

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ  
ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти “магістр”

Виконав: студентка 213М групи  
Спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Освітньо-професійної (наукової) програми  
«Спеціальна освіта»  
Федкевич Наталія Григорівна

Керівник доцентка Сокур І.В.  
Рецензент доцентка Полєвікова О.Б.

Херсон – 2020

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи проблеми формування мовленнєвої готовності до навчання у школі дітей зі зниженим зором</b> .....	7
1.1 Теоретичний аналіз поняття мовленнєвої готовності до навчання в школі в загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі .....	7
1.2 Сучасний стан проблеми мовленнєвої готовності дітей дошкільного віку у структурі загальної готовності .....	12
1.3 Педагогічні умови формування мовленнєвої готовності дошкільників з порушеннями зору до навчання в школі.....	16
<b>РОЗДІЛ 2. Формування мовленнєвої готовності до навчання в школі дітей зі зниженим зором</b> .....	21
2.1 Методика виявлення рівнів мовленнєвої готовності старших дошкільників з порушенням зору до шкільного навчання.....	21
2.2 Експериментальна перевірка педагогічних умов формування мовленнєвої готовності до навчання в школі.....	30
2.3 Результати дослідного навчання з формування мовленнєвої готовності до шкільної освіти дітей зі зниженим зором .....	35
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	40
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	42
<b>ДОДАТКИ</b>	
Додаток А Мовленнєві ігрові ситуації.....	47
Додаток Б Граматична компетенція.....	51
Додаток В Комунікативна компетенція.....	54
Додаток Г Лексична компетенція .....	57
Додаток Д Фонетична компетенція .....	59
Додаток Ж Діамонологічна компетенція.....	61
Додаток З Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету .....	63

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Все більшої актуальності набувають основні положення у сфері освіти і науки, оскільки саме якісна освіта відіграє вирішальну роль у забезпеченні розвитку людського капіталу і суспільного та індивідуального добробуту, майбутнього процвітання та якості життя. Для досягнення цих цілей потрібні ефективні управлінські рішення. На жаль, українська освіта вже не відповідає сучасним запитам з боку суспільства та особистості. Саме тому змінилися не тільки вимоги до якості освіти, а й здійснюється системна трансформація сфери для забезпечення нової якісної освіти на всіх її рівнях, здійснюється інтеграція до європейських стандартів. Перед освітянами постало важливе завдання пошуку оновлених сучасних та ефективних етапів навчання. Це особливо стосується освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами, оскільки оновлена українська система освіти повинна базуватись на підборі оригінальних завдань та видів діяльності з урахуванням умов для розвитку усіх компетентностей, передбачених навчальними програмами.

На сучасному етапі розвитку дошкільної та початкової ланки освіти одним із найважливіших завдань є розвиток мовленнєвої діяльності дітей.

Важливим етапом в житті дитини старшого дошкільного віку є перехід до закладу початкової освіти. Цей новий етап життя дитини «пов'язаний не лише зі зміною середовища, в якому розвивається дитина, а й з виникненням нових проблем під час соціальної адаптації, засвоєнням нових знань, відкриттям у собі нових можливостей. Ці особливості нових умов життя та діяльності висувають нові вимоги до різних сторін розвитку дитини, її психічним якостям, особливостям особистості» [45].

Аналіз спеціальної психологічної та педагогічної літератури (М.І. Земцова, І.С. Марченко, В.М. Ремажевської, Т.П. Свиридчук, І. Сухіної, Є.П. Синьова, С.В. Федоренко, Н.В. Чередніченко та ін.) показав, що діти з порушенням зору мають більше труднощів під час навчання в загальноосвітній школі, ніж діти з нормальним зором. Дитині зі зниженим зором досить складно адаптуватися до шкільного життя. Дослідження різних науковців показали, що не всі дошкільники, які виховувались у спеціальних закладах дошкільної освіти змогли оволодіти програмами цих закладів та є достатньо підготовленими до подальшого навчання в школі. Саме тому актуальною проблемою для спеціальної педагогіки є дослідження готовності до шкільного навчання дітей зі зниженим зором.

Проблему мовленнєвої готовності до навчання в школі розглядали і в загальній педагогічній літературі (А.М. Богуш, М.С. Вашуленко, Н.В. Гавриш, О.Н. Хорошковська), і в спеціальній (Л.С. Вавіна, В.Д. Кондратенко, В.М. Ремажевська, Є.Ф. Соботович, В.В. Тарасун, Н.В. Чередніченко, М.К. Шеремет). Треба зазначити, що мовленнєва готовність дітей дошкільного віку розглядалася науковцями лише в контексті інших компонентів готовності до шкільного навчання, тому залишаються не розглянуті питання формування мовленнєвої підготовки дітей дошкільного віку з порушеннями зору до навчання в школі.

Досліджуючи цю проблему, потрібно визначити методи і принципи організації виховання та навчання в закладах дошкільної освіти, що забезпечить подальше успішне навчання дітей зі зниженим зором у закладах загальної середньої освіти.

Отже, проблема мовленнєвої підготовки дітей старшого дошкільного віку з порушенням зору є актуальною у спеціальній педагогіці, що і зумовило вибір теми дослідження **«Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку зі зниженим зором до навчання в школі»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дослідження дипломної роботи пов'язане з науковою темою кафедри «Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» 0119U101727.

**Мета дослідження** – дослідити педагогічні умови формування мовленнєвої готовності дошкільників зі зниженим зором до навчання у школі.

Для реалізації зазначеної мети були поставлені такі **завдання**:

– проаналізувати спеціальну та загальну психолого-педагогічну літературу з теми дослідження і з'ясувати стан проблеми;

– уточнити сутність понять «готовність до навчання», «мовленнєва підготовка», «мовленнєва компетенція» дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі;

– вивчити рівні сформованості та специфічні особливості мовленнєвої готовності у дітей старшого дошкільного віку зі зниженим зором;

– визначити педагогічні умови формування мовленнєвої готовності дошкільників зі зниженим зором до навчання у школі.

**Об'єкт дослідження** – мовленнєва готовність дітей старшого дошкільного віку зі зниженим зором.

**Предмет дослідження** – процес формування мовленнєвої готовності дошкільників з порушенням зору до навчання в закладах спеціальної та загальної освіти.

**Методи дослідження.** Теоретичні: вивчення, аналіз та узагальнення психолого-педагогічної, лінгвістичної і методичної літератури щодо мовленнєвої готовності старших дошкільників до навчання в школі, з метою визначення стану даної проблеми для дітей зі зниженим зором. Емпіричні: спостереження, бесіда, анкетування, вивчення документації працівників закладів дошкільної освіти, аналіз освітніх програм спеціальних та загальних закладів дошкільної освіти

щодо визначення стану досліджуваної проблеми, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний) для виявлення особливостей мовленнєвої підготовки здобувачів дошкільної освіти зі зниженим зором до навчання в школі, діагностичні методики. Статистичні: кількісний та якісний аналіз даних щодо рівнів сформованості мовленнєвої готовності дітей дошкільного віку з порушенням зору до шкільного навчання.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає у науковому обґрунтуванні системи формування мовленнєвої готовності дітей зі зниженим зором; уточненні компонентів мовленнєвої готовності до шкільного навчання; визначенні рівнів мовленнєвої готовності старших дошкільників зі зниженим зором до навчання у школі.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в тому, що використання комплексу діагностичних методик, дидактичних ігор та мовленнєвих вправ, що спрямовані на активізацію мовлення дошкільників зі зниженим зором педагогами спеціальних закладів дошкільної освіти дозволить підвищити рівень сформованості мовленнєвої готовності у дітей старшого дошкільного віку, покращить ефективність корекційної роботи з дітьми даної категорії в цілому.

Експериментальний матеріал може бути використаний у практиці роботи закладів спеціальної та загальної дошкільної освіти та у роботі з батьками дошкільників зі зниженим зором.

**Апробація результатів дослідження** доповідалися та обговорювалися на засіданнях кафедри спеціальної освіти педагогічного факультету Херсонського державного університету. Результати проведеного дослідження відображено у науковій статті альманаху «Магістерські студії» Херсонського державного університету.

**Структура дослідження.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

# РОЗДІЛ I

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ

### 1.1 Теоретичний аналіз поняття мовленнєвої готовності до навчання в школі в загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі

Останнім часом завдання підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі займає одне з важливих місць у розвитку уявлень психології та педагогіки дошкільної освіти.

Рівень підготовки дітей до шкільного навчання залежить, насамперед, від успішного вирішення завдань розвитку особистості дитини та підвищення ефективності навчання. У сучасній психології немає єдиного і чіткого визначення понять «готовність до шкільного навчання» та «шкільна зрілість».

Результати досліджень таких науковців, як А.М. Леонтєва, А.В. Запорожець, Л.І. Божович дозволили сформулювати поняття психологічної готовності дітей до шкільного навчання. Психологічну готовність до шкільного навчання складають якісні особливості психіки, що формуються в дошкільному віці і полягають у виникненні таких психологічних новоутворень, як свідомо цілеспрямованість і керованість психічними процесами (їх довільність, мотивація, поява опосередкованих потреб та самооцінки), що можливо тільки при певному рівні розвитку особистості.

Під «шкільною зрілістю» або «готовністю до шкільного навчання» більшість авторів розуміють досягнення дитиною такого рівня розвитку, коли вона стає здатною брати участь у систематичному

шкільному навчанні. (Л.І. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Виготський, О.В. Запорожець [12, 40]).

Проблема готовності до навчання в школі в загальній психолого-педагогічній літературі розглядалася рядом авторів як частина більш загальної проблеми особливостей дітей різного віку й закономірностей переходу від одного вікового етапу до іншого (Д.Б. Ельконін, Є.Є. Кравцова, О.М. Леонтьєв, М.І. Лісіна, А.С. Усова та інші) [6].

Поняття «психологічна готовність дітей до навчання в школі» уперше запропонував відомий психолог О.М. Леонтьєв. У поняття «готовності до навчання» вчений вклав розуміння дитиною змісту навчальних завдань, їх відмінності від практичних, усвідомленню способу виконання дії, навичок самоконтролю та самооцінювання, розвитку вольових якостей, умінню спостерігати, слухати і запам'ятовувати, розв'язувати поставлені задачі, здатності управляти своєю поведінкою [23, с. 281].

Розуміння поняття «готовності до школи» також представлено у роботі психолога Л.С. Виготського. На його думку: «навчання веде за собою розвиток. Це дозволяє стверджувати, що навчання можна починати, тоді, коли психологічні функції, що задіяні в навчанні, ще не дозріли, а тому функціональна зрілість психіки не розглядається як передумова до навчання. Для успішного навчання в школі має значення не сукупність наявних у дитини знань, умінь і навичок, а певний рівень її особистісного й інтелектуального розвитку, що і розглядаються як психологічні передумови до навчання в школі» [15].

Науковці дошкільної освіти (А.М. Богуш, К.Л. Крутій, О.В. Ковшар, Є.О. Панько та ін.) визначають підготовку дитини до школи як комплексне багатокomпонентне явище, результатом якого є готовність дитини до школи та виокремлюють загальну і спеціальну підготовку до школи. Ці складові є взаємозумовленими і мають самостійну психологічну й педагогічну специфіку. Адже підготовка дитини до



школи – це насамперед «організація навчально-виховної роботи, що забезпечує достатній рівень загального фізичного і психічного розвитку дошкільника й зумовлює подальше успішне навчання» [6, 20].

