

**Sheremet M. K., Marty`nenko I. V.** (2019) Xrestomatiya z logopediyi. Ky`yiv. **21. Shpy`rna O. M., Kovalenko M. A.** (2012) Vy`kory`stannya logry`tmichny`x pry`jomiv u korekcijnij roboti: (pochatkova shkola). Logoped: naukovometody`chny`j zhurnal. S. 28–31.

**Spivak Anna. Use non-traditional technologies in corrective work with children with speech disorders.**

The article analyzes the use of non-traditional technologies in speech therapy work with children with speech disorders. In particular, such methods as logorhythms, fairy tale therapy, and music therapy, which are used to improve and optimize the processes of correcting disorders of speech development in children. It is noted that speech therapy work with the inclusion of logorhythmic tasks has positive results in the development of children's speech. The experience of modern theoreticians and practitioners of art therapy, who emphasize the relevance of the problems of fairy-tale therapeutic methods of work and the effectiveness of its use in speech therapy work with children with speech disorders, is studied. It has been established that music therapy has a positive effect on the development of a child's harmonious personality through its influence on communicative and intellectual abilities, the emotional and sensory sphere, and the psychophysiological state. The forms of music therapy are characterized.

*Key words:* speech, disorders of speech development, corrective and speech therapy work, non-traditional technologies, speech therapy rhythms.

DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2023.45.18>

УДК 376.36

**В.М.Синьов**

[v.m.synov@udu.edu.ua](mailto:v.m.synov@udu.edu.ua)

<https://orsid.org/0000-0001-5424-341X>

**І.С.Маркусь**

[i.s.markus@npu.edu.ua](mailto:i.s.markus@npu.edu.ua)

<https://orsid.org/0000-0003-0071-9798>

**С.І.Герашенко**

[s.i.herashchenko@npu.edu.ua](mailto:s.i.herashchenko@npu.edu.ua)

<https://orsid.org/0000-0002-7829-9722>

## ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Стаття присвячена питанню особливостей становлення і розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. У статті проаналізовані різні погляди науковців щодо визначення специфічних порушень мовлення та особливостей засвоєння дошкільниками з інтелектуальними порушеннями системи фонетичних, лексичних і граматичних узагальнень, що позначаються на стані їхнього імпресивного та експресивного мовлення.

У статті зазначено, що оволодіння мовленням дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями відбувається повільно та своєрідно. На кожному етапі мовленнєвого розвитку дошкільники з інтелектуальними порушеннями відчувають певні труднощі у засвоєнні тих чи інших одиниць мовлення. Це пов'язано з суттєвим недорозвиненням провідних психічних процесів та обмеженим мовленнєвим досвідом у дітей з інтелектуальними порушеннями. Недостатня чіткість слухового сприймання, недосконалість аналітико-синтетичної діяльності, обмеженість мовленнєвого і чуттєвого досвіду ускладнюють оволодіння дітьми з інтелектуальними порушеннями усіма видами мовленнєвої діяльності.

У тексті статті наголошено, що результати аналізу наукових досліджень та вивчення практичного досвіду з даного питання доводять необхідність подальших досліджень визначення стану та особливостей мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, що дозволить побудувати ефективну систему корекційно-розвиткової та логопедичної роботи.

*Ключові слова:* мовлення, діти з інтелектуальними порушеннями, зв'язне мовлення, системні

порушення мовлення.

**Постановка проблеми.** Модернізація освітньої галузі, передбачає запровадження конструктивно нових підходів щодо організації навчально-виховної роботи дошкільних установ, особливо таких, що мають корекційно-розвивальну спрямованість.

Формування мовленнєвої діяльності є основою розвитку дітей у дошкільному віці та пріоритетним напрямом у Концепції дошкільної освіти. Розвиток мовлення дитини – це процес оволодіння мовою, що допомагає формувати вміння користуватися нею з метою пізнання довкілля, засвоєння досвіду, набутого людством, пізнання самої себе та саморегуляції, спілкування та взаємодії людей. Розвиток мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями є однією з основних складових загальної корекційно-виховної роботи в закладах дошкільної освіти.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Усвідомлення проблеми мовної освіти та її реалізації в спеціальному дошкільному навчальному закладі для дітей з інтелектуальними порушеннями, зумовлює підвищення теоретичного і методичного рівня навчання і виховання дітей з інтелектуальними порушеннями. Проблема розвитку мовлення у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями є особливо актуальною на сучасному етапі розвитку науки та практики спеціальної освіти.

