

УДК 378.011.3-051:373.3]:376-056.364-053.5

DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2020-99-6-104-120>

## ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОПАНУВАННЯ УЧНЯМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗНАННЯМИ ПРО СИНТАКСИС

**Н. Г. Пахомова**

ORCID 0000-0002-8332-8188

**І. В. Баранець**

ORCID 0000-0002-4972-6510

**Л. В. Дрозд**

ORCID 0000-0001-9722-7444

**В. С. Падун**

ORCID 0000-0001-8055-123X

*У статті проаналізовано теоретичні і методичні основи оволодіння знаннями про синтаксис учнями початкової школи. Представлені періоди формування граматичної будови мовлення, особливості і закономірності формування морфологічної і синтаксичної складових мовної системи, висвітлена її періодизація. Схарактеризовано класифікацію мовленнєвих помилок. Визначено помилки в побудові слова, морфологічні, синтаксичні, лексичні, фразеологічні, стилістичні. Обґрунтовано необхідність спеціальної підготовки вчителів початкових класів до роботи з учнями з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища. Визначено та схарактеризовано психолого-педагогічні умови успішного розв'язання завдань формування знань про синтаксис в учнів в умовах інклюзії.*

*Серед основних труднощів в опануванні навчальними знаннями таких учнів слід визначити: особливості сприймання, осмислення, використання вербальної інформації; переключення між різними видами робіт під час вивчення навчального матеріалу, що пов'язані з особливостями мовленнєвого розвитку, особливостями взаємодії в колективі, власне специфікою психофізичного розвитку учня з порушеннями мовлення.*

*Обґрунтовано доцільність спеціальної психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів до взаємодії з учнями із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього*

*середовища як передумови успішного засвоєння навчальними знаннями. Визначено та обгрунтовано організаційно-педагогічні, загальнодидактичні і технологічні умови формування знань про синтаксис в учнів із ТПМ в умовах інклюзивного навчання: компетентність вчителів початкових класів; специфічна організація навчального середовища; функціональна підтримка вчителів початкових класів фахівцями зі спеціальної освіти; організація педагогічної діяльності на основі міждисциплінарного підходу, спеціально організоване діагностування тощо.*

**Ключові слова:** *підготовка вчителів, учні із тяжкими порушеннями мовлення, фахова компетентність, знання про мову, знання про синтаксис, мовна особистість.*

**Актуальність проблеми.** Оволодіння дитиною із порушеннями мовлення елементарними синтаксичними одиницями є передумовою формування правильного усного мовлення, запорукою успішної комунікативної діяльності та вдалого опанування навчальними дисциплінами. За рівнем оволодіння комунікативними навичками можна робити висновки про розвиток логічного мислення дитини й обсяг оперативної пам'яті, про готовність до засвоєння предметів мовного циклу та успішність шкільного навчання у цілому.

Запровадження інклюзивної освіти як сучасної моделі здобуття якісної освіти учнями з особливими освітніми потребами, що відкриває шлях до реалізації прав і можливостей кожної людини, передбачає рівний доступ до навчання, виховання і реабілітації. Відтак, виникає необхідність в якісній спеціальній психолого-педагогічній підготовці вчителів початкової школи до навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного освітнього простору.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Теоретико-методологічні засади навчання синтаксису широко представлені у працях вітчизняних і зарубіжними науковців (О. Біляєв, В. Горяний, Н. Іваницька, К. Плиско, Р. Христіанінова та ін.). Особливості практичного використання традиційних та інноваційних методів і прийомів вивчення синтаксису в профільних школах висвітлені у дослідженнях С. Караман, О. Горошкіна та ін. Окремі питання теорії й практики формування комунікативних умінь і навичок в учнів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) знайшли своє відображення в працях Л. Бартенєвої, Ю. Коломієць, О. Ревуцької, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко, Т. Філічевої, Т. Фотекової, Н. Чередніченко, Г. Чиркіної, М. Шермет та ін.

Відтак, аналіз літературних джерел засвідчив, що проблема комунікативно спрямованого вивчення синтаксису в практиці навчання

учнів початкових класів з тяжкими порушеннями мовлення досліджена фрагментарно.

Сучасне реформування освітньої системи України у напрямі впровадження інклюзивної парадигми та в умовах Нової української школи ускладнюється наявними суперечностями, зокрема:

– нормативно-правовим і матеріально-технічним забезпеченням інклюзивного навчання та реальним станом організації і проведення навчально-виховної і корекційно-розвивальної діяльності в умовах інклюзії;

– державними вимогами щодо підготовки компетентних вчителів початкової школи і низьким рівнем їхньої готовності до професійної діяльності в умовах інклюзії;

– необхідністю якісної психолого-педагогічної та спеціальної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного простору та відсутності єдиних вимог щодо підготовки вчителів початкових класів до формування інклюзивної компетентності;

– зростаючими сучасними вимогами до професійного рівня вчителя початкових класів та ефективністю розроблених педагогічних технологій, які б сприяли формуванню інтегративних медико-психологічних і педагогічних знань та інтегративного мислення в цілому як основи результативності навчальної діяльності в умовах інклюзії;

– традиційною системою підготовки майбутніх вчителів початкових класів і практикою розвитку інтегративних тенденцій професійного становлення майбутніх вчителів у закладах вищої освіти та підвищенням кваліфікації педагогічних працівників інклюзивного закладу.

