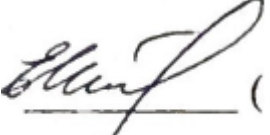


МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
Навчально-науковий педагогічний інститут імені В.О. Сухомлинського

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

«Допущений до захисту»

Завідувач кафедри Шапочка К.А.

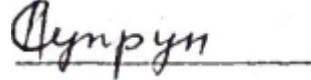

«8» грудня 2025 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»
на тему : “Корекція загального недорозвитку мовлення у
учнів початкової школи”

Виконала: студентка 6841-мз групи **Білоус І.В.**


(підпис)

Керівник роботи: д.п.н., доцент **Супрун М. О.**


(підпис)

Миколаїв – 2025 р.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
Навчально-науковий педагогічний інститут імені В.О. Сухомлинського

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти
Спеціальність А6 Спеціальна освіта
Освітня програма Логопедія

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Гарант освітньої програми
Супрун М.О

Супрун (підпис)

« 1 » грудня 2025 р.

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

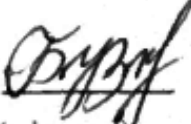
Студентці **Білоус Ірині Вікторівні**

- Тема роботи: “Корекція загального недорозвитку мовлення у учнів початкової школи”
 - Керівник роботи д.п.н., доцент **Супрун Микола Олексійович**
 - Затверджені наказом ректора № 1383-УЧ від “26” листопада 2025 року
 - Термін подання роботи: до 01.12. 2025р.
 - Вихідні дані по роботі: фахова література, матеріали конференцій, репозитарій університету.
 - Перелік питань, що належать до розробки (найменування розділів):
 - **Розділ 1.** Теоретико-методичні аспекти корекції загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку
 - Розділ 2.** Діагностика рівнів сформованості мовлення у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення
 - Розділ 3.** Шляхи корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи
- Перелік презентаційних матеріалів **виконаний в програмі Power Point.**

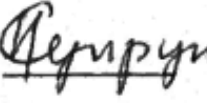
КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№	Назва етапів роботи	Терміни виконання етапів роботи	Примітка
1	Вивчення літературних джерел з предмета дослідження	Вересень 2024	Виконано
2	Складання розгорнутого плану магістерської роботи та ознайомлення керівника з планом кваліфікаційної роботи	Жовтень 2024	Виконано
3	Написання розділу 1	Грудень 2024	Виконано
4	Написання розділу 2	Лютий 2025	Виконано
5	Написання розділу 3	Травень 2025	Виконано
7	Оформлення магістерської роботи	Вересень 2025	Виконано
8	Передача магістерської роботи рецензенту для рецензування	Вересень 2025	Виконано
9	Передача магістерської роботи науковому керівникові для написання відгуку	Жовтень 2025	Виконано
10	Попередній захист магістерської роботи	07.11.2025	Виконано
11	Захист магістерської роботи	11.12.2025	Виконано

Студент


(підпис)

Білоус І.В.


(підпис)

Керівник роботи

Супрун М.О.

АНОТАЦІЯ

Білоус І.В. *«Корекція загального недорозвитку мовлення у учнів початкової школи»*. Кваліфікаційна робота магістра зі спеціальності 016 «Спеціальна освіта», освітньої програми «Спеціальна освіта. Логопедія». Миколаїв: Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова. 2025 рік.

У кваліфікаційній роботі розглянуто проблему корекції загального недорозвитку мовлення у дітей початкової школи. Здійснено ґрунтовний аналіз наукових підходів до вивчення проблеми загального недорозвитку мовлення, проаналізовано психолого-педагогічні та логопедичні джерела щодо особливостей мовленнєвої недостатності в учнів початкової ланки освіти. Особливу увагу приділено питанням організації корекційно-логопедичної роботи з дітьми, які мають ЗНМ, а також можливостям підвищення ефективності такої роботи в сучасних умовах.

У ході дослідження визначено критерії, показники та рівні сформованості мовлення дітей із ЗНМ, розроблено та апробовано дидактичну модель корекції мовленнєвих порушень, яка складається з послідовних етапів: мотиваційно-підготовчого, етап формування мовленнєвих компонентів, комунікативно-узагальнюючий етап. Опрацьовано систему прийомів, методів і форм організації корекційної роботи, адаптовану до індивідуальних особливостей мовленнєвого розвитку молодших школярів. Представлено ефективні педагогічні умови реалізації розробленої моделі, а також наведено практичні рекомендації для логопедів, учителів початкових класів та інших фахівців у сфері спеціальної освіти.

Ключові слова: загальний недорозвиток мовлення, подолання мовленнєвих порушень, корекційно-логопедична робота, учні початкової школи.

ANNOTATION

Bilous I.V. "Correction of general speech underdevelopment in primary school students". Master's qualification work in the specialty 016 "Special Education", educational program "Special Education. Speech Therapy". Mykolaiv: Admiral Makarov National Shipbuilding University. 2025.

The qualification work considers the problem of correction of general speech underdevelopment in primary school children. A thorough analysis of scientific approaches to studying the problem of general speech underdevelopment was carried out, psychological, pedagogical and speech therapy sources were analyzed regarding the features of speech deficiency in primary school students. Special attention is paid to the issues of organizing correctional and speech therapy work with children with SLD, as well as the possibilities of increasing the effectiveness of such work in modern conditions.

The study identified criteria, indicators and levels of speech development in children with SLD, developed and tested a didactic model for the correction of speech disorders, which consists of successive stages: motivational and preparatory, the stage of formation of speech components, communicative and generalizing stage. A system of techniques, methods and forms of organizing correctional work, adapted to the individual characteristics of speech development of younger schoolchildren, was developed. Effective pedagogical conditions for implementing the developed model are presented, and practical recommendations are given for speech therapists, primary school teachers and other specialists in the field of special education.

Key words: general speech underdevelopment, overcoming speech disorders, correctional and speech therapy work, primary school students.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	9
1.1. Феноменологізація поняття загальний недорозвиток мовлення. Аналіз сучасного стану дослідженості проблеми мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення.....	9
1.2. Рівнева типологія загального недорозвитку мовлення та психолого- педагогічні особливості молодших школярів із ЗНМ.....	13
1.3. Напрямки корекції мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку.....	23
Висновки до першого розділу.....	29
РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ.....	31
2.1. Науково-методичні засади діагностики стану сформованості мовлення у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.....	31
2.2. Аналіз даних отриманих на констатувальному етапі експерименту.....	51
Висновки до другого розділу.....	62
РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ КОРЕКЦІЇ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	64
3.1. Теоретичні основи розробки дидактичної моделі та аналіз продуктивних етапів корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи.....	64
3.2. Аналіз ефективності впровадження запропонованої дидактичної моделі корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи.....	83

Висновки до третього розділу.....	90
ВИСНОВКИ.....	92
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	96
ДОДАТКИ.....	107

ВСТУП

Актуальність дослідження.

