних наук: 13.00.03 Київ.

REFERENCES

Brushnevskaya, I. M. (2016). Mekhanizmy rozvytku fonematychnoho komponentu movlennievoi diialnosti ditei za umov zvychainoho rozvytku. *Zbirnyk naukovykh prats [Khersonskoho derzhavnoho universytetu]*. Pedagogichni nauky, (Vyp. 70 (1)), 84–88.

Konopliasta, S. Yu. (2003). Psykholoho-pedahohichna diahnozyka vidkhylen v rozvytku. *Problemy ta perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats z problem defektolohii*, (Vyp. I), 131–136. Luhansk.

Konopliasta, S. Yu., & Sak, T. V. (2012). Lohopsykholohiia: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Znannia.

Korektsiini prohramy dlia ditei z tiazhkymy porushenniamy movlennia. Rezhym dostupu do resursu: (<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditei-u-specialnih-zakladah-osviti/osvita-ditei-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korektsijni-programi>)

Leniv, Z. P., & Sushko, O. I. (2012). Praktychni aspekty formuvannia ruchnoho praksysu u ditei iz porushenniamy movlennia. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. Serii 19: Korektsiina pedahohika ta psykholohiia: zbirnyk naukovykh prats, (Vyp. 21), 156–160. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova.

Sobotovych, Ye. F. (2004). Psykholinhvistychna periodyzatsiia movlennievoho rozvytku ditei doshkilnoho viku. *Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii: zbirnyk naukovykh prats*, (Vyp. 1), 7–35. Kyiv: Aktualna osvita.

Sobotovych, Ye. F., & Tyshchenko, V. V. (2004). Prohramni vymohy do korektsiinoho navchannia z rozvytku movlennia ditei starshoho doshkilnoho viku z vadamy intelektu: prohramno-metodychnyi kompleks. Kyiv: Aktualna osvita.

Tarasun, V. V. (2008). Morfofunktsionalna hotovnist ditei z osoblyvostiamy u rozvytku do shkilnoho navchannia: diahnozyka i formuvannia (neiropsykholohichnyi suprovod) (Monohrafiia). Kyiv.

Tarasun, V. V. (2017). Osnovy teorii i praktyky lohodydaktyky: pidruchnyk dlia vyshchyykh navchalnykh zakladiv. Kyiv: Karavela.

Tyshchenko, V. V. (2007). Iierarkhiia fonematychnykh protsesiv v ontogenezi dytiachoho movlennia. *Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii: zbirnyk naukovykh prats*, (Vyp. 4), 3–18. Kyiv: Aktualna osvita.

Tyshchenko, V. V. (2015). Formuvannia slukhovoho kontroliu v movlennievii diialnosti starshyykh doshkilnykiv iz zahalnym nedorozvynenniam movlennia. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. Serii 19: Korektsiina pedahohika ta psykholohiia: zbirnyk naukovykh prats, (Vyp. 29), 112–118. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova.

Sheremet, M. K., & Martynenko, I. V. (Uklad.). (2006). Khrestomatiia z lohopedii: navchalnyi posibnyk. Kyiv: KNT.

13. Shvaliuk, T. M. (2013). Formuvannia skladnykh syntaksychnykh konstruktii u ditei starshoho doshkilnoho viku z tiazhkymy porushenniamy movlennia: avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.03. Kyiv.

14. Yakovenko, A. O. (2017). Korektsiino-lohopedychna prohrama z formuvannia movlennievoi hotovnosti ditei starshoho doshkilnoho viku do shkoly. Vytoky pedahohichnoi maisternosti: zbirnyk naukovykh prats, (Vyp. 20), 251–256.

Yakovenko, A. O. (2018). Formuvannia movlennievoi hotovnosti starshykh doshkilnykiv z lohopatolohiieiu do intehrovanoho navchannia: avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.03 Kyiv.

Iryna Mogilevska,

speech therapist of the Municipal non-profit enterprise

«City Specialized Children's Home No. 1»

of the Odesa City Council

Odesa, Ukraine

USE OF MNEMOTECHNICAL METHODS IN CORRECTIVE WORK WITH PRESCHOOL AGED CHILDREN WITH GENERAL SPEAKING IMPROFICIENCY

Abstract. *The paper deals with the relevance and effectiveness of using mnemonic methods in working with preschool children with generalized speech impairment. The work contains useful tips on the integration of mnemonic methods into the educational process of preschool education institutions. The use of such techniques helps to improve the speech development of children with generalized speech impairment*

The materials will be useful for speech therapists, educators working in general education and special education institutions with children with speech impairments. It also offers a description of mnemonics on various topics of the preschool program and a mnemonic table.

Key words: *mnemonic techniques, correctional work, general underdevelopment of speech, integration of mnemonic techniques, speech development, speech therapy*

Дата надходження до редакції 11.02.2025

© Могілевська І.І., 2025

Науковий журнал

НАША ШКОЛА: НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ СТУДІЇ

№ 1(9)' 2025

Технічний редактор Мелешко В.В.

Статті друкуються в авторській редакції

Гарнітура Times New Roman. Папір офсетний.

Цифровий друк. Зам.№

Підписано до друку 28.05.2025 р. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня ФОП Жмай О. В.