

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

На правах рукопису

ДОРДЮК ВІКТОРІЯ ВАСИЛІВНА

ФОРМУВАННЯ СПОСОБІВ МІРКУВАННЯ У ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта»

Робота на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»

Науковий керівник
КУЗАВА ІРИНА БОРИСІВНА
доктор педагогічних наук, професор

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ
Протокол № ____ засідання кафедри
спеціальної та інклюзивної освіти
від « ____ » листопада 2024 р.

Зав. кафедри
проф. Ірина КУЗАВА _____

ЛУЦЬК – 2024

АНОТАЦІЯ

Дордюк Вікторія Василівна. Формування способів міркування у дітей з мовленнєвими порушеннями. На правах рукопису. Спеціальність: 016 Спеціальна освіта. Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр». Луцьк, 2024 р.

У магістерській роботі розроблено та експериментально перевірено особливості формування способів міркування у дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями.

У першому розділі розкриваються теоретичні основи досліджуваної проблеми, зокрема, з'ясовано сутність зв'язного мовлення в теорії та практиці спеціальної освіти, а також проаналізовано зміст і принципи програмних вимог щодо побудови міркувань дітей з мовленнєвими порушеннями.

Другий розділ присвячений експериментальному дослідженню процесу формування способів міркування у дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями.

Ключові слова: міркування, зв'язне мовлення, мовленнєві порушення, діти з мовленнєвими порушеннями, старший дошкільний вік.

ANNOTATION

Dordyuk Victoriya Vasylivna. Formation of ways of reasoning in children with speech disorders. On the rights of the manuscript. Specialty: 016 Special education. Work on obtaining the Master's degree. Lutsk, 2024

The master's thesis developed and experimentally tested the method of formation of reasoning methods in older preschool children with speech disorders.

In the first chapter, the theoretical foundations of the researched problem are revealed, in particular, the essence of coherent speech in the theory and practice of special education is clarified, as well as the content and principles of program requirements regarding the construction of reasoning of children with speech disorders are analyzed.

The second chapter is devoted to an experimental study of the process of formation of reasoning methods in older preschool children with speech disorders.

Key words: reasoning, coherent speech, speech disorders, children with speech disorders, senior preschool age.

ЗМІСТ

Вступ.....	4
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ.....	9
1.1. Сутність зв'язного мовлення в теорії та практиці спеціальної освіти.....	9
1.2. Характеристика категорій «міркування», «мовленнєві навички міркування».....	16
1.3. Зміст та принципи програмних вимог щодо побудови міркувань дітей з мовленнєвими порушеннями.....	22
Розділ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ СПОСОБІВ МІРКУВАННЯ.....	29
2.1. Мета, завдання і зміст констатувального етапу дослідження.....	29
2.2. Критеріально-рівнева характеристика досліджуваного поняття....	41
2.3. Зміст і результати дослідно-експериментальної роботи.....	
Висновки.....	52
Список використаних джерел.....	54
Додатки	62

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У контексті модернізації освіти в Україні значну увагу приділяють формуванню мовленнєвої компетенції дітей, впроваджуючи 12-річний термін навчання, Концепцію мовної освіти, Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами та Базовий компонент дошкільної освіти [3; 2; 49]. Важливо виховувати мовну особистість, яка майстерно використовує виразні засоби рідної мови, уміє ясно й оригінально висловлювати свої думки як патріот і громадянин, міркувати логічно та послідовно, пояснювати та захищати свої переконання. Мова є ключовим засобом спілкування та взаєморозуміння серед людей, вона об'єднує їх духовно та сприяє взаємовпливу. Знання рідної мови та вміння нею користуватися визначає внутрішню культуру особистості, її інтелектуальний рівень, моральні засади, суспільні й естетичні цінності.

Оволодіння рідною мовою є одним із найважливіших досягнень дитини в дошкільному віці. Якщо дитина до п'яти-шести років не досягає певного рівня мовного розвитку, подальше вдосконалення може бути ускладненим.

Опанування мовленням водночас навчає дитину мислити. Завдяки мові у дітей розвиваються такі мисленнєві операції, як аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення та класифікація. Засвоєння умінь і способів будувати міркування сприяє інтелектуальному розвитку дитини, формуванню вербально-логічного мислення, оперативної мовленнєвої пам'яті та пізнавальної активності. Міркування є одним із інструментів опанування знань у школі. Відомо, що Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами передбачає їх ознайомлення із міркуванням як типом мовлення; формування вмінь аргументувати свою думку і робити умовиводи [49].

Проте, аналіз методичної літератури для дітей з мовленнєвими порушеннями показує, що в існуючих програмах навчання та виховання

дітей немає окремих завдань щодо роботи над міркуванням як функціонально-смысловим типом монологічного мовлення. Таким чином, немає логічної послідовності між дошкільною і початковою освітою в навчанні міркуванню-монологу. Це ускладнює роботу фахівців спеціальної та інклюзивної освіти щодо розвитку цих навичок, що негативно впливає на мовленнєву підготовку дітей до школи. Проте, спостереження за мовленням дітей дошкільного віку свідчать про те, що вже у чотири роки діти самостійно висловлюють елементи міркувань як у повсякденному спілкуванні, так і під час пояснень і обґрунтувань свого вибору або відповідей на питання «Чому?».

Реалізація завдань, пов'язаних з опануванням дітьми «висловлювання-міркування», а також його структурних компонентів і таких важливих характеристик, як зв'язність і цілісність, здійснюється найефективніше, згідно з даними психолого-педагогічної науки та практики в школах і дитячих садках. Це досягається, якщо у спонтанному мовленні дитини дошкільного віку вже присутня на практичному рівні відповідна синтаксична структура, а також якщо ще до навчання у школі в дитини сформувалося «мовне відчуття» міркування.

На основі аналізу педагогічних досліджень І. Брушневської, М.Вашуленка, Л.Калмикової, І. Марченко, Т.Ладигенської, Ю. Рібцун, Л.Федоренка, психологічних і психолінгвістичних – П.Блонського, Л.Божович, Л.Виготського, Л.Войтка, П.Гальперіна, М.Дональдсон, Д.Ельконіна, М.Жинкіна, О.Запорожця, О.Леонтьєва, Г.Люблінської та С.Рубінштейна констатовано, що у дітей старшого дошкільного віку розвиток мовлення тісно пов'язаний із формуванням «міркуючого мислення». За умов спеціально організованої освіти вони здатні опанувати міркуванням як послідовною низкою суджень.

Відомі методисти, такі як А.Богуш, М.Вашуленко, Н.Виноградова, Н.Гавриш, Л.Калмикова, Н.Кузіна, Т.Ладигенська, Ф.Сохін, О.Ушакова, Л.Федоренко, В.Яшина та інші, підтримують думку про необхідність

навчання старших дошкільників вмінню висловлюватися у формі міркувань. Проведено спеціальні наукові дослідження для розвитку у дітей навичок "мовлення-доведення" (за Л.Войтко) та "мовлення-пояснення" (за Н.Кузіною), які наближені до міркування. Однак, відчувається нестача досліджень щодо формування у дітей дошкільного віку мовленнєвих умінь будувати міркування з урахуванням логіко-структурного та мовного (синтаксичного) аспектів висловлювань.

Отже, актуальним завданням сучасної науки є розробка методики, яка б дозволила дітям старшого дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями навчатися будувати міркування з урахуванням розвитку монологічного мовлення. Це має бути не просто потік слів, а зв'язне монологічне мовлення з урахуванням особливих лексичних, граматичних і синтаксичних категорій.

Такий підхід до проблеми і обумовив вибір теми нашого магістерського дослідження: ***«Формування способів міркування у дітей з мовленнєвими порушеннями».***

Об'єкт дослідження – освітньо-корекційний процес у закладі дошкільної освіти (ЗДО).

Предмет дослідження – змістова діяльність з формування способів міркування у дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями.

Мета дослідження полягає в теоретичній розробці та експериментальній перевірці особливостей формування способів міркування у дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями.

Для досягнення мети дослідження було поставлено такі **завдання**:

- проаналізувати психолого-педагогічні, лінгводидактичні джерела із заданої теми дослідження; визначити сутність зв'язного мовлення в теорії і практиці спеціальної освіти;
- вивчити характеристику категорій «міркування», «мовленнєві навички міркування» та програмні вимоги щодо міркування дошкільників із мовленнєвими порушеннями;

- окреслити шляхи підвищення ефективності розвитку способів міркування на заняттях та в повсякденному житті;

- простежити за динамічними змінами способів міркування дітей дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями у процесі дослідно-експериментальної роботи.

Вирішення поставлених завдань зумовило вибір і використання таких **методів дослідження:**

- *теоретичних* – аналіз і синтез психолого-педагогічної, лінгвістичної, методичної літератури з метою визначення сучасного стану досліджуваної проблеми; аналіз чинних програм і підручників; аналіз висловлювання дітей; моделювання мовленнєвих занять, словесних вправ, дидактичних мовленнєвих ігор;

- *емпіричних* – спостереження й аналіз занять з розвитку мовлення, індивідуальні бесіди з дітьми із порушеннями мовлення, аналіз монологічних дитячих висловлювань з метою дослідження особливостей міркувань дітей; цілеспрямовані спостереження за мовленнєвим спілкуванням педагогів з дітьми на заняттях та в повсякденному житті для вивчення реального стану роботи закладів дошкільної освіти щодо досліджуваної проблеми; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний); обробка результатів експериментального дослідження.

Методологічні засади дослідження: положення теорії пізнання про взаємозв'язок мови, мислення і мовлення, свідомості та діяльності; теорії мовлення про єдність мовленнєвого змісту та мовної форми, положення про мову як засіб спілкування, пріоритетна роль мовлення в розвитку особистості; діяльнісний підхід, основні засади якого розроблені в теорії мовленнєвої діяльності осіб із особливими освітніми потребами.

Теоретичні засади дослідження: положення, в яких розкрито механізми породження монологічного мовлення і закономірності оволодіння рідною мовою (П.Блонський, Л.Виготський, О.Запорожець, Д.Ельконін, О.Леонтьєв, О.Лурія, С.Рубінштейн та ін.); погляди педагогів, методистів

щодо розвитку в дітей зв'язного монологічного мовлення й навчання рідної мови (А.Богущ, І. Брушневська, М.Вашуленко, Н.Гавриш, І. Марченко, Н. Пахомова, Ю. Рібцун, М.Стельмахович, Л.Федоренко).

Експериментальна база дослідження: КЗ “Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 41 Луцької міської ради”. До участі в експериментальному дослідженні було залучено 2 вихователі, 26 дітей старшого дошкільного віку (з них 7 дітей з порушеннями мовлення).

Апробація результатів дослідження здійснювалися в процесі експериментальної роботи. Основні положення магістерської роботи доповідалися і обговорювалися на засіданнях педагогічної ради КЗ “Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 41 Луцької міської ради” та кафедри спеціальної та інклюзивної освіти ВНУ імені Лесі Українки.

Отримано сертифікат, що підтверджує участь автора в ІУ Всеукраїнській науково-практичній конференції «Психолого-педагогічний супровід осіб із особливими освітніми потребами у закладах спеціальної та інклюзивної освіти», яка проводилась на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки 16-19 травня 2024 року.

За результатами дослідження опубліковано тези в електронному збірнику матеріалів виступів учасників круглого столу *«Актуальні концепти та напрями освітньо-корекційної роботи з особами з особливими освітніми потребами: теорія, досвід, інновації»*, (за ред. проф. Кузави І.Б., 1 жовтня 2024 р.).

Структура дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, списку використаних джерел (61 позиція) та одного додатку. Загальний обсяг роботи – 69 сторінок, з них 54 сторінки основного тексту. Робота ілюстрована 8 таблицями.

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ

1.1. Сутність зв'язного мовлення в теорії та практиці спеціальної освіти

Проблема розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку досліджується вже давно. Вона досліджувалася класиками наукової думки і сучасними науковцями в різних аспектах: психологічному (Л.С.Виготський, Г.М.Леушина, О.Р.Лурія, Т.О.Піроженко, С.Л. Рубінштейн, І.О.Синиця та ін.); психолінгвістичному (І.О.Зимняя, О.О.Леонтьєв, О.М. Шахнарович та ін.); лінгвістичному (М.П.Кочерган, Т.О. Ладиженська, Л.І.Мацько, М.Я.Плющ, В.М.Русанівський, Л.В.Щерба та ін.); педагогічному (І.М. Брушневська, В.Г.Захарченко, А.А.Зрожевська, М.С. Капітула, Е.П. Короткова, І.С. Марченко, Н.П.Орланова, Ю.В. Рібцун, Є.І.Тихеева, О.С.Ушакова та ін.); лінгводидактичному (А.М.Богущ, О.М.Біляєв, М.С.Вашуленко, Н.В.Гавриш, Т.К.Донченко, С.О.Караман, В.Я.Мельничайко, Л.М.Паламар, М.І.Пентиліук та ін.).

Значущі дослідження в цій галузі належать Р.Н Жуковській, Н.С. Карпінській та їхнім послідовникам-колегам (О.І.Соловйова, О.П.Усова, Є.О.Фльоріна). Вони започаткували основи зв'язного мовлення, які були у подальшому розвинуті у формуванні монологічного мовлення завдяки працям таких науковців, як С. К. Алексеева та ін., а також у розвитку діалогічної форми на різних етапах дошкільного дитинства, над чим працювали Н. Ф. Виноградова та інші.

Загальновідомо, що опанування рідної мови та її елементів починається ще в ранньому дитинстві, у сімейному колі та серед близьких дитині людей. Удосконалення мовних навичок триває в закладі дошкільної і загальної середньої освіти, продовжуючись протягом усього життя. Мова є основним інстинктом, що вирізняє людину з-поміж інших живих істот. Вона слугує соціальним зв'язком між людьми, засобом вираження внутрішнього світу, а

також отриманням нового знання. Лише людина володіє словесною мовою, що робить її в певному сенсі властителем усього світу. Дитячі уявлення стають чіткими і зрозумілими тільки тоді, коли вони отримують словесне вираження. Незважаючи на те, що дитина народжується з готовими мовними механізмами, вона їх майже не використовує до кінця першого року життя. Адже мова — це не лише звукове вираження, а й розумовий процес, який поступово розвивається в залежності від інтелектуального розвитку дитини. Мова є основним компонентом мислення, через яке виражаються думки. Вона робить мислення суспільним явищем, формує його, зберігає і передає іншим людям. Дитина з порушеннями мовлення не може чітко висловлювати свої думки. Зв'язок між мовою і мисленням змінюється на різних етапах її розвитку, хоча ці два явища завжди залишаються єдиними та водночас не тотожними поняттями.

Ще Василь Сухомлинський підкреслював важливість розвитку мислення з моменту, коли дитина починає розмовляти. Це означає, що дітей слід навчати правильно, логічно і чітко формулювати свої думки, а також послідовно та грамотно висловлюватися з перших днів навчання. Важливо виховувати у дитини вже з дошкільного віку бажання передавати красу через слово, бути уважними до нього і дбати про його правильність і виразність [58].