Необхідність розв'язання цих суперечностей, значення та актуальність комплексного вивчення питань підготовки компетентного вчителя початкових класів до роботи з учнями з тяжкими порушеннями мовлення в умовах інклюзії вимагає необхідність детального аналізу системи професійних знань задля успішного оволодіння школярами синтаксичною складовою. Визначені суперечності слід розглядати також як підтвердження необхідності формування інклюзивної компетентності вчителя початкових класів з метою ефективного опанування навчальними знаннями таких школярів.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз наукових досліджень і сучасної практики свідчить, що організація навчально-корекційного процесу з молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення в інклюзивних умовах навчання, як вид педагогічної діяльності, ще не став предметом комплексного педагогічного дослідження. Актуальним постає питання формування професійної

компетентності вчителя початкових класів щодо організації ефективного навчального процесу в умовах інклюзії.

**Метою нашого дослідження** є аналіз науково-теоретичних і методичних основ професійної компетентності вчителя початкових класів щодо організації успішного оволодіння учнями знаннями про синтаксис та визначення психолого-педагогічних умов реалізації даного процесу.

**Викладення основного матеріалу.** За результатами спеціальних досліджень встановлено, що найхарактернішим для дітей із загальним недорозвитком мовлення є недостатнє вміння відзначати і узагальнювати явища мови, її звукові й морфологічні особливості, форми словозміни, способи словотвору та синтаксичні конструкції. Прогалини фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторін мовлення часто стають нагальною перешкодою не тільки в оволодінні синтаксисом, а й у засвоєнні програмового матеріалу з інших предметів мовного циклу. У таких дітей, як зазначає Л. Трофименко (2004), спотворене розуміння маловідомих слів і текстів природничого, географічного, математичного та літературного змісту.

За визначенням К. Плиско (1992), синтаксис є «такою складовою мовної системи, яка дає змогу досить чітко передати складну взаємодію між об'єктами довкілля у формі, максимально зрозумілій для людини й передбачає розуміння дитиною смислових зв'язків між словами у реченні». Науковець підкреслює, що володіння засобами синтаксису формує мовну особистість, розвиває естетичні, духовні та інтелектуальні якості. На його думку, вивчення синтаксису створює передумови для засвоєння норм літературної мови, формування пунктуаційної грамотності та навичок виразного читання, розвитку логічного мислення й мовлення учнів. Ми поділяємо погляди К. Плиско, адже саме синтаксис допомагає зрозуміти комунікативну функцію мови й шляхи її реалізації.

В діяльнісному аспекті методика вивчення синтаксису розроблена та представлена у дослідженнях українських учених-методистів, зокрема В. Мельничайко (1978), М. Пентилюк (1997), К. Плиско (1997), Г. Шелехова (1994) та ін., функціонально-стилістичний принцип упроваджено в освітній процес вивчення матеріалу з синтаксису (О. Кулик (2005), С. Омельчук (2014), М. Пентилюк (1997), К. Писько (1992) та ін.), розроблена система вправ із розвитку мовлення учнів у процесі вивчення синтаксису (М. Вашуленко (1993), Л. Ващенко (2004), В. Мельничайко (1978, 1993), С. Омельчук (2014), К. Плиско (1997) та ін.).

Відтак, діяльнісний аспект мови й інтеграція різноманітних дій, пов'язаних із процесом спілкування, детермінується ефективним спрямуванням роботи вчителя, що переорієнтовує навчання з традиційного

засвоєння і запам'ятовування теоретичних знань на процес їх практичного застосування у комунікативно-мовленнєвій діяльності. Тому вважаємо, що вивчення синтаксису на засадах комунікативно-діяльнісного підходу є актуальним і перспективним напрямком та потребує впровадження в практику опанування знаннями про синтаксис в учнів початкових класів з важкими порушеннями мовлення на уроках української мови в умовах інклюзивного класу.

Таким чином, при роботі з учнями із важкими порушеннями мовлення вчителю початкових класів необхідно знати і враховувати закономірності функціонування синтаксичних конструкцій, особливості їх пристосування до мовленнєвої ситуації й комунікативної мети та володіти правилами засвоєння мовленнєвої поведінки в різних умовах комунікації.

У зв'язку з цим, для вчителя початкових класів актуальності набувають знання про закономірності опанування морфологічною і синтаксичною складовими мовної системи дитиною з раннього віку, як запоруки успішного оволодіння знаннями про мову.

Розвиток морфологічних і синтаксичних систем мови у дитини відбувається в тісній взаємодії. З'являються нові форми слова, які спричинюють ускладнення структури речення, і навпаки, ускладнення структури речення сприяє появі і закріплює нові граматичні форми слів.