У науково-методичній літературі наводяться дані щодо специфічності засвоєння дошкільниками з інтелектуальними порушеннями системи фонетичних, лексичних і граматичних узагальнень, що позначаються на стані їхнього імпресивного та експресивного мовлення (О.Боряк, О. Белова, О. Гаврилов, С. Геращенко, І. Дмитрієва, Є. Кузьмінська, Г.Піонтківська, Є. Соботович, Н.Тарасенко, В.Тищенко, М. Шеремет, Д.Шульженко та ін.).

Сучасне усвідомлення питання мовної освіти та її реалізації в закладах дошкільної освіти зумовлює підвищення теоретичного і методичного рівня навчання української мови. Це обумовлено тим суттєвим значенням, яке надається вивченню української мови в системі навчання, виховання та реабілітації осіб з інтелектуальними порушеннями. У дослідженнях науковців, зокрема А.Богуш, М. Вашуленка, Т. Донченко, Т.Ладигенської, О. Леути, Л. Мацько, М. Пентелюк та ін., зазначається, що стан розвитку мовленнєвих і комунікативних умінь особистості залежить від стану сформованості лексичних, граматичних, синтаксичних знань та умінь їх використовувати у практичній мовленнєвій діяльності, повно і ґрунтовно викладаючи думки. Тому процес мовної освіти в закладах дошкільної освіти передбачає інтенсивну роботу з формування мовленнєвих умінь в основних видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння).

За дослідженнями провідних науковців корекційної педагогіки (В. Бондар, Л. Вавіна, Н. Кравець, В. Синьов, Є. Соботович, В. Тарасун, Т. Ульянова, М. Шеремет, М. Ярмаченко та ін.) комунікативна спрямованість навчання української мови визначається основними функціями мовлення, які спрямовані на формування соціально активної особистості.

**Мета статті** полягає у науковому обґрунтуванні та визначенні особливостей мовленнєвого розвитку у дітей з інтелектуальними порушеннями.

**Виклад матеріалу дослідження.** Характеризуючи мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями науковці і практичні працівники вказують на те, що відставання у мовленнєвому розвитку даної категорії дітей починається у ранньому віці і продовжує накопичуватись. Внаслідок цього у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями відсутня готовність до усвідомлення та оволодіння мовленнєвими засобами, а саме: не сформовані такі передумови мовленнєвого розвитку як предметна діяльність, інтерес до навколишнього, емоційно-вольова сфера, емоційне спілкування з дорослими, несформовані фонематичні процеси, нерозвинуті органи артикуляційного апарату, що перешкоджає повноцінному розвитку мовлення у даної категорії дітей. Як відомо, бідний словниковий запас, своєрідність загального психічного розвитку, недорозвинення фонематичних процесів, порушення функції узагальнення та абстрагування, загальне недорозвинення мовлення безпосередньо впливають на процес формування і розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями.

Є.Соботович стверджує, що дітей з інтелектуальними порушеннями відповідно до рівня мовленнєвого розвитку можна поділити на такі групи: перша група, це діти з інтелектуальними порушеннями, які мають недорозвиненням мовлення; друга група, це діти які мають атипові

інтелектуальні порушення, ускладнені мовленнєвим розладом. У першій групі дітей з інтелектуальними порушеннями має місце недорозвинення мовлення, цілком обумовлене рівнем інтелектуального порушення; у другій групі, особливо у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, крім недорозвинення мовлення відмічаються різноманітні клінічні мовленнєві порушення.

