

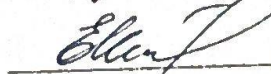
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
Навчально науковий педагогічний інститут імені В.О. Сухомлинського

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

«Допущений до захисту»

Завідувач кафедри Шапочка К.А

 (підпис)

«10» грудня 2025 р.

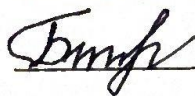
КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

на тему:

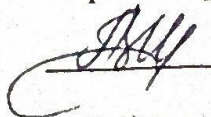
«Формування та розвиток просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії»

Виконав: студент 6841мз групи

 Безсонова О.С.

(підпис)

Керівник роботи: к.п.н., доцент

 Кисличенко В.А.

(підпис)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

Навчально науковий педагогічний інститут імені В.О. Сухомлинського

Кафедра Спеціальної та інклюзивної освіти

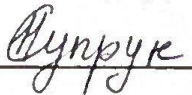
«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Спеціальність А6 Спеціальна освіта

Гарант освітньої програми

Освітня програма «Спеціальна освіта. Логопедія»

Супрун М.О.


(підпис)

«1» грудня 2025 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Студенту Безсоновій Ользі Сергіївні

Тема роботи: *«Формування та розвиток просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії»*

Керівник роботи к.п.н. Кисличенко Вікторія Анатоліївна

1. Затверджені наказом ректора № 1383-Уч від «26» листопада 2025 року
2. Термін подання роботи: до 01.12.2025
3. Вихідні дані по роботі: фахова література, спеціальна науково-педагогічна література з тематики досліджуваного питання, матеріали конференцій, репозитарій університету

4. Перелік питань, що належать до розробки (найменування розділів):

Розділ 1. Теоретико-методичні основи формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.

Розділ 2. Діагностика сформованості просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями.

Розділ 3. Шляхи та особливості формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.

Перелік презентаційних матеріалів виконаний в програмі Power Point.

5. Консультанти розділів роботи

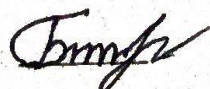
Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
<u>Розділ 1. Теоретико-методичні основи формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.</u>	К.п.н., доцент Білюк О.Г.		
<u>Розділ 2. Діагностика сформованості просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями.</u>	К.п.н., доцент Білюк О.Г.		
<u>Розділ 3. Шляхи та особливості формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.</u>	К.п.н., доцент Білюк О.Г.		

Дата видачі завдання 01.11.2024 р.

Календарний план

№	Назва етапів роботи	Терміни виконання етапів роботи	Примітка
1	Вивчення літературних джерел з предмета дослідження	Жовтень 2024	Виконано
2	Складання розгорнутого плану магістерської роботи та ознайомлення керівника з планом кваліфікаційної роботи	Листопад 2024	Виконано
3	Робота над написанням Розділу 1	Грудень 2024	Виконано
4	Розробка критеріально-показникової бази дослідження	Січень 2025	Виконано
5	Розробка діагностичного інструментарію дослідження	Лютий 2025	Виконано
6	Проведення діагностичних зрізів та аналіз отриманих даних	Березень 2025	Виконано
7	Робота над написанням Розділу 2	Квітень-Травень 2025	Виконано
8	Проведення повторних зрізів за результатами проведеної роботи	Вересень 2025	Виконано
9	Робота над написанням Розділу 3	Вересень-Жовтень 2025	Виконано
	Оформлення магістерської роботи	Жовтень 2025	Виконано
	Передача магістерської роботи рецензенту для рецензування	Листопад 2025	Виконано
	Передача магістерської роботи науковому керівникові для написання відгуку	Листопад 2025	Виконано
1	Попередній захист магістерської роботи	Листопад 2025	Виконано
	Захист магістерської роботи	Грудень 2025	Виконано

Студент

Безсонова О.С.

(підпис)

Керівник роботи

Кисличенко В.А.

(підпис)

АНОТАЦІЯ

Безсонова О.С. «Формування та розвиток просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії». Кваліфікаційна робота магістра зі спеціальності А6 «Спеціальна освіта», освітньої програми «Спеціальна освіта. Логопедія». Миколаїв: Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова. 2025 рік. 119 сторінок.

У кваліфікаційній роботі висвітлено проблему формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії. Здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз наукових джерел з тематики сенсорних порушень, просодичних компонентів мовлення, арт- і музикотерапевтичних підходів у логопедичній практиці. Визначено психолінгвістичні засади просодики як складового компонента мовленнєвої діяльності, її функції, структуру та характерні порушення у дітей із порушеннями слуху і зору.

У другому розділі представлено методичне забезпечення діагностики рівня сформованості просодичної сторони мовлення. Розроблено систему діагностичних завдань для двох категорій дітей — з нормотиповим розвитком та сенсорними порушеннями. Проведене дослідження дозволило виявити істотні відмінності у сформованості інтонаційної виразності, ритмічності, темпу мовлення, вживання пауз і логічного наголосу, що підтвердило необхідність корекційного впливу.

У третьому розділі обґрунтовано та апробовано авторську дидактичну модель формування та розвитку просодичної сторони мовлення засобами музикотерапії, яка включає чотири послідовні етапи: акустично-орієнтаційний, ритміко-мелодійний, інтонаційно-мовленнєвий, комунікативно-інтегративний. Для кожного етапу визначено мету, педагогічні умови, змістове наповнення, форми та засоби організації корекційно-розвиткової роботи. Результати формувального експерименту свідчать про позитивну динаміку в розвитку

просодичних навичок у дітей експериментальної групи порівняно з контрольною.

Отримані результати підтверджують ефективність запропонованої моделі та доцільність інтеграції музикотерапевтичних методів у логопедичну практику для дітей із сенсорними порушеннями з метою активізації мовленнєвої діяльності, розвитку інтонаційної виразності та емоційної комунікації.

Ключові слова: спеціальна освіта, особливі освітні потреби, сенсорні порушення, просодична сторона мовлення, інтонаційне забарвлення, темп, ритм, музикотерапія.

ANNOTATION

Bezsonova O.S. «Formation and Development of the Prosodic Aspect of Speech in Primary School-Aged Children with Sensory Impairments through Music Therapy» Master's Qualification Thesis in the specialty A6 “Special Education,” educational program “Special Education. Speech Therapy.” Mykolaiv: Admiral Makarov National University of Shipbuilding, 2025. 119 pages.

The qualification thesis addresses the problem of the formation and development of the prosodic aspect of speech in primary school-aged children with sensory impairments using the means of music therapy. A comprehensive theoretical and methodological analysis of scholarly sources was conducted, focusing on the topics of sensory impairments, prosodic components of speech, and art- and music-therapeutic approaches in speech therapy practice. The psycholinguistic foundations of prosody as an integral component of speech activity were identified, along with its functions, structure, and typical disorders in children with hearing and visual impairments.

The second chapter presents the methodological framework for diagnosing the level of development of the prosodic side of speech. A system of diagnostic tasks was developed for two groups of children — those with typical development and those with sensory impairments. The research revealed significant differences in the formation of intonational expressiveness, rhythmicity, speech tempo, and the use of pauses and logical stress, thus confirming the need for targeted corrective intervention.

The third chapter substantiates and tests the author's didactic model for the formation and development of the prosodic aspect of speech through music therapy, which includes four sequential stages: acoustic-orientational, rhythmic-melodic, intonational-verbal, and communicative-integrative. For each stage, the objective, pedagogical conditions, content, forms, and means of organizing correctional and developmental work were determined. The results of the formative experiment demonstrate positive dynamics in the development of prosodic skills among children in the experimental group compared to the control group.

The obtained findings confirm the effectiveness of the proposed model and the expediency of integrating music therapy methods into speech therapy practice for children with sensory impairments to stimulate speech activity, develop intonational expressiveness, and enhance emotional communication.

Keywords: special education, special educational needs, sensory impairments, prosodic aspect of speech, intonation, speech tempo, rhythm, music therapy.

ЗМІСТ

	Стор.
ВСТУП.....	9
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ПРОСОДИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СЕНСОРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ МУЗИКОТЕРАПІЇ.....	15
1.1. Визначення поняття «сенсорні порушення» та їх вплив на мовленнєвий розвиток дітей в онтогенезі.....	15
1.2. Просодична сторона мовлення: психолінгвістичні основи, структура та особливості порушень просодичної сторони мовлення у дітей із сенсорними порушеннями.....	21
1.3. Використання арт- та музикотерапевтичних методів у корекційно-розвитковій роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями.....	26
Висновки до першого розділу.....	32
РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ПРОСОДИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СЕНСОРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	34
2.1. Теоретичні підходи та методичне забезпечення діагностики сформованості просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями.....	34
2.2. Аналіз діагностичних результатів дослідження рівнів сформованості просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку з сенсорними порушеннями.....	55
Висновки до другого розділу.....	63
РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ПРОСОДИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СЕНСОРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ МУЗИКОТЕРАПІЇ.....	66

3.1. Розробка та наукове обґрунтування дидактичної моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.....	66
3.2. Оцінка ефективності впровадження дидактичної моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.....	88
Висновки до третього розділу.....	95
ВИСНОВКИ.....	97
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	100
ДОДАТКИ.....	111

ВСТУП

Актуальність дослідження.

У сучасних умовах розвитку інклюзивної та спеціальної освіти та розширення можливостей для повноцінної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами особливого значення набуває проблема формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями. Саме цей компонент мовлення відіграє ключову роль у забезпеченні інтонаційної виразності, адекватного темпо-ритмічного оформлення висловлювань, формуванні комунікативної інтенції та емоційної забарвленості мовлення, що є основою успішної міжособистісної взаємодії.

Діти з порушенням зору або слуху досить часто мають значні труднощі у формуванні просодичних характеристик мовлення, що зумовлено недостатністю сенсорного досвіду, порушеннями сприймання інтонаційних моделей, темпу, ритму, паузування, логічного наголосу. Такі мовленнєві дефекти ускладнюють процес комунікації, негативно впливають на емоційний розвиток особистості, формування образу власного «Я», а також обмежують можливості успішної адаптації дитини до шкільного середовища.

Попри наявність численних досліджень у сфері корекційної педагогіки, проблема розвитку просодичної сторони мовлення у дітей із сенсорними порушеннями недостатньо висвітлена, а особливо – у контексті використання музикотерапії як ефективного засобу впливу на інтонаційно-ритмічні характеристики мовлення. Музикотерапевтичний вплив, що поєднує аудіальне, ритмічне, емоційне та моторне навантаження, створює унікальні можливості для стимулювання мовленнєвої активності, розвитку слухового сприймання, інтонаційної варіативності та мовленнєвої моторики.

Актуальність дослідження також зумовлена потребою в розробці ефективних логопедичних технологій, що інтегрують музичні засоби та сприяють гармонізації мовленнєвого розвитку дітей із сенсорними порушеннями, відповідно до вимог Нової української школи та сучасних підходів до індивідуалізації освітнього процесу.

Таким чином, обрана тема кваліфікаційної роботи: *«Формування та розвиток просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії»* є своєчасною, соціально значущою та науково обґрунтованою, оскільки спрямована на вдосконалення логопедичної практики та підвищення якості корекційно-розвиткової допомоги дітям молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями шляхом розвитку просодичної сторони мовлення засобами музикотерапії.

Об'єкт: мовленнєва діяльність дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями.

Предмет: модель формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.

Мета: обґрунтувати теоретично та експериментально перевірити ефективність впровадження дидактичної моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.

Завдання:

1. Проаналізувати спеціальну науково-педагогічну літературу щодо вивчення проблематики нашого дослідження та визначити сутність основних понять дослідження.

2. Розробити критерії та показники оцінки стану сформованості просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями. Визначити рівні сформованості просодики у дітей із сенсорними порушеннями молодшого шкільного віку.

3. Розробити та експериментально перевірити ефективність дидактичної моделі формування просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.

У межах дослідження формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії було застосовано комплекс взаємодоповнюючих методів

— *теоретичних, емпіричних та статистичних*, що забезпечили системний, цілісний підхід до аналізу проблеми та достовірність отриманих результатів.

Теоретичні методи охоплювали аналіз, порівняння, систематизацію й узагальнення психолого-педагогічної та спеціальної літератури з метою:

- виявлення сучасного стану наукової розробленості проблеми розвитку просодичної сторони мовлення у дітей із сенсорними порушеннями;
- виокремлення та уточнення сутнісних характеристик базових понять дослідження (зокрема: «просодична сторона мовлення», «сенсорні порушення», «музикотерапія»);
- обґрунтування методологічних та теоретичних засад дослідження;
- визначення специфіки логопедичної та психокорекційної роботи, спрямованої на розвиток інтонаційної виразності та темпо-ритмічного оформлення мовлення в умовах інклюзивного та спеціального освітнього середовища.

Метод дедукції застосовувався для побудови логічно послідовного опису особливостей розвитку просодичної сторони мовлення на тлі сенсорних порушень у дітей молодшого шкільного віку з урахуванням актуальних наукових підходів.

Індуктивний метод було використано з метою узагальнення результатів діагностики, аналізу емпіричних даних щодо рівня сформованості просодичних компонентів мовлення, а також виявлення типових тенденцій та індивідуальної динаміки в розвитку мовленнєвої інтонації та темпо-ритмічної організації висловлювань.

Логіко-семантичний аналіз дав змогу поглиблено розглянути сутність ключових понять дослідження, простежити їх змістове наповнення та структурно-функціональні взаємозв'язки, що стало підґрунтям для наукового моделювання логопедичної роботи з розвитку просодичної сторони мовлення.

Емпіричні методи включали:

- цілеспрямоване спостереження за особливостями мовленнєвої та музично-рухової діяльності дітей молодшого шкільного віку з сенсорними

порушеннями в освітньому середовищі (логопедичні заняття, музичні терапевтичні сесії, індивідуальні корекційні заняття);

- аналіз продуктів діяльності дітей (виконання інтонаційно-мовленнєвих завдань, співочі вправи, відтворення ритмічних фраз) з метою оцінки рівня розвитку просодичних характеристик мовлення;
- вивчення педагогічного досвіду логопедів, музичних терапевтів і вчителів-дефектологів, сурдопедагогів та тифлопедагогів, які реалізують індивідуальні програми розвитку дітей із сенсорними порушеннями, для подальшого узагальнення ефективних методичних підходів і технологій стимулювання просодичної сторони мовлення засобами музикотерапії.

Усі зазначені методи було використано у взаємозв'язку, відповідно до етапів дослідження, що дозволило отримати науково обґрунтовані результати та сформулювати рекомендації щодо підвищення ефективності логопедичної роботи з дітьми молодшого шкільного віку, які мають сенсорні порушення.

Теоретичне значення проведеного дослідження полягає в поглибленні наукових уявлень про формування та розвиток просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями в умовах сучасного логопедичного супроводу з використанням музикотерапевтичних засобів. У процесі роботи було уточнено зміст поняття «просодична сторона мовлення» в контексті міждисциплінарного підходу, який поєднує положення логопедії, музикотерапії, психофізіології та нейропсихології.

Розкрито специфіку проявів порушень інтонаційної виразності, темпо-ритмічного оформлення та мелодико-ритмічної організації мовлення в дітей із сенсорними порушеннями, а також окреслено механізми їх компенсації через музикотерапевтичний вплив. На основі узагальнення теоретичних джерел обґрунтовано доцільність цілеспрямованого використання музичних засобів для розвитку просодичних компонентів мовлення як засобу підвищення ефективності логопедичної корекції.

Розроблені теоретичні положення стосовно чинників, що впливають на становлення просодичної сторони мовлення у дітей з сенсорними порушеннями,

а також систематизовано психолого-педагогічні умови, що забезпечують успішність формування інтонаційної виразності та темпо-ритмічної організації мовлення. Отримані результати поглиблюють уявлення про закономірності розвитку мовлення в умовах сенсорної депривації та створюють наукове підґрунтя для вдосконалення освітньо-корекційної практики.

Напрацьовані теоретичні висновки можуть бути використані у подальших дослідженнях з логопедії, спеціальної психології, музикотерапії, а також при розробці авторських програм логопедичної підтримки дітей із сенсорними порушеннями в умовах інклюзивного та спеціального навчання.

Практичне значення результатів проведеного дослідження полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності дидактичної моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії. У межах дослідження визначено комплекс педагогічних умов, логопедичних прийомів і методичних підходів, які сприяють активізації мовленнєвої діяльності та покращенню інтонаційної виразності, темпо-ритмічної організації та мелодико-ритмічного оформлення мовлення зазначеної категорії дітей.

Запропонована модель враховує специфіку сенсорних порушень, зокрема порушень слухового аналізу та зорово-просторової координації, що відображається в мовленнєвій просодиці. Практичні рекомендації адаптовані до умов логопедичного супроводу в закладах загальної середньої освіти та спеціальних освітніх установах, і можуть бути впроваджені в роботу вчителів-логопедів, сурдопедагогів, музичних керівників, практичних психологів, а також інших фахівців, залучених до корекційно-розвиткової підтримки дітей з сенсорними порушеннями.

Використання розробленої системи логопедичних вправ з елементами музикотерапії сприяє розвитку інтонаційної виразності мовлення, регуляції темпу, покращенню відчуття ритму, стимулює емоційно-комунікативну

активність та забезпечує більш ефективне включення дитини в освітньо-комунікативне середовище.

Отримані результати можуть бути використані для удосконалення професійної підготовки логопедів, вчителів початкових класів, дефектологів і музичних терапевтів, а також для проєктування індивідуалізованих програм розвитку мовлення у дітей із сенсорними порушеннями з урахуванням їх особливостей мовленнєвого й просодичного розвитку.

База дослідження: Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр №2» в м. Миколаєві, Державна установа «Школа супергероїв» в м. Миколаєві.

Апробація результатів дослідження: матеріали дослідження були представлені у збірнику наукових праць Всеукраїнської науково-практичної інтернет конференції «Сучасна логопедія: інноваційні технології», у збірнику наукових праць VII Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами», у збірнику студентських наукових праць «Освіта осіб з особливими освітніми потребами: теорія і практика» ННПІ ім. В.О. Сухомлинського НУК ім. адмірала Макарова, у збірнику Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського в контексті професійної освіти: міждисциплінарний вимір».

Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи становить 119 сторінок, із них основного тексту – 106 сторінок. У роботі подано 9 таблиць, 8 рисунків та 1 схема.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ПРОСОДИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СЕНСОРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ МУЗИКОТЕРАПІЇ.

1.1. Визначення поняття «сенсорні порушення» та їх вплив на мовленнєвий розвиток дітей в онтогенезі.

О. Дробот, А. замша та О. Федоренко зазначають, що сенсорні системи — це органи чуття, за допомогою яких здійснюється перетворення зовнішніх подразнень у внутрішньо суб'єктивне сприймання. Вони забезпечують контакт людини з навколишнім світом, а також формування уявлень про предмети, явища, просторові та часові зв'язки. Розвиток сенсорної організації, тобто окремих аналізаторних систем і механізмів їх інтеграції, відбувається протягом усього життя та залежить не лише від біологічних передумов, а й від цілеспрямованої діяльності самої особистості. [27, с. 37-46]

Функціонування сенсорного сприймання тісно пов'язане з роботою аналізаторів — функціональних систем, що відповідають за прийом, проведення та обробку сенсорної інформації певної модальності (зорової, слухової, нюхової, смакової, тактильної, вестибулярної, м'язово-рухової, інтероцептивної тощо). О. Круглик зазначає, що термін «аналізатор» було введено І. Павловим і він означає сукупність анатомічно і функціонально взаємопов'язаних структур, що забезпечують цілісний сенсорний процес. [52, с. 209-225]

Структура будь-якого аналізатора включає три основні компоненти:

- рецепторний апарат — периферійна частина, яка сприймає зовнішній стимул і трансформує його в нервовий імпульс;
- провідниковий шлях — утворений аферентними нервами та нейрональними зв'язками, по яких передається сенсорна інформація до центральної нервової системи;

- центральний відділ аналізатора — представлений чутливими зонами кори головного мозку, де здійснюється аналіз, інтерпретація та інтеграція сенсорних сигналів. [52, с. 209-225]

Аналізуючи спеціальну психолого-педагогічну та логопедичну літературу, можна дійти висновку, що сенсорні порушення розглядаються як стійкі, часткові або повні відхилення у функціонуванні аналізаторних систем, які призводять до обмеженого або спотвореного сприймання інформації з навколишнього середовища. Такі порушення істотно ускладнюють повноцінний когнітивний, мовленнєвий та соціально-емоційний розвиток дитини (С. Бакка, Л. Виготський, М. Нікітін). [2, с. 44-57]

У межах медико-біологічного підходу «сенсорні порушення» інтерпретуються як наслідок органічного або функціонального ураження органів чуття чи зон кори головного мозку, що відповідають за сенсорну обробку. У таких випадках сприймання інформації стає неповним, сповільненим або викривленим (О. Лурія). [29, с. 236-240]

Згідно з психолого-педагогічним трактуванням, сенсорні порушення розглядаються як чинники, що істотно знижують ефективність пізнавальної діяльності, ускладнюють розвиток мовлення, мислення та уявлень про навколишній світ, а також негативно впливають на здатність дитини орієнтуватися в просторі, часі та соціальному контексті (Т. Басюк, Н. Назарова, М. Певзнер). [53]

А. Колупаєва зазначає, що нейропсихологічний підхід трактує сенсорні порушення як прояви дефіциту сенсорної інтеграції, коли порушується цілісне сприймання сигналів від органів чуття. Це, у свою чергу, може призводити до гіпер- або гіпочутливості до сенсорних стимулів, що безпосередньо впливає на мовленнєву поведінку, емоційно-вольову сферу, комунікативну активність і навчальну мотивацію дитини (О. Ткаченко, К.Гільяревський). [50]

У контексті нашого дослідження, що стосується формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями, важливо враховувати, що порушення на будь-якому з етапів

функціонування аналізатора (від рецепторного до коркового) можуть зумовлювати якісні зміни в сприйманні мовлення, його ритму, темпу, інтонаційного малюнку, що, у свою чергу, негативно впливає на розвиток просодичних компонентів мовлення та комунікативної діяльності загалом.

Варто зазначити, що сенсорні порушення, як складова нозологічної структури дитячих порушень розвитку, займають вагоме місце у сфері спеціальної освіти. Їх класифікація здійснюється, передусім, за принципом ураження тієї чи іншої аналізаторної системи, що забезпечує сприймання інформації із зовнішнього середовища. Одним із найбільш досліджених типів сенсорної недостатності є слухові порушення, які визначаються як часткова або повна втрата здатності до адекватного звукового сприймання, і суттєво впливають на мовленнєвий розвиток дитини. [55]

У контексті спеціальної педагогіки слухові порушення класифікуються за кількома параметрами. За ступенем втрати слуху виділяють легкий (26–40 дБ), середній (41–55 дБ), середньо-тяжкий (56–70 дБ), тяжкий (71–90 дБ) ступені, а також глухоту (понад 90 дБ). За часом виникнення вони поділяються на вроджені (що виникли в пренатальний або перинатальний періоди) та набуті (унаслідок захворювань, травм або негативних зовнішніх чинників після народження). Враховується і характер порушення — зокрема, кондуктивні (звукопроведення порушене на рівні зовнішнього або середнього вуха), нейросенсорні (ураження внутрішнього вуха чи слухового нерва) та змішані форми. Кожен з вказаних типів має специфічний вплив на мовленнєвий розвиток дитини, у тому числі на формування просодичних компонентів мовлення, що проявляється у недостатній чіткості артикуляції, порушеннях темпу, ритму, інтонаційної виразності, труднощах у диференціації звуків та сприйманні мовленнєвого сигналу в цілому. [53]

С. Кульбіда зазначає, що порушення слухової сенсорної системи значною мірою ускладнюють формування фонематичного слуху, що є базовим для розвитку фонетико-фонематичної сторони мовлення. У дітей із порушенням слуху часто спостерігається недорозвинення просодичних характеристик

мовлення — таких як ритм, інтонація, паузація — що призводить до формування вторинного загального недорозвитку мовлення. [62]

Аналізуючи різні наукові джерела, слід відзначити, що зорові порушення також мають суттєвий вплив на мовленнєвий розвиток дитини. До зорових порушень відносяться часткові або повні розлади здатності до зорового сприймання, які обмежують доступ до візуальної інформації та ускладнюють процеси пізнання, комунікації, просторової орієнтації та соціалізації.

