

**Трофименко Л.І.**

к.пед.н., ст.н.сп., старший науковий співробітник лабораторії логопедії Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, м.Київ

### **МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

*Статтю присвячено актуальній проблемі розвитку мовлення у дітей молодшого дошкільного віку, які перебувають дошкільних навчальних закладах інклюзивного типу навчання. У статті окреслено особливості мовленнєвих порушень у дітей четвертого-п'ятого років життя та шляхи корекційної роботи.*

**Ключові слова:** діти молодшого дошкільного віку, порушення мовлення, корекційно-розвивальна робота, інклюзивні групи.

Одна із основних освітніх ліній Базового компоненту дошкільної освіти «Мовлення дитини» [1] передбачає засвоєння дитиною культури мовлення спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях. Оволодіння мовою як засобом пізнання і способом людського спілкування є найвагомим досягненням дошкільного дитинства. Мова виступає «каналом зв'язку» для одержання інформації з немовних сфер буття, засобом пізнання світу від конкретно-чуттєвого до понятійно-абстрактного. Мовленнєве виховання забезпечує духовно-емоційний розвиток дитини через органічний зв'язок із національним вихованням. Мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку складається із різних видів говоріння та слухання, під час якої формуються мовленнєві вміння і навички. Вивчення української мови в дошкільних навчальних закладах національних спільнот передбачає залучення дітей інших національностей, які є громадянами України, до оволодіння українською мовою як державною на рівні вільного спілкування з іншими дітьми і дорослими, виховання інтересу та позитивного ставлення до української мови.

Освітня лінія «Мовлення дитини», як і решта ліній, завершується узагальненим визначенням результату освітньої роботи – сформованістю певного виду компетенцій. Останнім часом серед контингенту дітей дошкільних навчальних закладів значно виросла частина дітей, які мають певні порушення мовленнєвого розвитку. Перед вихователями постають актуальні питання щодо виховання і навчання таких дітей з урахуванням наявних порушень та надання кваліфікованої своєчасної допомоги. Таким чином, педагоги мають бути озброєними спеціальними знаннями про перебіг, прояви мовленнєвих порушень у дітей та шляхи корекційної допомоги, методи формування мовленнєвих навичок у дошкільників.

У дітей четвертого-п'ятого року життя можуть проявлятися певні вікові можливості мовленнєвого розвитку та особливості становлення мовленнєвої системи. Водночас, у дітей можливі і численні мовленнєві порушення, які мають широкий спектр проявів. У першу чергу, – це суттєві відставання у вигляді затримок мовленнєвого розвитку, які проявляються у гальмуванні темпу, коли рівень мовленнєвого розвитку не відповідає віковій дитини. При цьому формування мовленнєвих навичок починається пізніше та характеризується уповільненим темпом розвитку. При затримці мовленнєвого розвитку дитина часто досить добре розуміє звернене мовлення, у тому числі і значення граматичних змін слів; у дитини відсутні порушення структури слів та аграматизми. Характер використання граматичних структур дітьми із затримкою мовленнєвого розвитку відповідає рівню дитини зі звичайним мовленням, але на більш ранніх етапах становлення. Таким чином, розвиток мовлення дитини при затримці мовленнєвого розвитку відрізняється тільки

своїми темпами, а закономірності формування лексико-граматичних структур, звуковимови у активному мовленні відповідають нормальному онтогенезу.

Діти з більш тяжкими розладами мовлення (загальний недорозвиток мовлення зокрема) на фоні дітей зі звичайним мовленням виділяються відсутністю розгорнутого фразового мовлення, невмінням висловити побажання, власні емоційні почуття та стани (захоплення, радість, сум, незадоволення тощо). Вільне мовленнєве спілкування таких дітей з однолітками та дорослими обмежене й іншими мовленнєвими особливостями. У одних дітей, які не володіють активним власним мовленням, рівень розуміння мовлення представляє собою досить об'ємний пасивний словниковий запас та розуміння значень багатьох слів. Інші діти з труднощами орієнтуються у зверненому до них мовленні.