Л. Вавіна, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет, Д. Шульженко та інші зазначають, що за рівнем мовленнєвого розвитку діти з інтелектуальними порушеннями поділяються на групи, серед яких є: діти, які зовсім не володіють мовленням; діти, які володіють невеликою кількістю побутових слів і простими фразами; діти з формально розвинутим мовленням. Але всіх їх об'єднує обмежене розуміння зверненого мовлення, нерозуміння ситуації спілкування, відірваність мовлення від діяльності, недостатня граматична оформленість висловлювань.

В. Синьов зазначає, що недостатність інтелектуальної діяльності у дітей через загальний недорозвиток психічних процесів збагачення досвіду протікає уповільнено і спотворено, а низький рівень інтелекту відповідно відображається на мовленнєвому розвитку дитини. Особливості розвитку практичної та пізнавальної діяльності не можуть сприяти швидкому накопиченню уявлень і не стимулюють появу нових інтересів та потреб. Дитина з інтелектуальними порушеннями не відчуває необхідності у мовленнєвому спілкуванні з оточуючими.

Виділяють декілька причин порушення мовлення у дошкільників з інтелектуальними порушеннями, а саме:

- органічні (недорозвинення, вибіркоче ураження головного мозку);
- функціональні (порушення співвідношення процесів збудження та гальмування у центральній нервовій системі);
- психоневрологічні (порушення роботи вищих психічних функцій);
- соціально-психологічні (несприятливий вплив довкілля) [5].

Для докладнішого вивчення особливостей мовленнєвого розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями постає необхідність виокремити специфічні структурні складові мовленнєвої діяльності.

Використання нейро- та психолінгвістичного вчення про структуру мовленнєвої діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями дає змогу виявити диференційовані механізми їх мовленнєвих порушень і на цій основі розробити систему корекційного навчання з розвитку мовлення у зазначеної категорії дітей.

Серед дітей дошкільного віку із особливостями психофізичного розвитку значну частину становлять діти із інтелектуальними порушеннями, специфіка мовленнєвого розвитку яких полягає в системному порушенні всіх сторін і форм мовлення. Низький рівень мовленнєвої компетенції у дітей з інтелектуальними порушеннями постає серйозною перешкодою для опанування ними навичок спілкування та оволодіння мовою, призводить до появи численних помилок в усному і писемному мовленні під час навчання у початковій школі, стає причиною відставання у засвоєнні предметів мовного циклу, а також у засвоєнні цілісної системи шкільних знань. Виникнення труднощів у мовленнєвому розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями гальмує її соціальний розвиток в цілому. Мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями значно відрізняється від мовлення дітей з нормальним інтелектом. Характеризуючи мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями науковці і практичні працівники вказують на бідний словниковий запас, неправильне розуміння і неточне використання слів, що перешкоджає повноцінному розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями, зокрема діалогічного мовлення.

В. Синьов стверджує, що порушення пізнавальної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями ускладнює аналіз мовленнєвої ситуації та використання набутого мовленнєвого досвіду під час створення висловлювань. Крім того, потреба в спілкуванні у даній категорії дітей значно знижена, що пов'язано з несформованістю пізнавального інтересу. Одна з причин порушення процесу розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями, як відомо, є недорозвинення у них емоційно-вольової сфери. Емоції у даній категорії дітей відмічаються недостатньою диференційованістю, характерною нестабільністю та різкими змінами настрою, що стійко впливає на всі форми соціальних контактів.

Вчені О.Боряк, Н.Базима, Г.Блеч, Л. Вавіна, І. Дмитрієва, Є.Кузьмінська, Г.Піонтківська,

В.Синьов, Є. Собонович, В.Турчинська, С. Конопляста, Л.Ханзерук, Д.Шульженко та інші, зазначають, що особливості психічного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, проявляються в особливості їх усного мовлення, впливаючи на рівень їх мовленнєвого розвитку та на формування мисленнєвих операцій, що забезпечують становлення системи мовленнєвої діяльності у даної категорії дітей.

І.Мартиненко, звертає увагу, що порушення мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями носить системний характер і можуть бути виражені у дітей різною мірою: від повної відсутності мовлення до незначних відхилень у розвитку всіх його компонентів: фонетико-фонематичного, лексичного та граматичного компоненту.

