

## *Методика розвитку зв'язного мовлення у дітей з особливими освітніми потребами*

Мовленнєвий розвиток дітей – одна із центральних проблем сучасності. Вивчення мови орієнтовано на рішення таких актуальних завдань, як мовний, емоційно-моральний і інтелектуальний розвиток.

Останнім часом комунікативному вихованню школярів надається особливе значення, тому що успіх у мовленнєвому розвитку визначає й результативність засвоєння інших шкільних дисциплін, створює передумови для активної й осмисленої участі в суспільному житті, забезпечує дітей необхідними в особистому житті навичками мовного поведіння, культурою мовного розвитку.

Комунікативно-пізнавальна спрямованість навчання є основою нових програм, тобто на перше місце ставиться навчання мові як засобу спілкування, навчання мовної діяльності. Комунікативна орієнтація дає практичне уявлення про мову як найважливіший засіб навчання, привчає уважно слухати, адекватно сприймати мову, коректувати своє висловлення з урахуванням ситуації й цілей спілкування.

Урок мови – це насамперед урок розвитку мовлення й мислення учнів.

Корекційно-розвиткові заняття з курсу «Розвиток мовлення» – важлива складова навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів та інших типів навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку (навчально-реабілітаційних центрів, інтегрованих та інклюзивних класів), яка

покликана сприяти цілеспрямованому подоланню порушень мовлення та удосконаленню мовних, мовленнєвих і соціально-комунікативних умінь і навичок у зазначеної категорії дітей. Його основною метою є подолання порушень мовленнєвого розвитку (фонетико-фонематичного недорозвитку, загального недорозвитку мовлення III і IV рівнів, дизартрій, дисграфій і дислексій) та формування на цьому підґрунті ключової комунікативної компетентності через розвиток основних предметних компетентностей: мовної, мовленнєвої, читацької, соціокультурної у молодших школярів із затримкою психічного розвитку (далі ЗПР).

*Види мовлення є особистісно-діяльним інтегрованим результатом засвоєння різних аспектів мовлення та виділяються в залежності від характеру мовлення (внутрішнє і зовнішнє), способу його організації (усне та писемне), міри активності (продуктивні: говоріння і письмо та рецептивні: слухання і читання).*

У процесі розвитку та навчання відбувається становлення комунікативної особистості дитини із затримкою психічного розвитку, здатної до самостійної (інколи за допомогою дорослого) мовної, мовленнєвої, читацької діяльності та спілкування із врахуванням різноманіття соціальних і культурних контекстів

взаємодії – у навчанні, вдома та під час дозвілля. На корекційно-розвиткових заняттях вирішуються специфічні, корекційні завдання, які в наступності реалізуються в навчальний і позаурочний час із дітьми із ЗПР, зважаючи на наскрізний характер комунікативної компетентності.

Для реалізації основної ідеї (мети) вирішуються наступні *стратегічні та тактичні завдання*:

- подолання недоліків у розвитку усного та писемного мовлення учнів із ЗПР;
  - формування у дітей фонематичного сприймання, звукового аналізу й синтезу;
  - розвиток у школярів із ЗПР умінь сприймати, розуміти, аналізувати літературні і навчальні тексти різних видів;
  - розвиток загальномовленнєвих (дихання, артикуляції, голосу) умінь і навичок;
  - формування первинних умінь і навичок вимови голосних та приголосних звуків (постановка, автоматизація, диференціація) та розвиток слухової і вимовної диференціації дзвінких і глухих приголосних; розрізнення на слух твердих і м'яких звуків та усвідомлення їх правильного артикуляційного укладу при вимові;
  - формування умінь створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого);
  - уточнення і збагачення лексики (збагачення словника, уточнення значення слова, формування лексичної системності, структури значення слова, закріплення зв'язків між словами);
  - розвиток граматичного боку (словозміни, словотворення) й формування морфологічної і синтаксичної систем мовлення;
  - розвиток самостійного зв'язного мовлення;
  - формування в учнів із ЗПР повноцінних навичок читання і письма як базових у системі початкового навчання;
  - формування хронотопу (часопростору) спілкування як основи для успішних безпосередніх та опосередкованих комунікативних дій з Іншим (міжсуб'єктних та внутрішньосуб'єктних) у просторі соціуму, культури, природи та просторі персоналізованого «Я» із розумінням причин і прогнозів;
  - присвоєння соціокультурних та морально-етичних цінностей через художні образи літературних творів і усвідомлення на цій основі ціннісного ставлення до інших людей у різних соціокультурних просторах і контекстах.
- Корекційно-розвиткові заняття із «Розвитку мовлення» – багатофункціональні. Комунікативно-мовленнєві уміння і навички є базовими для освоєння інших компетентностей; формуються на уроках і в позаурочний час; мають не лише предметний, а й загальнонавчальний характер; є засобом вивчення всіх шкільних курсів.

