

Міністерство освіти і науки України
Херсонський державний університет
Факультет дошкільної та початкової освіти
Кафедра природничо-математичних дисциплін та логопедії

**ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ
З ВАДАМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ**

Дипломна робота

На здобуття рівня вищої освіти бакалавр

Виконавець: студентка 4 курсу, 441 групи
Спеціальності 013 Початкова освіта

Грищук Олександра

Керівник: доц. Н.В.Ільїна

Рецензент: доц. Н.А.Воропай

Херсон – 2020 року

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ВАДАМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ.....	6
1.1. Виявлення мовленнєвих вад у школярів початкової школи.....	7
1.2. Характеристика порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку.....	17
1.3. Навчальна діяльність дітей молодшого шкільного віку з вадами мовленнєвого розвитку.....	23
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З МОВЛЕННЄВИМИ ВАДАМИ.....	28
2.1. Нормативне оцінювання навчальної діяльності молодших школярів....	29
2.2. Проблема оцінювання навчальної діяльності дітей з порушенням мовленнєвого розвитку.....	34
2.3. Особливості оцінювання навчальної діяльності дітей з вадами писемного мовлення в умовах інклюзивного навчання.....	37
ВИСНОВКИ.....	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	64
ДОДАТКИ.....	71
ДОДАТОК А. V. Наказ № 778	71
ДОДАТОК Б. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету.....	73
ДОДАТОК В. Довідка про перевірку на текстові збіги у Науковій бібліотеці.....	74

ВСТУП

На даний момент в освітній простір введена система інклюзивного навчання. Як свідчить світова практика, вона, на противагу навчанню у спеціальній школі-інтернаті, ефективніше готує дитину до майбутнього самостійного життя у суспільстві. Як результат останніми роками до початкової школи приходять діти з різноманітними за своїми проявами та ступенем вираженості мовленнєвими вадами. Вчителі початкових класів повинні бути всебічно підготовлені до роботи з такими дітьми та володіти знаннями про психофізіологічні особливості молодших школярів зазначеної категорії, що утрудняють процеси їхнього навчання і виховання. Перед педагогами постає потреба в об'єктивному і компетентному оцінюванні дітей з різноманітними вадами мовленнєвого розвитку, знаходженні шляхів, що забезпечать можливість таким дітям отримати реальні знання, сформувати у них навчальні і трудові уміння і навички, позитивні якості особистості на одному рівні з дітьми, що мають стандартний розвиток мовленнєвої функції..

Основною діяльністю дітей молодшого шкільного віку є навчання, в процесі якого відбувається розвиток пізнавальної сфери дитини і її особи в цілому.

Проблема оцінювання навчальних досягнень учнів була в центрі уваги багатьох науковців, а саме: Л.Кутепової, С.Калаур, Т.Бережинської, О.Соколюк та ін. Теоретичні проблеми оцінювання і контролю, як одного з методів педагогічного стимулювання висвітлено в роботах Ш.Амонашвілі, Я.Болюбаша, І.Булах, Н.Буринської, М.Мруги, І.Філончук та ін. Вивчення суб'єктивних стратегій педагогічної діагностики проводили К.Інгенкамп, В.Беспалько, В.Аванесов. Функції педагогічного контролю розглядали такі дослідники П.Ухань, Е.Аліджанов, Т.Льїна, В.Беспалько, В.Бочарнікова, Е.Петровський та ін. Окремі аспекти використання в оцінюванні тестових технологій знайшли висвітлення в роботах Ю.Дорошенка, Л.Кухар, Ю.Жука,

М.Челишкової, О.Ляшенка, В.Сергієнка, П.Ротаєнка, І.Булах та ін. Однак питання, пов'язані із специфікою оцінюванням дітей з вадами мовленнєвого розвитку, зокрема з порушеннями писемного мовлення, залишаються на сьогоднішній день не достатньо вивченими. Актуальність зазначеної проблеми обумовила вибір теми нашого дипломного дослідження **«Особливості оцінювання навчальної діяльності дітей з вадами мовленнєвого розвитку»**.

Метою нашого дослідження є вивчення особливостей оцінювання навчальної діяльності молодших школярів з порушення писемного мовлення в умовах інклюзивного класу.

Для досягнення поставленої мети нами було сформульовано такі **завдання**:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну, методичну та спеціальну літературу з проблеми дослідження.
2. Висвітлити теоретичні засади вивчення навчальної діяльності дітей з вадами мовленнєвого розвитку
3. Дослідити проблему оцінювання навчальної діяльності дітей з вадами мовленнєвого розвитку.
4. Розкрити особливості оцінювання навчальної діяльності молодших школярів з вадами писемного мовлення в умовах інклюзивного навчання.

Об'єктом дослідження є процес оцінювання навчальної діяльності молодших школярів з вадами писемного мовлення.

Предмет дослідження – критерії оцінювання навчальної діяльності дітей з вадами писемного мовлення під час вивчення дисциплін мовно-літературної галузі.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідалися та обговорювалися на засіданні кафедри природничо-математичних дисциплін та логопедії ХДУ та знайшли відображення у публікації «Особливості оцінювання навчальної діяльності дітей з вадами

мовленнєвого розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти» у збірці наукових праць студентів «Науково-методичні засади становлення сучасного педагога».

Структура та обсяг дослідження: робота складається з вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатку. Загалом робота містить 74 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ВАДАМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

«Діти з мовленнєвими порушеннями - це діти, що мають відхилення в розвитку мовлення при нормальному слусі та збереженому інтелекті. Порушення мовлення різноманітні, вони можуть проявляються в порушенні вимови, граматичної будови мовлення, бідності словникового запасу, а також в порушенні темпу і плавності мовлення» [7, с.50].

За ступенем тяжкості мовленнєві порушення можна розділити на ті, які не є перешкодою до навчання в масовій школі, і важкі порушення, що вимагають спеціально організованого навчання [13].

Мовленнєві порушення у дітей шкільного віку ранжуються від легких проявів мовленнєвої недостатності (наприклад, дефекти вимови звуків при нормальному розвитку основних компонентів мовленнєвої діяльності) до глибоких (виражених) розладів мовленнєвої здатності, що перешкоджає вербальній комунікації і впливає на різні сторони психічного розвитку.

Значна частина мовленнєвих порушень призводить до специфічних труднощів в навчанні, таких як хронічна неуспішність з мовних дисциплін, що формує стійку негативну реакцію на навчання в школі.

«Глибокі порушення різних сторін мовлення, які обмежують можливості користування мовними засобами спілкування і узагальнення, викликають специфічні відхилення з боку інших вищих психічних функцій (уваги, пам'яті, уваги, вербально-логічного мислення), негативно впливають на емоційно-вольову та особистісну сферу, що в цілому ускладнює картину мовленнєвого порушення дитини. Якісна специфіка і вираженість таких відхилень вторинного порядку пов'язана з формою і глибиною мовленнєвого розладу, а також зі ступенем зрілості мовленнєвої системи і вищих форм поведінки дитини до моменту дії патологічного чинника» [7, с55].

Отже, на даний момент вчителю початкових класів дуже важливо усвідомлювати хто ж такі діти з вадами мовленнєвого розвитку, як виявляються ці вади та взагалі, що це таке; правила та критерії оцінювання таких учнів [28].

Особливо актуальним на сьогоднішній день постає питання оцінювання дітей з вадами мовленнєвого розвитку та нормальним рівнем інтелектуального розвитку в умовах інклюзивного класу. Такі учні на перший вигляд не справляють враження дітей з особливими освітніми потребами і велика кількість помилок у писемному мовленні розцінюється вчителями як неухважність та лінощі самих учнів. Постійні негативні оцінки поступово призводять до негативного ставлення до всього процесу навчання та психологічних проблем.

Під час оцінювання таких учнів вчитель має користуватися не тільки Державним стандартом початкової освіти, але й Державним стандартом спеціальної освіти [12] разом із Державним стандартом загальної початкової освіти дітей з особливостями фізичного та\або психічного розвитку, як комплексним нормативним документом, що містить зміст освітніх галузей та базовий навчальний план, обов'язковий для всіх типів спеціальних закладів, незалежно від їх належності (державних, комунальних, приватних, благодійних) та типу.

1.1. Виявлення мовленнєвих вад у школярів початкової школи

Складна багаторівнева будова мовлення і мовленнєвої діяльності обумовлює різноманітність її порушень. Розлади мовлення як порушення соціальної функції обмежують, перш за все, можливості адаптації людини. Мовленнєві дефекти відображаються на загальному розвитку дитини, на формуванні психічної діяльності, вони обмежують пізнавальні можливості і емоційні прояви, можуть породжувати небажані особистісні якості і особливості поведінки, порушувати міжособистісні відносини.

Прояви мовленнєвих порушень [25]:

- Порушення звуковимови: неправильне артикулювання звуків, пропуски, заміна звуків.
- Порушення складової структури слова.
- Лексичні недоліки: бідний словниковий запас, порушення варіативного використання слів, нерозуміння значення і сенсу слова.
- Неправильне граматичне оформлення висловлювання.
- Порушення зв'язного висловлювання (розгортання, планування, прогнозування висловлювання).
- Мелодико-інтонаційні недоліки: відхилення в голосоподачі, порушення сили, висоти, тембру голосу, порушення виразних засобів усного мовлення.
- Темпо-ритмічні недоліки: прискорений темп мовлення, уповільнений темп мовлення, запинки, спотикання, необґрунтовані зупинки в мовленні, скандування звуків, складів, слів.
- Бідність виразних засобів усного мовлення.
- Порушення спілкування.

Відхилення в розвитку мовлення можуть проявлятися в порушенні здатності як говорити, так і розуміти [44].

«Розлади мовлення можуть проявлятися ізольовано і в різних комбінаціях» [7, с.56].

Класифікації вад мовленнєвого розвитку [7].

Вивченням даної патології займаються педіатри, неврологи, психіатри, оториноларингологи, сурдологи, логопеди, психологи, спеціалісти-дефектологи. Це обумовлює різницю підходів до розуміння і класифікації мовленнєвих розладів і складності міждисциплінарної взаємодії фахівців [20, 41].

Фахівцями не лікарського профілю (логопедами, дефектологами, психологами) використовуються класифікації, засновані на якісній і кількісній

характеристиках мовленнєвих порушень, а лікарями – засновані на етіологічних і патогенетичних механізмах і нозологічної приналежності [7, 8].

Схематична клініко-педагогічна класифікація:

Порушення усного мовлення

«Розлади фонаційного оформлення:

- афонія, дисфонія - відсутність або порушення голосу;
- брадилалія - патологічно уповільнений темп мовлення;
- тахілалія - патологічно пришвидшений темп мовлення;
- заїкання - порушення темпоритмічної організації мовлення, зумовлене судомним станом м'язів мовленнєвого апарату;
- дислалія - порушення вимовної сторони мовлення за нормального слуху і збереженої іннервації мовленнєвого апарату;
- ринологія - порушення тембру голосу і звуковимови, зумовлене анатомо-фізіологічними вадами мовленнєвого апарату;
- дизартрія - порушення вимовної сторони мовлення, зумовлене недостатньою іннервацією мовленнєвого апарату. Порушення структурно-семантичного оформлення висловлювання;
- алалія - відсутність або недорозвинення мовлення внаслідок органічного ураження мовленнєвих зон кори головного мозку;
- афазія - повна або часткова втрата мовлення, спричинена локальними ураженнями головного мозку.

Порушення писемного мовлення

- Дислексія (алексія) - часткове (повне) порушення процесів читання.
- Дисграфія (аграфія) - часткове (повне) специфічне порушення процесів письма» [25, с.46].

Для цієї класифікації притаманне поєднання психолого-лінгвістичних і клінічних (етіопатогенетичних) критеріїв [4].

Відповідно до особливостей порушення для кожної форми нині розроблено специфічні методи і прийоми корекційно-логопедичної роботи,

що дозволяє досить повно і ефективно здійснити індивідуальний підхід до усунення або компенсації мовленнєвого порушення при різних формах аномалій..

У той же час у наведеній класифікації не враховується принцип системного підходу, який ґрунтується на системній будові і системній взаємодії різних компонентів мовлення: звукового (вимовного) боку, фонематичного сприйняття, лексико-граматичної будови, а також на взаємозв'язку порушень мовлення з іншими сторонами психічного розвитку дитини.

Так, в неврології використовується класифікація, розроблена Л.Бадалян [4], заснована на етіологічних факторах.

I. Мовленнєві розлади, пов'язані з органічним ураженням центральної нервової системи [44]:

1) алалія - відсутність або недорозвинення мовлення у дитини (при нормальному слусі та інтелекті) в результаті ураження мовленнєвих зон кори головного мозку у внутрішньоутробному або ранньому довербальному періоді розвитку;

2) афазія - повна або часткова втрата сформованої мовлення в результаті ураження коркових мовленнєвих зон і їх зв'язків;

3) дизартрія – порушення вимовної сторони мовлення в результаті ураження структур центральної або периферичної нервової системи, що здійснюють іннервацію мовленнєвої мускулатури;

4) мовленнєві порушення, пов'язані з функціональними змінами центральної нервової системи: заїкання, мутизм і сурдомутизм.

II. Мовленнєві порушення, пов'язані з анатомічними дефектами будови артикуляційного апарату: механічна дислалія, рінолалія.

III. Затримки мовленнєвого розвитку різного походження (при недоношеності, при важких захворюваннях внутрішніх органів, педагогічної занедбаності і т.д.).

Серед лікарів є тенденція поділяти всі порушення мовленнєвого розвитку на первинні і вторинні [37].

Первинні розлади розвитку мовлення спостерігаються при збереженому слусі, зорі та інтелекті, за відсутності чітко визначеного етіологічного фактора. Передбачається, що дані порушення мають під собою генетичну основу [37].

Вторинні порушення мовленнєвого розвитку обумовлені іншими захворюваннями, такими як розумова відсталість, органічні ураження ЦНС, туговухість, вроджені чи набуті дефекти апарату артикуляції [44].

У DSM-5, яка використовується у США та деяких інших країнах, всі мовленнєві розлади діляться на дві великі групи: розлади мовлення в зв'язку з порушеннями в артикуляційному апараті (включаючи голосові зв'язки і гортань) і розлади мовленнєвого розвитку і спілкування [47, 48, 49, 50, 51, 52, 54]. Розлади мовленнєвого розвитку і спілкування включають в себе розлад експресивного мовлення, розлад імпресивного мовлення і змішане: розлад імпресивного і експресивного мовлення. Також деякі джерела в окрему групу виділяють семантично-прагматичне порушення мовлення.

У Міжнародній класифікації хвороб 10-го перегляду первинні мовленнєві порушення підрозділяються в рамках рубрики «розлади психологічного (психічного) розвитку» і діляться на наступні [34]:

- 1) специфічний розлад мовленнєвої артикуляції,
- 2) розлад експресивного мовлення,
- 3) розлад рецептивного мовлення,
- 4) придбана афазія з епілепсією (синдром Ландау-Клеффнера),
- 5) інші розлади розвитку мовлення і мови.

МКХ-10, також як і DSM-5, виносить порушення мовленнєвого розвитку за межі загального інтелекту, підкреслюючи в діагностичні критерії, що для постановки діагнозу, наприклад, розлад рецептивного мовлення, інтелектуальний розвиток має відповідати нормі. Проте, представляється малоімовірним, що інтелектуальний розвиток дитини, нерозуміючого звернене мовлення, буде відповідати нормі. Більш того, застосування

стандартизованих методик для визначення рівня інтелекту у таких дітей найчастіше виявляється неможливим. У багатьох іноземних джерелах можна зустріти пояснення, що слід враховувати тільки рівень невербального інтелекту [40, 43]. Проте, за даними одного з широко використовуваних англомовних керівництв з дитячої психіатрії, багато дітей з уповільненим мовленнєвим розвитком демонструють низькі показники невербального інтелекту, але не можуть бути діагностовані як розумово відсталі [36]. Водночас, у дітей з ЗПР розвиток мовлення може протікати нормально або з незначними відхиленнями. Зрозуміло, що наявність в структурі ЗПР мовленнєвих синдромів, буде значно погіршувати тяжкість стану і заважати адаптації.