Сучасний освітній простір орієнтований на реалізацію особистісно орієнтованої моделі навчання, що передбачає створення умов для індивідуального розвитку кожної дитини, зокрема тих дітей, які мають мовленнєві порушення. Одним із найпоширеніших і найскладніших мовленнєвих розладів у дітей молодшого шкільного віку є загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ), що охоплює порушення всіх компонентів мовленнєвої системи — фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної та комунікативної.

За статистичними даними, кількість дітей, які потребують логопедичної допомоги на етапі початкової ланки навчання, невпинно зростає, що зумовлено як біологічними чинниками, так і соціальними — раннє відвідування закладу освіти без належної підготовки, дефіцит мовленнєвого спілкування в сім'ї, перевантаження інформаційним контентом тощо. Недостатня сформованість мовлення ускладнює процес засвоєння базових знань, порушує розвиток письма та читання, негативно впливає на загальний інтелектуальний розвиток дитини.

Особливої значущості набуває проблема логопедичного супроводу дітей із ЗНМ саме в умовах початкової школи, коли мовлення стає інструментом пізнання, навчання та соціальної взаємодії. У цей період закладається основа навчальної діяльності, формуються комунікативна компетентність і здатність до самовираження. Водночас ЗНМ часто залишається недіагностованим або недостатньо коригованим ще в дошкільному віці, що потребує подальшої цілеспрямованої роботи вже на етапі шкільного навчання.

Попри наявність численних досліджень, присвячених подоланню ЗНМ у дошкільників, проблема логопедичної допомоги дітям молодшого шкільного віку все ще залишається недостатньо опрацьованою. Зокрема, бракує чітко окреслених підходів до визначення рівня сформованості мовлення,

обґрунтованих критеріїв та показників, ефективної системи діагностики та відповідних методичних засобів корекційної роботи.

З огляду на вище зазначене, актуальним постає питання комплексного дослідження, спрямованого на теоретичне обґрунтування, практичне моделювання та перевірку ефективності логопедичної роботи з корекції ЗНМ у дітей молодшого шкільного віку в умовах навчання в початковій школі. Результати такого дослідження сприятимуть підвищенню якості логопедичного супроводу, оптимізації освітнього процесу в інклюзивному та спеціальному середовищі, а також поліпшенню мовленнєвої, навчальної та соціальної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями.

Все вищезазначене вказує на актуальність нашого кваліфікаційного дослідження на тему: *«Корекція загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи»*.

Об'єкт: мовленнєва діяльність дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

Предмет: дидактична модель корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи.

Мета: обґрунтувати теоретично та експериментально перевірити ефективність впровадження дидактичної моделі корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи.

Завдання:

1. Проаналізувати спеціальну психолого-педагогічну та логопедичну літературу з проблеми корекції загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку; визначити ключові поняття дослідження.
2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості мовлення в учнів із загальним недорозвитком мовлення; провести діагностику стану сформованості мовлення у дітей молодшого шкільного віку.

3. Розробити та експериментально перевірити ефективність дидактичної моделі корекції спрямованої на подолання загального недорозвитку мовлення в учнів початкових класів.

Для забезпечення достовірності положень і висновків, а також успішного розв'язання поставлених завдань кваліфікаційної роботи нами використано систему методів дослідження, які відповідають змісту та логіці етапів наукового дослідження:

Теоретичні методи: аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення наукових, психолого-педагогічних і логопедичних джерел (з метою з'ясування стану наукової розробленості проблеми корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи, обґрунтування теоретичних засад логопедичної роботи, уточнення сутності базових понять дослідження, зокрема «загальний недорозвиток мовлення», «мовленнєвий розвиток», «корекційно-розвиткова діяльність»); дедуктивний метод (для здійснення логічного аналізу та системного опису феномену загального недорозвитку мовлення); індуктивний метод (з метою узагальнення емпіричних даних про особливості мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку); логіко-семантичний аналіз (для уточнення понятійного апарату дослідження).

Емпіричні методи: цілеспрямоване спостереження за мовленнєвою діяльністю учнів початкових класів із ЗНМ у процесі навчання; вивчення та аналіз результатів їх мовленнєвої діяльності (усної та письмової); діагностичні методики виявлення рівнів сформованості мовлення (в межах визначених критеріїв і показників); вивчення та узагальнення логопедичної практики роботи з учнями, які мають порушення мовлення, з метою виокремлення ефективних прийомів та засобів корекції ЗНМ.

Методи обробки даних: методи математичної статистики, якісного та кількісного аналізу — з метою оцінювання динаміки розвитку мовлення учнів, а також перевірки ефективності логопедичної корекційної роботи.

Теоретичне значення дослідження полягає в поглибленні наукових уявлень про особливості мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного

віку з загальним недорозвитком мовлення, а також у науковому обґрунтуванні підходів до організації ефективної логопедичної корекції в умовах початкової освіти. У дослідженні уточнено зміст поняття «загальний недорозвиток мовлення» в контексті сучасних психолінгвістичних, педагогічних і логопедичних підходів, розкрито особливості його проявів у дітей молодшого шкільного віку. Проаналізовано структурні компоненти мовлення, критерії та показники їх недостатньої сформованості, що дозволяє цілісно охарактеризувати мовленнєвий статус дитини з порушеннями. Результати дослідження поглиблюють теоретико-методичні основи логопедичної науки, конкретизують наукові засади організації корекційної роботи з учнями з мовленнєвими порушеннями та можуть слугувати підґрунтям для подальших досліджень у сфері логопедії та спеціальної педагогіки.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності логопедичної корекційної роботи, спрямованої на подолання проявів загального недорозвитку мовлення в учнів молодшого шкільного віку. У процесі дослідження визначено та апробовано педагогічні умови, діагностичні інструменти, змістове наповнення та методичні прийоми, що сприяють розвитку фонетико-фонематичних, лексико-граматичних і комунікативних компонентів зв'язного мовлення.

Запропоновані практичні рекомендації можуть бути використані в діяльності вчителів-логопедів, учителів початкових класів, асистентів учителя, практичних психологів, дефектологів у закладах загальної середньої освіти для індивідуального та групового корекційного впливу. Розроблені завдання, вправи та дидактичні матеріали можуть бути включені до корекційно-розвиткових програм, спрямованих на вдосконалення мовленнєвої компетентності учнів із ЗНМ.

Результати дослідження також можуть бути використані при підготовці та підвищенні кваліфікації фахівців у галузі спеціальної освіти, зокрема в

рамках логопедичної практики в інклюзивних і спеціальних класах початкової школи.