*Принцип диференціації* є визначальним у структуруванні змісту роботи на

корекційно-логопедичну та розвиткову. Корекційно-логопедичну роботу реалізує вчитель-логопед, а розвиткову забезпечує – вчитель початкових класів (або вчитель-дефектолог / логопед) в умовах спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку.

Зміст корекційно-логопедичної роботи визначений через реалізацію сукупності функцій вчителя-логопеда (подолання порушень усного мовлення шляхом розвитку: мовленнєвого дихання, моторики, артикуляційного апарата та звукоутворення, інтонаційної виразності мовлення; удосконалення лексичного та граматичного ладу; формування морфологічної і синтаксичної систем мови та розвиток зв'язного мовлення; подолання порушень писемного мовлення). Вчитель початкових класів реалізує зміст роботи з розвитку мовлення на уроках і в позаурочний час, а також у межах годин, що відводяться для визначених видів діяльності.

Корекційно-розвиткова робота з розвитку мовлення може бути ефективною тільки за умови тісної співпраці вчителя-логопеда й вчителя початкових класів у справі подолання порушень мовлення й розвитку на цьому підґрунті комунікативної компетентності молодших школярів із затримкою психічного розвитку. Саме тому, доречним є рівноцінний розподіл годин відведених на корекційно-розвиткові заняття з розвитку мовлення між зазначеними фахівцями в умовах спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку.

Принцип диференціації реалізується у змісті роботи вчителя-логопеда та вчителя початкових класів, що представлений у першій і другій колонках програми. Однак, хоча зміст корекційно-розвиткової роботи диференційований на корекційно-логопедичну та розвиткову, ключові положення викладені у першій колонці, а в другій колонці зазначені лише завдання, які реалізує вчитель початкових класів на підґрунті сформованих основ мовленнєвої діяльності. Відповідно, у власній професійній діяльності вчителі початкових класів упроваджують зміст розкритий у другій колонці, але мають розуміти зміст роботи вчителя-логопеда з метою усвідомлення цілісності процесу корекції і розвитку мовлення у дітей із затримкою психічного розвитку.

*Психолінгвістичний принцип* передбачає особливий ракурс, в якому вивчається мова, мовлення, спілкування та пізнавальні процеси. Цей ракурс передбачає розгляд мовленнєвої діяльності як активної, цілеспрямованої, опосередкованої мовою і обумовленої ситуацією взаємодії дітей між собою. Мовленнєва діяльність (далі МД) може входити в іншу, більш широку діяльність, наприклад у трудову та пізнавальну. МД – це активний, цілеспрямований, мотивований, предметний (змістовний) процес видачі або прийому сформованої й сформульованої за допомогою мови думки, спрямованої на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби дитини із

затримкою психічного розвитку в процесі спілкування.

*Принцип зв'язку «мови-мовлення-спілкування»* передбачає співвідношення мови, мовлення і спілкування у процесі корекційно-розвиткової роботи в учнів із затримкою психічного розвитку. Спілкування визначається в психології як діяльність, спрямована на вирішення завдань соціального зв'язку. Діяльність спілкування виступає як загальний тип специфічно людської діяльності, приватним виявом якої є всі види взаємодії людини з іншими людьми та предметами довкілля.

Головним та універсальним видом взаємодії між людьми в людському суспільстві є мова, мовленнєва діяльність. Таким чином, діяльність спілкування

і мовленнєва діяльність розглядаються в загальній психології як загальне та часткове, як ціле та частина. Мова в цьому випадку може розглядатися як форма та, водночас, як спосіб діяльності спілкування. Мовленнєва діяльність не

обмежується рамками спілкування в людському суспільстві, вона має два основні варіанти свого здійснення. Перший – процес мовленнєвого спілкування, на який припадає приблизно дві третини всього «пласта» мовленнєвої діяльності; другий – індивідуальна мовномисленнєва діяльність, яка реалізується за допомогою внутрішнього мовлення і внутрішньосуб'єктного спілкування.