Причини порушення мовлення у дітей

Внутрішньоутробна патологія

Саме в 1/3 вагітності плід, що розвивається найбільш вразливий. На формування ЦНС дитини можуть вплинути - кисневе голодування малюка через токсикоз, вірусні захворювання перенесені матір'ю, травми або падіння матері, прийом наркотиків або куріння, порушення терміну вагітності, несумісність груп крові малюка і матері. Все це може привести до серйозних порушень нервової системи та кори головного мозку, що відповідно стає причиною подальшого порушення мовлення у дитини [3, 15, 36].

Проблеми родового періоду

У разі тривалої вентиляції легень після народження малюка підвищується ймовірність порушення клітин головного мозку. Також в результаті обвиття пуповиною або порушення дихання можливе виникнення подальших мовленнєвих порушень. Причиною цього також може стати родова травма, яка спровокувала внутрішньочерепний крововилив.

Генетичні аномалії або спадкова схильність

Часто в родині де один з батьків мав якісь проблеми з мовленнєвим апаратом дитина успадковує ті ж проблеми. Патології мовлення можуть

виникати також внаслідок неправильного прикусу, неправильної посадки зубів. Також вчені виявили схильність до спадкового заїкання [16].

Захворювання, перенесені дитиною

На перших місяцях життя всі хвороби дуже сильно відбиваються на загальному розвитку малюка. Спровокувати проблеми мовлення може: травмування лицьового скелета, забій головного мозку, нейроінфекції і інфекційно-вірусні захворювання, використання ототоксичних антибіотиків [1, 8, 10, 19, 44, 45].

Психологічні несприятливі умови [50]

Психологічні травми або несприятливі умови життя дуже впливають на дитину. Якщо в оточенні малюка є люди з мовленнєвими проблемами, малюк може почати копіювати їх поведінку.

Розглянемо детальніше деякі з видів мовленнєвих порушень у дітей:

Заїкання (логоневроз)

Причиною виникнення заїкання у дітей є судоми дихального, голосового або артикуляційного відділів мовленнєвої системи. Найчастіше вони виникають спочатку вимовляння, і рідше в середині. Для дітей страждаючих такою проблемою характерно зупинятися на певних звуках, повторювати їх кілька разів. Дана проблема має кілька стадій. Рідкісні напади, які згодом частішають і стають великою проблемою. Дитина з часом починає обмежувати себе в спілкуванні з однолітками, і проблема стає серйозною для особистості [25, 39].

Дисграфія (дислексія)

Дане відхилення не дає дітям можливості опанувати грамоту. Характерними симптомами є відсутність при написанні заголовних букв, плутання літер, повільне написання диктанту, наявність великої кількості помилок. Причиною виникнення дисграфії може бути нерівномірний розвиток півкуль мозку або генетична схильність. Найчастіше дисграфія є наслідком патології слухового апарату, неврологічних дисфункцій, порушенням зорових

аналізаторів. Усунення вищеописаних патологій допоможе вирішити проблему дисграфії.

Дислалія

Діти, маючи дане відхилення, змішують, замінюють і спотворюють звуки. При цьому такі учні не мають проблем з ЦНС і слухом. Майже у 30% школярів зустрічається дане порушення. Дислалію ділять на функціональну і механічну. Перша часто є наслідком нейродинамічних порушень головного мозку або несприятливих соціальних умов. Механічна є зв'язок з анатомічними дефектами будови артикуляційного апарату. Кількість порушених звуків визначає ступінь дислалії - простий або складний.

Дизартрія

Порушення вимови відбувається через низьку іннервацію мовленнєвого апарату. Ускладнює артикуляцію низька рухливість ротової порожнини, язика і губ. Тип лікування залежить від місця основного ураження. Різні форми даного відхилення вимагають спеціального підходу. Основною причиною виникнення дизартрії є порушення головного мозку і ЦНС. Для виявлення цієї патології необхідно пройти обстеження у психотерапевта, логопеда, терапевта і психолога.

Ринолалія

Порушення небіно-глоткового змикання призводить до спотворення тембру голосу і порушення звуковимови. Розвиток ринолалії пов'язано з неправильним взаємодією ротоглоткової і носової порожнин. Виділяють закриту і відкриту форми. Перша характеризується наявністю перешкоди на шляху виходу повітряного струменя через носову порожнину. Відкрита являє собою регулярну взаємодію ротової і носової порожнин. Так формується повітряний резонанс, який і утворює «гугнявість» мовлення. Дане відхилення може бути придбаним або вродженим.

Алалія

Для неї характерно органічне ушкодження мовленнєвої зони головного мозку. Це утворює глибоку несформованість мовлення. Дане відхилення

характеризується наявністю всіх мовленнєвих проблем. Даній формі характерна відсутність нормального мовлення на самому початку, або його різке обмеження. Зазвичай пошкодження відбуваються в період народження, внутрішньоутробного розвитку та в перший період життя. Згідно зі статистикою, хлопчики найбільш схильні до алалії. У логопедії дане відхилення відноситься до ЗНМ. Органічне ушкодження головного мозку уповільнює утворення і дозрівання нервових клітин. Таке ураження кори мозку буває змішаним, імпресивной і експресивним [5, 23].

Дисфазія

«Дисфазія - це стійке недорозвинення або повна відсутність мовлення, викликані органічними ураженнями коркових зон головного мозку, що відповідають за мовленнєвий розвиток» [7, с152]. На відміну від афазії, при якій відбувається втрата вже сформуваного мовлення (внаслідок травм, судинних захворювань мозку, пухлин, операцій на мозку і т.д.), дисфазія починає розвиватися в пренатальному періоді або на ранньому домовленнєвому етапі розвитку дитини. Ступінь тяжкості захворювання залежить від того, в який саме час сталося ураження головного мозку, найбільш небезпечний період - 3-4 місяць вагітності. Нерідко дисфазія ускладнена супутніми інтелектуальними, когнітивними або психічними порушеннями [17, 18].

Мутизм

Діти уражені мутизмом повністю зберігають здатність розуміння мовлення, сприйняття його, проте мовчать. Дана патологія формується у віці від 3-до 9 років. Саме в цьому віці відбуваються зміни в соціальному оточення, що позначається на психіці дитини. Це може бути усвідомлене рішення мовчати, або наслідок психологічного стресу. Найбільш схильні до мутизму ранимі і дуже сприйнятливі діти. Класифікується мутизм в залежності від ступеня тяжкості [40]. Буває:

- апалічний синдром;
- акінетичний;

- селективний (елективний).

Лікування передбачає психотерапевтичні процедури і прийом медикаментів.

Дитячий аутизм

Дане захворювання характеризується повним відходом дитини від зовнішнього світу, і зануренням в свій світ. У цей період дитина майже не розмовляє, її мовлення не зв'язне, у неї маленький словниковий запас. Перші ознаки даного розладу можна помітити вже в 2-3 роки. В даному відхиленні велику роль відіграє спадковий фактор, який найчастіше і стає причиною виникнення відхилення [2, 6, 38].

Загальне недорозвинення мовлення

Характеризується наявністю складних мовленнєвих розладів у дітей з нормальним слухом і розвитком. У таких дітей порушено семантична, лексико-граматична і звукова частини мовлення. Виявити ЗНМ можна при детальному логопедическом обстеженні. Діти з даною патологією складають близько 40%, що є найбільшим показником серед всіх відхилень.

Затримка мовленнєвого розвитку

Проявляється у відсутності або значному недорозвитку мовлення, мовленнєвого апарату від загальноприйнятих норм у дітей у віці до 3 років [9, 15].

Отже, є різні види мовленнєвих порушень, такі як: розлади, пов'язані з органічними ураженнями центральної нервової системи; мовленнєві порушення, пов'язані з анатомічними дефектами будови артикуляційного апарату; затримки мовленнєвого розвитку різного походження. Всіх їх повинен вміти відрізнити і знати як допомогти дитині з цією проблемою сучасний вчитель початкових класів.

1.2. Характеристика порушень писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу ми дійшли до висновку, що порушення писемного мовлення - це недотримання норм процесу написання букв і тексту, та відтворення з написаного, тобто читання.

Порушення писемного мовлення підрозділяють на дві групи в залежності від того, який вид його порушений. При порушенні продуктивного вигляду відзначаються розлади письма (дисграфія), при порушенні рецептивної письмової діяльності - розлади читання (дислексія).

«Дислексією в психоневрології, логопедії та педагогіці називають порушення читання, дисграфією - порушення письма. Діти з дислексією припускаються помилок при читанні: пропускають звуки, додають непотрібні, спотворюють звучання слів, швидкість читання у них невисока, учні міняють букви місцями, іноді пропускають початкові склади слів. Часто страждає здатність чітко сприймати на слух певні звуки і використовувати їх в своїй вимові, при читанні і письмі. Порушується при цьому можливість розрізнення близьких звуків: [Б]-[П], [Д]-[Т], [К]-[Г], [С]-[З], [Ж]-[Ш]. Тому такі діти дуже неохоче виконують завдання з української мови: переказ, читання, диктант - всі ці види робіт їм даються дуже важко або взагалі не вдаються» [7, 456].

«При дисграфії діти важко опановують письмо: їх диктанти, виконані ними вправи містять безліч граматичних помилок. Вони не використовують великі літери, знаки пунктуації, у них жахливий почерк. У середніх і старших класах школярі намагаються використовувати при письмі короткі фрази з обмеженим набором слів, але в написанні цих слів вони допускають грубі помилки. Нерідко діти відмовляються відвідувати уроки української мови або виконувати письмові завдання. У них розвивається почуття власної неповноцінності, депресія, в колективі вони перебувають в ізоляції. Дорослі з подібним дефектом не в змозі скласти вітальну листівку або короткий лист, вони намагаються знайти роботу, де не треба нічого писати. У дітей з дисграфією окремі літери невірно орієнтовані в просторі. Вони плутають

схожі по зображенню букви: "З" і "Е", "Р" і "Ь" (м'який знак). Вони можуть не звернути уваги на зайву паличку в букві "Ш" або "гачок" у букві "Щ". Пишуть такі діти повільно, нерівно; якщо вони не в настрої, то почерк погіршується остаточно. Визначити наявність порушень письма і читання, в цілому, нескладно» [7, 457].

«Є типові помилки [42], повторення яких час від часу при читанні або написанні, дають змогу зрозуміти, що молодший школяр має дисграфію чи дислексію:

1. Змішання букв при читанні і письмі через оптичну подібність: б - д; п - т; Е - З; д - у і т.д.

2. Помилки, пов'язані з порушенням вимови. Відсутність якихось звуків або заміна одних звуків на інші в усного мовлення відповідно віддзеркалюється й на письмі. Дитина пише те ж, що і говорить: сапа (шапка).

3. Змішання фонем по акустико-артикуляційній подібності, що відбувається при порушеннях фонематичного сприйняття. При цій формі дисграфії особливо важко дітям дається письмо під диктовку. Змішуються голосні [о] – [у], [е] – [ю]; приголосні [р] – [л], [й] – [ль]; парні дзвінки і глухі приголосні, свистячі і шиплячі, звуки [ц], [ч], [щ] змішуються як між собою, так і з іншими фонемами. Наприклад: Тубли (дупло), лебіт (любить).

4. Часто батьки радіють, коли дитина читає в дошкільному віці, а це при ще не досить сформованій фонетико-фонематичній стороні мовлення може призвести до помилок в написанні: пропуск букв і складів, недописання слів.

5. Часті при дисграфії помилки персеверації (застряганні): "За дудинком росла мамина" (За будинком росла малина), антиципації (передбачення, попередження): "Дод небом плакитним" (Під небом блакитним).

6. Великий відсоток помилок через невміння дитини передавати на письмі м'якість приголосних: лудина (людина), ден (день).

7. Злите написання прийменників, роздільне – префіксів, також є одним із проявів дисграфії» [42, с.95].

«Всі помилки, які можна віднести до дисграфії і дислексії, специфічні, типові й носять стійкий характер. Якщо дитина допускає подібні помилки, але вони поодинокі, то причини треба шукати в іншому. Чи не є дисграфічними помилки, допущені через незнання граматичних правил» [42, с.98].

Чому виникають порушення читання і письма? «Процес становлення читання і письма дуже складний. У ньому беруть участь чотири аналізатора:

- мовно-руховий, який допомагає здійснювати артикулювання, тобто вимова;
- мовнослуховий, який допомагає зробити відбір потрібної фонемі;
- зоровий, який підбирає відповідну графему;
- руховий, за допомогою якого здійснюється переклад графемі в кинему (сукупність певних рухів, необхідних для запису)» [42, с.100].

«Всі ці складні перешифровки здійснюються в тім'яно-потилично-скроневої областях головного мозку і остаточно формуються на 10-11-му році життя. Письмо починається з мотиву, спонукання - цей рівень забезпечується лобовими частинами кори головного мозку» [42, с.101].

Вчителю важливо пам'ятати, що існують різні підвиди та ступені тяжкості дислалії та дисграфії в учнів. Тому наводимо нижче кілька класифікацій дисграфії у дітей [42]. Їх потрібно знати всім спеціалістам, які працюють з дітьми з такою особливістю.

Симптомологічний підхід до діагностики дисграфії розробила І.Садовникова. Зазначена класифікація [42, с.95] розкриває вид помилок при дисграфії, які описані в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1. [42, с.96].

Класифікація дисграфічних помилок за І.Садовніковою:

Перша група	Друга група	Третя група
<i>помилки на рівні букви та складу</i>	<i>помилки на рівні слова</i>	<i>помилки на рівні речення</i>
✓ помилки звукового аналізу;	✓ окреме написання частин слова;	✓ порушення зв'язку між словами у реченні;
✓ помилки фонематичного сприймання;	✓ написання разом службових частин мови з наступним або попереднім словом;	✓ відсутність або неправильне позначення меж речення;
✓ змішування букв за кінетичною схожістю;	✓ контоменації;	✓ пропуски перестановки слів у реченні.
✓ персеверації та антиципації.	✓ морфемні аграматизми.	

Класифікація Р. Лалаєвої [42, с.97]:

- ✓ спотворення та заміни букв;
- ✓ спотворення звукоскладової структури слова;
- ✓ порушення злитності написання окремих слів у реченні;
- ✓ аграматизми на письмі.

Класифікація Є.Соботович, О.Гопіченко [42]

Є.Соботович та О.Гопіченко зазначають в своїй класифікації [42, с.98], що при дисграфії є кілька різновидів помилок: фонетичні (рисунок 1.1) [42, с.98], дизорфографічні (рисунок 1.2.) [42, с.101], графічні та оптико-просторові (рисунок 1.3.) [42, с.99], морфологічні та семантичні (рисунок 1.4.) [42, с.100, с.102], синтаксичні та пунктуаційні (рисунок 1.5.) [42, с.101-102].

