

феноменології. Це в свою чергу спричиняє певну односторонність в розумінні філософії без бар'єрного доступу до освітнього середовища осіб з особливостями психофізичного розвитку. Визначена перспектива побудови нового освітнього світобачення, яким є інклюзивна освіта, через такі філософські дисципліни, як педагогічна антропологія, аксіологія, конструктивістська методологія. Це в подальшому дозволяє конкретизувати педагогічні технології інклюзивного навчання з погляду організації форм, методів в руслі конструктивістської дидактики.

Ключові слова: інклюзія, інтеграція, філософія інклюзії, педагогічна антропологія, конструктивістська методологія, екстраполяція.

Снисаренко Е. И. Философские основы современного инклюзивного образования

В статье рассматривается соотношение реалит практики украинской инклюзии с теоретико-методологическими основами философии мировой образовательной интеграции. Обоснована мысль о том, что метод инклюзивной экстраполяции, то есть формального переноса наиболее удачных моделей образовательной интеграции в неизменные условия отечественного образования есть не эффективными без изучения их философии и теории. Проанализированы принципы методологических отличий в конкретизации философских и научно-теоретических позиций инклюзивной системы образования со стороны отечественных и зарубежных исследователей и педагогов. Существует определение, что в основании в основе зарубежных исследований лежат идеи экзистенциализма, прагматизма, постмодернизма, феноменологии. Это в свою очередь приводит к некому одностороннему пониманию философии беспрепятственного доступа к образовательной среде людей с особенностями психофизического развития. Намечены перспективы построения образовательного мировоззрения, каким является инклюзивное образование, через такие философские дисциплины, как педагогическая антропологія, аксіологія, конструктивістська методологія. Это в дальнейшем позволит конкретизировать педагогические технологии инклюзивного обучения со стороны организации форм, методов в русле конструктивістської дидактики.

Ключевые слова: инклюзия, интеграция, философия инклюзии, педагогическая антропологія, конструктивістська методологія, екстраполяція.

Snisarenko E. I. Philosophical principles of modern inclusive education

This article discusses the correlation of practical actuals of Ukrainian inclusion with theoretical and methodological basics of world educational integration. It was proved the opinion the method of inclusive extrapolation that is the formal transfer of the most successful foreign models of the world integration in invariable conditions of native education is ineffective without understanding of their (models) philosophy and theory. The principles of methodological difference were analyzed as to the concretization of philosophical and scientific and theoretical position of inclusive system of the education from one side of native and foreign scientists and educational specialists. Basis of foreign researches includes the ideas of existentialism, pragmatism, post-modernism and phenomenology. It causes certain one-sided understanding of philosophy without the barrier access to the educational environment of individuals with the features of the psychophysical development. It was determined the perspective of the construction of educational outlook which is the inclusive education through such the philosophical disciplines as the pedagogical anthropology, axiology, the constructivist methodology. In future it permits to concretize the pedagogical technology of the inclusive education in terms of the organization of forms, the methods in line with and the constructivist didactics.

Keywords: inclusion, integration, philosophy of inclusion, pedagogical anthropology, constructivist methodology, extrapolation.

Стаття надійшла до редакції 24.02.2016 р.

Стаття прийнята до друку 28.02.2016 р.

Рецензент: д. п. н. проф. Супрун М. О.

УДК: 376.3

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВИХ ФОРМ ДІАЛОГУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ І-ІІ РІВНЯ

Швалюк Т.М. shvaluk@mail.ru,
Єфіменко Н. О. natahanat@ukr.net

Головне місце в загальній системі роботи з розвитку мовлення в дошкільному віці посідає зв'язне мовлення. Навчання зв'язного мовлення є водночас і метою, і засобом практичного опанування мовою. Воно має надзвичайне значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, позитивно впливає на формування таких її

важливих особистісних якостей, як ініціативність, комунікабельність, креативність, компетентність. За допомогою добре розвинутого зв'язного мовлення дитина навчається встановлювати контакт із дорослими та однолітками, висловлювати свої думки, ініціювати власні ідеї, брати участь у різних видах дитячої творчості

(А.Арушанова, А. Богуш, А. Бородович, Є.Короткова, І. Марченко, Є. Соботович, О.Ушакова, Є. Фльоріна, Т. Швалюк, М.Шеремет та інші).