Обмеженість обсягу лексичного запасу у дітей проявляється в нерозумінні і незнанні багатьох слів, що означають назви предметів навколишнього середовища (частини тіла, продукти, квіти, тварини та їх малята, предмети меблів, одягу тощо). Відмічаються труднощі у використанні слів, що позначають не тільки предмети, але і дії, ознаки, узагальнювальні поняття. Діти не знають і не називають багато кольорів, форм та розмірів предметів тощо. Нерідко вони заміняють поняття іншими словами або звукокомплексами, близькими за смыслом (*лє* замість *наливає*, *іде* замість *переходить*, *пускає промінчики* замість *світить*, *кап-кап* замість *дощ іде* тощо).

У дітей відмічаються типові помилки у процесі словотвору. Діти плутають назви малят з пестливою назвою дорослої тварини (*У білки – теж білочка (замість білченя)*). У цих випадках значення недорослості деформується у значення пестливості. У відповідях окремих дітей з'являються ненормативні словотворення (*квітенята, собаченята, ведмедята*). Такий процес характерний і для дітей з нормальним розвитком мовлення, однак у нормі він швидко зникає.

Характерною ознакою словесних комбінацій дитини з системними порушеннями мовлення є те, що слова у реченні часто граматично не зв'язані між собою. Хаотичні сполучення слів, які мають вигляд контурів, або фрагменти слів використовуються дитиною в одній якійсь формі, у малій кількості змінюються за відмінками, числами, особами, часами тощо. У більш легких випадках з використанням речень із двох-трьох, рідко чотирьох слів з'являються значні утруднення у спілкуванні і передачі вербальної інформації через їх граматичну неоформленість.

Водночас діти із мовленнєвими порушеннями у деяких випадках намагаються використовувати окремі навички словозміни, але припускаються значних помилок: плутають або неправильно використовують відмінкові форми (*іде машину* замість *на машині*, *у їжак* замість *у їжака*); використовують іменники у називному відмінку, а дієслова у інфінітиві або у формі третьої особи однини чи множини теперішнього часу (*дати котик* замість *котику*, *іти* замість *іде*). Не узгоджують число і рід дієслова з числом і родом іменника (*літаки летить* замість *летять*), прикметники і числівники з числом і родом іменників (*асінь аміда* замість *червона піраміда*, *да адась* замість *два олівця*), змішують часові і видові форми дієслова (*тут маює* замість *намалював*). Таким чином, порушується зв'язок слів у реченні, утруднюється вживання прийменникових конструкцій, особливо складних. Відмічаються випадки неправильного використання прийменників: вони опускаються, а іменники при цьому вживаються у початковій формі (*кига ізить той* замість *книга лежить на столі*), відбувається і заміна прийменників (*ибка паває на воді* замість *рибка плаває у воді*). Сполучники та частки вживаються вкрай рідко. У процесі комунікації діти користуються простими за конструкцією або спотвореними у лексико-граматичному плані фразами.

У дітей порушена вимова багатьох груп звуків та їх диференціація: шиплячих, свистячих, твердих і м'яких приголосних, дзвінких і глухих, африкатів, сонорів (*масіна* – машина, *пат* – п'ять, *зйба* – жаба). При недиференційованій вимові один звук заміняє зразу два чи декілька звуків певної фонетичної групи. Наприклад, *сьоба* – шуба, *сьйник* –

чайник, *сюка* – *щука*, *сяма* – *сама*. Спостерігається заміна груп звуків більш простими за артикуляцією, частіше сонорів (*либа* – *риба*). Крім того, у мовленні дітей є звуки, які вимовляються нечітко, з недостатньою або спотвореною артикуляцією (міжзубні свистячі, горлове *p*). Під час відтворення слів порушується як їх складова структура, так і звуконаповненість: перестановки та заміни звуків, складів, пропуски звуків (*ябуко* – *яблуко*, *кульова* – *корова*, *муває* – *малює*, *амідка* – *пірамідка*).

Найбільш типовими помилками у звуковимові є: заміна звуків більш простими за артикуляцією (*тяйник* замість *чайник*); нестійкі заміни, коли один і той самий звук в різних словах вимовляється по-різному (*юка* замість *рука*, *либа* замість *риба*); змішування звуків, коли ізольовано дитина вимовляє певні звуки правильно, а в словах та реченнях їх взаємозаміняє; недиференційована вимова звуків (в основному це стосується свистячих, шиплячих, сонорів), коли один звук замінюється одночасно двома або декількома звуками даної або близької фонетичної групи. Наприклад, м'яким звуком *с'* замінюється звук *с* (*сюп* замість *суп*), *ш* (*сяпка* замість *шапка*), *щ* (*сітка* замість *щітка*).