Фонетичні помилки

1.1.Заміни або змішування на письмі букв, що позначають звуки, близькі за акустико-артикуляційними ознаками

- Порушення фонематичного сприймання;
- Нечіткі фонематичні уявлення про звуковий склад слова (риба-либа);
- Недостатній слуховий контроль(виконання дії звукового аналізу з опорою на

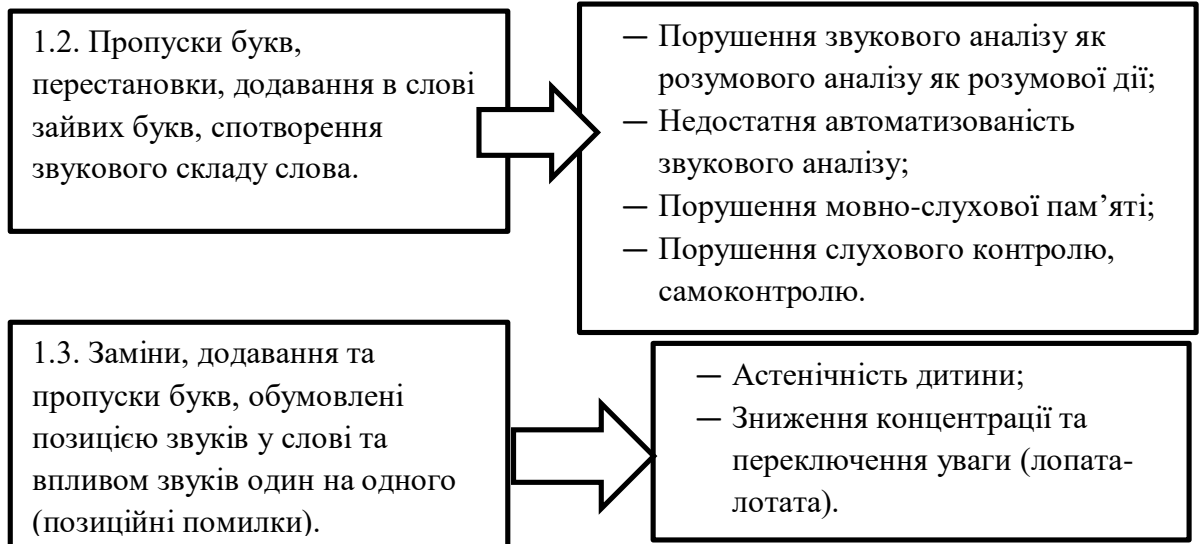
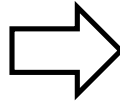


Рис. 1.1. Фонетичні помилки при дисграфії [42, с.98].

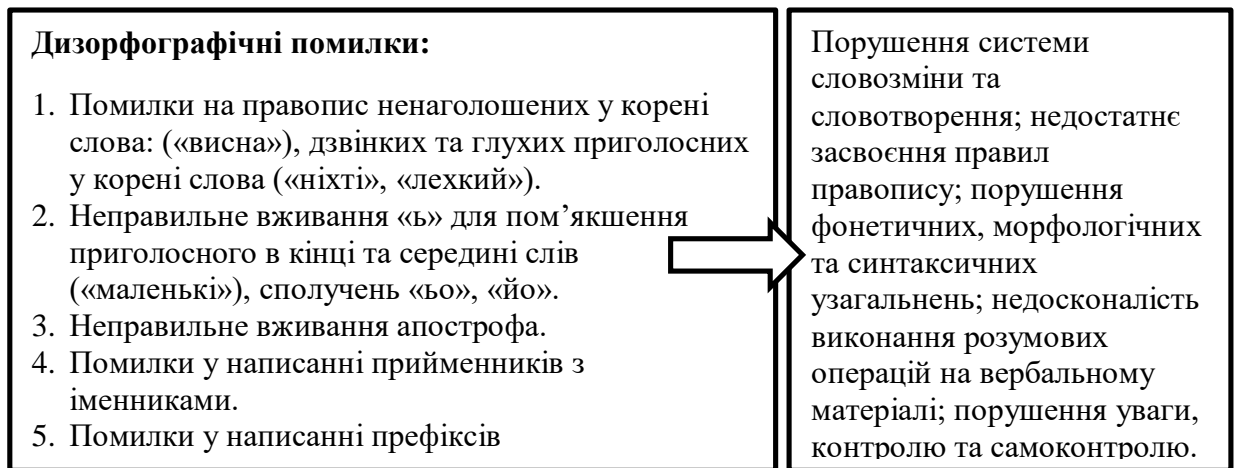


Рис. 1.2. Дизорфографічні помилки [42, с.101].

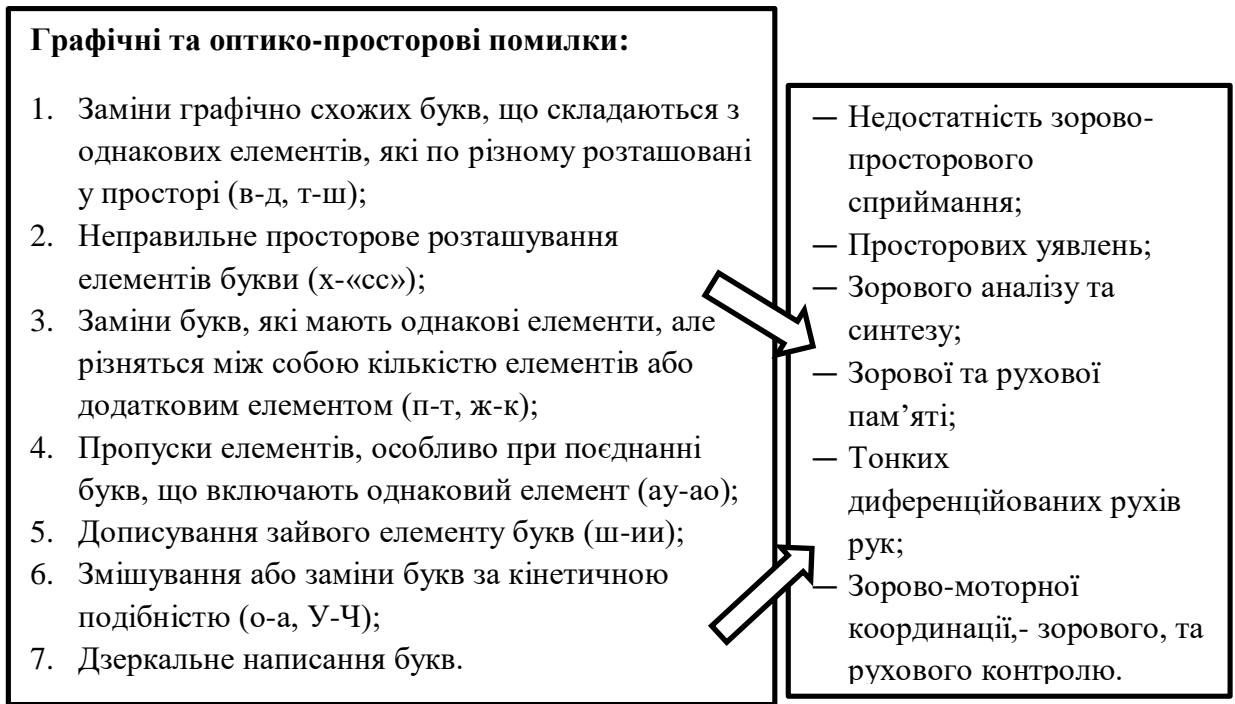


Рис. 1.3. Графічні та оптико-просторові помилки при дисграфії [42, 99].



Рис. 1.4. Морфологічні та семантичні помилки при дисграфії [42, с.100].

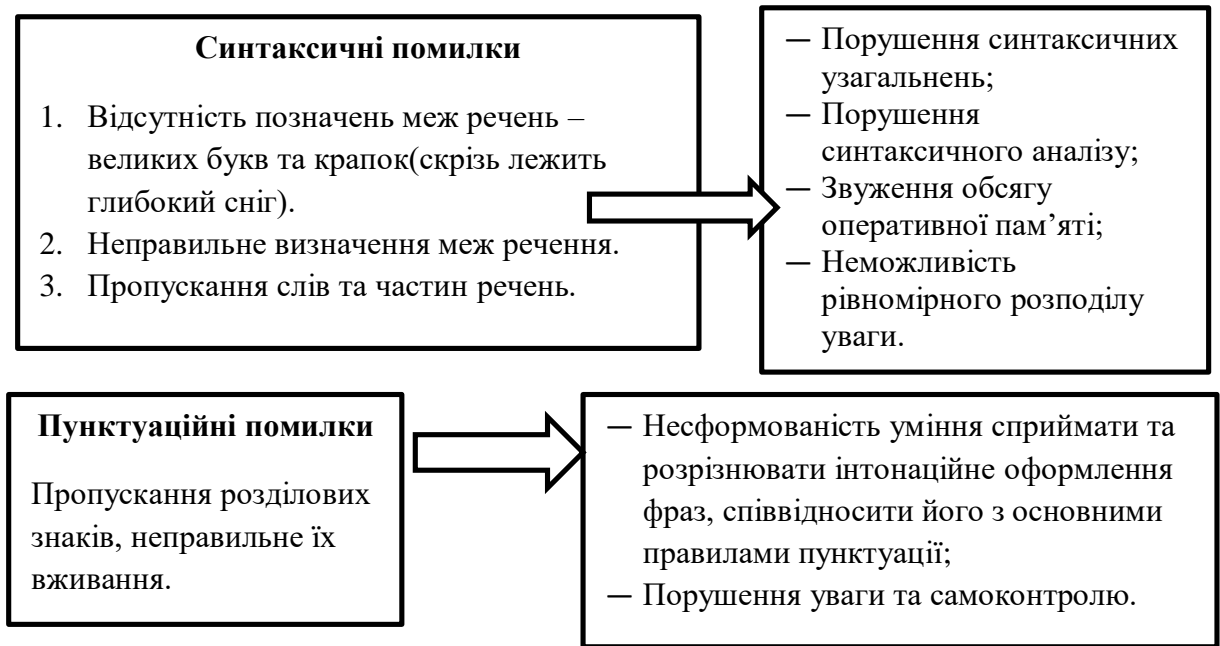


Рис. 1.5. Синтаксичні та пунктуаційні помилки при дисграфії [42, 101-102]

Отже, вчителю важливо знати і пам'ятати класифікацію дисграфії та дислексії, щоб бути в змозі допомогти учням. Теоретичні знання з цієї теми дають дуже важливе підґрунтя в побудові навчального процесу. Спираючись на них педагог знає як корегувати навчальний процес, щоб дитина з цими мовленнєвими вадами почувала себе нормально в шкільному колективі та могла проявляти свої знання та здібності на уроці.

1.3. Навчальна діяльність дітей молодшого шкільного віку з вадами мовленнєвого розвитку

«До дітей з порушеннями мовлення відносяться діти з психофізичними відхиленнями різного ступеня, що викликають розлади комунікативної і узагальнюючої (пізнавальної) функції мовлення. Від інших категорій дітей з особливими потребами їх відрізняють нормальний біологічний слух, зір і повноцінні передумови інтелектуального розвитку. Виділення цих диференційованих ознак необхідно для їх відмежування від мовленнєвих порушень, що відзначаються у дітей з олігофренією, затримкою психічного

розвитку, сліпих і слабозорих, дітей з раннім дитячим аутизмом та ін» [26, с.117].

«Діти з вадами мовлення поділяються на ряд субкатегорій залежно від етіопатогенезу, клінічної форми мовленнєвого дефекту, глибини і системної поширеності мовленнєвого розладу, завдань, змісту і методів логопедичного впливу» [38, с.83].

Для школярів з вадами мовлення типовими є значні внутрішньо групові відмінності за рівнем мовленнєвого розвитку.

Згідно з тяжкістю мовленнєвих порушень і рівнем мовленнєвого розвитку умовно виділяється групи дітей з вадами мовлення, найбільш значущими для організації їх навчання [43].

«Різко виражене загальне недорозвинення мовлення (важка ступінь) характеризується зародковим станом активного словника, що складається з невеликої кількості загальноживаних слів, звуконаслідування, лепетних слів; значення цих слів нестійкі, розуміння мовлення поза ситуацією обмежено; фразове мовлення складається з одно-двословних пропозицій» [32, с.76]. Діти з важким ступенем дизартрії, ринолалії (особливо в разі наскрізних двосторонніх незрощень губи і піднебіння), діти з сенсорною і сенсомоторною алалією мають яскраво виражені комунікативні бар'єри, що порушують встановлення мовленнєвої взаємодії з оточуючими.

У дітей даної групи часто спостерігаються складні порушення у вигляді сполучення мовленнєвих, рухових і психічних розладів, що обумовлює значні труднощі в оволодінні мовленнєвою та навчальною діяльністю. В даний час ця категорія дітей в шкільному віці часто не забезпечена адекватними умовами навчання, деякі з них неправомірно навчаються в інших типах спеціальних шкіл або отримують періодично тільки логопедичну допомогу [32].

Саме для них в навчальній базі законодавчо обґрунтовується реальна можливість досягнення максимально можливої життєвої компетенції і доступною академічної успішності за індивідуальною реабілітаційною програмою.

«Недорозвинення мовлення дітей третьої групи характеризується розгорнутим фразовим висловленням з вираженими елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематого недорозвинення. Недоліки лексики, граматики і звуковимови виразно проявляються в різних формах монологічного мовлення (переказ, складання оповідання за однією або цілою серією картин, розповідь-опис)» [32, с.76]. Зазначені порушення в найбільшій мірі ускладнюють оволодіння дисциплінами лінгвістичного циклу.

Недорозвинення мовлення середнього ступеня характеризується зростаючими мовленнєвими можливостями дітей. Їх відрізняє вміння користуватися пропозиціями, що складаються з двох-трьох, іноді чотирьох слів; лексичний запас значно відстає від вікової норми, відзначаються обмежені можливості використання дітьми не тільки предметного словника, але і словника дій, ознак; спостерігаються грубі помилки у вживанні граматичних конструкцій. У дітей порушена вимова різних груп приголосних звуків, недостатньо сформовані складова структура слів і фонематичні процеси. У зв'язку з цим діти виявляються невідготовленими до оволодіння звуковим аналізом і синтезом, писемним мовленням, відчують великі труднощі в засвоєнні шкільних предметів.

Особливу групу серед дітей з вадами мовлення представляють школярі з різко вираженим недорозвиненням мовлення легкого ступеня, яке проявляється в процесі навчання в школі. Характерні труднощі в розумінні та вживанні слів з абстрактним значенням, фраз з переносним значенням. виявляються стійкі труднощі у вживанні складних за структурою слів, зберігаються граматичні помилки. Своєрідність зв'язного мовлення полягає в порушенні її логічної послідовності, пропусках або повторі окремих епізодів. Відзначаються труднощі планування ініціативних висловлювань, відбору відповідних мовних засобів. Школярі з подібними порушеннями становлять основну масу невстигаючих або слабо успішних учнів, в основному з рідної мови та читання.

Для багатьох дітей з недорозвиненням мовлення характерний низький рівень розвитку основних властивостей уваги, вказує на недостатню концентрацію уваги, обмежені можливості його розподілу.

Мовленнєве відставання негативно позначається і на розвитку пам'яті. «При відносно збереженій смисловій, логічній пам'яті у таких дітей в порівнянні з правильно розмовляючими однолітками помітно знижені короточасна пам'ять і продуктивність запам'ятовування. Зв'язок між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічного розвитку обумовлює деякі специфічні особливості мислення. Володіючи повноцінними передумовами для оволодіння розумовими операціями, доступними їхньому віку, діти відстають у розвитку логічного мислення, без спеціального навчання з працею опановують аналіз і синтез, порівняння» [11, с.185].

Дітям з недорозвиненням мовлення поряд із загальною соматичною ослабленістю і уповільненим розвитком локомоторних функцій властиве деяке відставання в розвитку рухової сфери.

Таким чином, тяжкість мовленнєвого порушення залежить від ступеня (рівня) вираженості мовленнєвого недорозвинення і від форми мовленнєвої патології, що обумовлює значну різноманітність психо-мовленнєвих відхилень у молодших школярів [11].