Н. Антохіна зазначає в своїй роботі, що залежно від ступеня порушення зору розрізняють слабозорість (гострота зору з корекцією в межах 0,05–0,4), практичну сліпоту (гострота зору менше 0,05 або звуження поля зору до 10°), а також повну сліпоту (відсутність світловідчуття). За етіологічним критерієм зорові порушення поділяються на вроджені (спричинені спадковими чинниками або внутрішньоутробними патологіями) та набуті (що виникають унаслідок травм, інфекційних або соматичних захворювань). За характером функціональних порушень виокремлюють: аномалії рефракції (міопія, гіперметропія, астигматизм), порушення акомодатії, світлосприйняття, а також труднощі просторового орієнтування. [2, с. 44-57]

Є. Синьова наголошує, що у мовленнєвому розвитку дітей з порушенням зору простежується низка особливостей: зменшення словникового запасу, обмежене засвоєння граматичних категорій, сповільнення темпу формування фразового мовлення. Особливої уваги заслуговує недостатній розвиток просодичних компонентів — ритму, інтонації, темпу, паузації — що пов'язано з відсутністю доступу до зорової моделі мовлення. Діти з глибокими порушеннями зору позбавлені можливості зчитувати невербальні підказки, зокрема артикуляційні рухи, міміку та жести, які є важливими джерелами просодичної інформації. Така ізоляваність зумовлює труднощі у відтворенні інтонаційних зразків, що безпосередньо впливає на якість усного мовлення. [65]

Комбіновані сенсорні порушення, зокрема слухо-зорова депривація, становлять одну з найбільш складних форм порушень у розвитку дитини, оскільки водночас ураженими виявляються щонайменше дві аналізаторні

системи — найчастіше слухова та зорова. У спеціальній педагогіці такі стани класифікують як подвійну сенсорну депривацію (глухота та сліпота), комбінацію слабозорості зі зниженням слуху різного ступеня, а також як комплексні порушення, коли сенсорні дефекти поєднуються з іншими нозологіями — наприклад, церебральним паралічем або інтелектуальною недостатністю. [68, 69]

Наявність комбінованих сенсорних порушень суттєво ускладнює не лише процес соціалізації дитини, а й створює суттєві бар'єри в її мовленнєвому розвитку. Однією з найбільш вразливих сфер у такому випадку виступає просодична сторона мовлення, яка практично не розвивається без спеціального педагогічного втручання. Діти з подвійною сенсорною депривацією демонструють критичне зниження мовленнєвої активності, обмежене оперування мовними одиницями, труднощі у використанні інтонаційних засобів виразності, паузації, логічного наголосу. Вони також відчують значні труднощі у розумінні комунікативних ситуацій, що знижує ефективність спілкування та унеможливорює ініціативні форми мовленнєвої поведінки. [43]

О. Федоренко зазначає, що особливості мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями є складним і багатогранним феноменом, що обумовлений функціональними обмеженнями слухової або зорової систем, а також порушенням сенсорної інтеграції, яка забезпечує повноцінне сприймання, обробку та інтерпретацію мовленнєвої інформації. Сенсорні порушення істотно ускладнюють процес мовленнєвої діяльності, знижують можливості дитини у формуванні фонетико-фонематичних, лексико-граматичних і просодичних компонентів мовлення, а також перешкоджають становленню ефективної комунікативної поведінки. [74]

За даними багатьох дослідників у дітей з порушенням слуху мовленнєвий розвиток відбувається в умовах обмеженого або спотвореного сприймання звукового мовлення. Унаслідок зниження слухового контролю спостерігається дефіцит фонематичного слуху, що зумовлює недосконале засвоєння фонологічної системи мови, неточності у вимові звуків, порушення звукового аналізу та синтезу. Особливу складність викликає формування просодичної

сторони мовлення: інтонація втрачає емоційне забарвлення, порушується темп та ритм, наголос, що надає мовленню монотонного, невиразного характеру. У таких дітей можуть спостерігатися труднощі в розумінні зверненого мовлення, обмежений словниковий запас, спрощена граматична структура висловлювань, а також затримка формування зв'язного мовлення. [82]

М. Шеремет відзначає, що діти із зоровими порушеннями, хоча і зберігають можливість повноцінного слухового сприймання, також мають специфіку мовленнєвого розвитку, яка обумовлена відсутністю або обмеженням візуального моделювання мовленнєвої поведінки. Унаслідок браку зорової інформації уповільнюється формування понять, спостерігається недостатній розвиток просторових уявлень, що впливає на адекватність мовленнєвих конструкцій. Часто мовлення таких дітей має ознаки вербалізму — надмірного використання слів без глибокого розуміння їх значення. Лексичний запас формується повільніше, знижується точність слововживання, порушується узгодження слів у реченні. Окрім того, у дітей з глибокими зоровими порушеннями порушується інтонаційна варіативність мовлення, знижується емоційна виразність, що ускладнює процес спілкування з однолітками. [85, 86]

У випадку комбінованих сенсорних порушень (зокрема слухо-зорової депривації), мовленнєвий розвиток значно ускладнений або може не реалізуватися без спеціально організованої корекційної допомоги. У таких дітей мовлення часто має суттєві якісні та кількісні відхилення: спостерігається низька мовленнєва активність, недорозвиненість всіх структур мовлення, глибокі порушення артикуляції, недостатність емоційно-інтонаційної насиченості мовлення, труднощі в побудові діалогу. Такі діти можуть мати труднощі в розумінні змісту висловлювань, у застосуванні мовленнєвих засобів відповідно до ситуації спілкування. [71]

На особливу увагу заслуговує той факт, що сенсорні порушення у дітей молодшого шкільного віку часто поєднуються зі вторинними когнітивними та емоційно-вольовими відхиленнями, які додатково ускладнюють мовленнєвий розвиток. Діти можуть демонструвати низький рівень мовленнєвої ініціативи,

підвищену тривожність, знижене відчуття мовленнєвої ситуації. Через це мовленнєва діяльність не набуває функціональної значущості як інструменту комунікації, що потребує залучення інноваційних методів логопедичної корекції.

Таким чином, мовленнєвий розвиток дітей молодшого шкільного віку з сенсорними порушеннями характеризується сповільненим темпом становлення мовленнєвих засобів, структурною незрілістю мовлення, дефіцитом просодичних компонентів, зниженням мотивації до мовленнєвої діяльності, що вимагає спеціального психолого-педагогічного супроводу та логопедичної допомоги з урахуванням індивідуальних можливостей кожної дитини.

1.2. Просодична сторона мовлення: психолінгвістичні основи, структура та особливості порушень просодичної сторони мовлення у дітей із сенсорними порушеннями.

Просодична сторона мовлення у психолінгвістичному розумінні, з позицій міждисциплінарного підходу, визначається як система надсегментних акустико-фонетичних засобів, яка забезпечує інтонаційне, ритмічне та мелодико-динамічне оформлення мовлення, що виконує смислоорганізувальну, емоційно-експресивну та комунікативну функції.

Цей компонент охоплює такі параметри, як інтонація, наголос, ритм, темп, паузування, мелодика, які тісно пов'язані з когнітивними, афективними та моторними процесами мовленнєвої діяльності. У рамках психолінгвістики просодика розглядається не лише як акустична характеристика, а як когнітивна структура, що бере участь у формуванні та розпізнаванні комунікативного наміру, організації інформаційного потоку, мовленнєвої регуляції і синхронізації соціальної взаємодії.

З точки зору нейропсихології, реалізація просодичних засобів мовлення пов'язана з узгодженою роботою обох півкуль головного мозку: права півкуля забезпечує сприймання і вираження емоційної інтонації, а ліва — логіко-граматичну організацію висловлювання. З позицій фізіології, просодика

формується на основі модуляції висоти, сили голосу та тривалості звуків, що контролюються складними нейром'язовими механізмами мовленнєвого апарату.

О. Боряк зазначає, що просодика є невід'ємною складовою мовленнєвої системи, яка забезпечує надсегментне оформлення мовлення та надає йому емоційної виразності, логіко-сміслової завершеності й комунікативної спрямованості. У лінгвістичному та логопедичному контексті просодика розглядається як сукупність акустико-фонетичних характеристик мовлення, що охоплює інтонацію, темп, ритм, паузу та логічний наголос. Ці компоненти взаємодіють між собою, формуючи просодичний контур мовлення, який впливає як на продуктивну, так і на рецептивну сторону комунікації. [10]

О. Борзенко зазначає, що інтонація виступає центральним елементом просодики, оскільки визначає мелодійний малюнок висловлювання, відображає комунікативний намір мовця, його емоційний стан і граматичну природу реплік (розповідних, питальних, окличних тощо). Зміна висоти тону, сили голосу, тривалості звуків і темпу мовлення створюють характерну інтонаційну модель, яка є необхідною умовою для розуміння мовлення співрозмовником. [7, с. 74-76]

Аналізуючи наукову літературу, можемо визначити, що темп мовлення, тобто швидкість артикуляції мовленнєвих одиниць, варіюється залежно від індивідуальних психофізіологічних особливостей дитини, її емоційного стану, складності висловлювання та соціальної ситуації спілкування. Відхилення від оптимального темпу можуть ускладнювати сприймання та розуміння мовлення, а також погіршувати його чіткість і логічність. [8, с. 30-34] Ритм мовлення — це організація чергування наголошених і ненаголошених складів, а також пауз і фраз, яка забезпечує звучання мовлення як упорядкованого цілого. Ритмічність сприяє кращій структурованості висловлювань і полегшує процес декодування мовленнєвого повідомлення слухачем. Недостатній розвиток ритму в мовленні дітей може призводити до монотонності, втрати емоційного забарвлення або неправильного членування фраз. [40, с. 61-64]

О. Іщенко робить наголос, що саме пауза в мовленні виконує важливі функції — як синтаксичну (відокремлення логічних частин висловлювання), так

і психологічну (регуляція темпу, створення ефекту акцентування, організація мовленнєвого дихання). Вона є одним із засобів забезпечення логічності, виразності й завершеності мовлення. Діти з порушенням мовленнєвого розвитку часто не використовують паузи свідомо, що знижує якість комунікації. [40, с. 61-64] Логічний наголос як просодичний засіб виокремлює найбільш значущу інформацію у висловлюванні, сприяє акцентуванню ключових слів і підвищує зрозумілість повідомлення. Його формування в дітей є складним процесом, що потребує розвитку не лише фонетико-фонематичних, а й когнітивних механізмів мовлення. [76, с. 45-47]

Просодика відіграє багатофункціональну роль у структурі мовлення, забезпечуючи його комунікативну ефективність, емоційну виразність та синтаксичну впорядкованість. Вона функціонує як надсегментний рівень мовленнєвої організації, що охоплює інтонаційні параметри — висоту тону, інтенсивність, тривалість, темп, ритм, паузування й логічний наголос. Основними функціями просодики у мовленні є комунікативна, емоційно-експресивна та синтаксична, кожна з яких має важливе значення для формування цілісного мовленнєвого акту. [28]

О. Боряк також зазначає, що комунікативна функція просодичної сторони мовлення полягає у вираженні інтенцій (наміру) мовця, формі та типу висловлювання (ствердження, запитання, спонукання, наказ), у сигналізації про початок, розвиток і завершення комунікативної одиниці. Інтонація, як ключовий просодичний засіб, дозволяє слухачеві зрозуміти, що саме мав на увазі мовець: чи це констатація факту, звернення, уточнення, прохання, сумнів або риторичне зауваження. Висхідні чи низхідні мелодійні контури формують тип висловлювання: розповідне, питальне, окличне тощо. [12, с. 385-394]

Особливо актуальною ця функція є у випадку дітей з порушенням слуху або зору, оскільки їх здатність розпізнавати мовленнєві інтенції може бути зниженою через брак повноцінного сенсорного зворотного зв'язку. У таких випадках просодичні засоби, ретельно сформовані в ході логопедичної роботи,

виступають компенсаторним механізмом для точнішого визначення функцій висловлювання.

Просодика забезпечує емоційне забарвлення мовлення, відтворюючи внутрішній стан мовця, його ставлення до змісту висловленого, адресата або комунікативної ситуації. Підвищення або зниження тону, зміна сили голосу, темпу, ритміки мовлення дозволяють виразити такі емоційні стани, як радість, тривога, злість, захоплення, іронія, співчуття тощо. [10] Ця функція особливо значуща в процесі соціалізації дитини. Емоційно-експресивне оформлення мовлення виступає засобом соціальної взаємодії: воно допомагає слухачу не лише зрозуміти, що говорить співрозмовник, а і як він це говорить. У дітей з сенсорними порушеннями (особливо зі зниженим слухом) часто спостерігається бідність інтонаційної виразності, що ускладнює емоційне сприйняття та створення позитивного комунікативного клімату. Розвиток цієї функції є надзвичайно важливим для формування емоційного інтелекту дитини та здатності до емпатії.

Синтаксична функція реалізується через інтонаційне членування мовлення на логіко-граматичні одиниці: фрази, речення, синтагми. Просодичне оформлення допомагає слухачеві вчасно розпізнавати межі синтаксичних конструкцій, відокремлювати головне від другорядного, виокремлювати вставні компоненти, визначати структуру складних речень тощо. Основними засобами цієї функції є паузи, логічний наголос, зміна висоти тону, мелодичний контур речення. [77]

В. Галущенко робить наголос, що у мовленні дитини синтаксична функція просодики забезпечує граматичну організацію висловлювань. Неправильне або невиразне інтонування може призвести до порушень у сприйнятті змісту: з'являється двозначність, втрачається логічна завершеність фрази, зміщується акцент на другорядні елементи. Для дітей із порушеннями зору, які не можуть сприймати графічну розмітку речення (розділові знаки), просодика стає головним засобом граматичного структурування мовлення. [19, 20]

Характерні порушення просодичної сторони мовлення у дітей з особливими освітніми потребами (ООП), зокрема у дітей із сенсорними порушеннями, мають специфічні прояви, що зумовлені обмеженими можливостями сприймання й обробки слухової або зорової інформації. Просодика у таких дітей, як правило, формується фрагментарно, з відставанням від вікової норми, а в окремих випадках – з глибокими відхиленнями.

О. Дмитрієва зазначає, що у дітей із порушенням слуху порушення просодики мають системний характер. Через недостатнє або спотворене сприйняття звукових характеристик мовлення вони мають труднощі з регуляцією висоти тону, сили голосу, темпу та ритму мовлення. Інтонаційна виразність таких дітей є бідною, монотонною або штучно перебільшеною. Вони нерідко неправильно використовують логічні паузи, не виділяють логічного наголосу, що ускладнює розуміння мовленнєвого змісту. Часто спостерігається неправильне членування мовленнєвого потоку, втрата інтонаційних меж речень або синтагм, що призводить до розпливчастості висловлювання. [26, с. 43-54]

У дітей із порушеннями зору просодичні порушення мають дещо інший характер. Через обмежені можливості зорового наслідування артикуляційної й інтонаційної моделі, вони можуть демонструвати недостатню варіативність інтонації, невміння передати логіко-сміслову структуру мовлення інтонаційними засобами. Відсутність зорової підтримки також ускладнює формування темпо-ритмічної організації мовлення, адже діти не можуть орієнтуватися на невербальні сигнали співрозмовника (міміка, жести, артикуляція), що є важливими чинниками у розвитку інтонаційної виразності. [68]

Діти з комбінованими сенсорними порушеннями мають найглибші порушення просодичної сторони мовлення. У них часто спостерігається відсутність інтонаційної виразності як такої, мовлення монотонне, без логічних наголосів, неправильне інтонування запитань і спонук. Темп мовлення або сповільнений, або нерівномірний; ритміка порушена; паузи використовуються випадково або зовсім ігноруються. Ці діти відчувають значні труднощі в

емоційному самовираженні через мовлення, що істотно ускладнює їх комунікативну взаємодію з однолітками й дорослими.

Загалом, для дітей з ООП характерна недостатня сформованість основних просодичних компонентів, що проявляється у зниженій комунікативній ефективності, труднощах емоційного самовираження, невиразності мовлення та складнощах у сприйнятті інтонаційного змісту мовлення інших. У зв'язку з цим формування просодичної сторони мовлення є одним із пріоритетних завдань логопедичної корекції, особливо у випадках сенсорної недостатності.

1.3. Використання арт- та музикотерапевтичних методів у корекційно-розвитковій роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями.

У межах сучасного психолого-педагогічного та логопедичного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями сенсорного розвитку, все більшого поширення набувають методи арт-терапії та музикотерапії, які визнаються ефективними психокорекційними засобами.

Арт-терапія розглядається як спеціально організований процес використання художньої діяльності з метою емоційного розвантаження, розвитку креативного потенціалу, покращення міжособистісної взаємодії та психічного стану дитини. У педагогічному контексті арт-терапевтичні методики слугують ресурсом для подолання бар'єрів у комунікації, зниження тривожності, стимуляції когнітивної активності та розвитку мовлення.

Д. Захарова зазначає, що загальним механізмом психокорекційної дії арт-терапії є створення безпечного простору, в якому дитина має змогу вільно виражати свої емоції, переживання та уявлення через творчість. Таке середовище сприяє гармонізації внутрішнього стану, активізації компенсаторних ресурсів і встановленню довірливого контакту з дорослим. Зокрема, у дітей із сенсорними порушеннями ці методи дозволяють подолати комунікативну ізоляцію, розвивати елементи просодичної виразності мовлення, стимулювати мовленнєву активність, що є надзвичайно важливим у контексті логопедичної допомоги. [39]

З багатьох наукових робіт можемо зробити висновок, що в логопедичній практиці арт-терапія виступає ефективним психокорекційним засобом, що базується на низці фундаментальних принципів. Передусім, принцип гуманізації та особистісної орієнтації передбачає визнання унікальності кожної дитини, врахування її сенсорного статусу, емоційних потреб та рівня мовленнєвого розвитку. Арт-терапевтична діяльність у цьому контексті створює безпечне та оптимізує середовище, в якому дитина може самовиражатися без страху помилки, використовуючи доступні їй форми – музику, ритм, рух, колір тощо. [39]

За словами О. Сотнікової важливою умовою ефективної роботи є дотримання принципу діяльнісної активності та творчого самовираження, який забезпечує активне включення дитини у сенсорно-емоційну та образно-комунікативну діяльність. Арт-терапевтичні методи дозволяють дитині з порушеннями слуху або зору реалізувати свій мовленнєвий та психоемоційний потенціал через альтернативні форми комунікації. Завдяки цьому розвивається здатність до емоційного відгуку, покращується розуміння власного стану та стану інших. [70]

У логопедичному супроводі також важливо дотримуватися принципу доступності та індивідуалізації, що вимагає адаптації форм, темпу та змісту занять до особливостей кожної дитини. Це передбачає використання вправ зі спрощеною мовленнєвою структурою, чітко вираженим ритмом, візуальними або тактильними підказками, що сприяє кращому засвоєнню просодичних елементів мовлення. [20] Застосування принципу інтегративності дозволяє поєднувати різні види мистецтва – музику, рух, зображення, мовлення – в єдиній корекційній системі. Такий комплексний підхід активізує міжаналізаторні зв'язки, стимулює сенсорну інтеграцію та створює передумови для цілісного формування просодичної сторони мовлення.

Однією з найбільш чуттєво значущих і практично ефективних форм арт-терапії виступає музикотерапія — метод психокорекції, заснований на використанні музики як засобу емоційного впливу, стимуляції пізнавальних

процесів і формування комунікативних навичок. Музикотерапія може реалізовуватися в активній (виконання музики, спів, гра на інструментах) або пасивній формі (слухання музики, ритмізація рухів), що дозволяє гнучко адаптувати її до індивідуальних можливостей дитини. Вона активно використовується у роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення, порушення емоційно-вольової сфери, затримку психічного розвитку, а також у дітей із сенсорною депривацією. [18, с. 59-62]

У рамках сучасної психолого-педагогічної практики музикотерапія все частіше розглядається не лише як додатковий, а як інтегральний метод педагогічного впливу, який, окрім діагностичної, виконує і корекційно-розвиткову функцію. Вона сприяє подоланню мовленнєвих порушень, гармонізації емоційного стану, поліпшенню моторики у дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, а також адаптації дітей із різними формами сенсорних та нейропсихологічних порушень, включно з розладами аутичного спектра. [24, с. 30-35]

Більшість науковців, що досліджують розвиток дітей із порушеннями, відзначають у них широкий спектр емоційно-особистісних труднощів — недостатню емоційну зрілість, знижену здатність до емпатії, проблеми з формуванням довірливих соціальних зв'язків, агресивність, тривожність, нестабільну самооцінку. У таких умовах музикотерапія виступає потужним інструментом психоемоційної стабілізації та особистісної підтримки. [25]

Як зазначає Н. Квітка, музикотерапія є унікальним засобом мистецького впливу, який здатен оптимізувати процеси особистісного зростання та соціальної адаптації дитини в сучасному світі. Дослідниця виділяє кілька форм реалізації музикотерапевтичного впливу:

інтегративна музикотерапія — поєднання музики з іншими арт-терапевтичними практиками, зокрема малюванням, танцем, ліпленням, пісочною терапією, поезією тощо;

активна музикотерапія — форма взаємодії, що передбачає участь дитини у створенні музики, потребує певної музичної підготовки як з боку педагога, так і з боку учня;

змішана музикотерапія — комбінована модель, що поєднує елементи активної діяльності та пасивного сприймання музичного контенту без обов'язкової музичної підготовки. [44, с. 92-97]

Сучасні вітчизняні науковці та спеціальні педагоги наголошують, що у практиці роботи з дітьми, які мають сенсорні порушення, найбільш результативними вважаються активна та рецептивна музикотерапія, оскільки вони забезпечують як зовнішнє стимулювання органів чуття, так і внутрішнє емоційне залучення дитини до процесу взаємодії. [70, с. 114-118]

Згідно з висновками А. Гельбака, музика має здатність активізувати інтелектуальні функції мозку, зокрема ті, що відповідають за мовленнєву діяльність. Прослуховування музичних творів сприяє підвищенню психоемоційного тону, поліпшенню настрою та стимулює роботу центральної нервової системи, оскільки ритмічні елементи музики резонують із природними біоритмами людини. Це особливо важливо для дітей із сенсорними порушеннями, у яких порушено цілісне сприймання сенсорної інформації та знижено рівень загальної пізнавальної активності. [80]

В роботах С. Шабутіна можна відзначити, що музичні заняття, що передбачають гру на інструментах, використання ритмічних вправ, спів або інтонування, сприяють розвитку логічного та образного мислення, формуванню навичок саморегуляції, покращенню моторної координації. Зокрема, в умовах логопедичної корекційної роботи музика позитивно впливає на формування просодичної організації мовлення: інтонації, темпу, ритму, мелодики. Пальчикові ігри, супроводжувані музикою, стимулюють розвиток дрібної моторики, яка, як доведено в нейропсихології, тісно пов'язана з мовленнєвими функціями. Таким чином, системне залучення музикотерапевтичних методів у педагогічний процес створює умови для цілісного розвитку дитини, її когнітивної, мовленнєвої та емоційної сфер. [80]

У межах нашого дослідження, доцільно звернути увагу на результати спостережень і висновки фахівців щодо ефективності використання музикотерапії в логопедичній практиці. Зокрема, Н. Квітка акцентує увагу, що музикотерапія є дієвим засобом корекції мовленнєвих порушень, оскільки вокальні елементи, включені до музичних творів і пісенного репертуару, позитивно впливають на оволодіння навичками правильної звуковимови. При поєднанні музичного впливу з індивідуально підбраною логопедичною корекцією підвищується ефективність артикуляційної роботи, особливо у дітей, які мають труднощі з вимовою окремих звуків. У цьому контексті важливою є роль педагога в доборі такого музичного матеріалу, який мотивує дитину до активної звуковимови та мовленнєвого наслідування. [70, с. 114-118]

Досить часто мовленнєві порушення у дітей із сенсорними порушеннями мають комплексну природу, зумовлену органічними ураженнями центральної нервової системи та супровідними нейропсихологічними розладами — такими як гіперактивність, висока емоційна збудливість, невротичні реакції, порушення адаптації й соціальної взаємодії. В умовах недостатнього медико-психологічного супроводу логопед нерідко є єдиним спеціалістом, який здійснює комплексний вплив на мовленнєвий розвиток дитини. Проте в умовах виражених супутніх емоційно-особистісних труднощів традиційних методів логопедичної роботи може бути недостатньо, і саме тоді застосування музикотерапевтичних технік стає ефективним допоміжним інструментом психокорекції. [44]

На думку Н. Квітки, основна мета музикотерапії полягає у гармонізації особистості дитини з особливими освітніми потребами, відновленні її психоемоційного стану та регуляції психофізіологічних процесів. Завданнями цього методу є оптимізація емоційного тону, зниження рівня психічного напруження, розвиток емоційної експресії через музичні та рухові форми, формування позитивної життєвої настанови, а також створення умов для поліпшення комунікативної взаємодії в дитячому колективі. [44]

За словами Т. Білоус музикотерапія, як специфічний напрям арт-терапії, передбачає використання музики (вокальної, інструментальної, ритмічної) для

стимуляції психоемоційної, когнітивної та мовленнєвої сфер дитини. Її потенціал у формуванні просодичних характеристик мовлення пояснюється, насамперед, близькістю музичних і мовленнєвих ритмів, інтонаційної структури пісні та мовлення. Дослідження вказують, що музичний ритм позитивно впливає на регуляцію мовленнєвого темпу, а варіативність мелодійної лінії – на розвиток інтонаційної гнучкості та виразності. [5]

У дітей із сенсорними порушеннями, особливо зі зниженням слуху або зору, значно ускладнене сприймання мовленнєвої мелодики, акцентуації та паузування, що призводить до одноманітного, недостатньо модуляційного мовлення. Музикотерапевтичні заняття створюють можливості для формування цих просодичних компонентів через спеціально підібрані пісні, ритмізовані тексти, вправи на повторення інтонаційних моделей, вокалізації з логопедичним супроводом. Наприклад, спів із логопедом пісень з вираженою інтонацією сприяє кращому засвоєнню мовленнєвих інтонаційних шаблонів.