Впровадження принципу тріадичного зв'язку досягається шляхом цілеспрямованої корекційно-розвиткової роботи фахівців з формування мови (мовного аналізу та синтезу, морфології, синтаксису, лексики та семантики) та мовлення (усного: звуковимови, темпо-ритму, лексико-граматичного боку, фонаційного оформлення висловлювання, зв'язного мовлення; письма та читання) і спілкування.

*Принцип синергії видів мовленнєвої діяльності* на корекційно-розвиткових заняттях передбачає взаємодію чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Кожен вид мовленнєвої діяльності має специфічний характер функціонування психофізіологічних механізмів, проте, аудіювання має зв'язок із кожним з них. Відсутність взаємопов'язаної основи в процесі корекційно-розвиткової роботи не сприяє формуванню продуктивних та рецептивних видів мовленнєвої діяльності, гальмує формування кожного з них, не надає можливості домогтися суттєвих результатів.

Синергія з точки зору методичного явища являє собою взаємодію, з'єднання, інтеграцію окремих видів мовленнєвої діяльності для досягнення кращого результату корекційно-розвиткової роботи, аніж результат використання кожного виду окремо, або по черзі. Розрізняють чотири види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо. Проте,

помилковою є думка, що кожне вміння можна сформувати у відриві від інших мовленнєвих умінь.

Кожен вид мовленнєвої діяльності має специфічний характер функціонування психофізіологічних механізмів, але аудіювання має взаємозв'язки з кожним із них. Так, жоден вид мовленнєвої діяльності не може здійснюватися без налагодженого оперативного механізму – механізму граматико-семантичного оформлення повідомлення на «вході» чи на «виході». Мисленнєво-мнемічні процеси, у тому чи іншому напрямку, реалізуються в усіх видах мовленнєвої діяльності залежно від мети: кодування розумових образів або декодування акустичних чи зорових сигналів. Механізм імовірнісного прогнозування (антиципації) відіграє виняткову роль у реалізації

рецептивних видів мовленнєвої діяльності – аудіюванні та читанні, а аналогічний йому механізм упереджувального синтезу, відповідно, – у продуктивних видах мовленнєвої діяльності – говорінні та письмі.

Програма з «Розвитку мовлення» структурована за модулями, в яких розкривається зміст корекційно-розвиткової роботи з опанування видів мовленнєвої діяльності, а також враховано актуальний для лінгвопсихології принцип тріади мови-мовлення і спілкування, і у відповідності з ним запропоновано зміст роботи з формування спілкування. Відтак, програми корекційно-розвиткової роботи з розвитку мовлення структурно представлені у

вигляді трьох колонок: 1) зміст корекційно-логопедичної роботи, який реалізується вчителем-логопедом; 2) зміст роботи з розвитку мовлення, який впроваджує вчитель початкових класів чи вчитель-дефектолог; 3) очікувані результати корекційно-розвиткової роботи.

Зміст корекційно-розвиткової роботи розкрито через модулі:

- \_ Слухання-аудіювання (розуміння).
- \_ Говоріння.
- \_ Читання.
- \_ Письмо.
- \_ Спілкування.

### **Слухання-аудіювання (розуміння)**

Слухання можна схарактеризувати як допоміжний вид індивідуально-психічної діяльності, включений у сферу комунікативно-суспільної діяльності людини. Представляючи собою різні види діяльності, говоріння і слухання однак об'єднані промовою як способом формування і формулювання думки за допомогою мови та мовлення. В якості продукту слухання виступає умовивід, до якого приходить дитина в процесі рецепції. Він може усвідомлюватись як продукт діяльності, а може і не усвідомлюватись в якості такого, представляючи собою в цьому випадку як би проміжне рішення, прийняте суб'єктом у ході діяльності.

Смислове сприймання мовного повідомлення органічно включає в себе осмислення, встановлення смислових зв'язків, смислових відповідностей, результатом яких є розуміння або нерозуміння цього повідомлення. У процесі смислового сприймання в слуховому аналізаторі дитини матеріал структурується, обробляється, модифікується. І цілком природно, що цей матеріал та засоби його обробки повинні утримуватися, зберігатися в часі для здійснення осмислення. Утримання, збереження зовнішнього впливу, як відомо, здійснюється пам'ятю. Це визначає обумовленість сприймання і в цілому слухання як виду мовленнєвої діяльності особливостями пам'яті молодшого школяра із ЗПР.