Порушення звуковимови у дітей з інтелектуальними порушеннями трапляється значно частіше, ніж при збереженому інтелектуальному розвитку. Дослідження О.Боряк показали, що у дітей з інтелектуальними порушеннями переважає поліморфне порушення звуковимови. Недостатність диференціації фонем, близьких за звучанням, труднощі звукового аналізу слова, зниження точності, координованості роботи артикуляційного апарату, складність контролю над правильністю вимови зумовлюють у дітей з інтелектуальними порушеннями фонетико-фонематичне недорозвинення. Артикуляційні диспраксії у дітей з інтелектуальними порушеннями є причиною порушення звукового аналізу і синтезу слів, що негативно впливає на подальший розвиток мислення й мовлення дитини, створюючи перешкоди для опанування морфологічною і граматичною будовою мовлення.

О.Боряк, у своїх дослідженнях звертає увагу на те, що порушення вимови звуків у дошкільників з інтелектуальними порушеннями, виявляються у трьох варіантах. По-перше, повне невміння вимовляти той чи інший звук (дитина або пропускає його, або замінює іншим). По-друге, неправильне використання звуків, що виражається у різноманітних нестійких замінах одного звуку іншими, децю подібними за звучанням або артикуляцією. По-третє, спостерігається спотворена вимова звуків, викликана диспраксичними станами та недостатністю сформованості фонематичних процесів.

Зазвичай ці недоліки перешкоджають формуванню готовності дітей старшого дошкільного віку до опанування грамотою й перешкоджають успішному формуванню писемного мовлення. Так, у процесі опанування грамотою дітьми дошкільного віку особливо важливого значення набуває стан фонематичних процесів і кінестетичних відчуттів, а також рівень розвитку мовлення дитини з інтелектуальними порушеннями.

Д. Шульженко зазначає, що мовленнєві стереотипи через властиву дітям з інтелектуальними порушеннями інертність нервових процесів виявляються патологічно стійкими, що є однією з причин того, що поставлені звуки автоматизуються повільно. Крім порушення звуковимови у дітей страждає просодична сторона мовлення.

На специфічність становлення лексичної сторони мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями, у своїх дослідженнях звернула увагу Т. Ульянова, вона підкреслила, що це пов'язане з тим, що діти з інтелектуальними порушеннями, сприймаючи висловлювання, не помічають у ньому незнайомих слів. Нове слово вони часто уподібнюють зі значенням іншого, знайомого, близького за звучанням, вони не можуть здогадатися про зміст нового слова із контексту або поцікавитись його значенням у дорослих, то для дітей з інтелектуальними порушеннями поява незнайомого слова може зруйнувати розуміння усього повідомлення. Це свідчить про те, що дітей з інтелектуальними порушеннями тривалий час зберігається ситуативне значення слова. Семантична ж загрузка слова тривалий час не усвідомлюється ними.

До причин сповільненого розвитку мовлення розумово відсталих дітей, на думку Є. Собонович можна також віднести властивий їм загальний моторний недорозвиток, який порушує процес дієвого, активного знайомства дитини з навколишнім світом і накопичення уявлень про нього.

Г.Блеч, Л.Вавіна, Н. Кравець, Г. Піонтківська, Н. Тарасенко, Т. Ульянова, Д.Шульженко у своїх дослідженнях констатують, що у словнику дошкільників з інтелектуальними порушеннями мало слів, які мають узагальнююче значення. Узагальнюючі та абстрактні терміни засвоюються розумово відсталими дітьми лише завдяки спеціальному навчанню і вживаються з власної ініціативи дуже рідко.

Н. Тарасенко звернула увагу, що в словнику дітей з інтелектуальними порушеннями майже відсутні прикметники. Так, описуючи предмет, діти дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями зазвичай називають лише його колір та величину і не вказують на інші властивості (форму, якість

поверхні тощо). Особливо повільно відбувається розширення словника прикметників, що позначають особистісні якості людини. Замість прикметників у цьому випадку діти з інтелектуальними порушеннями використовують іменники.