База дослідження: Комунальний заклад «Інклюзивно-ресурсний центр №2» та гімназія № 47 в м. Миколаєві.

Апробація результатів дослідження: матеріали дослідження були представлені у збірнику наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського в контексті професійної освіти : міждисциплнарний вимір»

на тему **“Корекція загального недорозвитку мовлення у учнів початкової школи ”**

Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи становить 116 сторінок, із них основного тексту – 105 сторінок. У роботі подано 12 таблиць, 9 рисунків та 1 схема.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Феноменологізація поняття загальний недорозвиток мовлення. Аналіз сучасного стану дослідженості проблеми мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення.

У сучасній логопедичній науці поняття «загальний недорозвиток мовлення» (ЗНМ) розглядається як одне з найпоширеніших системних порушень, що характеризується несформованістю усіх сторін мовлення — від звуковимови до зв'язного висловлювання. При цьому інтелектуальний розвиток дітей залишається в межах норми, а слухова функція є збереженою. У науковій літературі існує кілька підходів до визначення та осмислення ЗНМ, кожен з яких відображає специфіку дослідницької парадигми та наукових пріоритетів.

У межах класичного логопедичного підходу, представленого в працях Л. Волкової, Т. Філічевої, Р. Левіної, ЗНМ визначається як складне мовленнєве порушення, що охоплює всі компоненти мовлення: фонетико-фонематичний, лексичний, граматичний і комунікативний. Дослідники виокремлюють три основні рівні загального недорозвитку мовлення, що відображають поступове ускладнення мовленнєвої діяльності та зростання мовленнєвих можливостей дитини. Цей підхід став фундаментальним для побудови логопедичної діагностики та корекційної роботи у закладах освіти. [3]

Психолінгвістичний підхід акцентує увагу не лише на результаті мовленнєвої діяльності, а і на її внутрішній структурі. Відповідно до поглядів О. Леонтьєва, О. Лурії, О. Усанової, мовлення розглядається як складний функціональний процес, що включає низку психічних і мовленнєвих операцій: мотиваційне налаштування, програмування висловлювання, його реалізацію та контроль. Загальний недорозвиток мовлення, у цьому контексті, трактується як порушення мовленнєвої діяльності на різних етапах її розвитку. [9]

У межах нейропсихологічного підходу (Т. Ахутіна) ЗНМ розглядається як результат несформованості міжфункціональних зв'язків мозку, що забезпечують реалізацію мовленнєвої діяльності. Таке порушення розглядається не як ізольоване, а як прояв загального дизонтогенезу вищих психічних функцій. Особливе значення у цьому підході надається локалізації мозкових порушень, їхньому впливу на мовлення, а також необхідності індивідуалізації корекційної роботи на основі нейропсихологічної діагностики. [11]

Функціональний підхід, який підтримують сучасні дослідники (Л. Лопатіна та ін.), наголошує на значущості педагогічного, соціального й емоційного середовища дитини для формування мовлення. ЗНМ трактується як функціональна мовленнєва недостатність, що може бути зумовлена не лише органічними, а й середовищними чинниками. У такому випадку основним завданням логопеда є створення сприятливих умов для активізації мовленнєвого розвитку, стимулювання мовленнєвої ініціативи дитини. [12]

Загалом, аналіз наукових джерел засвідчує, що поняття «загальний недорозвиток мовлення» є міждисциплінарним і потребує комплексного вивчення з позицій логопедії, психології, педагогіки та нейронаук. Інтегративний підхід, що поєднує психолінгвістичні, нейропсихологічні та педагогічні засади, дозволяє забезпечити повноцінну діагностику мовленнєвих порушень та ефективне планування корекційно-розвиткової роботи з дітьми молодшого шкільного віку, які мають ЗНМ. Саме на засадах такого підходу вибудовується й концептуальна основа нашого дослідження. [18]

На основі аналізу сучасних логопедичних, психолінгвістичних, нейропсихологічних і педагогічних підходів до вивчення порушень мовленнєвого розвитку, ми пропонуємо таке авторське визначення: «загальний недорозвиток мовлення» — це складне, системне порушення мовленнєвої діяльності у дітей з нормальним слухом та збереженим інтелектом, що виявляється в недостатній сформованості всіх структурних

компонентів мовлення (фонетико-фонематичного, лексико-граматичного та зв'язного мовлення) і зумовлене як нейропсихологічними чинниками, так і функціональними особливостями психічного розвитку. ЗНМ характеризується порушенням як зовнішньої форми, так і внутрішньої організації мовлення, що ускладнює формування комунікативної функції, гальмує пізнавальну діяльність і потребує цілеспрямованої логопедичної допомоги.

Н. Гаврилова зазначає, що загальний недорозвиток мовлення характеризується різноманітністю причин виникнення та структурою порушень мовленнєвої діяльності. Незважаючи на це, всім дітям із ЗНМ притаманні системні відхилення, що свідчать про глибинне порушення мовленнєвої функції. Такі порушення зумовлені дисфункцією як психологічних, так і фізіологічних механізмів мовлення. Однією з ключових ознак є пізній мовленнєвий розвиток: перші слова з'являються лише у віці 3–4 років, а іноді і після п'ятирічного віку. Мовлення таких дітей зазвичай є малозрозумілим для оточення, зниженою також залишається мовленнєва активність. [12]

Недорозвиток мовлення умовно поділяється на рівні — від повної відсутності мовлення або наявності лише елементарного лепету до розгорнутого фразового мовлення зі збереженням порушень у фонетико-фонематичному та лексико-граматичному оформленні висловлювань. За наявності ЗНМ спостерігається порушення основних компонентів мовленнєвої діяльності: артикуляційної вимови, фонематичного сприймання, а також лексико-граматичної будови мовлення. Крім того, страждає і комунікативна функція мовлення, що суттєво ускладнює соціальну взаємодію дитини. [12]

М. Жеребчук та Л. Бутузова зазначає, що методологічним підґрунтям аналізу структури мовленнєвого дефекту стали положення, сформульовані Л. Виготським. Зокрема, йдеться про необхідність диференціації первинного дефекту, аналізу динаміки вторинних порушень, а також дослідження походження і класифікації мовленнєвих симптомів з урахуванням низки

чинників — часу виникнення порушення, його вираженості, а також соціально-педагогічних умов розвитку дитини. [23]

У випадках, коли мовленнєві розлади супроводжують первинні порушення інтелектуального розвитку, зору або слуху, ЗНМ розглядається як вторинне порушення. Водночас, у дітей із нормотиповим психофізичним розвитком мовленнєве порушення може мати первинний характер і фіксується як самостійне порушення мовленнєвої діяльності.