Внутрішнім результатом слухання, наприклад, є розуміння (чи нерозуміння) смислового змісту тексту і подальше говоріння, результат продуктивних видів мовленнєвої діяльності – реакції (вербальна чи невербальна) інших людей на висловлювання як їх продукт.

В якості умов, що визначають успішність слухання, але залежать від мовця, можуть бути названі наступні: 1) артикуляційні дані мовця (артикуляційна чистота, ступінь редукції); 2) час пред'явлення (тривалість звучання повідомлення), 3) темп виголошення (середня тривалість складу); 4) ступінь зацікавленості мовця в тому, щоб бути зрозумілим, що виявляється в емоційності, чіткості виділення логіки викладу та адекватності інтонаційного оформлення думки.

### **Говоріння**

Говоріння є різновидом мовленнєвої діяльності, що забезпечує діалогічне та монологічне мовлення, яке спрямоване до однієї особи або до необмеженої кількості осіб; має певну мету, мотив, в основі говоріння – потреба; воно є предметом думки особи, яка говорить. Діалог як форма мовлення складається з

реплік (окремих висловлювань), з ланцюга послідовних реакцій; він здійснюється у вигляді чергування звернень, питань і відповідей або у вигляді розмови (бесіди) двох чи декількох учасників мовленнєвого спілкування.

Діалог як форма мовленнєвого спілкування, спирається на спільність сприймання довкілля співрозмовниками, загальний контекст ситуації, знання предмета мовлення. У діалозі, поряд із власне мовними засобами усного мовлення, суттєву роль відіграють і невербальні компоненти – жест, міміка, а також засоби інтонаційної виразності. Зазначені особливості визначають характер мовленнєвих висловлювань у діалозі. Структура діалогу допускає граматичну неповноту, опускання окремих елементів граматично розгорнутого

висловлювання, наявність повтору лексичних елементів у суміжних репліках, вживання стереотипних конструкцій розмовного стилю (мовні «штампи»).

Найпростіші форми діалогу (наприклад, репліки-висловлювання за типом ствердження або негативної відповіді).

Одиницею діалогу є тематично об'єднаний ланцюг реплік, що характеризується семантичною, структурною і смисловою закінченістю – так званою «діалогічною єдністю». Достатнє розкриття теми, смислова закінченість

і структурна єдність у діалозі визначаються адекватним використанням мовних

та позамовних засобів у конкретній ситуації мовного спілкування, виступають як основні критерії зв'язності розгорнутого діалогічного мовлення.

Монологічне мовлення – це один із видів говоріння, безпосередньо спрямований на співрозмовника. Монологічне мовлення (монолог) – вид зв'язного мовлення однієї особи, комунікативна мета якого полягає у повідомленні про будь-які факти, явища реальної дійсності. До основних властивостей монологічного мовлення відносяться: односторонній і безперервний характер висловлювання, довільність, розгорнення, логічна послідовність викладу повідомлення, обумовленість його змісту орієнтацією на

слухача, обмежене вживання невербальних засобів передачі інформації.

Особливість цієї форми мовлення полягає в тому, що її зміст, як правило, заздалегідь заданий і попередньо планується. Порівнюючи монологічну та діалогічну форму мовлення виділяються такі якості монологічного мовлення, як відносна розгорнутість, велика довільність та програмування.

Реалізація зв'язного розгорнутого висловлювання для молодших школярів із ЗПР є складною так як передбачає утримання в пам'яті складної програми породження мовного повідомлення, використання всіх видів контролю за процесом мовленнєвої діяльності з опорою як на слухове, так і на зорове сприймання (складання розповіді за наочним матеріалом). У порівнянні з діалогом монологічне мовлення більш контекстне та передбачає ретельний відбір адекватних лексичних засобів і використання різноманітних, в тому числі складних, синтаксичних конструкцій.

### **Читання**

Читання є одним з основних видів мовленнєвої діяльності. Зазначена форма реалізації мовленнєвої діяльності відіграє величезну роль у збереженні і передачі соціального досвіду людства; велика її роль у пізнавальній діяльності,

у навчанні та вихованні дитини із затримкою психічного розвитку.