В даний час контингент початківців з мовленнєвими порушеннями істотно змінився як за станом мовленнєвого розвитку, так і за рівнем підготовленості до систематичного навчання. Зміни зумовлені низкою позитивних і негативних факторів:

- впливом позитивних результатів діяльності диференційованої системи логопедичної допомоги в різних типах освітніх і медичних установ, які дозволили мінімізувати вплив первинного мовленнєвого дефекту на загальний психічний розвиток дитини та її здатність до навчання;

- широким впровадженням ранньої і дошкільної логопедичної допомоги на основі ранньої діагностики дітей групи ризику по мовленнєвій патології [33];

- поліпшенням якості логопедичних заходів за рахунок застосування сучасних методів;

- збільшеною поширеністю органічних (вроджених, в тому числі) форм мовленнєвих розладів, нерідко в поєднанні з іншими (множинними) порушеннями психофізичного розвитку.

У зв'язку з цим в даний час простежуються **дві основні тенденції** в зміні контингенту учнів з вадами мовлення.

Одна тенденція полягає в мінімізації проявів мовленнєвих порушень до шкільного віку. Зокрема, прояви мовленнєвого дефекту у багатьох дітей з такими порушеннями, як фонетико-фонематичні недорозвинення, загальне недорозвинення мовлення, ринолалія, дизартрія згладжуються.

При цьому збільшується число дітей, у яких в достатній мірі сформована психофізична база мовлення (слуховий гнозис, артикуляційний праксис) і основні компоненти мовлення (фонетика, фонематика, лексика, граматики), проте вони не вміють вільно користуватися цими засобами, тому не розширюють комунікативну практику, що створює серйозні проблеми в процесі шкільної адаптації, навчання та соціалізації.

Інша тенденція визначається навантаженням структури мовленнєвого порушення школярів [24]. У більшості учнів спеціальної (корекційної) школи V виду спостерігається поєднаний мовленнєвий дефект, при якому виявляються численні порушення мовних систем, комплексні часткові аналізаторні (слухові, зорові і мовленнєво-рухові) розлади [29].

Таким чином, внаслідок неоднорідності складу дітей з порушеннями мовлення повинен бути передбачений широкий діапазон відмінностей в змісті шкільної освіти, відповідний можливостям і потребам всіх категорій дітей незалежно від їх здатності освоєння ценового рівня освіти.

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З МОВЛЕННЄВИМИ ВАДАМИ

З точки зору психології, здатність до навчання - це складна динамічна система індивідуальних властивостей людини (пізнавальних процесів, всієї особистості в цілому: її мотивів, вольових якостей, особистісних установок, ціннісних орієнтацій), яка визначає продуктивність засвоєння нових знань і навичок, швидкість і якість оволодіння соціальним досвідом.

Важливим моментом в навчальному процесі є оцінювання учнів.

Загальновизнаним оцінюванням учнів в традиційній школі - було лише сумарне оцінювання. Всі учасники навчального процесу задовольнялися кінцевим результатом вивчення тієї чи іншої теми - підсумковою оцінкою. Найчастіше у сильних учнів - позитивна оцінка, а у слабких - негативна!

Детально вивчивши нормативне оцінювання (оцінювання для навчання) Нової Української Школи, ми дізналися, що новий процес оцінювання може зробити процес навчання молодших школярів доступним, захоплюючим, якісним і ефективним. Саме нормативне оцінювання дозволяє гуманізувати навчальний процес, нормалізує відносини учня з учителем, батьками, самим собою, так як знімає тривожність, знижує напруженість у дітей. Молодший школяр не тільки не боїться відповідати і отримати негативну оцінку, але і вчиться чесно і неупереджено оцінювати себе і своїх однокласників. Процес нормативного оцінювання сприяє більш успішному навчанню учнів і більш ефективного викладання вчителем. [Додаток А].

За думкою В. Сухомлинського, «оцінка це найголовніше заохочення і найсильніше (та не завжди дійове) покарання в педагогічній практиці, це найгостріший інструмент, використання якого потребує величезного вміння і культури» [21, с.35]. Оцінювання навчальних досягнень дітей з вадами мовленнєвого розвитку, зокрема з української мови, має свої особливості та

досі викликає труднощі у вчителів, особливо за новою 12-бальною шкалою оцінювання.

Отже, важливо спостерігати за сучасними тенденціями в освітній галузі, бути гнучким та неупередженим в нововведеннях. Також потрібно адаптувати систему шкільного оцінювання в залежності від особливостей учнів.

2.1. Нормативне оцінювання навчальної діяльності молодших школярів

Нормативне оцінювання - це оцінювання прогресу учнів з метою внесення змін до процесу навчання і, відповідно, навчання на ранніх етапах. Крім того, нормативного оцінювання дозволяє учням усвідомлювати і відстежувати власний прогрес та планувати подальші кроки з допомогою вчителя. Це означає перебувати поруч з учнем і вести його до успіху.

Нормативне оцінювання - це цілеспрямований безперервний процес спостереження за навчанням учня. Воно є «неформальним» (найчастіше без оцінок) і ґрунтується на оцінюванні відповідно до критеріїв і передбачає зворотний зв'язок.

Нормативне оцінювання, що проводиться в початкових класах, направлено на роботу з кожним учнем, виявлення досягнень молодших школярів та визначення рівня сформованості навичок, умінь, а також систематичне вимірювання освітнього прогресу учнів, яке дозволяє більш точно і об'єктивно оцінювати досягнення кожної дитини, сприяє росту дитини, враховуючи інтереси і здібності учня.

Для нас нормативне оцінювання – це процес спостереження, як день у день протікає процес навчання. При нормативному оцінюванні вчитель завжди поруч з учнем, учень бере безпосередню участь в процесі оцінювання. Отже, має можливість оцінити свої сильні і слабкі сторони, скорегувати подальші кроки за допомогою ефективного зворотного зв'язку, підвищити рівень мотивації і потреби до дій [30].

Першим кроком в застосуванні нормативного оцінювання є цілепокладання, так як переконалися, що конкретна мета - це шлях до успіху.

Мета - це заздалегідь запланований учителем результат, який повинен бути досягнутий не тільки вчителем, а й учнями в кінці уроку, після закінчення вивчення глави або розділу. В цілі уроку формулюється ключовий результат, до якого повинні прагнути учні. Мета повинна бути конкретна, яка вимірюється, досяжна, реальна, орієнтована на результат. Таким методом є метод SMART (в перекладі з англійської - розумний), що дозволяє, як раз, сформулювати ясну і конкретну (розумну) думку.

Для того, щоб цілі уроку стали цілями учнів, необхідно спільно сформулювати критерії успіху.

Нормативне оцінювання:

- використовується в повсякденній практиці (поурочно, щодня);
- застосовується у формі, прийнятною як для учнів, так і для вчителя.

При використанні нормативного оцінювання вчителю необхідно знати і ефективно використовувати різні техніки нормативного оцінювання. Систематичне і цілеспрямоване використання даних технік дозволить вчителю отримати якісний результат навчання.

Планувати використання технік нормативного оцінювання необхідно в тих випадках, коли:

- вивчений деякий обсяг нового матеріалу;
- необхідно зробити проміжний висновок;
- деякі учні перестали реагувати на вказівки щодо виконання завдання.

Нормативного оцінювання дозволяє вчителю досліджувати, як в класі відбувається навчання і через розуміння цього змінювати своє вчення. Перш за все, вчитель повинен не тільки чітко і ясно знати і ставити мету кожного уроку, орієнтовану на учня, і бачити очікуваний результат, а також важливо, щоб і кожен учень розумів і усвідомлював, чим же він буде займатися на уроці і чому він повинен навчитися на кожному конкретному занятті.

Успіх або успішність в навчанні важливо вміти планувати. У період планування уроку вчитель повинен скласти алгоритм досягнення успіху, який повинен представляти всі кроки, здійснювані вчителем і учнями. Розуміння учнями алгоритму досягнення успіху дозволяє їм виконувати роботу покроково, самостійно оцінювати роботу. Невід'ємною частиною нормативного оцінювання є його критерії. У початковій школі можливе визначення їх учителем разом з учнями.

Критерії, складені до виконання завдання, дозволять учням самостійно дотримуватися очікуваного результату, а також допоможуть оцінити себе і своїх однокласників. Важливо пам'ятати, що критерії повинні бути обговорені і, при необхідності, пояснені доступною для учнів мовою. Вони повинні бути представлені наочно (написані на дошці, плакаті і ін.). Взаємооцінювання і самооцінювання на уроці можливо тільки при використанні критеріїв оцінювання.

Нормативне оцінювання передбачає обов'язкову зворотний зв'язок. Учитель повинен постійно вносити коректування в навчальний процес. Зворотній зв'язок може бути усній і письмовій.

Письмовий зворотний зв'язок - це надання конкретних рекомендацій учневі за підсумками перевірки робіт в письмовій формі.

Усно-зворотний зв'язок - це надання коментарів учневі в усній формі за підсумками спостереження за діяльністю учня, виконанням його роботи. Усно-зворотний зв'язок (коментар вчителя) може бути повним (розгорнутим) або коротким (не розгорнутим). Будь-який зворотній зв'язок повинен бути коректним, вчитель ні в якому разі не повинен принижувати учня. Після надання зворотного зв'язку учителем, учень повинен точно знати, в якому напрямку йому потрібно рухатися далі, для досягнення більш поліпшеного результату. При використанні нормативного оцінювання вчителю необхідно знати і використовувати різні техніки нормативного оцінювання.

Останніми роками були введені Кабінетом Міністрів України нововведення, що стосуються оцінювання в молодших класах. Ось що з цього приводу є на сайті урядового порталу:

«Нововведення мають застосовуватись в школах вже з 1 вересня.

Відтепер оцінювання – це конфіденційна інформація, яка стосується лише вчителя, дитини та її батьків, тобто навчальні досягнення учнів не мають озвучуватися на батьківських зборах чи вивішуватися публічно у вигляді різноманітних рейтингів.

Знято оцінювання каліграфії, вимоги до якої були занадто деталізовані в попередній редакції документа, залишено лише вимогу, що письмо має бути охайним та розбірливим. Також учням не будуть знижувати оцінки за "неправильний" відступ кількості клітинок та рядків.

Вилучено вимоги та критерії щодо підписання зошитів та щомісячну оцінку за ведення зошитів – МОН відмовилося від радянської традиції регламентації настільки дрібних питань.

«Вчитель має навчити дітей культурі письма і правилам оформлення робіт, але кількість клітинок і форму підписання зошитів не повинно регламентувати Міністерство освіти і науки», - говорить головний спеціаліст департаменту загальної середньої освіти МОН Алевтина Лотоцька.

Домашні завдання не повинні задавати на вихідні, святкові та канікулярні дні (канікули), а їх обсяг віднині обмежено. Так, в перших класах домашніх завдань не повинно бути зовсім, в 2 класі – не більше, ніж дитина може виконати самостійно за 45 хвилин, в 3 класі – за 1 годину 10 хвилин, в 4 класі – за 1 годину 30 хвилин.

У методичних рекомендаціях наголошено на неприпустимості перевантаження учнів завданнями, які містяться у додаткових посібниках, зошитах з друкованою основою тощо.

Нагадується, що оцінювання в 1 класі немає, а 2 клас також може не оцінюватися за рішенням педагогічної ради школи.

До предметів, що не оцінюються за бальною системою протягом всієї початкової школи, додано "Трудове навчання" та "Я у світі". Тобто, загалом за бальною системою в 1-4 класах не оцінюються «Інформатика», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», інтегрований курс «Мистецтво», «Основи здоров'я», «Фізична культура», «Я у світі» та «Трудове навчання».

Для того, щоб полегшити вчителям роботу за новими програмами, в методичних рекомендаціях детально розписано методичні підходи, які можна використовувати для навчання, показано приклади інтерактивної роботи та компетентнісно-орієнтованих завдань.

Щоб понизити психологічне напруження у першокласників, за рішенням учителя, до сформування навички письма рекомендується користуватись простим олівцем. На розсуд учителя допускається виправлення або гумкою, або закресленням. При цьому наявність охайних виправлень, здійснених самою дитиною, не впливає на зниження балу за роботу, а час і етап переходу на кулькову ручку визначає сам учитель, індивідуально для кожної дитини.

Вчителям також не рекомендують користуватися червоною ручкою при перевірці письмових робіт в адаптаційному періоді (1 клас). Колір ручки для виставлення оцінок в зошитах і щоденниках вчитель може вибирати самостійно.

Це лише частина нововведень. З ключовими тезами нових орієнтовних вимог до оцінювання навчальних досягнень учнів 1-4 класів та методичних рекомендацій до оновлених програм початкової школи можна ознайомитись на сайті МОН.

4 серпня Колегією МОН були схвалені 13 оновлених навчальних програм початкової школи (1-4 класи)» [55].

Отже, нормативне оцінювання в загальноосвітньому просторі відбувається на щоденній основі. Воно повинно бути неупередженим, делікатним, об'єктивним.

2.2. Проблема оцінювання навчальної діяльності дітей з порушенням мовленнєвого розвитку

На даний момент в загальноосвітніх навчальних закладах на одному рівні зі звичайними дітьми навчаються діти з порушеннями мовленнєвого розвитку. Це відбувається в інклюзивних класах. Всі діти потребують оцінювання своїх знань, умінь і навичок [19]. Контроль, перевірка і оцінка діяльності учнів займає важливе місце в навчально-виховному процесі. В педагогічній літературі виділено декілька функцій контролю: контролююча, навчальна і виховна [21]. І всіх їх в комплексному підході треба вчителю застосовувати.

В інклюзивних, як і в загальноосвітніх, класах оцінювання навчальних досягнень учнів 1 класу здійснюється без балів. Такий підхід до оцінювання обумовлений особливостями психологічної готовності до шкільного навчання і початком опанування навчальної діяльності молодшими школярами. У переважної більшості першокласників з вадами мовленнєвого розвитку сформований основний механізм особистісної готовності до школи у вигляді домінуванням навчальної пізнавальної та соціальної мотивацій.

Отже, в інклюзивному класі у молодших школярів з особливостями психофізичного розвитку, й у частини молодших школярів зі звичайним розвитком, психологічні компоненти готовності до шкільного навчання можуть бути несформовані або сформовані частково [14, 32]. Тому на початковому етапі навчання, окрім засвоєння пропедевтичних знань та умінь з навчальних предметів, має відбуватися розвиток складових психологічної готовності до шкільного навчання. Відтак, необхідний контроль за процесами дозрівання. Цей контроль потрібен для отримання учителем інформації про виконання індивідуальних навчальних планів учнями з особливостями психофізичного розвитку і пропедевтичного розділу навчальної програми дітьми з нормальним розвитком, наскільки діти обох категорій просунулися вперед на визначеному етапі навчання, про слабкі місця у засвоєнні знань, умінь і навичок, про корекційний розвиток пізнавальних процесів, емоційно-

вольової сфери, особистості; врешті, має давати інформацію про те, чи досягли учні визначених навчальних цілей на конкретному етапі навчання.

Оцінюючи діяльність молодшого школяра учитель має пам'ятати, що дитина ще не в змозі відокремлювати негативні результати своїх дій і вчинків від позитивної оцінки себе [31]. Тому під час оцінювання важливо дати учневі можливість зрозуміти, що оцінюється те, що він зробив, а не його особистість. Це потрібно підкреслювати не лише в розгорнутому словесному оцінюванні, а й в лаконічних висловлюваннях. Наприклад, «я задоволена тим, як ти написав», «я не задоволена, що ти не розв'язав задачу», краще, ніж «молодець», «я тобою не задоволена». Оцінюючи знання, уміння й навички учня не слід вдаватися до заміників балів: «зірочок», «смайликів», «сонечок» тощо. Недопустимо вивішувати у класі «Екран успішності», у якому порівнюються досягнення учнів між собою. Замінники балів не мають бути причиною заохочення або покарання дитини з боку учителя і батьків. Для дитини з вадами мовленнєвого розвитку вагомніше, ніж для однолітка зі звичним мовленнєвим розвитком, коли учитель помічає і заохочує навіть незначні успіхи, таким чином розвиває у ній віру у власні сили та можливості.