Деякі науковці, зокрема Є. Соботович, розглядають недостатність мовленнєвої функції як базовий дефект, притаманний дітям із загальним недорозвиненням мовлення. На їхню думку, таке порушення значною мірою зумовлюється неефективністю корекційно-педагогічного впливу. Мовленнєва функція трактується як система орієнтовних дій у мовленнєвому середовищі, що забезпечує ефективне засвоєння та продукування мовленнєвих явищ. У ранньому віці, до трьох років, у процесі спілкування з дорослими та предметної діяльності, дитина опановує основні стратегії орієнтації у мовленні: ситуаційно-комунікативну, аналогічну, системно-мовленнєву, а також орієнтацію на мовленнєвий зразок дорослого. [69]

У концепції О. Леонтьєва мовленнєва здатність є однією зі складових моделі мовлення поряд із мовною системою та мовленнєвою діяльністю. Процес формування мовленнєвої здатності, за дослідником, охоплює певну послідовність: природні можливості — мовленнєва активність — комунікація — мовленнєва здатність — становлення мовленнєвої особистості — мовленнєва компетентність — мовленнєва обдарованість — художньо-літературний або поетичний талант. [64]

Умовами формування мовленнєвої здатності виступають: розвиток комунікативної функції мовлення, активізація пізнавальної діяльності, засвоєння структурних елементів мовленнєвої системи. У дітей, мовленнєвий розвиток яких є порушеним з раннього віку, спостерігається несформованість дій, спрямованих на орієнтацію в мовленнєвому матеріалі, що вказує на первинне порушення мовленнєвої здатності.

Ю. Рібцун зазначає, що за даними Б. Гріншпуна, діти з алалією проходять через різні рівні мовленнєвої недостатності, не досягаючи повноцінного мовленнєвого функціонування, що свідчить про глибоку порушеність мовленнєвої системи. Зниження мовленнєвої здатності виявляється у таких дітей у вигляді низької зацікавленості мовленнєвим середовищем, обмеженої мовленнєвої активності, труднощів у збереженні та відтворенні мовленнєвого матеріалу, труднощів у перенесенні граматичних моделей на нові мовленнєві одиниці, а також ускладненої актуалізації вже знайомих слів. [63]

С. Поліщук робить наголос, що у дітей із ЗНМ спостерігається комплексне порушення опанування всіх сторін мовлення, що ускладнює їх ефективне використання мовлення як засобу комунікації. Особливу увагу дослідники (О. Мастюгова, Є. Саботович, Т. Філічева та інші) звертають на важливість диференціації ЗНМ від інших схожих за зовнішніми проявами або механізмами порушень психофізичного розвитку. [54]

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури свідчить про тенденцію до зростання кількості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з порушеннями усного мовлення. Це, своєю чергою, створює додаткові труднощі у засвоєнні освітньої програми, що відображається на рівні академічної успішності та адаптації дітей у соціальному середовищі. Усі ці обставини підкреслюють актуальність дослідження проблеми корекції загального недорозвинення мовлення.

1.2. Рівнева типологія загального недорозвитку мовлення та психолого-педагогічні особливості молодших школярів.

Питання загального недорозвитку мовлення почало активно розглядатися у науковій літературі як вітчизняного, так і зарубіжного походження ще з 1950-х років. Теоретичні засади ЗНМ були сформовані на основі комплексного аналізу мовленнєвих порушень у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Мовленнєві порушення розглядалися

науковцями як прояви порушеного розвитку, що підпорядковується принципам ієрархічної організації вищих психічних функцій.

Можемо відзначити, що тривалий час дослідження мовленнєвих порушень обмежувалися лише описом окремих симптомів, між якими не було встановлено жодних взаємозв'язків. Окремі прояви мовленнєвих порушень розглядалися як ізольовані дефекти. Зокрема, порушення вимови, обмежений словниковий запас та недоліки граматичної будови вважалися супутніми порушеннями. [29]

І. Ковальова зазначає, що формування цілісного та системного підходу до аналізу мовленнєвих порушень у дітей стало можливим завдяки науковим працям Р. Левіної, які і нині залишаються предметом значного інтересу наукової спільноти. Загальний недорозвиток мовлення проявляється в різних ступенях вираженості — від повної відсутності мовленнєвих засобів спілкування до сформованого мовлення з проявами фонетичного та лексико-граматичного недорозвитку. Проблема загального недорозвитку мовлення була теоретично обґрунтована вперше на основі комплексних досліджень різних форм мовленнєвої патології у дітей дошкільного та шкільного віку, проведених Р. Левіною. [28]

В. Кисличенко та А. Шлапак зазначають, що у дітей із загальним недорозвитком мовлення спостерігаються порушення вимови та слухового розрізнення звуків різного ступеня прояву, що супроводжується труднощами в оволодінні морфемною системою та ускладнює засвоєння навичок словозміни та словотворення. Відзначається відставання активного словникового запасу від вікової норми, а також недорозвинення зв'язного мовлення. Загальний недорозвиток мовлення часто проявляється при тяжких формах дитячої мовленнєвої патології, таких як алалія, а також може супроводжувати дизартрію, ринолалію та заїкання, коли одночасно визначаються дефіцити словникового запасу, граматичної будови та фонетико-фонематичної системи. [27]

В межах нашого дослідження доцільним є опора на психолого-педагогічний підхід до класифікації загального недорозвитку мовлення, який запропоновано Р. Левіною. Саме завдяки її дослідженням сформувався цілісний системний підхід до вивчення мовленнєвих порушень у дітей, що являється актуальним і сьогодні.

Н. Кабельникова зазначає, що згідно з цим підходом, перший рівень ЗНМ фіксується у дітей, мовленнєвий розвиток яких значно відстає від вікової норми та характеризується повною або майже повною відсутністю сформованого мовлення у віці, коли у дітей з нормотиповим розвитком вже відбувається активне формування зв'язного мовлення. На цьому етапі активний словник має обмежений обсяг і представлений переважно елементарними звуковими комплексами, окремими лепетними словами та незначною кількістю загальновживаних лексем. Вживані дитиною слова часто спотворені за звуковою структурою, не мають чітких значень, а їх функціональне навантаження в мовленні дитини є надто широким — одне слово або звуконаслідування може використовуватися для позначення різних предметів, дій або ознак. [24]

Е. Данілавічюте, Л. Трофименко та В. Ільяна наголошують, що виражені труднощі спостерігаються також у сфері розуміння мовлення: пасивний словник хоча і є ширшим за активний, однак розуміння слів поза конкретною ситуацією обмежене. Значущим є і те, що діти з першим рівнем ЗНМ не розрізняють граматичних форм, таких як відмінювання, рід, число, час, що свідчить про повну несформованість імпресивної сторони мовлення. [19]

Фразове мовлення або повністю відсутнє, або наявне лише у вигляді лепетних структур, що не забезпечують повноцінного мовленнєво-комунікативного спілкування. Також не сформованою залишається здатність до звукового аналізу та синтезу: діти не виокремлюють окремі звуки в слові, не спроможні відтворити його звукову або складову структуру. У власному мовленні переважають слова зі спрощеною складовою структурою — одно-

або двоскладові утворення, що свідчить про порушення фонетико-фонематичного компонента мовлення. [18]

Таким чином, перший рівень ЗНМ визначається комплексним порушенням усіх мовленнєвих компонентів, що істотно обмежує можливості комунікативної діяльності дитини та вимагає системної логопедичної корекції.