Загальна підготовка до школи передбачає вміння дошкільниками самостійно і відповідально виконувати навчальні обов'язки, бути організованими і дисциплінованими, вміти управляти своєю поведінкою і навчальною діяльністю, вміти спілкуватися з однолітками і дорослими, знати і дотримуватись правил культурної поведінки.

Під спеціальною підготовкою вчені розуміють «набуття дитиною знань, умінь і навичок, які забезпечують їй успішне оволодіння змістом навчання в першому класі школи з основних предметів (математика, читання, письмо, довкілля)» [26].

Поняття «мовленнєва готовність» входить до спеціальної готовності і «включає отримання дитиною знань і умінь, які забезпечать їй успішність в оволодінні змістом навчання в початковій школі з основних предметів, зокрема, рідної мови. У змісті загальної готовності також виділяється комунікативна готовність, яка розглядається як вміння спілкуватися з дорослими та дітьми» [45].

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури показав, що проблема мовленнєвої готовності дітей зі зниженим зором до шкільного навчання ще досліджується. Проблему мовленнєвої готовності до шкільного навчання вивчали науковці в загальній психології та педагогіці (М.С. Вашуленко, А.М. Богущ, М.І. Лісіна), і в спеціальній (Л.С. Вавіна, Б.Д. Корсунська, В.І. Лубовський, Л.О. Савчук, В.В. Тарасун, М.К. Шеремет).

Опрацювання наукової літератури із загальної і спеціальної дошкільної психології та педагогіки дало змогу визначити стан розробленості питання готовності до навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору.

Навчальна діяльність дитини починається задовго до шкільного навчання. Недостатня сформованість навчальних умінь і навичок та пов'язані з цим труднощі не дозволяють дитині повною мірою прийняти себе як повноцінного суб'єкта діяльності [44].

Охарактеризувавши поведінку дітей дошкільного віку, О.М. Леонт'єв зазначав, що «існує певна важлива особливість, що якісно відрізняє поведінку дитини у віці до трьох років від поведінки дошкільників старшого віку. Ця особливість проявляється в тому, що дитина переддошкільного віку перебуває немов би під впливом зовнішніх вражень. Тому її дуже легко залучити до чого-небудь, але також легко й відволікти. Вона дуже емоційно реагує на те, що відбувається, але її емоції нестійкі...» [23].

Вивчаючи будь-який вік дитини, потрібно враховувати її вікові особливості розвитку; фізіологічний і фізичний розвиток; соціальне середовище розвитку дитини. Кожен з цих параметрів має особливе значення саме в дошкільному дитинстві, тому що до початку навчання у школі організм дитини і її психічні можливості істотно змінюються. Початок шкільного життя для дитини – це одне з найважливіших випробувань для організму дитини, її психічного та фізичного розвитку, що супроводжується перебудовою стереотипів дошкільного життя. Першокласник зазнає великих труднощів: тривалі систематичні заняття, значне статичне навантаження, зниження рухової активності приводить до змін в організмі, які переходять в «адаптаційну хворобу», «шкільний стрес».

Отже, у науковій літературі існує два основних поняття для визначення стану дітей у період їх переходу від дошкільного дитинства до шкільного: це поняття «шкільна зрілість» та «готовність до шкільного навчання».

Теоретичні дослідження в тифлопедагогіці (Т.П. Головіна, М.І. Земцова, Н.С. Костючек, Т.П. Свирид'юк, С.В. Федоренко [37]), і

практичні результати навчання та виховання дітей із порушеннями зору вказують на зниження рівня готовності цих дітей до засвоєння шкільного програмного матеріалу. Дитина зі зниженим зором зазнає значні труднощі при переході від дошкільного до шкільного навчання. Їй складніше адаптуватися до нових умов школи та соціальних відносин, оволодіти програмою шкільного навчання. Дитина прилаштовується до нового режиму дня, скорочується час на ігри, підвищуються вимоги до організованості дитини, її дисциплінованості та самостійності. Відбувається різка зміна багатьох стереотипів, що склались під час дошкільного виховання.

Якщо у дитини із порушеннями зору не сформовані якості, що беруться за основу під час перевірки готовності шкільного навчання (позитивне ставлення до навчання у школі, мотиви навчання, оволодіння способами взаємодії з однокласниками та педагогами в спілкуванні, адекватна оцінка своїх помилок), то навчання може викликати негативні емоційні переживання. Це в результаті може призвести до зниження успішності в початкових класах, погіршення стану здоров'я, виникнення неврозів. Тому важливим є більш глибоке вивчення особистісної готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в школі.

Отже, проблема підготовки здобувачів дошкільної освіти до шкільного навчання має вагоме значення. Готовність до навчання у школі тут розглядається як складне багатокomпонентне утворення, де поєднанні такі компоненти як фізичний, психологічний та особистісний, охоплюючи всі основні сфери розвитку дитини. Підготовка до шкільного навчання – важливий період в житті дитини. Вона має відповідати критеріям і вимогам оцінки дошкільної зрілості дитини.

## 1.2 Сучасний стан проблеми мовленнєвої готовності дітей дошкільного віку у структурі загальної готовності

В сучасних умовах освіти готовність до шкільного навчання розглядається як готовність до навчальної діяльності. Дитина вчиться читати, писати та рахувати ще у дошкільному віці. Але ці навички можуть бути сформованими, а сама дитина до шкільного навчання ще не готова. Готовність залежить від тих видів діяльності, у які всі ці вміння включені. Так засвоєння знань та вмінь у дошкільників включено в ігрову діяльність, і тому ці знання мають іншу структуру. При вступі до школи не слід вимірювати готовність до шкільного навчання за формальним опануванням вмінь та навичок, таких як читання, письмо, рахунок. Володіючи цими навичками, дитина старшого дошкільного віку може ще не мати відповідних механізмів розумової діяльності. (За Л.Ф. Обуховою) [21].

Готовність до навчання у школі є станом багатоаспектним, що включає різні характеристики вікового розвитку дитини. Так у молодшому шкільному віці навчальна діяльність дитини більша, ніж у будь-якому іншому віці, вона перебуває у безпосередньому зв'язку з фізичним розвитком та станом здоров'я дитини.

Дослідження М.І. Лісіної дали змогу доповнити поняття «готовності до школи» таким компонентом, як «комунікативна готовність до шкільного навчання» [17].

Готовність до школи – це усвідомлене бажання дошкільника необхідності навчатися. Воно виникає у результаті соціального дозрівання дитини, проявів внутрішніх суперечностей, які визначають мотиваційне ставлення до навчальної діяльності у закладах початкової освіти.

Комунікативна готовність – це готовність дошкільників до нових форм спілкування, нового ставлення до оточення та до себе, що обумовлено ситуацією нового для дитини виду навчання – шкільного.

Цей компонент готовності дитини дошкільного віку до оволодіння знаннями початкової ланки освіти поєднує формування якостей, завдяки яким дошкільник зможе в подальшому успішно й легко спілкуватися з іншими дітьми й педагогами у шкільному навчанні.

Актуальність формування комунікативної готовності здобувачів дошкільної освіти на соціально-педагогічному рівні визначається соціальним замовленням суспільства – формуванням повноцінної, соціально розвиненої особистості дитини.

М. С. Вашуленко виділяє, що формуючи людину в інтелектуальному, духовному та моральному плані, мова «обслуговує потреби суспільства через цілий ряд життєвоважливих функцій, які практично реалізуються у мовленнєвій діяльності» [11].

Це такі функції:

- мисле-оформлююча (мова виступає інструментом та засобом мислення, мова як форма існування думки);
- пізнавальна (за допомогою засобів мови дитина пізнає навколишню дійсність, оточення);
- комунікативна (мова як засіб спілкування);
- національно-культурологічна (за допомогою мови дитина усвідомлює себе носієм певного народу (якщо мова рідна для дитини), або прагне пізнати культурні надбання іншого народу, при вивченні іноземної мови).

Педагог наголошує, що ці функції мовленнєвої діяльності чітко виявляються у навчальному процесі.

Важливий вид діяльності при переході з дошкільної ланки в початкову освіту – готовність дитини до навчальної діяльності. Діти дошкільного віку вчать у різних видах діяльності: у грі, у праці, у навколишньому середовищі тощо. А навчальна діяльність має зовсім інший зміст – це один з типів відтворюючої діяльності дітей. Навчальна

діяльність є розвитком ігрової діяльності та виступає передумовою трудової діяльності. Відмінність між ними полягає саме у мотивації.

Проаналізувавши навчальні програми й вимоги сучасної української школи, можна стверджувати, що готовність до школи проявляється в довільній, інтелектуальній, мотиваційній і мовленнєвій сферах.

У спеціальній педагогіці ряд науковців (Б.Д. Корсунська, Н.Г. Пахомова, Є.Ф. Соботович, В.В. Тарасун, М.К. Шеремет [29, 38, 43, 47]) займалися вивченням готовності до навчання у школі дітей з різними сенсорними порушеннями. Особлива увага приділялася мовленнєвій діяльності, адже до моменту вступу до школи у дитини має сформуватись ставлення до мовлення, як до об'єктивної дійсності. Важливе значення тут займає свідоме орієнтування дитини у звуковій структурі мовлення та у її словесному складі. Відомо, що мова виступає як засіб спілкування і дитина оволодіває мовленням практично не розуміючи будови мовлення і загальних закономірностей.

Належне формування мовленнєвої готовності дасть змогу дитині дошкільного віку уникнути дезадаптації під час навчання в початковій школі та швидко зорієнтуватися в незвичних для неї умовах шкільного життя, а також допоможе у підготовці до формування інших компонентів шкільної зрілості. Що стосується дітей з порушеннями зору, за дослідженнями українського тифлопедагога в галузі корекційної освіти Є.П. Синьової, то «повна або часткова втрата функцій зору веде до зниження повноти, точності й диференційованості чуттєвого відображення зовнішнього світу, що у свою чергу в тій або іншій мірі позначається на процесі інтелектуального розвитку. Розвиваючись на основі дотикових, слухових, а в деяких випадках і збережених зорових сприймань, мислення здійснює на них зворотний вплив» [45].

Дитина опановує мову та мовлення (як засіб спілкування) на спеціально організованих заняттях та у процесі загального виховання та

навчання, розвитку та життєдіяльності. Мовленнєва діяльність супроводжує її все життя. Результат розвитку мовлення й навчання мови є формування мовленнєвих здібностей, навичок і мовленнєвих умінь. Цей результат передбачає вивчення процесу оволодіння мовою, розвитку мовленнєвих закономірностей на різних вікових етапах дитинства.

Треба зазначити, що на процес сприймання навколишньої дійсності безпосередньо впливає порушення зору у дітей. «Відзначається сповільненість, фрагментарність, перекручування зорового сприймання зображень, заміна одних предметів іншими при експозиції в незвичному ракурсі, що пояснюється вузькістю огляду, особливостями монокулярного зору, недоліками отриманого чуттєвого досвіду. Неточні уявлення про навколишній світ провокують нагромадження в мовленні дітей слів без конкретного змісту. Це є причиною недорозвитку значеннєвої сторони мовлення й труднощів у розвитку пізнавальної діяльності дошкільника. Недостатнє усвідомлення семантики понять призводить до формального засвоєння знань. Недорозвинення мовлення впливає на осмислення матеріалу, призводить до механічного його запам'ятовування й позбавляє дітей можливості застосовувати отримані знання в навчальній та ігровій діяльності» [45].