Навчання в загальноосвітній школі одному з основних навчальних предметів - українській мові - для дітей з порушеннями мови є найскладнішою дидактичною завданням, оскільки у них спочатку в різному ступені порушені або не сформовані необхідні передумови для його засвоєння - повноцінне фонематичні сприйняття, нормальний рівень лексико-граматичного розвитку, зв'язне мовлення. Типовим є обмежена мовленнєва практика і низька комунікативна активність.

Таким чином, попередній бідний лінгвістичний досвід дітей з порушеннями мовлення не дозволяє приступити до засвоєння ряду навчальних предметів на загальних підставах. Необхідно включення в зміст навчання специфічні уроки і логопедичні заняття, в обов'язковому порядку за навчальним планом, спрямованих на подолання наявного мовленнєвого

дефіциту і збагачення мовленнєвого досвіду в різних формах мовленнєвої діяльності.

З самого початку навчальної діяльності у більшості першокласників з мовленнєвими порушеннями виявляються труднощі у навчанні, зумовлені особливостями їх працездатності. «Порушення працездатності можуть бути результатом незрілості чи ослабленості психічних процесів. При цьому нервові процеси бувають надмірно виснажливими, інертними, неврівноваженими. Учні з такою нервовою системою дуже швидко втомлюється від будь-якого інтелектуального навантаження. У стані втоми він не може засвоювати не лише нові знання, а й виконати ті завдання, що перед цим виконував досить успішно. У цих дітей можуть спостерігатися і періодичні коливання працездатності без видимих зовнішніх причин. Під час них діти особливо малопродуктивні як під час засвоєння, так і відтворення навчального матеріалу.

У деяких школярів з вадами мовленнєвого розвитку тривалий час можуть спостерігатися особливості поведінки внаслідок підвищеної розгальмованості або, навпаки, загальмованості нервових процесів. Наприклад, на початку уроку гіпердинамічна дитина може уважно слухати вчителя, відповідати на поставлені запитання, а потім стає неуважною, втрачає інтерес до того, що відбувається у класі, починає займатися сторонніми справами (стукає по парті, гойдається на стільці, малює на аркуші зошита, лізе під парту, відволікає дітей поряд, може вставати і ходити кімнатою)» [22, с.101].

В учнів з системним недорозвиненням мовлення з гіподинамічним синдромом є такі особливості емоційної сфери — боязливість, уповільненість, нерішучість, схильність до фіксації на неприємних переживаннях. Вони проявляються вже з найперших днів знаходження на навчанні. Учень першого класу з такою проблемою важко звикає до шкільних умов; на уроках лише іноді піднімає руку навіть тоді, коли знає правильну відповідь; біля дошки розгублюється, відповідає тихо і незрозуміло. Незадовільні оцінки, суворі

зауваження вчителя викликають у нього сльози. У зв'язку з уповільненістю, невпевненістю така дитина пізніше, ніж інші, виконує завдання, постійно потребує підтримки та схвалення вчителя.

Протягом першого року навчання у школі у дітей з мовленнєвими вадами підвищується працездатність, переважає оптимальний рівень емоційного реагування, зменшується схильність до стресових станів при компетентному підході до процесу навчання зі сторони вчителя. Позитивна динаміка психічних процесів відбувається унаслідок адаптації до шкільного режиму, нормалізації взаємовідносин у колективі ровесників. Усе це позитивно впливає на емоційно-особистісні характеристики дітей.

Отже, вчитель повинен вникнути в особливості свого специфічного учня і враховуючи особливу специфіку роботи та оцінювання таких дітей. Пропонуємо детальніше розглянути особливості оцінювання дітей з дисграфією і дислексією як такої категорії учнів з вадами мовлення, яка зустрічається найчастіше у закладах загальної середньої освіти.

2.3. Особливості оцінювання навчальної діяльності дітей з вадами писемного мовлення в умовах інклюзивного навчання

Під час оцінювання дітей з вадами мовленнєвого розвитку вчитель може порівнювати прогрес і успіхи, нехай і найнезначніші, тільки з попередніми знаннями, вміннями і навичками кожного окремого учня і ні в якому разі не порівнювати з більш високими результатами в навчанні інших учнів. Кожен учень - унікальний. У нього свої особливості і здібності. Навчити дитину вірити в свої сили, радіти навіть самому мізерному просуванню на краще - невід'ємний компонент успіху [11].

Починаємо розглядати процес оцінювання молодших школярів із дисграфією та дислексією з вміння вчителя діагностувати критерії порушень письма.

Багаторічні дослідження вчених дозволили виявити кілька ключових когнітивних передумов читання і письма. До них відносяться, перш за все, мовленнєві функції: фонематичні сприйняття і формується на його основі фонологічне усвідомлення; лексико-граматичний лад мовлення і виникає на його базі морфологічне і граматичне усвідомлення. Фонологічне, морфологічне і граматичне усвідомлення є метою мовленнєвих навичок, які надбудовуються над усним мовленням, формуються в процесі навчання і забезпечують можливість освоїти грамоту. Дитина повинна навчитися усвідомлено виділяти мовлення, як самостійну реальність, аналізувати властивості мовних одиниць: звуків, слів і їх частин.

З самого початку навчання діти з мовленнєвими вадами потрапляючи в новий для них колектив (навчальний) розуміють, що їм важче адаптуватися до шкільного життя ніж іншим їх одноліткам без цієї особливості.

Дуже допомагає в адаптації дітей з системним недорозвиненням мовлення в шкільному просторі сучасна реформа Міністерства освіти і науки: НУШ (Нова Українська школа) [56]. В ній зазначено, що не потрібно використовувати вчителям бальну систему оцінювання для учнів першого та другого класів. Вчитель не говорить досягнення та недоліки учнів нікому, окрім батьків саме того учня, про кого йдеться. Це дає можливість учневі почувати себе повноцінно в новій для нього шкільній родині.

В основі розробки критеріїв і норм оцінювання досягнень молодших школярів з порушеннями мовлення з рідної мови лежить функціональний підхід до шкільного мовного курсу з врахуванням мовленнєвих порушень учнів. Він передбачає таке співвідношення мовної теорії і мовленнєвої практики, за якого пріоритетним є розвиток навичок мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письма. Цей підхід покликаний поповнювати прогалини мовленнєвого розвитку дітей, надавати їм практичну мовленнєву підготовку, розвивати та збагачувати уявлення учнів про оточуючий світ, підвищувати рівень їх загального розвитку, вчити обдуманно читати, грамотно писати, зв'язно викладати свої думки в письмовій формі, давати ряд

повідомлень з граматики та правопису, а також з літератури. Вивчення мовної теорії, формування знань про мову підпорядковуються завданням розвитку мовлення.

«З огляду на зазначене, об'єктами перевірки та оцінювання є:

- мовленнєві уміння й навички з чотирьох видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письма;
- знання про мову й мовлення, мовні уміння й навички;
- орфографічні та пунктуаційні навички;
- графічні навички письма, техніка письма, оформлення письмових робіт» [28, с.30].

В початкову школу, на жаль, щороку приходять все більша кількість дітей з дисграфією та дислексією. Важливим аспектом в навчанні цих учнів є адекватно підібрана та адаптована програма в залежності з особливостями їх можливостей та об'єктивне оцінювання, яке базується на розумінні педагогом особливостей їх фізіологічного, психічного стану. Тому дуже важливо вчителю знати, що ж насправді приховує в собі дитяча дислексія та дисграфія. А вже базуючись на цих знаннях вчителю потрібно вміти вірно оцінювати дітей з цими вадами. Для цього потрібно знати критерії оцінювання умінь і навичок мовленнєвої діяльності дітей з дисграфією та дислексією.

Через обмеження обсягу дипломного дослідження ми розкриємо критерії оцінювання умінь і навичок мовленнєвої діяльності дітей з дисграфією та дислексією під час вивчення дисциплін мовно-літературної галузі в умовах інклюзивного класу.

Оцінювання навички слухання і розуміння прослуханого (аудіювання)

Перевірка аудіативних умінь здійснюється фронтально у підготовчих – 1 класах на кінець року, в 2 – 4 класах в кінці кожного семестру за допомогою тестових завдань.

У 1 – 2 класах перевіряється розуміння фактичного змісту (про кого або що розповідається та що саме). У 3-4 класах, крім фактичного змісту,

перевіряються ще і описово – зображувальні засоби тексту.

Перевіряються вміння: сприймати на слух незнайомий текст і розуміти в 1 класі - з одного-двох прослуховувань, а в 2- 4 класах - з одного прослуховування. Запитання мають стосуватися фактичного змісту, послідовності подій, головної думки.

Діти повинні вміти:

- визначати елементи фактичного змісту (хто?, що?, де?, коли?, як?) - фактичний зміст подій;
- запам'ятовування послідовності подій - причинно-наслідкові зв'язки;
- вміти знаходити основну думку висловлювання .

У підготовчих – 1 класах для перевірки якості сформованих умінь можна використовувати уривок казки чи оповідання, сюжетний вірш і кілька пронумерованих малюнків – ілюстрацій, прикріплених на дошці. В 2 – 4 класах вчитель читає учням незнайомий текст, а потім пропонує тести, що складаються із запитань з варіантами відповідей.

Матеріал для контрольного аудіювання: зв'язний текст художнього стилю відповідно до вимог програми класу.

Подані норми для Підготовчих – 1 класів є орієнтовними.

Обсяг тексту (і відповідно тривалість звучання) орієнтовно визначається так:

Клас	Обсяг тексту	Тривалість звучання (в хвиликах)
П -1	60 -80	1,5 -2
2	80 -100	2 -2,5
3	120 -160	2,5 - 3
4	180 - 240	3 -3,5

Оцінювання аудіативних умінь.

Рівень: Початковий.

Бали - Критерії оцінювання .

1б. - Учень вибрав правильну відповідь з допомогою вчителя.

2б. - Учень самостійно відповів лише на одне запитання.

3б. - Учень з допомогою відповів правильно на 2 запитання.

Рівень: Середній.

Бали - Критерії оцінювання .

4б. - Учень з допомогою відповів правильно на 3 запитання.

5б.- Учень самостійно відповів на 3 запитання.

6б. - Учень з допомогою відповів правильно на 4 запитання.

Рівень: - Достатній.

Бали - Критерії оцінювання .

7 - Учень самостійно відповів на 4 запитання .

8 - Учень самостійно відповів на 5 запитань, одне з них з допомогою .

9 --на 5 запитань самостійно.

Рівень: - Високий.

Бали Критерії оцінювання .

10 - на 7 запитань.

11 - на 8 запитань.

12 - учень самостійно відповів на 6 запитань .

Оцінювання навички говоріння (діалогічне й монологічне мовлення)

1. Діалогічне мовлення

Рівень сформованості діалогічного мовлення у підготовчому – 1 класах перевіряється в кінці року, у 2 – 4 – у кожному семестрі.

Одиницями контролю є уміння:

- складати й розігравати діалог відповідно до запропонованої ситуації (теми) й мети спілкування (мовленнєвого завдання);

- додержуватись правил етикету (не перебивати співрозмовника, уважно слухати, дивлячись в вічі);

- вживати етикетну лексику й українські форми звертання;

- дотримуватись норм української літературної мови.

У підготовчому – 1 класах – відповідати на прості запитання в знайомих

простих ситуаціях, у 2 – 3 класах, підтримувати та ініціювати діалог на близьку тему за вивченим матеріалом, у 4 класах – створювати діалоги за малюнками ситуативного характеру на побутові теми з використанням знайомих слів та синтаксичних конструкцій .

Одиниця контролю: репліки учня .

Оцінювання умінь і навичок ведення діалогу:

Рівень: Початковий, 1-3б.

Клас: Підготовчий. **Критерії оцінювання діалогу:** Учень у знайомих ситуаціях розуміє елементи реплік співрозмовника, робить спроби дати відповідь, орієнтуючись на зрозумілі слова .

Клас: 1 Критерії оцінювання діалогу: Виділяє учасників і місце діалогу, для побудови реплік використовує окремі неформлені синтаксично слова, які відносяться до теми розмови .

Клас: 2 Критерії оцінювання діалогу: Виділяє учасників діалогу, місце діалогу, для побудови реплік добирає слова згідно з темою розмови, але не може їх синтаксично і граматично правильно оформити .

Клас: 3 Критерії оцінювання діалогу: Учень правильно виділяє учасників діалогу про що ведеться діалог, але у якості реплік співрозмовників використовує окремі, граматично не оформлені слова.

Клас: 4 Критерії оцінювання діалогу: Учень вступає в діалог відповідно запропонованій ситуації, але репліки діалогу не пов'язані між собою за темою спілкування, етикетні норми використовує при нагадуванні .

Рівень: Середній, 4-6б.

Клас: Підготовчий **Критерії оцінювання діалогу:** Учень включається у спілкування, розуміє в цілому співрозмовника, але репліки не повня, здебільшого одно-двослівні, мовлення характеризується стверджувальними словами – реченнями, потребує стимулу і контролю за діяльністю .

Клас: 1 Критерії оцінювання діалогу: Учень включається у спілкування, розуміє репліки співрозмовника, але мотиви говоріння низькі, тому швидко виключається, само висувається від спілкування, відволікається.

У побудові репліки припускається численних помилок .

Клас: 2 Критерії оцінювання діалогу: Учень вступає в діалог відповідно заданої теми, але часто відповідає не в лад, відходить від теми спілкування, будує репліки співрозмовників синтаксично не правильно, робить багато помилок у граматичному оформленні .

Клас: 3 Критерії оцінювання діалогу: Учень називає учасників і місце діалогу, добирає тему діалогу, але в наслідок низької мотивації до спілкування активність низька, репліки бувають не завершенні . припускається багатьох помилок у побудові і граматичному оформленні реплік .

Клас: 4 Критерії оцінювання діалогу: Учень правильно виділяє учасників діалогу, вступає в діалог відповідно до запропонованій ситуації й мети спілкування, будує репліки співрозмовників, але допускається помилок в їх оформленні, допомогу щодо орфоепічної грамотності сприймає, зразки реплік діалогу може повторити, проявляє інтерес до спілкування .

Рівень: Достатній, 7 – 9б.

Клас: Підготовчий Критерії оцінювання діалогу: Учень розуміє співрозмовника, швидко включається в розмову і намагається підтримувати діалог на задану тему. Будує власні репліки, але потребує допомоги і контролю з боку вчителя. Допускає помилки і їх оформленні .

Клас: 1 Критерії оцінювання діалогу: Учень швидко включається в спілкування, добре розуміє репліки співрозмовника, але робить помилки в узгодженні слів та їх доборі. Репліки більш поширені, використовує активний словник, але під час діалогу порушує їх вимову .

Клас: 2 Критерії оцінювання діалогу: Учень намагається самостійно вести діалог з співрозмовником, включає до реплік слова як активного, так і пасивного словника. У побудові та граматичного оформленні реплік робить поодинокі помилки .

Клас: 3 Критерії оцінювання діалогу: Учень може вести діалог на задану тему, складає репліки діалогу відповідно до запропонованої ситуації і мети спілкування, але під час розмови порушує правильність мовленнєвого

етикету. У побудові та граматичному оформленні реплік припускається окремих помилок .

Клас: 4 Критерії оцінювання діалогу: Учень вступає в діалог відповідно до запропонованої ситуації, добирає її тему, правильно будує репліки, але припускається деяких помилок у доборі слів та їх узгодженні .

Рівень: Високий, 10 – 12б.

Клас: Підготовчий Критерії оцінювання діалогу: Учень самостійно намагається підтримувати діалог швидко включається у спілкування, добирає слова – відповіді у знайомих ситуаціях, орієнтуючись на зрозумілі слова та синтаксичні конструкції, але при цьому порушена граматична будова речення .