У розвитку мовлення дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями ключову роль відіграє розвиток зв'язного мовлення. Термін *«зв'язне мовлення»* має такі значення:

- 1) процес діяльності мовця і слухача, що включає послідовний виклад чи сприйняття думок однієї особи;
- 2) продукт цієї діяльності — текст або висловлювання, які характеризуються смисловою та структурною єдністю окремих його частин.

Розвиток зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку є одним з головних завдань у вивченні рідної мови. Вміння дошкільників із мовленнєвими порушеннями правильно та стилістично висловлювати свої

думки є основою формування їхнього інтелекту та здатності до ефективного спілкування в різних сферах людського життя.

У наукових дослідженнях не завжди чітко розмежовують поняття діалогічного та монологічного мовлення. Іноді усному мовленню приписують риси, характерні для діалогів. Наприклад, коли дослідники зазначають, що в діалозі часто використовуються прості та неповні речення, це стосується переважно розмовного стилю усної форми літературної мови. Проте зв'язне усне мовлення може бути не лише діалогом, а й монологом. Можливості розвитку діалогів і монологів у реальному розмовному мовленні недостатньо досліджені. Зокрема, І. Луцан підкреслює, що в певний час у лінгвістиці домінувала думка Л.В.Щерби, згідно з якою наявність розмовника і слухача передбачає поширення діалогічних форм і відсутність монологічних. На думку І. Луцан, в повсякденній розмовній мові монологічні елементи також широко поширені. Монологічне мовлення поширене не лише у книжкових стилях усної форми літературної мови. Якщо невимушена розповідь типова для розмовного мовлення, то такі жанри, як ораторські виступи, доповіді та звіти, є характерними для книжкового стилю усної літературної мови [44]. Згідно з О.І.Білан, усне монологічне мовлення є тільки однією з форм, у яких проявляється масова комунікація [7].

У наукових джерелах виділяються певні психолого-ситуативні особливості монологічного мовлення. По-перше, розповідь в монологі часто має велику розгорнутість, оскільки не можна покладатися на розуміння з півслова. Монолог може бути як заздалегідь підготовленим, так і спонтанним, тоді як діалог майже завжди має спонтанний характер. У монологі меншу роль відіграють додаткові засоби передачі інформації, такі як міміка і жести, на відміну від діалогу. Менше також використовуються стереотипні вирази.

Українська дослідниця Н.В. Гавриш висловлює ідею, що монолог є продуктом «індивідуального конструювання», де свідомий вибір викладу і форми, порівняння семантичних відтінків слів та їх емоційного забарвлення

повинні чітко проявлятися. Додаткові вказівки щодо мовних особливостей монологічного мовлення зустрічаються в лінгвістичній літературі [20]. Наприклад, В.Л. Скалкін зауважував, що для монологу характерні складні речення та непритаманність неповних речень.

Однією з особливостей монологу є чергування в ньому елементів розмовного стилю. У порівнянні з діалогом, порядок слів у усному монолозі ближчий до писемної мови.

Граматичні та лексичні особливості монологів детально описані Є. В. Рилєєвою, яка на основі проведеного дослідження виділила три ситуативні методи побудови монологу: публічний лінгвістичний, звичайний публічний і розумовий. Вона також вказує на низку мовних особливостей монологу:

- невідповідність комунікативних одиниць (речень) одиницям того ж рівня письмової мови, особливо в інсценованих формах;
- надлишок словесної інформації, що проявляється в уточнюючих фразах і повторенні окремих елементів речення;
- використання різних за структурою контактних словесних формул, таких як імперативні речення («зверніть увагу», «запам'ятайте це»), звертання і запитальні речення, які не розраховані на відповідь слухача;
- традиційні початки і кінцеві словесні формули, а також синтаксичні мобільні внутрішні структури, які слугують «сигналами нервових мікротем і сюжетних ходів».

Дослідження вчених-лінгвістів дозволяють більш ефективно вирішувати методичні питання, пов'язані з аналізом монологічного мовлення та оцінкою усних розповідей дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Було розглянуто наступні аспекти розвитку монологічного мовлення: навчання розповідання за дидактичними картинками (Н.В. Гавриш, Л.І. Глухенька, та інші), розповіді з використанням іграшок (А.М. Бородич, Е.П. Короткова та інші), навчання описових розповідей (В.В. Гербова, А.А. Зрожевська та інші), переказ художніх творів (Р.П. Боша, О.М. Лещенко та інші), творче розповідання (Л.І. Березовська, Н.В. Водолага та

інші), розвиток зв'язного мовлення на основі текстів казок (С.Л. Алієва, Н.Н. Насруллаєва та інші), у продуктивній діяльності (Т.Г. Постоян та інші). Крім того, особливу увагу було приділено розвитку пояснювального (Н.І. Кузіна, М.М. Поддьяков та інші) і діалогічного мовлення (Е.І. Матецька, Т.Слама-Казаку та інші), а також ігровій діяльності (В.Г. Захарченко, Б.Ф. Контаутене та інші).

У зв'язному мовленні дитина демонструє усвідомлення мовної дії. Коли дитина довільно формулює своє висловлювання, їй необхідно зрозуміти логіку викладеної думки та забезпечити зв'язність мовленнєвого потоку. Монологічне мовлення складне, оскільки вимагає від дитини, яка зосередилася на певній події чи художньому творі, вміння одночасно помічати не тільки об'єкти та явища, а й зв'язки між ними. При розвитку монологічного мовлення важливо створювати умови, в яких діти усвідомлювали б корисність власних розповідей та переказів, оскільки часто монологи складаються без належної мотивації. Одним із важливих методів стимулювання дітей до монологу є запис їхніх історій, складання казок і заохочення до самотійного оповідання. Мовлення пов'язане зі свідомою діяльністю людей. Усвідомлення — це процес відображення реальності через слово. Усвідомити означає передати об'єктивну дійсність через суспільно вироблені узагальнені знання, відображені у словах. Увага зосереджується на розвитку семантики слова, зокрема комунікативної функції мови.

Ще Л.С. Виготський зазначав, що в мовному та мовленнєвому розвитку потрібен новий об'єкт дослідження. Для дошкільнят таким об'єктом є слово, яке виступає багатогранною одиницею з лексичними та граматичними аспектами. Дослідження слова на різних рівнях його мовної організації може призвести до нового теоретичного розуміння дітьми слова та мови загалом, що сприятиме формуванню лінгвістичного світогляду та має велике значення для інтелектуального розвитку особистості.

Слово виступає як ключовий будівельний матеріал для формування висловлювань, за допомогою яких відбувається міжособистісне спілкування.

За дослідженнями Л. С. Виготського, слово є основною мовленнєвою одиницею. Учений підкреслював, що в дошкільному віці помітна неусвідомленість словесних форм та значень, а також їхня нерозрізненість. Діти сприймають слово та його звукову форму як частину предмета або як його властивість, невід'ємну від інших характеристик. В роботах психолога зібрано багатий експериментальний матеріал щодо розвитку мислення дітей дошкільного віку. Учений висловив думку, що дитина починає опановувати мовлення без усвідомлення загальних закономірностей, які регулюють цю діяльність.

Дослідження психологічних аспектів зв'язного мовлення продовжив О. М. Леонтьєв. Матеріали його досліджень дозволили зробити кілька висновків: по-перше, у процесі розвитку дитини якісно змінюється її сприйняття значення слова, а саме будова узагальнення, яке воно несе; по-друге, розвиток слова відбувається через спілкування, в якому дитина засвоює значення слів та втілений у них людський досвід; по-третє, спілкування є процесом реальної взаємодії між "початковою" та "ідеальною" формами мовлення.

Дослідники зазначають, що мовлення дитини розвивається в діалозі, у взаємодії з мовленням дорослих. Так, О.М. Леонтьєв підкреслював, що засвоєння значення слів є ключовим етапом для психологічного розвитку дитини.

Фахівці вважають, що емоційне спілкування дитини протягом першого року життя важливе для подальшого розвитку мовлення. Позитивна взаємодія матері з дитиною рідною мовою в ранні роки є потужним фактором для розвитку як емоцій, так і інтелектуальних здібностей дитини, збагачуючи її комунікативні навички.

У XIX столітті педагог К.Д. Ушинський розробив психолого-педагогічне обґрунтування ролі рідної мови в емоційному та інтелектуальному розвитку дитини. Зазвичай дитина в п'ять-шість років вже вільно говорить рідною мовою.

Проблема зв'язного мовлення досліджується в працях таких науковців, як Т.О. Ладиженська, В.Л. Скалкіна, О.М. Лещенко, Л.В. Щерба. Вони розглядають зв'язне мовлення як структуровану діяльність, що має тему, виконує певні функції та містить відносно самостійні й завершені компоненти. Вчені пропонують методи навчання дітей дошкільного віку спостереженню, аналізу та вивченню характерних ознак предметів і явищ. І.О. Луценко вказує на відсутність у дитини повного усвідомлення слова до моменту систематичного навчання. Дослідниця підкреслює, що саме в процесі навчання слово вперше набуває для дитини матеріальності і чуттєвості.

Ми підтримуємо погляди психолога В.М. Поліщук, згідно з якими труднощі у вивченні мовної системи обумовлені специфікою традиційного дошкільного навчання. У процесі засвоєння рідної мови дошкільники з мовленнєвими порушеннями стикаються з низкою протиріч: розумінням значення слова у контексті і його граматичного сенсу та способами їх вираження; а також при переході від конкретного до абстрактного мислення. Психолог вважав, що подолання цих протиріч пов'язане з розвитком розумової діяльності дитини: тільки на певному рівні розвитку мислення дитина здатна їх подолати та піднятися на вищий рівень мислительної діяльності.

Згідно з Г.М. Леушиною, зв'язне мовлення займає ключову позицію в мовленнєвому розвитку дошкільників. Оволодіння мовленням дітьми відбувається поступово: від окремих слів до сполучень двох-трьох слів, потім до простих фраз, а далі до складних речень. Завершальним етапом є зв'язне мовлення, яке складається з послідовності розгорнутих речень. У процесі розвитку зв'язного мовлення дітей формуються дві взаємодіючі форми: ситуативне та контекстне мовлення. Ситуативне мовлення характеризується розмовним стилем як у граматичному оформленні, так і у функціональному призначенні.

Отже, сьогодні особлива увага приділяється розвитку зв'язного мовлення у дітей. Методика формування способів міркування у дітей старшого дошкільного віку відіграє важливу роль як у теорії, так і на практиці, сприяючи покращенню якості їх мовленнєвого розвитку.

1.2. Характеристика категорій «міркування», «мовленнєві навички міркування»

Міркування розглядається як категорія лінгвістики. Воно є вищою структурно-семантичною одиницею над рівнем фрази, що виступає як функціонально-смісловий тип монологічного мовлення. Міркування є цілісним і зв'язним текстом, в якому найбільш помітно проявляється єдність мови, мовлення та мислення. Згідно з науковим визначенням О. Нечаєвої, міркування є типом зв'язного монологічного мовлення, яке містить синсемантичні речення з акцентом на причинно-наслідкові зв'язки як всередині синтаксичних одиниць, так і між ними. Воно характеризується специфічними логічними відносинами між судженнями, що складає умовивід та особливе мовне оформлення. Відповідно до мовознавців, таких як І. Білодід, І. Вихованець, В. Русанівський, М. Жовтобрюх та інших, основними лінгвістичними ознаками міркування є синтаксична зв'язність, яка включає логіку розгортання висловлювання, комунікативне спрямування, дотримання структурних компонентів і використання мовних засобів для вираження причинно-наслідкових зв'язків. Також важлива смислова цілісність, яка забезпечує єдність теми, змісту та основної думки. Лінгвістична композиція міркування корелює із структурою в логіці: зачин (теза), основна частина (аргументи, доведення), кінцівка (умовивід).

Дослідження в галузі психолінгвістики показали, що опанування рідної мови є діяльністю індивідуальної мовленнєвої системи, основу якої становить механізм породження монологічного мовлення. Цей процес починається з мотивації та загального задуму, переходить через етап

внутрішнього мовлення, яке базується на семантичних схемах, і призводить до формування глибинної синтаксичної структури. Згодом це все перетворюється на зовнішнє мовленнєве висловлювання зі специфічними лінгвістичними характеристиками, такими як теза, аргументи, висновки, складнопідрядні речення і причинно-наслідкові зв'язки. Всі ці процеси відбуваються одночасно та координуються між собою, за участю елементів сприйняття, мислення, емоцій, пам'яті та інших компонентів психіки дитини. Наукові дослідження свідчать, що при спеціально організованому формуванні мовленнєвих навичок старші дошкільники можуть освоїти шлях від думки до усного мовлення, охоплюючи всі етапи породження монологу: від мотиву до задуму, через стадію внутрішнього мовлення до лексичного розгортання і граматичного конструювання. Розвиток мовлення у дошкільників відбувається через узагальнення мовних явищ, спостереження за мовленням дорослих, власну мовну активність та роботу механізмів оперативної мовленнєвої пам'яті. Недостатній розвиток цих механізмів може викликати помилки у лексичній і синтаксичній побудові фраз, що призводить до порушення зв'язності висловлювань.

Для того щоб навчання монологу-міркування дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями відбувалося більш ефективно, важливо розуміти, які механізми мовлення активні під час формування зв'язного висловлювання.

Проблема психологічних механізмів мовлення була вперше досліджена М.І. Жинкіним у праці «Механізми мовлення». На думку автора, процеси оперативної мовленнєвої пам'яті та випереджувального синтезу виступають як внутрішні загально-функціональні механізми, що дозволяють діяти основному операційному механізму мовлення. Цей механізм об'єднує дві ланки: складання слів з елементів і формування фраз із слів. Взаємодія цих ланок забезпечує і реалізує процес вербального вираження думок мовця. Механізм випереджувального синтезу особливо важливий для досягнення зв'язності мовлення. Завдяки цьому механізму створюється цілісна

структура, де кожний наступний елемент передбачає імпульс від попереднього для формування нової ланки. Процес випереджувального синтезу відбувається у трьох напрямках: словесно-артикуляційного стереотипу, лінгвістичних вимог, включаючи ймовірність поєднання слів і реалізацію граматичних правил, та смислових вимог для розкриття задуму, які проявляються як на рівні окремих речень, так і в більших відрізках тексту.

Також, дослідженнями М.І. Жинкіна встановлено, що труднощі у дітей при формуванні зв'язних усних висловлювань обумовлені нездатністю завчасно підбирати слова. Це призводить до втрати логіки висловлювання, виникнення протиріч, або навіть до неможливості його реалізації. Відповідно до визначень дослідників, таких як І.Алексюк, В.Асмус, В.Брюшинкін та І.Дуцяк, міркування є логічною категорією і особливою інтелектуальною операцією, що проявляється у формі понять, суджень, умовиводів — як індуктивних, так і дедуктивних доведень та логічного зв'язку між ними. Наслідком міркування стає певна правильна думка, яка виникає за умови дотримання законів і правил логіки та формування причинно-наслідкових зв'язків. Порушення цих законів і правил веде до логічних помилок. Структурні компоненти міркування, такі як теза, аргументи та умовиводи, відіграють важливу роль у його формуванні.