Д. Захарова також зазначає, що використання музичних інструментів (дзвіночків, металофонів, барабанів) дозволяє дитині синхронізувати власне мовлення з ритмічним малюнком, покращуючи відчуття темпу, тривалості звуків, логічного наголосу. У процесі виконання музичних рухових вправ розвиваються не лише просодичні компоненти, а й загальна та дрібна моторика, що тісно пов'язано з мовленнєвою активністю на нейропсихологічному рівні. [39, с. 39]

Особливу ефективність демонструють інтегровані форми активної музикотерапії, які поєднують рух, вокалізацію, імпровізацію та ритмізацію. Вони сприяють не тільки активізації мовленнєвого центру, а й формуванню позитивного емоційного фону, що підвищує мотивацію до комунікації, долає внутрішні бар'єри у дітей з обмеженим сенсорним досвідом. Додатковою перевагою є можливість гнучко адаптувати вправи до індивідуального рівня сенсорного дефіциту дитини.

Таким чином, музикотерапія як педагогічна та логопедична технологія розкриває значні можливості у формуванні просодичної сторони мовлення у

дітей із сенсорними порушеннями. Її впровадження в логокорекційний процес забезпечує комплексний розвиток просодичних елементів мовлення, активізує міжаналізаторні зв'язки, сприяє когнітивній, емоційній та соціальній реабілітації дитини, а також формує умови для подальшої успішної мовленнєвої та комунікативної інтеграції в освітнє середовище.

Висновки до першого розділу

У першому розділі кваліфікаційної роботи нами здійснено ґрунтовний теоретико-методологічний аналіз ключових понять і наукових підходів, що становлять основу для формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями.

У межах аналізу категорії «сенсорні порушення» нами з'ясовано, що порушення слуху та зору суттєво впливають на загальний хід мовленнєвого онтогенезу. У дітей із сенсорною депривацією виявляються системні труднощі у формуванні фонетико-фонематичних, лексико-граматичних та комунікативних навичок. Порушення перцептивних каналів (слухового та зорового) обмежують доступ до мовленнєвих зразків, що негативно позначається на інтонаційній виразності, темпо-ритмічній організації мовлення, а також на формуванні емоційно-експресивної та комунікативної компетентності. Це зумовлює потребу в цілеспрямованій корекційно-розвитковій роботі, адаптованій до сенсорного статусу дитини.

В даному розділі нами окреслено психолінгвістичні засади просодичної сторони мовлення як складного багаторівневого компонента мовленнєвої діяльності, що охоплює інтонацію, ритм, темп, паузування та логічний наголос. Встановлено, що просодика виконує важливі комунікативні, емоційно-експресивні та синтаксичні функції, забезпечуючи зв'язність, виразність і зрозумілість мовлення. У дітей із сенсорними порушеннями часто спостерігається порушення саме цих просодичних характеристик, що виявляється у монотонності мовлення, невираженій інтонації, нерівномірному

темпі, неправильному ритмічному оформленні мовленнєвого потоку, відсутності логічного наголосу.

У пункті, присвяченому арт- та музикотерапевтичним методам, обґрунтовано їх потенціал як ефективного засобу розвитку мовлення дітей із порушеннями сенсорного типу. Доведено, що використання музики, ритмічних вправ, інтонаційних моделей, співу та музично-рухової діяльності сприяє активізації просодичних компонентів мовлення, поліпшенню темпо-ритмічної організації мовлення, розвитку слухового та мовного сприймання, регуляції емоційного стану та формуванню навичок соціальної взаємодії. Музикотерапія є інструментом інтеграції сенсорного досвіду дитини, компенсуючи дефіцити слухового чи зорового аналізаторів через збережені канали сприйняття та сприяючи розвитку мовленнєвої активності загалом.

Отже, результати теоретичного аналізу підтвердили доцільність використання музикотерапії як ефективного засобу формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей із сенсорними порушеннями, що й стало підґрунтям для подальшого розроблення та апробації відповідної дидактичної моделі в умовах корекційно-розвиткової роботи.

РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ПРОСОДИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СЕНСОРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.

2.1. Теоретичні підходи та методичне забезпечення діагностики сформованості просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями.

Оцінка ефективності корекційно-розвиткової роботи з формування та розвитку просодичної сторони мовлення у молодших школярів із сенсорними порушеннями є доцільною на основі аналізу позитивної динаміки у становленні інтонаційної виразності, темпо-ритмічних характеристик мовлення та використання логіко-смислового наголосу в мовленні. Ці показники відображають рівень сформованості просодичних компонентів мовлення, що, в свою чергу, є важливою передумовою ефективної комунікації та емоційної саморегуляції у дітей із сенсорними порушеннями.

З метою емпіричної перевірки теоретичних положень, розроблених на основі методологічного аналізу проблеми розвитку просодичної сторони мовлення в умовах порушень сенсорної сфери, було організовано експериментальне дослідження. Експериментальна частина передбачала:

- вивчення психолого-педагогічних характеристик дітей молодшого шкільного віку з різними сенсорними порушеннями;
- систематизацію сучасних наукових підходів до розвитку просодичних елементів мовлення, зокрема в контексті використання музикотерапевтичного впливу;
- добір валідних методик та діагностичних завдань для оцінювання рівня сформованості інтонаційної виразності, темпу, ритму, логічного наголосу та паузування.

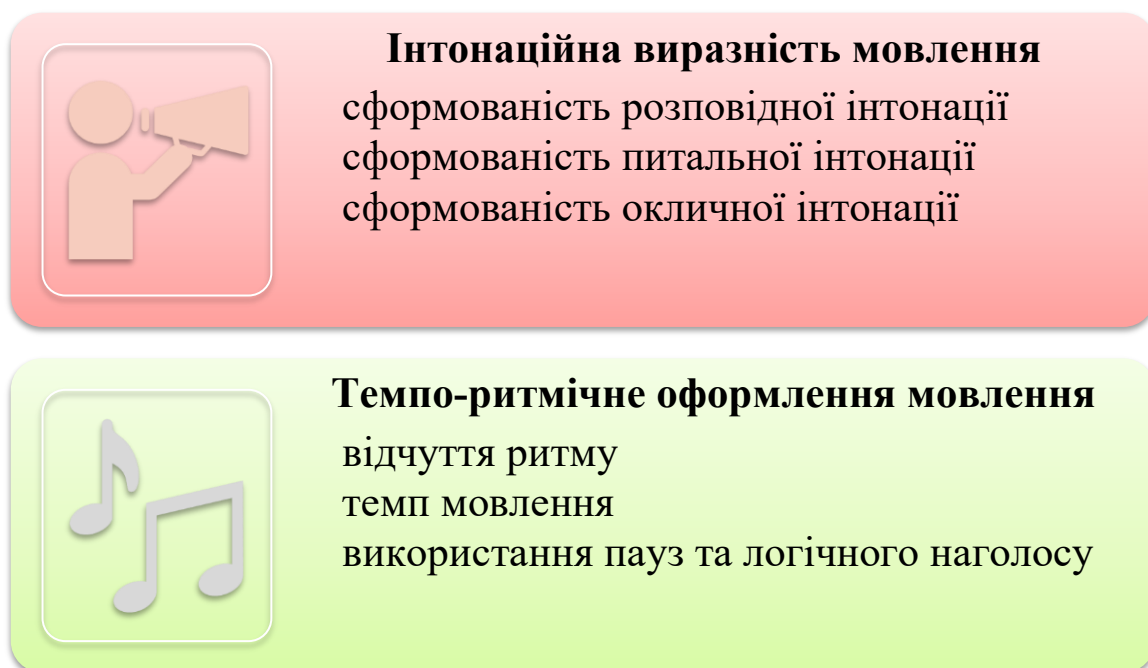
Емпіричне дослідження здійснювалося на базі Інклюзивно-ресурсного центру №2 в місті Миколаєві та спеціальних і загальноосвітніх закладів міста Миколаєва впродовж навчального року — з вересня 2024 року по вересень 2025

року. До участі в дослідженні було залучено 16 дітей віком 7–8 років, з яких 8 мали діагностовані сенсорні порушення (порушення слуху, зору або комбіновані), а решта 8 дітей мали типовий психофізичний розвиток. Діагностичні зрізи та заходи корекційно-розвиткового спрямування проводилися у періоди найвищої пізнавальної активності — переважно у ранкові години.

У реалізації програми дослідження брали участь вчителі-дефектологи, логопеди, музичні керівники, сурдопедагоги та інші фахівці, які забезпечували науково-методичний супровід та допомагали в організації та проведенні всіх етапів експериментальної роботи.

Діагностичний етап дослідження мав на меті визначення обґрунтованих критеріїв і відповідних показників оцінки рівня сформованості просодичної сторони мовлення в учнів молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями. В процесі розробки діагностичних критеріїв враховувалося, що критерієм виступає суттєва ознака, яка дає змогу об'єктивно оцінити стан розвитку певного мовленнєвого феномена, а також забезпечити його якісне та кількісне вимірювання. Визначені нами критерії та відповідні показники подані нижче на Схемі 2.1.

Схема 2.1



Першим критерієм оцінки стану сформованості просодичної сторони мовлення визначено **інтонаційну виразність мовлення**: критерій передбачає здатність дитини варіювати інтонаційний контур відповідно до змісту висловлювання, комунікативного наміру та емоційного забарвлення. Інтонаційна виразність мовлення свідчить про сформованість мелодико-інтонаційних засобів, що забезпечують виразність, логічну завершеність та комунікативну ефективність мовлення.

Першим показником у межах критерію інтонаційної виразності мовлення визначено **сформованість розповідної інтонації**: вона характеризується правильним інтонаційним оформленням висловлювання розповідного характеру, зокрема поступовим зниженням тону в кінці фрази, дотриманням пауз, ритму та темпу. Сформованість цього показника свідчить про вміння дитини будувати інтонаційно завершене повідомлення, що відповідає нормам українського мовлення.

В процесі констатувального етапу експерименту нами було визначено чотири рівні сформованості розповідної інтонації:

Високий рівень: дитина вільно володіє розповідною інтонацією; мовлення інтонаційно завершене, зі зниженням тону в кінці висловлювання, дотримано логічні паузи, ритм і темп відповідають змісту; висловлювання сприймається як цілісне, зв'язне та виразне.

Достатній рівень: дитина переважно правильно використовує розповідну інтонацію; у мовленні спостерігаються незначні порушення інтонаційного оформлення, зокрема легке зниження тону в кінці фрази, ритм і темп частково відповідають змісту; висловлювання здебільшого сприймається як завершене та логічне.

Середній рівень: дитина має труднощі в інтонаційному оформленні розповідних висловлювань; зниження тону наприкінці фрази нечітке або відсутнє, ритміко-мелодичне оформлення порушене, мовлення недостатньо виразне; висловлювання сприймається як фрагментарне або монотонне.

Низький рівень: дитина не володіє розповідною інтонацією; відсутнє інтонаційне завершення фрази, ритм і темп мовлення хаотичні або невідповідні змісту; мовлення монотонне, з численними паузами у невідповідних місцях; висловлювання не сприймається як інтонаційно оформлене.

Нижче представлені діагностичні завдання, що використовувались в процесі оцінки стану сформованості показника **сформованість розповідної інтонації**:

Завдання №1 «Розкажи по малюнку»

Мета: виявити рівень інтонаційного оформлення розповідного висловлювання на основі візуального стимулу.

Хід виконання: дитині пропонується розглянути сюжетний малюнок (наприклад, «День у зоопарку», «Урок у школі») та скласти за ним коротке розповідне висловлювання з 3–5 речень.

Коментар: для дітей із сенсорними порушеннями допускається додаткова підтримка у вигляді запитань або використання підказок (наприклад: «Що спочатку сталося?», «А потім що було?»). Для дітей з нормою розвитку завдання виконується без допоміжних засобів.

Шкала оцінювання:

4 бали – мовлення інтонаційно оформлене, завершене, із правильним зниженням тону; темп і ритм відповідають змісту, висловлювання цілісне.

3 бали – незначні порушення в інтонаційному завершенні, але загальна структура висловлювання збережена.

2 бали – спостерігаються труднощі в завершенні речень, інтонація нерівномірна або нечітка, є ознаки монотонності.

1 бал – мовлення розірване, речення не завершуються інтонаційно, відсутня логічна пауза.

0 балів – дитина не формує інтонаційно завершеного висловлювання, відсутнє зниження тону, мовлення неструктуроване.

Завдання №2 «Закінчи фразу»

Мета: оцінити здатність інтонаційно завершити розповідне речення.

Хід виконання: дитині пропонують закінчити розпочате речення.
Наприклад:

- Учора ми з татом...
- На уроці математики...
- У моєму портфелі...

Коментар: завдання спрямоване на спонтанне інтонування. Для дітей із сенсорними порушеннями допускається повторення початку речення або його візуалізація.

Шкала оцінювання:

4 бали – завершення речення правильне, інтонаційно оформлене, зі зниженням тону.

3 бали – речення логічно завершене, але з незначними інтонаційними порушеннями.

2 бали – порушено мелодику або ритм, закінчення фрази нечітке.

1 бал – фраза незавершена інтонаційно, має хаотичну структуру.

0 балів – відсутність інтонаційного оформлення, речення не закінчено.

Завдання №3 «Перекажи»

Мета: перевірити рівень інтонаційної виразності в процесі переказу короткого розповідного тексту.

Хід виконання: дитині читається короткий текст (3–4 речення), після чого пропонується його переказати. Наприклад, текст про подію, знайому з повсякденного життя (прогулянка в парку, похід у магазин).

Коментар: для дітей із сенсорними порушеннями бажано використовувати коротші речення та супровід мімікою, жестами або зоровими підказками (наприклад, малюнки до тексту).

Шкала оцінювання:

4 бали – повноцінний переказ із правильним інтонаційним завершенням речень, мовлення плавне, логічне, ритмічно-виразне.

3 бали – переказ інтонаційно оформлений з незначними порушеннями в окремих реченнях.

2 бали – переказ з порушеннями інтонаційної завершеності, мовлення частково монотонне.

1 бал – слабка інтонаційна виразність, відсутність логічних пауз, спотворення розповідного характеру.

0 балів – дитина не відтворює інтонаційно оформленого висловлювання, мовлення фрагментарне або неструктуроване.

Другим показником першого критерію ми визначаємо – **сформованість питальної інтонації**. Сформованість питальної інтонації - це рівень оволодіння дитиною інтонаційними засобами вираження питального висловлювання, що включає підвищення тону наприкінці фрази, логічне виділення ключових слів, відповідний ритм, темп та інтонаційну завершеність. Цей показник відображає здатність дитини граматично та просодично правильно оформлювати запитання, що є необхідною умовою для підтримання діалогічної взаємодії та реалізації комунікативних намірів.

В процесі роботи над діагностикою сформованості другого показника першого критерію нами визначено наступні рівні його сформованості:

Високий рівень: дитина вільно володіє питальною інтонацією; у мовленні чітко реалізується підвищення тону наприкінці речення, інтонаційно виділяється смисловий центр, дотримано паузи, ритм і темп відповідають ситуації спілкування; мовлення виразне та комунікативно доцільне.

Достатній рівень: дитина в основному правильно інтоновано оформлює запитальні речення; спостерігається незначне порушення інтонаційного підйому або акцентуації на ключовому слові; загалом питальні висловлювання сприймаються як завершені й логічні.

Середній рівень: дитина частково використовує питальну інтонацію; інтонаційний підйом наприкінці речення невиразний або несистемний, ритм і темп мовлення нестабільні, висловлювання звучить монотонно або невиразно.

Низький рівень: дитина не володіє питальною інтонацією; відсутній характерний інтонаційний підйом, логічний наголос не виражено, ритміко-

мелодичні характеристики мовлення грубо порушені; питальні висловлювання не сприймаються як комунікативні запити.

Нижче представлено діагностичні завдання, які було використано в процесі діагностики сформованості питальної інтонації:

Завдання №4 «Запитай за малюнком»

Мета: виявити рівень сформованості вміння дитини інтонаційно правильно оформлювати питальні речення в ситуації спонтанного мовлення.

Хід виконання: дитині демонструється сюжетний малюнок із кількома персонажами або предметами (наприклад: хлопчик у зоопарку, діти в класі). Завдання: поставити 2–3 запитання за малюнком (наприклад: «Хто це?», «Що робить дівчинка?», «Куди йде хлопчик?»).

Коментар: діти із сенсорними порушеннями можуть отримати підтримку у вигляді допоміжних запитань, жестової підказки, моделі («Спробуй запитати про це...»). Діти з нормою розвитку виконують завдання без допоміжних засобів.

Шкала оцінювання:

4 бали – питальні речення чітко інтоновані, з підвищенням тону наприкінці, логічним наголосом і правильним ритмом; мовлення звучить природно.

3 бали – питальна інтонація використовується, але з незначними порушеннями (наприклад, не всі речення мають підвищення тону).

2 бали – питальна інтонація нестійка, інтонаційне оформлення нерівномірне, мовлення монотонне.

1 бал – запитання оформлені без характерної інтонації, звучать як розповідні речення.

0 балів – дитина не формує запитань або оформлює їх без будь-яких інтонаційних ознак питання.

Завдання №5 «Хто? Що? Де?»

Мета: оцінити здатність дитини правильно інтонувати запитальні конструкції, що містять питальні займенники.

Хід виконання: логопед промовляє короткі фрази, наприклад:

- У кімнаті хтось є.
- Хтось забрав мій м'яч.
- Я бачив щось цікаве.

Завдання дитини — перетворити ці речення на запитання (наприклад: «Хто є в кімнаті?», «Хто забрав мій м'яч?»).

Коментар: дітям із сенсорними порушеннями можна повторити речення ще раз, підкреслити інтонаційно ключові слова або доповнити візуальним знаком питання.

Шкала оцінювання:

4 бали – усі запитання оформлені з питальною інтонацією, чіткий підйом тону, акцент на смисловому центрі.

3 бали – у більшості запитань питальна інтонація збережена, але з незначними порушеннями в мелодиці або ритмі.

2 бали – питальна інтонація слабка, у частині речень відсутнє підвищення тону.

1 бал – запитання звучать монотонно, майже без інтонаційної виразності.

0 балів – дитина не трансформує речення в запитальні або робить це без жодних ознак питальної інтонації.

Завдання №6 «Зіграємо в магазин» (рольова гра)

Мета: перевірити використання питальної інтонації в умовах умовно-комунікативної ситуації.

Хід виконання: дитині пропонують зіграти в магазин. Вона виступає в ролі покупця й має поставити 2–3 запитання продавцю:

- Скільки коштує...?
- Чи є у вас...?
- Можна подивитися...?

Коментар: дітям із сенсорними порушеннями допускається використання карток-підказок або жестової підтримки. Дітям з нормою розвитку завдання подається у вигляді гри без підказок.

Шкала оцінювання:

4 бали – запитання оформлені з чіткою питальною інтонацією, інтонаційне завершення правильне, мовлення виразне, комунікативно доцільне.

3 бали – невеликі порушення у виразності, інтонаційне підвищення в окремих запитаннях ослаблене.

2 бали – питальні речення переважно неінтоновані або звучать як твердження.

1 бал – дитина не орієнтується на рольову ситуацію, інтонація не відповідає комунікативному наміру.

0 балів – дитина не формує запитань або оформлює їх без інтонаційної структури.

І третій показник до критерію інтонаційна виразність – сформованість окличної інтонації. **Сформованість окличної інтонації** — це рівень засвоєння дитиною просодичних засобів для вираження емоційно-експресивних висловлювань (вигуків, емоційно забарвлених фраз), що супроводжуються інтонаційним посиленням, зміною висоти тону, темпу, ритму, мелодики. Оклична інтонація сигналізує про високий ступінь емоційної залученості мовця та використовується для вираження почуттів: подиву, радості, обурення, захоплення тощо. Сформованість цього показника свідчить про функціональність інтонації як засобу комунікативного та емоційного самовираження дитини. Визначено наступні рівні сформованості третього показника першого критерію:

Високий рівень: дитина вільно володіє окличною інтонацією; у мовленні чітко виражається емоційна забарвленість через інтонаційне посилення, зміну висоти тону, темпу, ритму; інтонаційне оформлення відповідає змісту висловлювання; мовлення звучить виразно, природно та емоційно насичено.

Достатній рівень: дитина здебільшого правильно використовує окличну інтонацію, проте емоційне наповнення звучить дещо стримано; ритміко-мелодичні характеристики висловлювання в цілому відповідають його змісту, але окремі компоненти реалізуються неповно.

Середній рівень: дитина частково володіє окличною інтонацією; спостерігається нерівномірність або слабкість інтонаційного посилення, обмеженість ритміко-мелодичного варіювання; емоційна виразність нестійка або несформована.

Низький рівень: дитина не використовує окличної інтонації або застосовує її спотворено; мовлення монотонне, без інтонаційного посилення, зміни темпу, висоти тону; емоційне забарвлення відсутнє або виражене позамовними засобами (міміка, жести).

Завдання №7 «Емоційне відлуння»

Мета: виявити здатність дитини відтворювати фрази з окличною інтонацією за зразком дорослого.

Хід виконання: логопед читає із виразною окличною інтонацією емоційно насичені фрази:

- Як красиво!
- Ой, як боляче!
- Ура, ми перемогли!
- Який сюрприз!

Дитина має повторити кожне висловлювання з відповідною інтонацією.

Коментар: дітям із сенсорними порушеннями можна додатково запропонувати зорову підтримку (пиктограми емоцій, міміка логопеда, ситуаційні зображення). Для дітей з нормою розвитку завдання виконується без підказок.

Шкала оцінювання:

4 бали – чітке відтворення інтонації, правильна передача емоцій через інтонаційне підсилення, зміна тону, ритму; висловлювання звучить природно.

3 бали – переважно правильне інтонаційне оформлення; незначне згладжування емоційного забарвлення.

2 бали – слабке інтонаційне забарвлення, частково спотворено ритміко-мелодичну структуру фраз.

1 бал – висловлювання монотонні або з несуттєвим інтонаційним підсиленням.

0 балів – дитина не передає окличну інтонацію, не відтворює емоційної виразності.

Завдання №8 «Здивуй або зрадій»

Мета: оцінити здатність дитини самостійно використовувати окличну інтонацію у ситуативному мовленні.

Хід виконання: логопед озвучує ситуації, що викликають емоційну реакцію, і пропонує дитині висловитися від її імені. Наприклад:

- Ти побачив подарунок під подушкою.
- До тебе несподівано прийшли гості.
- Ти знайшов загублену іграшку.
- Тобі повідомили, що завтра — канікули.

Очікується емоційна фраза з окличною інтонацією: «Ура, подарунок!», «Ой, як приємно!» тощо.

Коментар: діти з сенсорними порушеннями можуть отримати підтримку у вигляді зображень ситуацій або демонстрації реакції дорослого.

Шкала оцінювання:

4 бали – мовлення інтонаційно насичене, оклична інтонація реалізується відповідно до ситуації, дитина виразно емоційно реагує.

3 бали – у більшості випадків інтонація відповідна, емоційне забарвлення передане, але не повною мірою.

2 бали – спроби передати окличну інтонацію є, але фрази звучать недостатньо виразно або механічно.

1 бал – дитина намагається виконати завдання, але без вираженого інтонаційного оформлення.

0 балів – дитина не виконує завдання або оформлює всі фрази як нейтральні.

Завдання №9 «Пограймо в театр»

Мета: перевірити вміння дитини вживати окличну інтонацію в емоційно забарвленому діалогічному мовленні.

Хід виконання: дитині пропонується взяти участь у міні-сценках разом із логопедом. Наприклад:

- Лялька загубилася і знайшлася.
- Звірята в лісі влаштували свято.
- Хлопчик виграв у змаганнях.

Логопед озвучує першу репліку, а дитина — другу, з емоційною реакцією, наприклад:

- «Я знайшов ляльку!»
- «Ура, вона знайшлася!»
- «Я переміг!» – «Молодець!»

Коментар: дітям із сенсорними порушеннями можуть бути запропоновані картки з підказками (ключові слова або емоційні реакції). Для дітей з нормою розвитку — завдання виконується у формі діалогу без допоміжних засобів.

Шкала оцінювання:

4 бали – дитина органічно вживає окличну інтонацію, мовлення яскраве, емоційно виразне, відповідає ситуації.

3 бали – інтонація передає емоційне забарвлення, хоча місцями спостерігається недостатнє підсилення.

2 бали – висловлювання частково передають емоції, інтонація нечітка або нестійка.

1 бал – дитина майже не використовує окличну інтонацію, мовлення приглушене або беземоційне.

0 балів – відсутність окличної інтонації, фрази звучать одноманітно, без інтонаційної відповідності до ситуації.

За першим критерієм можемо узагальнено визначити наступні рівні:

Високий рівень: дитина впевнено володіє основними інтонаційними моделями: розповідною, питальною та окличною. У мовленні чітко виражена

інтонаційна структура висловлювань, дотримано мелодико-ритмічні характеристики. Інтонація відповідає комунікативному наміру, мовлення звучить природно, виразно, емоційно забарвлено. Усі типи висловлювань інтонуються стійко та функціонально.

Достатній рівень: інтонаційна виразність мовлення загалом збережена. Дитина вживає основні інтонаційні конструкції (розповідну, питальну, окличну) відповідно до змісту, проте інтонаційне оформлення окремих висловлювань може бути частково згладженим або недостатньо емоційно насиченим. Загалом інтонаційна структура зрозуміла слухачеві, хоча і менш виразна.