Клас: 1 Критерії оцінювання діалогу: Учень повністю розуміє репліки співрозмовника, побудовані із знайомих слів та синтаксичних конструкцій, у знайомих ситуація правильно добирає слова – відповіді, хоча в вимові допускаються аграматизми .

Клас: 2 Критерії оцінювання діалогу: Учень може самостійно вести діалог на задану тему, розуміє, в якій ситуації ведеться діалог, будує правильно свої репліки. Речення будує більш поширені, у знайомій ситуації може звертатися до товариша чи вчителя, використовуючи як активний, так і пасивний словник. Намагається чітко вимовляти звуки, узгоджувати слова в реченні, будує правильно речення за допомогою вчителя.

Клас: 3 Критерії оцінювання діалогу: Під час ведення діалогу учень дотримується норм літературної мови, додержує етикетні норми, репліки діалогу відповідають темі і меті спілкування, розуміє репліки співрозмовника і легко будує власні репліки, граматично та синтаксично їх оформлюючи .

Клас: 4 Критерії оцінювання діалогу: Учень правильно добирає тему розмови відповідно до ситуації, конструює власні та репліки співрозмовника, висловлює свою думку з приводу предмета розмови, ініціює діалог у знайомих навчальних та побутових ситуаціях, використовуються правильно знайомі мовленнєві одиниці та конструкції.

Оцінювання монологічного мовлення (усний переказ самостійно прочитаного тексту).

Перевіряються вміння: будувати зв'язні висловлювання на задану тему, логічно і послідовно викладати матеріал, переказувати тексти розповідного і описового типів, правильність інтонування речень, мовленнєве оформлення (розкриття теми) основної думки, дотримання причинно - наслідкових зв'язків, розуміння їх, дотримання лексичної та граматичної сполучуваності, структури монологу (вступ, основна частина, заключна), використання допомоги, самостійність, активність (мовленнєва, загальна).

Усні перекази у підготовчих перших та усні і письмові перекази у других класах, усні короткі твори у підготовчих – перших класах та усні і письмові твори других четвертих класах носять навчальний характер і контрольній перевірці не підлягають.

У третіх класах переказ пишеться за запитаннями, за серією малюнків або за опорними словами, у четвертих класах – за колективно складеним планом.

Орієнтовний обсяг тексту для переказу.

Клас	Кількість слів
3	30
4	50

Одиниця контролю: висловлювання учнів.

Оцінювання: у монологічному висловлюванні оцінюють його зміст і форму (мовленнєве оформлення). Необхідно виходити не лише з програмних вимог, а також від індивідуальних можливостей кожного учня, його мовленнєвих порушень.

Критерії оцінювання зв'язних висловлювань.

Рівень: Початковий, 1- 3б.

Клас: Підготовчий.

Характеристика зв'язувальних висловлювань: Прочитане учень переказати не може, на запитання до змісту відповісти не може, повторює або

перші або останні слова останнього речення, не знає про що прочитав .

Клас: 1-2

Характеристика зв'язувальних висловлювань: Учень відтворити зміст прочитаного не може, допомогу у вигляді запитань, наочності чи інших стимулюючих заходів не використовує, пасивний, байдужий до змісту тексту, потребує допомоги з боку вчителя.

Клас: 3 - 4

Характеристика зв'язувальних висловлювань: Учень відповідає на запитання до змісту прочитаного простими непоширеними реченнями, зміст яких свідчить про елементарні уявлення про предмет мовлення, використовує синтаксично не правильно оформлені речення, без послідовності викладення, потребує стимулу до діяльності і контролю з боку вчителя.

Рівень: Середній, 4-6б.

Клас: Підготовчий, 1 - 2

Характеристика зв'язувальних висловлювань: Учень буде висловлювання користуючись правилами синтаксису і граматики, але припускається численних помилок, думку передає частково, але структури тексту під час переказу не дотримується, іноді не розуміє причинно – наслідкових зв'язків.

Клас: 3 - 4

Характеристика зв'язувальних висловлювань: Учень намагається розкрити тему висловлювання, але причинно – наслідкових зв'язків не дотримується, основну думку розкриває не повністю, спостерігаються порушення граматичної сполучуваності, не завжди дотримується норм орфоєпії, мовлення монотонне, речення граматичні, прості, не завершені, часто повторює одні і ті ж слова, допомогу в вигляді навідних питань сприймає.

Рівень: Достатній, 7 – 9б.

Клас: Підготовчий, 1 - 2

Характеристика зв'язувальних висловлювань: Учень правильно

будує своє висловлювання, дотримується логічної послідовності викладення, передає в цілому думку висловлювання, але припускається поодиноких граматичних помилок. Сам себе намагається контролювати, допомогу використовує результативно. Намагається працювати самостійно, але ще потребує контролю з боку вчителя.

Клас: 3 - 4

Характеристика зв'язувальних висловлювань: Структура висловлювання витримана, учень розкриває тему і основну думку висловлювання, розуміє і дотримується причинно – наслідкових зв'язків, але допускає повтори. Сам себе намагається контролювати, слідкує за змістом (послідовність, логічність) висловлювання. Але спостерігаються аграматизми в реченнях, речення не інтонує. Допомогу використовує результативно.

Рівень: Високий, 10 – 12б.

Клас: Підготовчий, 1 - 2

Характеристика зв'язувальних висловлювань: Учень правильно будує своє висловлювання, послідовно і повно висловлює свою думку. Розуміє і дотримується причинно – наслідкових зв'язків при переказі, намагається розповідати поширеними реченнями. Самостійний, активний, але норм орфоепії не завжди дотримується (дисграфіки, дислексики). Виявляє інтерес до активізації мовленнєвої діяльності.

Клас: 3 - 4

Характеристика зв'язувальних висловлювань: Учень дотримується структури висловлювання під час переказу, правильно розкриває тему і основну думку, розуміє і розкриває причинно – наслідкові зв'язки. Дотримується норм орфоепії, правильно інтонує речення. Дотримується логічних пауз, виразності. Речення будує граматично правильно. в мові використовує поширені а також складні речення.

Оцінювання умінь і навичок мовленнєвої діяльності (аудіювання – слухання і розуміння прослуханого).

Перевірка аудіативних умінь здійснюється фронтально у підготовчих перших класах на кінець року, в 2 – 4 в кінці кожного семестру.

Перевіряються вміння: сприймати на слух не знайомий текст і розуміти в підготовчих - перших класах з 1 – 2 прослуховувань, а в 2 – 4 класах – с одного прослуховувань.

1 - 2 класи 3 – 4 класи

- Елементи фактичного змісту (хто?, що?, де?, коли?, як?)
- Запам'ятовувати послідовність подій
- Фактичний зміст
- Причинно – наслідкові зв'язки
- Основну думку висловлювання

У підготовчих - 1 класах для перевірки якості сформованих аудіативних умінь можна використовувати уривок казки чи оповідання і кілька пронумерованих малюнків – ілюстрацій, прикріплених на дошці. В 2 – 4 класах вчитель читає учням не знайомий текст, а потім пропонує тести, що складаються із запитань з варіантами відповідей.

Матеріал для контрольного завдання: зв'язний текст художнього стилю відповідно до вимог програми кожного класу.

Обсяг тексту (і відповідно тривалість звучання) орієнтовно визначається так:

Клас	Обсяг тексту	Тривалість звучання в хвилині
Підг. - 1	60 - 80	до 1 хвилини
2	100 – 180	1 – 2 хвилини
3	200 - 280	2 – 3 хвилини
4	300 - 380	3 – 4 хвилини

Критерії оцінювання сприймання і розуміння мовлення.

Клас Рівень . Критерії оцінювання:

Рівень: Початковий, 1-3б.

Клас: Підготовчий. **Критерії оцінювання:** Прослухане переказати не може, на запитання до змісту не відповідає або відповідає лише так чи ні;

допомогу в вигляді навідних питань не використовує, байдужий до змісту тексту. В мові використовує і відтворює 3-4 слова або 1-2 малюнки без логічної послідовності

Клас: 1. Критерії оцінювання: Учень відповідає на запитання прослуханого тексту простими реченнями, відтворює 4-5 слів із запропонованого тексту та речень, 2-3 малюнки, не відтворюючи логічної послідовності

Клас: 2. Критерії оцінювання: Учень елементарно орієнтується у змісті прослуханого матеріалу, правильно добирає 2-4 малюнки та відтворює з помилками відповідні слова, відтворює 3-4 слова з речень та тексту без відтворення граматичних та синтаксичних конструкцій, добирає 3-4 малюнки, не дотримуючись послідовності викладеного матеріалу.

Клас: 3. Критерії оцінювання: Учень правильно відбирає 1-4 малюнки та відтворює з помилками відповідні слова, послідовно відтворює 3-4 слова з речень та тексту без відтворення граматичних та синтаксичних конструкцій, не дотримуючись послідовності викладеного матеріалу. Допомогу у вигляді навідних питань та ілюстрацій сприймає при постійному контролі з боку вчителя.

Клас: 4. Критерії оцінювання: Учень елементарно орієнтується у змісті прослуханого матеріалу. Структури переказу тексту не дотримується, іноді не розуміє причинно-наслідкових зв'язків. Добирає 4-6 малюнків до речень та тексту. Логічної послідовності не дотримується, відтворює окремі слова з речень та тексту, не будуючи синтаксичні конструкції (особливо учні з сенсо-моторною алалією).

Рівень: Середній, 4-6б.

Клас: Підготовчий. **Критерії оцінювання:** Учень намагається переказати епізод або якусь частину тексту, що запам'ятав, але не пов'язує її зі змістом тексту в цілому. Часто спостерігається порушення лексико-граматичної сполучуваності, мовлення монотонне, без логічних пауз і виразності. Правильно добирає 1-2 малюнки та без помилок відтворює

відповідні слова, правильно добирає та розташовує малюнки до речень та тексту, але граматично речення оформляє неправильно.

Клас: 1. Критерії оцінювання: Структура висловлювань порушена. Учень правильно добирає малюнки та без помилок відтворює відповідні слова. Намагається переказати епізод або частину змісту, що запам'ятав, використовуючи прості речення з 2-3 слів. Причинно-наслідкові зв'язки встановлює при допомозі навідних запитань учителя. Відтворює з помилками 1-2 речення. Говорить монотонно, не виразно.

Клас: 2. Критерії оцінювання: Учень без помилок добирає і називає 4 малюнки до слів, речень, дотримується послідовності подій, відображених в тексті, але речення граматичні, з простою граматичною структурою, допускає 2-3 граматичні помилки при самостійній побудові речень. Зміст почутого розуміє, але переказати може лише з допомогою питань вчителя.

Клас: 3. Критерії оцінювання: Зміст прослуханого тексту зрозумів, але переказати може за допомогою питань. Відповіді короткі, не послідовні. Може відтворити 5-6 слів з речень тексту. Підбирає до 5-6 малюнків до тексту. Іноді повторює слова, фрази та речення з тексту.

Клас: 4. Критерії оцінювання: Учень з допомогою вчителя може відтворити частину прослуханого матеріалу. Намагається розкрити тему висловлювання, але не завжди встановлює причину подій, спостерігаються порушення граматичної сполучуваності. Добирає до 8 малюнків, без помилок відтворює слова. Речення розташовує в певній послідовності, але допускає аграматизми.

Рівень: Достатній, 7 – 9б.

Клас: Підготовчий. Критерії оцінювання: Учень в основному може передати зміст прослуханого, але з допомогою вчителя. Добирає малюнки до слів та речень, орієнтується в часі, місці подій. Здатний відтворити значення 3-4 слів, скласти з ними 2-3 речення, відтворити послідовність подій в тексті, але в мовленні допускає аграматизми, речення не інтонує, часто допускає помилки в наголосі.

Клас: 1. Критерії оцінювання: Учень здатний з певною допомогою вчителя розкрити тему висловлювання, але при цьому не дотримується норм орфоєпії, користується простим непоширеним реченням, не дотримується логічних пауз та виразності, допускає помилки на змістову заміну слів. Відтворює 7-8 слів з тексту, дотримується послідовності викладу подій, орієнтується в часі.

Клас: 2. Критерії оцінювання: Учень дотримується послідовності переказу змісту прочитаного. Встановлює причинно-наслідкові зв'язки. Мовлення виразне, речення складаються з 3-4 слів, використовує правильну інтонацію, паузи, наголос. Використовує слова як активного словника, так і пасивного. Намагається переказувати без допомоги питань чи вчителя. Але в мовленні припускається аграматизмів, неузгодженості та перестановок слів в реченнях.

Клас: 3. Критерії оцінювання: Учень правильно. Логічно відтворює зміст почутого, розуміє основну думку, може дати заголовки частинам тексту. В мовленні правильно ставить наголос, інтонує. Вміє наводити окремі власні приклади на підтвердження певних думок, частково контролює вимову звуків, слів. Але при переказі допускає помилки в узгодженні слів, речень, не завжди відновлює послідовність подій чи явищ. Допускає помилки в граматичному оформленні речень, знайомих синтаксичних конструкцій в цілому.

Клас: 4. Критерії оцінювання: Учень правильно відтворює тему висловлювання, дотримується викладенню причинно-наслідкових зв'язків, може розкрити основну думку, але переказати зміст в цілому послідовно не може. Допускає повтори уже висловленого. Його відповідь повна, логічна, змістовна, хоча їй бракує власних суджень. В мовленні можуть бути декілька помилок на узгодження слів Високий 10 - 12 в реченнях, аграматизми.

Рівень: Високий, 10 – 12б.

Клас: Підготовчий. **Критерії оцінювання:** Учень дотримується послідовності викладення подій в тексті, хоча речення складається з 3-4 слів. Розповідає самостійно, але короткими фразами. Відповіді на запитання буде

самостійно, може виділити основну думку тексту. Дотримується структури тексту. В мовленні речення правильно інтонує, дотримується пауз. Відтворює 1-2 речення без помилок.

Клас: 1. Критерії оцінювання: Структура висловлювання витримана, учень розкриває тему і основну думку висловлювання, розуміє причинно-наслідкові зв'язки. Переказує без допомоги, речення інтонує, хоча зміст переказуваного передається простими непоширеними реченнями. Відтворює 2-3 речення без помилок. **Критерії оцінювання:**

Клас: 2 Учень володіє технікою переказу, робить свої висновки та припущення. Фраза поширена, в мовленні використовує 1-2 складних речень. Структура висловлювань не порушена, синтаксично правильно оформляє речення. Відтворює без помилок 2-3 речення. При усному відтворенні може допускати помилки на диференціацію 2-3 звуків.

Клас: 3. Критерії оцінювання: Учень відтворює 5-6 речень без помилок, встановлює причинно-наслідкові зв'язки, розкриває тему і основну думку висловлювання, переказує поширеними реченнями, використовує 3-4 складних речень. Використовує оцінну лексику, активний і пасивний словник, речення інтонує, дотримується логічних пауз наголосів. В мовленні може допускати помилки на диференціацію звуків, над якими зараз працює з логопедом.

Клас: 4. Критерії оцінювання: Учень досить добре володіє структурою висловлювання під час переказу, правильно розкриває основну думку і тему тексту, розуміє і розкриває причинно-наслідкові зв'язки. Результативно використовує фразу, вміючи її поширити за допомогою слів навіть пасивного словника. Правильно і послідовно відтворює речення майже всього тексту. Звуковимова слів не порушена, структура речень синтаксично і граматично сформована.

Оцінювання навички читання.

Перевірка читання здійснюється в кожному класі, проводиться

індивідуально, враховуючи можливості учня, форму і ступінь мовленнєвого порушення та динаміку руху в навиках читання протягом року. Допускаються зниження нормативів біглого читання у дітей зі стертою та важкою формою дизартрії, сенсо-моторної та моторної алалії, ускладненим заїкуванням.