Читання є аналітико-синтетичним інтелектуальним процесом, що включає звуковий аналіз і синтез елементів мови. Особливо виразно аналітико-

синтетичний характер читання проявляється на ранніх етапах його розвитку у дитини, зокрема, коли вона аналізує літери, «переводить» їх у звуки, об'єднує

останні в складі, а зі складів «синтезує» слово. Стратегія читання полягає в забіганні наперед («антиципації») і в поверненні назад (контролі), забезпечується складним актом рухів очей. Рухи очей є лише умовою, необхідною для здійснення функції читання; що ж стосується самого процесу читання, то він характеризується взаємодією, принаймні, двох рівнів – сенсомоторного та семантичного. Сенсомоторний рівень складається, у свою чергу, з декількох тісно взаємопов'язаних «ланок»: ланка звуко-літерного аналізу; ланка утримування, збереження одержаної інформації (в пам'яті); смислові здогадки, що виникають на основі цієї інформації; звіряння, контроль (співвіднесення виникаючих гіпотез із існуючим матеріалом). Сенсомоторний рівень забезпечує «техніку» читання – швидкість сприймання, його точність. Семантичний рівень, на основі даних сенсомоторного рівня, обумовлює розуміння значення і смислу окремих слів і цілого мовного висловлювання. Для здійснення процесу читання необхідна збереженість і взаємодія зорового, акустичного і кінестетичного аналізаторів, спільна робота яких є психофізіологічною основою процесу читання. Формування навичок читання в учнів із затримкою психічного розвитку здійснюється в процесі тривалого і цілеспрямованого навчання і корекційно-розвиткової роботи. Основними стадіями формування діяльності читання є: етап оволодіння звуко-літерними позначеннями; поскладове читання; етап становлення синтетичних прийомів читання; етап «синтетичного» («побіжного», злитого) читання.

### **Письмо**

Письмо розглядається як складний психічний процес, що включається в мовленнєву діяльність. Першим і основним компонентом процесу письма є звуковий аналіз слова, що передбачає вміння виділяти окремі звуки в слові та перетворювати їх у стійкі фонemi. Другим компонентом, що входить у процес письма, є операція співвіднесення кожного виділеного зі слова звуку з відповідною йому буквою. Третьою ланкою є перешифровка зорового уявлення букви в адекватні їй графічні позначення, реалізовані, у свою чергу, за допомогою комплексу послідовних рухів. Письмо як діяльність реалізується за допомогою наступних ланок: виникнення наміру, мотивів письма; створення задуму; створення на його основі загального смислу; визначення змісту писемного мовлення; регуляція діяльності та здійснення контролю за виконуваними діями. Психофізіологічний (або сенсомоторний) рівень складається з двох підрівнів – сенсо-акустико-моторного та оптико-моторного.

Сенсо-акустико-моторний підрівень складається з ланок, що забезпечують «технічну» реалізацію процесу письма: процес звукорозрізнення. Він створює основи для операцій акустичного та кінестетичного аналізу звуків, аналізу слова, для вміння виділяти стійкі фонемі та артикулеми. Робить можливим встановлення послідовності в написанні букв у слові. Ці процеси, у свою чергу, забезпечуються механізмом слухомовної пам'яті. На оптико-моторному підрівні відбуваються складні процеси перешифровки з одного коду мови на інший: зі звуку на букви; з букви на комплекс тонких рухів руки. В моторних предметних діях втілюється відповідне написання кожної окремої літери. Слід враховувати, що співвідношення між звуком і буквою, між фонемою і графемою (у більшості «розвинених» мов світу) досить складні. Складна взаємодія, єдність цих рівнів і забезпечує письмо.

Несформованість письма та труднощі його формування в молодших школярів із затримкою психічного розвитку носять системний характер. У дітей із ЗПР механізми порушення найчастіше комплексні і полягають у сфері не тільки елементарних психічних процесів (моторики, графомоторної координації, порушення звукового аналізу та синтезу), а й у сфері вищих психічних функцій – в порушенні загальної поведінки, несформованості уваги, абстрактних форм мислення та особистості.