Поняття "міркування" визнається у дослідженнях, що охоплюють лінгводидактичні та психологічні аспекти. Міркування презентує собою процес зіставлення думок і їх взаємопов'язання для отримання відповідних висновків, а також прояв логічного мислення. Його можна розглядати як процес аналізу, синтезу та оцінки даних. Незважаючи на те, що знання фактів є вихідною точкою у вивченні суспільних наук, важливо, щоб людина володіла здатністю до логічного мислення, оскільки саме міркування додає змісту фактам, проблемам і поняттям. Завдяки роздумам над засвоєною інформацією, людина досягає глибшого розуміння предмета. Міркування також є предметом вивчення логіки. Логічне мислення характеризується

здатністю мислити точно і послідовно, уникаючи протиріч у своїх роздумах, а також вмінням виявляти логічні помилки. Ці якості мають велике значення в будь-якій галузі науки та практики, де необхідна точність мислення і обґрунтованість висновків. Міркування, що позбавлені строгої логіки і містять непослідовності та суперечності, можуть ускладнити справу та стати причиною помилок.

Справжні думки ті, що в загальному відповідають дійсності в своєму змісті. У формальній логіці абстрагуються від проблеми відносності істини й розглядають думки, яким присвоєно одне логічне значення – або істина, або хиба. Правильне міркування – це таке, де одні думки з необхідністю впливають з інших. Логічна правильність є умовою істинності думок, і це той процес, у якому висновки неминуче слідують за своїми основами. Закон мислення, або логічний закон, це необхідний зв'язок думок у процесі міркувань. Тож важливо розрізняти формально-логічні та діалектичні закони. Метою пізнання є здобуття істинних знань. Щоб досягнути такого знання шляхом міркувань, потрібно мати істинні засновки та правильно їх поєднувати, слідуючи законам логіки. Використання хибних засновків призводить до фактичних помилок, а ігнорування законів логіки – до логічних помилок. Цих помилок необхідно уникати, хоча це не завжди можливо. Людина з високою інтелектуальною культурою може уникати логічних помилок, адже вже давно сформульовано основні закони правильного мислення та правила побудови міркувань. Конструювання і розгортання монологу базується на механізмі прогнозуючого синтезу. Тому в дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями слід формувати навички та вміння будувати міркування, навчаючи їх вчасно знаходити потрібні слова для вираження власної думки. Так само важливий у мовленнєвій діяльності механізм оперативної пам'яті. Вона дозволяє виділити суттєвий зміст висловлювання, пригальмувати зайві асоціації та відповідно до завдання обрати мовленнєві конструкції. Цей процес відбувається на рівні внутрішнього мовлення чи мислення і розвивається зі

зростанням мовленнєвих здібностей людини. Дослідження М. І. Жинкіна показали, що складність побудови дітьми усного зв'язного висловлювання пов'язана з недосконало розвиненою оперативною пам'яттю, яка у процесі побудови речення має утримувати вже пов'язані між собою слова.

Таким чином, формування розгорнутого висловлювання типу міркування вимагає від дітей вибору відповідних мовленнєвих конструкцій для вираження та обґрунтування своїх переконань. Розвиток мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями неможливо розглядати у відриві від мовленнєвого спілкування, оскільки, як вважав О.О. Леонтьєв, розвиток мовлення є насамперед розвитком способу комунікації. Згідно з психолінгвістичними дослідженнями, для ефективного спілкування дитина повинна оволодіти такими вміннями: швидко орієнтуватися у ситуації, правильно планувати своє мовлення, обирати зміст спілкування, знаходити адекватні засоби для вираження цього змісту та забезпечувати зворотний зв'язок. У процесі оволодіння рідною мовою дошкільники розвивають мовленнєві вміння — мовленнєві дії, реалізовані на основі інтуїтивних мовних знань дітей та їх здатність адаптуватися під час вибору та комбінації мовленнєвих операцій відповідно до мети та ситуації спілкування. На цьому рівні діє механізм конструювання висловлювань через добір слів та використання готових граматичних структур, а також ідея інтуїтивного дотримання граматичних зразків. Мовленнєві вміння є результатом розвитку навичок, які слугують фундаментом для формування основ мовленнєвих вмінь. Мовленнєві навички у дошкільному віці проявляються як автоматичні, несвідомі дії, що відповідають мовній нормі та дозволяють самостійно виражати думки і наміри. Діти володіють цими навичками спонтанно і використовують їх лише в певних ситуаціях, не усвідомлюючи їх наявності і значення. Вони формуються на неусвідомленому рівні, як зазначали Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв та О.Р. Лурія. На думку О.Р. Лурії, діти 4-5 років ще не усвідомлюють способів побудови свого мовлення; це стає зрозумілим лише в закладі середньої освіти під час вивчення граматики рідної мови.

Розвиток усного мовлення відбувається практично, шляхом наслідування дорослих, з неусвідомленою артикуляцією. Закони мови залишаються незрозумілими до започаткування систематичного вивчення її структури. За словами Л.О. Калмикової, розвиток мовленнєвих навичок з часом повинен призводити до виникнення рефлексії — підсвідомого контролю над власним мовленням.

Міркування, як психологічна категорія, являє собою складний вербально-логічний процес мислення у дітей. Дослідження науковців, таких як П. Блонський, Х. Векслерова, Л. Войтко, М. Дональдсон, О. Запорожець, Г. Люблінська, Л. Обухова, В. Філь та інших, підтвердили, що діти у віці 5 років здатні міркувати за умови наявності узагальнених знань про факти і явища навколишнього світу та розуміння причинно-наслідкових зв'язків в ньому. Вони оперують судженнями, аналізують, систематизують, узагальнюють та класифікують інформацію. Мовленнєвий розвиток дітей тісно переплітається з інтелектуальним, який формується через «зону найближчого розвитку» дитини. Розвивальний ефект навчання прямо залежить від методів його організації.

У дошкільній лінгводидактиці питання методики формування у дітей старшого дошкільного віку міркування вперше підняла Л. Федоренко в 70-х роках ХХ століття. Вона вважала цю роботу важливою для мовної підготовки дітей до школи. Протягом тривалого часу (майже 30 років) її ідеї недооцінювалися наукою, і міркування дітей не стали об'єктом спеціального вивчення. Через це вихователі не мають достатніх знань про лінгвістичні особливості міркування старших дошкільнят і методи формування у них відповідних способів.

На сучасному етапі розвитку спеціальної та інклюзивної освіти ведуться спроби визначити завдання й апробувати методи навчання дітей з мовленнєвими порушеннями монологам-міркуванню. В цьому напрямі активно працюють такі відомі вітчизняні вчені, як І. Брушневська, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, Т. Ладиженська, І. Марченко, Ю. Рібцун, Н.

Смольнікова, О. Ушакова, В. Яшина та інші. Вияв мовленнєвих умінь у дошкільників при побудові міркувань виражається в здатності дітей самостійно використовувати мовленнєві навички в процесі побудови міркувань. Структура міркування не є для них об'єктом свідомого засвоєння. Якщо дитина оволодіває мовленнєвими навичками і вільно застосовує їх у спілкуванні, це свідчить про сформованість у неї мовленнєво-комунікативних умінь у створенні міркувань.

Отже, недостатня сформованість у дітей способів побудови міркувань є перешкодою для подальшого розвитку у них вмінь будувати монологічні висловлювання цього типу. Вміння визначити поняття "міркування", його структуру та суттєві ознаки виникають лише коли відповідна мовна одиниця є частиною дитячого досвіду і активно використовується у спілкуванні. Важливим аспектом навчання дітей дошкільного віку мовленнєвих навичок і комунікативних умінь є підтримка не лише активного мовлення, але й активного слухання (аудіювання), слідуючи принципу випереджального розвитку розуміння (сприйняття змісту міркування), щоб покращити самостійну побудову монологів цього типу.

1.3. Зміст та принципи програмних вимог щодо побудови міркувань дітей з мовленнєвими порушеннями

Зміст розвитку способів міркування в дітей старшого дошкільного віку визначається вимогами програм корекційного навчання з розвитку мовлення. Це висвітлюється в різних програмах спеціальної дошкільної освіти, що відповідають сучасним *вимогам*:

- освітній процес має зосереджуватися на особистості дитини;
- дотримання педагогічних принципів, таких як доступність, науковість, послідовність, цілісність та логічний виклад;

- виховання духовності та національної гідності через інтеграцію елементів народознавства, суспільствознавства та художньої літератури;
- створення середовища, що сприяє духовному розвитку дітей, з використанням національно-стильних графічних кутків, розробкою занять, проведенням свят і традицій, а також застосуванням фольклору.

Програма також передбачає достовірність змісту розділів, які є доступними для дітей з мовленнєвими порушеннями. Матеріал викладається послідовно і систематично, ускладнюється відповідно до вікових можливостей дитини.

Основні *принципи змісту програми* включають:

1) *Гуманізацію педагогічного процесу*, яка полягає в орієнтації на особистість дитини та її індивідуальні особливості, а також підтримці пізнавальної активності. Це реалізується через:

- а) забезпечення уваги і турботи педагога, що формує основу для особистісного розвитку дитини та підсилює її віру в себе;
- б) підтримку власної активності дитини і створення умов для розвитку її творчих здібностей та інтересів;
- в) позитивне ставлення дорослих до різних проявів дитячої особистості, що спонукає до розвитку самоповаги і оптимізму;
- г) перехід від монологічного до діалогічного (або полілогічного) стилю спілкування, де дітям надається можливість бути рівноправними учасниками взаємодії з педагогом.

2) *Принцип індивідуального підходу у вихованні дитячої особистості* полягає в наступному:

- оптимальне поєднання колективних, парних та індивідуальних форм і методів роботи з дітьми в різних вікових групах, з акцентом на збільшення частки індивідуальної роботи;
- систематичне та глибоке вивчення педагогами особливостей розвитку кожної дитини, спостереження за їхньою динамікою, своєчасна допомога і підтримка;

- творча розробка індивідуалізованих програм освітньої діяльності;
- прогнозування майбутнього розвитку дітей та створення в сім'ї і закладі дошкільної освіти відповідного соціально-психологічного і педагогічного середовища.

3) *Принцип орієнтації на основні сфери дійсності*, такі як навколишній світ, природа, людські відносини, культура, духовність, та сама дитина як особистість, служить джерелом для формування системи цінностей і морально-етичних норм.

4) *Принцип використання здобутків психологічної науки* передбачає визнання ролі таких видів діяльності, як спілкування з дорослими, робота з предметами, гра, а також організовані та самостійні заняття.

5) *Принцип забезпечення зв'язку з традиціями народної та світової педагогіки, фольклором і різними видами мистецтва* сприяє культурному розвитку дітей.

6) *Принцип забезпечення умов для творчого розвитку особистості* вимагає *переорієнтації вихователя на продуктивні методи організації діяльності дітей*. Основним фактором тут є розвиток пізнавальної активності.

7) *Принцип інтеграції, системності та комплексності* визначає зміст програм і процес планування освітньої роботи. Особлива увага приділяється розвитку в дітей уміння міркувати.

У навчанні монологічного мовлення дітям важливо навчити їх послідовно і логічно викладати свої думки, контролюючи формулювання мови і реакцію слухачів. Використовується розповідь як засіб розвитку мислення і мовленнєвої виразності. Для стимулювання монологу важливо створювати ситуації, які б мотивували дітей до розповідей. Це може бути записування їхніх історій або виготовлення «книжок» розповідей, пропозиція розповісти щось рідним і молодшим дітям, обговорення і оцінка дитячих розповідей.

Заняття з розвитку монологічного мовлення в дітей з особливими потребами включають наступні елементи:

- 1) орієнтація на сприйняття;
- 2) підготовча робота для розбиття тексту на важливі частини та визначення послідовності подій;
- 3) виконання лексичних і граматичних вправ для підвищення уваги та сприйняття;
- 4) використання допоміжних методичних прийомів (опорні питання, мовленнєвий зразок, наочний матеріал) для полегшення освоєння навичок зв'язного мовлення.

Розглянемо програмні вимоги до розвитку міркування, які висвітлюються в програмі «Корекційно-розвиткова робота з дітьми із загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення» (автор І. Кравцова) [32].

1. Формування вміння вслухатись у звернене мовлення, розуміти його зміст.

2. Розвиток діалогічного мовлення. Стимулювання мовленнєвих реакцій (своєчасна й адекватна відповідь на запитання дорослих). Заохочення до супроводу власних дій мовленням у формі відповідей на запитання. (*Що ти робиш? Я мию руки.*)

3. Формування вміння відповідати на запитання реченнями із 2–3 слів. (*– Хто це? – Це шпак. – Що ти бачиш? – Я бачу дерево. – Де іграшка? – Іграшка у шафі.*)

4. Навчання складання простих речень із 2–3 слів за моделями: іменник у називному відмінку + узгоджене дієслово + прямий додаток, коли форма знахідного та називного відмінків іменника збігаються (*Хлопчик п'є молоко*); іменник у називному відмінку + узгоджене дієслово + прямий додаток, коли форма знахідного відмінка має закінчення -а, -у (*Хлопчик годує котика. Мама купила шубу*); іменник у називному відмінку + узгоджене дієслово + два залежні від дієслова іменники у знахідному і давальному відмінках

однини (*Хлопчик дарує мамі квіти*) за демонструванням дій і за картинкою через домовляння, повторення, відповіді на запитання.

5. Формування вміння ставити запитання за картинкою, демонструванням дії (*Хто це? Що він (вона) робить?*) і відповідати на них.

6. Навчання повторювати за дорослим розповіді-описи, загадки-описи із 2-3 простих непоширених речень про овочі, фрукти, іграшки, дерева, птахів, предмети одягу, взуття. (*Це пташка. Вона маленька. Пташка летить.*)

7. Залучення дітей до переказування добре знайомих літературних творів за допомогою навідних запитань, підказування окремих слів, словосполучень і фраз.

Розглянемо програмні вимоги до розвитку міркування, які висвітлюються в програмі «Дитина» [49].