Об'єкти контролю і оцінювання з читання:

Оцінюється змістова та технічна сторона читання, вміння працювати з текстом.

В підготовчих-1 класах перевіряються вміння злизо читати склади різних типів та поєднувати їх в слова, дотримуючись наголосу, правильність відтворення звуко-буквеного складу слів, а також розуміння прочитаних слів. Починаючи з 2 класу перевіряється також практичне застосування основних орфоепічних норм української мови, правильне інтонування речень(розповідних, питальних та спонукальних), виразність,спосіб, темп читання,вилучення фактичного змісту прочитаного.

Матеріал для перевірки: слова, речення та тексти, які за змістом, лексикою та синтаксичними конструкціями відповідають програмовим вимогам, мовленнєвому розвитку учня та їх віковим та індивідуальним особливостям.

Одиниця контролю: озвучений друкований мовленнєвий матеріал.

Критерії оцінювання досягнень учнів з читання.

Рівень: Початковий, 1-3б.

Клас: Підготовчий-1. **Критерії оцінювання:** Учень читає побуквено або відривними складами, допускає велику кількість помилок на заміну складів, вимова звуків спотворена. В мовленні часто вживає повтори частин слова або складів, не може виділити головну думку твору. Помиляється про наголошуванні, При переказі перекручує зміст прочитаного.

Клас: 2. **Критерії оцінювання:** Учень читає не плавно, скандовано, припускається помилок при наголошуванні слів, вимові звуків, чисельних замін, пропусків, перестановок, допускає помилки в переказі прочитаного. Головну думку тексту не виділяє. Зміст прочитаного передає за допомогою

запитань.

Клас: 3-4. Критерії оцінювання: Учень читає не плавно складами, припускається певних помилок при наголошуванні слів, не дотримується логічних пауз та наголосів. Допускає чисельні заміни та пропуски букв, перестановки складів, має значні ускладнення у розумінні прочитаного, при переказі перекручує зміст прочитаного.

Рівень: Середній, 4-6б.

Клас: Підготовчий-1. Критерії оцінювання: Учень не засвоїв плавне складове читання, допускає 5-6 помилок, повтори частин слова і слів, не витримує пауз між словами, допускає помилки в словесному та логічному наголосі. Недостатньо розуміє прочитане, вимова не чітка.

Клас: 2. Критерії оцінювання: Учень читає по складах, але не досить плавно, темп читання на рівні попереднього класу, не точно ділить текст на логічно закінчені частини, але з допомогою вчителя ці завдання виконує. Наголос в словах в основному виділяє правильно, при читанні напам'ять виявляє не тверде засвоєння тексту. В вимові допускає 3-4 помилки.

Клас: 3-4. Критерії оцінювання: Читає відривісто, недостатньо виразно. У великій частині слів вимова відповідає написанню, а не правилам вимови, речення не завжди правильно інтонує, зустрічаються випадки невірного наголошення у словах, зміст прочитаного розуміє не повністю, допускає помилки в словесному та логічному наголосі. При читанні напам'ять допускає перестановки слів, складів. Вимоги до позакласного читання виконує при умові обмеженого індивідуального завдання.

Рівень: Достатній, 7 – 9б.

Клас: Підготовчий-1. Критерії оцінювання: Учень виконує нормативи читання для даного класу. Розуміє зміст прочитаного тексту або його частин, але недостатньо чітко формулює відповідь. Іноді невірно використовує те чи інше слово. При читанні допускає не більше 3-4 помилок в словах (заміну, пропуски перестановки та заміну звуків, складів, слів, закінчень в словах) або в виділенні в словах словесних та логічних наголосів, при дотриманні пауз,

орфоепічно правильного читання.

Клас: 2. Критерії оцінювання: Читання плавне, поскладове та цілими словами, у більшості випадків з дотриманням наголосу в словах, правильним інтонуванням речень, розуміє зміст прочитаного, але допускає помилки в відповідях, невірно використовуючи слова. Вміє докладно переказати прочитане, але допускає 2-3 лексико граматичні помилки або випускає і включає несуттєві деталі, які легко виправляються за допомогою вчителя. При читанні напам'ять допускає одиничні помилки, але виправляє їх з допомогою вчителя.

Клас: 3-4. Критерії оцінювання: Читання плавне цілими словами, з дотриманням наголосу, інтонування речень в основному правильне, зміст прочитаного може переказати стисло і вибірково, але допускає 2-3 лексико-граматичних помилки. В вимові слів майже не припускається помилок або легко їх сам виправляє. При читанні напам'ять допускає одиничні помилки й легко їх самостійно виправляє. Виконує вимоги до позакласного читання, але допускає неточності при називанні книг і відтворенні їх змісту по пам'яті.

Рівень: Високий, 10 – 12б.

Клас: Підготовчий-1. Критерії оцінювання: Учень читає плавно пройдені складові структури, в II семестрі – цілими словами, а важкі слова – по складах. Не допускає перекручувань і перестановок звуків, складів та слів (допускаючи не більше 1-2 помилок на заміну звуків, і порушення структури слова), повтори частин слова і слів, виразно вимовляє звуки та слова, правильно ставить наголос в словах (допускається не більше 1-2 помилок), дотримується пауз.

Клас: 2. Критерії оцінювання: Читання плавне, цілими словами. Основний зміст прочитаного розуміє. Виконує норми орфоепічного читання, доречно використовує нові слова при роботі з текстом. Послідовно переказує прочитаний текст, вміє дати відповіді на запитання твору, підібрати заголовки частинам твору, твердо знає напам'ять текст вірша, читає його виразно. Виконує вимоги до позакласного читання в межах, передбачених програмою.

Клас: 3-4. **Критерії оцінювання:** Читання цілими словами з дотриманням орфоепічних правил, правильно використовує нові слова, може дати оцінку подіям, героям твору, правильно передати за допомогою інтонації думки та почуття героїв, твердо знає напам'ять тексти віршів, виразно його читає. Вільно добирає заголовки до частин твору, послідовно переказує зміст прочитаного за планом, питаннями чи самостійно. Виконує нормативи читання для даного року навчання. Виключенням можуть бути діти з дизартрією, ринолалією, алалією, ускладненою заїкуванням, заїкуванням.

До 2 класу читання оцінюється як мовленнєва діяльність. Починаючи з 3 класу перевіряється більше коло читацьких умінь учнів, до яких відносяться:

- вміння відповідати на запитання тексту;
- відтворювати зміст прочитаного;
- висловлювати своє ставлення до прочитаного;
- розрізняти вивчені жанри творів;
- знання віршів та уривків прозових творів напам'ять.

Оцінювання цих вмінь відбувається за такими критеріями:

Рівень: Початковий, 1-3б.

Критерії оцінювання читацьких умінь: Знаходить відповідь на запитання у тексті, орієнтуючись на спільні у питанні і реченні слова, відтворює фрагменти змісту, не дотримуючись правильної послідовності.

Рівень: Середній, 4-6б.

Критерії оцінювання читацьких умінь: Відповідає на запитання з опорою на текст, при відтворенні змісту робить «логічні ями», порушує послідовність переказу, перескакуючи з одних подій на інші. Працює з допомогою питань до тексту або навідних питань вчителя.

Рівень: Достатній, 7-9б.

Критерії оцінювання читацьких умінь: Правильно відтворює зміст прочитаного, але не завжди може дати оцінку подіям, висловити своє ставлення до змісту прочитаного. Добре запам'ятовує вірші або уривки прозових творів на пам'ять, але допускає при цьому помилки, перекручення або пропуски слів.

Рівень: Високий, 10-12б.

Критерії оцінювання читацьких умінь: Учень самостійно переказує зміст прочитаного, дає повні відповіді на запитання, вміє висловлювати своє ставлення до прочитаного. Орієнтується в визначенні вивчених жанрів творів. Виразно і інтонаційно читає вірші та уривки прозових творів на пам'ять.

Нормативні показники швидкості читання (за 1 хвилину).

Клас	Читання в голос		Читання мовчки	
	I семестр	II семестр	I семестр	II семестр
Підготовчий	10 – 15	15 – 20	20 – 25	25 – 30
1	15 – 20	25 – 35	30 – 35	35 – 40
2	25 – 40	40 – 50	45 – 70	70 – 80
3	50 – 60	60 – 70	75 – 90	90 – 100
4	70 – 80	80 – 90	90 – 100	100 – 120

Оцінювання навички письма

Перевірці підлягають: графічні навички письма, орфографічна і пунктуаційна грамотність, мовленнєві знання та вміння, швидкість письма, ведення зошитів. Швидкість письма перевіряється один раз наприкінці року, ведення зошита один раз в місяць.

Загальні вимоги до писемного мовлення учнів з порушеннями мовлення.

Культура писемного мовлення передбачає грамотне, правильне висловлювання думки за допомогою графічних знаків. Воно значною мірою відображає особливості усного мовлення дитини. Зокрема, на її правильність впливають практично засвоєні учнями на уроках розвитку мовлення та вимови граматичні закономірності, які передують засвоєнню дітьми певних граматичних формулювань, визначень, правил. Лише після того, як учні практично засвоїли ту чи іншу мовну форму можна використовувати правила поєднання слів у реченнях, побудови синтаксичних конструкцій тощо. Тому

для формування грамотного письма у дітей з порушеннями мовлення необхідна систематична робота вчителя по таких напрямках:

- проводити систематичну роботу зі звуко – буквеного аналізу слів;
- формування зорово – слухового сприймання;
- формування навичок осмисленого сприймання слів, речень та співвідношення їх з письменним зображенням;
- розвивати практичні навички узгодження слів у мовленнєвих конструкціях;
- вчити будувати речення типових синтаксичних типових конструкцій;
- систематично виправляти та аналізувати правописні, граматичні, пунктуаційні та дисграфічні помилки;
- формувати навички каліграфічного письма;
- формувати культуру писемного мовлення;
- давати зразки правильного письма в зошитах, щоденниках тощо.

Оцінювання контрольних диктантів

З допомогою контрольних диктантів перевіряються навички правопису, тому диктант оцінюється однією оцінкою. В контрольній роботі, яка включає диктант та додаткові завдання (фонетичний, граматичний та інші види розбору) ставляться 2 оцінки.

В підготовчому та перших класах на перевірочну роботу відводиться не більше 15 хвилин, в 2 – 4 класах не більше 30 хвилин. В підготовчих класах диктант пишеться з II семестру.

Об'єм матеріалу для диктантів по класу.

клас	Об'єм матеріалу
підготовчий	15 – 20 складів або слів
1	25 – 30 складів або слів
2	35 – 40 складів або слів
3	45 – 55 складів або слів
4	60 - 70 складів або слів

Якщо диктант супроводжується граматичним завданням, то об'єм його

скорочується на 10 – 12 слів.

Оцінювання диктанту

Рівень: Початковий. **Критерії оцінювання:** 1 – 3б. **Критерії оцінювання:** Допущено в диктанті 8 – 9 орфографічних помилок та більш, ніж 4 дисграфічні помилки. На письмі допущені перекреслювання замальовування.

Рівень: Середній, 4 – 6б. **Критерії оцінювання:** Допущено 6 – 7 орфографічних помилок і не більше 4 специфічних помилок.

Рівень: Достатній, 7 – 9б. **Критерії оцінювання:** На письмі припускається 3 – 4 орфографічних помилок та не більше 2 – 3 дисграфічних. Можливі самостійні виправлення (2 – 3).

Рівень: Високий, 10 – 12б. **Критерії оцінювання:** Учень на письмі не допускає орфографічних помилок та не більше 1 – 2 дисграфічні помилки, пов'язані з вираженою вадою дитини. Допускається одне виправлення.

Дітям що мають діагнози сенсомоторна алалія, дизартрія, важкі випадки дисграфії замість слухового диктанту пропонується контрольне списування тексту з пропущеними орфограмами на правила передбаченими програмовими вимогами. Специфічні помилки потрібно розглядати в індивідуальному плані для кожного учня.

Оцінка граматичних завдань

Рівень: Початковий, 1 – 3б. **Критерії оцінювання:** Ставиться тоді, коли учень виконав невірно все завдання або виконав менше половини заданого (допущено більше 4 дисграфічних помилок).

Рівень: Середній, 4 – 6б. **Критерії оцінювання:** Учень виконав не менше половини заданого завдання враховуючи допущені 3 – 4 дисграфічні помилки.

Рівень: Достатній, 7 – 9б. **Критерії оцінювання:** Виконано не менше $\frac{3}{4}$ завдання, враховуючи не більше 2 – 3 дисграфічних помилок.

Рівень: Високий, 10 – 16. **Критерії оцінювання:** Виконано все завдання допущено не більше 1 – 2 дисграфічних помилок.

Отже, оцінювання навчальних досягнень школярів з дисграфією та дислалією повинне бути складовою навчального процесу, який надає пропедевтичне засвоєння знань, опанування предметних умінь з навчальних предметів та корекційний розвиток складових психологічної готовності до шкільного навчання, а також створює умови для успішного розвитку навчальної діяльності.

ВИСНОВКИ

Проаналізувавши психолого-педагогічну, методичну та спеціальну літературу з проблеми дослідження ми дійшли таких висновків.

Діти з мовленнєвими порушеннями - це діти, що мають відхилення в розвитку мовлення при нормальному слусі та збереженому інтелекті. Порушення мовлення різноманітні, вони можуть проявляються в порушенні вимови, граматичної будови мовлення, бідності словникового запасу, а також в порушенні темпу і плавності мовлення. Від інших категорій дітей з особливими потребами їх відрізняють нормальний біологічний слух, зір і повноцінні передумови інтелектуального розвитку.

Значна частина мовленнєвих порушень призводить до специфічних труднощів в навчанні, таких як хронічна неуспішність з різних дисциплін, особливо мовно-літературної галузі.

На початку навчання у дітей з порушенням мовлення шестирічного віку компоненти готовності до шкільного навчання несформовані із перших днів перебування в школі у більшості дітей з порушенням мовлення виявляються труднощі у навчанні, зумовлені особливостями їх працездатності. При цьому нервові процеси бувають надмірно виснажливими, інертними, невірноваженими. Дитина з такою нервовою системою дуже швидко втомлюється від будь-якого інтелектуального навантаження. У стані втоми вона не може засвоювати не лише нові знання, а й упоратися з тим завданням, що перед цим виконувала досить успішно. Крім того, у дітей спостерігаються і періодичні коливання працездатності без видимих зовнішніх причин. Тоді діти особливо малопродуктивні як під час засвоєння, так і відтворення навчального матеріалу.

Особливості навчальної діяльності та специфіка мовленнєвого дефекту підводять нас до висновку, що процес оцінювання результатів навчальної діяльності учнів з вадами мовленнєвого розвитку, зокрема порушеннями писемного мовлення, повинен відрізнятися від оцінювання дітей із

стандартним мовленнєвим розвитком. Тому особливо актуальним на сьогоднішній день постає питання оцінювання дітей з вадами писемного мовлення в умовах інклюзивного класу. Такі учні на перший вигляд не справляють враження дітей з особливими освітніми потребами і велика кількість помилок у писемному мовленні часто розцінюється вчителями як неухважність та лінощі самих учнів. Постійні негативні оцінки поступово призводять до негативного ставлення до всього процесу навчання та психологічних проблем.

Під час оцінювання навчальної діяльності учнів з порушеннями мовленнєвого розвитку вчитель має користуватися не тільки Державним стандартом початкової освіти, але й Державним стандартом спеціальної освіти [12] разом із Державним стандартом загальної початкової освіти дітей з особливостями фізичного та\або психічного розвитку, як комплексним нормативним документом, що містить зміст освітніх галузей та базовий навчальний план, обов'язковий для всіх типів спеціальних закладів, незалежно від їх належності (державних, комунальних, приватних, благодійних) та типу.