О. Гуменюк, І. Пацула та А. Павлюк зазначають, що другий рівень мовленнєвого розвитку при загальному недорозвитку мовлення характеризується появою елементарних форм загальновживаного мовлення. У мовленні дітей на цьому рівні вже спостерігаються дво-, три-, а іноді й чотирискладові фрази, з частковим дотриманням граматичних правил. Діти починають об'єднувати слова у прості речення, хоча часто допускають граматичні помилки. [18]

Н. Гаврилова відзначає, що комунікативні можливості дітей із ЗНМ 2 рівня розширюються: поряд із жестами та лепетними словами, діти використовують відносно сталі, хоча й фонетично та граматично спотворені мовленнєві одиниці. Активний словник включає іменники, дієслова, а також обмежене коло прикметників, прислівників і особових займенників. Зустрічаються окремі форми словозміни — зміна слів за родами, числами, відмінками, часом проте з великою кількістю помилок. При цьому іменники найчастіше вживаються у називному відмінку, дієслова — у формі інфінітива або третьої особи. [12]

Мовлення дітей стає більш розгорнутим: вони можуть описати знайомі події, розповісти про себе чи сім'ю. Водночас у дітей зберігається обмежений словниковий запас, спостерігаються порушення звуковимови, аграматизми, структурні деформації слів. [12]

Пасивний словник поступово збагачується, покращується розуміння мовлення, зокрема — диференціація граматичних форм. Проте навички фонемного аналізу та синтезу залишаються не сформованими, а порушення складової структури та звуковимови є досить істотними. Найбільші труднощі

викликають слова зі збігом приголосних: у таких випадках спостерігаються випадіння чи заміни звуків. [5]

Таким чином, мовлення дітей на другому рівні ЗНМ залишається малозрозумілим для оточення, незважаючи на позитивну динаміку його формування.

І. Бруншевська та І. Сидорук зазначають, що третій рівень загального недорозвитку мовлення у дітей характеризується сформованістю фразового мовлення, яке, однак, супроводжується недосконалістю лексичної, граматичної та фонетичної сторін мовлення. Діти на цьому рівні здатні будувати прості поширені речення, а в деяких випадках – і нескладні складнопідрядні конструкції. Проте структура речень часто порушується через пропуски головних або другорядних членів речення. [9]

Кількість граматичних помилок у самотійному мовленні поступово зменшується. Однак при виконанні спеціально підібраних завдань виявляються труднощі в узгодженні іменників із прикметниками та числівниками в непрямих відмінках, а також при вживанні дієслів у формах майбутнього часу чи іменників середнього роду. [13]

І. Гайдаржи робить наголос, що активний словник дитини розширюється, однак у ньому переважають іменники та дієслова. Прикметники, прислівники, слова, що позначають ознаки, властивості, стани, а також способи дій, вживаються значно рідше. Наявні труднощі у використанні прийменників: діти схильні до їх пропуску або заміни. Частими є також заміни лексичних одиниць схожими за звуковою формою, що свідчить про обмежений словниковий запас дітей на цьому рівні ЗНМ. [13]

Граматична сторона мовлення на цьому рівні ще недостатньо сформована: спостерігаються помилки у відмінкових формах, змішування родів і чисел, порушення узгодження слів у реченні. Типовими є заміни відмінкових закінчень, неправильне використання прикметників середнього роду, а також аграматизми, що ускладнюють синтаксичну організацію фразового мовлення. [2]

Фонетична сторона мовлення характеризується наявністю порушень звуковимови та спрощенням звуко-складової структури слова. Це знижує якість звукового аналізу та синтезу, що в подальшому ускладнює формування навичок читання та письма. [2]

Н. Голуб зазначає, що в процесі дослідження мовленнєвого розвитку дітей 6–7 років було виділено ще один – четвертий – рівень, що не відповідає жодному з попередніх. Діти цього рівня демонструють відносну сформованість основних компонентів мовлення, однак при більш детальному обстеженні виявляються стійкі залишкові труднощі. [15]

Четвертий рівень загального недорозвитку мовлення характеризується відносно сформованим лексичним запасом та вмінням встановлювати логіко-семантичні зв'язки між словами в межах певних лексичних груп. Молодші школярі на цьому рівні, як правило, успішно добирають антоніми, що стосуються розміру, просторових характеристик, оцінних ознак, наприклад: великий – малий, далеко – близько, поганий – добрий. [12]

Однак попри достатній рівень загального лексичного розвитку, у мовленні учнів цього рівня часто проявляються труднощі у розумінні та вживанні переносного значення слів, фразеологізмів, прислів'їв. Такі мовленнєві одиниці вимагають абстрактного осмислення, що ще недостатньо сформоване.

У граматичному аспекті також спостерігається низка порушень. Зокрема, діти можуть допускати помилки у вживанні іменників у родовому відмінку множини (наприклад: бачили ведмедів, воронів), у формальному узгодженні прикметників з іменниками різного роду (наприклад: червоним ручкою), а також у побудові правильних конструкцій з числівниками. [12]

Також І. Гайдаржи фіксує в своїх роботах, що лексико-граматичні структури у дітей із 4 рівнем ЗНМ засвоєні нерівномірно. Частина учнів демонструє здатність до самокорекції помилкових форм, особливо під час порівняння варіантів. Водночас у спонтанному мовленні велика кількість з них припускаються стійких граматичних помилок. [13]

Окрему увагу привертає якість зв'язного мовлення. У дітей з четвертим рівнем ЗНМ часто фіксуються труднощі у дотриманні логічної послідовності, переакцентування другорядних деталей, пропуски ключових подій та епізодів. У переказах за серією сюжетних картинок простежується неточне використання слів, обмеженість мовленнєвих засобів, що свідчить про загальну незрілість мовленнєвого механізму.

У структурі мовлення таких учнів можуть бути виявлені залишкові порушення всіх його компонентів — лексичного, граматичного, фонетико-фонематичного, що значною мірою ускладнює подальше опанування читанням, письмом та іншими видами навчальної діяльності.