Відомо, що сформованість навичок та вмінь діалогічного мовлення є основою оволодіння монологічним мовленням. Тому проблема формування початкових форм діалогу у дітей молодшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення (надалі ЗНМ) посідає одне з головних місць в системі корекційно-розвивального навчання дітей із вадами мовлення.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної спеціальної науково-теоретичної, методичної літератури засвідчив, що на сучасному етапі розвитку логопедії науковці більше уваги приділяють розвитку монологічного мовлення у дітей із ЗНМ в старшому дошкільному та молодшому шкільному віці (Р. Белова-Давид, В. Воробйова, В. Гріншпун, Л. Єфіменкова, С. Міронова, Т. Філічева), натомість формування діалогічного мовлення у молодших дошкільників із ЗНМ I-II рівня розглядають опосередковано і фрагментарно (Н. Жукова, Н. Манько, Є. Мастюкова, І.Марченко, С. Міронова, Н. Січкачук, Л.Трофименко, М. Шеремет та інші).

Науковці вказують на те, що специфіка ЗНМ полягає в системному порушенні всіх сторін і форм мовлення. Найістотніші вади виявляються під час засвоєння і застосування дітьми звукової, лексичної та граматичної сторін мовлення на практичному рівні (Н. Жукова, Р. Левіна, І.Марченко, Є. Соботович, В. Тищенко, Л.Трофименко, Т. Швалюк та інші).

Зниження потреби у спілкуванні, труднощі під час спілкування (Б. Гріншпун, С. Конопляста, І. Мартиненко, І. Марченко, Т.Сак, В. Тарасун, М. Шеремет та інші), різко виражена обмеженість вербальних засобів мовленнєвого спілкування (Н. Жукова, Н.Манько, Є. Мастюкова, І. Марченко), стають перешкодою формування основних форм комунікації (В. Воробйова, В. Глухов, Є.Короткова, Т. Ладиженська, І. Марченко, Л.Соловійова, В. Тарасун, В. Тищенко, М.Шеремет та інші), обмежують можливості дітей у взаємодії із дорослими, однолітками. Недосконалість комунікативних навичок,

мовленнєва інактивність заважають повноцінному когнітивного розвитку дітей, оскільки не забезпечують повною мірою процес вільного спілкування.

У дітей із нормальним мовленнєвим розвитком комунікативні уміння і навички формуються послідовно в процесі загального психофізичного розвитку дитини, на основі пристосування до потреб спілкування (А.Арушанова, А. Богуш, А. Бородович, Є.Короткова та інші). Натомість мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ I-II рівня формується в значно пізні строки за тими ж законами, що і мовлення дітей в нормальному онтогенезі, і має характерні особливості.

Так, у дітей із першим рівнем ЗНМ мовлення характеризується повною або майже повною відсутністю словесних засобів спілкування у віці, коли у дітей із нормальним мовленнєвим розвитком, мовлення в основному є сформованим. Мовленнєві засоби спілкування вкрай обмежені. Пасивний словник дітей ширше активного. Активний словник дітей складається із невеликої кількості звуконаслідувань та звукових комплексів. Ці діти широко використовуються вказівні жести та міміку, які дають можливість розуміння елементарних бажань дитини. Діти користуються одним і тим самим звукомлексом для позначення предметів, дій, якостей, пояснюючи різницю значень за допомогою інтонації та жестів. Фразове мовлення практично повністю відсутнє, лепетні утворення (декілька слів-белькотінь), в залежності від ситуації, можна розцінювати як однослівні або двослівні речення. За дослідженням Г. Жаренкова (1967) у дітей із першим рівнем ЗНМ спостерігається обмеженість імпресивної сторони мовлення, відсутнє розуміння морфологічних та граматичних значень, вживання їх в самостійному мовленні. Під час сприймання зверненого мовлення, домінуючим виявляється лексичне значення слів. Звуковимовна сторона мовлення дітей не сформована. Відмічається нестійке фонетичне оформлення, страждає складова структура слова. Таким чином, для дітей із

першим рівнем ЗНМ характерне глибоке недорозвинення всіх компонентів мовлення.