У дослідженнях Л.Вавіної, Н.Кравець Г. Піонтківська, Т. Ульянова зазначається, що у дітей з інтелектуальними порушеннями обмежений запас прислівників. Він містить такі прислівники, як «тут», «там», та деякі інші. У ряді випадків, не знаючи, як треба назвати предмет, його частину або дії, діти застосовують вказані займенники («це», «той»). Лише завдяки спеціальному навчанню діти навчаються користуватись такими словами, як «завтра», «багато», «далеко» і т.п.

Л. Вавіна зазначає, що дієслова, які діти з інтелектуальними порушеннями використовують у власному мовленні, відрізняються однотипністю, синонімічною бідністю. Замість слів, що позначають конкретні дії, діти часто використовують лише одне дієслово – «робить». Вони не намагаються уточнити значення дієслова за допомогою префіксів, що позначають напрям руху. Більша частина дієслів, які використовують діти з інтелектуальними порушеннями означають переміщення предметів у просторі. У мовленні дітей з інтелектуальними порушеннями мало дієслів, які передають стан, прояви та зміни ознак.

Характерною особливістю мовлення дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, на думку Г. Піонтківської є часте використання особових та вказівних займенників (він, той, цей, там, туди), якими вони замінюють інші слова, що ускладнює розуміння їхніх висловлювань, робить останні недостатньо об'єктивізованими.

Великі труднощі відчувають розумово відсталі діти при використанні прийменників. Неадекватно розумово відсталими дітьми використовуються прийменники, подібні за значенням (на-в, на-над).

Проте мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями характеризується не лише бідністю словника, а ще й труднощами в усвідомленні семантичності слова. Діти можуть довільно переносити назву одного об'єкта на інший. Наприклад, називають лапи тварини ногами, дзьоб птаха – ротом. Порушення семантичних полів слів призводить до того, що діти з інтелектуальними порушеннями можуть не розрізняти поняття «форма» і «колір», «місяць», «пора року» тощо. Їм важко усвідомити багатозначність слів. Зазвичай вони засвоюють лише якесь одне значення, що ускладнює для них розуміння мовлення у тих випадках, коли слово використовується в іншому своєму значенні.

Процес мовленнєвого висловлювання охоплює такі складні розумові дії, як програмування, вибір мовних одиниць, адекватних задуму, багаторівневий контроль за правильністю побудови фрази, використання граматичних конструкцій, вимови слів [3].

Семантична структура речення відображає структуру ситуації, про яку в ньому йдеться. Щоб навчитися правильно будувати висловлювання, слід сприймати ситуацію диференційовано, виділяти в ній суб'єкт, дію, об'єкт, на який дія спрямована. Діти з інтелектуальними порушеннями тривалий час сприймають ситуацію синкретично, неподільно, глобально, що є однією з причин пізнього і неправильного формування фразового мовлення.

Мовлення дітей старшого дошкільного віку складається з простих, непоширених, часто неповних і неправильно побудованих речень. Висловлювання можуть бути однослівними і мати синкретичний характер. Їхні розповіді становлять ланцюжок із граматично однозначних речень. У зв'язку з невмінням диференціювати суб'єкт від дії, відокремити від дії об'єкт або знаряддя діти пропускають головні члени речення, не розуміють запитань до другорядних членів речення.

Дошкільники з інтелектуальними порушеннями не вміють узгоджувати слова у реченні, допускаючи граматичні та синтаксичні помилки. Вони не розуміють і не вміють користуватися синтаксичними відношеннями між словами, які узгоджуються між собою за допомогою відмінкових закінчень. Найскладнішим для засвоєння виявляється орудний відмінок. Також, необхідно зазначити, що діти старшого дошкільного віку не користуються такими граматичними категоріями, як рід, число. Сстійкість таких помилок Є. Соботович пояснює тим, що дитина фіксується на предметному значенні слова, ігноруючи його граматичне оформлення, не звертаючи увагу на особливості використання його змінних частин. У наслідок цього діти старшого дошкільного з інтелектуальними порушеннями віку не використовувати словотворчі суфікси й префікси та не оволодівають уміннями словотворення і словозміни.