О. Гуменюк наголошує, що зазначені особливості є типовими для частини дітей, які завершують логопедичне навчання в умовах спеціального дошкільного закладу, зокрема логопедичних груп, а також для тих дітей, у яких мовленнєве порушення було діагностовано вже в шкільному віці після відвідування закладу загального типу. [18]

Отже, в процесі вивчення рівнів загального недорозвитку мовлення у дітей простежується чітка етапність у формуванні мовленнєвої системи. Перший рівень ЗНМ характеризується грубими порушеннями всіх мовленнєвих компонентів, мінімальним словниковим запасом і переважанням невербальних форм комунікації. Другий рівень засвідчує формування елементарного фразового мовлення, але з наявними порушеннями граматичної будови, фонетики та лексики. На третьому рівні з'являється розгорнуте мовлення, хоча воно все ще супроводжується аграматизмами, обмеженнями у словнику, неточностями у побудові речень та звукопроявами. Четвертий рівень відзначається більш високим ступенем сформованості мовлення, однак залишкові недоліки зберігаються у сфері зв'язного мовлення, розуміння переносних значень, а також у точності граматичного оформлення висловлювань.

Таким чином, рівнева характеристика ЗНМ дозволяє диференційовано підходити до діагностики та побудови корекційно-розвиткової роботи, що є

особливо актуальним у процесі логопедичного супроводу учнів початкової школи.

Н. Кабельникова зазначає, що діти із загальним недорозвитком мовлення зазвичай характеризуються зниженим рівнем пізнавальної активності. Їх уявлення про навколишній світ є обмеженими, а встановлення причинно-наслідкових зв'язків викликає значні труднощі. Мисленнєві процеси відзначаються уповільненим темпом, спостерігається ригідність мислення. Розвиток наочно-образного мислення суттєво відстає від вікової норми. Самостійне оволодіння операціями аналізу та синтезу ускладнене або неможливе. [24]

Часто виявляються труднощі у сприйнятті та виконанні словесних інструкцій. Мовленнєва активність є помітно зниженою, а обмежені можливості короткотривалої пам'яті перешкоджають збереженню та відтворенню вербальної інформації. Водночас такі діти здатні за підтримки дорослого засвоювати елементи абстрактного мислення. Сміслова пам'ять у них, хоч і відносно збережена, проте виявляє низьку продуктивність: діти можуть упускати частини завдання або відтворювати їх неповністю чи в спотвореному вигляді. [29]

В роботах І. Омельченко зазначається, що логіко-мисленнєва діяльність дітей із ЗНМ нестабільна, позбавлена достатнього самоконтролю, що ускладнює виконання пізнавальних завдань. Під час порівняння предметів діти переважно орієнтуються на несуттєві або випадкові ознаки, що свідчить про нерозвиненість умінь виділяти істотні властивості об'єктів. Також відзначаються труднощі при доборі аналогій та нерозуміння змісту логічних і мовленнєвих завдань, зокрема загадок. [50]

Увага в дітей із ЗНМ виявляє значну недостатність у базових властивостях: обмежений обсяг, нестійкість, слабку здатність до розподілу уваги та концентрації. Діти легко відволікаються та швидко втомлюються після розумового навантаження. Зорові уявлення є неточними: під час впізнавання об'єктів у змінених умовах вони потребують більше часу. Також

наявні порушення у функціонуванні зорового аналізатора — труднощі з виокремленням окремих частин зображення та наступним їх узагальненням, що супроводжується недостатнім зорово-просторовим орієнтуванням. [54]

У процесі виконання певних дій діти із загальним недорозвитком мовлення часто демонструють порушення в організації діяльності: можуть змінювати послідовність операцій, не утримувати в пам'яті словесну інструкцію, скорочувати передбачену кількість дій. Спостерігається низька ефективність запам'ятовування та відтворення мовленнєвого матеріалу, навіть за умов відносної збереженості логічної та смислової пам'яті. [54]

О. Потапенко та І. Опанасюк зазначають, що діти з даними порушеннями характеризуються малоактивністю у спілкуванні, недостатньою ініціативністю, що пов'язано з наявними стійкими дефіцитами у комунікативній діяльності та незрілістю мотиваційної сфери. Це, у свою чергу, може обумовлювати труднощі в навчанні та розвитку, спричиняючи когнітивні порушення. Спілкування дітей віком 4–5 років має переважно ситуативно-діловий характер, що є відхиленням від вікової норми. [56]

Характерною рисою дітей із ЗНМ є сповільнений розвиток різних видів моторики — загальної, дрібної, мимічної та артикуляційної. Це виявляється у складнощах під час виконання цілеспрямованих рухів, незграбності, зниженні моторної спритності, труднощах у відтворенні послідовних рухових дій, а також у проблемах перемикання з однієї дії на іншу. Часто спостерігаються порушення ритмічних рухів, труднощі у виконанні вправ на статичну й динамічну координацію, проблеми з передаванням м'яча, стрибками на одній нозі. [29]

Недостатній рівень розвитку дрібної моторики проявляється у слабкій координації рухів пальців та кистей рук. Згідно з твердженням М. Кольцової, рівень мовленнєвого розвитку безпосередньо корелює зі ступенем сформованості дрібної моторики. Такі діти мають труднощі при відтворенні запропонованих рухів пальцями: фіксуються на окремому русі, виконують дії уповільнено, мляво. Вони не оволодівають належним чином навичками

користування ножицями, мають труднощі в образотворчій діяльності. Порушення графомоторних умінь проявляється в нездатності правильно змальовувати прості фігури, дотримуватися ліній, відповідно дозувати силу натиску на олівець, що супроводжується неточними, невпевненими рухами. Зорово-моторна координація виявляється недостатньо розвиненою, діти не стежать за рухами руки, погано орієнтуються при роботі з дрібними об'єктами, що вказує на наявність порушень конструктивного праксису. [62]

Вольова сфера дітей з загальним недорозвитком мовлення характеризується недостатнім рівнем саморегуляції, обмеженим самоконтролем та слабко сформованою словесною регуляцією дій. Основні етапи вольового акту (постановка мети, планування, виконання, перевірка результатів) реалізуються фрагментарно або з порушеннями. При вивченні мотиваційно-вольової готовності до навчальної діяльності встановлено переважання ігрових мотивів, затримку у формуванні навчальної мотивації, її неусвідомленість, нестійкість і поверховість. Усе це зумовлює труднощі у дотриманні навчальних вимог, виконанні завдань, що вимагають одночасного врахування кількох правил або етапів. [77]

Отже, можемо підвести підсумок, що діти із загальним недорозвитком мовлення характеризуються комплексними порушеннями пізнавальної, мовленнєвої, моторної та вольової сфер. У них спостерігається знижений рівень пізнавальної активності, обмежений словниковий запас, порушення формування логічних зв'язків і труднощі з використанням мовленнєвих інструкцій. Такі діти демонструють слабку пам'ять, нестійку увагу, недостатній розвиток мислення та мовленнєвої активності. Моторика (загальна, дрібна, артикуляційна) розвинена недостатньо, що ускладнює виконання рухових та графомоторних дій. Також характерною для дітей із ЗНМ є низька саморегуляція, нестійка мотивація до навчання та обмежені можливості планування та контролю власної діяльності.