Мовлення дітей із другим рівнем ЗНМ характеризується підвищеною мовленнєвою активністю. Спілкування здійснюється шляхом використання достатньо постійного, але все ще спотвореного у фонетичному і граматичному відношенні обмеженого запасу загальноживаних слів. Діти вже вміють диференційовано позначати назви предметів, дій, окремих ознак. У їхньому мовленні з'являються іменники, дієслова, деякі якісні прикметники та прислівники. Можливе використання займенників, сполучників, деяких прийменників у їх елементарному значенні. Це сприяє тому, що у дітей на цьому етапі мовленнєвого розвитку з'являється можливість відповісти на питання дорослого, більш чи менш розгорнуто розповісти про себе, сім'ю, про деякі добре знайомі події. Покращується розуміння мовлення оточуючих, з'являється розрізнення деяких граматичних форм, відбувається орієнтування не тільки на лексику, а й на морфологічні елементи, які набувають смислорозрізнювального значення. Діти ще не користуються способами словотворення. Фонетична сторона мовлення дуже відстає від вікової норми. Несформованість звуковимови супроводжується утрудненнями у вимові слів і речень. Натомість відтворення складової структури слова на цьому рівні мовленнєвого розвитку стає більш доступним. [5, С. 246-251]

Таким чином, характеристика мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ I-II рівня показала, що ця категорія дітей знаходиться на значно нижчому рівні мовленнєвого розвитку, ніж мовлення дітей у нормі. Мовлення цих дітей має грубі порушення з боку звукової, лексичної, граматичної сторін мовлення, але поряд із цим у них вже є необхідні засоби мовлення, які б дозволили розпочати логопедичну корекційно-розвивальну роботу з формування початкових форм діалогічного мовлення.

Отже, для того щоб правильно визначити завдання та напрями логопедичної роботи з формування

початкових форм діалогу у дітей молодшого дошкільного віку із I-II рівнем ЗНМ, ми маємо розглянути фізіологічні, лінгвістичні, психологічні, психолінгвістичні науково-теоретичні та методичні засади формування діалогічного мовлення у дітей.

Дослідження нейрофізіологів вказують на те, що становлення мовлення у дитини перших років життя є умовно-рефлекторним процесом. Умовні сигнали першої сигнальної системи з усіх аналізаторів уже в ранньому дитинстві опосередковуються мовленнєвими звуками, словами, сполученнями слів, що тісно пов'язано з діяльністю мовно-рухового аналізатора — головною ланкою другої сигнальної системи (І. Павлов, М. Кольцова, М. Красногорський, І. Сеченов, І. Сікорський та інші).

Механізм розвитку другої сигнальної системи у дітей дослідив О. Іванов-Смоленський. На його думку, в основі становлення мови лежать три основні форми тимчасових мовленнєвих зв'язків. *Руховий, або секреторний, умовний рефлекс* у відповідь на словесний подразник (С-Б: словесний подразник дорослого - безпосередня дія дитини). *Словесна умовно-рефлекторна реакція* у відповідь на безпосередній подразник із зовнішнього середовища або із внутрішніх органів (Б-С: безпосередня дія - словесна відповідь). *Словесна умовно-рефлекторна відповідь* на словесний подразник (С-С: словесний подразник - словесна відповідь). [2, С. 30]

Таким чином дорослий викликає у дитини орієнтувальний рефлекс на певний предмет. Шляхом багаторазового повторення при орієнтувальному підкріпленні виникає зв'язок між словом, яке вимовляє дорослий, і предметом, який бачить дитина. Основне значення в цьому процесі має інтонація, з якою вимовляються слова, а не їхній предметний зміст. Важливу роль відіграє інтонація і під час виконання дитиною заучених рухів. У даному випадку слова дорослих для дитини є сигналами першого виду, такими, що не відрізняються від будь-якого звукового сигналу. До кінця другого півріччя життя дитини виникає диференційований зв'язок між словом і

предметом або дією, що воно позначає, завдяки чому спостерігається реакція не на інтонацію і звучання слова, а на його значення, що і є первинною формою розуміння мовлення. З цього часу починає своє становлення друга сигнальна система. Особливістю сигналів другого виду є узагальнення змісту, яке міститься у слові (С.Гальперін, Є. Каверіна, М. Кольцова, О.Лурія, І. Павлов, Г. Розенгард-Пупко).

Такі вчені, як С. Рубінштейн, Л.Виготський, О. Леонт'єв зазначають, що в опануванні мовленням дитина іде від частини до цілого: від окремих слів до поєднання двох-трьох слів, далі до простої фрази та складних речень. Зв'язним називають таке мовлення, яке може бути зрозумілим на основі його власного предметного змісту.