В основі розробки критеріїв і норм оцінювання досягнень молодших школярів з дислексією та дисграфією з рідної мови лежить функціональний підхід до шкільного мовного курсу з врахуванням мовленнєвих порушень учнів, який передбачає таке співвідношення мовної теорії і мовленнєвої практики, за якого пріоритетним є розвиток навичок мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письма. Він покликаний поповнювати прогалини мовленнєвого розвитку дітей, надавати їм практичну мовленнєву підготовку, розвивати та збагачувати уявлення учнів про оточуючий світ, підвищувати рівень їх загального розвитку, вчити обдуманно читати, грамотно писати, зв'язно викладати свої думки в письмовій формі, давати ряд повідомлень з граматики та правопису, а також з літератури. Вивчення мовної теорії, формування знань про мову підпорядковуються завданням розвитку мовлення.

Також ми вважаємо за необхідним під час оцінювання результатів навчальної діяльності учнів з вадами писемного мовлення враховувати «Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в спеціальних закладах загальної середньої освіти у 2019/2020 навчальному році», в яких зазначено, що з огляду на те, що у переважної більшості школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку спостерігається велика кількість помилок у процесі опанування писемного мовлення, правил орфографії, учитель має враховувати труднощі учня та етапи корекційної роботи на заняттях учителя-логопеда з їх подолання. Оцінювання результатів навчальних досягнень учнів має здійснюватися з урахуванням рівня оволодіння ними відповідними вміннями та навичками, оцінка не повинні знижуватися за виконання вправ, що містять помилки, які є наслідком мовленнєвого порушення. Також під час оцінювання читання таких учнів критерій швидкості читання не повинні враховуватися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айкарди Ж.,. Заболевания нервной системы у детей. Пер. с англ. Под ред. Скоромца А. А / Ж. Айкарди, М. Бакс., К. Гиллберг. М.: Изд. Панфилова, БИНОМ; 2013.- 568 с.
2. Аппе Ф.; пер. с англ. Ермолаева Д. В. / Ф. Аппе. – М. : Теревинф, 2016../ Д. В. Ермолаева.-: Теревинф, 2013.- 216 с.
3. Асмолова Г. А. Ранняя диагностика нарушений развития речи. Особенности речевого развития у детей с последствиями перинатальной патологии нервной системы. Методические рекомендации. / А. Н. Заваденко, Н. Н. Заваденко., Е. В. Козлова, Медведев М. И. , Рогаткин С. О. , Володин Н. Н. , Шкловский В. М - М. : Союз педиатров России; 2014.- 35 с.
4. Бадалян Л. О. Детская неврология Учебное пособие / Л. О. Бадалян – М. : МЕДпресс-информ, 2001. -608 с.
5. Белоусова М. В. Сенсорная алалия: речевой онтогенез, клинические проявления, подходы к диагностике и коррекции / М. В. Белоусова, В. А. Меркулова. // Практическая медицина . 2016 . №8(100) . С. 13 – 18 .
6. Виноградова К. Н. Речь и коммуникация при расстройствах аутистического спектра / К. Н. Виноградова // Аутизм и нарушения развития . 2015 . №2(47) . С . 17 – 28 .
7. Волкова Л. С. Логопедия. 5-е изд./ Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская . – М. : Владос; 2009 . – 703 с.
8. Ганстрем О. К. Кортексин(нейропротекция на молекулярном уровне). Нейроиммунология / О. К. Ганстрем., Е. Г. Сорокина, М. А. Салыкина, Т. П. Сторожевых, А. М. Сурин, Г. В. Штучная, В. П. Реутов, А. Л. Крушинский, В. С. Кузенков, В. Г. Пинелис, М. М. Дьяконов. - СПб. : 2010;8(1-2):40-46.

9. Головань Л. И. Об отношении к пограничной умственной отсталости некоторых синдромов с нарушениями познавательной деятельности и поведения/ Л. И. Голован, И. Л. Крыжниковская, Г. С. Зайдель - Тр. : МНИИП МЗ РСФСР, 1975. - Т. 69. С. 45 -55 .

10. Гомазков О. А. Кортексин: молекулярные механизмы и мишени нейропротективной активности./ О. А. Гомазков. // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2015 - №115(8) –С. 99 -104.

11. Демьянов Ю. Г. Клинико-психологическое исследование детей с затруднениями в усвоении элементарных школьных навыков : дисс. ... канд. мед. наук. / Демьянов Юрий Григорьевич – Москва, 1970. - 240 с.

12. Державний стандарт спеціальної освіти (проект). К.: Інститут спеціальної педагогіки АПН України, МОН України. 2004. 252 с.

13. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка (за ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка). — К.: 2004. — 152 с.

14. Діти з особливими потребами: поради батькам. За ред.: В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Наук. світ, 2004. – 232 с.

15. Емелина Д. А. Задержки темпа психического развития у детей (обзор литературных данных) / Д. А. Емелин , И. В. Макаров // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М.Бехтерева. - 2011. - №3. - С.11-16.

16. Заваденко Н. Н. Нарушения нервно-психического развития у недоношенных детей с низкой и экстремально низкой массой тела при рождении. Педиатрия./ Н. Н. Заваденко, М. С. Ефимов, А. Н. Заваденко., И. О. Щедеркина, Л. А. Давыдова., М. М. Дороничев . // Журнал им. Г.Н. Сперанского. – 2015. - №94(5) – С. 143 - 149.

17. Заваденко Н. Н. Лекарственная терапия дисфазии развития у детей ноотропными препаратами.. / Н. Н. Заваденко, Е. В. Козлова // Вопросы практической педиатрии. – 2013 - №8(5) – С.24-28.

18. Заваденко Н. Н. Дисфазия развития: исходы к школьному возрасту по данным ретроспективного исследования./ Н. Н. Заваденко, Е. В. Козлова,

И. Ю. Щедеркина. // Вопросы практической педиатрии. – 2013 - №8(6) – С. 56 - 59.

19. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів. – Україна, Львів. : Тов. - Надія, 2000. – 256 с.

20. Ільїна Н.В. Методологічні основи корекції розвитку образного мовлення у дошкільників із тяжкими мовленнєвими порушеннями // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія: [зб. наук. праць / відп. ред. В.М. Синьов]. – Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. - №15. – С. 103-105.

21. Ильина Т. А. Педагогика : [курс лекций] / Т. А. Ильина. -М. : Просвещение, 1984. – 496 с.

22. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та науково-методичний посібник. / Т.В.Сак – К : СПД – ФО Парашин І. С., 2011. – 101с.

23. Ковшиков В. А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления / В. А. Ковшиков. -. СПб. : КАРО, 2006. -304 с.

24. Кондракова Э. В. Распространенность ограничений слуха и речи у детей: динамика и региональные особенности /Э. В. Кондраквва // Справочник врача общей практики. - 2005. - № 9. С. 19 - 26.

25. Конопляста С. Ю. Логопсихологія : навч. посіб. / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак ; за ред. М. К. Шеремет. - К. : Знання, 2010. – 296 с.

26. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. / А. Н. Корнев. - СПб. : Речь; 2006. – 558с.

27. Кочетковская И. Н. Парадоксальная гимнастика Стрельниковой/ И. Н. Кочетковская. - М. : 1989. – 114 с.

28. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів спеціальної загальноосвітньої школи інтенсивної педагогічної корекції. - К. : Наук. світ, 2002. – 70 с.

29. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів спеціальної загальноосвітньої школи для глухих дітей. - К. : Наук. світ, 2002. –58с.
30. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів спеціальної загальноосвітньої школи для дітей з порушеннями зору. – Київ-Луганськ. : РВВ Луганського ДПУ імені Т.Г. Шевченка, 2002. – 122 с.
31. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науковометодичний збірник / За ред. І. Єрмакова, Н. Софій – К. : Контекст, 2000. – 336с.
32. Левина Р. Е. О генезисе орфографических затруднений у детей / Р. Е. Левина; ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин // Нарушения речи и письма у детей: избр. труды. - М. : АРКТИ, 2005. - С.75-76.
33. Мастюкова Е. М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст): Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е. М. Мастюкова. - М. : ВЛАДОС, 1997. – 307 с.
34. МКБ-10 — Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств. Исследовательские диагностические критерии. СПб. 1994.
35. Ньокиктьен Ч. Детская поведенческая неврология Т. 2. /Ч. Ньокиктьен. - М. : Теревинф. 2010. - 336с.
36. Огородова И. И. Коррекция речевых нарушений у детей в амбулаторных условиях. / И. И. Огородова, Т. А. Дубровская, В. И. Загороднева. // Consilium medicum, 2014. - №16(9). - 17 - 20.
37. Пальчик А. Б.. Неврология недоношенных детей. / А. Б. Пальчик, Л. А. Федоров, А. Е. Понятишин. - М. : МЕДпресс-информ. - 2010. -376с.
38. Сапожников Я. М. Нарушения речи у детей. Педиатрия. / Я. М. Сапожников, Е. Л. Черкасов, В. С. Минасян, А. С. Мхитарян. // Журнал им. Г.Н. Сперанского. 2013. -№92(4) – С. 82 - 87.

39. Симашкова Н. В. Клинико-биологические подходы к диагностике детского аутизма и детской шизофрении / Н. В. Симашкова, Т. П. Ключник, Л. П. Якупова, Н. В. Зверева, А. А. Коваль-Зайцев. // Аутизм и нарушения развития. Т. 14, 2016 - № 4. -С. 53.

40. Степаненко Д. Г. О классификациях нарушения речи в детском возрасте / Д. Г. Степаненко, Э. Ш. Сагутдинова // Клиническая медицина. 2010. - № 2. - С. 32-43.

41. Сухарева Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста./ Г. Е. Сухарева. – М. : Государственное издательство медицинской литературы медгиз, 1955 - С. 336

42. Чередніченко Н. В. Типи та механізми дисграфічних помилок у писемному мовленні молодших школярів. / Н. В. Чередніченко. // Логопедія, 2012. - №2. - С. 95-102.

43. Чутко Л. С., Ливинская А.М. Специфические расстройства речевого развития у детей: учебно-методическое пособие./ Л. С. Чутко, А. М. Ливинская. – СПб. 2006. - 48 с.

44. Чутко Л. С. Нейропротекция резидуально-органического поражения головного мозга с проявлением специфических расстройств речи у детей. В сб.: Нейропротекция при острой и хронической недостаточности мозгового кровообращения. Под ред. Скоромца А. А., Дьяконова М. М. / Л. С. Чутко, А. М. Ливинска, И. С. Никишена, Е. А. Яковенко, С. Ю. Сурушкина. - СПб. : Наука; 2007. -

45. Шабанов П. Д., Вислобоков А.И. Нейропротекторное действие кортексина и кортагена. / П. Д. Шабанов, А. И. Вислобоков. //Обзоры по клинической фармакологии и лекарственной терапии, 2013. -№2(11). –С.17-25.

46. American Academy of Audiology. Clinical Practice Guidelines: Diagnosis, Treatment and Management of Children and Adults with Central Auditory Processing Disorder. Retrieved 16 January 2017 [электронный ресурс].

URL: http://audiologyweb.s3.amazonaws.com/migrated/CAPD%20Guidelines%208-2010.pdf_539952af956c79.73897613.pdf .

47. Bishop D. V.M. Age of onset and outcome in „acquired aphasia with convulsive disorders. (Landau - Kleffner syndrome) / D. V. Bishop // *Developmental Medicine and Child Neurology*, 1985. - Vol. 27. - pp. 705-712.

48. Bishop D. V. M. Specific language impairment: diagnostic dilemma / In book: *Classification of developmental language disorders: theoretical issues and clinical implications.* / D. V. Bishop. - Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, - 2004. - pp. 309–326.

49. Dale P. S. M. et al. Outcomes of early language delay. I. Predicting persistent and transient delay at 3 and 4 years / P. S. Dale., T. S. Price., D. V. Bishop // *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2003. - V. 46. pp. 544–560.

50. Deonna T. Adult follow-up of the acquired aphasia – epilepsy syndrome in childhood. Report of seven cases / T. Deonna, C. L. Peter, A. L. Ziegler // *Neuroepidemiology*. 1989. Vol. 20. pp. 132-138.

51. McLaughlin M. R. Speech and Language Delay in Children / M. R. McLaughlin. // *American family physician*. 2011. Vol. 83, № 10. pp. 1183 – 1188.

52. Paul R. Predicting outcomes of early expressive language delay: Ethical implications / In D.V.M. Bishop, & L. B. Leonard (Eds.), *Speech and language impairments in children: Causes, characteristics, intervention and outcome.* Hove. / R. Paul. – UK. : Psychology Press, 2000. - pp. 195–209.

53. Pinelis V. G. et al. Neuroprotective effects of cortagen, cortexin and semax on glutamate neurotoxicity. / V. G. Pinelis., T. P. Storozhevykh, A. M. Surin. // *J Peptide Science*, 2008. - №14(8). - Pp 159-160.

54. Yasin A. Speech and language delay in childhood: a retrospective chart review / A. Yasin // *ENT Updates*. 2017. - V.7, №1. - Pp. 22–27.

55. <https://www.kmu.gov.ua/news/249252265?=&print>

56. <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

ДОДАТКИ**ДОДАТОК А**

**V. Наказ № 778 від 26.08.2008 року. Про затвердження
Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх
навчальних закладів (II ступінь) для дітей, які потребують
корекції фізичного та (або) розумового розвитку**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**Н А К А З**

Від 26.08.2008

№ 778

Про затвердження Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів (II ступінь) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку

На виконання Закону України «Про загальну середню освіту», постанов Кабінету Міністрів України від 16.11.2000 № 1717 «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру та 12-річний термін навчання» та від 05.07.2004 № 848 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку», у зв'язку із введенням у загальноосвітніх навчальних закладах вивчення нових предметів

НАКАЗУЮ:

1. Затвердити Типові навчальні плани спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів (II ступінь) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (додатки 1-22).

2. Департаменту загальної середньої та дошкільної освіти (Єресько О.В.), Інституту інноваційних технологій та змісту освіти (Завалевський Ю.І.) спільно з підрозділами Академії педагогічних наук України забезпечити своєчасну підготовку та видання комплектів навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів II ступеня для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку.

3. Міністерству освіти і науки Автономної Республіки Крим, управлінням освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій, керівникам загальноосвітніх навчальних закладів забезпечити необхідні умови щодо реалізації Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів (II ступінь) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку.

4. Визнати таким, що втратив чинність, наказ Міністерства освіти України від 14.05.2007 р. № 380 «Про затвердження тимчасових Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів (II ступінь) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку».

5. Типові навчальні плани опублікувати в Інформаційному збірнику Міністерства освіти і науки України, газетах «Освіта України», «Освіта», розмістити на сайті міністерства.

6. Контроль за виконанням наказу покласти на заступника Міністра
Полянського П.Б.

Міністр
І.О.Вакарчук
Затверджено
Наказ Міністерства освіти
і науки України
від 26.08. 2008 р. № 778

ДОДАТОК Б

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Гришук Олександра Сергіївна, учасник(ця) 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.



16.04.2020

(дата)

(підпис)

Олександра Гришук

(ім'я, прізвище)

ДОДАТОК В
Довідка про перевірку на текстові збіги у Науковій бібліотеці
Кваліфікаційної роботи СВО Бакалавр
Спеціальності 013 Початкова освіта (деннв форма)

Автор роботи	Грищук О.
Назва роботи	Особливості оцінювання навчальної діяльності дітей з вадами мовленнєвого розвитку
Факультет	Педагогічний
Науковий керівник	Доцент Ільїна Н.В.
Роботу перевірено за допомогою програмного засобу	Unicheck
Ідентифікаційний номер роботи	ID файлу: 1002567675
Результат перевірки	Схожість: 40.6%

Директорка Наукової бібліотеки

Наталла Арустамова

Бібліотекарка I категорії

Стефанія Собољ