В умовах зорово-сенсорної депривації у дошкільника виникає бідність чуттєвої сторони мовлення. Це позначається на розвитку мовленнєвої системи в цілому: особливостях загромадження лексичного словника, розумінні значеннєвого боку мовлення та функціонального призначення слова, в розвитку зв'язного мовлення та оволодінні граматичним складом мови, у засвоєнні виразних засобів мовлення.

«Якщо дитина зі зниженим зором правильно називає предмет, це ще не означає, що вона має чіткі уявлення про нього. Це пояснюється труднощами встановлення предметного співвіднесення слова і образу, правильного застосування слів в мовленнєвій практиці. Правильно

позначені словом ознаки предметів виокремлюються та стають об'єктами пізнання. Саме тому такі діти потребують своєчасної корекції недоліків мовленнєвого розвитку з метою подолання наявних порушень та попередження виникнення вторинних у структурі дефекту» [45].

Враховуючи вищезазначене, ми дійшли висновку, що мовленнєва готовність є дуже важливою компонента готовності до навчальної діяльності дошкільника. Працівники закладів загальної та спеціальної дошкільної освіти мають приділяти багато уваги розвитку мовлення дитини дошкільного віку. Особливо це стосується дошкільників з порушеннями зору, тому що саме через дефекти зору вони не сприймають образи, предмети та явища навколишнього світу. Це в свою чергу призводить до порушення мовленнєвого розвитку в старшому дошкільному віці. Формування мовлення таких дітей пов'язується з процесами компенсації, оскільки через наявні порушення зору дошкільнятам частіше доводиться орієнтуватися на слух. Тому належна підготовка до школи дітей зі зниженим зором, а саме їх мовленнєва готовність, вимагає цілеспрямованого вивчення і формування шляхів її вдосконалення.

### **1.3. Педагогічні умови формування мовленнєвої готовності дошкільників з порушеннями зору до навчання в школі**

Особлива роль в інтелектуальному розвитку дошкільника належить мовленню. У віці приблизно шести-семи років дитина повинна вміти чітко формулювати складні висловлювання, оперувати змістом різних граматичних конструкцій, мати багатий лексичний запас мовлення. Розвиток спілкування відкриває перед дошкільником нові можливості засвоєння від навколишнього середовища різного роду знань та вмінь, що займає основне значення для всього ходу психічного розвитку дитини.



Серед педагогічних умов формування мовленнєвої готовності дітей до шкільного навчання виділяють:

- організацію мовленнєвої спрямованості навчання;
- активізацію мовлення в різних видах діяльності: ігровій, навчально-пізнавальній, художньо-мовленнєвій тощо.

Мета мовленнєвої спрямованості навчання мови – забезпечити оволодіння дитиною мови як засобом спілкування. Вона передбачає розвиток мовленнєвого спілкування, формування комунікативно-мовленнєвої діяльності здобувачів дошкільної освіти. Дошкільник постійно перебуває в ситуації, в якій він «спілкується, послуговуючись при цьому обмеженим запасом мовних засобів (фонетичних, граматичних, лексичних), і саме наявність сформованої потреби у спілкуванні з дорослими й однолітками спонукає її до накопичення певної кількості мовних і невербальних засобів, володіння якими сприяє досягненню взаєморозуміння з тими, хто її оточує» [48].

За результатами проведених досліджень, Ф.О. Сохін стверджує, що основними в розвитку мовлення дошкільника мають бути завдання з формування мовленнєвих узагальнень й елементарного усвідомлення явищ мови та мовлення, на їх основі у дітей розвивається інтерес до мови, забезпечується її творчий характер, певний рівень саморозвитку мовлення [174].

Ф.О. Сохін умовно виділив три напрямки розвитку мовлення дитини:

1. Структурний (формування звукової, граматичної, лексичної сторін мовлення).
2. Функціональний (формування діалогічного та монологічного мовлення, мовне спілкування).
3. Когнітивний (розвиток елементарного усвідомлення явищ мови та мовлення). Всі три напрямки є взаємозалежними [26].

Мовленнєва компетенція – це «комплексне застосування дитиною мовних та немовних засобів (міміка, жести, рухи) з метою комунікації, вміння адекватно і доречно практично користуватися мовою в конкретних навчальних і соціально-побутових ситуаціях; уміння самостійно орієнтуватись у ситуації спілкування, ініціативність спілкування; вміння приймати, вирішувати самостійно мовленнєве завдання. Мовленнєва компетенція передбачає сформованість фонетичної, граматичної, лексичної, комунікативної, діалогової компетенцій» [29].

Своєчасний та належний розвиток зв'язного мовлення (діалогова компетенція) є важливою умовою повноцінного мовленнєвого розвитку дитини старшого дошкільного віку. Навчати дітей різновидам мовленнєвої компетенції потрібно у ранньому віці. Ця проблема розвитку порушується в психології, логопедії, мовознавстві та інших суміжних науках.

Розвиток елементарного усвідомлення явищ мови та мовлення необхідно здійснювати при навчанні рідної мови, оскільки на цій основі створюються умови для саморозвитку мовлення, підвищується рівень самоконтролю при побудові висловлювань, що дуже важливо для розвитку зв'язного монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Навчання мови як засобу спілкування вимагає добору методів та прийомів, які співвідносяться із комунікативною метою (провідні методи: комунікативні доручення, бесіди, розмови, ігрові мовленнєві та проблемні ситуації, словесні дидактичні ігри, ігрові тренінги із спілкування).

Навчаючи дитину з порушенням зору, особливу увагу потрібно звертати на способи подання нового мовного матеріалу, організацію мовленнєвого заняття. Кожне мовленнєве заняття в спеціальному закладі дошкільної освіти має пізнавальну комунікативну мету (може

містити в собі завдання на розвиток зв'язного діалогічного або монологічного мовлення). Роботу над лексикою чи граматикою педагог повинен підпорядковувати меті завдання таким чином, щоб дитина з особливими потребами під час засвоєння умінь діалогічного спілкування, розповідання упродовж заняття змогла скористатися сформованими раніше мовленнєвими навичками.

Педагог має забезпечити активізацію навчально-пізнавальної мовленнєвої діяльності дитини з порушенням зору, оволодіння комунікативними діями, допомогти орієнтуватися в ситуації спілкування зі співрозмовником. Допомогти дошкільнику досягти комунікативної мети – вміннями здійснювати добір форми висловлювання та керувати невербальними засобами мовлення в залежності від ситуації.

Розвиток мовлення дітей з порушенням зору через обмеження візуального контролю за невербальними та вербальними засобами спілкування призводить до того, що у таких дітей проблеми зі звуковимовою зустрічаються значно частіше, ніж у дітей у нормі.

Порушення зору у дітей впливає на процес сприйняття оточення. Неточні уявлення про навколишній світ дають нагромадження в мовленні дошкільників слів без конкретизації. Це і є причиною труднощів у розвитку пізнавальної діяльності дитини дошкільного віку. Недорозвинення мовлення такої дитини безпосередньо впливає на осмислення нею освоєного матеріалу, призводить до механічного запам'ятовування, позбавляє дитину можливості застосовувати отримані знання в навчальній та повсякденній діяльності.

У процесі дослідження психолого-педагогічної літератури визначено такі структурні компоненти мовленнєвої готовності дітей дошкільного віку зі зниженим зором до шкільного навчання:

- мотиваційно-орієнтаційний компонент (розкриває ступінь прояву спонукальних мотивів, інтерес до різних видів мовленнєвої діяльності);

– перцептивно-діяльнісний компонент (включає різні види мовленнєвої діяльності, такі як фонематичне сприймання, відповіді на запитання, осмислення, розрізнення сприйнятої на слух інформації; забезпечує лінгвістичний напрямок мовленнєвої готовності дітей – говоріння);

– вербально-комунікативний компонент (розкриває зміст і побудову спілкування з однолітками та дорослими, забезпечує розвиток міжособистісних стосунків).

Отже, на основі опрацьованого матеріалу, можна дійти висновку, що високий рівень сформованості мовленнєвої готовності дитини допоможе їй зорієнтуватися у нових умовах шкільного життя, уникнути дезадаптації, сприятиме становленню інших необхідних компонентів готовності до навчання в школі.

## РОЗДІЛ 2

### ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ

#### 2.1 Методика виявлення рівнів мовленнєвої готовності старших дошкільників з порушенням зору до шкільного навчання

Після теоретичного аналізу наукових досліджень з педагогіки та психології дошкільної освіти, експериментальне дослідження було направлено на вивчення педагогічних умов формування мовленнєвої готовності дітей до школи і мало три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

Мета констатувального етапу експерименту полягала у вивченні стану мовленнєвої підготовки дітей з порушеннями зору до шкільної освіти.

Відповідно до мети були поставлені наступні завдання:

- 1) визначення критеріїв та рівнів мовленнєвої готовності дітей до навчання у школі;
- 2) виділення особливостей мовленнєвої підготовки до шкільної освіти дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору;
- 3) визначення напрямків корекційної роботи над мовленнєвим розвитком дошкільників зі зниженим зором під час підготовки до школи.

В експериментальному дослідженні брали участь 10 старших дошкільників групи для дітей з вадами зору Херсонського закладу дошкільної освіти №22 комбінованого типу Херсонської міської ради. Для виявлення специфіки мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами до дослідження також були залучені 14 дітей з нормальним зором групи загального розвитку.

Завдання дослідження вирішувались за допомогою методів обробки та вивчення логопедичної, медичної та психолого-педагогічної документації; педагогічного спостереження; бесіди; анкетуванні батьків дітей.

Критеріями мовленнєвої готовності були обрані наступні види мовленнєвої компетенції дитини:

- *граматична компетенція* (має такі показники: морфологічна правильність мовлення, синтаксична будова мовлення);

- *діамонологічна компетенція* (має такі показники: вміння будувати діалог, зв'язні висловлювання репродуктивного та творчого характеру);

- *лексична компетенція* (показники: багатий словниковий запас, розуміння семантики слів);

- *комунікативна компетенція* (з показниками: наявність мовленнєвого етикету, ініціативність спілкування);

- *фонетична компетенція* (з показниками: розвиток фонематичного слуху, правильна вимова звуків, виразність мовлення).

Розроблені експериментальні завдання до кожного з виділених критеріїв і їх показників, дали змогу нам з'ясувати рівні сформованості кожного виду мовленнєвої компетенції дітей з порушенням зору та дітей у нормі.

У межах *граматичної* компетенції дітям були запропоновані завдання на виявлення найбільш уживаних помилок у мовленні та на з'ясування вміння старших дошкільників контролювати і коригувати правильність як власного мовлення, так і мовлення своїх однолітків (дидактичні ігри «Назви слово», «Склади речення») (Додаток Б).

У межах *діамонологічної* компетенції були з'ясовувані уміння дітей старшого дошкільного віку у спеціально розроблених завданнях будувати діалоги, переказувати художні тексти, складати творчі

розповіді (дидактичні вправи «Скажи слово», «Вибери гру» ) (Додаток В).

У межах *лексичної* компетенції дітям запропоновані завдання на вживання різних частин мови, розуміння семантики і переносного значення слів, синонімів та антонімів (дидактичні ігри «Що?Яке?Чому? Коли?», «Гра в слова») ( Додаток Г).