Зв'язне мовлення виконує низку важливих функцій, головною з яких є комунікативна, що реалізується у двох основних формах – діалозі та монолозі. Кожна з цих форм має свої специфічні особливості, які зумовлюють зміст і характер методики їх формування. [2, С. 393]

Лінгвістика протиставляє діалогічне та монологічне мовлення, виходячи з їх різної комунікативної спрямованості, лінгвістичної та психологічної природи.

Як зазначає А. Богуш, *діалог* – форма усного мовлення, розмова між двома співрозмовниками, що складається із запитань і відповідей.

В. Скалкін, С. Єрмоленко визначають *діалог* як форму мовленнєвої комунікації, або комунікативний акт, в якому по чергово змінюються ролі мовця і слухача, що обмінюються репліками-висловлюваннями; діалог протікає в певній ситуації спілкування і є її продуктом. При цьому ситуація спілкування має включати: обстановку (умови спілкування), відносини між мовцями, мовленнєвий стимул (репліку), процес діалогізування. [1, С. 131]

Діалогом називають також слухання та промовляння здебільшого невеликих, неповних, еліптичних речень простої будови, якими обмінюються співрозмовники. Їм знайомий спільний предмет розмови, тому

думки та судження стислі, неповні, іноді фрагментарні.

В свою чергу, *діалогічне мовлення* – це бесіда, розмова між двома співрозмовниками, яка складається із запитань, відповідей, штампів, окремих реплік, супроводжується мімікою, жестами, діями, емоційністю у процесі безпосереднього сприймання висловлювань. Це мовлення найбільш просте за синтаксисом: воно складається із запитань і відповідей, реплік, коротких повідомлень, незакінчених речень.

За словами С. Рубінштейн, значеннєвий зміст мовлення стає зрозумілим лише у зв'язку з відповідною конкретною ситуацією, а також за допомогою різних засобів виразності (міміки, жестів, рухів, інтонації), які подекуди замінюють дитині звукове оформлення.

Г. Леушина, визначає *ситуативне мовлення* дитини, як яскраво виражене діалогічне, розмовне мовлення, оскільки специфічною рисою ситуативного мовлення є його розмовний характер. Навіть, коли за зовнішньою формою мовлення має характер монологу, воно є діалогічним за своєю структурою, оскільки під час розмови дитини з реальним, чи з уявленим (вигаданим) співрозмовником, або сама з собою, вона неодмінно розмовляє, а не розповідає. [1, С. 65]

До лінгвістичних характеристик діалогу належать: розмовна лексика, фразеологія, уривчастість, недомовленість, скороченість, наявність простих та складних безсполучникових речень, імпровізаційний, реактивний характер висловлювань.

Л. Якубинський вказує на те, що типовим для діалогічного мовлення є активне застосування шаблонів, кліше, мовленнєвих стереотипів, сталих формул спілкування. Як і будь-якому тексту, діалогу властива зв'язність, проте у діалозі вона встановлюється кількома співрозмовниками (О. Леонт'єв).

Такі психологи, як Л. Виготський, М.Жинкін, О. Леонт'єв, О. Лурія та інші звертають увагу на те, що у діалогічному мовленні мотивом висловлювання є бажання дитини відповісти на запитання

співрозмовника і воно не потребує власного спеціального мотиву, який би стимулював її до активного висловлювання. Це перша стадія діалогічного спілкування, яке зароджується на початку другого року життя дитини. Для подальшого розвитку діалогу потрібно стимулювати відповідну мотивацію спілкування, тобто стимулювати діяльність, спрямовану на розв'язання різних завдань соціально-побутового характеру в процесі взаємодії з іншими людьми. [1]

Психолінгвіст О. Лурія, аналізуючи мотиваційний аспект породження будь-якого мовленнєвого висловлювання, вказував на те, що мотивом мовленнєвого висловлювання може бути: вимога; звернення інформаційного характеру (запитання), пов'язане з контактом; бажання більш чітко сформулювати свою власну думку. Якщо жоден з цих мотивів не виникає, мовленнєве висловлювання не відбувається. [6]

М. Попова, яка досліджувала розвиток діалогічного мовлення дітей другого року життя відзначає, що успіх діалогу з дітьми цього віку залежить від низки умов, а саме: а) від рівня мовленнєвого розвитку дітей; від уміння дитини спілкуватися з дорослим з різних причин; в) вміння дитини адекватно відповідати на запитання дорослого. [1, С. 67]