Окрім цього, в мовленні дітей є звуки, які вимовляються нечітко, з недостатньою артикуляційною установкою. Нерідко має місце нечітка диференціація м'яких і твердих приголосних, дзвінких і глухих. Труднощі у відтворенні складової структури слова стосуються в основному слів, складних для вимови, особливо коли вони використовуються у самостійних висловлюваннях (*контюел певіє витки* – контролер перевіряє квитки).

У контексті представленої характеристики мовленнєвих порушень перед вихователями постають завдання, спрямовані на розвиток та удосконалення мовленнєвої діяльності дитини, які реалізуються у різних видах гри. Вихователь звертає особливу увагу на дітей, які мають мовленнєві порушення, та надає їм посильну допомогу. Більш складні корекційні завдання, спрямовані на подолання порушень звуковимови, складової сторони мовлення, компенсацію фонетико-фонематичних процесів, формування певного рівня володіння лексичною, граматичною системами мови, зв'язним мовленням відносяться до компетенції логопеда. Специфічна робота проводиться фахівцями на спеціальних заняттях у межах корекційно-розвивального та попереджувального навчання.

Водночас вихователі дошкільних навчальних закладів в змозі надати посильну допомогу дітям з урахуванням виявлених особливостей мовленнєвого розвитку. Це корекційна робота на заняттях та поза ними, яка має на меті розвиток та формування ушкоджених ланок мовленнєвої діяльності, зокрема лексико-граматичних засобів мовлення. Нижче наведено шляхи корекційного впливу, які може використовувати вихователь у виховному та навчальному процесі.

Розвиток розуміння зверненого мовлення, розвиток наслідувальної мовленнєвої діяльності, розширення пасивного словникового запасу, перехід від накопичених уявлень і пасивного мовленнєвого запасу до активного використання мовленнєвих засобів. Заохочення до мовленнєвої активності. Збагачення активного лексичного запасу іменників, дієслів, прикметників, прислівників. Розвиток розуміння значень та вживання антонімів, синонімів, багатозначних слів, узагальнювальної функції мовлення. Розвиток лексичної сполучуваності слів (*рум'яні щічки*, *м'яка подушка*, *червона стрічка*).

Розвиток словотвору: розуміння та використання іменників із зменшувально-пестливим значенням із суфіксами *-ик*, *-чик*, *-к*, *-очк*, *-ечк*, *-ичк-*, *-еньк*, *-оньк* (*помідорчик*, *хмарка*, *сонечко*, *рученька*), зі значенням умістилища із суфіксами *-ниц-*, *-иц-* (*хлібниця*, *мільниця*), зі значенням недорослості із суфіксами *-ен*, *-ат*, *-ят*, *-к* (*тигрень*, *гусеня*, *кошеня*, *курча* з ласкавою формою *курчатко*, *лисеньятко* та ін.), прикметників зі значенням зовнішніх та внутрішніх якостей предмета із суфіксами *-ив-*, *-лив-*, *-н-* (*сильний*, *боязливий*), із суфіксами *-еньк-*, *-есень-*, *-ісінь-* (*маленький*,

*малесенький, малюсінський*); присвійних прикметників із суфіксами -ів- (-ов-), -ин- (-ін-) (*мамин, зайчикова, собачий*), у значенні матеріалу із суфіксами -н-, -ан- (-ян-), -ов-, -ев- (-єв-) (*солом'яний, грушевий*), дієслів зі значенням руху та протилежних дій із прийменниками -у-, за-, ви-, при-, на-, під- (*заходить-виходить*).

Розуміння та вживання назв предметів, ознак, дій у однині та множині (*гриб-гриби, співає-співають, червона-червоні*), форм доконаного і недоконаного виду дієслів (*малює-намалював, будує-збудував*), вживання дієслів у теперішньому, минулому та майбутньому часі (*малює-малював-буде малювати*), узгодження слів у словосполученнях (*зелена трава, зелений огірок, зелене дерево, упав-упала*). Розвиток уміння змінювати та вживати відмінкові значення граматичних форм іменника з прийменниками і без них: у знахідному відмінку (*зайця, слона, кістку, в кишеню, до лісу*), у родовому відмінку (однини: *халат мами, у зайця, лапка лисиці, із соломи, з банки*, множини: *багато зайців*), у давальному відмінку (*лисиці, ведмедуку*), у місцевому відмінку (*на ліжку, у вазі*), у орудному відмінку (*олівцем, ложкою, під столом, з грибами*), у кличному відмінку при звертанні (*сонечку, водичко*).