У межах *комунікативної* компетенції досліджені вміння дітей вживати форми мовленнєвого етикету та ініціативність спілкування (дидактичні вправи та ігри «Склади розповідь», «Розповідаємо казку») (Додаток Д).

У межах *фонетичної* компетенції пропонувались завдання, спрямовані на розвиток фонематичного слуху, на виразність мовлення, з'ясування вимови приголосних звуків (дидактичні ігри «Місто звуків», «Тихо-голосно-беззвучно») (Додаток Ж).

Таким чином, нами було виділено наступні рівні мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку: *високий, достатній, середній та низький рівень.*

**Високий рівень.** Діти старшого дошкільного віку активно виконують запропоновані завдання, виявляють ініціативність у спілкуванні з дорослими та однолітками, самостійно вживають у власному мовленні нову лексику. Дошкільники чітко вимовляють усі звуки та повторюють за педагогом прості фрази, різні за метою висловлювання із дотриманням відповідної інтонації. Активно приймають участь у мовленнєвих іграх, діалогах, правильно виконують завдання на вживання слів різних частин мови, відмінно розуміють семантику і переносне значення слів. Вільно переказують художні тексти, складають творчі розповіді. Без труднощів використовують формули мовленнєвого етикету.

**Достатній рівень.** Старші дошкільники приймають участь у виконанні запропонованих завдань, активні у спілкуванні, слухають та

розуміють співрозмовника, але без власної ініціативи. Приймають участь у діалогах зі спонукання дорослого та можуть самотійно будувати діалог. Нова лексика у мовленні дітей використовується не часто. Переказували тексти, складали розповіді за спеціально розробленими завданнями. Могли використовувати формули мовленнєвого етикету.

**Середній рівень.** Дитина спілкується з дорослими за умови крайньої необхідності, приймає участь у виконанні завдань на розвиток фонематичного слуху і на виразність мовлення з допомогою вихователя. Майже не вживає самотійно у власному мовленні нову лексику. Приймає участь в мовленнєвих іграх та завданнях без ініціативи. Не завжди розуміє семантику і переносне значення слів. Будує репліки, які часто не пов'язані за змістом з репліками співрозмовника. Не активно приймає участь у діалогах, включається у спілкування тільки при безпосередньому зверненні. Переказує художні тексти за допомогою вихователя, з утрудненням складає творчі розповіді. Слабо володіє формулами мовленнєвого етикету.

**Низький рівень.** Дитина не спілкується за власним бажанням з дорослими та однолітками та погано розуміє співрозмовника, не виконує мовленнєві, фонетичні завдання. Дуже повільно приймає участь в мовленнєвих іграх та завданнях, не розуміє семантики і переносного значення слів. Вживає у власному мовленні нову лексику лише з допомогою педагога, часто відволікається, будує репліки, не пов'язані за змістом з репліками співрозмовника. Не бере участі у діалозі за власним бажанням. Складає примітивні зв'язні висловлювання з опорою на наочний матеріал. Не володіє формулами мовленнєвого етикету.

Крім діагностичної методики було застосовувано метод педагогічного спостереження за дітьми з порушенням зору під час занять вихователя та логопеда. Мета методу: визначення мовленнєвої



поведінки дітей зі зниженим зором у звичному для них колі спілкування. Результати зафіксовано у таблиці 1.

Таблиця 2.1.

**Спостереження за мовленнєвою поведінкою дітей  
у звичному середовищі**

Ім'я дитини	Довільність у спілкуванні		Самостійність участі у діалогах	Ініціативність у розмові, грі
	з дорослими	з дітьми свого віку		
Тетяна Б.	+	+	+	-
Поліна Д.	-	+	+	-
Софія К.	-	+	-	-
Аріна К.	-	+	-	-
Матвій К.	+	+	+	-
Назар Н.	+	+	+	-
Микита О.	-	+	+	-
Ангеліна Р.	-	+	-	-
Родіон С.	-	+	-	-
Кирило Ш.	+	+	+	-

Особлива увага під час педагогічного спостереження за мовленнєвою поведінкою дітей приділялася спілкуванню з однолітками, рівню розвитку колективної гри (чи бере дитина участь у грі за власною ініціативою). Для визначення динаміки розвитку мовлення дітей ми опрацювали психолого-педагогічну та логопедичну документацію попередніх років перебування дітей зі зниженим зором у закладі дошкільної освіти.

При проведенні діагностики ми дотримувались загальних педагогічних вимог:

- зміст і форма подання матеріалу повинні відповідати віковим і спеціальним можливостям дітей;
- матеріал має бути представлений у цікавій та доступній для дитини формі;
- запропоновані завдання повинні бути знайомі для дитини, тобто раніше опрацьовані у інших видах діяльності дошкільника.

У дітей зі зниженим зором часто зустрічалася неправильна вимова слів. Не завжди ця особливість була пов'язана з порушеннями артикуляційного апарату.

Наприклад, Ангеліна Р. ковтала закінчення або взагалі зменшувала багато слів до 2-3 букв. Вдома батьки, як з'ясувалося після індивідуальної бесіди, її розуміли і спираючись на те, що «в неї і так поганий зір, нехай говорить як хоче» не робили зауважень. Дівчинка звикла до такого способу спілкування і в дитячому садочку також застосовувала дану вимову. Але більшість дітей її не розуміла, на що Ангеліна ображалася і це впливало також на встановлення комунікативних зв'язків у межах групи. Для того, щоб дівчинка навчилася промовляти всі звуки у слові проводились заняття на вивчення різних звуків. У завданнях типу визначення місця звука у слові, виділення звука у тексті, який промовляється, дівчинка була змушена вчитися промовляти слова повністю. На кінець року по показнику вимови звуків та поділу слів на склади Ангеліна показала достатній рівень сформованості навички, що свідчить про дієвість запропонованих занять та завдань.

Особливістю проведення занять з дітьми з вадами зору можна виділити те, що діти швидко запам'ятовують нову лексику, використовуючи її у спілкуванні, але не завжди розуміють значення застосовуваних слів, як вже було зазначено вище. Тому необхідним є використання якомога більше наочного матеріалу під час проведення з дітьми занять, а особливо при вивченні нових понять.

Наприклад, Софія мала дуже великий лексичний запас, але при конкретних запитаннях педагога не могла дати відповідь про значення вивчених слів, що свідчить про високий показник вербалізму. Діти з порушеннями зору часто мають гарну пам'ять, але в силу обмеженості зорового простору і збідненості уявлень, накопичують лише «мертві»

знання, які не можуть бути ними використаними під час змінених обставин.

Збагачення лексичного запасу та навчання формулювати та оформлювати власні думки у складні речення дало можливість дітям вільно складати зв'язні висловлювання, невеличкі оповідання зі зв'язаних між собою речень.

Так, Родіон С. (розбіжна косоокість) на початку року зміг лише описати, що зображено на сюжетних малюнках та не зміг скласти розповідь, зв'язавши події на всіх малюнках одночасно. А на кінець року хлопчик вільно складав з простих речень невеличкі оповідання, не відчуваючи труднощів у пов'язуванні подій на різних запропонованих сюжетних малюнках.

У Назара Н. (збіжна непост. косоокість OS) на початок року був дуже прискорений темп мовлення, інтонацію хлопчик дотримував лише яскраво виражену (наприклад, питальну). Після цілеспрямованого навчання на протязі року хлопчик почав говорити повільніше, краще проговорюючи слова, навчився володіти інтонацією, не відчував проблем у відтворенні за тифлопедагогом текстів сприйнятих на слух, з дотриманням інтонації, запропонованої педагогом.

У Микити О. (колобома OS), навпаки, був занадто сповільнений темп мовлення. Хлопчик робив великі паузи між словами, ніби задумавшись, розтягував слова. На кінець року темп мовлення дитини приблизився до норми, паузи скоротилися. Педагогом протягом року підбирались відповідні вправи які, наприклад, включали скоромовки типу:

- Ворона проворонила вороненя;
- Жовтий жук купив жилет, джемпер, джинси та жакет;
- Летів горобець, сів на хлівець,  
А як вийшов стрілець, то утік горобець;
- Мусію, Мусію.

Муку сію,  
 Печу паляниці,  
 Кладу на полиці.  
 Мусій, муку сій,  
 Печи паляниці,  
 Клади на полиці.

Результати сформованості рівнів мовленнєвої готовності дітей до навчання в школі на констатувальному етапі засвідчили, що високого рівня мовленнєвої готовності на кінець дошкільного віку досягли 10% дітей експериментальної та 12% контрольної груп. Діти старшого дошкільного віку активно виконували запропоновані вправи, приймали участь в мовленнєвих іграх, активно включались у діалоги, складали творчі розповіді, вільно переказували художні тексти, виявляли ініціативність у спілкуванні.

Достатнього рівня мовленнєвої готовності досягли 34% експериментальної і 36% контрольної груп дітей дошкільного віку. Діти приймали участь у виконанні завдань, брали активну участь у спілкуванні. Приймали участь у діалогах зі спонукання дорослого та можуть самостійно будували діалоги. Переказували художні тексти, складали творчі розповіді та використовували формули мовленнєвого етикету.

Середній рівень мовленнєвої готовності сформувався у 36% дітей експериментальної та у 32% дітей контрольної груп. Дошкільники приймали участь у виконанні завдань на розвиток фонематичного слуху і на виразність мовлення з допомогою вихователя. Самостійно майже не вживали у мовленні нову лексику. Приймали участь в мовленнєвих іграх та завданнях без ініціативи. Не завжди розуміли семантику і переносне значення слів. Будували репліки не пов'язані за змістом з репліками співрозмовника. Не активно приймали участь у діалогах, включалися у спілкування тільки при безпосередньому зверненні.

Переказування художніх текстів здійснювалось за допомогою вихователя, з утрудненням складали творчі розповіді.

Низький рівень мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку виявлено у 20% дітей експериментальної та 20% контрольної груп. Діти з цієї групи погано розуміли співрозмовника, не виконували мовленнєві завдання. Дуже повільно приймали участь в мовленнєвих іграх та завданнях, не розуміли запропонованих завдань на семантику і переносного значення слів. Часто відволікалися від завдань, брали участі у діалозі тільки за спонуканням вихователя. Складали примітивні зв'язні висловлювання з опорою на наочний матеріал.

З метою виявлення комунікативних здібностей старших дошкільників проводилися бесіди на різноманітну тематику. Під час проведення дослідження враховувались зовнішні фактори впливу, такі як час проведення експерименту, поведінка та настрої дитини під час дослідження тощо.

В процесі дослідження були зафіксовані реакція дошкільника на запропоноване завдання, чи уточнює завдання перед його виконанням, чи звертається за допомогою до вихователя під час виконання завдання.

Отже, за допомогою описаних завдань і діагностичних методик нами було досліджено усі виділені критерії та розподілено дітей за чотирма рівнями мовленнєвої готовності: високим, достатнім, середнім, низьким.

## **2.2 Експериментальна перевірка педагогічних умов формування мовленнєвої готовності до навчання в школі**

На формувальному етапі дослідження нами було виділено такі етапи: *інформаційно-мовленнєвий, діяльнісно-комунікативний та оцінно-коригуючий.*

Мета інформаційно-мовленнєвого етапу: збагачення знань дітей старшого дошкільного віку діалогічними формами спілкування та формулами мовленнєвого етикету. Робота з дітьми містила заняття з розвитку мовлення, художньо-мовленнєву діяльність, мовленнєві ситуації спілкування.