Науковець вказує на те, що на другому році життя дитини формуються дві форми діалогу: а) функція впливу на співрозмовника, б) функція виразу своїх думок. Для стимулювання цих функцій науковець радить створювати ігрові ситуації, в яких би педагог звертався до дітей із запитаннями. Педагог повинен формувати запитання в такій формі, щоб вони відбивали спільну діяльність дорослого і дитини. [1, С. 68-69]

А. Маркова, аналізуючи генезис функцій і форм мови і мовлення в різні вікові періоди, виділила такі критерії: 1) нові функції мовлення, що з'являються у кожний віковий період; 2) зв'язок їх з провідною діяльністю даного віку; 3) оволодіння дитиною в межах цього віку відповідними засобами мовлення; 4) усвідомлення дитиною цих функцій і засобів. [1, С. 66]

Такі дослідники як Л. Галігузова, Т. Пироженко, Є. Смірнова, Т. Юртайкіна зазначають, що розвиток діалогічного мовлення дітей дошкільного віку відбувається за умов створення активного мовленнєвого середовища, під час взаємодії з тими, хто їх оточує, паралельно в кількох системах: «дитина – дитина», «дитина – дорослий», «дитина – одноліток». Зміст і форма діалогічного мовлення у спілкуванні дитини з однолітками та дорослими істотно відрізняються. [2, С. 397]

Так, діалог в системі «дитина-дитина» характеризується більш повним та активним застосуванням різноманітних мовленнєвих засобів, зрозумілістю, зв'язністю, правильністю порівняно з діалогом в системі «дитина-дорослий». Під час розмови із дорослим дитина не прагне, щоб її зрозуміли - дорослий розуміє дитину в будь-якій ситуації. Інша справа – одноліток. Він не намагається правильно зрозуміти незрозуміле, він вимагає, щоб висловлювання було чітким і ясным. Потреба у спілкуванні з іншими дітьми спонукає малюка до мовленнєвої активності. [2, С. 397]

До основних форм діалогічного мовлення, яких навчають дошкільників, належать розмова, бесіда та полілог.

В загальній лінгводидактиці сказано, що одним із методів формування діалогічного мовлення у повсякденному житті й водночас універсальною формою мовленнєвого спілкування є розмова вихователя із дітьми (імпровізований діалог). [2, С. 397]

Вихователь упродовж дня постійно спілкується з дітьми, організовує з ними розмову з будь-якого приводу. Для виникнення розмови необхідна довірлива, спокійна атмосфера у групі, повага з боку дорослих до особистості дитини, її інтересів, нахилів, настрою. Розмова повинна відбуватись у невимушеній, вільній, партнерській формі обміну репліками, запитаннями, поясненнями, вказівками, оцінками тощо. Тематика, тривалість, зміст розмови визначаються ситуацією, педагогічними завданнями, бажанням дітей чи дорослих. Розмови можуть бути колективними та індивідуальними. В

молодшому віці коло розмов є безпосередньо те, що оточує дітей - іграшки, сім'я, вулиця, стосунки з товаришами, то з віком тематика розмов поступово розширюється за рахунок нових знань, досвіду, якого діти набувають за допомогою різноманітних інформаційних засобів.

Завдання дорослого – всебічно стимулювати, схвалювати, підтримувати ініціативу, активність дитини у спілкуванні, переконливо доводити залежність її успіху в спільній діяльності від уміння домовлятися, переконувати, від уміння вести діалог. Величезний потенціал щодо спілкування, розвитку діалогічного мовлення містить *гра*, яку О. Запорожець слушно назвав справжньою соціальною практикою дошкільника. Під час гри діти перебувають, по-перше, в ігрових стосунках, по-друге, в реальних, які передбачають, крім того, й діалогічне спілкування.

Завдання педагога – допомогти дітям установити ігрову взаємодію, наповнити її цікавим змістом для дітей, спонукати до обміну репліками, тобто до діалогу. Ефективним засобом формування діалогічного мовлення, засвоєння правил мовленнєвого етикету є прийом словесних доручень. Доручення можуть спонукати дитину до спілкування з однолітками й дорослими. Головне - привчити дітей виражати словами свої дії.

Формуванню діалогічного мовлення сприяє також прийом створення спеціальних мовленнєвих ситуацій. Вони спрямовані на розвиток уміння домовлятися, запитувати співрозмовника, дотримувати правил мовленнєвого етикету, виказувати співчуття, доводити свою позицію. [2]

Такі педагоги, як С. Русова, Є.Тихєєва, К. Ушинський вказували на те, що основним методом розвитку діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку на заняттях є *бесіда*. Методику проведення бесід із дітьми дошкільного віку пізніше вдосконалювали А. Богуш, Є. Короткова, О.Радіна, Є. Фльоріна. Вони звертали увагу на актуалізацію не лише мовленнєвого аспекту, а й на необхідність створення особливої духовно-естетичної атмосфери, яка забезпечувала б виховний вплив бесіди.