Розвиток уміння вживати слова-назви предметів у різних граматичних формах з прийменниками і без них (*ніс – на носі, вухо – у вусі* (увага до чергування звуків), *йду з мамою, розповідаю мамі, по дорогах, на квітах; багато звірів, зайців*); правильно вживати прийменники в узгоджуваному словосполученні (*на вікні, у полі, по землі*). Розвиток розуміння та орієнтування у особових займенниках у різних граматичних формах: *він – до нього, з ним; вона – до неї, з нею*; розуміння і вживання вказівних займенників: *цей зайчик, той хлопчик*. Вправляти в умінні будувати висловлювання із сполучниками *і, а*: *Зайчик і лисичка ... Марійка велика, а лялька – маленька*; вчити пояснювати, що для чого: *ложка, щоб їсти, чашка, щоб пити* і т.п. Підтримувати бажання дитини правильно вживати: дієслівні форми із закінченнями -ить, -іть, -ать, -ять: *ходить, стоїть, біжить, стоять*; прикметникові форми із закінченнями -і: *високі* (дерева), *низькі* (кущі), -ого: *з великого* (лялькового), -ій: *на високій* (березі); узгоджувати слова - назви предметів зі словами *один, одне, одна, багато, мало* (ляльок, м'ячів).

Розвиток уміння будувати словосполучення за допомогою вихователя. Розуміння смислових зв'язків між словами у реченні шляхом відповідей на запитання *хто? що? що робить? куди? кому?* тощо. Вправляння у складанні простих непоширених і поширених речень, питальних речень, вживаючи слова: *хто, що, коли, де, з ким*, а також *той (та, те), цей (ця, це)* та правильно інтонаційно оформляти їх.

Слід зазначити, що у роботі з виправлення вад мовлення вихователь має спиратися на практичний шлях засвоєння порушених мовленнєвих систем, тобто на практичному рівні, ураховуючи індивідуальні мовленнєві, психологічні, пізнавальні можливості кожної дитини.

У результаті збагачення життєвих вражень молодшого дошкільника, розширення, урізноманітнення та вдосконалення його діяльності, форми активності по кожній із освітніх ліній («Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина у природному доквіллі», «Дитина у світі культури», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Мовлення дитини») мовленнєва складова формується під впливом корекційно-розвиткового супроводу.

#### **Література:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. — К.: Видавництво, 2012. – 26 с.

2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах / Додаток до листа МОН від 12.10.2015 року № 1/9-487.

3. Литовченко С. В. Інклюзивне навчання дітей з особливими потребами: актуальні аспекти / Литовченко С. В. / Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук-метод. зб.: Вип. 3. Частина 1. / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. – К.: Педагогічна думка, 2012. – С. 85 – 91.

4. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч II. Від трьох до шести (семи років) / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. [та ін.], наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. – 452 с.

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

### **Л.И. Трофименко**

#### **Речевое развитие у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивного обучения**

*Статья посвящена актуальной проблеме развития речи у детей младшего дошкольного возраста, которые посещают дошкольные учреждения с инклюзивной формой обучения. В статье описаны особенности речевых нарушений у детей четвертого-пятого года жизни и пути коррекционной работы.*

**Ключевые слова:** дети младшего дошкольного возраста, нарушения речи, коррекционно-развивающая работа, инклюзивные группы.

### **Liudmyla Trofymenko**

#### **Speech Development Of Preschool Children In The Conditions Of Inclusive Education**

*This article is devoted to the problem of speech development of children of younger preschool age at kindergarten with inclusive form of education. In this article is outlined special features of speech disabilities of children (four-five years old) and ways of the correctional work.*

*Analysis of condition of preschool education confirms special features of development children of younger preschool age. There are children (four-five years old) with different level of speech development in a kindergarten. Major of them has speech disabilities which appear in all areas of life. Content of the article can help an educator in a kindergarten find out speech disabilities and their ostents of children and directions of correctional and developing work not only in group with inclusive form of education but for others. It can be realized within educational lines by educator in the educational and learning process.*

**Keywords:** children of younger preschool age, speech disabilities, correctional developing work, group of kindergarten with inclusive form of education.