Кінцевий результат роботи на цьому етапі передбачав: збагачення активного словникового запасу дошкільників формулами мовленнєвого етикету відповідно до ситуацій спілкування (вітання, звертання, прохання, поздоровлення, побажання, подяка, згода, вибачення, дозвіл, заборона, втішання, співчуття, комплімент).

На цьому етапі реалізовувалася така педагогічна умова: комунікативно-мовленнєва спрямованість до навчання. Було виокремлено тематику комунікативно-мовленнєвих ситуацій, мовленнєвих вправ та ігор, розроблено варіанти діалогів (Додаток А).

Наведемо приклад ігрових мовленнєвих вправ.

*«Так або ні»*

Завдання педагога: сформулювати у дитини вміння погоджуватися або заперечувати твердження з обґрунтуванням своєї думки.

*Педагог.* Риби літають в небі.

*Діти.* Ні, не літають. Вони плавають у річці.

*Педагог.* Пінгвіни люблять жару.

*Діти.* Ні, не люблять. Пінгвіни живуть у холоді.

*Педагог.* На картинці зображений автомобіль.

*Діти.* Ні, це не автомобіль. Це – літак. У автомобіля колеса, а у літака є крила.

*«Ланцюжок пропозицій»*

Завдання педагога: запропонувати речення-пропозицію, а діти повинні по черзі повторити його, додаючи одне слово:

1. Я куплю в магазині морозиво.

Я куплю в магазині морозиво і цукерки.

Я куплю в магазині морозиво, цукерки і хліб...

2. Я люблю казку «Колобок».

Я люблю казку «Колобок», «Ріпка»...

3. Я візьму червоний олівець.

Я візьму червоний та синій олівець...

Я візьму червоний, синій та жовтий олівець...

*«Вгадай слово»*

Завдання педагога: показати предмет, а дошкільнята називають його ознаки.

1. Яблуко яке? (*червоне, солодке, смачне...*)

2. Сукня яка? (*барвиста, нова, гарна...*)

3. Квіти які? (*запахні, червоні, пахучі...*)

4. Якою буває погода? (*теплою, чудовою, вітряною...*)

5. Яким буває настрій? (*веселим, похмурим, злим...*)

Метою діяльнісно-комунікативного етапу було перевірка активної навчально-пізнавальної, комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. Змістовий аспект цієї роботи передбачав заняття з дітьми з розвитку мовлення, заміну формул мовленнєвого етикету на синонімічні, ігрову та художньо-мовленнєву діяльність. Кінцевий результат навчання: сформування уміння дошкільників правильно використовувати засвоєні формули мовленнєвого етикету в повсякденному мовленні; виявляти ініціативу в спілкуванні з дорослими та однолітками, звертатися із запитаннями різного типу; вміння підтримувати запропоновану дорослим розмову; збагачення словника формулами етикету.

Педагогічною умовою реалізації даного змістового аспекту виступили: комплексний підхід до розвитку мовлення і навчання мови, включення мови в навчально-пізнавальну, художньо-мовленнєву та ігрову діяльності дитини. Для активізації використання формул

мовленнєвого етикету у спілкуванні дітей було залучено до сюжетно-рольових та театралізованих ігор (Додаток 3).

Наведемо деякі приклади сюжетно-рольової гри.

*«День народження»*

Завдання педагога: запропонувати дітям обрати іменинника з групи. Завдання дітей показати жестами, рухами та мімікою, що вони дарують імениннику на День народження, а іменинник намагається відгадати. Гру потрібно починати зі слів: «Я дарую тобі...»

*«Веселі жабки»*

Завдання педагога: запропонувати дітям назвати слово із заданим звуком. Кожна дитина «прострибує» своє слово по розкладених аркушах стільки разів, скільки у ньому є складів (мама, кіт, собака, ваза, зошит...).

*«Магазин»*

Завдання педагога: запропонувати дошкільнятам купити іграшки в магазині:

1. Назви іграшок з одним складом: кіт, м'яч.
2. Назви іграшок з двома складами: лялька, відро, кубик, кошик.
3. Назви іграшок з трьома складами: машина, гітара, кораблик.

Метою оцінно-коригуючого етапу було стимулювання оцінно-контрольних дій у мовленні дошкільників. Змістовий аспект роботи містив ситуації, що потребували самостійного пошуку і використання мовленнєвих форм (самостійне складання тексту, імпровізація соціально-рольових ігор), мовленнєві ситуації спілкування, емоційно-мовленнєві ігри за змістом літературних творів, мовленнєві дії в різноманітних ситуаціях, завдання на пошук граматичних помилок, оціннісно-контрольна діяльність дошкільників (самооцінка та взаємооцінка, зіставлення оцінок).

В ході експерименту передбачалося сформувати у дітей старшого дошкільного віку навичок вільного володіння мовним етикетом та його застосуванням у комунікативно-мовленнєвій діяльності; сформувати



вміння правильно вести діалог на запропоновану тему, ініціативність спілкування. Сформувані у дітей вміння помічати неточності, нелогічність у розповідях однолітків, аналізувати власні розповіді щодо змісту сказаного, послідовність викладення думок, наявність мовленнєвих помилок. Сформувані у дошкільників оцінно-контрольні дії в комунікативно-мовленнєвій діяльності.

На оцінно-коригуючому етапі реалізовувалися такі педагогічні умови: комунікативно-мовленнєва спрямованість навчання та включення мови дітей у різні види діяльності (навчально-пізнавальну, художньо-мовленнєву та ігрову). Для формування оцінно-контрольних дій в комунікативно-мовленнєвій діяльності дошкільникам пропонувалися вправи на складання діалогів та їх оцінювання. Оцінювання проводилось як змісту діалогу, так і його оригінальності, виразності мовлення.

Наприклад, мовленнєві ігрові вправи:

*«Добре-погано»*

Завдання: діти розповідають, що добре, а що погано у певному предметі чи явищі.

Настала зима. (Добре – можна гратися в сніжки, ліпити снігову бабу тощо. Погано – стало холодно, треба одягати багато теплих речей).

*«Посміхнись, картинко!»*

Завдання: навчити дітей дошкільного віку будувати розповіді-міркування.

Вихователь: пропонує дітям розглянути картинку. Діти по черзі відповідають на запитання.

Як ти вважаєш, ця картинка весела чи сумна? Давайте разом розвеселимо картинку.

Дошкільнята розглядають силуетні заготовки. Потім кожна дитина окремо створює свою картинку та складає самостійну розповідь-міркування. Педагог подає свій зразок розповіді.

*«Закінчи речення»*

Завдання: закінчити речення:

Я хочу...

Я мрію...

Я можу...

*«Оповідання несенітниці»*

Завдання: навчити дітей визначати тему роздуму вставними конструкціями: «на мій погляд», «мені здається», «я гадаю», «я знаю»; заперечувати явища, які не відповідають дійсності, використовуючи підрядні сполучники «бо», «тому що».

Після прослуховування «нісенітниця» дошкільнята самостійно визначають невідповідності, які вони помітили.

Переможець гри, той, хто назве більше невідповідностей.

1. Сидить кішка на березі, книгу вивчає. Прилетів до неї олень, слухає, зітхає.
2. Між небом і землею поросятко милося, да так захопилося, що і хвостиком до неба причепилося.
3. Кінь їв кашу, а чоловік овес. Кінь сів в сани, а чоловік його повіз.
4. Собака грає на баяні, а кіт сидить на столі в стакані. Квіти дітей поливають з лійки, а булка доїдає Марійку.

Провідними принципами організації експериментальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку були:

- наступність змісту та методів навчання дошкільників рідної мови;
- комунікативна спрямованість навчання мови;
- забезпечення у процесі навчання комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей відповідно до вікових особливостей;
- активізація й реалізація мовленнєвих здібностей дітей старшого дошкільного віку щодо засвоєння мовленнєвих знань, умінь та навичок;

– єдність комунікативного, лінгвістичного, мовленнєвого і сенсорного розвитку дітей.

### **2.3 Результати дослідного навчання з формування мовленнєвої готовності до шкільної освіти дітей зі зниженим зором**

З метою перевірки ефективності обраних педагогічних умов для формування мовленнєвої готовності старших дошкільників було проведено контрольний зріз. Контрольне дослідження, задля підтвердження результативності формувального експерименту, відбувалося за допомогою того самого методичного комплексу, який застосовувався для проведення констатувального експерименту.

Порівняння отриманих даних щодо рівнів сформованості мовленнєвої готовності дітей до шкільного навчання на констатувальному та контрольному етапах наведено в таблиці 2.2 у відсотках.

*Таблиця 2.2*

#### **Порівняльні дані рівнів сформованості мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку**

Етапи експерименту	Група	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
Констатувальний	ЕГ	10 %	34 %	36 %	20%
	КГ	12 %	36 %	32 %	20%
Контрольний	ЕГ	28 %	46 %	22 %	4 %
	КГ	16 %	42 %	30 %	12 %

З наведеної таблиці видно, що у дітей експериментальної групи відбулася позитивна динаміка.

Якщо дитина не допускала жодної помилки, то ми вважали, що вона має високий рівень лексичного запасу слів. Якщо дошкільник допускав одна помилку – він має достатній рівень. Якщо дитиною допущено дві-три помилки – результат оцінювався як середній рівень.

Якщо вихованець припускався дуже багато помилок аб зовсім не відповідав – низький рівень.

Під час дослідження ставилися нескладні запитання на тему, яка є близькою до життєвих інтересів дитини:

- Що ти знаєш про школу?
- Чи хочеш ти ходити до школи?
- Чому?
- Як ти вважаєш, що гарного, цікавого буде в школі?
- Чи маєш братиків і сестричок, які вже ходять до школи?
- Чи розповідали вони тобі про школу?
- Хто навчає у школі?
- Навіщо у школі дзвінок?

По відповідям дошкільників на запитання виносились судження про ініціативність участі у діалозі. Якщо вихованець неохоче відповідав на запитання, давав односкладні відповіді, то його рівень характеризувався як низький. Якщо дитина відповідала коротенькими реченнями по суті питання, не вдавалася в подробиці, то у неї фіксувався середній рівень розвитку по даному показнику.

Більш повні відповіді на запитання і з самостійно доповненими подробицями, дали підставу віднести рівень дитини старшого дошкільного віку до достатнього. Якщо дитина приймала активну участь у бесіді, відповідала розгорнутими фразами, самостійно, за власною ініціативою доповнювала відповідь подробицями та деталями, про які не йшла мова у завданні, то її рівень вважався високим.

Дана методика дозволила виявити також рівень мотиваційної готовності та бажання до навчання дітей дошкільного віку.

Позитивні зміни можна також спостерігати у наведеній порівняльній діаграмі (рис. 2.1).