Науковці зазначають, що цінність бесіди виявляється в систематизації, уточненні, впорядкуванні дитячих уявлень, збагаченні їхнього досвіду. Під час бесіди діти навчаються логічно мислити, швидко пригадувати, аналізувати, порівнювати, висловлювати судження, робити висновки, формулювати та обстоювати власні думки. Діалог, що виникає між дитиною й педагогом під час бесіди, сприяє формуванню вміння слухати та розуміти співрозмовника, правильно відповідати та висловлювати власні думки, з повагою ставитися до думки іншого, не змінювати тему обговорення, стримувати своє бажання висловитися тоді, коли висловлюється інша дитина. Усе це виховує культуру діалогу.

В. Яшина зауважує, що мовленнєва діяльність дитини під час бесіди відрізняється від звичайної розмови з її довільністю висловлювань, передусім внутрішнім програмуванням, плануванням свого висловлювання. Активізується, уточнюється та збагачується лексичний запас дітей. [2]

Велике значення має тематика бесід з дітьми, вона має бути зрозумілою та доступною для дитини.

У дошкільній лінгводидактиці бесіди класифікують за таким принципом: за картиною чи змістом художнього твору, які використовують на занятті; залежно від мети і методу (вступна, супроводжуюча, заключна або узагальнююча бесіди); відповідно до змісту (пізнавальна та етична бесіди).

В праці І. Марченко «Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників)» (2010, 2015), розкривається зміст спеціальної методики формування початкових форм діалогу у дітей дошкільного віку із ЗНМ. [7, С.173-178]

Автор звертає увагу на те, що основною метою роботи з формування початкових форм діалогічного мовлення є формування умінь, необхідних для спілкування. Це здійснюється шляхом поступового переходу від ситуативної до контекстної форми мовлення, тобто розвиток спілкування відбувається у відповідності із

загально-психологічними закономірностями розвитку мовлення дітей у нормі.

Розвиток мовленнєвої комунікації пов'язаний із накопиченням словникового запасу, а також із засвоєнням правил його використання. Корекційну роботу розпочинають із розвитку сприйняття дітьми мовлення оточення, що здійснюється у спеціальному дошкільному закладі в процесі практичної діяльності дітей.

Важливим завданням логопеда на початковому етапі є викликати у дітей мовленнєву активність. За мірою появи активного мовлення у дітей розвивають самостійність у користуванні словом, бажання використовувати його під час спілкування. З цією метою застосовують такий прийом, як *питання-відповідь*. Питання спонукають дітей користуватися словесним мовленням, дають можливість перевірити знання та вміння у мовленнєвій комунікації за допомогою запитань розвивають у дітей вміння вслуховуватися у зміст зверненого мовлення, тобто розвивати увагу до мовлення дорослого.

Спершу використовують відображене мовлення дітей. Ця форма мовлення виникає в ситуації, коли логопед називає предмет (ознаку, дію), потім задає питання про його назву. Наступна форма мовлення – самостійні, поки що однослівні відповіді, які у поєднанні із запитаннями за змістовою єдністю можна розглядати як відповіді повним реченням.

Застосування прийому питання-відповідь передбачає також тренування дітей у правильному використанні слова в різних граматичних формах, у використанні словосполучень, у побудові речень. Спочатку використовують відображене, а потім самостійне мовлення.

Для розвитку мовленнєвого спілкування необхідно сформувати у дітей навички користування спонукальною формою мовлення. Спочатку навчають дітей виражати своє прохання, або речення одним словом; потім словосполученням. Спонукальне мовлення на першому етапі є відображеним, потім висловлювання стають самостійними.

Під час діалогу відбувається найбільш повний розвиток самостійного мовлення дітей. Діти шукають відповіді на поставлені питання, вирішують пізнавальні завдання. Однією з необхідних умов, що забезпечують розвиток самостійного мовлення, є збереження природного характеру діалогічного мовлення.