Через порушення інтелектуальних здібностей для дітей з інтелектуальними порушеннями

діяльність складно піддається формуванню. Тому що у процесі мовлення кожному учаснику у процесі спілкування доводиться багаторазово переходити з позиції того, хто говорить на позицію слухача [3].

Дитина повинна швидко і неодноразово змінювати свою мовленнєву діяльність. Характерні для дітей інтелектуальними порушеннями уповільнені реакції на дії, ускладнюють подібні переходи [3].

Порушення інтелекту, особливості поведінки та розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями визначають якісну своєрідність перебігу процесу формування мовленнєвої діяльності та необхідність систематичного, спеціально організованого навчання.

Становлення зв'язного мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями здійснюється уповільненими темпами й характеризується певними особливостями. Вони досить тривалий час затримуються на етапі мовленнєвої комунікації у формі «запитання-відповідь». Перехід до самостійного зв'язного висловлювання дуже важкий для цих дітей і в багатьох випадках затягується аж до підліткового віку. Діти з інтелектуальними порушеннями потребують постійної стимуляції з боку дорослого, що виявляється у формі запитань. Більше легким для засвоєння є ситуативне мовлення, тобто мовлення з опорою на наочність, на конкретну ситуацію.

Порушення зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями обумовлені багатьма факторами: недостатнім аналізом ситуації, труднощами виділення з ситуації істотних і другорядних компонентів (елементів), порушенням програмування змісту зв'язного тексту, недорозвиненням здатності утримувати програму, невмінням розгортати змістовну програму у вигляді серії речень, зв'язаних між собою.

Поряд з порушенням пізнавальної діяльності, недорозвинення зв'язного мовлення обумовлено недостатньою сформованістю діалогічного мовлення. Діти з інтелектуальними порушеннями часто не усвідомлюють необхідності передавати зміст якої-небудь події так, щоб воно було зрозуміло слухачу, вони не орієнтуються на співрозмовника.

Ще більш складним для старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями є монологічне мовлення, яке потребує дотримання певної логічної послідовності висловлювання. Щоб щось розповісти, дуже тривалий час такі діти потребують постійної стимуляції у вигляді запитань. Без допомоги їхні висловлювання є фрагментарними, непослідовними, малозрозумілими, з великою кількістю повторів та персеверацій. Для організації та підтримання діалогу вони потребують зовнішніх орієнтирів у вигляді плану, опорних слів, наочності.

Теоретичне вивчення питання особливості становлення і розвитку мовлення у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями дозволив встановити, що стан сформованості мовленнєвої діяльності старших дошкільників із інтелектуальними порушеннями залежить від ступеня сформованості у дітей вищих психічних функцій, вмотивованості до спілкування, позитивно-емоційного спонукання, а також сформованості всіх сторін мовлення: звукової, фонетичної, лексико-граматичної, зв'язної тощо.

Враховуючи вище зазначене можна зробити висновок, що ефективність розвитку мовлення дитини дошкільного віку з інтелектуальним порушеннями істотно залежить від єдності корекційно-розвиткового, загальноосвітнього та виховного напрямів особистісного розвитку дитини в процесі її мовленнєвого та комунікативного розвитку у дошкільному віці. Тому, для ефективної корекційно-розвиткової роботи необхідно створити такі умови, які сприятимуть успішному мовленнєвому розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями у корекційно-виховному процесі, а саме: надання своєчасної корекційно-логопедичної допомоги дитині з інтелектуальними порушеннями в сенситивний період її розвитку; виявлення, попередження та корекція вторинних порушень у психофізичному розвитку, які ускладнюють корекцію та компенсацію мовленнєвого порушення негативно впливаючи на цілісність і гармонійність загального розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями; формування мовних засобів і комунікативних навичок дитини у практичній діяльності при активній вербалізації досвіду діяльності, що здобувається.