Середній рівень: інтонаційна виразність реалізується нестійко. Дитина частково володіє інтонаційними моделями. Розповідна інтонація використовується переважно правильно, тоді як питальна та оклична — фрагментарно або з труднощами. Мовлення звучить дещо монотонно, виразність ослаблена, комунікативна функція інтонації порушена.

Низький рівень: інтонаційна виразність мовлення недостатньо сформована. Дитина не володіє або не застосовує основні інтонаційні конструкції. Мовлення переважно монотонне. Порушено мелодико-ритмічну структуру висловлювань, інтонація не відповідає змісту, комунікативні наміри нечіткі або невиражені. У деяких випадках інтонаційне оформлення повністю відсутнє.

Другим критерієм оцінки сформованості просодичної сторони мовлення ми визначаємо - **темпо-ритмічне оформлення мовлення** — це здатність дитини дотримуватись оптимального темпу та ритму у власному мовленні, адекватно чергувати наголошені та ненаголошені склади, робити правильні паузи між словами, фразами, частинами висловлювання, а також зберігати мовленнєвий ритм у процесі висловлювання. Цей компонент просодики забезпечує динаміку та впорядкованість мовлення, підтримує його зрозумілість, логічність і виразність. Формування темпо-ритмічного компонента мовлення має особливе значення для дітей із сенсорними порушеннями, оскільки саме ці діти нерідко

демонструють сповільнений або пришвидшений темп мовлення, нерівномірність ритму, порушення темпо-ритмічної організації фрази.

Першим показником другого критерію ми визначаємо **відчуття ритму** - це здатність дитини сприймати, відтворювати та утримувати у мовленні або у руховій/словесно-мовленнєвій діяльності задану ритмічну структуру. Відчуття ритму проявляється у правильному чергуванні наголошених і ненаголошених складів, у здатності до синхронізації мовлення з ритмічним або музичним супроводом, у точності відтворення ритмічних моделей (мовленнєвих чи немовленнєвих). Цей показник є базовим для розвитку темпо-ритмічної організації мовлення, оскільки забезпечує чіткість, впорядкованість, та структурованість мовленнєвого потоку. Порушення відчуття ритму часто спостерігаються у дітей із сенсорними порушеннями через ускладнення в аудіальному сприйманні та зорово-руховій координації.

Високий рівень: дитина стійко демонструє сформоване відчуття ритму: точно сприймає і відтворює ритмічні структури різного ступеня складності (як в руховій, так і в мовленнєвій формі), утримує ритм протягом усього завдання, правильно чергує наголошені та ненаголошені елементи, здатна самостійно варіювати ритмічні малюнки. Реакції синхронні, темпо-ритмічні порушення відсутні.

Достатній рівень: дитина здебільшого правильно відтворює ритмічні структури, допускає незначні коливання у темпі або ритмі, які не спотворюють загальну структуру. Відчуття ритму збережене, але ускладнені моделі потребують додаткових інструкцій або повторення з боку дорослого. Стійкість і точність ритмічного відтворення переважно забезпечені.

Середній рівень: дитина частково володіє відчуттям ритму: ритмічні структури сприймаються із труднощами, відтворення нестійке, з порушенням послідовності або довжини ритмічних фрагментів. Можливе зміщення акцентів, утруднене чергування наголошених і ненаголошених складових. Потрібна значна допомога або повторна демонстрація з боку дорослого.

Низький рівень: відчуття ритму не сформоване або виражено недостатньо. Дитина не сприймає ритмічну організацію завдання, не може відтворити навіть найпростіші ритмічні моделі. Спостерігається хаотичне або механічне виконання, відсутність синхронності, труднощі з утриманням темпу. Завдання виконуються лише під активним супроводом або залишаються невиконаними.

Нижче представлені діагностичні завдання, які використовувались для діагностики сформованості першого показника другого критерія – відчуття ритму:

Завдання №10 «Повтори ритм»

Мета: оцінити здатність дитини відтворювати задану ритмічну структуру за слуховим зразком.

Хід виконання: логопед ритмічно відстукує певну послідовність (наприклад, долонями чи паличками):

– варіант 1 (простий): ● ● ● | ● ●

– варіант 2 (складніший): ● ● | ● ● ● | ●

Дитина має відстукати ритм у відповідь (без мовлення).

Коментар: дітям із сенсорними порушеннями доцільно поєднувати слухове та візуальне сприйняття ритму (наприклад, показ карток зі схемою ритму, жести логопеда). Дітям з нормою розвитку завдання дається лише на слух.

Шкала оцінювання:

4 бали – дитина точно і стійко відтворює ритм із першого разу.

3 бали – незначні порушення тривалості або чергування, але ритм загалом збережено.

2 бали – ритм відтворюється з помилками, потребує повторення зразка.

1 бал – значне викривлення ритмічного малюнка, лише частково правильне відтворення.

0 балів – дитина не сприймає або не відтворює ритм, виконує завдання хаотично.

Завдання №11 «Протупаємо віршик»

Мета: перевірити здатність дитини поєднувати мовленнєвий та руховий ритм, зберігаючи ритмічну організацію.

Хід виконання: логопед пропонує разом прочитати короткий знайомий віршик або лічилку (наприклад: «Раз – два – три – чотири – п'ять...») і супроводжувати кожен склад ритмічним тупанням або плесканням. Потім завдання виконується самостійно.

Коментар: дітям із сенсорними порушеннями бажано запропонувати спрощений текст та ритм, а також провести попередню рухову розминку (синхронізацію з дорослим). Для дітей з нормою розвитку використовуються складніші вірші з чергуванням ритмів.

Шкала оцінювання:

4 бали – чітка синхронізація мовлення й рухів, ритм збережений повністю.

3 бали – незначні розбіжності між мовленням і рухом, але загальний ритм витримано.

2 бали – часткове збереження ритму, спостерігається асинхронність.

1 бал – дитина намагається, але плутається, рухи та мовлення неузгоджені.

0 балів – ритм не витримується, дитина не виконує інструкцію.

Завдання №12 «Хто як іде?»

Мета: оцінити вміння дитини сприймати та передавати ритм через імітацію руху (ритм у звуконаслідуванні).

Хід виконання: логопед імітує ритмічний рух певного персонажа або тварини за допомогою звуків (напр., «топ-топ» – іде ведмідь, «цок-цок» – кінь, «стриб-стриб» – зайчик). Дитина має повторити той самий ритм голосом, оплесками або кроками.

Коментар: дітям із сенсорними порушеннями надається візуальний супровід (малюнок тварини, зразок руху), дітям з нормою розвитку – лише звукова інструкція.

Шкала оцінювання:

4 бали – правильно впізнає ритм, відтворює його чітко та з виразною інтонацією.

3 бали – ритм передано загалом вірно, з окремими незначними порушеннями.

2 бали – часткове відтворення ритму, сплутані елементи.

1 бал – спроби повторити ритм є, але без точності.

0 балів – не впізнає і не відтворює ритм, реакція хаотична.

Другим показником другого критерію ми визначаємо **темп мовлення**.

Темп мовлення - це швидкість, з якою дитина реалізує мовлення в процесі спонтанного або спланованого висловлювання. Він визначається кількістю мовленнєвих одиниць (слів, фраз) за певний відрізок часу та залежить від індивідуальних особливостей дитини, мовленнєвої ситуації, комунікативного наміру, рівня сформованості мовленнєвого апарату та слухо-мовленнєвої координації.

У нормі темп мовлення є варіативним, проте контрольованим: дитина може змінювати його відповідно до ситуації та вказівок. У дітей із сенсорними порушеннями темп часто є порушеним: уповільненим, прискореним або нерівномірним, що ускладнює сприймання мовлення та знижує його інформативність. В процесі діагностики нами встановлено чотири рівні сформованості **темпу мовлення**:

Високий рівень: темп мовлення відповідає віковій нормі: дитина говорить у помірному, рівномірному темпі, без надмірного уповільнення чи прискорення. Спостерігається вільне володіння темпом у різних ситуаціях мовлення, дитина може свідомо змінювати темп за потреби або на прохання. Темп не заважає сприйняттю, сприяє чіткості й логічності висловлювання.

Достатній рівень: темп мовлення загалом наближений до вікової норми, але може бути дещо сповільненим або прискореним. Незначні коливання темпу не порушують розуміння висловлювання. Дитина за вказівкою дорослого здатна частково коригувати темп. Темпо-мовленнєва організація збережена.

Середній рівень: темп мовлення нестійкий: дитина говорить або занадто повільно, або надмірно швидко, нерідко – з коливаннями в межах одного висловлювання. Мовлення має ознаки загальмованості або злитості, що

утруднює його сприймання. Дитина з труднощами реагує на прохання змінити темп. Спостерігається мовленнєва напруженість або неусвідомлений поспіх.

Низький рівень: темп мовлення значно порушений. Дитина говорить або дуже повільно з частими паузами, або надто швидко з проковтуванням звуків і слів. Неможливість регулювати темп навіть за допомогою дорослого. Мовлення важко або зовсім неможливо сприймати. Комунікативна ефективність значно знижена.

Завдання №13 «Повтори за мною»

Мета: оцінити здатність дитини наслідувати зразок мовлення з певним темпом.

Хід виконання: логопед читає фразу (наприклад: «У лісі росте ялинка») у нормальному темпі та пропонує дитині повторити її, дотримуючись того ж ритму й темпу. Далі фразу вимовляють у повільному та швидкому темпі — дитина має повторити відповідно.

Коментар: дітям із сенсорними порушеннями бажано надати супровід (жести, ритмічні плески або візуальні схеми), тоді як дітям з нормою розвитку завдання подається винятково в слуховій формі. Оцінюється не точність інтонації, а збереження темпу.

Шкала оцінювання:

4 бали – точно відтворює усі три темпи, реагує без додаткових інструкцій.

3 бали – в основному правильно відтворює темпи, допускає окремі незначні зміни.

2 бали – зберігає лише один або два темпи, потребує додаткових вказівок.

1 бал – значні порушення темпу, лише часткове повторення.

0 балів – не відтворює темп, реакція уповільнена або хаотична.

Завдання №14 «Прочитай скоромовку»

Мета: перевірити природний темп мовлення дитини у процесі відтворення знайомого тексту.

Хід виконання: дитині пропонується прочитати знайому скоромовку або короткий вірш (напр., «Бабин біб розцвів у дощ...»). Логопед фіксує швидкість, плавність, темп висловлювання.

Коментар: у дітей із сенсорними порушеннями можна використовувати попереднє ритмічне проговорювання по складах або використати фонетично спрощений текст. У дітей з нормою розвитку завдання виконується без підготовки.

Шкала оцінювання:

4 бали – говорить у помірному, сталому темпі, без пауз або поспіху.

3 бали – незначне прискорення або уповільнення, не заважає розумінню.

2 бали – темп нестійкий, виражена нерівномірність, деяка сплутаність.

1 бал – суттєві труднощі, промовляння надто повільне або швидке.

0 балів – дитина не може виконати завдання у зв'язному темпі.

Завдання №15 «Розкажи про малюнок»

Мета: оцінити природний, спонтанний темп мовлення в ситуації самостійного висловлювання.

Хід виконання: логопед пропонує дитині розглянути малюнок (наприклад, сюжетну картинку з життя) і розповісти, що на ньому зображено. Фіксується, чи є мовлення надто повільним, уривчастим або надмірно швидким.

Коментар: для дітей із сенсорними порушеннями можна дати попередній план або опорні слова. Дітям з нормою розвитку завдання виконується без додаткових опор.

Шкала оцінювання:

4 бали – зв'язне, логічне мовлення в адекватному темпі, без зусиль.

3 бали – незначне уповільнення чи прискорення, загальна структура збережена.

2 бали – нестійкий темп, є зупинки або надто швидке мовлення.

1 бал – мовлення важке, темп заважає розумінню.

0 балів – відсутність зв'язного мовлення або його неприродний темп.

Третій визначений нами показник – **використання пауз та логічного наголосу** - це вміння мовця інтонаційно структурувати висловлювання шляхом цілеспрямованого виділення смислово важливих елементів мовлення (слів, словосполучень) за допомогою логічного наголосу, а також правильного розподілу пауз відповідно до синтаксичної та інтонаційної організації фрази.

Цей показник відображає рівень сформованості мовленнєвого дихання, просодичної координації та розуміння семантичної структури висловлювання. У дітей молодшого шкільного віку з нормою розвитку здатність до смислового виділення та паузації зазвичай формується природно, тоді як у дітей із сенсорними порушеннями часто спостерігається монотонність, відсутність логічних акцентів або хаотичне вживання пауз, що ускладнює розуміння мовлення. Для цього показника нами визначено наступні рівні:

Високий рівень: дитина вільно і доцільно використовує логічний наголос і паузи. Сміслові акценти розставлені точно, паузи відповідають синтаксичним межах і сприяють кращому сприйняттю висловлювання. Мовлення виразне, структуроване, легко сприймається слухачем.

Достатній рівень: дитина загалом правильно розставляє логічні наголоси та паузи, але можливі незначні відхилення: епізодична відсутність наголосу або недоречна пауза. Це не впливає суттєво на загальну зрозумілість висловлювання. Мовлення помірно виразне.

Середній рівень: використання логічного наголосу та пауз нестійке: дитина іноді робить наголоси на несуттєвих словах, паузи з'являються в невідповідних місцях або відсутні на синтаксичних межах. Мовлення частково втрачає смислову структурованість та виразність.

Низький рівень: логічний наголос не використовується або використовується хаотично. Паузи відсутні або з'являються у випадкових місцях, що суттєво ускладнює сприйняття мовлення. Висловлювання одноманітне, монотонне, семантична структура не фіксується.

Нижче представлено діагностичні завдання, які використовувалися для діагностики сформованості третього критерію:

Завдання №16 «Скажи виразно»

Мета: оцінити здатність дитини правильно розставляти логічні наголоси та паузи під час відтворення речення.

Хід виконання: логопед читає фразу з виразним логічним наголосом (наприклад: Мама принесла пиріг — з акцентом на слові «мама» або «пиріг») і просить дитину повторити її, дотримуючись інтонаційного зразка. Потім пропонується те саме речення з іншим логічним акцентом (наприклад: Мама принесла пиріг! — із наголосом на дії). Завдання повторюється з кількома реченнями.

Коментар: дітям із сенсорними порушеннями можна надати підказку у вигляді паузи між словами або виділення наголошеного слова підкресленням. Для дітей із нормою розвитку — лише аудіальний зразок.

Шкала оцінювання:

4 бали — чітко передає логічний наголос і доречні паузи у всіх реченнях.

3 бали — передає інтонацію з незначними похибками.

2 бали — частково зберігає наголос і паузи, без чіткого смислового розподілу.

1 бал — відсутні логічні наголоси або паузи, інтонація монотонна.

0 балів — не виконує завдання, відсутня реакція на інтонаційний зразок.

Завдання №17 «Зроби правильно паузу»

Мета: виявити розуміння синтаксичної структури речення та вміння інтонаційно її передавати.

Хід виконання: дитині пропонується речення без пунктуаційних розділових знаків (напр., Оля пішла в магазин і купила хліб молоко і сир). Завдання: прочитати або повторити речення з правильним розміщенням пауз (логопед може дати приклад).

Коментар: для дітей із сенсорними порушеннями текст може бути коротший або подаватися частинами. Можна використати ритмічне плескання як маркер пауз. Для дітей з нормою розвитку — без додаткових опор.

Шкала оцінювання:

4 бали – чітке і смислово правильне розміщення пауз.

3 бали – допустимі незначні зміщення пауз без порушення розуміння.

2 бали – поодинокі правильні паузи, інші невмотивовані або відсутні.

1 бал – хаотичне або повністю неправильне розміщення пауз.

0 балів – завдання не виконане, речення промовляється злитно і монотонно.

Завдання №18 «Хто що зробив?» (смислова перебудова)

Мета: перевірити вміння дитини інтонаційно виділяти різні смислові частини речення через логічний наголос.

Хід виконання: дитині пропонується речення, яке змінює зміст залежно від логічного наголосу (напр., Він сказав, що прийде завтра). Завдання: сказати речення з наголосом на слові він, а потім — на завтра, прийде тощо. Логопед пояснює зміну змісту в кожному випадку.

Коментар: для дітей із сенсорними порушеннями дозволяється візуальне виділення наголошеного слова (наприклад, кольором), дітям з нормою розвитку — лише вербальна інструкція.

Шкала оцінювання:

4 бали – правильно змінює логічний наголос, демонструє розуміння змісту.

3 бали – інтонаційно передає наголос, але частково плутає зміст.

2 бали – спроби інтонаційного виділення є, але не узгоджені зі змістом.

1 бал – інтонація не змінюється, наголоси випадкові.

0 балів – не виконує завдання або не розуміє інструкції.

2.2. Аналіз діагностичних результатів дослідження рівнів сформованості просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку з сенсорними порушеннями.

Проведена діагностика дала змогу виявити основні особливості та характерні риси просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку з типовим розвитком та із сенсорними порушеннями. Виділення різних рівнів сформованості дозволяє об'єктивно оцінювати динаміку розвитку

просодичних навичок і відповідно коригувати зміст і методи корекційно-розвиткової роботи з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини на різних етапах формування її мовленнєвої компетентності.

Результати діагностики дітей з нормою розвитку за **першим критерієм – інтонаційна виразність мовлення** - можемо побачити в Таблиці 2.1, представлений нижче:

Таблиця 2.1.

Кількісні показники першого критерію – інтонаційна виразність мовлення у дітей із нормою розвитку

Д і т и з н р о з в и т к у	Кількість дітей, що виконали завдання (%)											
	Показники											
	Сформованість розповідної інтонації				Сформованість питальної інтонації				Сформованість окличної інтонації			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
	50,0% (4)	50,0% (4)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (2)	50,0% (4)	25,0% (2)	0,0% (0)	25,0% (2)	50,0% (4)	25,0% (2)	0,0% (0)

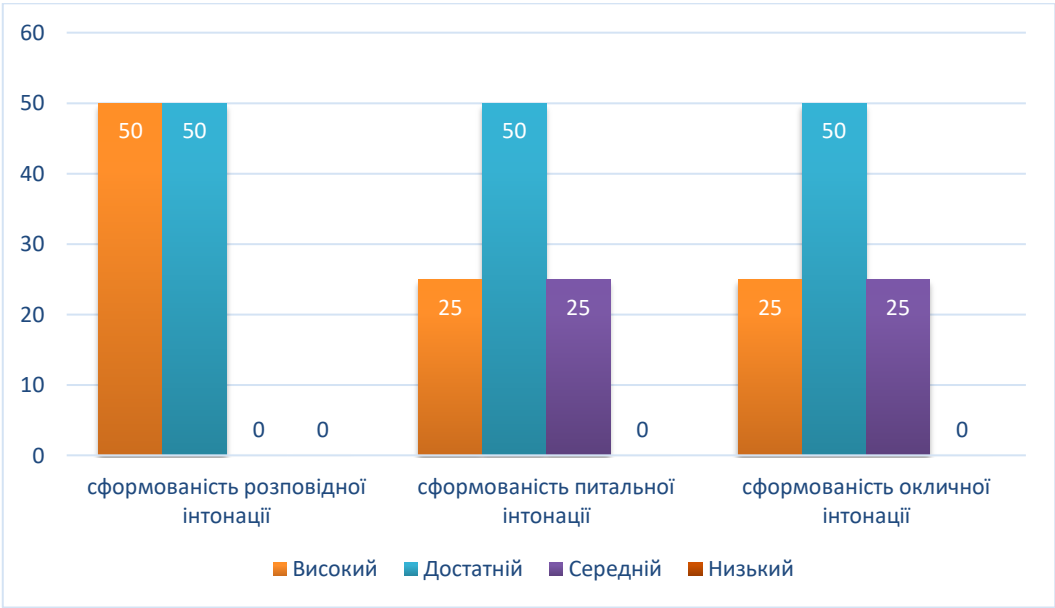


Рис. 2.1. Кількісні показники першого критерію – *інтонаційна виразність мовлення* у дітей з N розвитку

Аналіз результатів діагностики дітей з типовим розвитком за першим критерієм — **інтонаційна виразність мовлення** — свідчить про загалом достатній рівень сформованості відповідних просодичних компонентів.

Так, згідно з даними Таблиці 2.1, сформованість розповідної інтонації у 50,0 % дітей (4 особи) знаходиться на високому рівні, ще у 50,0 % (4 особи) — на достатньому рівні. Випадків середнього або низького рівнів не зафіксовано, що вказує на здатність дітей з нормою розвитку інтонувати розповідні висловлювання з дотриманням основних характеристик просодії: плавності, завершеності, відповідного мелодичного контуру.

Питальна інтонація виявилася менш сформованою: лише 25,0 % дітей (2 особи) продемонстрували високий рівень, 50,0 % (4 особи) — достатній, а 25,0 % (2 особи) — середній рівень сформованості. Це може свідчити про певні труднощі у вживанні мелодичних підйомів, характерних для питального типу висловлювань, особливо в ситуаціях спонтанного мовлення.

Оклична інтонація була оцінена на високому рівні у 25,0 % дітей (2 особи), на достатньому — у 50,0 % (4 особи), і ще у 25,0 % (2 особи) — на середньому рівні. Таким чином, хоча більшість дітей демонструють елементи експресивності мовлення, частина з них не в повній мірі володіє інтонаційними засобами вираження емоційного забарвлення висловлювань.

Отже, отримані результати дозволяють зробити висновок, що діти молодшого шкільного віку з нормою розвитку переважно володіють основними типами інтонації, проте питальні та окличні форми потребують подальшого вдосконалення. Це варто враховувати при плануванні мовленнєвої роботи, спрямованої на розвиток просодичних компонентів мовлення.

Результати діагностики дітей із сенсорними порушеннями за **першим критерієм – інтонаційна виразність мовлення** - можемо побачити в Таблиці 2.2, представлений нижче:

Таблиця 2.2.

**Кількісні показники першого критерію – інтонаційна виразність
мовлення у дітей із сенсорними порушеннями**

Ді т и із се нс о р н и м и п о р у ш е н н я м и	Кількість дітей, що виконали завдання (%)											
	Показники											
	Сформованість розповідної інтонації				Сформованість питальної інтонації				Сформованість окличної інтонації			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
	0,0% (0)	0,0% (0)	37,5% (3)	62,5% (5)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (2)	75,0% (6)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (2)	75,0% (6)

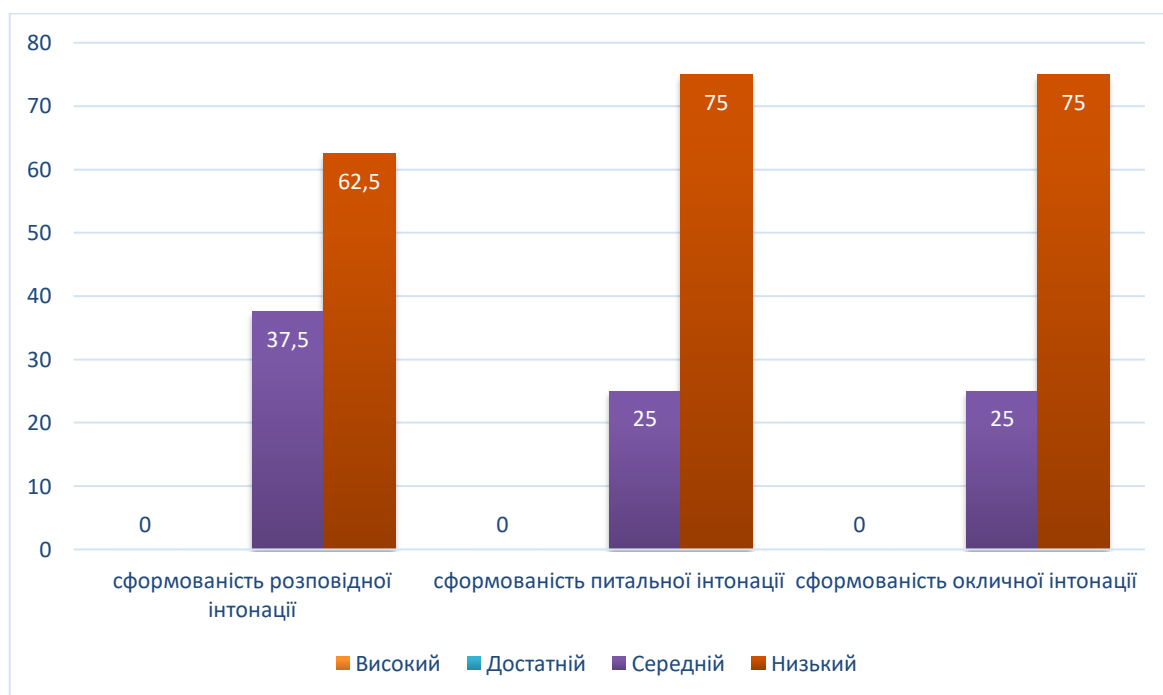


Рис. 2.2. Кількісні показники першого критерію – *інтонаційна виразність мовлення*
у дітей із сенсорними порушеннями

Аналіз результатів діагностики дітей із сенсорними порушеннями за першим критерієм — **інтонаційна виразність мовлення** — виявив істотно нижчий рівень сформованості просодичних характеристик мовлення порівняно з дітьми з типовим розвитком.