Бесіду як метод навчання починають використовувати у спеціальному дошкільному закладі тоді, коли діти володіють вже фразовим мовленням, відповідними знаннями про предмети та явища, які обговорюються. [7]

Аналіз спеціальних логопедичних методик з розвитку мовлення у дітей дошкільного віку із ЗНМ (Б. Гриншпун, Н. Жукова, Л. Єфіменкова, Р. Левіна, Л. Лопатіна, Н. Манько, І. Марченко, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко, Т. Швалюк, М. Шеремет та інші) вказує на те, що корекційна робота з даною категорією дітей повинна проводитися у двох аспектах: по-перше, у плані розвитку усного мовлення дитини, тобто навичок говоріння; і по-друге, у плані розуміння нею смислу повідомлень, які наявні в реченнях, тобто в аспекті формування навичок аудіювання (сприймання і розуміння).

Основними завданнями корекційного навчання дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ I-II рівня є: викликати наслідувальну мовленнєву діяльність дітей у формі будь-яких звукових виявлень; розширити обсяг розуміння мовлення (формування предметного, предикативного та ад'єктивного словника імпресивного мовлення); формувати та розширювати активний словник, навчити дітей правильно будувати прості двоскладові речення у межах розмовно-побутового мовлення; на основі сформованого словникового запасу у дітей формують початкові форми діалогічного мовлення; проводиться також робота по формуванню граматичних категорій словозміни та словотворення у імпресивному та експресивному мовленні на рівні словосполучень, речення; формування синтаксичної структури речення; формування зв'язного мовлення; корекція порушень фонетико-фонематичної системи мови. Дітей

із II рівнем ЗНМ цілеспрямовано навчають діалогічного мовлення у спеціально організованих комунікативних ситуаціях (бесідах, іграх, під час виконання доручень). [5, С. 286-291]

Отже, аналіз вітчизняної та зарубіжної загальної і спеціальної науково-теоретичної, методичної літератури показав, що вся система роботи з формування та розвитку мовлення спирається на принцип комунікативної спрямованості навчання, що передбачає формування спілкування дітей у процесі активної мовленнєвої діяльності, утворення у них мотивованої потреби до мовлення шляхом стимуляції їхньої мовленнєвої активності і моделювання ситуацій, які сприяють породженню самостійних та ініціативних висловлювань.

Формування комунікативних умінь і навичок у дітей в нормальному онтогенезі

відбувається послідовно в процесі загального психофізичного розвитку, на основі пристосування до потреб спілкування. Натомість у дітей із ЗНМ I-II рівня процес їх формування відбувається у більш пізні строки, а дефіцит мовних засобів тривалий час не дозволяє цим дітям активно включитися у мовленнєве спілкування. Тому формування початкових форм діалогу у дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ I-II рівня набуває великого значення для всебічного розвитку дитини і повинно здійснюватися в процесі спеціально організованого корекційно-розвивального навчання. В свою чергу в основі навчання дітей має бути покладений принцип комплексності, який передбачає проведення навчання дітей за декількома напрямками: формування звукової, лексичної, граматичної сторін мовлення, зв'язного мовлення.

Література:

1. **Богущ А.М.** Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. / А. М. Богущ – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. - 376 с.
2. **Богущ А. М.** Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови : [підручник] / А. М. Богущ, Н. В. Гавриш. – К. : Вища школа, 2007. – 542 с. : іл.
3. **Гриншпун В. М.** Развитие коммуникативных учений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью / В. М. Гриншпун, В. И. Селеверстов // Дефектология. – 1988. № 3 – С. 8-84.
4. **Жукова Н. С.** Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Изд-во АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
5. **Логопедія.** Підручник, друге видання, перероблене та доповнене. За ред. М.К.Шеремет. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 672 с.
6. **Лурия А. Р.** Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Московский ун-т, 1979. – 320 с.
7. **Марченко І. С.** Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність : Корекційна освіта (логопедія). – Вид. 3-є, перер. та доп. / І. С. Марченко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2015. – 312 с.