#### **References:**

1. Bohush, A. M. (Ed.) (2012). Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [The basic component of preschool education]. Kyiv: Vydavnytstvo.

2. Instruktyvno-metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii diialnosti inkliuzyvnykh hrup u doshkilnykh navchalnykh zakladakh. Dodatok do lysta MON vid 12.10.2015 r. № 1/9-487 [Instructions and guidelines for the organization of inclusive groups in kindergartens. Annex to the letter, the MES from 10.12.2015 № 1 / 9-487].

3. Lytovchenko, S. V. (2012). Inkliuzyvne navchannia ditei z osoblyvymy potrebamy: aktualni aspekty [Inclusive education of children with special needs: current aspects] In Zasenka, V. V., & Kolupaieva, A. A. (Eds). *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy: Vol. 3. P.1.* [pp. 85 – 91]. Kyiv: Pedahohichna dumka.

4. Kononko, O. L. (Ed.). (2014). Prohrama rozvytku dytyny doshkilnoho viku «Ya u sviti» (nova redaktsiia) [The program of preschool child "I am in the world" (new edition)]. Kyiv: TOV «MTsFER-Ukraina»

5. Trofymenko, L. I. (2014). Shliakhy podolannia zahalnoho nedorozvytku movlennia u ditei doshkilnoho viku [Addressing the general underdevelopment of speech in preschool children]. Kirovohrad: Imeks-LTD.

УДК 376.011.3-051

**Федоренко О.Ф.**

к.пед.н., науковий співробітник лабораторії сурдопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, м.Київ

### **ЯКІСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ОСВІТІ ОСІБ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: ВАРІАТИВНІСТЬ ОСВІТНІХ МАРШРУТІВ**

*Здійснено аналіз особливостей сучасного освітнього простору. Зазначено наявність доступності освітніх послуг для осіб з порушеннями слуху відповідно до їхніх особливих освітніх потреб. Обґрунтовано, що варіативність освітніх маршрутів для осіб з порушеннями слуху є умовою формування їх здатності до адаптації та самореалізації у сучасному суспільстві.*

**Ключові слова:** *інклюзивна освіта, спеціальна освіта, особливі освітні потреби, соціонавчальна інтегрованість, порушення слуху.*

**Постановка проблеми.** За останні десятиліття освіта дітей з особливими потребами зазнала істотних трансформаційних змін на усіх рівнях. Це пов'язано з визнанням нової суспільно-освітньої концепції, яка ґрунтується на соціальних (людино-центрованих) принципах, що зумовлюють розвиток всієї освіти в інноваційному напрямі. Наразі кроки спеціальної освіти визначаються модернізацією її структури, усталенням гуманістичних парадигм в теорії й практиці навчання осіб з порушеннями психофізичного розвитку.

Для осіб з порушеннями слуху якісно новий етап в освіті пов'язаний із соціокультурним, особистісно-орієнтованим, компетентнісним підходами, що змінюють ставлення до них як до представників культурно-лінгвістичної меншини; розширюють їхні права щодо використання жестової мови як мови навчання та мови вивчення; уможливають самоідентифікацію, самовизначення та вибір освітніх маршрутів.

**Метою** статті є аналіз особливостей сучасного освітнього простору, у тому числі наявності та доступності варіативності освітніх маршрутів для осіб з порушеннями слуху відповідно до їх освітніх потреб, як умови формування здатності до адаптації та самореалізації у сучасному суспільстві.

**Основними методами науково-дослідної роботи** у цій статті є теоретичні. А саме: концептуальний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження; наукова інтерпретація, порівняння, синтез, узагальнення для вивчення освітнього простору, власне його варіативності й доступності для соціальної й навчальної активності осіб з порушеннями слуху.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема трансформації освіти осіб з особливими освітніми потребами є предметом вивчення багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців. Серед низки праць вагомими у контексті нашого дослідження є роботи вітчизняних науковців (В. Андрущенко, І. Бех, В. Засенко, В. Кремень, А. Колупаєва, С. Кульбіда, О.Таранченко та ін.). Висновується, що саме освіта, разом з комплексною модернізацією всіх сфер суспільного життя, здатні переконати широкі верстви громадян в перспективності соціокультурної трансформації розвитку суспільства як однієї з передумов конкурентоспроможності України в сучасній світовій цивілізаційній спільноті.