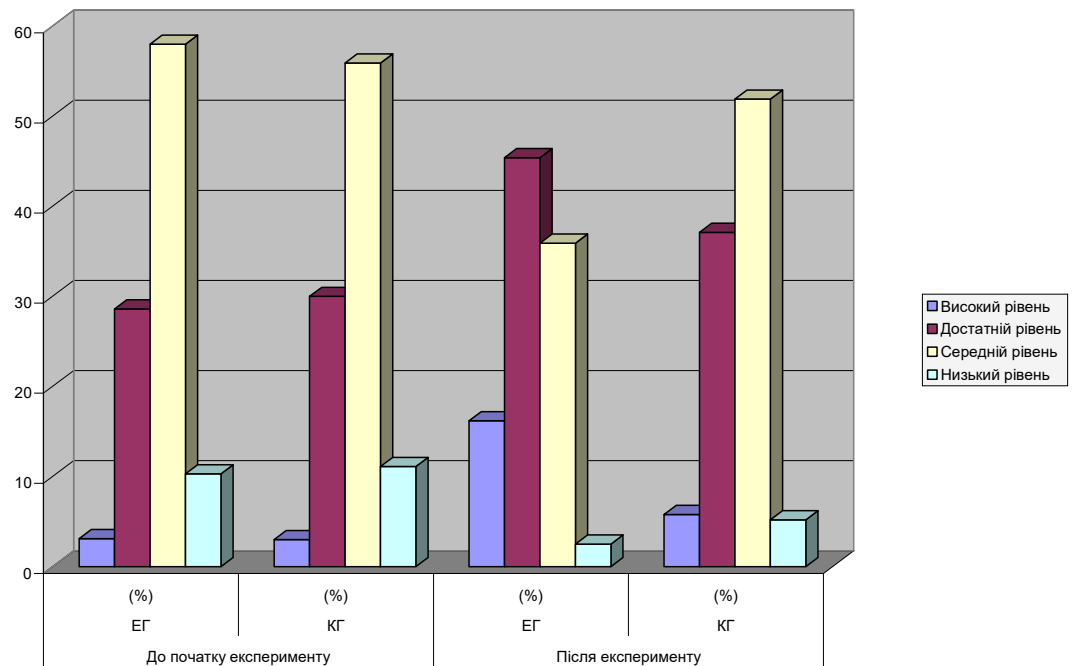


Рис. 2.1. Порівняльна діаграма рівнів мовленнєвої готовності у дітей експериментальної та контрольної груп

Отже, високий рівень мовленнєвої готовності сформувався у 28% дітей порівняно з констатувальним етапом їх було 10%. Достатній рівень зафіксовано у 46% дітей, тоді коли до початку навчання їх було 34%. Середній рівень мовленнєвої готовності показали 22% дітей, для порівняння з констатувальним етапом – 36% дошкільників. Кількість дітей старшого дошкільного віку з низьким рівнем готовності зменшилася з 20% до 4%.

Діти з контрольних груп показали наступні результати: високий рівень мовленнєвої готовності показало 16% старших дошкільників (за даними констатувального етапу було 12%). На достатній рівень піднялося 46% дітей (відповідно було 36%). Середній рівень мовленнєвої готовності зафіксовано у 22% дошкільників (на констатувальному етапі було 32%). На низькому рівні мовленнєвої

готовності залишились 12% дітей (для порівняння з констатувальним етапом їх було відповідно 20%).

Проведене дослідження призвело до позитивних змін у рівнях мовленнєвої готовності дошкільників зі зниженим зором за різними критеріями та показниками.

За показниками «формування вміння виділяти за завданням з усного мовлення окремі речення, слова»; «навчання вимови звуків; формування вміння читати напам'ять завчених з голосу педагога творів, з дотриманням відповідної інтонації, темпу і ритму»; «формування чіткої, правильної вимови і наголошення слів»; «навчання вмінню усного складання зв'язних висловлювань з опорою на допоміжні матеріали»; «формування довірливості у спілкуванні з дорослими»; «формування довірливості у спілкуванні з однолітками»; «формування адекватного ставлення до себе»; «навчання самостійному вживанню у власному мовленні нової лексики»; «навчання умінню слухати, розуміти співрозмовника, будувати репліки, пов'язані за змістом з репліками співрозмовника»; «формування бажання брати участь у діалозі»; «розвиток фонематичного слуху»; «формування пасивного та активного словника дитини»; «формування монологічного, діалогічного мовлення, плануючої функції мовлення» діти підвищили свої результати у порівнянні з вихідними даними на 40-45% та показали кращі результати, ніж діти контрольної групи на 20-25%, що свідчить про доцільність та ефективність використання запропонованої системи експериментального навчання.

Отже, результати дослідження показали позитивну динаміку з покращення рівнів мовленнєвої готовності дошкільників до навчання у школі. Можна стверджувати, що ефективність запропонованого комплексу педагогічних умов для формування мовленнєвої готовності здобувачів дошкільної освіти з порушенням зору до навчання в школі підтверджена.



## ВИСНОВКИ

В процесі дослідження проблеми формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до школи було здійснено теоретичний аналіз наукової літератури та проведено експериментальне вивчення особливостей мовленнєвої готовності дошкільників зі зниженим зором до подальшої шкільної освіти. Проведене дослідження з визначеної теми дає підстави до таких висновків:

Аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з теми дослідження підтвердив актуальність вивчення стану проблеми мовленнєвої підготовки до здобування освіти в початковій школі дітей порушенням зору.

У дослідженні були уточнені поняття «готовність до навчання», «мовленнєва підготовка», «мовленнєва компетенція» та розглянуто компоненти готовності дітей старшого дошкільного віку зі зниженим зором до навчання в закладах початкової освіти.

Вивчено рівні сформованості та специфічні особливості мовленнєвої підготовки дітей старшого дошкільного віку зі зниженим зором до шкільного навчання. Виділено основні критерії мовленнєвої готовності до навчання в школі дітей із порушенням зору: «фонематичне сприймання (слухання-розуміння усного мовлення)», «говоріння» та «комунікація (спілкування з дорослими та однолітками)». Визначено наступні рівні мовленнєвої готовності дошкільників: високий, достатній, середній та низький.

Вивчено педагогічні умови формування мовленнєвої готовності дошкільників зі зниженим зором до шкільного навчання. Проведений експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний), дав змогу визначити критерії та показники сформованості мовленнєвої готовності дітей до навчання.



Так, *фонетична компетенція* має такі показники: розвиток фонематичного слуху, правильна вимова звуків, виразність мовлення. Показники *лексичної компетенції*: словникове багатство, розуміння семантики слів. Показники *граматичної компетенції* це морфологічна правильність та синтаксична будова мовлення, наявність оцінно-контрольних дій. *Комунікативна компетенція*: наявність формул мовленнєвого етикету та ініціативність спілкування. *Діамонологічна компетенція* з показниками: вміння будувати діалоги, зв'язні висловлювання репродуктивного та творчого характеру.

Результати констатувального дослідження показали, що більшість дошкільників зі зниженим зором знаходилася на середньому (36% експериментальна, 32% контрольна групи) і низькому (20% експериментальна, 20% контрольна групи) рівнях сформованості мовленнєвої готовності до шкільного навчання.

На формувальному етапі дослідження були визначені педагогічні умови формування мовленнєвої готовності вихованців закладу дошкільної освіти до навчання у школі. Формувальний етап містив у собі такі етапи: інформаційно-мовленнєвий, діяльнісно-комунікативний, оцінно-коригуючий. До кожного з них було підібрано систему завдань мовленнєвих вправ та ігор, спрямованих на формування мовленнєвої готовності старших дошкільників до шкільного навчання.

Контрольний етап дослідження показав позитивні кількісні та якісні зміни рівнів сформованості мовленнєвої готовності дошкільників до навчання в школі.

Проведене дослідження дає можливість здійснювати подальшу роботу над формуванням мовлення дітей з проблемами зору до навчання у закладах загальної та спеціальної освіти на якісно новому рівні. Перспективу подальшого дослідження проблеми вбачаємо у розробці методики формування мовленнєвого розвитку старших дошкільників в умовах інклюзивної освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник А. М. Богуш. Київ : Світоч, 2012. 26 с.
2. Білан О. І. Заняття з розвитку зв'язного мовлення з дітьми старшого дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Вінниця : Тезис, 2005. 135 с.
3. Богуш А. М. Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови : Підручник. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.
4. Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Київ, 2006. 304 с.
5. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Х. : Ранок, 2011. 176 с.
6. Богуш А. М. Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання в школі. Одеса : ПНЦ АПН України, 2003. 335 с.
7. Богуш А. М. Савінова Н. В. Педагогічне коригування мовлення дітей дошкільного віку в ігровій діяльності : монографія. Миколаїв : Атол, 2007. 252 с.
8. Богуш А. М. Формування оцінно-етичних суджень у дітей старшого дошкільного віку. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2002. 239 с.
9. Вавіна Л. С. Вивчення української мови в початковій школі для дітей зі зниженим зором : наук.-метод. посіб. Київ : б.в., 2006. 96 с.
10. Вавіна Л. С. Компенсаторно-розвивальні функції змісту освіти з рідної мови учнів зі складним дефектом. Київ : Візаві, 2001. 57 с.
11. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навч. метод. посібн. : К., Літера ЛТД, 2011. 364 с.

12. Венгер Л. А. Готов ли ваш ребенок к школе? М. : Знание, 1994. 192 с.
13. Гайдаєнко В. В. Формування звуковимови у дітей дошкільного віку. Кам.-Под., 2006. 183 с.
14. Державний стандарт початкової загальної освіти / Початкова школа. 2000. №1. С. 3-7.
15. Діагностична діяльність психолога дошкільно-навчального закладу: методичний посібник / упор. М. І. Тіхонова. Луганськ, 2006. 163 с.
16. Діагностика мовленевого розвитку дітей дошкільного віку: стимул. матеріал / Запор. обл. інститут післядипломної пед. освіти, комун. закл. уклад. К. Л. Крутій. Запоріжжя : ЛПДС, 2008. 36 с.
17. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психологічний та лінгвістичний аспекти : навч. посіб. для студ. ВНЗ]. К. : НМЦВО, 2003. 300 с.
18. Конспекти занять із навчання укр. мови і розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку / авт. К. Л. Крутік, Н. І. Котій; Запоріз. обл. інститут післядипломної педагогічної освіти. Запоріжжя : ЛПДС, 2007. 266 с.
19. Корекційні програми. Освіта осіб з особливими потребами. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita/korektsiyini-programi/> (дата звернення: 15.10.2020).
20. Крутій К. Л. Можливості формування мовної особистості у дошкільному віці / Дошкільна освіта. Запоріжжя, 2003. № 1. С 32-38.
21. Кураев Г. А. Возрастная психология : курс лекцій. Ростов-на-Дону, 2002. 240 с.
22. Лаврентьєва Г. П. Готовність дитини до школи: складові успішного навчання / Дошкільне виховання. 2000. № 9. С 3-5.
23. Леонтьев А. А. Основы психолінгвистики. М. : Издательский центр «Академия», 2005. 288 с.

24. Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 352 с.
25. Луцан Н. І. Мовленево-ігрова діяльність дітей дошкільного віку : монографія; Півден. Наук. центр АПН України. Одеса : 2005. 319 с.
26. Марченко І.С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників). Навч. посіб. для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність : Корекційна освіта (логопедія). 1-видання. К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. 288 с.
27. Методика розвитку мовлення у дітей дошкільного віку : навч. посібник. Київ міськ. пед. університет ім. Бориса Грінченка; упоряд. А. М. Гончаренко. Київ: Освіта, 2006. 38 с.
28. Методичні розробки з розвитку мовлення для дітей зі зниженим зором молодшого шкільного віку / укладачі В. М. Ремажевська, Л. А. Маруніч. Львів, 2007. 74 с.
29. Пахомова Н. Г. Діагностика мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з дизартрією до навчання в школі : навчально-методичний посібник. Полтава : АСМІ, 2008. 84 с.
30. Поніманська Т. Т. Дошкільна педагогіка: навч. посібн. для студентів вищих навчальних закладів. К. : «Академвидав», 2004. 456 с.
31. Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» / наук. кер. О. В. Проскура, Н. В. Кудикіна, В. У. Кузьменко. Київ, 2015. 281 с.
32. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів І ступеня для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором (підготовчий – 1 класи). К. : Видавництво «Початкова школа», 2005. 224 с.
33. Ремажевська В. М. Перед тим як ваша дитина піде до школи : альбом для підготовки дітей до навчання грамоти та попередження порушень писемного мовлення. Львів : НРЦ Левеня, 2000. 71 с.