У роботах О. Гвоздева (1961) з урахуванням тісної взаємодії морфологічної та синтаксичної системи мови виділяються наступні періоди формування граматичної будови мовлення.

I – період речень, що складаються з аморфних слів-коренів. Цей період включає два етапи: перший етап однослівного речення; другий етап речень з декількох слів-коренів.

У цьому періоді дитина використовує лише окремі слова в ролі речення, в мовленні дитини невелика кількість слів. Основну частину слів складають іменники, що позначають назви осіб, предметів, звуконаслідування. Також у цьому періоді в мовленні дитини з'являється фраза. Однак граматичний зв'язок між словами відсутній, дитина вловлює лише загальний зміст, формально-знакові засоби мови не диференціюються. Дитина ще не може вирішити задачу вибору потрібної граматичної форми і вживає однакову форму в різних словосполученнях. Перші слова, які вживає дитина, не мають визначеної граматичної форми. Це аморфні слова-корені.

II період характеризується засвоєнням граматичної структури речення. Цей період складається з трьох етапів:

- перший етап формування нових форм слів;

- другий етап використання флексійної системи мови для вираження синтаксичних зв'язків слів;
- третій етап засвоєння службових слів для вираження синтаксичних відносин.

У цьому періоді дитина починає використовувати в мовленні різні форми одного і того ж слова. У мовленні з'являються прикметники, дієслова. Починають позначатися перші граматичні відносини між словами: узгодження іменників у називному відмінку однини з дієсловом. Однак в мовленні дитини є велика кількість аграматизмів. Відзначається розширення структури речень. На другому етапі даного періоду відбувається використання системи флексій для вираження зв'язків слів. Однак зустрічаються заміни одних флексій іншими, заміни прийменників, змішання закінчень.

Також в цьому періоді відбувається ускладнення структури речення, з'являються складні речення, спочатку безсполучникові, потім складносурядні з союзами. Спочатку дитина правильно вживає прості прийменники та багато сполучників, але при вживанні більш складних прийменників (через, з-під) спостерігаються аграматизми. Відтак, засвоюється багато граматичних форм.

III – період подальшого засвоєння морфологічної системи.

У цей період дитина систематизує граматичні форми за типами відміни і відмінювання, засвоює багато поодиноких форм, винятків. У цей період значно скорочується вільне використання морфологічних елементів (словотворчість), так як дитина опановує не тільки загальними правилами граматики, а й більш приватними правилами, що накладаються на використання загальних правил. У мовленні дітей ще зустрічаються випадки неправильного вживання наголосів, тенденції уніфікації основи слів, чергування в основах дієслова.

Таким чином, для успішного оволодіння мовленням, його синтаксичною будовою в процесі навчання важливо, щоб дитина до початку шкільного навчання вміла використовувати у зв'язному мовленні всі граматичні форми рідної мови. За даними професора О. Гвоздева (1961), дитина з нормальним розвитком мовлення в 6 років користується простим, складнопідрядним і складносурядним реченнями, іноді в неї виникають труднощі в побудові підрядних речень із союзним словом *який*. Дитина повинна засвоїти всі граматичні форми рідної мови, володіти практично всіма типами відмінювання іменників, вона повинна засвоїти узгодження прикметника та іменника у всіх непрямих відмінках. Прийменники дитина використовує в різних значеннях. У шість років дитина використовує дієслівні форми, але порушує чергування в основах дієслів при створенні

нових форм. Ученими констатовано, що більшість першокласників не вміють будувати речення, не володіють монологічним мовленням, в мовленні можуть допускати помилки, що пов'язані з нерозрізненнями значення слів, з неправильною їх вимовою.

У лінгвістиці і лінгводидактиці існує досить різноманітна класифікація мовленнєвих помилок (В. Бадер, С. Цейтлін, П. Черемисін, Л. Щерба та ін.). У ці класифікації покладено різні критерії в характеристику порушення мовлення: мовленнєві одиниці, функціонування мовних засобів, культура мовлення, стилістичний аспект мовних явищ, вік дитини тощо. Спільним критерієм групування для більшості класифікацій помилок є співвідносність із відповідним рівнем мовної системи. Згідно з цим розрізняють лексичні, морфологічні, синтаксичні та інші помилки. Мовленнєві помилки залежно від того, які саме мовні норми порушуються, також розподіляються на категорії. Визначають помилки: а) у побудові слова – невинуватене словотворення або видозміна слів нормативної мови; б) морфологічні, що пов'язані із ненормативним утворенням форм слів і складних речень; в) синтаксичні – неправильна побудова словосполучень, простих та складних речень; г) лексичні, що пов'язані з використанням слів у ненормативних значеннях, порушення лексичного поєднання, повтори, тавтологія; д) фразеологічні – пов'язані із використанням фразеологізмів, що не відповідають нормі; е) стилістичні – визначені у порушенні єдності стилю (Савінова, 2005, с. 49).