1.3. Напрямки корекції мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Багато сучасних науковців зазначають, що корекційно-розвиткова діяльність з дітьми, які мають загальний недорозвиток мовлення, здійснюється в межах комплексного підходу, спрямованого на формування та вдосконалення мовленнєвих функцій, розвиток сенсомоторної координації, а також становлення емоційно-вольової сфери. У науково-методичних дослідженнях обґрунтовано основні напрями корекційного навчання, серед яких: активізація функціонування слухового та зорового аналізаторів, розвиток уваги, формування звуковимови, граматичної структури мовлення, збагачення словника та розвиток зв'язного мовлення. [3, 5, 18,]

А. Арендарук зазначає, що початковий етап логопедичної роботи має на меті усунення емоційно-негативних реакцій, формування сенсорного (зорового та слухового) сприймання, уточнення просторових уявлень, а також оволодіння основними розумовими операціями, такими як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація. Основним завданням усього корекційно-розвивального процесу є стимулювання пізнавальної активності дитини. [3]

Базовою формою організації корекційного впливу виступає система логопедичних занять, орієнтованих на поетапне формування, розвиток та корекцію всіх структурних компонентів мовлення. Ефективність цієї діяльності значною мірою залежить від створення сприятливого освітнього середовища, дотримання принципів індивідуалізації та диференціації, реалізації загальнодидактичних підходів (принципів науковості, доступності, наочності), урахування специфіки мовленнєвого порушення й пов'язаних із ним симптомів, а також проведення попереднього комплексного логопедичного й психолого-педагогічного обстеження дитини. [40]

Ю. Пінчук зазначає, що матеріально-технічне забезпечення логопедичного кабінету має включати спеціальні допоміжні засоби (дзеркала,

логопедичні зонди, тощо) та навчально-дидактичні матеріали, необхідні для реалізації завдань корекції. [53]

У контексті корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи організація корекційно-розвиткової роботи має здійснюватися з урахуванням рівня сформованості мовленнєвих функцій. Для дітей з першим рівнем ЗНМ основним змістом роботи є розвиток моторних навичок, формування мовленнєвого сприймання, імітаційної активності, а також розвиток слухової та зорової уваги. На цьому етапі логопедична допомога зосереджена переважно на формуванні передумов для засвоєння мовлення. [43]

Т. Осипенко зазначає, що у випадку другого рівня ЗНМ акцент корекційного впливу переноситься на формування складової структури слова, удосконалення звуковимови, розвиток фразового мовлення, граматичних конструкцій та інтонаційного оформлення висловлювань. На цьому етапі мовленнєва діяльність дитини стає більш структурованою, а корекційна робота – цілеспрямованою та системною. [51]

Для учнів із третім рівнем ЗНМ логопедичний вплив спрямовується на розвиток зв'язного мовлення з урахуванням норм мовленнєвої культури, засвоєння засобів мовленнєвої взаємодії, підготовку до опанування писемного мовлення. Основними завданнями на цьому етапі є розвиток монологічного мовлення, умінь будувати послідовні висловлювання, узгоджувати їх відповідно до логіки викладу та мовленнєвих норм. [62]

В. Сербіна робить наголос, що корекційна діяльність може реалізовуватись у різних організаційних формах: індивідуальній, груповій та фронтальній. Вибір форми залежить від характеру мовленнєвого порушення, його складності, а також від рівня сформованості пізнавальних і мовленнєвих процесів у дитини. [67]

Індивідуальні заняття орієнтовані на постановку та автоматизацію звуків, розвиток артикуляційної моторики, удосконалення фонематичного сприймання. Їхня результативність обумовлюється можливістю логопеда

враховувати індивідуальні особливості кожного учня, що забезпечує адресність та ефективність корекційного впливу. [70]

Групова форма організації занять передбачає розвиток зв'язного мовлення, автоматизацію звуків у мовленні, а також стимуляцію загального психофізичного розвитку. У межах групових занять широко використовуються ігрові завдання на розвиток дрібної моторики, уваги, дихальні вправи, що забезпечує комплексний вплив на розвиток дитини. [78]

Фронтальні заняття мають чітко структуровану будову та проводяться поетапно, з поступовим ускладненням змісту. Вони доцільні у випадках, коли мовленнєвий матеріал є доступним для більшості дітей і засвоєний на ізолюваному рівні. Доцільно використовувати сюжетний матеріал з казок, мультфільмів, елементи фольклору та сюжетно-дидактичні ігри, що сприяє підвищенню мотивації дітей до участі в заняттях та стимулює мовленнєву активність. [78]

У контексті логопедичної роботи з дітьми із ЗНМ ефективним напрямом корекційно-розвиткового впливу є впровадження арт-терапевтичних методик. Використання творчих засобів — таких як малювання, ліплення, музика, казка, пісок, ритміка тощо — створює сприятливі умови для активізації мовленнєвих процесів, зниження емоційного напруження, а також розвитку когнітивної, емоційно-вольової та комунікативної сфер.

О. Мілевська зазначає, що одним із провідних напрямів є ізотерапія: образотворча діяльність не лише стимулює мовленнєву активність, а й слугує основою для розвитку зв'язного мовлення. Опис зображень, послідовний виклад подій на малюнку активізує словниковий запас, формує граматично правильні висловлювання, розвиває навички аналізу й узагальнення. Крім того, залучення дрібної моторики під час малювання сприяє підвищенню мовленнєвої продуктивності, зважаючи на тісний зв'язок між розвитком моторних і мовленнєвих функцій. [43]

Музикотерапія в логопедичній практиці охоплює використання пісень, логоритмічних вправ, елементарного музикування, що сприяє розвитку

просодичних компонентів мовлення — інтонації, ритму, темпу. Завдяки ритмічним вправам та дихальним завданням покращується мовленнєва моторика, врівноважується емоційний стан дитини, зростає її здатність до зосередження. [59]

В роботах Ю. Рібцун робиться наголос, що арт-терапевтичні заняття також можуть охоплювати казкотерапію та ігротерапію, які дають змогу непрямим чином опрацьовувати мовленнєві ситуації, моделювати соціальну взаємодію, формувати позитивне мовленнєве середовище та знижувати рівень тривожності у дітей. [62, 63, 64]

У практиці корекції ЗНМ арт-терапія виконує низку важливих функцій: стимулює мовленнєву ініціативу; розвиває образне й логічне мислення; підвищує рівень мотивації до мовленнєвої діяльності; підтримує індивідуальний стиль вираження дитини. Усе це забезпечує цілісне включення дитини в процес мовленнєвого розвитку, формує позитивний емоційний фон, необхідний для успішної реалізації логопедичних завдань.