34. Ремажевська В. М. Рання діагностика та попередження схильності слабозорих дітей до порушень писемного мовлення. Професійна творчість: проблеми і пошуки : збірка наукових праць. Випуск 16. Шляхи розвитку дітей з особливими потребами. Частина II: Київ-Запоріжжя, 1999. С. 70–74.

35. Реформа освіти та науки. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення: 20.10.2020).

36. Савченко О. Новий етап розвитку 4-річної початкової школи / Дошкільне виховання. 2001. № 1. С. 6–10.

37. Синьова Є. П. Тифлопсихологія: підручник. Київ : Знання, 2008. 365 с.

38. Соботович Є. Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку / Дефектологія. 2003. №2. С. 2-11.

39. Соботович Є. Ф. Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошк. віку з вадами інтелекту : програм.-метод. комплекс. К., 2004. 144 с.

40. Спеціальна педагогіка : Понятійно-термінологічний словник / за ред. В.І. Бондаря. Луганськ : Альма-матер, 2003. 436 с.

41. Спеціальні методи навчання рідної мови слабозорих учнів : метод. рек. / Навч.-реабілітаційний центр для дітей з вадами зору «Левеня»; уклад.: О. В. Веждинська, В. М. Ремажевська. Львів : 2003. 30 с.

42. Сухіна І. Психолого-педагогічна діагностика стану розвитку усного зв'язного мовлення дітей-сиріт із ЗНМ: метод. рек. для педагогів та логопедів загальноосвіт. спец. дит. будинків; Ін-т спец педагогіки АПН України. Вид. 2-ге пер. і доп. Київ, 2007. 58 с.

43. Тарасун В. В. Концепція державного стандарту освіти учнів із порушеннями мовленнєвого розвитку (2000 р.) / Хрестоматія з логопедії : навч. пос. К., 2006. С.64-81.

44. Фадєєва Т. О. Наступність між дошкільним та початковим навчанням : монографія. Кіровоград, 2002. 228 с.

45. Федкевич Н. М. Проблема мовленнєвої готовності дітей дошкільного віку зі зниженим зором до навчання в школі / Магістерські студії. Альманах. Вип. 20. Херсон : ХДУ, 2020.

46. Федоренко С. В. Особливості методики навчання грамоти дітей зі зниженим зором. Київ : НПУ, 2004. 66 с.

47. Чередніченко Н. В. Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). Навчально-методичний посібник (курс лекцій). К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. 208 с.

48. Шеремет М. К. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення до навчання в школі; навч.-метод. посібник. Київ, 2009. 137 с.

49. Шиліна Н.Є. Виявлення рівнів сформованості мовленнєвої готовності дітей до навчання у школі / Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського. Зб. наук. пр. Вип. 1-2. Одеса, 2003. С. 125-130.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Мовленнєві ігрові ситуації

##### Ситуація привітання

Формули мовленнєвого етикету: привіт, доброго здоров'я; здоровенькі були; добрий день; добрий вечір; доброго ранку; доброго дня; доброго вечора; вітаю; дозвольте вас привітати. Реакції-відповіді: як ти (ви) живете; як твоє (ваше) життя; як справи; як ідуть твої справи; як життя; як справи; як успіхи; що нового; що чути; як твоє (ваше) здоров'я; нормально; погано; добре; все добре; усе гаразд; не скаржусь; все без змін; все як і раніше; все по-старому; все як завжди; нічого; нічого особливого; нічого не сталося; так собі; не знаю, що й сказати; наче нічого; здається б то нічого; ні те, ні се; похвалитися нічим; краще не питай; гірше нікуди; гірше не придумаєш; спасибі, добре; дякую, непогано; потихеньку; радий (а) тебе (вас) бачити; я дуже радий (а) тебе (вас) бачити; яка приємна зустріч; що я бачу; це ти.

##### Ситуація прощання

Формули мовленнєвого етикету: до побачення; до зустрічі; до неділі; до вечора; до свята; до літа; прощай (те); прощайте; всього найкращого; всього доброго; будь(те) здоровий (і); щасливо; на все добре; хай вам (тобі) щастить; дозвольте попрощатися; дозвольте відкланятися; всього; привіт; спокійної ночі; на добраніч. Реакції-відповіді: я з тобою (з вами) не прощаюся; ми ще побачимось; я ще побачусь з тобою (з вами); не забувай (те) нас; приходьте; телефонуй (те); пиши (іть); не забувай (те) писати; дай (те) про себе знати; ласкаво просимо до нас; щасливої дороги; щасливої подорожі; в добрий час; і вам (тобі) бажаю щастя; дякую (ємо) за все; вибачте, що затримав (ла) вас; вибачте, що забрав (ла) стільки часу.

### **Ситуація звертання, привернення уваги**

Формули мовленнєвого етикету і ситуації діалогічного спілкування: пробачте; вибачте; перепрошую; вибачте, що турбую (вас); вибачте, що потурбував (-ла); вибачте, дозвольте ввійти; вибачте, будь ласка, ви не підкажете; вибачте, не могли б ви сказати, де знаходиться... (коли відчиняється...); скажіть будь ласка; вибачте, ви не знаєте...; вибачте, ви не скажете...; вибачте, не могли б ви сказати...; будьте ласкаві; будьте люб'язні. Ви не можете (сказати); не могли б ви; вам не важко; можна (дозвольте) вас запитати; можна вас (тебе) на хвилинку; слухаю вас (тебе); чим можу бути корисним; я до ваших послуг.

### **Ситуація прохання**

Формули мовленнєвого етикету і ситуації діалогічного спілкування: дай (-те); зроби (-іть); будьте ласкаві; будь ласка і вибачте, будь ласка; зробіть люб'язність; не відмовте в люб'язності; я прошу тебе (вас); я хочу попросити тебе (вас); я хотів (-ла) би попросити тебе (вас), щоб ви (ти); я можу вас попросити?; можна в тебе (у вас) попросити?; прошу вас; дуже тебе (вас) прошу; ви не могли б...?; можливо, ви...?; зробиш (це)?; не відмовляйте мені у проханні...

### **Ситуація подяки**

Формули мовленнєвого етикету і ситуації діалогічного спілкування: дякую; дякую, ви дуже люб'язні; спасибі, ви так багато зробили для мене; дякую тобі (вам) за..., щиро дякую; спасибі; від душі дякую тобі (вам) за...; сердечно дякую тобі (вам) за...; я вдячний (-а) тобі (вам); я вдячний (-а) тобі (вам) за те, що...; як я тобі (вам) вдячний (-а); я тобі (вам) надзвичайно вдячний (-а); я тобі (вам) вдячний (-а) за те, що...; я хочу подякувати вам за...; я тобі (вам) настільки вдячний; як би ви знали, як вдячний (-а); я буду тобі (вам) дуже вдячний (-а); не варто; нема за що; яка може бути подяка; ну що ви, не варто; ну що ви, такі дрібниці; прошу; на здоров'я.

### **Ситуація вибачення**



Формули мовленнєвого етикету: вибачте; вибачте, будь ласка; вибачте, що потурбував; вибач, будь ласка, я ненавмисне; вибач мені, будь ласка, я не хотів (ла); даруйте мені; пробачте мені, будь ласка; вибач (-те), будь ласка, за те, що тебе (вас) турбую; прошу вибачення; перепошую; прийміть мої вибачення; дозвольте вибачитись перед вами, попросити пробачення; я хотів (-ла) би попросити у вас вибачення; я хочу вибачитись (перед вами); я повинен (-на) попросити в тебе (у вас) пробачення; якщо ти (ви) можеш (-те), вибач (-те) мені; не сердься на мене. Реакції відповіді: будь ласка; (я) приймаю твої (ваші) вибачення; ну що ти (ви); нема за що вибачатись; які дрібниці; це дрібниці; ну добре; гаразд.

### **Ситуація поздоровлення, побажання, вручення подарунків**

Формули мовленнєвого етикету і ситуації діалогічного спілкування: (я) бажаю (вам, тобі); (я) бажаю (вам, тобі), зичу; бажаю (вам, тобі) усього найкращого (всього доброго, щастя, успіхів, удачі; прийміть (мої) найкращі (найтепліші, найсердечніше, гарячі) побажання; бажаю тобі (вам) добре відпочити (швидше одужати, не хворіти, скласти іспит, не застудитись); успішної (тобі) поїздки; хорошої погоди; ні пуху, ні пера (відповідь: до біса); довгих років життя; не хворій (видужуй); не сумуй; будь (-те) щасливий (-а, -і); будь (-те) здоровий (-а, -і); будь розумницею; я хочу (хотів, -ла би) побажати вам (тобі) щастя (здоров'я,...); мені хочеться побажати вам (тобі); реакції-відповіді: дякую; дякую за побажання; спасибі за добрі побажання; і вам (тобі) бажаю щастя (успіхів, здоров'я); і вам (тобі) також; і вам того самого; сподіваюсь на це; сподіваюсь, що буде так; добре, якби це було так; поздоровляю (вітаю) тебе (вас) з...; вітаю вас від усієї душі; поздоровляю вас від щирого серця; сердечно вітаю вас (тебе); гаряче поздоровляю вас; я хочу поздоровити вас (тебе); прийміть мої поздоровлення з...; прийміть мої щирі (сердечні, теплі) поздоровлення; дякую за поздоровлення; і вас вітаю; вас також вітаю (від усього серця); і вас

також; дарую вам (тобі) квіти (альбом, книгу) з нагоди дня народження (8 березня...); я хочу подарувати вам (тобі)...; прийміть мій (наш) подарунок; ось тобі (мій, наш) подарунок; (а) це тобі (вам); це тобі (вам) від мене (нас); це тобі (вам) від мене (нас) на згадку.

Вихователь уводить формули мовленнєвого етикету в активний словник дитини дошкільного віку зі зниженим зором залежно від мовленнєвих ситуацій.

### Граматична компетенція

1. Визначення рівня володіння граматичними категоріями (рід, число).

**Мовленнєва вправа «Назви»**

**Матеріал:** набір картинок.

**Інструкція до проведення:** Педагог пропонує дитині розглянути картинки і назвати те, що зображено:

- дівчинка пише - дівчата пишуть,
- хлопчик співає - хлопці співають;
- дівчинка перестрибнула через м'яч,
- хлопчик перестрибнув через м'яч;

**Критерії оцінювання:**

В (3) - самостійно, без помилок виконує завдання в повному обсязі;

Д (2) - самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) - потребує допомоги, допускає 1-2 помилки;

Н (0) - завдання складне для дитини, вона його не виконує.