На сучасному етапі в аспекті навчання української мови залишаються малодослідженими синтаксично-стилістичні помилки, вивчення яких присвячено дослідження вчених-методистів К. Крутій, М. Лаврик, Н. Лопатинської, Н. Маковецької, В. Ядешко та ін. На жаль, не існує науково обґрунтованої та експериментально перевіреної ефективної системи методів попередження та усунення синтаксично-стилістичних помилок; практично не виявлені рівні сформованості знань із синтаксису, яким володіють молодші школярі; відсутня класифікація синтаксично-стилістичних помилок в мовленні учнів без порушень мовлення і з тяжкими порушеннями, та рекомендації щодо запобігання їм та усунення.

Таким чином, результати дослідження свідчать, що успішне розв'язання завдань формування знань про синтаксис у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення значною мірою залежить від вибудовування педагогами інклюзивного закладу навчальної стратегії, використання ефективних механізмів та засобів для вирішення визначених навчальних завдань в процесі корекційної роботи з учнями молодших класів із ТПМ в умовах інклюзивного навчання, що забезпечить комунікативно-мовленнєву обізнаність таких учнів відповідно до

виявлених освітніх та життєвих потреб. Це передбачає використання педагогами не лише загальновідомих, а й спеціальних методів, прийомів, засобів і форм організації навчання та виховання учнів із ТПМ в інклюзивних умовах. Водночас, саме поєднання традиційного зі специфічним сприяє впровадженню оригінальних освітніх технологій – технологій, що забезпечують навчально-виховний процес, спрямованих на реалізацію навчальної, інтеграційної та корекційно-розвивальної функції освіти в інклюзивних умовах навчання. Важливим при цьому є добір і запровадження педагогічних технологій, що спрямовані на формування знань про синтаксис в учнів із ТПМ в умовах інклюзивного навчання, що здійснюється з урахуванням основних труднощів у цієї категорії школярів. Серед таких труднощів є: особливості сприймання, осмислення, використання вербальної інформації; переключення між різними видами робіт під час вивчення навчального матеріалу, що пов'язані з особливостями мовленнєвого розвитку, особливостями взаємодії в колективі, власне специфікою психофізичного розвитку учня з порушеннями мовлення.

Відтак, формування знань про синтаксис в учнів початкових класів з тяжкими порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання можемо розглядати як організаційно-педагогічну систему формування мовленнєвої і комунікативної компетентності молодшого школяра із ТПМ та його особистості, за наявності і оптимального функціонування специфічних умов. У першу чергу це *організаційно-педагогічні умови*, головною з яких є створення навчально-корекційного й комунікативного середовища. Серед першої (організаційно-педагогічної) групи умов ефективної реалізації корекційного навчання з формування знань про синтаксис у молодших школярів із ТПМ в умовах інклюзивного навчання доцільно виокремити компетентність педагогів з психофізичних особливостей розвитку дітей із особливими освітніми потребами.

Ми поділяємо позиції українських вчених (Бібік, 2010, 2004; Ващенко, 2004; Локшина, 2004; Пахомова, 2011; Федоренко, 2015 та ін.) тлумачимо компетентність педагогів як володіння вчителем і асистентом вчителя необхідним комплексом знань, умінь та навичок, що визначають готовність до педагогічної взаємодії з дитиною, педагогічного спілкування та сформованість особистості вчителя як носія певних соціокультурних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості в умовах інклюзивного навчання.

Компетентність вчителів початкових класів сприяє усвідомленню значення переваг запровадження інклюзивної форми навчання учнів з



особливими освітніми потребами, в тому числі молодших школярів із ТПМ, й визначається як:

- знання про особливості організації інклюзивної форми навчання (створення мотиваційно-позитивної атмосфери; командно-комплексного підходу у навчально-виховному процесі; залучення усіх учнів у педагогічну діяльність як рівнозначних членів; адаптації змісту та процесу навчальної діяльності тощо);

- знання про особливості залучення до інклюзивної форми навчання молодших школярів із ТПМ, формування навчальної інтегративності відповідно до виявлених освітніх потреб, зумовлених психолого-педагогічними умовами (мовленнєвими, пізнавальними, загальнонавчальними тощо).

На успішне розв'язання завдань пов'язаних з організацією навчально-корекційного середовища з метою формування знань про синтаксис впливає специфічна організація навчального середовища, що визначається як простір, здатний змінюватися під впливом суб'єктів, які підтримують цінність осіб з особливими освітніми потребами, в тому числі з ТПМ, в різних сферах і формах життєдіяльності навчального колективу інклюзивного закладу. Тому саме специфічну організацію навчального середовища ми виокремлюємо як *другу умову*, що виявляється в:

- методичній організації навчального середовища (основна освітня програма, спеціальні програми, корекційні програми, індивідуальна програма розвитку, навчально-методичні матеріали щодо вибору форми, способів, методів, системи оцінювання досягнень учнів із ТПМ та ін.);

- кадровій організації навчального середовища (наявність вчителя й асистента вчителя; логопеда та інших фахівців).