*Передумовами становлення писемного мовлення у дітей є наступні:*

- можливість засвоєння діяльності письма і читання обумовлена рівнем сформованості усного мовлення, довільного володіння ним, насамперед, сформованістю операцій аналізу та синтезу усного мовлення;
- збереженість просторового сприймання і уявлень (просторових зорово-просторових та сомато-просторових), відчуття свого тіла в просторі;
- сформованість рухової сфери, різних видів праксису (постави, динамічного, просторового, конструктивного);
- сформованість оптико-моторної і слухо-моторної координації;
- формування у дітей (хоча б на мінімально достатньому рівні) абстрактного мислення, «символічних» способів діяльності, які можливі при поступовому переході від предметно-практичних способів дії до абстрактних;
- сформованість загальної поведінки, емоційно-вольової сфери як необхідних для оволодіння особистісними якостями, пізнавальними та навчальними мотивами діяльності.

**Спілкування**

Спілкування із Іншим сприяє осмисленій поведінці, ідентифікації та емпатійному розумінню, а ставлення особистості до Іншого обумовлює специфіку самоставлення, яке формується на основі емоційно забарвлених міжособистісних взаємин. При формуванні спілкування вчитель початкових класів, по-перше, має послуговуватись типологією Іншого: «Я – Інший в соціумі (реальний Інший)», «Я – Інший в культурі (символічний Інший)» та «Я – Інший як частина Я (персоналізований Інший)»; по-друге, він має розуміти, принципові відмінності таких форм інформаційного обміну, як *спілкування і комунікація*. Спілкування являє собою міжсуб'єктну взаємодію, яка характеризує обох суб'єктів як активних, свідомих, здатних вільно обирати способи своїх дій, в той час як комунікація – це вплив суб'єкта на іншу людину як на об'єкт власної активності за допомогою передачі знань, відомостей, уявлень. Комунікація спрямована на передачу інформації, яка носить безособовий характер, містить фактичні знання. Відповідно до цього її структурна схема виглядає наступним чином: адресант (комунікатор, або відправник повідомлення), повідомлення (текст), адресат (одержувач повідомлення); на відміну від структурної схеми спілкування: партнер, засоби спілкування, партнер. Ці структурні схеми наочно показують принципові відмінності двох процесів комунікативного розвитку – комунікації та спілкування.

Важливу роль у процесі спілкування відіграє ціннісно-смісловий розвиток особистості молодшого школяра із затримкою психічного розвитку. Основою ціннісно-сміслового розвитку виступають ціннісно-сміслові відносини, які проявляються в ставленні до цінностей культури, до рідних і незнайомих людей, у вербальних і невербальних способах спілкування, у взаємодії і співпраці. В якості орієнтирів у системі цих відносин виступають присвоєні дитиною цінності, а зміст вона відкриває в різних ситуаціях дитячого життя (ігри, спілкування з однолітками, дорослими, з улюбленою іграшкою та уявним компаньйоном, з анімаційними персонажами тощо). Відповідно до вищевикладених теоретичних позицій нами запропоновано зміст із формування спілкування за наступними напрямками:

*Простір спілкування. Спілкування у просторі соціуму.*

- Культура ввічливого спілкування.
- Спілкування як взаємодія (децентровані дії).
- Спілкування як співпраця.
- Спілкування як рефлексія.

*Спілкування у просторі культури.*

- Парасоціальне спілкування з медіаперсонажем (з анімаційного серіалу чи мультфільму).

*Спілкування у просторі природи.*

- Етичні бесіди, діалоги та полілоги про доброзичливе ставлення до тварин і рослин.

*Спілкування у просторі персоналізованого «Я».*

- Формування позитивного образу Я: «соціального Я», «внутрішнього Я» та «соціокультурного Я».

*Час спілкування. Розуміння причин і прогноз учинків Іншого.*

- Ознайомлення дітей із різними соціально-комунікативними ситуаціями в яких актуалізується необхідність визначення можливих причин поведінки (власної та Іншого) й розвивається здатність до прогнозу дій і вчинків людей.

*Цінності спілкування. Присвоєння соціокультурних та морально-етичних цінностей.*

Вище зазначені модулі в свою чергу необхідно реалізувати з врахуванням алгоритмів корекційно-розвиткової роботи при різних порушеннях мовлення у молодших школярів із ЗПР. Алгоритм – набір інструкцій, які описують порядок дій фахівця, щоб досягти результату за визначений час. \_\_