Дослідники, чомусики:

- розвивати вміння: зосереджено слухати зміст тексту (казки, оповідання, вірша); відповідати дорослим не лише на питання констатації (де? що? який?), а й на питання-роздуми (як? чому? навіщо?);

- розповідати з допомогою вихователя добре знайомі казки, оповідання тощо;

- сприяти включенню в розповідь дитини примовок із тексту казки, якомога точнішій передачі мовлення персонажів, стежити за послідовністю відтворення подій;

- розповідати за серією малюнків, за добре знайомою сюжетною картиною (за зразком і з допомогою вихователя);

- складати невеликі розповіді-описи про знайомі іграшки, про зовнішність когось із батьків тощо (за зразком і з допомогою вихователя);

- за зразком вихователя складати загадки про предмети, за якими безпосередньо спостерігають;

- за зразком вихователя складати загадки про добре предмети, за якими безпосередньо не спостерігають;

- розглядати малюнки в дитячій книжці, відповідати на запитання та розповідати за малюнками (на основі сприйнятого на слух тексту);
- розповідати вперше почуті казки з допомогою вихователя (послідовно передавати зміст, називати імена персонажів);
- складати розповіді за зразком і з допомогою вихователя (за заданою темою на основі життєвих вражень);
- складати небилиці з допомогою вихователя;
- висловлювати своє ставлення до прослуханих творів, до їх персонажів;
- розвивати відчуття краси слова фольклорного або художнього твору;
- складати невеликі розповіді, які включають елементи опису і певний сюжет (за зразком і з допомогою вихователя);
- висловлювати своє ставлення до навколишнього (іграшок, дерев, квіток тощо);
- висловлювати ставлення до власних вчинків та вчинків інших людей.

Старша група.

Розвивати інтерес і бажання дітей розповідати за власною ініціативою та за пропозицією вихователя, ділитися власними враженнями, досвідом, запам'ятовувати та переказувати казки, оповідання, вірші, розглядати і розповідати за малюнками, репродукціями творів художників.

Розвивати вміння самостійно переказувати близько до тексту відомий або новий твір, обраний за пропозицією вихователя. Стимулювати вживання художньо-виражальних засобів (порівнянь, прислів'їв, епітетів).

Учити складати за зразком вихователя описову розповідь, загадку про іграшку, знайомі речі, рослини, тварини, людей, за якими безпосередньо спостерігають, розповідати за серією малюнків, знайомою картиною, складати небилиці з двох-трьох речень за зразком вихователя, складати розповіді за зразком вихователя і з його допомогою на запропоновану тему, з другого кварталу – на тему, обрану дитиною.

Розвивати вміння висловлювати своє ставлення, давати оцінку творам, персонажам, вчинкам товаришів.

Прищеплювати навички пояснювального мовлення (поясни, що ти намалював; розкажи, що ти хочеш зробити, як грати в цю гру та ін.).

Від гри до навчання.

Розвивати вміння переказувати відомий (за власним вибором) і новий тексти. Вчити переводити мову персонажів у непряму мову, розповідь від першої особи – у розповіді від третьої особи (з незначною допомогою вихователя).

Навчати складати сюжетно-описові розповіді, загадки про все, за чим безпосередньо спостерігають діти (з незначною допомогою вихователя); складати небилиці на два - чотири речення .

Учити розповідати за картиною, яку раніше розглядали, домислювати події, помічати неточності у розповідях товаришів (при переказуванні текстів, опису картини) і доповнювати чужу розповідь.

Розвивати вміння пояснювати, висловлювати власну думку про події, твори, самостійно переказувати відомий чи навий твір, стимулюючи при цьому використання художньо-виражальних засобів тексту.

Учити складати сюжетно-описові розповіді, загадки, спільно працювати над вибором синонімів; складати сюжетну розповідь за новою картиною, складати оповідання на самостійно вибрану тему (з незначною допомогою вихователя); доповнювати розповідь вихователя, вставляючи слова у спеціальні паузи; продовжувати почату вихователем розповідь (придумувати кінцівку оповідання, казки), придумувати казки на вибрану тему.

Учити розповідати про себе, свою сім'ю (*за зразком вихователя*).

Таким чином, основною метою корекційно-розвиткових програм з розвитку зв'язного мовлення є створення умов, необхідних для повноцінного розвитку способів міркування дитини дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Адже програми допомагають вихователям досягти успіху в роботі, забезпечити реалізацію певного змісту.

Розділ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ СПОСОБІВ МІРКУВАННЯ

2.1. Мета, завдання і зміст констатувального етапу дослідження

З метою вивчення рівня розвитку формування способів міркування у дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями був проведений педагогічний експеримент. Для його проведення було обрано КЗ “Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 41 Луцької міської ради”: старша група №1 – 13 дітей (КГ) та старша група №2 – 13 дітей (ЕГ).

До участі в експериментальному дослідженні було залучено 2 вихователі, 26 дітей старшого дошкільного віку (з них 7 дітей з порушеннями мовлення).

Дослідно-експериментальна робота включала два *етапи*: констатувальний, формувальний.

Перший етап – *констатувальний експеримент*, що полягав у визначенні результатів обстеження способів міркування дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями, яких навчали за традиційною методикою, з метою на програмові вимоги цієї вікової групи. У ході констатувального експерименту реалізовувалися такі *завдання*:

- 1) розробити завдання на розвиток способів міркування для дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями;
- 2) підібрати показники та охарактеризувати рівні розвитку способів міркування дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями;
- 3) схарактеризувати розповідне мовлення таких дітей та визначити рівень сформованості способів розповіді-міркування.

Тобто, щоб навчити дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями логічно мислити, міркувати, доводити, ми розв'язували низку завдань з навчання їх складати розповіді-міркування, а саме:

1) розвиток загальних уявлень дитини про навколишній світ, формування вміння визначати істотні ознаки предметів та явищ і встановлювати між ними логічні зв'язки;

2) обізнаність у межах тем «Улюблена іграшка», «Про казкового героя», «Найкращий друг», «Про дитячий садок», яка дозволить правильно розуміти, вибирати та узгоджувати слова в розповіді-міркування;

3) збагачення словника дітей сполучниками (*бо, тому що, внаслідок того що, через те що*), вставними словами (*так, наприклад, по-перше, по-друге*), займенниками (*це, цей, той, все, кожний, будь-який, ніякий, ніхто*) як засобами зв'язку в логічному процесі роздуму, послідовності його складових частин;

4) формування елементарних уявлень про структуру розповіді-міркування та навичок, які забезпечують оформлення цього виду тексту та його зв'язків.

Реалізація цих завдань у навчанні дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями складати розповідь-міркування має відбуватись поетапно. Охарактеризуємо змістову наповнюваність кожного етапу.

I. Підготовчий етап

Мета: Збагачення мовленнєвого досвіду дітей (аудіювання і говоріння) та накопичення в пам'яті дошкільників логічних форм вираження думки (поняття, судження, умовиводи) та мовних (словосполучення, речення).

Завдання підготовчого етапу:

1) Формування навичок аудіювання:

- діти повинні вміти сприймати та розуміти зміст міркувань;
- включення ігор та вправ, що стимулюють уважність до слів і висловлювань.

2) Виділення причинно-наслідкових зв'язків:

- Діти мають навчитися визначати зв'язки між явищами в навколишньому середовищі.
- Використання ігор на порівняння та класифікацію предметів.

3) Виявлення істотних ознак предметів:

- Формування вміння добирати аргументи та докази.
- Проведення спостережень за природою та обговорення отриманих вражень.

4) Операція з поняттями:

- Діти повинні вміти висловлювати судження та робити умовиводи на основі фактів.
- Використання простих запитань під час обговорення прочитаних текстів.

5) Інтонаційне висловлювання:

- Навчання дітей виразно читати складнопідрядні речення.
- Переказ текстів з акцентом на емоційне сприйняття.

Методичні підходи:

Спостереження: Проведення короткочасних та тривалих спостережень за природою.

Екскурсії: Організація виїздів в природу або до цікавих місць (зоопарки, музеї).

Праця на природі: Залучення дітей до активної діяльності, наприклад, догляд за рослинами.

Використання художньої літератури:

Після читання творів, таких як «Петрик, собака й кошеня» В. Сухомлинського, проводимо обговорення:

1. Мотиви вчинків героїв:

Запитання про емоції та вчинки персонажів (Чому Петрик засоромився?).

2. Розуміння змісту:

Обговорення основних проблем твору (Чому не можна забувати про тих, хто потребує нашого піклування?).

3. Емоційне ставлення:

Виявлення ставлення дітей до героїв (Чи сподобався вам Петрик?).

Організація діалогів:

Створення умов для діалогічного спілкування, що сприяє розвитку монологічного мовлення.

Використання методів, які сприяють активному обміну думками:

Пояснення правил гри.

Сюжетно-рольові ігри.

Спільні доручення.

Дискусійні ситуації.

Проблемно-пошукові запитання.

Інтеграція ігрових ситуацій:

Введення персонажів (Чомучко, Томучко, Сова Мудруся) для створення ігрових мовленнєвих ситуацій, які мотивують дітей до висловлювань і спілкування:

1. **Сова Мудруся занепокоєна:** Чому птахи відлітають восени?
2. **Сова Мудруся чекає гостей:** Якою скатертиною накрити стіл?
3. **Пояснення:** Чому три картинки мають назву «Весна»?

Таким чином, підготовчий етап є важливим для формування логічного мислення та мовлення дітей. Завдяки системному підходу до навчання діти отримують можливість розвивати свої навички та вміння, що стане основою для подальшого навчання і спілкування.

II. Ознайомлювальний етап.

Мета:

- навчання дітей складати розповідь-міркування як цілісне зв'язне висловлювання, яке має тезу, доведення, висновок;

- формування вмінь використовувати різноманітні засоби для зв'язку структурних частин (сполучники, вставні, модальні слова, займенники);
- формування в дітей точних уявлень про розповідь-роздум ми розглядаємо як умову усвідомленого складання ними висловлювань, виходячи з того, що основою мовленнєвих уявлень є мовні узагальнення (за Ф. Сохіним), знання мовленнєвих засобів.

Навчати старших дошкільників складати розповідь-міркування слід поступово. Враховуючи висновки досліджень психологів (П. Блонський, Х. Веклерова, Л. Войтко О. Запорожець, С. Рубінштейн) про особливості розвитку форм мислення дошкільників, а також дані психолінгвістів (Г. Гальперін, Л. Лосєва, О. Нечаєва) про те, що зв'язне мовлення – це засіб спілкування, і його конкретні ситуації часто роблять необов'язковим використання всіх структурних частин роздуму, ми пропонуємо проводити ознайомлення дітей зі структурою розповіді-роздуму у такій послідовності:

Одна частина: питально-відповідальна єдність (питання – відповідь);

Дві частини: дедуктивне доведення (теза – доведення).

Дві частини: індуктивне доведення (доведення – висновок).

Три частини: повна структура (теза: доведення – висновок).

Складність уявлень про міркування вимагає великої, різноманітної наочності, їх «матеріалізації». На заняттях для ознайомлення зі структурою тексту ми використовували прийом моделювання. Спочатку модель виступала як зображення структури розповіді-міркування, а потім – як орієнтир для самостійного складання тексту. Упродовж навчання ми пропонували дітям модель: будиночок з казкової країни Запитань, який символізував структуру розповіді-міркування та взаємозв'язок частин: призьба – теза, віконця – аргументи, дах – висновок. В індивідуальній роботі для закріплення використовувались аналогічні моделі (соняшник, яблуна, вітрильник, світлофор). (Додаток 1)

Роботу з ознайомлення зі структурою тези розповіді-міркування ми починали з відповіді на проблемно-пошукове питання. Одночасно з цим акцентувалась увага на збагаченні словника дітей дієсловами та вставними словами, які передають конкретний зміст доведення та його модальність (я бачу, я знаю, я маю намір, я думаю, я вважаю, на мою думку, на мій погляд). Запитання Сова Мудруся ставила дітям так, щоб відповіддю було вставно-модальне слово, а сама відповідь наближалась до структурного елементу – тези:

- Як ти гадаєш, чи можуть квіти вирости без поливу?
- Я гадаю, що квіти не можуть вирости без поливу.
- Як ви вважаєте, Котик та Півник були справжніми друзями?
- Я вважаю, що Котик та Півник були справжніми друзями.

Навичку починати розповідь-міркування з тези ми закріплювали в дидактичних іграх «Подобається – не подобається», «Згода – незгода».

Особливого значення надавали вправам, завдяки яким діти вчилися висувати найбільшу кількість аргументів, оскільки саме від наповнюваності доведення залежить переконливість міркування в цілому. **З цією метою нами використовувалися такі прийоми:**

1. Проблемні ігрові ситуації: У Чомучки в портфелі лежать олівець, зошит, морозиво. Доведи, що має бути у портфелі.
2. Вправи на додавання підрядної частини до головної: Бабусі треба допомагати, тому що. Якщо навесні пригріло сонце, то. Світ без тебе був би не цікавий, бо.
3. Вибір доречних аргументів із запропонованих:

Снігуронька не хотіла йти до лісу, тому що.

 - а) не хотіла збирати гриби;
 - б) настало літо, припекло сонечко.
4. Наведення прикладів з досвіду чи з літератури.
5. Самостійний добір аргументів.

Результати обстеження розповіді-міркування експериментальної та контрольної груп ілюструємо у таблиці 1.

Таблиця 1.

Рівень розвитку монологічного мовлення дітей дошкільного віку

Кількість дітей	Рівні розвитку монологічного мовлення (%)			
	Високий	Середній	Достатній	Низький
КГ	5	19	49	27
ЕГ	3	17	46	34

Одночасно з цим ми продовжували знайомити дітей із засобами зв'язку тези з аргументами (бо, тому що, адже) та аргументів між собою (та, ще, і), доведення з висновком (отже, нарешті, таким чином). Ці слова живуть у будиночку. Діти позначали їх символами «призьба», «віконця», «дах». Закріплення навички користуватись засобами зв'язку відбувалось у дидактичних іграх.

Із мовних засобів, що використовувалися дітьми, 45% дошкільників поєднували тезу з аргументами за допомогою сполучників «бо»; 7% - «тому що»; 13% дітей використовували сполучник «щоб», який не є типовим для міркування; 15% дітей замість сполучника «тому що» вживали неправильну його форму «того що»; 20% вихованців використовували безсполучниковий зв'язок. Аргументи дошкільники поєднували за допомогою сполучників «і», «іще», прислівників «тут», «тоді», «там».

Постійно використовувались нами на заняттях питання, пояснення, оцінка дитячих висловлювань. Застосування інших прийомів змінювалось відповідно до етапу навчання. Так, на цьому етапі мали місце:

I. Складання розповіді за запропонованим зразком вихователя.

1. Тема «Котик Мурко».

Зразок опису: «У нас вдома живе котик Мурко. Він чорний, тільки кінчик хвостика білий. Шерсть у нього пухнаста, м'яка, тепла. Спить Мурко на килимку. Їсть суп, картоплю, ковбасу, любить молоко. Коли Мурко голодний, він просить їсти: «Няв-няв!» Коли поїсть, ляже на килимок і співає пісеньку: «Мур-мур-мур». Діти розповідають про домашнього улюбленця за зразком вихователя.

2. Розповідь про себе від імені птаха.

Зразок опису птаха: «Я хотіла б бути сорокою, тому що сорока чорного кольору з білими боками, довгим чорним хвостом, сорока дуже голосно скрекоче. Їсть сорока жуків, зерно. Вона зимуючий птах, тому що зимує у нас». Діти описують зимуючих та перелітних птахів за зразком вихователя.