Результати дослідження підтверджують, що традиційні підходи в організації навчально-виховного процесу не дають змоги ефективно працювати з учнями з ТПМ і досягати якісних результатів. Окрім цього, існує брак навчально-методичних матеріалів та практичного досвіду в педагогів, хоча питання організації інклюзивної освіти входять до навчальних планів більшості закладів вищої освіти, які займаються підготовкою педагогічних кадрів, зокрема вчителів початкової школи.

На допомогу педагогам нормативно-правовими актами системи освіти передбачено посади асистента вчителя в класах з інклюзивним навчанням, практичних психологів, соціальних педагогів, які можуть надавати спеціальні послуги учням з особливими освітніми потребами. Утім, нині неможливо повністю забезпечити навчальні заклади цими фахівцями. Адже складно передбачити можливі додаткові потреби учнів із ТПМ, а також тривалість надання таких послуг. Саме тому важливим інструментом

організації навчального процесу та корекційно-розвивальної роботи з учнями з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання є взаємодія інклюзивних навчальних закладів зі спеціальними навчальними закладами та навчально-реабілітаційними центрами.

Отже, визначені особливості організації навчального процесу та співпраця фахівців є запорукою успішного навчання школярів із ТПМ в інклюзивних умовах. Зважаючи на це, варто виокремити третю організаційно-педагогічну умову – функціональну підтримку вчителів початкових класів.

Розкриваючи сутність даної організаційно-педагогічної умови, перш за все слід підкреслити, що функціональна підтримка сприяє розширенню знань вчителя початкових класів про певні процеси, що відбуваються на етапах оволодіння знаннями про синтаксис чи, власне, з об'єктом корекційно-педагогічної взаємодії – молодшим школярем із ТПМ. Така підтримка передбачає надання інформації про способи формування визначених складових оволодіння знань про синтаксис, дає змогу спрогнозувати, як здійснюються перетворення і які для цього необхідні засоби чи ресурси. Реалізація функціональної підтримки вчителів початкових класів визначається в ефективній співпраці з корекційними педагогами (логопедами) через обговорення досягнень і проблем, обмін досвідом, участь у спільних заходах, взаємоконсультуванні з питань виявлення особливих освітніх потреб молодших школярів із ТПМ та розроблення індивідуальних програм тощо.

Вчителі початкових класів закладів з інклюзивною формою навчання можуть співпрацювати із фахівцями в галузі спеціальної освіти та психології у кількох напрямках. Один напрям професійної співпраці передбачає безпосередню підтримку педагога (розроблення індивідуальної програми розвитку для учня із ТПМ та її корегування тощо), а другий – безпосередню роботу фахівця зі школярами з ТПМ для надання спеціальної педагогічної підтримки на уроках української мови і позаурочний час.

Четвертою умовою, що впливає на успішне розв'язання завдань формування знань про синтаксис є організація корекційно-педагогічної діяльності на основі міждисциплінарного підходу. Застосування міждисциплінарного підходу сприяє підвищенню рівня професійної, світоглядної, комунікативної та культурної обізнаності вчителів початкових класів інклюзивних закладів (у контексті вивчення рідної мови; розуміння цінності сформованого мовлення та комунікативних навичок для особистісного розвитку).

Ми погоджуємося з думкою О. Федоренко (2015), що «міждисциплінарний підхід має прийти на зміну мультидисциплінарному»,

оскільки його очевидною перевагою є взаємовплив, взаємоперехід між елементами, що у практичній площині реалізується шляхом саме міждисциплінарного підходу до вирішення проблеми опанування учнями із ТПМ знаннями про синтаксис. Однак, мультидисциплінарний підхід все ще є типовим для закладів освіти інклюзивного спрямування.

Відтак, для ефективного вирішення завдань формування знань про синтаксис в учнів із ТПМ в умовах інклюзії мають бути узгоджені позиції всіх учасників навчального процесу щодо означеної категорії учнів, визначено спільну мету, що реалізується у низці корекційно-педагогічних завдань.

Поряд з цим, позитивний вплив міждисциплінарного підходу в організації педагогічної діяльності проявляється на психологічній готовності молодших школярів (як з нормотиповим розвитком, так і з ТПМ) та їх батьків до навчання в інклюзивних умовах. Наразі така готовність є проблемою соціальної зрілості батьків та їхніх дітей до навчання в інклюзивних умовах, що значною мірою залежить від роботи психологів. Втім, ефективна взаємодія психолога з іншими педагогами та батьками має визначити напрями консультативно-просвітницького впливу на учнів та батьків для формування у них умінь позитивно сприймати рекомендації до інклюзивного навчання, бачити досягнення, успіхи, а не лише порушення; сформувані готовність батьків школярів із ТПМ до співпраці у навчальній діяльності шляхом планування специфічних завдань; власне організувати корекційно-педагогічний процес в такий спосіб, аби у процесі уроку спрямувати учнів із ТПМ і їхніх однолітків без порушень мовлення на розвиток навчально-пізнавальної взаємодії, толерантності, дружби в дитячих колективах шляхом застосування специфічних форм, методів, підходів для реалізації власне змісту навчання, зокрема з української мови.

