Ірина Серьоженко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А6 Спеціальна освіта
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Ганна Хворова,
кандидатка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри психології, логопедії та інклюзивної освіти,
Житомирського державного університету імені Івана Франка

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Розвиток мовлення учнів з особливими освітніми потребами (ООП) є однією з передумов їхньої успішної участі в освітньому процесі, взаємодії з однолітками та дорослими, формування самостійності й соціальної активності. У молодшому шкільному віці недостатня сформованість фонематичного сприймання, словникового запасу, граматичної будови й зв'язного мовлення позначається не лише на якості усної комунікації, а й на опануванні навчального матеріалу. Тому корекційно-розвиткова робота має поєднувати системність, доступність і врахування індивідуальних можливостей дитини.

Одним із засобів такої роботи виступає ігрова діяльність, у якій мовленнєве завдання включається в зрозумілу дитині практичну ситуацію. Дидактична гра активізує словесну взаємодію, стимулює повторення мовного матеріалу без одноманітності та створює умови для закріплення засвоєних конструкцій. Різні аспекти корекції мовленнєвої діяльності висвітлено О. В. Боряк [2], методику використання дидактичних ігор – А. В. Бобер і Ю. М. Косенко [1], а індивідуалізацію ігрових завдань – Т. О. Докучиною [3].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й розробити систему ігор для комплексного розвитку мовлення учнів молодшого шкільного віку з ООП, визначити засади її реалізації та підходи до оцінювання динаміки мовленнєвих умінь.

Для досягнення мети здійснено аналіз науково-методичних підходів, систематизовано мовленнєві труднощі, визначено чотири напрями корекційно-розвиткової роботи, дібрано ігрові завдання, запропоновано послідовність занять і критерії оцінювання.

Науково-методична цінність запропонованого підходу полягає в поєднанні окремих дидактичних ігор у цілісну систему: кожна гра має визначену мовленнєву мету, а завдання пов'язані між собою за принципом поступового ускладнення – від розрізнення звуків і називання предметів до самостійного створення розповіді. Підходи Г. М. Хворової та Л. О. Котлової до психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями розвитку враховано при виборі індивідуалізованих засобів підтримки [4].

У дослідженні передбачено участь 14 учнів віком 7–9 років з ООП: експериментальна група (ЕГ) – 7 осіб, контрольна (КГ) – 7 осіб. В експериментальній групі є учень із розладом аутистичного спектра, для якого потрібні візуальні опори, структуровані інструкції та індивідуальні засоби комунікації. Розподіл дітей на групи має враховувати початковий рівень мовлення, тип труднощів і потребу в підтримці.

Діагностичні критерії охоплюють: фонетико-фонематичний компонент (сприймання й аналіз звуків); лексико-семантичний (розуміння та використання слів); граматичний (словозміна, словотворення, побудова речень); зв'язне мовлення (послідовність, логічність і самостійність висловлювання). Кожний критерій оцінюється в межах 0–6 балів, загальний максимальний результат – 24 бали. Авторська шкала передбачає високий рівень (19–24), достатній (15–18), середній (9–14) та низький (0–8 балів).

Під час оцінювання враховуються правильність відповіді, ступінь самостійності, розуміння інструкції, характер помилок, здатність виправити їх після зворотного зв'язку й обсяг необхідної допомоги. Таке спостереження дозволяє аналізувати не тільки підсумковий бал, а й якісні зміни у виконанні мовленнєвих завдань.

Принципи побудови системи ігор.

Систему організовано відповідно до принципів індивідуалізації, доступності, послідовності, наочності, систематичності й комплексності. Рівень складності залежить не лише від віку чи класу, а насамперед від фактичного мовленнєвого розвитку. На початкових кроках використовують предметні малюнки, короткі інструкції та готовий зразок; згодом – поширені речення, самостійні пояснення, творчі мовленнєві завдання.

Педагогічна допомога надається дозовано. Вона може передбачати повторення інструкції, вибір із двох відповідей, демонстрацію, опорне слово, навідне запитання або мнемосхему. Поступове зменшення підказок спрямоване на розвиток самостійності, а не на механічне виконання правил гри.

Зміст ігрової системи.

Перший напрям – розвиток фонетико-фонематичного компонента. Ігри «Упіймай звук», «Звуковий детектив», «Звукові будиночки» передбачають розпізнавання звука у слові, визначення його позиції та порівняння звучання слів. Наприклад, у грі «Упіймай звук» учень піднімає картку, почувши заданий звук у промовленому педагогом слові. Ускладнення полягає у введенні фонетично близьких слів і визначенні місця звука.

Другий напрям – розвиток лексико-семантичної сторони мовлення. У грі «Чарівна торбинка» дитина визначає предмет на дотик, називає його, добирає ознаки й складає речення. Ігри «Назви одним словом», «Добери ознаку» і «Хто що робить?» допомагають формувати узагальнювальні поняття, активізувати словник прикметників і дієслів та встановлювати змістові зв'язки між словами.