3. Опис картини за зразком вихователя.

На дошці знайома картина. Пропонується загадка:

Швидкий стрибок,
теплий пушок,
червоний очок.

(Кріль.)

Вихователь звертає увагу дітей на картину: «Кого ви бачите на картині? Що робить крільчиха? Що роблять її малята? Які вуха в кролів? Де в них вуса? Яка в кролів шерсть? Якого вона кольору? Що лежить у клітці? Що їдять кролі?»

Зразок опису: «Це крільчиха. У неї кроленята: вони такі самі, як мати, тільки маленькі. Вуха в них довгі, хвостики короткі, очі круглі. Кроленята, як і мати, їдять траву. Жує кроленя травинку, мордочка ходить в різні боки, а травинка в рот лізе й лізе. З охотою вони їдять моркву, хліб, капусту». Діти описують картину за зразком вихователя. (Додаток 3, 4)

Вказані завдання пропонувались кожній дитині у двох групах. Для виконання цих завдань були використанні такі матеріали: картина «Котика Мурчика», картина «Кріль», загадка, картини зимуючих та перелітних птахів.

Результати обстеження розповіді за запропонованим зразком вихователя 13 дітей старшої групи № 1 (КГ) видно з таблиці 2.

Таблиця 2

Рівні сформованості монологічного мовлення дітей контрольної групи

Розповіді за запропонованим зразком вихователя	Рівні розвитку монологічного мовлення %			
	Високий	Середній	Достатній	Низький
Тема «Котик Мурко»	5	24	68	4
Розповіді про себе від імені птаха	3	22	42	16
Опис картини за зразком вихователя	4	23	53	10

Результати обстеження розповіді за запропонованим зразком вихователя 13 дітей старшої групи № 2 наведено у таблиці 3.

Таблиця 3

Рівні сформованості монологічного мовлення дітей експериментальної групи

Розповіді за запропонованим зразком вихователя	Рівні розвитку монологічного мовлення, %			
	Високий	Середній	Достатній	Низький
Тема «Котик Мурко».	4	34	50	12
Розповіді про себе від імені птаха	3	24	63	10
Опис картини за зразком вихователя	6	28	53	13

II. Складання розповідей про іграшки.

Спочатку ми запропонували дітям скласти описову розповідь про іграшку за поданим планом:

- а) назва іграшки;
- б) зовнішні ознаки та властивості;
- в) матеріал, з якого її зроблено;
- г) функціональні властивості іграшки.

Пізніше, скласти сюжетні розповіді про іграшки.

На столі різні іграшки. Вихователь пропонує пригадати, як діти купували якусь іграшку і розповісти: де купили іграшку, як вона називається, яка вона, де вона лежить удома, як з нею гратися.

Вказані завдання пропонувались кожній дитині у двох групах. Для виконання цих завдань були використанні такі матеріали: різні іграшки, ілюстрації іграшок, дидактичні ігри «Знайомство», «Знайди іграшку», «Опиши іграшку».

Результати обстеження монологічного мовлення 13 дітей контрольної групи відображено у таблиці 4.

Таблиця 4.

Сформованість монологічного мовлення дошкільників КГ

Види розповідей про іграшки	Рівні розвитку монологічного мовлення, %			
	Високий	Середній	Достатній	Низький
Описові розповіді про іграшку за поданим планом	6	30	50	14
Складання сюжетних розповідей про іграшки	10	29	50	11

Результати обстеження монологічного мовлення 13 дітей експериментальної групи показано у таблиці 5.

Таблиця 5.

Сформованість монологічного мовлення дошкільників ЕГ

Види розповідей про іграшки	Рівні розвитку монологічного мовлення, %			
	Високий	Середній	Достатній	Низький
Описові розповіді про іграшку за поданим планом	7	32	51	10
Складання сюжетних розповідей про іграшки	12	31	52	5

ІІІ. Скласти розповідь з власного досвіду на тему «Що ми робимо в дитячому садку».

Результати обстеження складання розповіді з власного досвіду 26 дітей груп ілюстровано у таблиці 6.

Таблиця 6.

Результати обстеження складання розповіді дошкільників КГ і ЕГ

Кількість дітей	Рівні розвитку монологічного мовлення, %			
	Високий	Середній	Достатній	Низький
КГ	3	33	50	14
ЕГ	6	27	50	17

ІV. Переказ художніх творів: «Малюта», «Томусик і Чомусик». (Додаток 8).

3. Репродуктивно-творчий етап.

Мета: - формувати вміння самостійно складати розповідь-міркування у різних видах діяльності (навчально-мовленнєвій, художньо-мовленнєвій);

- творчо використовувати набуту інформаційно-змістову обізнаність у межах тем: «Улюблена іграшка», «Про казкового героя», «Найкращий друг», «Про дитячий садок» для активізації розповіді-міркування у нових видах діяльності.

На цьому етапі нами розроблено систему мовленнєвих ситуацій, дидактичних ігор та творчих завдань, які сприяють формуванню у дітей умінь складати розповідь-міркування. Серед них такі види вправ:

1) аналітичні:

- придумати заголовок до розповіді-роздуму;
- порівняти дві розповіді-роздуми;
- серед варіантів прикладів вибрати найпереконливіший;
- замінити доведення, що не узгоджується з тезою;

2) конструктивні:

- скласти розповідь-роздум за сюжетною картинкою, змістом прочитаного твору, небилиці, загадки, мовно-логічної задачі;
- ситуація «писемного мовлення» – написати листа-роздуму;

3) творчі:

- творча розповідь-роздум за уявною ситуацією;
- творча розповідь-роздум за поданою тезою.

Для стимулювання дитячих самостійних розповідей-роздумів широко використовували словесні прийоми: небилиці, загадки, мовно-логічні задачі.

Використання небилиць, на думку Л. Венгера, дозволяє дитині краще зрозуміти реальний зміст навколишнього світу та переконатись у кумедності та фантастичності дивовижних історій.

Таким чином, результати проведеного експериментального дослідження свідчать про те, що поетапна організація навчання сприяє формуванню у дітей дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями способів міркування; умінь виділяти істотні ознаки предметів та явищ; розвиває в них достатній рівень мовленнєвого узагальнення, який забезпечує

складання цілісного розповіді-міркування зі структурними частинами та різноманітними засобами зв'язку між ними; забезпечує користування вихованцями цим видом зв'язного висловлювання у різних ситуаціях спілкування.

2.2. Критеріально-рівнева характеристика досліджуваного поняття

Аналіз констатувального етапу дослідження дозволив виявити критерії та рівні розвитку способів міркування у дошкільників з мовленнєвими порушеннями. Ми оцінювали ці навички за такими критеріями: обсяг висловлювань, синтаксична будова, структурно-сміслові частини міркувань, а також мовні засоби для їх зв'язку. Висловлювання дітей зазвичай складалися з шести-семи слів. Синтаксична структура їх міркувань досліджувалася разом з логіко-смісловими особливостями. Було встановлено, що переважали прості непоширені речення, а необхідних граматичних форм часто бракувало для вираження причинно-наслідкових зв'язків. Більшість дітей не могли створити складноскладне речення з підрядним прийменником, часто починали з підрядної частини, нехтуючи головною. Аргументи і теза не об'єднувалися в єдине судження. Спостерігалися рідкісні випадки використання складнопідрядних речень, де підрядні частини найчастіше виражали відношення причини, мети і простору, а значно рідше — умов, часу та ступеня порівняння. Висловлювання дітей були неповними і малозмістовними. Логічна послідовність часто порушувалася через те, що аргументи не завжди були істинними незалежно від тези. Структурно дитячі висловлювання наближалися до схеми "теза – аргументи". Проте в багатьох випадках діти опускали тезу або висновки, виражаючи лише аргументи. Деякі з них поєднували тезу та аргументи в одному судженні, проте висновків не було

достатньо. З мовних засобів діти користувалися сполучниками "бо", "тому що" для зв'язку тези з аргументами. Деякі дошкільники замість правильного сполучника вживали "того що", а інколи використовували безсполучниковий зв'язок. Аргументація з'єднувалася за допомогою сполучників "і", "іще" та прислівників "тоді", "там", "тут". Виділено чотири рівні розвитку міркувальних навичок: високий, достатній, середній і низький. Високий рівень характеризується активністю в мовленні, якісними відповідями, правильною звуковою вимовою і відсутністю граматичних помилок. Дитина має розвинений словниковий запас і здатна самотійно складати розповіді та переказувати тексти. Вона активно використовує оцінно-контрольні дії, помічає й виправляє власні мовні помилки. Її міркування складається з стверджувальної і аргументаційної частин, а монолог — з трьох компонентів: тези, аргументів і висновку. Дитина може будувати складнопідрядне речення з правильною інтонацією для поєднання головної і підрядної частин, використовуючи спектр сполучників і вставних виразів. Обсяг міркування становить 21-25 слів. Дитина відкрита до спілкування, добре розуміє мовлення і адаптує свою комунікацію відповідно до ситуації. Вона відповідає поширеними реченнями на запитання однолітків, успішно створює різні типи розповідей: сюжетні, творчі, описові, міркувальні. Вміє самотійно планувати структуру розповіді, виокремлювати ознаки предмета або об'єкта (до 7-8). У розповідях аргументує свої твердження (до 5 і більше) і використовує всі типи речень, збагачуючи текст виразними образами (до 3). Самостійно пояснює правила і хід гри, демонструє ігрові дії, організовує відомі ігри з іншими дітьми. Творчо інсценізує казкові та реальні ситуації, базуючись на змісті знайомих казок і оповідань: розподіляє ролі, підбирає атрибути, домовляється про гру, програє текст. Під час гри без нагадувань використовує мовленнєвий етикет як в діалогах, так і в монологіях.

Достатній рівень. Дитина потребує стимулювання, власна ініціатива відсутня у мовній діяльності, наявність багатьох помилок у звуковикові та граматичних, низький запас словника порівнено з середнім рівнем, переказ знайомих текстів казок, оповідань за допомогою вихователя, а розповідь будує за зразком вихователя та з його допомогою: навідними запитаннями. Діти висловлюються як за структурою “теза – аргументи”, опускаючи висновок, так і за структурою “аргументи – висновок”, опускаючи тезу. В їхніх міркуваннях не завжди наявні дві смислові частини (у разі, коли висловлюються за структурою “аргументи – висновок”). Вони також не завжди можуть інтонаційно поєднати в одному реченні-судженні головну й підрядну частини. Для обґрунтування наводять три аргументи. Оперують причиновими сполучниками “бо”, “тому що”; узагальнюючими словами “ось чому”, “тому”. Обсяг міркування – 16-20 слів.

Дитина вміє слухати і розуміє мовлення, бере участь у спілкуванні.. Уміє самостійно складати всі типи розповідей: сюжетні, творчі, описові, розмірковування; дає адекватну назву розповіді. Складає план своєї розповіді; дотримується композиційної структури побудови розповіді; виокремлює всі ознаки (до 7-8) предмета чи об’єкта опису; наводить адекватні аргументи щодо обґрунтування своїх доказів (до 5 і більше) у розповідях – міркування. Кількість речень у тексті - розповіді до 10 і більше, при цьому використовує всі типи речень; наявні образні вирази (до 3 і більше). Знає текст гри, самостійно пояснює хід, правила гри і показує ігрові дії, проте організувати знайому гру з іншими дітьми їй не вдається. Розігрує казкові та реальні ситуації за змістом знайомих казок та оповідань: розподіляє ролі, добирає атрибути, розігрує текст. У ході гри як у діалогічному, так і монологічному мовленні використовує всі формули мовленнєвого етикету, окрім компліменту.

Середній рівень. Достатня мовна активність. У міркуванні дітей наявна одна смислова частина – аргументаційна (тезу й висновки опускають).

Дошкільники не можуть побудувати складнопідрядне причинове речення, тому аргументаційну частину починають з підрядної, але обов'язково з причинового сполучника “бо”, “тому що”. У висловлюваннях дітей наявний сполучник “щоб”, який передає цільові відношення. Для обґрунтування тези наводять два аргументи. Обсяг міркування – 9-15 слів. Дитина бере участь у спілкуванні здебільшого за ініціативою інших. Складає здебільшого сюжетні та описові розповіді; планує свою розповідь за допомогою вихователя; частково дотримується композиційної структури побудови розповіді; виокремлює 3-4 ознаки предмета чи об'єкта опису. Кількість речень у тексті розповіді 5-6. Наявні паузи, незначні пропуски тексту. Речення здебільшого прості, відсутні образні вирази. При відтворенні тексту використовує слова-замінники, пояснює частково хід або правила гри, не може організувати гру. За допомогою дорослого розігрує казкові та реальні ситуації, відтворює зміст близько до тексту, ігрові дії відсутні. У процесі гри використовує формули мовленнєвого етикету: вітання, прохання, знайомство як у діалогічному, так і монологічному мовленні.

Низький рівень. У міркуванні дітей наявна одна смислова частина – аргументаційна (тезу й висновки не висловлюють). Вони не можуть побудувати складнопідрядне причинове речення, тому аргументаційну частину починають з підрядної частини. Проте причинові сполучники опускають (тому в їхніх висловлюваннях переважає безсполучниковий зв'язок). Замість причинового сполучника “тому що” вживають недоцільну його форму “того що”. Наводять один-два аргументи. Обсяг міркувань – 4-8 слів. У дитини відсутня самостійність та ініціативність, постійно потребує допомоги педагога. Зазнає значних труднощів під час складання різних типів розповідей. Не вміє самостійно планувати свою розповідь; композиційна структура побудови розповіді порушена; виокремлює 1-2 ознаки об'єкта опису. Кількість речень у тексті розповіді до 4. Використовує прості непоширені речення, з довготривалими паузами, які позбавлені образних

виразів. Не знає повністю тексту гри, відмовляється пояснити та організувати гру. Не вміє самостійно розігравати текст казкової та реальної ситуації. Серед формул мовленнєвого етикету, за умови нагадування, використовує тільки вітання, прощання.

Отже, виявлена критеріально-рівнева характеристика стану мовленнєвого розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями дозволила спроектувати наступний етап нашого дослідження.

2.3. Зміст і результати дослідно-експериментальної роботи

З метою пошуку шляхів удосконалення процесу формування способів міркування у дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими розвитку монологічного мовлення дітей з мовленнєвими порушеннями в умовах КЗ “Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 41 Луцької міської ради” був проведений формувальний експеримент. Для його організації 24 дітей старшої групи № 1 – визначили контрольною (КГ), а 23 дітей старшої групи № 2 – експериментальною (ЕГ). Сутність формувального експерименту полягала в тому, що в контрольній групі проводилося заняття з розвитку способів міркування за традиційною методикою, а в експериментальній групі ми апробували нетрадиційні методи, прийоми. З цією метою ми використовували різні форми роботи: ігри, вправи, бесіди, заняття не тільки у відведений для цього час, а й повсякденному житті дітей, тобто під час режимних процесів.