Визначаємо другу групу *загальнодидактичних умов*, що передбачають наступність, етапність і системність у змісті формування знань про синтаксис у молодших школярів. Третя група, *технологічні умови* – педагогічне й логопедичне діагностування (стартове, фінішне) учня як основи організації успішного процесу формування синтаксичних знань в учнів із ТПМ.

Крім названих зовнішніх, об'єктивних, нами виділено внутрішні, суб'єктивні педагогічні умови формування знань про синтаксис в учнів 1-4 класів із ТПМ. До них відносимо:

- усвідомлення кожним учнем необхідності проведення спеціальної корекційно-логопедичної роботи, установка на позитивні зміни;
- самоаналіз і адекватна самооцінка власних можливостей та необхідності навчання в умовах інклюзивного навчання;

– вироблення мотиву та потреби особистості у мовленнєвій діяльності;

– прагнення до досягнення нормально розвиненого усного мовлення.

Серед допоміжних умов, які сприятимуть корекційно-логопедичній роботі, діяльності на особливу увагу заслуговують *когнітивні, креативні та комунікативні*.

**Висновки.** Отже, системний аналіз результатів дослідження дав підстави визначити та обґрунтувати організаційно-педагогічні, загальнодидактичні і технологічні умови формування знань про синтаксис в учнів 1-4 класів із ТПМ в умовах інклюзивного навчання: компетентність вчителів початкових класів, педагогів; специфічна організація навчального середовища; функціональна підтримка вчителів початкових класів фахівцями зі спеціальної освіти; організація педагогічної діяльності на основі міждисциплінарного підходу, спеціально організоване діагностування тощо.

**Перспективи подальших розвідок** убачаємо в розробленні методики діагностики стану сформованості знань про синтаксис в учнів початкових класів із порушеннями мовлення.

#### Література

1. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. № 9. 2010. С. 2-4.
2. Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: монографія / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
3. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. 336 с.
4. Кулик О. Д. Стилiстичний аналіз складних синтаксичних конструкцій як засіб удосконалення граматичного ладу мовлення учнів 7–9 класів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 20 с.
5. Мельничайко А. И. Изучение элементов синтаксиса на уроках украинского языка в начальных классах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 1978. 21 с.
6. Навчання в 3 класі чотирирічної і 2 класі трирічної початкової школи. Рідна мова. Читання: посіб. для вчителя / упоряд. М. С. Вашуленко, Н. І. Деркач, О. І. Мельничайко та ін. Київ : Освіта, 1993. 368 с.
7. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика: монографія. Київ : Генеза, 2014. 368 с.
8. Пахомова Н. Г. Системність як методологічна основа професійної підготовки вчителя-логопеда. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. № 18. С. 192–196.

9. Пентилюк М. І. Основні аспекти навчання рідної мови. *Початкова школа*. 1997. № 4. С. 10–12.
10. Плиско К. М. Лінгводидактичні основи організації навчання української мови в загальноосвітній школі: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 1997. 51 с.
11. Плиско К. М. Синтаксис української мови із системою орієнтирів для самостійного вивчення. Харків, 1992. 151 с.
12. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах / С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна та ін.; за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2003. 302 с.
13. Савінова Н. В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: дис.. канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Одеса, 2005. 247 с.
14. Трофименко Л. І. Засвоєння семантичної структури речення дітьми середнього дошкільного віку із ЗНМ. *Дефектологія*. 2004. № 2. С. 23–26.
15. Федоренко О. Ф. Особливості педагогічного супроводу молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання. *Особлива дитина: навчання і виховання*: наук., навч., інформ. журнал. 2015. № 2. С. 72 – 78.
16. Шелехова Г. Т. Уроки розвитку зв'язного мовлення: метод. рекомендації з рід. мови для 5-7 кл. за новими підручниками. Дніпропетровськ : Пороги, 1994. 44 с.
17. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград : Наука, 1974. 424 с.

#### References

1. Bibik, N. (2010). Kompetentnist i kompetensii u rezultatakh pochatkovoii osvity [Competence and competencies in the results of primary education]. *Pochatkova shkola*, 9, 2-4 (ukr).
2. Bibik, N. M. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnyy osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektvyv: biblioteka z osvitynoii polityky: monohrafiya* [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: library on educational policy: monograph]. Kyiv: K.I.S. (ukr).
3. Gvozdev, A. N. (1961). *Voprosy izucheniya detskoï rechi* [Questions of studying children's speech]. Moscow: API RSFSR Publishing House (rus).
4. Kulyk, O. D. (2005). *Stylistychnyi analiz skladnykh syntaksychnykh konstruksiy yak zasib udoskonalennya hramatychnoho ladu movlennya uchniv 7 – 9 klasiv* [Stylistic analysis of complex syntactic constructions as a means of improving the grammatical structure of speech of students of 7th - 9th grades]. (Abstract of Candidate of Pedagogical Sciences Thesis), 20. Kyiv (ukr).
5. Melnichayko, A. I. (1978). *Izuchenie elementov sintaksisa na urokakh ukraïnskogo yazyka v nachalnykh klasakh* [Learning the elements of syntax at the lessons of the Ukrainian language in primary school]. (Abstract of Candidate of Pedagogical Sciences Thesis), 21. Kyiv (rus).
6. *Navchannya v 3 klasi chotyryrichnoï i 2 klasi tryrichnoï pochatkovoï shkoly. Ridna mova. Chytannya*. [Education in the 3rd grade of four-year and 2nd grade of three-year primary school. Native language. Reading]. Kyiv: osvita (ukr).