Третій напрям – формування граматичної будови мовлення. Під час ігор «Один – багато», «Склади речення», «Виправ помилку», «Слова-помічники» учні утворюють форми множини, узгоджують слова,

помічають граматичні неточності й вправляються у використанні прийменників. Результатом має стати поступовий перехід від окремих граматичних вправ до їх самостійного застосування у мовленні.

Четвертий напрям – розвиток зв'язного мовлення. У грі «Історія за картинками» діти впорядковують 3–5 сюжетних зображень і складають розповідь; «Розкажи за схемою» допомагає створити опис предмета; «Казкова подорож» і «Продовж історію» стимулюють побудову власного висловлювання. На початку педагог використовує допоміжні запитання, згодом зменшує їх кількість. Візуальна підтримка особливо важлива для учнів із труднощами планування розповіді.

Зміст напрямів взаємопов'язаний: одні й ті самі слова можуть використовуватися в іграх на звуковий аналіз, добір ознак, граматичні перетворення та створення розповіді.

Організація корекційно-розвиткової роботи.

У роботі розроблено орієнтовний тематичний план із 12 ігрових занять. Він послідовно охоплює розрізнення звуків, розвиток предметного, прикметникового та дієслівного словника, граматичні вправи й створення самостійних розповідей. Запропоновано три взаємопов'язані етапи реалізації: підготовчий, основний та завершально-закріплювальний.

Підготовчий етап передбачає встановлення емоційного контакту, формування інтересу до ігор, розуміння правил та готовності діяти за інструкцією. Основний етап охоплює цілеспрямоване виконання ігор усіх чотирьох напрямів із поступовим ускладненням матеріалу. На завершально-закріплювальному етапі доцільно використовувати комплексні сюжети, у яких учень послідовно називає предмети, утворює граматичні форми й складає розповідь.

Типове заняття має організаційно-мотиваційну частину, коротку мовленнєву розминку, основні ігрові завдання, вправу для розвитку зв'язного мовлення та підсумок. Індивідуальна робота дозволяє зосередитися на конкретних труднощах; підгрупова створює умови для діалогу, взаємодії та черговості. Рухово-мовленнєві вправи можуть використовуватися як допоміжні активні паузи, а не як заміна власне логопедичних завдань. Поєднання мовлення та рухової активності обґрунтовується також матеріалами Н. А. Шведюк і Г. М. Хворової щодо логоритміки [5].

Особливу увагу приділено адаптації ігор для учня з розладом аутистичного спектра. Передбачено візуальний розклад, картки з послідовністю дій, короткі однозначні інструкції, доступний темп, можливість вибору відповіді та використання жестів чи піктограм за потреби. При цьому адаптація визначається насамперед індивідуальним профілем комунікації, а не лише діагнозом.

Фіксація та аналіз змін

Під час занять педагогічне спостереження має фіксувати точність відповідей, типові мовленнєві помилки, потребу в підказках, самостійність та перенесення навичок у нові ситуації. Повторна діагностика проводиться за тими самими завданнями й критеріями, що й початкова. Для невеликої вибірки важливо подавати як бали, так і

кількість учнів відповідного рівня: у групі з 7 дітей один учасник дорівнює приблизно 14,3 %.

За поданими в матеріалах роботи початковими діагностичними таблицями середній загальний бал експериментальної групи становив 12,71, контрольної – 13,14 із 24 можливих. В обох групах по п'ять учнів мали середній рівень (71,4 %), по двоє – достатній (28,6 %); високого та низького рівнів не зафіксовано. Відносна близькість початкових показників створює передумови для подальшого порівняння груп.

На основі аналізу третього розділу магістерської роботи запропоновано комплексну систему ігор для розвитку фонетико-фонематичного, лексико-семантичного, граматичного компонентів та зв'язного мовлення учнів 7–9 років з ООП. Її особливості – цільовий добір вправ, поетапність, використання наочності, індивідуалізація й поступове зменшення допомоги педагога. Практична значущість полягає в можливості застосування системи вчителями-логопедами та педагогами інклюзивних класів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бобер А. В., Косенко Ю. М. Використання дидактичних ігор при проведенні корекційно-розвиткових занять з розвитку мовлення. *Inclusion and Diversity.* 2024. Спецвипуск. С. 5–9.

2. Боряк О. В. Діагностика, формування й корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку: теорія і практика. Суми, 2018. 458 с.

3. Докучина Т. О. Індивідуальний підхід до проведення дидактичних ігор з дітьми з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти.* 2017. № 9 (2). С. 56–64.

4. Хворова Г. М., Котлова Л. О. Сучасні технології психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями розвитку : навч.-метод. посіб. Житомир : ЖДУ імені Івана Франка, 2023. 85 с.

5. Шведюк Н. А., Хворова Г. М. Логоритміка як засіб корекції мовленнєвих порушень у дітей з особливими освітніми потребами. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти* : матеріали конф. Запоріжжя, 2024. С. 357–360.