2. Визначення вміння утворювати відмінки іменників

**Мовленнєва гра «Зміни слово»**

**Матеріал:** набір картинок.

**Інструкція до проведення:** Педагог пропонує дитині розглянути картинки і відповісти на питання реченнями, використовуючи правильне відмінкове закінчення (наприклад, книга):

1. Що лежить на столі? (книга)
2. Чого не має на столі? (книги)
3. Чому присвячений вірш? (книзі)
4. Що ти побачив на столі? (книгу)

5. Чим ти вихвалявся? (книгою)
6. На чому лежить зошит? (на книзі)
7. Як ми звернемося до книги? (книго)

**Критерії оцінювання:**

В (2) - самостійно виконує завдання, правильно використовуючи відмінкові закінчення;

Д (2) самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) - допускає 1-2 помилки;

Н (0) - завдання складне для дитини, вона його не виконує.

3. Визначення вміння користуватись у мовленні різними типами.

**Мовленнєва гра «Склади речення»**

**Матеріал:** сюжетна картинка.

**Інструкція до проведення:** Педагог пропонує дитині розглянути картинку, скласти прості та складні, окличні, питальні, розповідні речення:



Дівчинка катається на санчатах.

Взимку діти катаються на санчатах, снігоходах, лижах.

Дівчинка катається на санчатах, а хлопчик катається на лижах.

Давайте усі разом їхати з гори! Песик Бобик прибіжить першим?

Всі діти, мабуть, люблять бавитись зі снігом.

***Критерії оцінювання:***

В (3) - самостійно складає різні види речень;

Д (2) самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) - потребує допомоги (складає не всі види речень);

Н (0) - завдання складне для дитини, вона його не виконує.

### Комунікативна компетенція

1. Визначення вміння складати описові розповіді різного типу.

*Мовленнєва гра «Склади розповідь»*

*Матеріал:* серія сюжетних картинок.



#### *Критерії оцінювання:*

В (3) - самостійно складає творчі розповіді різними способами;

Д (2) самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) - складає творчу розповідь тільки двома способами;

Н (0) - завдання складне для дитини, вона його не виконує.

2. Визначення вміння переказувати знайомі оповідання й казки.

**Інструкція до проведення:** дитині пропонується згадати і розповісти казку (на вибір: «Зимівля звірів», «Цап та баран», «Дванадцять місяців», «Троє поросят» тощо)

**Критерії оцінювання:**

В (3) - самостійно, повністю переказує казку чи оповідання;

Д (2) самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) - потребує допомоги вихователя (опорні картинки, запитання) ;

Н (0) - завдання складне для дитини, вона його не виконує

3.Визначення рівня володіння мовленнєвим етикетом.

**Мовленнєва гра «Інопланетянин»**

**Інструкція до проведення:** Педагог пропонує дитині уявити, що вона зустрілась з інопланетянином, який не знає нашої мови і його потрібно словам, які ми говоримо, коли:

- щось просимо (прошу, будь ласка, будьте ласкаві, якщо важко допомогти);

- чи не могли б ви мені...; зробіть ( ласку...);

- дякуємо (дякую, щиро вдячний);

- вибачаємось (пробачте, пробач, вибачте, вибач, пре образатись на мене);

- вітаємось (доброго ранку, добрий день, доброго вечора, вітаю тебе!;

доброго здоров'я);

- прощаємось (до побачення, до зустрічі, на все добре, прощайте);

- знайомимось (давай познайомимосся..., як тебе (вас) звати..., а тебе?;

чи можу я дізнатися твоє ім'я?);

- звертаємось до дорослих (дозвольте звернутися (запитати ) Ваша ласка).

**Критерії оцінювання:**

В (3) – дитина самостійно і правильно вживає потрібні слова;

Д (2) дошкільник самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) – дитина потребує допомоги (добирає по 2 слова).

Н (0) - завдання складне для дитини, утруднюється.

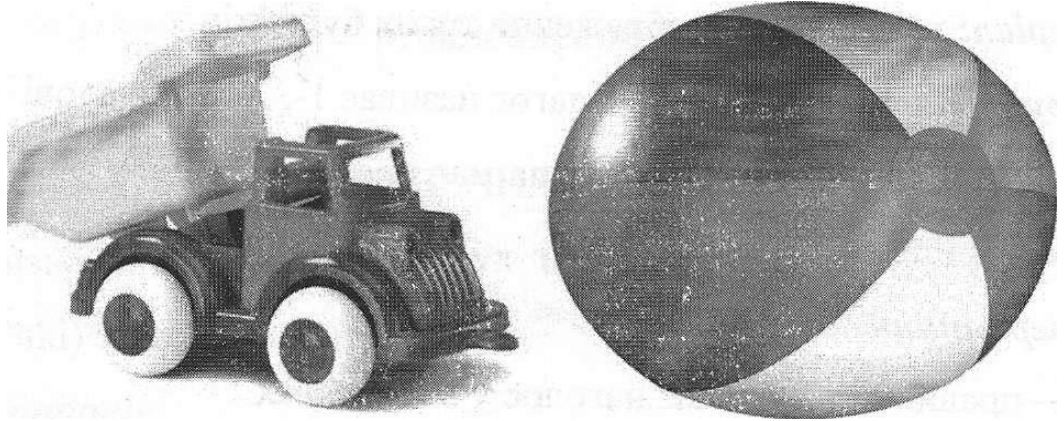


### Лексична компетенція

1. Визначення вміння дошкільника вживати слова частини мови.

**Мовленнєва гра «Що ?Яке? Чому? Коли?»**

**Матеріал:** набір предметних картинок.



**Інструкція до проведення:** Педагог пропонує дитині дошкільного віку роздивитись картинки та обрати одну (наприклад, машина) і відповіді на поставлені питання:

- що це? (іменники, синоніми);
- яка вона? (прикметники);
- що вона робить? (дієслова);
- скільки? (числівники) тощо.

**Критерії оцінювання:**

В (3) - самостійно добирає по 3-4 слова;

Д(2) - самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) - потребує невеликої допомоги (добирає по 1-2 слова);

Н (0) - завдання складне для дитини, вона його не виконує.

2. Визначення вміння добирати синоніми й антоніми

**Мовленнєва гра «Друзі-вороги»**

**Матеріал:** набір слів.

**Інструкція до проведення:** Педагог пропонує дитині дошкільного віку підібрати до слів (наприклад, морозний, мокрий, високий) слова

близькі за значенням (слова «друзі», синоніми), та слова протилежні за значенням (слова-«вороги», антоніми).

***Критерії оцінювання:***

В (3) - самостійно добирає по 3-4 синоніма, правильно визначає антоніми;

Д(2) - самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення

С (1) - потребує допомоги у доборі синонімів, правильно визначає антоніми;

Н (0) - завдання складне для дитини, вона його не виконує.

Визначення рівня володіння словотворенням і словозміною.

***Матеріал:*** набір предметних картинок.

***Інструкція до проведення:*** Педагог пропонує дошкільнику пограти в слова:

Утворення іменників за допомогою суфіксів

***Мовленнєва гра «Хто у нього мама»***

Вовчєня. Хто в нього мама? - Вовчиця.

Зайчєня. Хто в нього мама - Зайчиха.

***Мовленнєва гра «Хто вона (він)?»:***

Оля плаває. Як про можна сказати.

Хто вона? - Плавчиха.

***Мовленнєва гра «Назви професію», «Хто робить?»:***

будувати - будівельник, лікувати - лікар,

виховувати вихователь, фотографувати - фотограф.

***Критерії оцінювання:***

В (3) - самостійно, без помилок виконує завдання на словотворення та словозміну різними способами;

Д ( 2) - самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) - володіє не всіма способами словотворення та словозміни;

Н (0) - завдання складне для дитини, вона його не виконує.

### Фонетична компетенція

Визначення вміння дитини на слух виділяти голосні та приголосні (тверді м'які) звуки.

#### *Мовленнєва гра «Прапорці»*

**Матеріал:** прапорці красного та зеленого кольору

#### **Інструкція до проведення.**

Педагог називає слова:

1. якщо слово починається на голосний - дитина піднімає червоний і прапорець, якщо на приголосний – зелений;
2. якщо слово починається на м'який приголосний – дитина піднімає червоний прапорець, якщо на твердий приголосний - зелений.

#### **Критерії оцінювання:**

В (3) - самостійно, без помилок виконує завдання;

Д(2)- самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення

С (1) - допускає 1-2 помилки;

Н (0) - завдання складне для дитини, вона його не виконує.

2. Визначення вміння добирати слова на відповідні звуки

#### *Мовленнєва гра «Місто звуків»*

**Інструкція до проведення:** Педагог пропонує дитині пограти в «Місто звуків»; в кожному «місті» мешкають слова на певний звук (А, У, С, К тощо) і де потрібно «розселити» слова по відповідним «містам».

#### **Критерії оцінювання:**

В (3) - самостійно, без помилок виконує завдання, правильно добирає слова на всі звуки;

Д(2) - самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) - допускає 1-2 помилки;

Н (0) - завдання складне для дитини плутає слова.

3. Визначення вміння регулювати силу голосу

#### *Мовленнєва гра «Тихо-голосно-беззвучно»*

**Інструкція до проведення:** Педагог пропонує дитині дошкільного віку промовити фразу:

- тихо, щоб нікого не розбудити;
- голосно, щоб усі почули;
- беззвучно, мов риба.

**Критерії оцінювання:**

В (3) - правильно виконує завдання, добре регулює силу голосу;

Д (2) - самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) - дотримується певної модальності голосу за допомогою додаткового контролю вихователя;

Н (0) - не контролює силу голосу.

### Діамонологічна компетенція

1. Визначення вміння дитини вести діалог.

**Інструкція до проведення:** педагог пропонує дітям домовитися, в яку гру хотіли б вони пограти. Під час гри звертає увагу на рівень діалогічної компетенції дітей.

**Критерії оцінювання:**

В (2) - ініціює і підтримує розпочату розмову;

Д (2) самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) - підтримує, але не розпочинає розмову;

Н (0) – дитина практично не підтримує розмову у вживанні необхідних слів.

2. Визначення вміння виокремлювати слова та речення з потоку мовлення.

**Мовленнєва гра «Топни-хлопни»**

**Інструкція до проведення:** Педагог пропонує дітям уважно його слухати і коли він називає слово (слово-назву, слово-ознаку, слово-дію) - хлопнути, а коли ціле речення – топнути.

**Критерії оцінювання:**

В (3) - самостійно, без помилок виконує завдання;

Д (2) самостійно виконує, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) - допускає 1-2 помилки;

Н (0) - завдання складне для дитини, вона його не виконує.

3. Дослідження вміння визначати кількість слів у реченні та їх місце, графічно зображувати речення.

**Матеріал:** набір речень, графічні моделі.

**Інструкція проведення:** Педагог пропонує дитині послухати речення, назвати скільки слів у реченні. Яке 1-ше (2-ге, 3-тє, 4-тє) слово? Скласти графічну схему речення.

Діти збирали польові квіти.

Біля школи зелена ялинка.

Дідусь купив червоні яблука.

***Критерії оцінювання:***

В (3) – дитина самостійно, без помилок виконує завдання у повному обсязі;

Д (2) дошкільник самостійно виконує завдання, але потребує підтримки, схвалення;

С (1) – дитина визначає кількість слів у реченні, може скласти графічну схему з допомогою педагога;

Н (0) - завдання складне для дитини, вона його не виконує.

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ  
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО  
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Федкевич Наталія Григорівна, учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

**ЗАЯВЛЯЮ**, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

– не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;

– не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;

– не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;

– не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

**УСВІДОМЛЮЮ**, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

---

(дата)

---

(підпис)

---

(ім'я, прізвище)