7. Omelchuk, S. (2014). *Navchannya morfolohii ukraiïnskoiï movy na zasadakh doslidnycjkgoho pidkhodu: teorija i praktyka: monohrafiya [Teaching the morphology of the Ukrainian language on the basis of a research approach: theory and practice: monograph]*, 368. Kyiv: Heneza (ukr).
8. Pakhomova, N. H. (2011). Systemnist yak metodolohichna osnova profesiinoï pidhotovky vchytelya-lohopedy [Systematics as a methodological basis for the professional training of a speech therapist]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriya 19. Korektsiyna pedahohika ta spetsialna psykhoholija: zb. nauk. prats, 18*, 192-196. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova (ukr).
9. Pentyliuk, M. I. (1997). Osnovni aspekty navchannya ridnoïï movy [The main aspects of teaching the native language]. *Pochatkova shkola, 4*, 10-12 (ukr).
10. Plysko, K. M. (1997). *Linhvodydaktychni osnovy orhanizatsii navchannya ukraiïnskoiï movy v zahalnoosvitniï shkoli [Linguistic and didactic bases of the organization of teaching the Ukrainian language in secondary school]*. (Abstract of Doctor of Pedagogical Sciences Thesis), 51. Kyiv (ukr).
11. Plysko, K. M. (1992). *Syntaksys ukraiïnskoiï movy iz systemoiu oriyentyriv dlya samostiynoho vyvchennya [Syntax of the Ukrainian language with a system of guidelines for independent study]*. Kharkiv (ukr).
12. *Praktykum z metodyky navchannya ukraiïnskoiï movy v zahalnoosvitnikh zakladakh [Workshop on methods of teaching the Ukrainian language in secondary schools]*. Kyiv: Lenvit (ukr).
13. Savinova, N. V. (2005). *Koryhuvannya movlennya ditey starshoho doshkilnoho viku v ihroviï diyalnosti [Correction of speech of older preschool children in play activities]*. (Candidate of Pedagogical Sciences Thesis), 247. Odesa (ukr).
14. Trofymenko, L. I. (2004). *Zasvoyennya semantychnoiï struktury rechennya ditmy serednyoho doshkilnoho viku iz ZNM [Assimilation of the semantic structure of the sentence by middle school children with general speech underdevelopment]*. *Defektolohiya, 2*, 23-26 (ukr).
15. Fedorenko, O. F. (2015) *Osoblyvosti pedahohichnoho suprovodu molodshykh shkolyariv zi znyzhenym slukhom v umovakh inklyuzyvnoho navchannya [Features of pedagogical support of junior schoolchildren with hearing loss in the conditions of inclusive education]*. *Osoblyva dytna: navchannya i vykhovannya: nauk., navch., inform. zhurnal, 2*, 72-78 (ukr).
16. Shelekhova, H. T. (1994). *Uroky rozvytku zvyaznoro movlennya: metod. rekomendatsii z rid. movy dlya 5-7 kl. za novymy pidruchnykamy [Lessons in the development of coherent speech: a method. recommendations for genus. languages for 5-7 classes. according to new textbooks]*. Dnipropetrovsk: Porohy (ukr).
17. Shcherba, L. V. (1974). *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatelnost [Language system and speech activity]*. Leningrad: Nauka (rus).

## ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОВЛАДЕНИЮ УЧЕНИКАМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЗНАНИЯМИ О СИНТАКСИСЕ

**Н. Г. Пахомова, И. В. Баранец, Л. В. Дрозд, В. С. Падун**

*В статье проанализированы теоретические и методические основы овладения знаниями о синтаксисе учениками начальной школы. Представлены периоды формирования грамматического строя речи, особенности и закономерности формирования морфологической и синтаксической составляющих языковой системы, дана ее периодизация. Охарактеризована классификация речевых ошибок. Определены ошибки в построении слова, морфологические, синтаксические, лексические, фразеологические, стилистические. Обоснована необходимость специальной подготовки учителей начальных классов к работе с учащимися с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивной среды. Определены и охарактеризованы психолого-педагогические условия успешного решения задач формирования знаний о синтаксисе у учащихся в условиях инклюзии. Среди основных трудностей в процессе овладения учебными знаниями таких учеников следует выделить: особенности восприятия, осмысления, использования вербальной информации; переключение между различными видами работ при изучении учебного материала, связанного с особенностями речевого развития, особенностями взаимодействия в коллективе, с особенностями специфики психофизического развития ученика с нарушениями речи.*