#### **Список використаних джерел:**

**1.Боряк О. В.** (2014) До питання логопедичної роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, № 27.С. 31-37. **2. Кравець Н., Бондар Н.** (2020) Розвиток мовлення в учнів з інтелектуальними порушеннями в руслі концепції «Нова українська школа». Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матер. III-ї Всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конференції, м. Ніжин, 23

жовтня. С. 91-92. **3. Кузьмінська Є. О.** (2013) Проблема підготовки розумово відсталих дітей до опанування грамоти в загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. С.136–139. ук. праць. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, Вип. 9. С. 147-150. **4. Синьов В. М. Бондар В.І.** (2015) Освітня Інтеграція учнів з інтелектуальними порушеннями / Синьов Віктор Миколайович, Бондар Віталій Іванович. Міністерство освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. - К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 398 с. **5. Синьов В. М.** (2008) Психологія відсталої дитини / В. М. Синьов, М. П. Матвеева, О. П. Хохліна. – К. : Знання. 359 с.

#### References

**1. Boriak O. V.** (2014) Do pytannia lohopedychnoi roboty z ditmy z porushenniamy intelektualnoho rozvytku. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 19 Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia : zb. naukovykh prats. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova, № 27. С. 31-37. **2. Kravets N., Bondar N.** (2020) Rozvytok movlennia v uchniv z intelektualnymy porushenniamy v rusli kontseptsii «Nova ukrainska shkola». Pochatkova osvita: istoriia, problemy, perspektyvy. Mater. III-yi Vseukrainskoi nauk.-prakt. internet-konferentsii, m. Nizhyn, 23 zhovtnia. S. 91-92. **3. Kuzminska Ye. O.** (2013) Problema pidhotovky rozumovo vidstalykh ditei doopanuvannia hramoty v zahalniai ta spetsialnii psykholoho-pedahohichnii literaturi. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. . Seriiia 19 Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia : zb. naukovykh prats. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova. S.136–139. uk. prats. K.: NPU imeni M. P. Drahomanova, Vyp. 9. S. 147-150. **4. Synov V.M. Bondar V.I.** (2015) Osvitnia Intehratsiia uchniv z intelektualnymy porushenniamy / Synov Viktor Mykolaiovych, Bondar Vitalii Ivnovych. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M.P. Drahomanova. - K.: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova. 398 s. **5. Synov V. M.** (2008) Psykholohiia rozumovo vidstaloj dytyny / V. M. Synov, M. P. Matvieieva, O. P. Khokhlina. – K. : Znannia. 359 s.

**V. Synev, I. Markus, S. Herashchenko. Features of speech development of children with intellectual disabilities**

*The article deals with the problem of broadcasting in mentally retarded children. The article analyzes the different views of scientists to determine the specific features of Language and assimilation mentally retarded preschoolers system of phonetic, lexical and grammatical generalizations that affect the condition of their impressive and expressive speech.*

*The article states that the acquisition of speech by preschool children with intellectual disabilities is slow and peculiar. At each stage of speech development, preschoolers with intellectual disabilities experience certain difficulties in learning certain speech units. This is due to significant underdevelopment of leading mental processes and limited speech experience in children with intellectual disabilities. Insufficient clarity of auditory perception, imperfect analytical and synthetic activity, limited speech and sensory experience make it difficult for children with intellectual disabilities to master all types of speech activity.*

*The text of the article emphasizes that the results of the analysis of scientific research and the study of practical experience on this issue prove the need for further research to determine the state and features of the speech development of preschool children with intellectual disabilities, which will allow building an effective system of corrective and developmental and speech therapy work.*

*Key words: mentally retarded children, speech, speech activity.*

DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2023.45.19>

УДК 376-056.263

**Н.В.Тимофієнко**

*n.v.tymofiyenko@udu.edu.ua*

<https://orcid.org/0009-0009-8770-2235>

**І.Б.Девічинська**

*irinadevichinska@gmail.com*

<https://orcid.org/0009-0003-7982-372X>

## ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ

В статті описуються особливості роботи над розвитком зв'язного мовлення учнів з порушеннями слуху з корекційною складовою. Виділяються та конкретизуються уміння, якими повинні опанувати учні в процесі роботи з побудови тексту (висловлювання). Зосереджується увага на відставанні у формуванні писемного мовлення