В ході експериментальної роботи було окреслено такі *завдання*:

- дослідити особливості розвитку способів міркування дітей з мовленнєвими порушеннями;
- апробувати запропоновані нами методи та прийоми розвитку способів міркування дітей з мовленнєвими порушеннями;

- активізувати монологічне мовлення дітей з мовленнєвими порушеннями (вміння переказувати тексти, розповідати за картинами, складати розповіді з власного досвіду, на задану тему, за початком);

- провести обстеження монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку після апробації запропонованих методів і прийомів та порівняти результати констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту.

Експериментальне дослідження виявило, що ефективним методом розвитку способів міркування є гра, де монологи базуються на матеріалі, який глибоко пов'язаний з інтересами та життєвим досвідом дітей. Ці ігри пробуджують у дітей бажання ініціювати розмови, висловлюватись та ділитися особистими історіями. Цінність гри полягає в її здатності активізувати емоційні та розумові процеси, поєднуючи слово, дію, думку й уяву дітей. Такі ігри розвивають здатність слухати й розуміти запитання педагога, а також запитання та відповіді інших дітей, здатність зосереджуватися на змісті розмови, доповнювати сказане та формулювати власну думку. Дидактичні ігри на описи проводяться тоді, коли діти вже засвоїли навички розповіді під час занять. Важливою умовою цих ігор є їхня жвавість, певний ритм та активна участь усіх дітей. Якщо ж діти ще не навчилися детально описувати предмети, гра може втратити свої цінні властивості. У таких дидактичних іграх діти вчаться описувати предмети або зображення чітко та послідовно, звертаючи увагу на ключові риси. Приклади таких ігор: *«Чарівний мішечок»*, *«Відгадай хто це?»*, *«Магазин іграшок»* і *«Подорож по кімнаті»*.

Під час формувального експерименту ми провели з старшими дошкільниками експериментальної групи такі ігри: *«Телефон»*, *«Заверши речення»*, *«Дзеркало»*, *«Назви себе»*, *«Відгадай по голосу»*, *«Чарівний стілець»*, *«Що змінилось»*, *«Поклич лагідно»*

Ці ігри дали змогу об'єднати в логічний ланцюжок взаємодію дітей та активізувати їхнє ділове та особистісне спілкування.

Для активізації мовлення дітей на заняттях ми використовували різні методи. Серед них творчу розповідь дітей про літературного героя. Кожна дитина розповідала, що вона сказала б чи запропонувала б казковому персонажу.

Для того, щоб діти відтворили творчу розповідь про літературного героя, ми провели такі ігри: *«В гостях у казки»*, *«Найкращий казковий герой»*, *«Як би ти допоміг своєму улюбленцю»*, *«Лист для чарівника»*.

У таких творчих розповідях діти висловлювали своє ставлення до героїв, змінювали хід подій на свій розсуд, давали оцінку окремим вчинкам та діям, а також контролювали і оцінювали своє мовлення та мовлення однолітків.

Для навчання дітей монологічному мовленню ми використовували метод бесіди. Щоб навчити їх передавати свої думки та враження повноцінно і детально, ми застосовували сучасну і багатofункціональну наочність. Одним із інструментів були обкладинки журналів «Джміль», які не просто ілюстрації, а дієвий спосіб розвитку у дітей мислення, уваги, пам'яті та міркувань.

У рамках дослідження особливостей розвитку способів міркування у дітей з мовленнєвими порушеннями ми надавали велике значення фольклору. Використовували такі жанри, як забавлянки, потішки, прислів'я, приказки, пісні, колисанки, скоромовки, загадки, лічилки, примовки та дражнилки. Найпопулярнішим серед дітей стала народна казка — дидактичні вправи з відтворюванням монологів із улюблених казок викликали у них захоплення. Щоб визначити рівень обізнаності дітей з українськими народними казками, ми пропонували їм малювати ілюстрації до улюблених казок та розповідати про них, проводили бесіди за змістом і просили переказати казки. Критеріями

обізнаності стала кількість названих казок та персонажів, вміння відтворювати основний зміст казок та характеризувати героїв.

Для розвитку вміння дітей розповідати за картиною ми використовували різноманітні зображення як демонстраційний матеріал. Під час цієї роботи визначили, що на глибину сприйняття картин впливає рівень розвитку художньо-естетичного чуття дитини, її життєвий досвід і доступність тематики картин для розуміння. Пропонуємо розглянути фрагмент заняття з учасниками експериментальної групи.

Важливе значення ми вбачали в тому, що діти з мовленнєвими порушеннями брали активну участь в аналізі власних розповідей та розповідей своїх товаришів. Цей момент, ми використовували для вдосконалення зв'язного мовлення дітей, спрямували їх на більш вдалу лексичну заміну, добір додаткових варіантів характеристики образу, сюжетної лінії, будови речення, структури розповіді.

Ми використовували ілюстрації. Тобто розглядали не тільки картини, а й ілюстрації, здебільшого з фольклору, наприклад ілюстрації до казок, байок, до літературних творів, до національних свят. У процесі ознайомлення дошкільнят із художньою ілюстрацією важливу роль відіграє мовленнєва творчість. На першому етапі її розвитку ми розповідали про різні способи побудови сюжету казки, оповідання. На другому етапі ми зіставляли текст з ілюстраціями, тобто вони слугували створенню словесних образів. На третьому етапі розвитку мовленнєвої творчості дітей – колективне придумування розповіді за поданими малюнками.

Проводили з дітьми заняття, на яких розглядали ілюстрації, які сприяли навчанню дітей складати розповідь за змістом ілюстрації і описувати події, придумувати події, які передують зображеним.

Для того, щоб розвинути у дітей вміння складати описові розповіді, ми проводили заняття, які були наповненні фольклорним матеріалом, а саме:

загадками, лічилками, потічками, забавлянками, скоромовками. Наприклад, заняття «Іграшки».

На кінець формувального експерименту ми провели обстеження способів міркування дітей старшого дошкільного віку. Обстеження проводили у двох групах: контрольній та експериментальній.

Результати обстеження способів міркування дітей контрольної групи подано у таблиці 7.

Таблиця 7.

Рівні розвитку способів міркування дошкільників КГ

Види мовленнєвої діяльності	Рівні розвитку монологічного мовлення, %			
	Високий	Середній	Достатній	Низький
Переказ	4	24	50	20
Розповідь за картиною	6	27	55	13
Розповідь з власного досвіду	4	21	50	25
Розповідь на тему	6	25	54	15

Результати обстеження способів міркування дітей експериментальної групи видно у таблиці 8 .

Таблиця 8

Рівні розвитку способів міркування дошкільників ЕГ

Розповіді за запропонованим зразком вихователя	Рівні розвитку монологічного мовлення %			
	Високий	Середній	Достатній	Низький
Переказ	6	25	55	14
Розповідь за картиною	7	29	57	7
Розповідь з власного досвіду	6	22	59	13
Розповідь на тему	7	27	58	8

Результати формувального експерименту засвідчили суттєві зміни у якісних і кількісних показниках рівнів сформованості в дітей з мовленнєвими порушеннями способів міркування свідчать про успішність проведеного дослідження. Діти експериментальної групи під час побудови міркувань дотримувалися структурних компонентів міркувань, використовували різноманітні мовні засоби. Їхні міркування були детальними, аргументованими, доказовими, самостійними, логічними та послідовними.

Щоб зміцнити аргументаційну частину, діти з мовленнєвими порушеннями наводили приклади з особистого досвіду, художніх творів, казок, власних спостережень у природі. Вони розмірковували про казкових героїв, оцінювали їх вчинки, обговорювали найулюбленішу пору року, свята, важливість збереження природи та довкілля, висловлювали своє ставлення до різноманітних життєвих подій і ситуацій. Спостереження за подальшим

мовно-мовленнєвим розвитком дітей експериментальної групи показали, що учасники експериментального навчання краще усвідомлювали поняття "міркування", розпізнавали його серед інших типів мовлення, визначали його тему та основну думку, встановлювали та передавали причинно-наслідкові зв'язки і залежності між явищами та предметами, робили висновки та формулювали власні думки. Для доведення тез діти обирали найбільш суттєві й змістовні докази; висловлювали свої судження під час різних занять, будували міркування відповідно до структури, використовуючи сполучники, узагальнюючі слова, синтаксичні конструкції з причинно-наслідковими відношеннями.

Після обстежень ми дійшли висновку, що застосування в практиці інклюзивної освіти ефективних методів і прийомів, оптимальне використання фольклорного матеріалу, кращих зразків дитячої художньої літератури та ілюстрацій, а також змістовна організація ігрової діяльності стимулювали розвиток навичок міркування у дошкільників з мовленнєвими порушеннями.

Ми впевнені, що позитивний результат цієї роботи обумовлений її систематичністю, послідовністю та наступністю. Запропоновані методики були апробовані з урахуванням загальних дидактичних та методичних принципів навчання, вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку. На нашу думку, ключовою рушійною силою навчання в дитячому садку є інтерес дитини. Коли їй цікаво та зрозуміло мету вправ чи ігор, результат завжди буде позитивним. Загалом, проведена експериментальна робота підтвердила доцільність впровадження апробованої методики у практику закладу дошкільної освіти для ефективного розвитку навичок міркування в дітей з мовленнєвими порушеннями.

ВИСНОВКИ

Наше дослідження підтверджує важливість методики розвитку способів міркування у дітей з порушеннями мовлення як з теоретичної, так і з практичної точки зору. Ця методика сприяє покращенню їх мовленнєвого розвитку і встановлює перспективні зв'язки між дошкільним та молодшим шкільним віком, дозволяючи дітям освоювати мислення як елемент зв'язного мовлення.

Основною проблемою недостатньо ефективного формування способів міркування є низька поінформованість фахівців спеціальної та інклюзивної освіти про міркування як функціонально-змістовний тип мовлення, його структуру, а також про лексико-граматичні і синтаксичні засоби, методи, дидактичні матеріали і форми навчання монологічному мисленню.

Експериментальне дослідження показало, що діти старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями мають природну інтуїтивну здатність до висловлення думок. Проте, їхні міркування часто недостатньо структуровані й оформлені мовно, тому вони потребують кваліфікованої допомоги для освоєння цих навичок.

Аналіз результатів дозволив виділити критерії оцінки дитячих міркувань і визначити *рівні сформованості* цих навичок: високий, достатній, середній, недостатній. Доцільними методами навчання монологічному мисленню є дидактичні ігри, мовні зразки-міркування, художні тексти, мовленнєві вправи та комунікативні ситуації. Вони допомагають розвивати у дітей уміння міркувати, полегшують сприйняття і розуміння змісту та сприяють самотійному творчому побудові монологу у формі міркування.

Встановлено, що успішність формування способів міркування у дітей з мовленнєвими порушеннями залежить від умов і характеру навчання з урахуванням специфіки освоєння міркувань і аналітичних процесів; від знань про навколишній світ і розуміння причиново-наслідкових зв'язків; від

різноманіття мовних засобів для вираження цих зв'язків; від сенсорного досвіду і багатства життєвих вражень дітей.

Проблема формування у дітей способів створення міркувань не обмежується результатами вже проведеної роботи. Потребують подальшого дослідження питання наступності у розвитку цих навичок у молодшому шкільному віці, психолінгвістичних особливостей навчання старших дошкільників та вдосконалення методів навчання дітей з мовленнєвими порушеннями структурувати свої міркування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» /Наук. керівник Кононко О.Л. Світич, 2012.430с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ, 1998. 47с.
3. Бакуменко Ю. Сучасна концепція мовної освіти в Україні як засіб усебічного розвитку особистості. Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес: тези доповідей Міжнар. наук.-теор. конференції студентів і аспірантів, 2–3 квітня 2013 р.: у 2 ч. Ч. 2. Харків: НТУ «ХП», 2013. С. 99-100. Електронний ресурс. URI: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/1447>
4. Білан О.І. Використання ілюстрацій для розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського* (Зб. наук. пр.) – Вип. 10 - 11. Одеса, 2001. С. 6 – 11.
5. Білан О.І. Вплив ілюстрацій на розвиток зв'язного мовлення дітей. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського* (Зб. наук. пр.). Вип.12. Одеса, 2001. С. 49 – 54.
6. Білан О.І. Зв'язне мовлення: наступність у роботі дошкільного закладу і школи. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського* (Зб. наук. пр.). Вип. 9. Одеса, 2001. С. 78 – 84.
7. Білан О. Характеристика рівнів сформованості розповідання у старших дошкільників. *Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України*. №2-3. 2003. С. 88 – 90.
8. Бірук Н.П. Система роботи вихователя по розвитку мовленнєвої творчості дошкільника. *Обдарована дитина: наук.-практ. освітньо-попул. журн. / засн. компанія «СОЦИС»*. 2008. № 6. С. 26-32.

9. Бєлова О. Мовленнєва готовність до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2021. № 3 (107). С. 3-11.

10. Богуш А.М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: програма та методичні рекомендації. Одеса: Маяк, 1999. 97с.

11. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А.М. Богуш. К.: Вища школа, 2007. 542 с.

12. Богуш А.М., Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч.-метод. посібник. К.: Видавничий дім „Слово”, 2008. 256 с.

13. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Комунікативний компонент мовленнєвої діяльності у дітей: діагностичний комплекс : навч.-метод. посіб. для роботи з дітьми із порушеннями мовлення. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2020. 124с. (лист ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України № 22.1/12-Г-232 від 19.04.2019р.).

14. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Комунікативний компонент мовленнєвої діяльності у дітей: методика формування : навч. .-метод. посіб. для роботи з дітьми із порушеннями мовлення. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2020. 144с. (лист ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України № 22.1/12-Г-231 від 19.04.2019р.).

15. Брушневська І.М. Особливості вивчення рівня сформованості зв'язного мовлення дошкільників із порушенням мовленнєвої діяльності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія, 2020. №63. С. 47-56.

16. Брушневська І.М. Методичні засади розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку із порушеннями психофізичного розвитку. *Acta Paedagogica Volyniensis*, Вип. 4, 2021. С. 145-150.

17. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Під ред. В.Т.Бусел. К.: ВТФ Перун, 2001.1440 с.
18. Веселі вірші: Вірші, пісеньки, забавлянки, байки, небилиці, прозивалки, мирилки / Упоряд. О.Є. Шевченка, Т.П. Качалової; Передм. Б.Й.Чайковського. К.: Школа, 2003.127с.
19. Впевнений старт. Програма виховання дітей дошкільного закладу. К. 2017. 286с.
20. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці: Монографія / Н. Гавриш. Донецьк : ТОВ «Лебідь», 2001. 218с.
21. Горелова А. Формуємо зв'язне мовлення. *Дошкільне виховання*. 2004. №4. С. 15 -17.
22. Григор'єва І.О., Макаренко І.В. Махукова Т.В. Особливості лексикограматичного структурування мовленнєвих висловлювань у дітей дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2020. № 2 (333). С. 1-3.
23. Гриневич, Л., Бриндза, В., Дементієвська, Н., & Шиян, Р. та ін. (2016). Нова українська школа: основи стандарту освіти. Львів.
24. Дордюк В. Формування способів міркування у дітей з мовленнєвими порушеннями. *Актуальні концепти та напрями освітньо-корекційної роботи з особами з особливими освітніми потребами: теорія, досвід, інновації*. Збірник тез доповідей учасників круглого столу (1жовтня 2024 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави. Луцьк, 2024. - с. 27-30.
25. Засенко, В.В.& Прохоренко, Л.І. (2019) Освіта «особливих» дітей: стратегія розвитку. *Рідна школа*. 3–4, 48-52. <https://lib.iitta.gov.ua/718099/>
26. Засенко, В.В., Прохоренко, Л.І. (2019). Компетентнісний підхід як теоретико-методологічна основа розбудови освіти дітей з особливими потребами: матеріали I Всеукраїнської наукової інтернет-конференції «Практична психологія в інклюзивному середовищі» (м. Переяслав-

Хмельницький, 21.02.2019). (с. 17-22). Переяслав- Хмельницький: Видавець Я. М. Домбровська. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/715928/>

27. Засенко, В.В. & Прохоренко, Л.І. (2020). До проблеми реформування галузі освіти дітей з особливими потребами. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 16, 143-159. <https://lib.iitta.gov.ua/719966/>

28. Значення використання логіки в методиці навчання дітей міркування. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ: ІЗМН СДПУ, 2003. Вип. 17. С. 225-233.

29. Капітула М. С. Дидактична гра як засіб мовленнєвого розвитку дітей з особливими потребами. Міжнародна науково – практична конференція. Психологія та педагогіка у ХХІ столітті: перспективні та пріоритетні напрямки дослідження. 2021р.

30. Капітула М. С. Індивідуальний підхід до формування виразного мовлення дітей дошкільного віку засобами художніх творів. V Всеукраїнської науково практичної Інтернет-конференції «Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації». 2022р.

31. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально- методичний посібник. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

32. Кравцова І. В. Програма “Корекційно-розвиткова робота з дітьми із загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення” / І. В. Кравцова, Л. Л. Стахова. Тернопіль : Мандрівець, 2020. 80 с.

33. Кузава І. Б., Краглик О. Я. Корекція мовлення дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в ігровій діяльності. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*. Збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції (24-26 травня 2023 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави / І. М. Брушневська, Г. О. Гац,

Н.С. Карабанова, З. С. Мацюк, В.Ф. Сергеева, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк, Луцьк, 2023. С.144-150.

34. Кузава І. Б., Лахай В. М. Особливості формування особистості дитини з порушеннями мовлення. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*. Збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції (24-26 травня 2023 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави / І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, З. С. Мацюк, В.Ф. Сергеева, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк, Луцьк, 2023. С.151-154.

35. Кузава І. Б., Лахтук А. Ф. Методика розвитку мовлення у дітей з особливими освітніми потребами засобами української літератури. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*. Збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції (24-26 травня 2023 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави / І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, З. С. Мацюк, В.Ф. Сергеева, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк, Луцьк, 2023. С.154-157.

36. Кузава І. Б., Леснік І. А. Особливості розвитку пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*. Збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції (24-26 травня 2023 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави / І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, З. С. Мацюк, В.Ф. Сергеева, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк, Луцьк, 2023. С.157-160.

37. Лебеденко Д., Кузава І. Особливості використання прийомів і методів для розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічний часопис Волині*. № 4(11), 2018. с.112-116

38. Мартинчук О. Підготовка фахівця зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: монографія. К.: Центр учбової літератури, 2018. 430 с.

39. Мартинчук О.В. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посіб. для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта». К. : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 288 с.

40. Миронова С.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 263 с.

41. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Кам'янець-Подільський, 2015. 312 с.

42. Лопух Л. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. *Початкова школа* . 2003. Лют. (№5). С. 2-3.

43. Луканьова Л.О. Організація освітньо-корекційного процесу в умовах дошкільного закладу з інклюзивним навчанням. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип.68., т.2., С.88–93.

44. Луцан Н.І. Українські народні ігри як засіб розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Методичний посібник. Івано-Франківськ, 2004.

45. Міркування – складова частина мовленнєвої підготовки дітей до школи. *Наступність і перспективність у навчання й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*. Переяслав-Хмельницький: Пальміра, 2000. С. 163-165.

46. Мельник І. М. (2023). Аспекти формування способів міркування у дітей старшого дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, (1), 31–38.

47. Пенькова О. Розвиток мовлення у дітей. *Психолог*. 2005. №42(186). С. 5-7.

48. Попович Н.С. Мистецтво і розвиток зв'язного мовлення. *Бібліотечка вчителя початкової школи*. 2004. Серп. (№ 8). С. 64-83.

49. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Постанова КМУ від 21 серпня 2013 р. № 607. Електронний ресурс. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/607-2013-%D0%BF#Text> (дата звернення: 05.11.2024 р.)

50. Психолінгвістичні й лінгвометодичні підходи до змісту формування у першокласників мовленнєвих умінь і навичок міркування. *Початкова школа*. 2003. № 5. С. – 5-7; № 6. – С. 11-14.

51. Рібцун, Ю. В. (2017). Сходінками правильного мовлення. Т. : Мандрівець, 2017. 240 (13,9 др. арк.) (Схвалено ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» для використання в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, лист № 2.1/12-Г-692 від 25.08.2016 р.).

52. Рібцун, Ю. В. (2019). Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку. К. : ТОВ «Літера ЛТД». 40. (3,25 др. арк.) (Схвалено ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» для використання в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, лист № 21.1/12-Г-838 від 21.12.2017 р.)

53. Сарапулова Є. Як навчити дитину висловлювати думку. *Дошкільне виховання*. 2002. № 4. С.16-17.

54. Сафонова М. Системність у навчанні творчого розповідання / М. Сафонова, А. Пасічник. *Дошкільне виховання: щомісяч. наук.- метод. журн. М-во освіти і науки України для педагогів і батьків / засн. М-во освіти і науки України*. 2009. № 5. С.14-17.

55. Трофименко Л.І. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення: Навчально-методичний посібник. 2015. 157 с.

56. Ушакова О.С. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. К.: Вища школа, 1993. 127 с.

57. Ушинський К.Д. Рідне слово. Зібр.пед.твори: У 2 т. К., 1983.

58. Формування міркування як засіб реалізації індивідуальності і творчого розвитку дітей шестирічного віку у спадщині В.О. Сухомлинського. В кн.: В.О.Сухомлинський і сучасні проблеми особистісно зорієнтованого виховання. К.: Науковий світ, 2000. С. 118-120.

59. Формування навичок міркування у дітей 5-6-річного віку.
Дошкільне виховання. 2001. № 2. С. 18-21.

60. Щоб діти вміли міркувати. *Дошкільне виховання. Палітра педагога*.
2001. № 1. С. 12-16.

61. Щоб діти вміли міркувати. Дидактичні ігри й мовленнєві вправи.
Дошкільне виховання. Палітра педагога. 2001. № 2. С. 4-6.

ДОДАТОК А

Від тези - до висновку

Інтегровані заняття з розвитку мовлення

1. Заняття ознайомлювального етапу.

Фрагмент заняття 1. Інтеграція: розвиток мовлення, ознайомлення з природою.

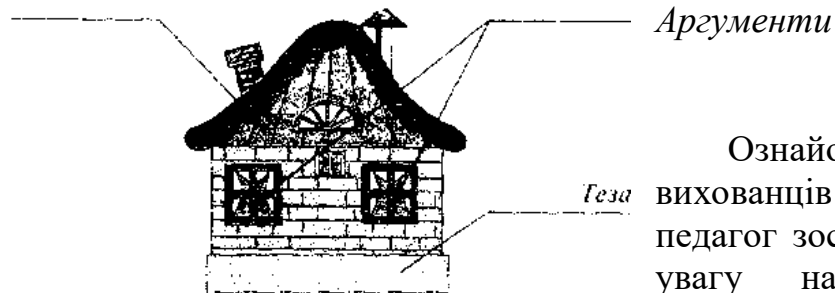
Мета: формувати в дітей уявлення про розповідь-роздум, що складається з двох основних частин: тези та доведення.

Хід заняття

Вигадані персонажі-помічники Чомучко й Томучко запрошують малюків відвідати осінню Країну запитань. Але потрапити туди вони зможуть лише після того, як відгадають загадки. Їх шість: у трьох перших використані реальні ознаки осені, а в трьох інших – нереальні. Інший персонаж – Сова Мудруся – знайомить дітей зі своєю подружкою Полярною Совою, яка ще ніколи не бачила осені, й пропонує спробувати переконати її, що осінь – чудова пора року.

Вихователь пояснює дошкільнятам, що переконати в цьому Полярну Сову означає відповісти на запитання: «Чому тобі подобається осінь?» Водночас дітям демонструють повну умовну модель розповіді-роздуму – казковий будинок.

Хлопчик Чомучко сидить на призьбі й ставить запитання, яке діти повторюють за ним, - це перша частина роздуму. Друга частина починається зі слів тому що й позначається віконечком, із якого виглядає інший персонаж – Томучко. Чомучко й Томучко – друзі, вони завжди разом, тож обидві частини роздуму також мають бути неподільні.

Висновок

словника дієсловами та вставними словами (*я знаю, я гадаю, мені здається*). Сова Мудруся запитує так, щоб у відповіді дитини було вставно-модальне слово, а сама відповідь наближалася до структурного елементу розповіді-роздуму – тези: «Ти гадаєш, що осінь гарна пора року?» - «Я гадаю, що осінь гарна пора року»; - «На твою думку, осінь чудова пора року?» - «На мою думку, осінь чудова пора року».

Після цього Сова Мудруся ставить запитання: «Чому?» Якщо дитина, відповідаючи, правильно поєднує обидві частини роздуму, вона отримує заохочення – Сова Мудруся та Полярна Сова дарують їй осінній листочок. А якщо дитина відчуває труднощі, подається словесна підказка щодо добору

аргументів (зміни у природі, погодні умови; зміни в житті тварин та у праці людей).

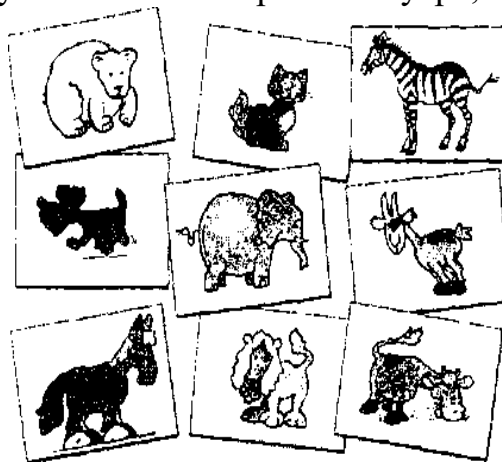
Потім проводиться дидактична гра «З якого дерева листочок?», у якій також триває навчання побудови розповіді-роздуму: «Я гадаю(мені здається), що це листочок із дуба, тому що...».

Фрагмент заняття 2. Інтеграція: *розвиток мовлення, ознайомлення з художньою літературою.*

Мета: вчити дітей самостійно складати розповідь-роздум, використовуючи запропонований дорослим зразок та аналізуючи його структуру; закріплювати вміння розпочинати розповідь-роздум із констатації певного факту; виділяти причинно-наслідкові зв'язки та робити висновки, спираючись на модель; продовжувати вчити пов'язувати структурні частини роздуму за допомогою вставних слів та займенників.

Хід заняття

Після слухання оповідання Г. Скребицького, В. Чапліної «Хто як зимує» діти долучаються до бесіди за змістом прочитаного: «Чому білка запасає їжу на зиму? Чому їй потрібна тепла шуба, пухнастий хвіст, чіпкі лапки? Чому білка і заєць узимку змінюють колір свого хутра, а вовк та лисиця – ні?»



Потім виконується вправа на класифікацію диких та свійських тварин. Сова Мудруся випадково розсипала картинки з конверта й просить дітей допомогти їй розподілити зображених на них тварин на дві групи: свійські мають бути у хліві, а дикі — в лісі. Дошкільнятам роздають відповідні предметні картинки. Мудруся за допомогою чарівної пір'їни перетворює їх на звіряток, які повинні переконливо довести свій вибір. Першим зазнає перетворення Чомучко, він і дає зразок розповіді-роздуму: "Я білочка і маю бути в лісі, тому що я — дика тварина. Я живу в сосновому лісі. У мене руда шубка, яка майже такого самого кольору, як і стовбур сосни, тому мене важко помітити. Я боюся людей, а тому ховаюся за стовбур і виглядаю з-за нього. Я сама пристосувалася до свого життя, бо маю шубку, яка влітку руда, а взимку — сіра. Маю гострі зубки, тому мені легко гризти тверді шишки, горіхи. Ось чому мені найкраще в лісі".

Після подання зразка аналізується розповідь-роздум:

- Діти, щоб переконати Сову Мудрусю, треба спочатку сказати, ким ти став.

Потім треба пояснити, де ця тварина живе, чи боїться вона людей, хто забезпечує їй умови для життя або як вона пристосовується до них сама, і де їй найкраще жити. Такий аналіз допомагає дитині зосередитися на структурі висловлювання, зокрема на доведенні, в якому треба розкрити причинно-наслідкові зв'язки.

Щоб навчити дітей виділяти ознаки та аластивості предметів, використовується наочність: картки, ілюстрації, моделі. Зокрема, пропонується модель ознак диких та свійських тварин. Це картка-схема (за Т.Ткаченко), змістове наповнення якої відбувається відповідно до теми заняття.

Кожна ознака використовується дитиною як аргумент у її розповіді-роздумі. Наприклад: "Я — їжак, а це дика тварина. Пустіть мене до лісу, бо там мені найкраще живеться, Я боюся людей, а ще боюсь інших тварин, тому на мені багато колючих голочок, які захищають мене. Я сіро-коричневого кольору, тож мене важко помітити на землі. На зиму я впадаю у сплячку. Я люблю жити в лісі".

2. Заняття репродуктивно-творчого характеру.

Інтеграція: *розвиток мовлення, образотворчість*. Ці види діяльності об'єднуються спільною темою: **"Чому весна — трудівниця?"**

Мета: уточнити уявлення дітей про аргументацію; закріпити знання про істотні ознаки предмета, які в доказовій частині виступають головними аргументами й забезпечують переконливість розповіді-роздуму загалом.

Хід заняття

Заняття розпочинається з ігрової ситуації: Чомучко запрошує дітей на відкриття художнього музею в Країні Запитань. Сова Мудруся за допомогою чарівної пір'їни спочатку перетворює їх на художників, які мають намалювати для виставки картину "Весна-трудівниця". Пропонується широкий вибір технік виконання роботи: олівці, фарби, пензлі, вологі нитки, свічки, шматочки поролону, дрібні аплікативні елементи.