Як вказано в Таблиці 2.2, жодна дитина із сенсорними порушеннями не продемонструвала високого або достатнього рівня сформованості розповідної інтонації. У 37,5 % дітей (3 особи) вона перебуває на середньому рівні, а в абсолютної більшості — 62,5 % (5 осіб) — на низькому рівні. Це свідчить про суттєві труднощі в інтонаційному завершенні речень, недостатню сформованість мелодико-інтонаційних структур, а також фрагментарність або монотонність мовлення.

Ще складнішою виявилася ситуація з питальною інтонацією: 75,0 % дітей (6 осіб) продемонстрували низький рівень сформованості цього показника, а ще 25,0 % (2 особи) — середній. Відсутність дітей з високими або достатніми результатами може свідчити про несформованість інтонаційної моделі питального висловлювання, труднощі у зміні тону, що необхідна для вираження питання.

Схожі результати спостерігаються і щодо окличної інтонації: 75,0 % дітей (6 осіб) не змогли відтворити інтонаційну модель окличного висловлювання, що відповідає низькому рівню, тоді як 25,0 % (2 особи) показали середній рівень.

Таким чином, діти молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями демонструють значні труднощі у використанні всіх основних типів інтонації. Домінування низьких рівнів за всіма трьома показниками першого критерію вказує на потребу в цілеспрямованій корекційно-розвитковій роботі, що охоплює просодичну сторону мовлення. Особливої уваги потребує розвиток інтонаційної завершеності мовлення, вміння передавати запитальну та емоційно забарвлену інформацію за допомогою відповідних мелодико-інтонаційних засобів.

Результати діагностики дітей з нормою розвитку за **другим критерієм — темпо-ритмічне оформлення мовлення** - можемо побачити в Таблиці 2.3, представлений нижче:

Таблиця 2.3.

Кількісні показники другого критерію – *темпо-ритмічне мовлення* у дітей із нормою розвитку

Д і т и з н р о з в и т к у	Кількість дітей, що виконали завдання (%)											
	Показники											
	відчуття ритму				темп мовлення				використання пауз та логічного наголосу			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
	75,0% (6)	25,0% (2)	0,0% (0)	0,0% (0)	75,0% (6)	25,0% (2)	0,0% (0)	0,0% (0)	50,0% (4)	50,0% (4)	0,0% (0)	0,0% (0)

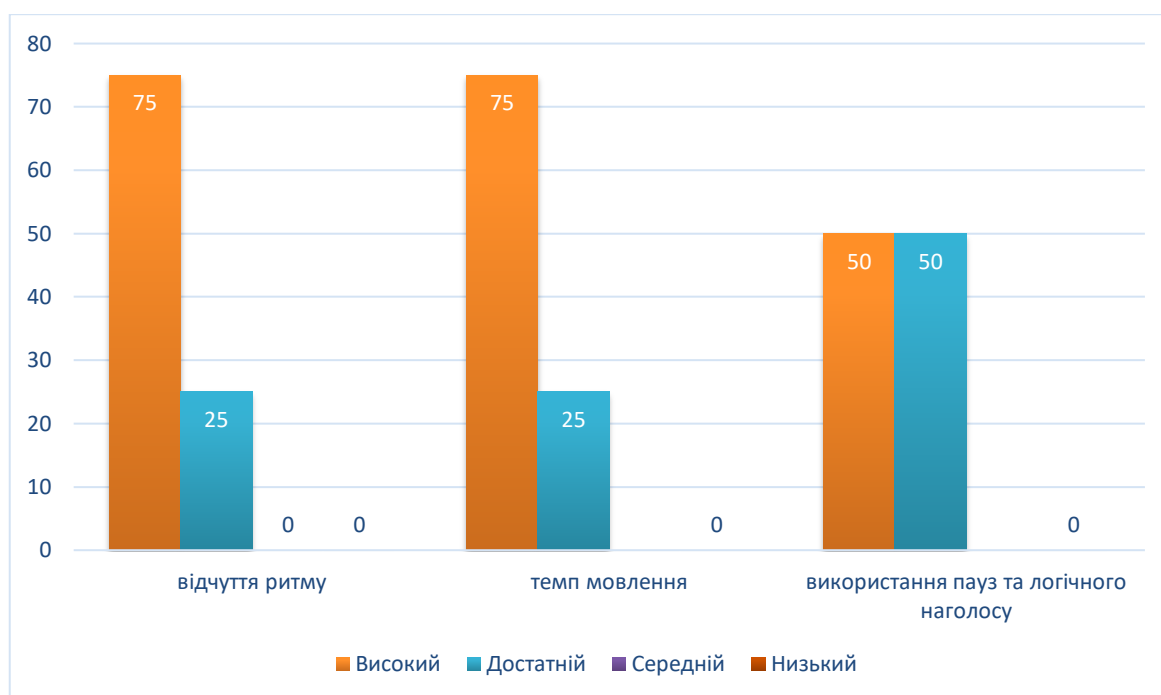


Рис. 2.3. Кількісні показники другого критерію – *темпо-ритмічне оформлення мовлення* у дітей з N розвитку

Аналіз результатів діагностики дітей молодшого шкільного віку з нормою розвитку за **другим критерієм** — **темпо-ритмічне оформлення мовлення** — дозволяє зробити висновок про достатній та високий рівень сформованості відповідних просодичних характеристик у більшості обстежених осіб. Цей критерій охоплює три основні показники: відчуття ритму, темп мовлення та використання пауз і логічного наголосу.

Так, за результатами оцінювання відчуття ритму, 75,0 % дітей (6 осіб) продемонстрували високий рівень, а ще 25,0 % (2 особи) — достатній рівень. Це свідчить про сформовану здатність дітей сприймати та відтворювати ритмічні структури, що є важливою умовою розвитку мовленнєвої організації, зокрема плавності, рівномірності та чіткої ритмічної структури висловлювань.

Подібна картина спостерігається і в межах показника темп мовлення: 75,0 % дітей виконали завдання на високому рівні, а 25,0 % — на достатньому. Це дозволяє говорити про відповідність темпу мовлення віковим нормам, а також про вміння дітей регулювати швидкість мовленнєвої активності відповідно до змісту висловлювання та комунікативної ситуації.

Дещо нижчі, але все ж позитивні результати зафіксовано за третім показником — використання пауз і логічного наголосу. Половина обстежених (50,0 %) продемонструвала високий рівень, ще 50,0 % — достатній. Таким чином, усі діти виявили здатність логічно структурувати висловлювання, виділяючи смислові частини за допомогою пауз і наголосів, що забезпечує інтонаційну виразність та зрозумілість мовлення.

Узагальнюючи викладене, можна зробити висновок, що у дітей з типовим розвитком темпо-ритмічне оформлення мовлення перебуває на переважно високому рівні. Відсутність середніх і низьких рівнів у всіх трьох показниках свідчить про сформованість мовленнєвого ритму, темпу, інтонаційного членування висловлювання, а також про загальну готовність до повноцінної комунікативної взаємодії. Отримані результати підтверджують нормативний перебіг становлення просодичної сторони мовлення у дітей цієї вікової категорії.

Результати діагностики дітей із сенсорними порушеннями за **другим критерієм – темпо-ритмічне оформлення мовлення** - можемо побачити в Таблиці 2.4, представлений нижче:

Таблиця 2.4.

Кількісні показники другого критерію – *темпо-ритмічне оформлення мовлення* у дітей із сенсорними порушеннями

Ді т и із се нс о р н и м и п	Кількість дітей, що виконали завдання (%)											
	Показники											
	відчуття ритму				темп мовлення				використання пауз та логічного наголосу			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
	0,0% (0)	0,0% (0)	37,5% (3)	62,5% (5)	0,0% (0)	0,0% (0)	50,0% (4)	50,0% (4)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (2)	75,0% (6)

о р у ш е н н я м и												
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

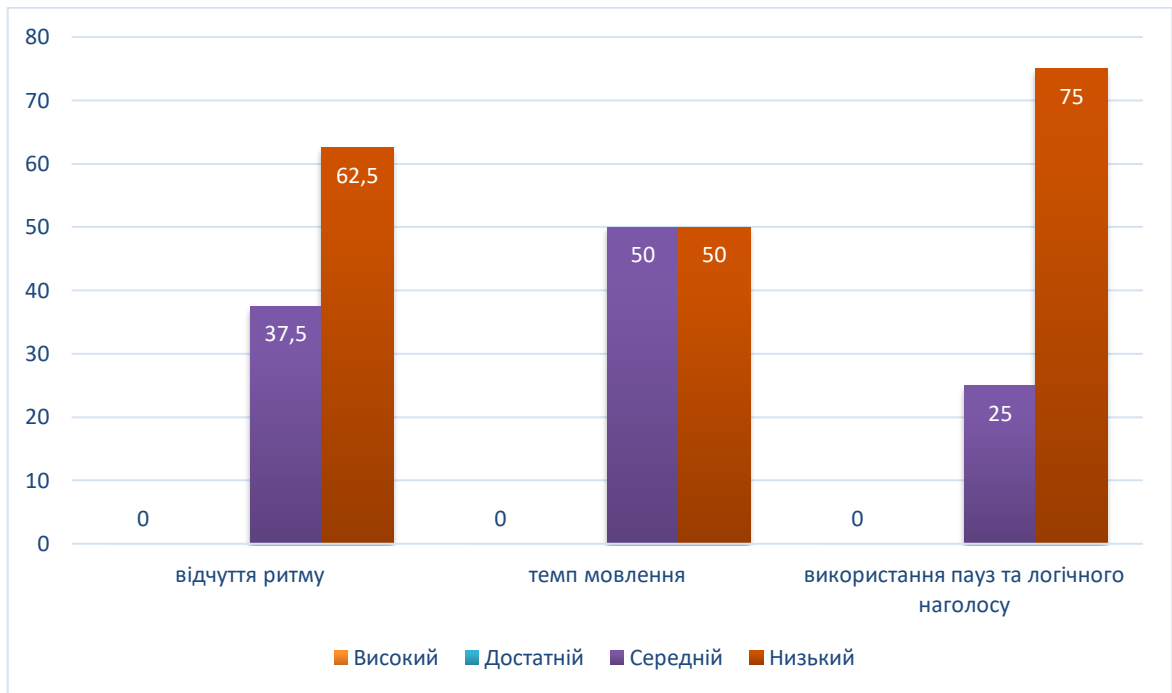


Рис. 2.4. Кількісні показники другого критерію – *темпо-ритмічне оформлення мовлення* у дітей із сенсорними порушеннями

Аналіз результатів діагностики дітей молодшого шкільного віку з сенсорними порушеннями за **другим критерієм — темпо-ритмічне оформлення мовлення** — свідчить про наявність істотних труднощів у розвитку просодичної організації мовлення в цієї категорії дітей.

Зокрема, за показником відчуття ритму жодна дитина не продемонструвала високого або достатнього рівня сформованості цього показника — 62,5 % дітей (5 осіб) знаходяться на низькому рівні, а 37,5 % (3 особи) — на середньому. Це свідчить про порушення мовленнєвого ритму, труднощі з підтриманням рівномірності темпу та відтворенням ритмічних структур, що часто є наслідком порушення сенсорного сприймання звукової інформації.

Аналогічна тенденція спостерігається і в межах показника темп мовлення: 50,0 % дітей (4 особи) показали низький рівень, ще 50,0 % — середній. Це свідчить про нестабільність темпу: у дітей спостерігається або надмірно уповільнене, або нерівномірне мовлення з порушенням темпової організації фраз, що знижує ефективність комунікації.

За результатами оцінювання використання пауз і логічного наголосу також не виявлено жодної дитини з високим чи достатнім рівнем сформованості цього показника. 75,0 % дітей (6 осіб) мають низький рівень, тоді як лише 25,0 % (2 особи) продемонстрували середній рівень. Це свідчить про значні труднощі у логічному членуванні висловлювання, відсутність виражених пауз, невміння інтонаційно виділяти смислові частини речень, що ускладнює розуміння мовлення як з боку дитини, так і з боку слухача.

Таким чином, отримані дані вказують на недостатню сформованість темпо-ритмічного оформлення мовлення у дітей із сенсорними порушеннями. Виявлені відхилення мають системний характер і охоплюють усі три оцінювані показники. Це підкреслює необхідність цілеспрямованого логопедичного втручання, орієнтованого на розвиток ритміко-мелодичної організації мовлення як важливої передумови комунікативної ефективності та соціалізації таких дітей.

Висновки до другого розділу

У другому розділі кваліфікаційного дослідження здійснено комплексний аналіз сучасних підходів до діагностики просодичної сторони мовлення як ключового компонента формування соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з сенсорними порушеннями. На підставі огляду науково-методичних джерел обґрунтовано доцільність використання психолого-педагогічних інструментів, адаптованих до особливостей мовленнєвого та сенсорного розвитку молодших школярів, для виявлення актуального стану темпо-ритмічних та інтонаційних характеристик мовлення.

Емпірична частина дослідження, проведена протягом 2024–2025 навчального року, включала 16 дітей молодшого шкільного віку (6–8 років),

серед яких 8 мали сенсорні порушення (в тому числі порушення слухового сприймання), а інші 8 — типовий мовленнєвий розвиток. Діагностичний етап реалізовувався у співпраці з фахівцями закладів освіти, де було забезпечено умови для об'єктивного оцінювання просодичних компонентів мовлення на основі двох критеріїв: інтонаційна виразність мовлення та темпо-ритмічне оформлення висловлювання.

У межах першого критерію вивчався рівень сформованості розповідної, питальної та окличної інтонацій, тоді як другий критерій охоплював оцінку відчуття ритму, темпу мовлення, використання пауз і логічного наголосу. Діти з типовим розвитком переважно демонстрували високі й достатні рівні сформованості всіх проаналізованих показників. Натомість діти з сенсорними порушеннями у більшості випадків показали низький або середній рівень розвитку інтонаційної виразності, невиражене ритмічне оформлення мовлення, відсутність темпової стабільності та логічного інтонування. Зокрема, у жодної дитини з сенсорними порушеннями не було зафіксовано високого чи достатнього рівня за жодним із показників, що різко контрастує з результатами дітей із нормою розвитку.

Отримані емпіричні дані свідчать про наявність істотних відмінностей між досліджуваними групами, що підтверджує припущення про зв'язок просодичної сторони мовлення з розвитком комунікативної діяльності. Результати діагностики також засвідчили ефективність запропонованих критеріїв для оцінки просодичних компонентів мовлення в контексті соціально-комунікативної компетентності.

Таким чином, діагностичний етап дослідження не лише дозволив виявити рівні сформованості просодичних характеристик мовлення у дітей з різними типами розвитку, а й підкреслив необхідність індивідуалізованого логопедичного супроводу дітей із сенсорними порушеннями з урахуванням їхніх типових труднощів у темпо-ритмічній та інтонаційній організації мовлення як основи подальшої корекційно-розвиткової роботи.

**РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТА
РОЗВИТКУ ПРОСОДИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СЕНСОРНИМИ
ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ МУЗИКОТЕРАПІЇ.**

3.1. Розробка та наукове обґрунтування дидактичної моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.

У контексті реалізації поставлених у дослідженні цілей, другим — формувальним — етапом експериментальної роботи було передбачено науково-методичне обґрунтування та експериментальну перевірку ефективності запропонованої дидактичної моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.

До участі у формувальному етапі було залучено 8 дітей із сенсорними порушеннями віком 7–9 років, які були розподілені на дві підгрупи: експериментальну (ЕГ — 4 дитини), у роботі з якою впроваджувалася розроблена модель із застосуванням музикотерапевтичних засобів, та контрольну (КГ — 4 дитини), з якими додаткової корекційно-розвиткової роботи спрямованої на формування та розвиток просодичної сторони мовлення засобами музикотерапії не проводилося.

На попередньому діагностичному етапі було встановлено порівнянний рівень сформованості просодичних компонентів мовлення у дітей обох груп, що забезпечило достовірність подальшого аналізу змін, отриманих унаслідок реалізації експериментальної програми.

Таблиця 3.1

Контрольна група

Ім'я дитини	Вік дитини	Нозологія
Варвара С.	8 років	змішаний сенсорний дефіцит: легкий ступінь зниження слуху та функціональні зорові порушення

		(спазм акомодатії)
Тарас О.	8 років	зорово-моторна дискоординація на фоні органічного ураження ЦНС
Поліна К.	7 років	кондуктивна туговухість I ступеня, фонове хронічне середнє отитне захворювання
Олег В.	9 років	сенсоневральна туговухість II ступеня (двобічна), компенсована за допомогою слухового апарата

Таблиця 3.2

Експериментальна група

Ім'я дитини	Вік дитини	Нозологія
Нікіта М.	8 років	гіперчутливість до слухових стимулів, сенсорна дезінтеграція у межах невротичного спектра
Валерія О.	8 років	змішаний сенсорний дефіцит: легкий ступінь зниження слуху та функціональні зорові порушення (спазм акомодатії)
Мілана Т.	9 років	нейросенсорна туговухість II ступеня, користується кохлеарним імплантом
Роман О.	7 років	кондуктивна туговухість I ступеня, фонове хронічне середнє отитне захворювання

Діти із сенсорними порушеннями мають обмежені можливості у сприйнятті зовнішньої інформації, зокрема слухових і візуальних стимулів, що значною мірою впливає на:

- формування просодичних компонентів мовлення (темп, ритм, інтонація, сила голосу, мелодика);
- розвиток мовленнєвого слуху (особливо у дітей з порушеннями слуху);
- мовленнєву експресивність та інтонаційне оформлення фрази;
- координацію слухо-рухових або зорово-рухових зв'язків, необхідних для наслідування, повторення, самоконтролю тощо;
- емоційно-комунікативну сферу: внаслідок дефіциту сенсорної інформації діти можуть відчувати труднощі в розумінні інтонаційного

забарвлення мовлення співрозмовника, у розпізнаванні емоцій, у вираженні власного стану через інтонацію.

У зв'язку з цим, у побудові дидактичної моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення засобами музикотерапії необхідно враховувати специфіку:

- використання тактильних і вібраційних стимулів (особливо для дітей із порушеннями слуху);
- залучення зорової підтримки (жести, міміка, візуалізація інтонацій, контурне письмо, графіки просодії);
- адаптації музичного матеріалу (низька частотність, чіткий ритм, візуальний супровід музики);
- формування компенсаторних механізмів (наприклад, опора на ритм як структуруючий елемент мовлення).

Основні методичні прийоми які можна використовувати в процесі формування та розвитку просодичної сторони мовлення з дітьми молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями:

- аудіо-вокальний супровід – супроводження вправ звучанням голосу дорослого (із варіативною інтонацією, темпом, ритмом), який дублюється жестом або рухом (для дітей зі зниженим слухом).
- музично-рухова імітація – поєднання звучання (ритм/мелодія) з тілесною моторикою: плескання, притупування, кивання, жести (для фіксації темпу, ритму, інтонаційних змін).
- тактильна підтримка – застосування вібраційних пристроїв, тактильних ритмів (стукіт у долоні, ритмічне постукування предметом) для усвідомлення інтонаційної виразності та ритмічного малюнку мовлення.
- візуально-символічне підкріплення – використання піктограм, кольорових карток, інтонаційних схем, які позначають темп, силу, ритм (актуально для дітей з порушеннями слуху).

- голосова інтонаційна гра – ігри з модулюванням емоційних станів голосом: «сумно – радісно», «голосно – тихо», «швидко – повільно», із супроводом жестів або міміки.

Отже, на основі визначених особливостей дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями можемо представити дидактичну модель формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей визначеної нозологічної групи засобами музикотерапії. Модель представлена у Таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Етап	Мета	Зміст	Форми	Засоби
1. Акустично-орієнтаційний	формування базової слухової орієнтації на ритм, тональність, силу та тривалість звуку	- розвиток аудіальної уваги - розпізнавання просодичних ознак - формування інтересу до звукової діяльності	індивідуальні заняття - слухові ігри - сенсорні хвилинки	- природні звуки - дзвіночки, маракаси - аудіозаписи - візуальні символи звуків
2. Ритміко-мелодійний	розвиток ритмічного та мелодійного компонента мовлення через музичну діяльність	- розвиток ритму - ритмічні вокалізації - координація руху й звуку	- групові ігри - чистомовки, лічилки - парні вправи	- барабани, бубни - метроном - дитячі пісні - ритм-картки
3. Інтонаційно-мовленнєвий	формування інтонаційної виразності у мовленні на рівні фрази	- розвиток інтонацій (питальна, оклична, розповідна) - модуляція голосу - співуче мовлення	- вокально-логопедичні вправи - діалоги з музикою - ігрове інтонування	- вправи на інтонування - картки-емоції - мультимедійні програми - спільне мовлення
4. Комунікативно-інтегративний	генералізація та інтеграція просодичних навичок у реальні мовленнєві ситуації	- інтонаційна виразність у спілкуванні - емоційне мовлення - розвиток комунікативної ініціативи	- театралізації - інсценізації - рольові діалоги	- музичні етюди - інсценізовані вірші - ляльки, маски, костюми - аудіозаписи

Перший визначений етап дидактичної моделі - акустично-орієнтаційний етап

Мета: активізувати слухову увагу та сенсорну чутливість дитини, сформувати базову здатність до сприймання звукових характеристик (висоти, сили, тембру, тривалості звуків) за допомогою музичних стимулів, створити мотиваційну основу для подальшої музично-ритмічної та просодично-мовленнєвої діяльності.

Педагогічні умови:

- створення емоційно позитивної та сенсорно насиченої музичної атмосфери;
- використання музичних звуків із чітко вираженими просодичними параметрами (висота, сила, тривалість);
- поступове введення дитини у взаємодію зі звуками через гру, візуальне підкріплення (жести, міміку, кольорові сигнали);
- дотримання індивідуального темпу включення дитини в аудіальну активність.

Зміст:

- розвиток аудіальної уваги та здатності до сприймання елементарних просодичних ознак (висоти, сили, тривалості);
- розрізнення музичних і немусичних звуків;
- формування первинного інтересу до звуко-музичної діяльності;
- налаштування слухової сенсорної системи на сприйняття інтонаційного малюнка.

Форми:

- індивідуальні заняття;
- інтерактивні слухові ігри;
- сенсорні хвилинки у межах групової роботи;
- музично-звукові паузи.

Засоби:

- природні звуки (шурхіт, каплі, дзвін);

- музичні інструменти (дзвіночки, маракаси, металофони);
- аудіозаписи з контрастною динамікою;
- картки з візуальними символами звуків.

Вправи:

«Чарівна паличка»

Опис: педагог задає ритм постукуванням палички, діти імітують звуки голосом (дит-дит-дит).

Адаптація: використання кольорового світла або жестів для ритму.

«Впиймай настрій»

Опис: звучить музика (весела, сумна, тривожна), дитина визначає настрій і підбирає відповідну інтонацію до слова/фрази.

Адаптація: використання емоційних піктограм.

«Співай зі мною»

Опис: педагог співає нескладні склади або імена дітей, діти повторюють.

Адаптація: ритмічні дотики до плеча чи руки в темпі співу.

«Голосовий м'ячик»

Опис: передаючи м'яч, дитина вимовляє звук або фразу з емоційною інтонацією.

Адаптація: використання текстурованого м'яча для тактильного контакту.

«Музичне дзеркало»

Опис: дитина «віддзеркалює» голосові інтонації педагога.

Адаптація: жестове дублювання для дітей із вадами слуху.

Приклад орієнтовного плану заняття для першого етапу:

Тема заняття: *Ознайомлення з голосом як інструментом емоційного та інтонаційного самовираження.*

Мета заняття:

- викликати інтерес до музично-мовленнєвої діяльності;
- стимулювати голосову активність;
- пробудити емоційну чутливість до звуку, ритму, висоти голосу;

- активізувати сенсорне сприймання через інтеграцію музики, руху та мовлення.

Структура заняття

1. Організаційний момент

Привітання з дітьми мовленнєвою ритмізацією (вітальна пісенька).

Встановлення емоційного контакту, створення атмосфери доброзичливості.

Методичні прийоми: хорове повторення, показ емоцій мімікою, використання ритму (удари в долоні, плескання по столу).

2. Актуалізація досвіду

Бесіда: «Що може голос? Як ми ним говоримо, співаємо, радіємо, сердимося?»

Демонстрація прикладів голосового забарвлення (радісно, сердито, здивовано, тихо тощо).

Методичні прийоми: показ, слухання, жестове позначення емоцій, використання піктограм або міміки.

3. Основна частина

Вправа 1: «Співаємо настрій»

Мета: розпізнавання емоцій за музикою, відповідна голосова реакція.

Хід: педагог вмикає уривки музики різного настрою, дитина вимовляє слово («сонце», «дощик», «киця») у відповідній інтонації.

Адаптація: для нечуючих дітей — вібраційна колонка, для слабозорих — емоційні піктограми з рельєфом.

Вправа 2: «Голосовий барабан»

Мета: розвиток ритму і сили голосу.

Хід: дитина повторює за педагогом ритмічні структури мовлення (та-та-ТА, ТА-та-та) з різною гучністю.

Адаптація: тактильний барабан або ритм на долоні.

Вправа 3: «Ехо-настрій»

Мета: формування інтонаційної виразності.

Хід: педагог промовляє фрази з певним емоційним забарвленням, діти повторюють («Привіт!», «Ой, як страшно!», «Ура!»).

Адаптація: дублювання мімікою або жестами для підтримки розуміння.

Вправа 4: «Покажи звук»

Мета: розпізнавання висоти, сили голосу.