*Обоснована целесообразность специальной психолого-педагогической подготовки учителя начальных классов к взаимодействию с учащимися с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивной образовательной среды как предпосылки успешного усвоения учебными знаниями. Определены и обоснованы организационно-педагогические, общедидактические и технологические условия формирования знаний о синтаксисе у учащихся с нарушениями речи в условиях инклюзивного обучения: компетентность учителей начальных классов; специфическая организация учебной среды; функциональная поддержка учителей начальных классов специалистами специального образования; организация педагогической деятельности на основе междисциплинарного подхода, специально организованное диагностирование и др.*

**Ключевые слова:** подготовка учителя, ученики с тяжелыми нарушениями речи, профессиональная компетентность, знания о языке, знания о синтаксисе, языковая личность.

## PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PREPARATION FOR STUDENTS' WITH SPEECH DISORDERS MASTERING SYNTAX KNOWLEDGE

**N. G. Pakhomova, I. V. Baranets, L. V. Drozd, V. S. Padun**

*The article analyzes the theoretical and methodological foundations of mastering the knowledge of syntax by primary school students. The periods of the formation of the*

*grammatical structure of speech, the features and patterns of the formation of the morphological and syntactic components of the language system are presented, its periodization is given. The classification of speech errors is characterized. Errors in the construction of words, morphological, syntactic, lexical, phraseological, stylistic, have been determined. The necessity of special training of primary school teachers to work with students with special educational needs in an inclusive environment is substantiated. The article defines and describes the psychological and pedagogical conditions for the successful solution of the problems of forming syntax knowledge among students in conditions of inclusion. The following main difficulties in the process of mastering the educational knowledge of such students should be highlighted: the peculiarities of perception, comprehension, use of verbal information; switching between different types of work when studying educational material related to the peculiarities of speech development, the peculiarities of interaction in a team, with the peculiarities of the specific psychophysical development of a student with speech disorders.*

*The authors substantiated the expediency of special psychological and pedagogical training of primary school teachers for interaction with students with special educational needs in an inclusive educational environment, as a prerequisite for the successful assimilation of educational knowledge. The article defines and substantiates the organizational, pedagogical, general didactic and technological conditions for the formation of syntax knowledge in students with speech impairments in inclusive education: the competence of primary school teachers; specific organization of the learning environment; functional support of primary school teachers by specialists in special education; organization of pedagogical activity on the basis of an interdisciplinary approach, specially organized diagnostics and others.*

**Key words:** *Teacher training, students with severe with speech disorders, professional competence, language knowledge, syntax knowledge, linguistic personality.*

**Пахомова Наталія Георгіївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава, Україна). E-mail: nataliypng24@gmail.com

**Пахомова Наталья Георгиевна** – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой специального образования и социальной работы Полтавского национального педагогического университета имени В. Г. Короленко (г. Полтава, Украина). E-mail: nataliypng24@gmail.com

**Pakhomova Nataliya Heorhiivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of the Department of the special education and social work of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine). E-mail: nataliypng24@gmail.com

**Баранець Інна Володимирівна** – асистент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава, Україна), аспірантка Інституту спеціальної педагогіки і психології НАПН імені М. Ярмаченка (м. Київ, Україна). E-mail: inessaibk@gmail.com



**Баранец Інна Владимировна** – асистент кафедри спеціального образования и социальной работы Полтавского национального педагогического университета имени В. Г. Короленко (г. Полтава, Украина), аспирантка Інститута спеціальної педагогіки и психології НАПН імені Н. Ярмаченко, (м. Київ, Україна). E-mail: inessaibk@gmail.com

**Baranets Inna Volodymyrivna** – Assistant at the Department of Special Education and Social Work of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine), postgraduate student of the M. Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: inessaibk@gmail.com

**Дрозд Лариса Василівна** – старший викладач кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (м. Полтава, Україна). E-mail: larusa.drozd@gmail.com

**Дрозд Лариса Васильевна** – старший преподаватель кафедры специального образования и социальной работы Полтавского национального педагогического университета имени В. Г. Короленко (г. Полтава, Украина). E-mail: larusa.drozd@gmail.com

**Drozd Larysa Vasylivna** – Senior Lecturer of the Department of Special Education and Social Work of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine). E-mail: larusa.drozd@gmail.com

**Падун Валентина Сергіївна** – асистент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (м. Полтава, Україна). E-mail: valentya\_94@ukr.net

**Падун Валентина Сергеевна** – асистент кафедри спеціального образования и социальной работы Полтавского национального педагогического университета имени В. Г. Короленко (г. Полтава, Украина). E-mail: valentya\_94@ukr.net

**Padun Valentyna Serhiivna** – Assistant of the Department of Special Education and Social Work of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine). E-mail: valentya\_94@ukr.net