По завершенні роботи Мудруся перетворює дошкільнят на екскурсоводів, які проводять екскурсію у виставковому залі художнього музею.

Ось приклади дитячих розповідей:

•"Весна багато працює. На моєму малюнку вона розбудила сон-траву. Але це було ще на початку весни, коли на деревах тільки-но почали з'являтися листочки. Тому я намалювала усміхнене сонечко, щоб удвох їм веселіше працювалося". (Настя)

•"Весна — велика трудівниця, адже вона разом із сонечком зігріла землю, й відразу розквітнув барвінок. Він мені дуже подобається, тому я

намалювала цілу галявину з барвінком. Отже, весна не лише працювита, а й гарна", (Аня)

- "Весна проробила велику роботу. На майданчику вже розтанув сніг, немає ожеледиці, бо взимку за такої погоди, коли послизнешся, то впадеш. Навесні таких травм уже не буде, можна всюди бігати, стрибати. Я намалював, як ми граємо а довгу лозу". (Максим)

Для закріплення вміння виділяти причинно-наслідкові зв'язки після кожної розповіді-роздуму дітям пропонують ставити екскурсоводові запитання зі словом **чому**.

ДОДАТОК Б

“Чарівний зимовий сон”

Заняття з розвитку мовлення для старших дошкільників

Мета: учити дітей визначати природні ознаки, характерні для зимової пори, розвивати вміння жестами утворювати і показувати природні явища.

Зв'язне мовлення: вправлятися у вмінні заперечувати неправильні судження, аргументувати свою думку. **Граматика:** вправляти у побудові нескладних речень - суджень. **Звукова культура:** розвивати фонематичний слух, мовне дихання.

Виховувати бажання милуватися красою природи. Сприяти створенню гарного настрою.

Матеріал: хата, дерева, одяг Зими, Сніговита, Хлопчика і Дівчинки, крохмаль у мішечку, сніжки і кошик, дидактична гра “Зимова геометрична мозаїка”, зефір білий.

Хід заняття

Вихователь. Дітки. Чуєте яка чарівна мелодія. Ходімо на звуки музики (Заходять в зал). Маріє Дмитрівно, що ж за музику ви грали?

Марія Дмитрівна. (муз. керівник) Я заграла колискову.

Вихователь. Дітки, я почула цю мелодію і згадала свій сон. Він був незвичайний, деякі події в ньому були заплутані. Хочете, я вам його розповім?

Діти. Так! (Вихователь пропонує дітям сісти на пеньки)

Я розповідатиму вам свій сон, а ви спробуйте розплутати те. Що мені наснилось. Щоб ви справді побачили мій сон, вам потрібно заплющити очі і схилити голівку на складені долоні. (Звучить колискова).

Ось ми вже у сні. Розплющіть оченята. Подивіться як все відбувалось! У своєму сні я побачила себе разом з вами і Королеву в білому вбранні з довгим сніжно-білим волоссям.

(Заходить білосніжна Королева)

Вона йшла до нас, вкриваючи все навколо холодною, білою ковдрою. Цікаво, хто ж вона?

Діти: Зима.

Вихователь: А може це Весна? Адже сади навесні теж білі. Тому що плові дерева вкриті білим цвітом. Чому ж ви думаєте. Що це саме Зима, а не Весна?

Діти (можливі відповіді).

Весна вбирається не тільки в біле, а й зелене.

Сніжно-біле волосся може бути лише у Зими, бо у Весни волосся у квіточках.

Це Зима, бо вона холодна, а Весна тепла.

Вихователь: Так це справді Зима. Слухайте далі. Корова Зима змахнула чарівною паличкою і на землю впав білий, лапатий дощ! З дощу діти зліпили сніговита. Чи може таке бути?

Діти: (можливі відповіді). Ні, дощ не білий, а прозорий. З дощу не можна нічого зліпити, ліпити можна з снігу.

Вихователь. Зима знову змахнула чарівною палицею і перетворила нас на маленькі сніжиночки. Зима доторкається до нас чарівною паличкою). Ми, маленькі сніжинки кружляли з Зимою у її гарному танку і падали на землю, вкриваючи землю білим килимком снігу. Потім Зима закружляла хурделицею і всі сніжиночки полетіли за нею.

(З'являються Хлопчик і Дівчинка)

Тут з хатинки вибігли діти, вони раділи, тішились снігом і співали: (а діти - сніжинки разом з ними).

Музична гра “Ми гуляли”

Ми гуляли, ми гуляли
Ручки в нас позамерзали
Не жалій своїх долонь
Хай в них з'явиться вогонь.
(Труть долоні одна до одної)
Ми гуляли, ми гуляли
Ніжки в нас позамерзали
Тупу—тупу! Не жалій
Гарно ніжки розігрій (Тупають)
Сніжки ліпимо охоче
З ними гратися ми хочем
Раз, два, три! Раз, два, три!
Гарно граємося ми! (Кидають сніжки)

Вихователь. Допоможемо розчистити дітками все від снігу (діти збирають сніжки у кошик). Потім Хлопчик і Дівчинка почали котити снігові кульки. Котили, котили і зробили сніговита (з'являється Сніговиик). А самі, діти, побігли додому погрітись.

Сніговиик стояв, стояв, ожив, зарухався, підійшов до нас і сказав:

Завірюха завиває, снігом землю засипає,
Ви скажіть мені, чого взимку не буває?
Взимку можна почут спів соловейка?!!!

Діти. Ні, бо солов'ї полетіли у Африку!

Ведмідь взимку збирає малину?!! Ні, тому що ведмідь взимку спить, а малина взимку не росте!

Взимку можливо загоріти??! Ні, бо сонце світить а не гріє.

Взимку можна побачити на вулиці метелика?!! Ні, бо метелики сплять.

Сніговиик. Знаєте добре. А моїх друзів-сніговиків біля їхніх хатинок можете скласти?

Гра “Геометрична зимова мозаїка”

(Сніговиик пропонує дітям поміркувати звідки у нього на носі з'явилася пір'їнка, а потім виходить)

Вихователь. Слухайте сон дальше. Підійшла Королева Зима і сказала:

Зима. Одного свого друга, Сніговика, я вже побачила.

Але хто ж у мене ще є із друзів? Забула!

Вихователь. Я сказала, що ми їй нагадаємо і почали нагадувати. А Зима відгадувати.

Дитина поскрипує крохмалем у мішечку (Мороз)
Діти дмухають (Вітер)
5 дітей показують сонце за допомогою рук (Сонце)
3 дітей показують ялинку за допомогою рук, стаючи один за одним (Ялинка)

3 дітей пурхають крильцями (зимові пташки)

Всі разом: (Зайчики)

На землі сніжок лежить.

Зайчик по сніжку біжить

Мерзнуть вушка, мерзнуть лапки,

Бо без валянок й без шапки

Ой маленьке, зайченятко!

“Де твоя домівка - хатка?”

В мене хатка під дубком

Під малесеньким пеньком.

Вихователь. А потім у сні я почула, як Зима сумуючи сказала.

Зима. З вами мені так добре, весело і сумно від того, що маю вже йти. Я розумію, що мене має змінити моя подруга Весна. Все рівно сумно.

Вихователь. Не сумуй Зимонько

Ми тебе будемо пам'ятати.

Дитина. Ми тебе будемо пам'ятати

І через рік знову в гості чекати.

Пісня “Летять сніжинки”

Зима. Дуже дякую! До зустрічі.

Вихователь. Пішла Зима.

Я прокинулась і ви також прокидайтесь, і побачила на столі біля свого ліжка білосніжне пригостання. Думала, гадала звідки воно б могло узятися? Можливо його мені принесла Зима, яка мені наснилася.

В думках їй подякувала і принесла вам, дітки, щоб разом пригоститись.

Дидактичні ігри **Гра "ДОЩИК"**

Мета: Розширити знання дітей про явища природи. Закріпити поняття: "хмари", "грім", "дощ", "блискавка", "град", "гроза", "снігопад". Збагачувати та активізувати словник дітей словами, відповідно до теми "Явища природи". Вчити чітко вимовляти назву природного явища; добирати до іменників відповідні дієслова (дощ йде, грім гримить, блискавка блищить, хмари плывуть тощо). Розвивати зв'язне мовлення, навчаючи дітей складати розповіді про явища природи. Розвивати дрібну моторику рук. Виховувати спостережливість, самостійність.

Матеріали: Ігрове панно, на яке можна кріпити на ліпкій стрічці неживі об'єкти природи, 5 дерев'яних або гумових м'ячиків.

Правила та хід гри:

На початку гри діти отримують м'ячики. Кожна дитина повинна прокотити м'ячик по панно до відповідного явища у природі, яке називає педагог, знизу вверху пальцями лівої руки та вернути м'ячик зверху вниз по панно пальцями правої руки.

Варіанти гри:

I. Прокочуючи м'ячик, дитина чітко промовляє назву природного явища.

II. Прокочуючи м'ячик, дитина спочатку разом з педагогом, а потім самостійно промовляє вірш про дане явище.

III. Панно можна використовувати для закріплення умінь дітей добирати до іменника-назви явища відповідне дієслово. Наприклад, прокочуючи м'ячик до блискавки, промовляє: "Блискавка блищить, випромінює".

IV. Перед грою педагог може запропонувати дітям обрати для себе будь-яке явище, яке розташовано на панно; згадати, що вони знають про це явище і, прокочуючи м'ячик, розповісти про нього.

Гра "ВЕСЕЛІ ДОРІЖКИ"

Мета: закріпити знання дітей про об'єкти оточуючого світу, відповідно до обраної для гри лексичної теми. Розширювати та активізувати словник прикметниками, дієсловами, добираючи їх до іменників. Вчити чітко промовляти одно-, дво-, трьохскладові слова-назви предметів. Розвивати вміння складати описові загадки; елементарні навички читання. Розвивати образне мислення та пам'ять, дрібну моторику рук. Виховувати спостережливість, увагу.

Матеріали: ігрове панно, дерев'яні м'ячики, набори іграшок за лексичними темами, об'ємні літери.

Правила та хід гри: Діти одержують дерев'яні м'ячики, які слід прокотити по доріжкам складної конфігурації у напрямку до іграшок, (предметів або карток), які знаходяться у кінці доріжок, супроводжуючи рухи віршами чи розповіддю про них. Гру можна використовувати при вивченні різноманітних лексичних тем ("Тварини", "Овочі", "Фрукти", "Плазуни",

"Птахи" і т.п.), підбираючи відповідні до теми іграшки, необхідний мовленнєвий супровід.

Варіанти гри:

I. Педагог загадує описову загадку про один з об'єктів панно, що використовується в ході гри. Хто першим відгадує назву, той відшукує "відповідь" на ігровому панно. Прокочуючи м'яч, дитина чітко вимовляє назву предмета. Відтоді, як дитина запам'ятає загадки, вона може загадувати їх одноліткам (у ході самостійних ігор).

II. Перед грою педагог може запропонувати дітям обрати для себе будь-який предмет, розташований на панно, та придумати про нього загадку. Прокочуючи м'яч, промовляти загадку-опис про свій предмет.

III. Ігрове панно можна використовувати для закріплення навичок читання. Педагог розташовує на панно виготовлені з тканини об'ємні літери, які позначають голосні та приголосні звуки. Зліва від дитини ведучій кладе літеру, що позначає голосний звук, а справа – літеру, що позначає приголосний звук. Прокочуючи кульку пальцями правої та лівої руки від голосної до приголосної, дитина проспівує відповідний голосний звук, і таким чином, утворює склад.

Гра "КВІТИ"

Мета: Закріплювати знання дітей про квіти, їх будову, місце зростання. Збагачувати активний словник дітей назвами квітів. Розвивати зв'язне мовлення дітей шляхом складання описових розповідей про квіти. Розвивати вміння інтонаційно виразно читати знайомі вірші. Сприяти формуванню умінь дітей виділяти перший та останній звук у слові. Розвивати координацію дрібних рухів пальців рук, вміння здійснювати мовленнєвий супровід дій. Розвивати спостережливість, увагу, пам'ять.

Матеріали: ігрове панно, об'ємні квіти, дерев'яні м'ячики.

Правила та хід гри: Діти одержують дерев'яні м'ячики, які треба прокотити по доріжкам складної конфігурації у напрямку до квітки, яка знаходиться у кінці доріжки.

Варіанти гри:

I. Педагог називає квітку, дитина повинна прокотити м'ячик до своєї квітки, чітко промовляючи її назву.

II. Педагог загадує описову загадку про квітку. Дитина відгадує загадку та відшукує "відповідь" на ігровому панно. Прокочуючи м'яч до квітки, повторює за педагогом описову загадку.

III. Перед грою педагог може запропонувати дітям обрати квітку, розташовану на панно, та описати її. Спочатку дитина описує свою квітку, а потім, прокочуючи м'яч, чітко промовляє її назву. Відтоді, як дитина запам'ятає загадки, вона може загадувати їх одноліткам (у ході самостійних ігор).

IV. Педагог називає перший звук у назві квітки, дитина, прокочуючи кульку пальцями правої руки, чітко промовляє її назву. Потім педагог пропонує назвати останній звук у назві квітки (наприклад, тюльпан), якщо дитина правильно називає звук, то починає прокочувати м'яч від заданої квітки пальцями лівої руки.

V. Дітям пропонується прокотити м'яч до певної квітки, супроводжуючи рух читанням вірша. Якщо дитина має труднощі у відтворенні вірша, дорослий допомагає їй.

Гра "КАЗКОВА ГАЛЯВИНА"

Мета: Закріпити знання дітей про українські народні казки. Удосконалювати вимову звуків у словах, що позначають назви героїв казок. Узгоджувати слова у роді, числі та відмінку. Вчити дітей переказувати казки, моделювати нові творчі розповіді на основі українських народних казок.

Розвивати фантазію, творчу уяву, образне мислення, вміння орієнтуватися у просторі, дрібну моторику рук. Виховувати почуття доброти, співпереживання, доброзичливі взаємовідносини.

Матеріали: Ігрове панно, об'ємні ялинки та дерева, будинки із тканини, в'язані іграшки-фігурки тварин, героїв українських народних казок, дерев'яні м'ячики.

Варіанти гри:

I. На панно розташовані герої різних українських казок. Педагог називає казку, пропонує знайти героїв цієї казки. Дитина прокочує м'ячик і, зупиняючись біля героя казки, чітко промовляє його назву. Так знаходить всіх героїв запропонованої казки.

II. Дітям дається завдання, прокочуючи м'ячик по доріжкам панно-казки від об'єкта до об'єкта, розказати казку про Колобка.

III. Дітям дається завдання скласти свою казку про пригоди Колобка (Півника). Для розвитку творчої уяви дітей та урізноманітнення гри на панно виставляються різні іграшки-фігурки тварин, героїв українських казок, що дозволяє розвивати та змінювати сюжет казки, інсценувати уявні діалоги між героями казок. Українські казки добираються відповідно до віку дітей.