References

1. **Bogush A.M.** Movlenneviy rozvitok ditey vid narodgennya do 7 rokiv. Monographia. / A.M. Bogush - K.: Vidavnichiy Dim "Slovo", 2004. - 376 p.
2. **Bogush A.M.** Doshkilna lingvodidactica: teoria i methodika navchannya ditey ridnoyi movi: [pidruchnik] A.M. Bogush, N.V. Gavrish. - K.: Vischa shkola, 2007 - 542 p.
3. **Grinshpun V.M.** Razvitie communicativnih ucheniy u doshkolnikov v processe logopedicheskoy raboti nad svyaznoy rech'yu / V.M. Grinshpun, V.I. Seleverstov // Defektolohyya. - 1988. № 3 - P. 8-84.
4. **Zhukova N.S.** Preodolenie obshego nedorazvitiya rechi u doshkol'nikov / N. S. Zhukova, E.M. Mastyukova, T.B. Filicheva. – Ekaterinburg : lzd-vo ARD LTD, 1998. – 320 p.
5. **Logopediya.** Pidruchnik, druge vidannya, pereroblene ta dopovnene. Za red. M.K.Sheremet. - K.: Vidavnichiy Dim "Slovo", 2010. - 672 p.
6. **A.R. Luria** Yazik i soznanie / A.R. Luria - Moscovskiy un-t, 1979. - 320 p.
7. **Marchenko I.** Special'na methodika rozvitku movlennya (logopedichna robota z korekci' porushen' movlennya u doshkil'nikov): navchal'nij posibnik dlya studentiv vischikh pedagogichnikh navchal'nikh zakladiv. Special'nist': Korekciyna osvita (logopediya). – Vid. 3-є, perer. ta dop. / I.S. Marchenko – K.: Vidavnichiy Dim «Slovo», 2015. – 312 p.

Швальюк Т.М., Єфіменко Н.О. Теоретико-методологічні засади формування початкових форм діалогу у дітей молодшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення I-II рівня

У статті розглядаються теоретико-методологічні засади формування початкових форм діалогу у дітей молодшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Розкрито сучасний стан проблеми формування діалогічного мовлення у дітей в нормальному та порушеному онтогенезі, його значення для психічного розвитку дитини. Описана характеристика мовлення дітей молодшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення I-II рівня. Представлено аналіз фізіологічних, лінгвістичних, психологічних, психолінгвістичних засад формування мовлення у дітей, зокрема діалогічного. Чітко визначено зміст основних понять з означеної проблеми, розкрито методичні прийоми формування діалогічного мовлення у дітей в загальній літературі, окреслено основні завдання та етапи корекційного навчання дітей із загальним недорозвиненням мовлення з формування і розвитку початкових форм діалогу.

Ключові слова: діти молодшого дошкільного віку, загальне недорозвинення мовлення, зв'язне мовлення, формування початкових форм діалогу.

Швалюк Т.Н., Ефименко Н. А. Теоретико-методологічні основи формування початкових форм діалогу у дітей молодшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мови I-II рівня.

В статті розглядаються теоретико-методологічні основи формування початкових форм діалогу у дітей молодшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мови. Розкрито сучасне становище проблеми формування діалогічної мови у дітей в нормальному і порушеному онтогенезі, його значення для психічного розвитку дитини. Описана характеристика мови дітей молодшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мови I-II рівня. Представлений аналіз фізіологічних, лінгвістичних, психологічних, психолінгвістичних основ формування мови у дітей, в частині діалогічної. Чітко визначено зміст основних понять по цій проблемі, розкриті методичні прийоми формування діалогічної мови у дітей в загальній літературі, окреслені основні завдання і етапи корекційного навчання дітей з загальним недорозвитком мови по формуванню і розвитку початкових форм діалогу.

Ключевые слова: діти молодшого дошкільного віку, загальне недорозвиток мови, зв'язна мова, формування початкових форм діалогу.

Shvaluk T.M., Efimenko N.O. Theoretical and methodological bases of forming the elementary forms of dialogue of younger preschool age children with general speech underdevelopment I-II level.

Theoretical and methodological bases of forming the elementary forms of dialogue of younger preschool age children with general speech underdevelopment I-II level are considered in the article. The modern state of problem of forming the elementary forms of dialogue of children with normal and disturbed ontogenesis and his importance for the mental development of children is disclosed. It is described the character of speech of younger preschool age children with general speech underdevelopment I-II level. The analysis of physiological, linguistic, psychological, psycholinguistic bases of forming children's speech, including dialogue, is presented. The content of the basic concepts of this problem is clearly defined; methods of forming the elementary forms of dialogue of children in general literature are described; it is defined the main tasks and stages of the correctional studies of children with general speech underdevelopment of forming and development the elementary forms of dialogue.

Keywords: younger preschool age children, general speech underdevelopment, connected speech, forming the elementary forms of dialogue.

Стаття надійшла до редакції 28.02.2016 р.

Статтю прийнято до друку 04.03.2016 р.

Рецензент: д.п.н., професор Конопляста С.Ю.