Хід: дітям пропонують візуальні шкали або предмети для позначення рівня (наприклад, «низько» – синій кубик, «високо» – червоний). Діти співають склади на різній висоті відповідно до кольору.

4. Заключна частина

Вправа 5: «Пісенька гарного настрою»

Спільне виконання простої мелодії з супроводом інтонаційних рухів або жестів.

Педагог закріплює пройдені голосові прийоми, хвалить дітей, формує мотивацію до наступних занять.

Рефлексія: «Який у тебе настрій зараз? Покажи голосом!»

Методи: «смайлик-емоція», голосовий показ (радісно – голосно, тихо – сумно).

Очікувані результати:

- діти з цікавістю реагують на музику та голосові завдання;
- активізується голосова та емоційна сфера;
- закладаються передумови для подальшої роботи над інтонацією, ритмом і темпом мовлення.

Другий визначений етап в рамках дидактичної моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії - **ритміко-мелодійний етап.**

Мета: розвивати відчуття ритму, темпу, музичного відчуття мелодій як основи просодичної структури мовлення; формувати вміння відтворювати прості музично-ритмічні структури з опорою на слухове сприймання та рухово-мовленнєву координацію.

Педагогічні умови:

- забезпечення повторюваності та варіативності музично-рухових і вокальних вправ;
- поєднання ритмічних і мовленнєвих стимулів у структурованих формах діяльності (ігри з плесканням, прості вокалізації);
- використання засобів візуальної підтримки для кращого розуміння музичного ритму (картки, лінії, кола, схеми);
- опора на елементи тілесного ритму (тактильна, кінестетична стимуляція).

Зміст:

- розвиток відчуття ритму;
- формування здатності до ритмічного супроводу (плескання, притупування);
- освоєння мелодійної інтонації у вокалізації (на рівні вигуків, звукосполучень);
- поєднання руху та звуку (рухово-музична координація).

Форми:

- групові музично-рухові ігри;
- ритмічні вокалізації;
- заняття з використанням пісень, лічилок, чистомовок;
- парні вправи на синхронізацію.

Засоби:

- барабани, бубни, ксилофони;
- дитячі пісні з чітким ритмом;
- метроном, ритм-картки;
- жести, пантоміма як ритмічний супровід.

Вправи:

«Веселий метроном»

Опис: діти під музику повторюють фрази у вказаному темпі.

Адаптація: ритмічне плескання/стукіт замість звукової інструкції.

«Голос – як музика»

Опис: педагог співає прості інтонаційні зразки, діти повторюють з варіацією гучності/висоти.

Адаптація: візуальна шкала гучності.

«Звукова стежка»

Опис: рух по «стежці» (на килимі або столі) — кожен крок відповідає звуку/складу з певною інтонацією.

Адаптація: рельєфна доріжка для дітей із порушеннями зору.

«Голосні гірки»

Опис: діти голосом «піднімаються» й «спускаються» (а-а-а, у-у-у) за вказаним графічним зображенням.

Адаптація: гірка з тактильними секціями для дітей зі зниженим зором.

«Хто як співає?»

Опис: імітація голосу тварин з різною інтонацією (кошка – м'яко, собака – гучно).

Адаптація: іконки/фігурки тварин.

Приклад орієнтовного плану заняття для другого етапу:

Тема заняття: Розпізнавання ритму, темпу й інтонації у поєднанні музики та мовлення.

Мета заняття:

- активізувати здатність дітей розпізнавати основні просодичні елементи (інтонація, ритм, темп);
- сформувати зв'язок між музичною та мовленнєвою структурою;
- сприяти розвитку фонематичного та слухо-зорового аналізу просодичних компонентів;
- забезпечити доступ до ритмо-інтонаційних зразків через компенсаторні канали сприймання.

Структура заняття

1. Організаційний момент

Привітання ритмічною фразою з акомпанементом (удари по бубну або долонях).

Повідомлення теми заняття у зрозумілій формі: «Сьогодні ми будемо чути, бачити та відчувати голос».

2. Актуалізація досвіду

Діти прослуховують два фрагменти: веселий і спокійний. Визначають, чим вони відрізняються (ритм, темп, настрій).

Використання сенсорної дошки з емоціями або ритмічних карток.

3. Основна частина

Вправа 1: «Повтори ритм»

Мета: розвиток ритмічного слуху.

Хід: педагог простукує ритм (руками або інструментами), дитина повторює (можна – мовленнєвими складами: «та-та-ТА»).

Адаптація: для дітей з порушенням слуху – візуальний показ ритму, вібраційний барабан, тактильна підтримка.

Вправа 2: «Темпова хода»

Мета: розпізнавання темпу.

Хід: під музичний супровід (повільний — марш, швидкий — полька) діти рухаються в ритмі. Потім вимовляють слова/фрази у відповідному темпі.

Адаптація: використання візуальних знаків (черепашка – повільно, зайчик – швидко).

Вправа 3: «Говори, як звучить»

Мета: формування інтонаційного слуху.

Хід: педагог промовляє речення з різною інтонацією (питальною, розповідною, окличною) після відповідних уривків музики. Дитина має повторити з тією ж інтонацією.

Адаптація: міміка, символи (знак питання, крапка, знак оклику), кольорові картки.

Вправа 4: «Музичний диктант»

Мета: розрізнення просодичних одиниць (темп, ритм, висота).

Хід: після прослуховування коротких музичних фрагментів дитина має показати: швидко/повільно, високо/низько (руками, стрілками, голосом).

Адаптація: у дітей із порушенням зору – озвучені інструкції, тактильні предмети (гладке – повільне, шершаве – швидке).

Вправа 5: «Назви емоцію»

Мета: розрізнення інтонаційної експресії.

Хід: дитина слухає фразу (або дивиться, як її вимовляє педагог) і визначає емоцію (радість, злість, сум). Потім вимовляє цю фразу з відповідною інтонацією.

Адаптація: картки з емодзі, звукові асоціації (дзвіночок — радість, барабан — злість, скрипка — сум).

4. Заклучна частина

Узагальнення: «Що ми сьогодні слухали? Як відчували музику голосом?»

Виконання пісеньки з інтонаційними змінами (наприклад: «Який у нас настрій?») із чергуванням темпу та гучності).

Позитивна оцінка зусиль кожної дитини.

Очікувані результати

- діти демонструють здатність розрізняти та відтворювати просодичні елементи;
- активізується слухо-зорове та слухо-рухове сприймання мовлення;
- формується елементарне інтонаційно-регулятивне мовлення як основа подальшої комунікації.

Третій етап - інтонаційно-мовленнєвий етап.

Мета: забезпечити перенесення набутих ритміко-мелодійних навичок у мовленнєву практику дитини; сформувати вміння інтонувати мовлення відповідно до комунікативного наміру (розповідь, питання, оклик), варіювати інтонацію, силу голосу, темп і логічне наголошування.

Педагогічні умови:

- поетапне ускладнення мовленнєвої інтонаційної структури (від окремих вигуків до простих речень);

- поєднання музичних і мовленнєвих інтонацій у вправах (розповідна інтонація, вокалізація питальних/розповідних речень);
- створення умов для наслідування дорослого (моделювання мовлення з інтонаційною виразністю);
- використання дзеркальних та ігрових технік для розвитку інтонаційного наслідування.

Зміст:

- розвиток інтонаційної виразності мовлення (питальні, окличні, розповідні інтонації);
- модуляція голосу за висотою, силою, темпом;
- закріплення інтонацій у словах і простих фразах;
- формування інтонаційної фрази через музичну фразу.

Форми:

- вокально-логопедичні вправи;
- діалоги з музичним супроводом;
- прослуховування і наслідування інтонацій (імітація);
- елементи співу-говоріння (мовленнєвий спів).

Засоби:

- вправи на інтонування (наприклад, співуче повторення слів/фраз);
- ігрові інтонаційні вправи («Хто як говорить?», «Весело-сумно»);
- картки-емоції, картки-питання/відповіді;
- мультимедійні програми з інтонаційним моделюванням.

Вправи:

«Здогадайся по голосу»

Опис: педагог читає фразу з певною інтонацією, дитина вгадує настрій або ситуацію.

Адаптація: додаткові підказки у вигляді емодзі або пантоміми.

«Емоційна мозаїка»

Опис: дитина складає фрази з різною емоційною інтонацією на основі карток.

Адаптація: кольорове кодування емоцій (синій – сум, червоний – радість тощо).

«Інтонаційна доріжка»

Опис: імітація інтонації при ходьбі: повільний крок – низький голос, швидкий – високий.

Адаптація: маркери з рельєфом або світловими сигналами.

«Запитай – скажи – вигукни»

Опис: побудова речень у трьох інтонаційних варіантах (питання, твердження, вигук).

Адаптація: картки з відповідними знаками (? . !).

«Музичні емоції»

Опис: інтонаційне проговорення коротких текстів під емоційний супровід музики.

Адаптація: індивідуальні ритмічні сигнали або візуальні підказки.

Орієнтований план заняття для третього етапу:

Тема заняття: Поєднання просодичних характеристик мовлення з рухами, диханням і музичними фразами.

Мета заняття:

- сформувати цілісне сприймання мовленнєвої мелодики через поєднання слухових, зорових і моторних компонентів;
- активізувати дихальну, артикуляційну і голосову координацію у просодичному оформленні висловлювання;
- розвивати інтонаційну виразність, мовленнєву плавність, логічне наголошування через рухові, музичні та мовленнєві вправи.

Структура заняття

1. Організаційний момент

Вітання співом короткої фрази з одночасним ритмічним аплодуванням (наприклад: «Доброго ранку!» на мелодію знайомої пісеньки).

Налаштування на активну роботу — «Ми говоримо тілом, голосом і музикою».

2. Підготовча частина

Вправа «Дихай з музикою» — дихальні рухи на вдих-видих під музику з різним темпом.

Артикуляційна розминка: вправи «Гойдалка», «Грибок», «Дзига» у супроводі музичних сигналів (звук – дія).

3. Основна частина

Вправа 1: «Проспівай і покажи»

Мета: розвиток мелодики мовлення через спів і рух.

Хід: педагог вимовляє фрази з різною інтонацією (питальною, окличною, розповідною), діти їх повторюють у співучій формі й супроводжують жестами (наприклад: «Ти де?», «Я тут!», «Пішли гуляти!»).

Адаптація: використання піктограм і дотикового супроводу.

Вправа 2: «Музичні діалоги»

Мета: розвиток інтонаційно оформлених діалогічних реплік.

Хід: діти отримують готові пари фраз, які потрібно виголосити відповідно до заданої мелодії (наприклад, перша — повільна й лагідна, друга — голосна й здивована).

Адаптація: підказки у вигляді емоційних карток та сенсорних сигналів.

Вправа 3: «Інтонаційний оркестр»

Мета: координація голосу, руху та ритму.

Хід: кожна дитина «грає» роль інструменту з певною інтонацією (низько, високо, голосно, тихо). За сигналом педагога промовляють фрази з відповідним інтонаційним забарвленням у поєднанні з рухом.

Адаптація: використання предметів-асоціацій: м'які м'ячі — тихо, дерев'яні палички — голосно тощо.

Вправа 4: «Заспівай слова»

Мета: плавне мовленнєве формулювання із збереженням інтонаційної лінії.

Хід: на основі знайомих пісень замінюються окремі слова (наприклад: «У лісі росла... не ялинка, а... берізка»). Дитина має проспівати слово із збереженням музичної фрази.

Адаптація: вибір серед карток із зображеннями/варіантами відповідей.

Вправа 5: «Інтонаційна доріжка»

Мета: розвиток плавності мовлення та логічного наголосу.

Хід: дитина прокладає маршрут (з кубиків, стрічок), промовляючи речення з логічним наголосом (приклад: «Собака біг по доріжці» — наголос на різних словах за вказівкою педагога).

Адаптація: використання кольорових смуг або рельєфних доріжок для додаткової сенсорної стимуляції.

4. Заключна частина

Спільне виконання короткої «мовленнєвої пісеньки» із рухами.

Рефлексія: «Що ми сьогодні вимовляли голосом, що рухами?»

Оцінка роботи кожної дитини: «Сьогодні твій голос звучав як... (скрипка, барабан, флейта)».

Очікувані результати

- діти демонструють здатність узгоджувати мовлення з музично-руховими моделями;
- активізується моторна і голосова координація;
- інтонація стає більш виразною і відповідною до комунікативної ситуації.

Четвертий, завершальний етап - комунікативно-інтегративний етап.

Мета: забезпечити генералізацію та функціональне застосування сформованих просодичних навичок у різних формах соціальної взаємодії; інтегрувати інтонаційно оформлене мовлення у природні комунікативні ситуації з використанням музичних і театралізованих форм діяльності.

Педагогічні умови:

- організація ігрових, театралізованих, музично-розмовних ситуацій для природного використання просодичних навичок;
- поєднання індивідуальних і групових форм взаємодії для стимуляції спонтанного мовлення;
- створення умов для застосування сформованих навичок у нових контекстах (інтеграція у загальноосвітні заняття, побутові ситуації);
- залучення родини до закріплення просодичних навичок поза межами навчального середовища.

Зміст:

- закріплення просодичних навичок у ситуативному мовленні;
- використання інтонаційної виразності у різних типах висловлювань;
- розвиток вміння емоційно забарвлювати мовлення;
- активізація комунікативної ініціативи у взаємодії.

Форми:

- інтегровані заняття (музика + мовлення, музика + гра);
- театралізовані ігри, драматизації;
- інсценізації пісень, казок;
- рольові діалоги з інтонаційним завданням.

Засоби:

- музичні етюди на емоції (радість, страх, подив тощо);
- інсценізовані вірші, пісні, короткі діалоги;
- атрибути до рольових ігор (ляльки, маски, костюми);
- аудіозаписи з різними мовленнєвими інтонаціями для наслідування.

Вправи:

«Музичний театр»

Опис: інсценізація знайомих сюжетів з емоційно забарвленим мовленням.

Адаптація: жести, картки ролей, підказки.

«Граємо в ситуації»

Опис: діти обирають картку ситуації (магазин, школа) і відтворюють діалог з відповідною інтонацією.

Адаптація: сюжетні картинки з підказками.

«Живі картинки»

Опис: відтворення інтонацій при описі зображення (що бачиш – як це звучить?).

Адаптація: об'ємні тактильні картинки.

«Ехо-діалог»

Опис: створення діалогу через повторення фраз із варіативною інтонацією.

Адаптація: дублювання рухом, мімікою.

«Хвилинка комунікації»

Опис: вільне спілкування в парах із завданням: використовувати різні інтонації.

Адаптація: мовленнєві жести, стимул-картки.

Орієнтований план заняття для четверного етапу:

Тема заняття: застосування просодично оформленого мовлення у різних соціально-комунікативних ситуаціях.

Мета заняття:

- закріпити вміння інтонувати висловлювання відповідно до ситуації спілкування;
- стимулювати використання варіативної інтонації в діалозі, запитанні, емоційному висловленні;
- розширити комунікативну активність дітей у мовленнєвій взаємодії з однолітками й дорослими за допомогою музичних і мовленнєвих засобів.

Структура заняття

1. Організаційний момент

Привітання у формі музичного діалогу (діти відповідають один одному фразами з відповідною інтонацією: «Привіт, як справи?» — «Добре, дякую!» тощо).

2. Підготовча частина

Артикуляційно-інтонаційна гімнастика у парі: «Співучі дзеркала» — один учасник демонструє інтонаційно забарвлену фразу, інший її повторює, відтворюючи також рухи або міміку.

3. Основна частина

Вправа 1: «Інтонаційний магазин»

Мета: узагальнення навичок використання питальної, розповідної, окличної інтонації у ситуаціях взаємодії.

Хід: розігрування сценки «у магазині». Один учасник — продавець, інші — покупці. Завдання: правильно інтонувати фрази запиту, уточнення, подяки тощо.

Адаптація: використання малюнкових карток з фразами або зорових підказок для структурування діалогу.

Вправа 2: «Концерт почуттів»

Мета: вираження емоційних станів через інтонацію.

Хід: діти обирають настрій (радість, здивування, злість, ніжність) та промовляють задані фрази, відповідно змінюючи інтонацію.

Адаптація: піктограми емоцій, сенсорні кубики-настрої для вибору.

Вправа 3: «Заспівай відповідь»

Мета: розвиток навички інтонаційного оформлення у відповідь на звернення.

Хід: педагог промовляє фразу із закликом або запитанням на музичному фоні, дитина має відповісти відповідною інтонацією (наприклад: «Підеш зі мною?» — «Звичайно, піду!»).

Адаптація: спрощені структури речень, підказки з варіантами відповідей.

Вправа 4: «Просодичне коло»

Мета: формування вміння продовжити комунікативний ланцюжок з відповідною інтонацією.

Хід: кожна дитина у колі додає свою фразу до загального сюжету (наприклад: «Ми пішли до парку» — «Там гуляли собаки» — «Я купив морозиво»), змінюючи інтонацію відповідно до значення.

Адаптація: сюжетна послідовність із малюнків, використання предметів-асоціацій.

Вправа 5: «Мовленнєвий театр»

Мета: генералізація просодичних умінь у контексті рольової взаємодії.

Хід: діти у міні-групах розігрують коротку сценку (наприклад: «На дні народження», «У школі», «У транспорті») з попередньо підготовленим або спонтанним мовленням.

Адаптація: візуальні підказки, моделі речень, інтонаційні шаблони на картках.

4. Заключна частина

Гра «Інтонаційна хвиля»: діти по черзі промовляють фрази, передаючи один одному інтонаційний настрій (радісний, питальний, здивований).

Рефлексивне коло: «Я сьогодні говорив, як... (актор, співак, диктор)».

Очікувані результати

- діти демонструють здатність використовувати інтонаційне оформлення відповідно до ситуацій соціальної взаємодії;
- зростає впевненість у мовленнєвому самовираженні;
- активізуються механізми соціальної комунікації з урахуванням просодичних характеристик.

Запропонована нами дидактична модель формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями ґрунтується на цілісному, поетапному підході до логопедичного супроводу в умовах корекційно-розвиткового середовища. Її структура охоплює чотири послідовні етапи: акустично-орієнтаційний, ритміко-мелодійний, інтонаційно-мовленнєвий та комунікативно-інтегративний. Кожен із них виконує чітко окреслену функцію в процесі формування просодичних компонентів мовлення та побудований з урахуванням специфіки сенсорних порушень у дітей молодшого шкільного віку.

Переваги запропонованої нами дидактичної моделі:

- комплексний характер впливу. Модель не зосереджується виключно на тренуванні ізольованих мовленнєвих навичок, а інтегрує просодичні, когнітивні, сенсорні, емоційно-вольові та комунікативні аспекти мовленнєвої діяльності.

- адаптивність до індивідуальних особливостей дитини. На всіх етапах передбачено варіативність завдань і форм взаємодії, що забезпечує індивідуалізацію навчально-корекційного процесу та врахування рівня слухового сприймання, емоційної чутливості, темпу розвитку дитини.

- залучення музикотерапії як психолого-педагогічного ресурсу. Музичний компонент слугує не лише фоном, а й активним засобом стимулювання мовленнєвої активності, зниження мовленнєвого бар'єру, посилення емоційного резонансу та формування адекватного темпо-ритмічного й інтонаційного оформлення мовлення.

- поетапність та логічна послідовність. Чітка структура етапів дає змогу здійснювати системне та послідовне формування просодичних умінь — від сенсорної стимуляції та емоційної підготовки до закріплення мовленнєвих навичок у соціальних контекстах.

- інтеграція вербальних і невербальних засобів комунікації. Впровадження музичних, рухових, театральних, ігрових компонентів сприяє розвитку емоційної виразності та залученню широкого спектру комунікативних каналів.

Доречність моделі в умовах наявності сенсорних порушень:

Для дітей із сенсорними характерні специфічні труднощі у формуванні ритмічної, інтонаційної та емоційно забарвленої мови. Запропонована модель враховує ці труднощі, пропонуючи:

- акцент на зорово-тактильну або залишкову слухову стимуляцію;
- використання повторюваних, ритмічно структурованих моделей мовлення;
- інтеграцію музики як структурно організованого засобу передачі інтонації, ритму, темпу;

- опору на емоційно значущі ситуації та соціальні сценарії.

Отже, запропонована нами дидактична модель є методично обґрунтованою, логічно цілісною та ефективною в умовах спеціальної та інклюзивної освіти. Її впровадження дозволяє не лише покращити просодичні характеристики мовлення, а й загалом підвищити комунікативну спроможність дитини, що має важливе значення для соціалізації та інтеграції її в освітнє середовище. Модель може бути успішно адаптована як у спеціальних класах, так і в інклюзивних умовах, з урахуванням рівня підтримки, що потребує дитина.

3.2. Оцінка ефективності впровадження дидактичної моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.

У межах контрольного етапу експериментального дослідження, присвяченого формуванню та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії, було здійснено систематизацію, якісний аналіз та наукове узагальнення емпіричних даних, отриманих на констатувальному та формувальному етапах дослідницької роботи.

Після завершення реалізації формувального впливу проведено повторне діагностичне обстеження учасників дослідження із використанням тих самих методик та інструментарію, що були задіяні на початковому етапі, з метою забезпечення достовірності, валідності та порівнюваності результатів. Аналіз отриманих даних показав наявність позитивної динаміки у рівні сформованості інтонаційної виразності, темпо-ритмічної організації мовлення та інших просодичних компонентів у дітей експериментальної групи.

Отримані результати підтверджують ефективність впровадження розробленої нами дидактичної моделі, заснованої на використанні музикотерапевтичних засобів у корекційно-розвитковій роботі з дітьми молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями.

Порівняльні дані оцінки першого критерію - **інтонаційна виразність мовлення** представлені в Таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Стан сформованості першого критерію – інтонаційна виразність мовлення – на констатувальному та контрольному етапах дослідження

	Експериментальна група				Контрольна група			
Рівень	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Початок ФЕ- Сформованість розповідної інтонації	0,0% (0)	0,0% (0)	50,0% (2)	50,0% (2)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)
Кінець ФЕ- Сформованість розповідної інтонації	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)	0,0% (0)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)
Початок ФЕ- Сформованість питальної інтонації	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)
Кінець ФЕ- Сформованість питальної інтонації	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)	0,0% (0)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)
Початок ФЕ- Сформованість окличної інтонації	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)
Кінець ФЕ- Сформованість окличної інтонації	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)	0,0% (0)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)

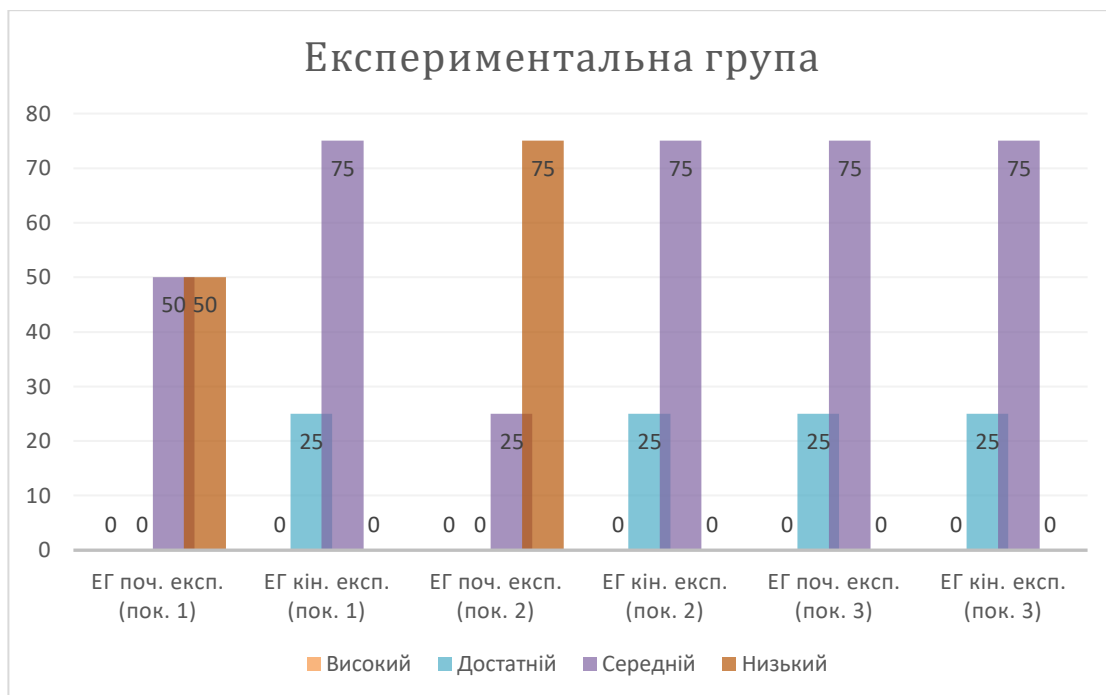


Рис. 3.1. Показники рівнів сформованості **першого критерію** в експериментальній групі на констатувальному та контрольному етапах дослідження

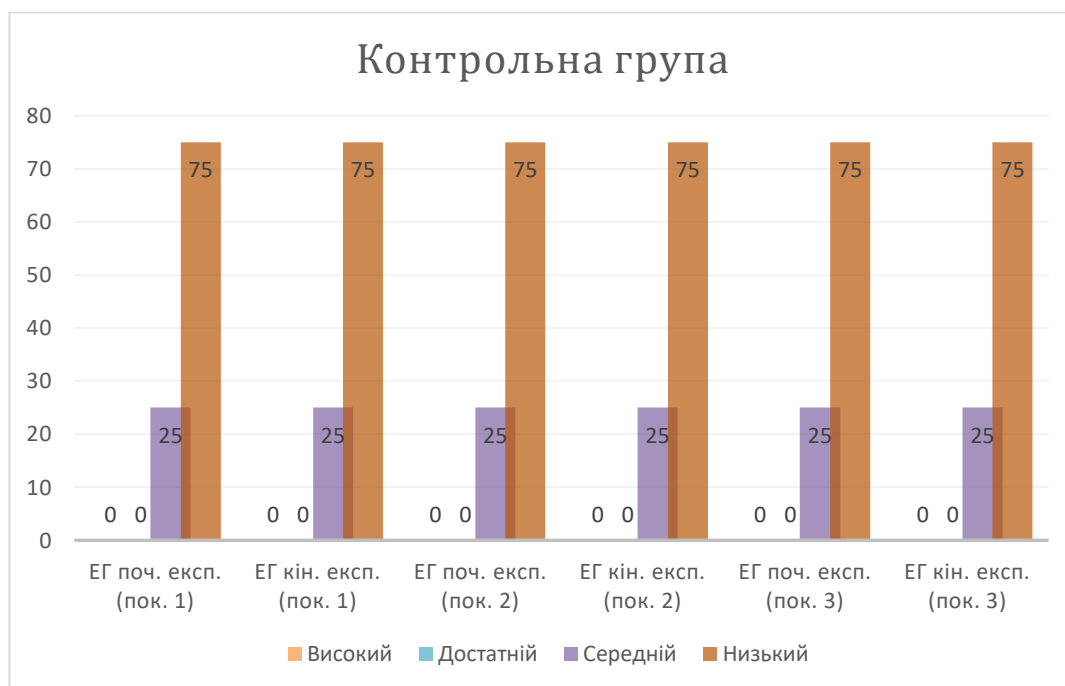


Рис. 3.2. Показники рівнів сформованості **першого критерію** в контрольній групі на констатувальному та контрольному етапах дослідження

На основі наведених кількісних даних здійснюємо порівняльний аналіз рівня сформованості інтонаційної виразності мовлення як першого критерію дослідження у дітей експериментальної та контрольної груп на

констатувальному (початок формувального етапу) та контрольному (після завершення формувального етапу) зрізах.

Так, на початку формувального етапу в експериментальній групі не було зафіксовано жодної дитини з високим або достатнім рівнем сформованості жодного з трьох показників інтонаційної виразності (розповідна, питальна, оклична інтонація). Половина учасників (50,0%) демонструвала середній рівень сформованості розповідної інтонації, а інша половина – низький. Аналогічний розподіл спостерігався за показниками питальної та окличної інтонації: 25,0 % дітей мали середній рівень, 75,0 % – низький.

Після завершення реалізації формувального етапу спостерігалася чітка позитивна динаміка. Зокрема, 75,0 % дітей експериментальної групи досягли середнього рівня сформованості за всіма трьома показниками, а ще 25,0 % – достатнього рівня. Низький рівень не було зафіксовано в жодному випадку. Таким чином, у межах експериментальної групи спостерігається зрушення від переважання низького рівня інтонаційної виразності мовлення до стабільного середнього з окремими випадками достатнього рівня сформованості, що свідчить про ефективність педагогічного впливу запропонованої моделі.

У контрольній групі жодних істотних змін не виявлено. Розподіл рівнів на початку та в кінці формувального етапу залишився незмінним: 25,0% дітей стабільно демонстрували середній рівень сформованості всіх трьох показників, тоді як 75,0 % залишалися на низькому рівні. Це свідчить про те, що за відсутності цілеспрямованого логопедичного впливу у формі системної музикотерапевтичної корекційної роботи позитивних змін у розвитку просодичної сторони мовлення не відбувається.

Отже, результати аналізу підтверджують ефективність реалізації дидактичної моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку з сенсорними порушеннями засобами музикотерапії.

Порівняльні дані оцінки другого критерію - **темпо-ритмічне оформлення мовлення** представлені в Таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Стан сформованості другого критерію – *темпо-ритмічне оформлення мовлення* – на констатувальному та контрольному етапах дослідження

	Експериментальна група				Контрольна група			
Рівень	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
<i>Початок ФЕ-</i> Відчуття ритму	0,0% (0)	0,0% (0)	50,0% (2)	50,0% (2)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)
<i>Кінець ФЕ-</i> Відчуття ритму	0,0% (0)	50,0% (2)	50,0% % (2)	0,0% (0)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)
<i>Початок ФЕ-</i> Темп мовлення	0,0% (0)	0,0% (0)	50,0% (2)	50,0% (2)	0,0% (0)	0,0% (0)	50,0% (2)	50,0% (2)
<i>Кінець ФЕ-</i> Темп мовлення	0,0% (0)	50,0% (2)	50,0% % (2)	0,0% (0)	0,0% (0)	0,0% (0)	50,0% (2)	50,0% (2)
<i>Початок ФЕ-</i> Використання пауз та логічного наголосу	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)
<i>Кінець ФЕ-</i> Використання пауз та логічного наголосу	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% % (3)	0,0% (0)	0,0% (0)	0,0% (0)	25,0% (1)	75,0% (3)

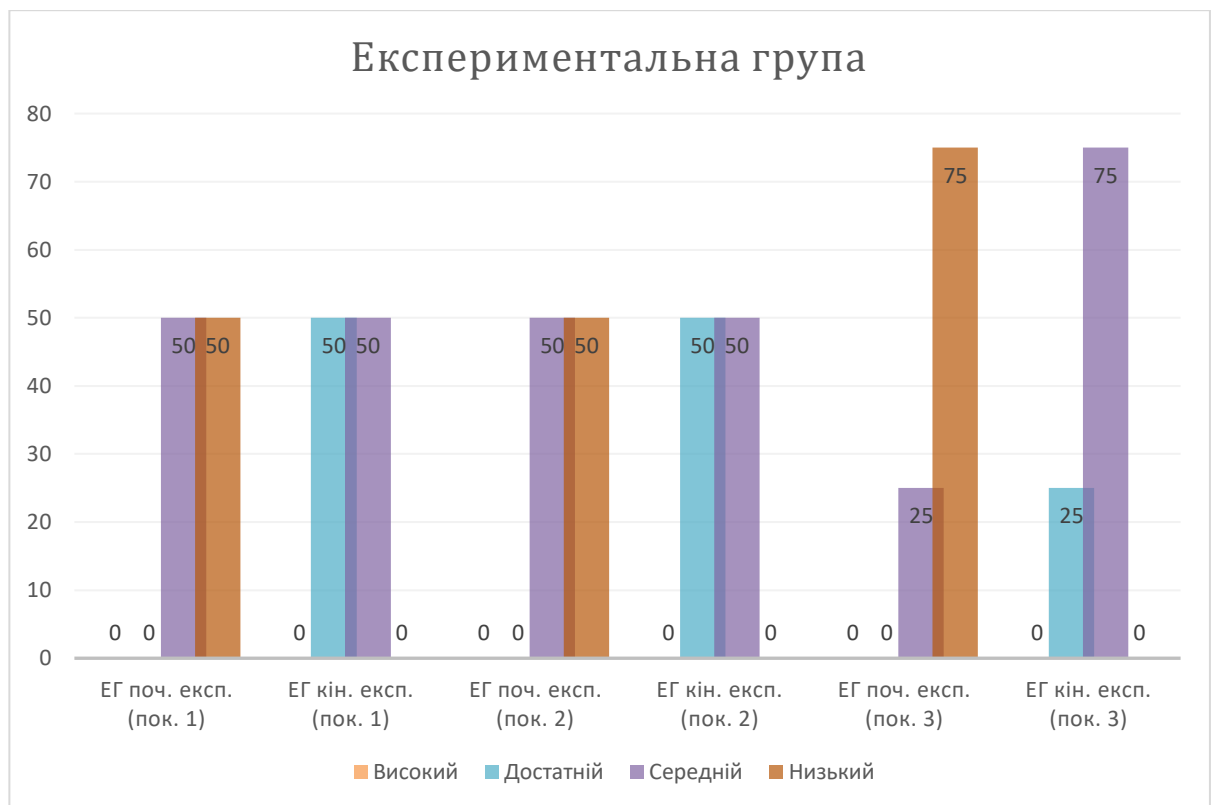


Рис. 3.3. Показники рівнів сформованості **другого критерію** в експериментальній групі на констатувальному та контрольному етапах дослідження

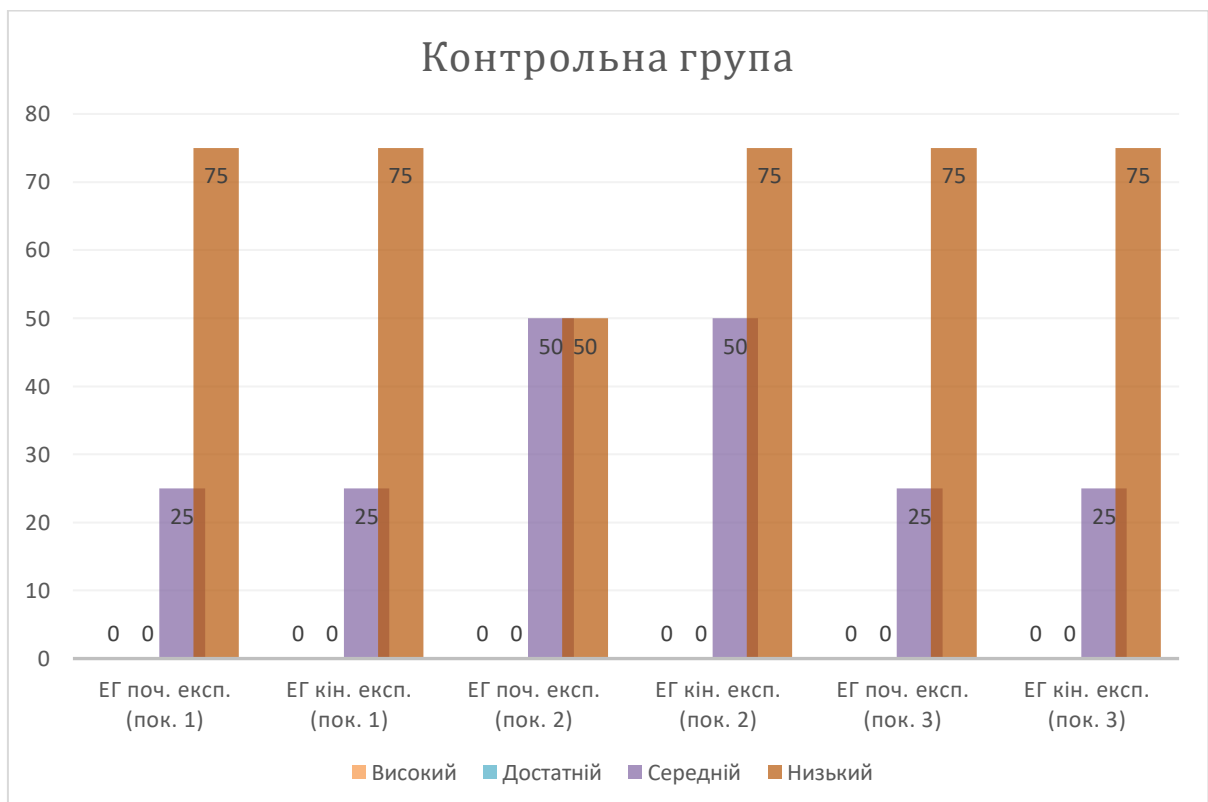


Рис. 3.4. Показники рівнів сформованості **другого критерію** в контрольній групі на констатувальному та контрольному етапах дослідження

Порівняльний аналіз сформованості темпо-ритмічного оформлення мовлення у дітей експериментальної та контрольної груп на констатувальному і контрольному етапах експериментального дослідження виявив помітні позитивні зміни лише в експериментальній групі, яка брала участь у реалізації запропонованої дидактичної моделі з використанням музикотерапевтичних засобів.

На початку формувального етапу учасники експериментальної групи мали недостатній рівень сформованості темпо-ритмічного компонента мовлення. Так, 50,0% дітей продемонстрували середній рівень сформованості відчуття ритму, інші 50,0% – низький. За показником темпу мовлення ситуація була аналогічною: 50,0% дітей – на середньому рівні, 50,0 % – на низькому. Найгірші результати спостерігалися за показником використання пауз та логічного наголосу – лише 25,0% дітей мали середній рівень, тоді як решта 75,0 % – низький.

Після реалізації формувального впливу в експериментальній групі зафіксована позитивна динаміка. Зокрема, 50,0 % дітей досягли достатнього рівня сформованості відчуття ритму, а ще 50,0 % зберегли середній рівень. Аналогічні показники зафіксовано і щодо темпу мовлення. За показником використання пауз та логічного наголосу 75,0 % дітей досягли середнього рівня, а 25,0 % — достатнього, що свідчить про суттєве покращення мовленнєвої ритміки та інтонаційної структури висловлювання.

У контрольній групі жодних суттєвих змін не спостерігалось. Всі діти зберегли свої рівні, зафіксовані на констатувальному етапі. Зокрема, лише 25,0 % учасників мали середній рівень відчуття ритму, тоді як 75,0 % залишалися на низькому. Щодо темпу мовлення — 50,0 % дітей мали середній рівень, інші 50,0 % – низький. Використання пауз та логічного наголосу також залишилося на початковому рівні: 25,0 % – середній, 75,0 % – низький.

Отже, за результатами порівняльного аналізу другого критерію — темпо-ритмічного оформлення мовлення — встановлено, що лише у дітей експериментальної групи спостерігається чітка позитивна динаміка. Це дозволяє зробити висновок про ефективність застосування розробленої дидактичної

моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення засобами музикотерапії у дітей молодшого шкільного віку з сенсорними порушеннями.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі кваліфікаційної роботи було здійснено науково-методичне обґрунтування, розроблення та експериментальну апробацію дидактичної моделі формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії. Розроблена модель побудована на поетапному підході, що включає: акустико-рієнтаційний етап, ритміко-мелодійний етап, інтонаційно-мовленнєвий та комунікативно-інтегративний етап.

Запропонована модель має системну структуру, адаптовану до специфічних мовленнєвих і перцептивних труднощів дітей із сенсорними порушеннями. Однією з її ключових переваг є інтеграція корекційно-логопедичних і музикотерапевтичних підходів, що дозволяє активізувати залишкові сенсорні функції, стимулювати мовленнєву активність і підвищувати ефективність просодичного оформлення мовлення у безпечному, стимулювальному середовищі.

У формувальному етапі експериментального дослідження взяли участь 8 дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями. Усі учасники були розподілені на експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи. Початкові результати констатувального етапу засвідчили приблизно однаковий рівень розвитку просодичної сторони мовлення в обох групах, що створило умови для об'єктивного порівняльного аналізу ефективності впроваджуваних педагогічних заходів.

Після реалізації дидактичної моделі в експериментальній групі виявлено позитивну динаміку за ключовими критеріями: інтонаційною виразністю мовлення та темпо-ритмічним оформленням мовлення. Діти з експериментальної групи продемонстрували покращення у результатах сформованості розповідної, питальної та окличної інтонації, зростання здатності до ритмічного мовлення,

правильного темпу, а також вміння користуватися логічними паузами та наголосами. У контрольній групі суттєвих змін за зазначеними параметрами не зафіксовано, більшість дітей залишилися на початкових рівнях сформованості всіх показників.

Отримані результати підтверджують ефективність запропонованої моделі та доводять її доцільність у корекційно-розвитковій роботі з дітьми молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями. Її впровадження сприяє більш повноцінному формуванню просодичних компонентів мовлення, підвищенню якості мовленнєвого спілкування, а також створює умови для подальшої соціалізації та навчальної успішності таких дітей.

ВИСНОВКИ

У межах кваліфікаційного дослідження «Формування та розвиток просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії» було здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз, розроблено дидактичну модель корекційно-розвиткового впливу, апробовано ефективність її реалізації в освітній практиці та сформульовано наступні узагальнені висновки.

У першому розділі проаналізовано психолого-педагогічну та лінгвістичну літературу з теми дослідження, визначено зміст поняття «сенсорні порушення», розкрито їх вплив на мовленнєвий розвиток дітей в онтогенезі. Встановлено, що сенсорна недостатність (порушення слуху та зору) ускладнює становлення повноцінної комунікації, впливає на темп і якість мовленнєвого розвитку та зумовлює стійкі порушення просодичної сторони мовлення. На основі психолінгвістичного аналізу конкретизовано структуру просодики (інтонація, темп, ритм, пауза, логічний наголос) та виокремлено характерні порушення цього компонента мовлення у дітей із сенсорними порушеннями. Обґрунтовано доцільність використання музикотерапевтичних методів як ефективного засобу впливу на емоційно-комунікативну, когнітивну та моторно-ритмічну сфери дитини, що є важливими чинниками формування просодичних компонентів мовлення.

У другому розділі розроблено та адаптовано діагностичний інструментарій для виявлення рівня сформованості просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями. Запропоновані два основні критерії – інтонаційна виразність мовлення та ритміко-мелодійна організація мовлення, кожен з яких охоплює відповідні показники, що дозволили здійснити якісно-кількісний аналіз мовленнєвої діяльності дітей. Проведена констатувальна діагностика засвідчила низький рівень сформованості просодичних компонентів у більшості дітей із сенсорними порушеннями порівняно з дітьми з нормотиповим розвитком, що і обумовило потребу в цілеспрямованому педагогічному втручанні.

У третьому розділі кваліфікаційної роботи було представлено авторську дидактичну модель формування та розвитку просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями засобами музикотерапії. Концептуальна основа моделі ґрунтується на міждисциплінарному підході, що поєднує положення логопедії, психолінгвістики, музичної педагогіки та корекційної психології. Структура моделі охоплює чотири взаємопов'язані та послідовні етапи, кожен із яких має власну мету, педагогічні умови реалізації, змістове наповнення, а також відповідні форми, методи й засоби роботи:

акустично-орієнтаційний етап був спрямований на розвиток слухової уваги, загального музичного сприймання та первинної сенсорної орієнтації дітей у звучаннях. Особлива увага приділялася формуванню готовності дитини до сприймання інтонаційно виразної мови та музики.

ритміко-мелодійний етап передбачав використання вправ на відчуття ритму, темпу, динаміки; вводилися елементи музично-рухової діяльності, зокрема пальчикові ігри, ритмопластика, гра на шумових інструментах. Основна мета — активізація моторно-ритмічних компонентів мовлення як підґрунтя для формування просодики.

інтонаційно-мовленнєвий етап орієнтувався на безпосереднє формування просодичних компонентів мовлення — інтонаційної виразності, логічного наголосу, інтонаційних типів висловлювань. Діти залучалися до виконання мовленнєво-музичних ігор, інсценізацій, співу з логопедичним навантаженням.

комунікативно-інтегративний етап був присвячений генералізації здобутих навичок у ситуаціях реального спілкування. Здійснювалася інтеграція музичних та мовленнєвих умінь у фронтальних і парних взаємодіях, застосовувалися вправи з логоритміки та рольові ігри з елементами драматизації.

Реалізація дидактичної моделі в експериментальній групі сприяла значному поліпшенню показників сформованості просодичних компонентів мовлення: діти продемонстрували покращення інтонаційної виразності, темпу, ритму, вміння використовувати паузи та логічний наголос. Також спостерігалось

підвищення загального рівня комунікативної активності, виразності усного мовлення, емоційної залученості в спілкування. У дітей контрольної групи така позитивна динаміка практично не простежувалася, що свідчить про ефективність саме цілеспрямованого впливу засобами музикотерапії відповідно до побудованої моделі. Застосування поетапного педагогічного впливу, індивідуалізованого підходу та спеціально підібраного музичного репертуару дало змогу подолати просодичну монотонність мовлення, покращити інтонаційне оформлення фраз, логічну виразність, ритмічну організацію мовлення у дітей із сенсорними порушеннями.

Узагальнення результатів експериментального дослідження дало змогу зробити висновок, що впровадження музикотерапевтичного підходу у логопедичну практику є ефективним засобом формування просодичної сторони мовлення у дітей із сенсорними порушеннями. Дидактична модель довела свою результативність у забезпеченні індивідуалізованого, системного та комплексного впливу на мовлення дитини, сприяючи не лише корекції просодичних труднощів, а й загальному емоційному, комунікативному та соціальному розвитку.

Подальші перспективи дослідження полягають у розробці технологій музикотерапевтичного супроводу з урахуванням специфіки різних сенсорних порушень, а також у міждисциплінарній інтеграції логопедичних, психологічних, музичних і педагогічних методів з метою оптимізації мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні питання сурдопедагогіки. Під ред. Фомічової Л.І. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003.
2. Антохіна Н. В. Використання методів сенсорної інтеграції в роботі з дітьми, що мають порушення зору в умовах ДНЗ. Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного навчального закладу : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Лисичанськ : ФОП Пронькіна К.В., 2016. 198 с.6. Вакуленко Ю. В. «Сенсорний профіль»: адаптація на українській вибірці нормотипових дітей та дітей з розладами аутистичного спектра. Український психологічний журнал. 2020. No 1 (13). С. 44–57.
3. Арендарук, А. О. Особливості модернізації системи спеціальної освіти в країнах Західної Європи та США. 2015.
URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16345/Arendaruk.pdf>. (дата звернення 17.04.2025)
4. Бабич Н. М., Луцько К. В., Таран О. П. Системне дослідження особливостей засвоєння складоритму дітьми з порушеннями мовлення. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : зб. наук. праць, 2017. 13. С. 301–309.
5. Білоус Т. А. Вплив музично-ритмічних занять на розвиток психомоторики розумово відсталих школярів. Дефектологія. 1999. №4. С. 44-45.
6. Бондаренко Ю. Корекційний вплив музичної діяльності на розвиток особистості дошкільника зі зниженим зором. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. Вип. 10. С. 334–343.
7. Борзенко, О. Інтонація та її вплив на мовленнєве спілкування / О. Борзенко //Наукові записки На Університету «Острозька академія»: Серія «Філологія». – 2024. – № 21(89). – С. 74–76.
8. Боряк О. В. Дослідження темпо-ритмічної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією. Науковий часопис Національного

педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. 64 Серія 19: Корекційна педагогіка та соціальна психологія. 2011. Вип.17. С.30-34.

9. Боряк О. В. Основні принципи та методи корекції просодичної сторони мовлення старших дошкільників із дизартрією засобами логопедичної ритміки. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. 2015. 17 (2). С. 26–270

10. Боряк О. В. Характеристика компонентів просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією після впровадження корекційної методики. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2012. Вип. 21. С. 29-35.

11. Боряк О.В. Методика корекції просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичної ритміки. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наук. праць. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. № 19. С. 13-20.

12. Боряк, О.В. Інтонація та просодія: лінгвістичний аспект понять / О. В. Боряк // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – № 4 (6). – С. 385–394.

13. Бочелюк В.Й. Психологія людини з обмеженими можливостями: Навч. посіб. / В.Й.Бочелюк, А.В.Турубарова. – К.: «Центр учбової літератури», 2011. – 264 с. – ISBN 978–611–01–0184–4

14. Бутов Р.С. Характеристика функціонального стану слабозорих дітей шкільного віку в умовах спеціалізованого навчального закладу / Р.С. Бутов // Молода спортивна наука України. –2013. – Т.3 – С. 40–45.

15. Вербич, Н. Параметри виразності українського діалектного мовлення /Н. Вербич // Науковий вісник УжНУ: серія «Філологія». – Ужгород: ПП «Данило С. І.», 2023. – Вип. 2 (50). – С. 56–61.

16. Волошина О. Формування комунікативної компетентності в учнів із порушеннями слуху. Професійна освіта. 2019. № 1. С. 32-35.

17. Гавриш, О.О. Прагматична функція компонентів інтонації / О.О. Гавриш // Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 15 берез. 2016. – К.: КНЕУ ім. Вадима Гетьмана, 2016. – С. 15–17.

18. Гайдош Я., Качур М. Музика як засіб естетичного виховання дітей дошкільного віку. Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення. 2020. Вип. 6. С. 59–62.

19. Галущенко В. Впровадження засобів нейробіки у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки, 2016. С. 3. С. 110–113.

20. Галущенко В. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2016. 7 (1). С. 62–70.

21. Глазунова С. С. (2013). Кохлеарна імплантація – новий метод реабілітації глухих дітей. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ. С. 23, 38–41.

22. Глазунова С. С. (2014). Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з кохлеарними імплантами: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03. Київ. 20 с.

23. Глазунова С. С. Гармонійний розвиток дітей 2–3 років з кохлеарними імплантами та слуховими апаратами. Методичний посібник. Видавництво: Вістка. 2018. 161 с.

24. Гудим І. М. Використання музичного матеріалу в процесі формування невербальних засобів спілкування у слабзорих дошкільників. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. № 10. С. 30-35.
25. Дегтяренко Т. М. Вавіна Л. С. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних закладах для дітей з особливими потребами: навч. пос. Суми: Університетська книга, 2008. 302 с.
26. Дмитрієва О. Окремі аспекти розвитку особистості молодших школярів з порушеннями слуху. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2020. № 9. С. 43-54.
27. Дробот О., Замша А., Федоренко О. Бімодально-білінгвальний підхід до організації навчання глухих та слабкочуючих. Особлива дитина : навчання і виховання. 2017. №4 (84). С. 37-46. Режим доступу: http://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/issue/view/1/1 (дата звернення 17.04.2025)
28. Дяків, Х. Ю. Психологічні особливості розвитку просодичного компонента мовлення дітей дошкільного віку засобами вокалотерапії: автореф. дис. ... канд. психолог. наук / Х. Ю. Дяків. — Ужгород, 2021. — 23 с.
29. Жук В. (2021). Корекційно-розвивальна робота у комплексному супроводі дітей з кохлеарними імплантами. Збірник матеріалів VII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології «Діти з особливими потребами: від рівних прав до рівних можливостей». (Київ. 7-8 жовтня 2021 року). Київ. С. 236-240.
30. Жук В. (2021). Особливості слухомовленневого розвитку дітей з кохлеарними імплантами. Особлива дитина: навчання і виховання. Київ. № 3(103). С. 7-16.
31. Заїка С. К. (2010). Рекомендації батькам з формування мовлення у дітей з порушеннями слуху у ранньому віці. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Київ. Вип. 1. С. 113-124.

32. Заїка С.К. (2015). Роль батьків у навчально-виховному процесі дітей дошкільного віку з кохлеарними імплантами. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Кам'янець-Подільський. Випуск № 6.

33. Заїка С.К. (2019). Особливості слухомовленнєвої реабілітації дітей з постлінгвальною глухотою після проведення кохлеарної імплантації. «Я чую світ!». Випуск №3. С. 18.

34. Замша А. В. Специфіка роботи психологів інклюзивно-ресурсних центрів із чуючими батьками дітей із порушеннями слуху. Теорія і практика сучасної психології. 2018. № 5. С. 199-203.

35. Замша А.В. Психологічна допомога батькам дітей з порушеннями слуху. Соціально-реабілітаційні і навчальні програми в роботі інклюзивно-ресурсних центрів із сім'єю : метод. рек./ Т.В. Жук, О. Г. Задорожня, А. В. Замша, Т. Д. Ілляшенко, Т. М. Костенко, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук ; за ред. А. Г. Обухівської. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. С.161-177.

36. Замша А.В. Технологія діагностування особливих потреб дитини з порушеннями слуху. Інноваційні технології в діяльності інклюзивно-ресурсного центру: метод. посіб. / авт. кол. за. ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. С.72-99.

37. Засенко В. В., Колупаєва А. А., Мороз Б. С., Овсяник В. П. Використання інформаційних технологій в умовах спеціального та інклюзивного навчання дітей зі слухомовленнєвими порушеннями, 2020. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162001387.pdf>.

38. Заставна О. (2016). Розвиток психомоторних функцій дітей старшого дошкільного віку після кохлеарної імплантації під впливом засобів фізичної реабілітації. Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура. Івано-Франківськ. Вип. 23. С. 62-71.

39. Захарова Д. І. Застосування лялькотерапії та музикотерапії у корекційній роботі з дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. 2019. С. 26–270.

40. Іщенко, О. С. Темп мовлення як об'єкт фонетичних досліджень / О. С. Іщенко // Українське мовознавство. – 2007. – № 37. – С. 61–64.
41. Калька Н. М., Цибрівський Я. І. Психологічні аспекти інтеграції в суспільство людей з вадами слуху. Науковий вісник ЛДУВС. Серія психологічна. 2018. № 1. С. 33-43.
42. Карпенко Н. Пісня у жестовому виконанні як засіб естетичного виховання осіб з порушенням слуху. Освіта і наука. 2021. Вип. 1. С. 56–59.
43. Картава Ю. А. Аналіз досвіду використання ритміки як засобу корекції психофізичного розвитку дітей з порушеннями зору. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. № 10. С. 86-90.
44. Квітка Н. О. Використання музикотерапії у закладах дошкільної освіти в умовах інклюзивного навчання. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : зб. наук. пр. Вип. 13. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2018. С. 92–97.
45. Квітка Н. О. Місце музичної терапії у вихованні дітей зі складними порушеннями психофізичного розвитку. Педагогіка здоров'я : зб. наук. пр. Всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. Міжнар. Дню здоров'я, Харків, 7 квіт. 2011 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [за заг. ред. О. М. Микитюка]. Харків : ХНПУ, 2011. С. 287-292.
46. Кобель І. Г. Моделі інклюзії для глухих: погляд із США. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2018. № 11. С. 133-147.
47. Козачек Н. О., Райчук М. І. Причини порушень слуху у дітей та сучасні технічні засоби реабілітації. Педагогіка здоров'я. 2018. №1. С. 703-706.
48. Коломійцева О. В. Психологічні особливості емоційного сприймання музики розумово відсталими дітьми: автореф. дис. на здобуття наук. ст. к. психол. наук: спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / О. В. Коломійцева; Інститут спеціальної педагогіки АПН України. Київ, 2008. 18 с.

49. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: від основ до практики: [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с.
50. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. – К.: «Самміт-Книга», 2009. –272 с.
51. Конопляста С.Ю., Синиця А.О. Дизартрія у систематиці мовленнєвих порушень (сучасний погляд). Науковий часопис НПУ ім. В.П. Драгоманова (Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи). Вип. 66. 2019. С. 111-116.
52. Круглик О. П. (2020). Теорія та протиріччя в засобах реалізації компенсаторних шляхів розвитку дитини з порушеннями слуху. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Київ: ФОП «Симоненко О.І.». Вип. 16. С. 209-225.
53. Кульбіда С. В. Навчання дітей із порушеннями слуху: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2019. 218 с.
54. Литовченко С. В. Діти з порушеннями слуху раннього та дошкільного віку: навчання і супровід: монографія. Київ: Симоненко О.І., 2020. 296 с.
55. Литовченко С. В., Таранченко О. М., Жук В. В. Дитина з порушенням слуху. Київ: Літера ЛТД, 2019. 56 с.
56. Луцько К. В. Мовленнєвий розвиток дитини та деякі умови його забезпечення в ранньому віці. Сучасні технічні засоби реабілітації й навчання дітей з вадами слуху та мовлення. Науково-методичний збірник. Київ, 2002. Вип. 3.
57. Луцько К. В., Мартинчук О. В., Круглик О. П., Губар С. Ю. та ін. (2019). Програма розвитку глухих дітей дошкільного віку (глухі, зі зниженим слухом, з кохлеарними імплантами). Київ.
58. Максименко Л., Москаленко Т. (2011). Кохлеарна імплантація. Дефектолог. № 4 (52). С. 6. 9.

59. Мироненко А. В. Комплексний підхід до розвитку звуковимови у дітей з порушенням слуху. Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти. 2020. № 1. С. 218-224.
60. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.
61. Молчанов Д. Теорія сенсорної інтеграції Джин Айрес та її застосування у дитячій нейрореабілітації. Здоров'я України. 2012. № 4. С. 42. URL: http://health-ua.com/pics/pdf/ZU_2012_Nevro_4/42-43.pdf
62. Навчання дітей із порушеннями слуху: навчально-методичний посібник / С. В. Кульбіда, О.М. Таранченко, О.Ф. Федоренко та ін. — Харків : Вид-во «Ранок», 2019. — 216 с.
63. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / [Н. З. Софій, О. В. Онопрієнко, Ю. М. Найда та ін.; за заг. ред. Н. М. Бібік]. — К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.
64. Савченко, Є. Ю. Фонетичні засоби актуалізації теми та реми в усному мовленні / Є. Савченко // Науковий вісник Південно-українського педуніверситету ім. К. Д. Ушинського. — 2019. — Вип. 28. — С. 268–270.
65. Синьова Є.П. Особливості розвитку та виховання особистості при глибоких порушеннях зору: монографія / Є.П. Синьова. — К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. — 442 с.
66. Синьова Є.П. Психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності дітей з глибокими порушеннями зору. // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. — К.,: НПУ, 2002. — Випуск 42
67. Синьова Є.П. Рельєфно-крапкове письмо сліпих. Шрифт Л. Брайля : навч. посіб. / Є.П. Синьова, Ю.О. Войтюк. — К., 2003. — 108 с.
68. Синьова Є.П. Тифлопедагогіка. Теорія виховання сліпих та слабозорих дітей / Є. П. Синьова, С.В. Федоренко. — К.: Знання, 2009. — 212 с.

69. Синьова Є.П. Тифлопсихологія: Підручник / Є. П. Синьова. – К.: Знання, 2008. – 365 с.
70. Сотнікова О. П. Значення музикотерапії у корекційній роботі з дітьми з сенсорними порушеннями. Актуальні питання спеціальної педагогіки: збірник наукових праць. Х. : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. С. 114-118.
71. Таранченко О.М., Литовченко С.В., Федоренко О.Ф. Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології: навч.-метод. посіб. Київ: Симоненко О.І., 2018. 276 с.
72. Федоренко О. Універсальний дизайн в освіті: вивчаємо та впроваджуємо в освітню програму / О. Федоренко // Практика управління закладом освіти. – 2018. – №11 – С. 46-52.
73. Федоренко О. Ф. Аспекти універсальності в застосуванні МКФ / О. Федоренко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. - 2019.–С. 316- 323.
74. Федоренко О.Ф. Педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Федоренко О.Ф.; Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. К., 2015. 24 с.
75. Федоренко Особливості соціальної інтегрованості молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання / О. Федоренко // Особлива дитина : навчання і виховання. – № 1(73). – 2015. –С. 79 – 85.
76. Федорів, Я. Р. Про співвідношення між поняттями «просодія» та «інтонація» / Я. Р. Федорів // Наукові записки НаУКМА. – К. : Видавничий дім «КМ Академія», 2001. – Т. 19 (Спецвипуск). – С. 45–47.
77. Халчанська, О.В. Інтонація і формування звукової культури мовлення дітей / О.В.Халчанська // Сучасність. Наука. Час. Взаємодія. – Полтава, 2015.
78. Чередніченко Н. В., Гайдаєнко В. В., Бурдейна О. А., Алексєєва Н. Ю., Мележик О. А. Формування та корекція складової структури слова у дітей з порушенням мовленнєвого розвитку. К.: 2019. 130с

79. Чеснокова Л. В., Золотарьова О. І. Заняття з логоритміки для дітей із вадами мовлення. – Х. : Основа, 2018. 160 с.
80. Шабутін С. Зцілення музикою: монографія. Тернопіль: Підручники і посібники, 2006. 192 с.
81. Шевченко В. (2013). Сутність кохлеарної імплантації в реабілітації дітей з порушеннями слуху. Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова, корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Серія 19. Київ. Вип. 23. С. 289-292.
82. Шевченко В. М. Методичні рекомендації для фахівців і батьків з реабілітації та розвитку дітей з кохлеарними імплантами. Київ, 2020. 49 с.
83. Шевченко В.М. Мультимедійні технічні засоби навчання дітей з порушеннями слуху в сучасній школі. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2017. № 9 (2). С. 263-271.
84. Шевченко С. М. Розвиток навчально-виховних закладів для дітей із порушеннями слуху в умовах незалежної України. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2020. № 15. С. 231-240.
85. Шеремет М.К. Логопедія: підручник. Київ: Видавничий дім «Слово», 2018. 856с.
86. Шеремет М.К., Коломієць Ю.В., Апухтіна В.В. Психомовленнєвий розвиток дітей із мовленнєвими порушеннями. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 270-274.
87. Alasim K. N., Paul P. Inclusion and d/Deaf and Hard of Hearing Students: A Qualitative Meta-Analysis. Human Research in Rehabilitation The International Journal for interdisciplinary studies. 2018. №8 (2). С. 4-19.
88. Cochlear implantation in young children: effects of age at implantation and communication mode / K. Kirk, R. Miyamoto, E. Ying et al. Volta Rev. 2003. Vol. 102. P. 127-144.

89. Language development in deaf infants following cochlear implantation / R. Miyamoto, D. Houston, IC. Kirk et al. *Acta Otolaryngol.* 2003. Vol. 123(2). P. 241-244.
90. Michael R., Attias J., Raveh E. (2019). Cochlear Implantation and Social-Emotional Functioning of Children with Hearing Loss. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education.* 24(1). P. 25–31
91. Shevchenko V. (2022). Rehabilitacja dzieci z implantami ślimakowymi w Ukrainie w nowoczesnych warunkach. *Annales Universitatis Mariae CurieSkłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia.* 35(2). S. 155–163.
92. Winzer M. *From Integration to Inclusion: A History of Special Education in the 20th Century.* Gallaudet University Press, 2009. 244 p.
93. Zeitler D. (2008). Speech perception benefits of sequential bilateral cochlear implantation in children and adults: A prospective analysis. / D.M. Zeitler, M.A. Kessler, V. Terushkin et al. *Otology and Neurotology.* V. 29(3). P. 314–325.
94. Zhuk V. (2021). Corrective and devtlopmental influence on the auditory devtlopmnt of children with cochltfr implants. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management).* № 3(39), P. 46-53.

ДОДАТКИ

Додаток А

Особливості діагностики дітей із сенсорними порушеннями:

Компенсаторні механізми сприймання. У дітей із сенсорними порушеннями часто спостерігаються компенсаторні форми реагування. Наприклад, діти зі зниженим слухом активно використовують зорове сприймання, а діти зі зоровими порушеннями – слухове та тактильне. Це необхідно враховувати при підборі завдань і засобів стимуляції.

Обмеженість вербального спілкування. Часто у таких дітей спостерігається зниження обсягу словника, недорозвиненість граматичних структур, труднощі у формуванні зв'язного мовлення, що вимагає використання додаткових невербальних способів діагностики (міміка, жести, піктограми, тактильні засоби).

Порушення темпо-ритмічної організації мовлення. Діти з сенсорними порушеннями демонструють нестійкий або уповільнений темп мовлення, недостатнє використання інтонаційних засобів (просодики), що обумовлює потребу в деталізованому аналізі саме просодичної сторони мовлення.

Супутні порушення. Часто у таких дітей діагностуються супутні неврологічні, інтелектуальні чи емоційно-вольові порушення, що можуть суттєво впливати на результати обстеження. У зв'язку з цим важливо проводити діагностику у тісній співпраці з медичними, психологічними та педагогічними фахівцями.

Зниження уваги та втомлюваність. Діти із сенсорною депривацією швидше втомлюються в процесі діагностики, втрачають інтерес, потребують більше часу на виконання завдань. Це зумовлює необхідність скорочення тривалості обстеження або розподілення його на кілька частин.

Додаток Б

Рекомендації щодо проведення діагностики дітей із сенсорними порушеннями:

Попередня підготовка дитини. Перед початком обстеження слід забезпечити дитині безпечне, спокійне, доступне середовище, ознайомити її з обстановкою, встановити довірливий контакт із фахівцем. Рекомендовано використання мотиваційних стимулів.

Адаптація діагностичних методик. Завдання мають бути адаптовані до сенсорних можливостей дитини. Для дітей зі зниженим слухом – використовуються візуальні та письмові інструкції, артикуляційна підтримка, жести; для дітей із зоровими порушеннями – завдання виконуються на слух або з використанням тактильного матеріалу.

Використання мультисенсорного підходу. Поєднання різних каналів сприймання (слухового, зорового, тактильного) дозволяє отримати більш повну інформацію про рівень розвитку мовлення та комунікативних умінь дитини.

Індивідуальний темп роботи. Обстеження слід проводити з урахуванням індивідуального темпу дитини, з можливістю перепочинку або зміни активностей, щоб уникнути перевтоми чи дезорганізації поведінки.

Комплексність діагностики. Доцільно проводити оцінку не лише мовленнєвого розвитку, але й когнітивних, емоційно-вольових, соціальних функцій. Діагностичний процес повинен включати спостереження, аналіз продуктивної діяльності, стандартизовані методики, інтерв'ювання батьків.

Залучення міждисциплінарної команди. Для отримання повної діагностичної картини важливо залучати логопеда, сурдопедагога або тифлопедагога (відповідно до виду сенсорного порушення), психолога, лікаря-педіатра або невролога.

Документування результатів із врахуванням специфіки порушень.
Інтерпретація результатів повинна бути максимально об'єктивною, з урахуванням обмежених можливостей сприймання, продуктивної діяльності та мотивації дитини.

Додаток В

Діагностичні результати констатувального етапу експерименту у групи дітей з нормотиповим розвитком

№	Ім'я дитини	Розповідна інтонація (3 завдання)	Питальна інтонація (3 завдання)	Оклична інтонація (3 завдання)
1	Саша О.	12	8	8
2	Павло Т.	12	8	8
3	Вова І.	12	12	12
4	Таня Р.	12	12	12
5	Лера Х.	12	8	8
6	Єва Р.	12	8	8
7	Злата Д.	12	12	12
8	Рома С.	12	12	12

№	Ім'я дитини	Відчуття ритму (3 завдання)	Темп мовлення (3 завдання)	Використання пауз і логічного наголосу (3 завдання)
1	Саша О.	12	11	8
2	Павло Т.	12	12	8
3	Вова І.	11	11	11
4	Таня Р.	11	11	11
5	Лера Х.	12	10	8
6	Єва Р.	11	12	8
7	Злата Д.	8	8	9
8	Рома С.	8	8	9

**Діагностичні результати констатувального етапу експерименту у
групи дітей із сенсорними порушеннями**

№	Ім'я дитини	Розповідна інтонація (3 завдання)	Питальна інтонація (3 завдання)	Оклична інтонація (3 завдання)
1	Варвара С.	2	1	1
2	Тарас О.	3	2	2
3	Поліна К.	3	2	2
4	Олег В.	2	1	1
5	Нікіта М.	4	5	6
6	Валерія О.	5	4	4
7	Мілана Т.	4	3	3
8	Роман О.	3	2	2

№	Ім'я дитини	Відчуття ритму (3 завдання)	Темп мовлення (3 завдання)	Використання пауз та логічного наголосу (3 завдання)
1	Варвара С.	3	4	1
2	Тарас О.	3	5	2
3	Поліна К.	2	5	2
4	Олег В.	3	4	1
5	Нікіта М.	5	6	3
6	Валерія О.	6	5	4
7	Мілана Т.	4	5	3
8	Роман О.	4	4	2

Результати контрольного етапу експериментального дослідження

Експериментальна група

№	Ім'я дитини	Розповідна інтонація	Питальна інтонація	Оклична інтонація
1	Нікіта М.	7	6	6
2	Валерія О.	7	6	6
3	Мілана Т.	6	5	5
4	Роман О.	6	4	4

№	Ім'я дитини	Відчуття ритму (3 завдання)	Темп мовлення (3 завдання)	Використання пауз та логічного наголосу (3 завдання)
1	Нікіта М.	7	7	6
2	Валерія О.	8	6	6
3	Мілана Т.	6	6	5
4	Роман О.	6	6	5

**Рекомендації батькам щодо закріплення процесу формування
просодичних компонентів мовлення у дітей із сенсорними порушеннями в
домашніх умовах**

Формування просодичної сторони мовлення у дітей із сенсорними порушеннями потребує систематичної підтримки не лише в умовах спеціального навчання чи логопедичної терапії, а і у домашньому середовищі. Участь батьків у цьому процесі відіграє ключову роль, адже саме вдома дитина отримує можливість для повторення, закріплення та генералізації набутих мовленнєвих навичок.

1. Створення сприятливого мовленнєвого середовища:

- говоріть з дитиною спокійно, чітко, емоційно виразно, використовуючи різні інтонаційні моделі.
- звертайте увагу на зміну інтонації відповідно до змісту висловлювання (питальне, розповідне, окличне).
- пояснюйте дитині значення інтонації, наприклад: «Якщо я кажу це радісно — це означає, що я щаслива».
- уникайте одноманітного монотонного мовлення, яке не стимулює дитину до сприймання просодичних відтінків.

2. Щоденне читання вголос і спільне декламування віршів

- вибирайте короткі дитячі вірші, потішки, римівки з ритмічною структурою.
- прочитайте вірш спочатку самі, з виразною інтонацією, паузами, наголосами. Потім читайте разом із дитиною.
- звертайте увагу дитини на інтонаційні зміни (наприклад, голосніше — тихіше, швидше — повільніше).
- пропонуйте дитині повторити за вами з тією ж інтонацією.

3. Слухання музики та виконання музичних ігор

- використовуйте дитячі пісні, колискові, народні мелодії — це стимулює розвиток ритму, темпу та інтонаційної виразності.

- заохочуйте дитину повторювати пісні, ритмічно плескати або грати на простих музичних інструментах (бубон, маракаси).
- використовуйте пальчикові ігри та рухи під музику для розвитку ритмічної координації.
- грайте в інтонаційні ігри: «Заспівай, як радісний зайчик / як сердитий ведмедик» тощо.

4. Ігри з інтонацією та голосом

- проводьте інтонаційні діалоги: змінюйте інтонацію на запитальну, здивовану, сердиту, радісну — й заохочуйте дитину повторювати.
- грайте у «вгадування настрою» за інтонацією: «Який у мене настрій? Послухай, як я сказала».
- придумуйте рольові ігри з використанням голосових змін (говорити як лев, як миша, як робот тощо).

5. Спільний перегляд мультфільмів з обговоренням інтонації героїв

- дивіться мультфільми разом, звертаючи увагу на те, як говорять персонажі.
- ставте запитання: «Як ти думаєш, герой був сердитий чи радісний? Як ти це зрозумів?».
- імітуйте голоси героїв, змінюючи інтонацію. Заохочуйте дитину повторювати за вами.

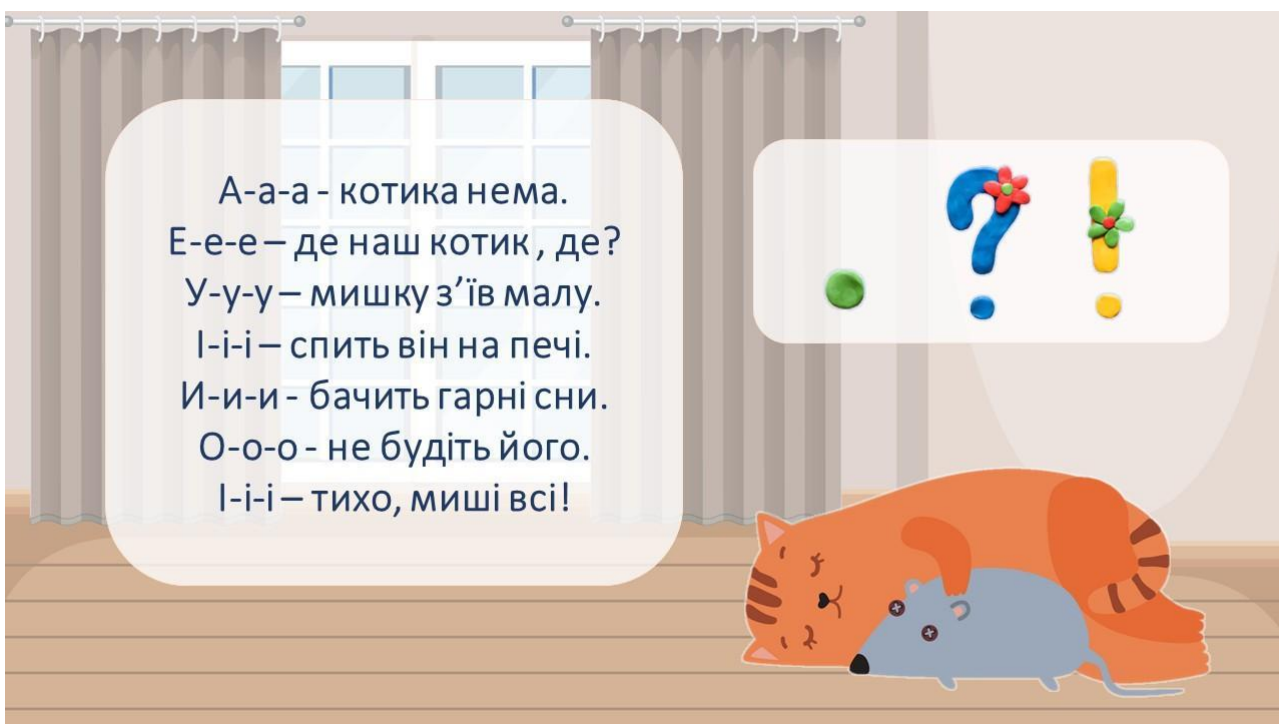
6. Формування ритму мовлення через щоденну рутину

- під час щоденних дій (чистити зуби, одягатися, готуватися до сну) використовуйте віршики, короткі фрази з вираженим ритмом.
- наприклад: «Мию-мию рученята — щоб були біленькі!» — вимовляючи це у певному ритмі з жестами.
- пропонуйте дитині проговорювати знайомі фрази у різному темпі: швидше — повільніше, голосніше — тихіше.

Таким чином, регулярна залученість батьків до процесу розвитку просодичної сторони мовлення у дітей із сенсорними порушеннями створює передумови для закріплення навичок у природному середовищі. Активне

використання музики, віршів, ігор, інтонаційного моделювання та ритмічних вправ допомагає не лише розвинути мовленнєву виразність дитини, але й посилити її емоційну залученість до спілкування.

Зразок використовуваних карток





Ма-ма-ма — холодна зима.



Та-та-та — спіймали kota.



Ду-ду-ду — у кіно піду.



Са-са-са — вкусила оса.

На-на-на — тепла весна.



Ва-ва-ва — книжка нова.