Отже, арт-терапевтичні методики як складова корекційної роботи при ЗНМ є результативним засобом підтримки мовленнєвого розвитку, що поєднує у собі педагогічний, психологічний і терапевтичний потенціал, створюючи багатовекторний вплив на розвиток дитини.

О. Шостак зазначає, що важливим напрямом логопедичного впливу є розвиток моторного планування, що визначається як ключова передумова формування артикуляційних, графомоторних та мовленнєвих навичок. Особливої актуальності цей аспект набуває в процесі формування мовленнєвих компонентів, коли необхідно забезпечити цілісну інтеграцію психомоторного й мовленнєвого розвитку. [91]

Можемо зазначити, що одним із результативних засобів реалізації такого підходу є використання кінезіологічних та рухових вправ, що поєднують фізичну активність із когнітивними та мовленнєвими процесами. Застосування кінезіологічних методик у логопедичній практиці забезпечує активізацію міжпівкулевої взаємодії, розвиток просторової орієнтації,

покращення загальної та дрібної моторики, а також формування координації артикуляційного апарата.

Змістовно доцільним є впровадження таких вправ, як перехресні рухи, рухові схеми за типом «рука-нога», вправи з м'ячем, балансування, дихальна гімнастика, елементи ритмопластики. Окреме значення мають тактильні впливи — масаж пальців рук, самомасаж, точкове натискання на біологічно активні зони — які сприяють активації мовленнєвих центрів, зокрема зони Брока, та підсилюють нейронну інтеграцію між сенсомоторними та мовленнєвими зонами кори головного мозку. [39]

В. Шестопалова зазначає у своїй роботі, що в результаті систематичного застосування кінезіологічного підходу спостерігається позитивна динаміка у розвитку моторної програми висловлювання, формуванні ритмічної організації мовлення, підвищенні довільної уваги та мовленнєвої ініціативи. Такі зміни створюють підґрунтя для подальшого ефективного засвоєння граматичних структур, розвитку зв'язного мовлення та підготовки до оволодіння навичками писемного мовлення. [89]

Таким чином, інтеграція кінезіологічних та рухових вправ у структуру логопедичної роботи з учнями із ЗНМ забезпечує цілісний підхід до корекції мовленнєвих порушень, посилює міжфункціональні зв'язки в психічному розвитку дитини та сприяє підвищенню загальної результативності освітньо-корекційного процесу.

У сучасних умовах цифровізації освіти використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процесі корекційної роботи з дітьми із загальним недорозвитком мовлення набуває особливої актуальності. ІКТ стають не лише додатковим ресурсом, а і важливим педагогічним інструментом, що забезпечує підвищення мотивації до навчання, активізацію пізнавальної діяльності та індивідуалізацію логопедичного впливу.

Орієнтуючись на багато сучасних досліджень, можна сказати, що однією з провідних функцій ІКТ у логопедичній практиці є забезпечення візуальної підтримки навчального матеріалу, що сприяє кращому розумінню,

запам'ятовуванню та відтворенню мовленнєвих одиниць. Використання мультимедійних презентацій, інтерактивних вправ, анімаційних сюжетів і логопедичних програм дозволяє наочно подати абстрактний мовленнєвий матеріал, формуючи у дітей чіткі сенсорні асоціації.

Інтерактивні логопедичні програми спрямовані на формування звуковимови, розвиток фонематичного слуху, лексико-граматичних структур та зв'язного мовлення. Завдяки вбудованим ігровим елементам ці ресурси стимулюють інтерес дитини до виконання вправ, що особливо важливо для дітей з порушеннями мотиваційно-вольової сфери.

Н. Новікова зазначає, що ІКТ забезпечують можливість збереження та аналізу динаміки мовленнєвого розвитку за допомогою електронних карток спостереження, аудіо- та відеофіксації мовленнєвих відповідей дитини. Це створює умови для об'єктивного оцінювання ефективності корекційного впливу, побудови індивідуальної траєкторії розвитку та залучення батьків до корекційного процесу через дистанційне консультування. Інтеграція ІКТ у систему корекційно-розвивальної роботи з дітьми із ЗНМ підвищує її ефективність, забезпечуючи технологізацію, варіативність та гнучкість логопедичних підходів, що в свою чергу сприяє повноцінному мовленнєвому та психофізичному розвитку дитини. [47]

Отже, корекційно-розвиткова робота з дітьми із загальним недорозвитком мовлення має комплексний характер і базується на поетапному формуванні мовленнєвих функцій із урахуванням рівня мовленнєвого розвитку, індивідуальних та психофізичних особливостей дитини. Ефективність логопедичного впливу забезпечується поєднанням традиційних і сучасних методів: використанням індивідуальних, групових і фронтальних занять; застосуванням арт-терапевтичних технік, кінезіологічних вправ, інформаційно-комунікаційних технологій. Такий інтегрований підхід сприяє гармонійному розвитку мовлення, формуванню комунікативної компетентності, стимуляції пізнавальної активності та підготовці до оволодіння писемним мовленням.

Висновки до першого розділу.

У першому розділі було здійснено теоретико-методичний аналіз проблеми загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку, що дозволило окреслити основні підходи до її наукового осмислення та корекційної практики.

У межах першого пункту було визначено змістові характеристики феномену ЗНМ як складного системного порушення мовленнєвого розвитку, що охоплює всі компоненти мовленнєвої системи – фонетико-фонематичну, лексичну, граматичну та зв'язне мовлення. Проведено аналіз сучасного стану дослідженості проблеми, що засвідчив значний науковий інтерес до тематики ЗНМ у працях логопедів, психологів і педагогів, а також необхідність подальшого вдосконалення корекційно-розвиткових стратегій відповідно до актуальних умов навчання та виховання дітей із порушеннями мовлення.

У другому пункті було розкрито рівневу типологію загального недорозвитку мовлення, яка включає чотири основні рівні мовленнєвого недорозвитку, кожен з яких має специфічні мовленнєві прояви та потребує диференційованого підходу в корекційній роботі. Також охарактеризовано психолого-педагогічні особливості дітей молодшого шкільного віку із ЗНМ, зокрема труднощі у формуванні мовленнєвого спілкування, недостатній розвиток когнітивної, емоційно-вольової та сенсомоторної сфер.

У третьому пункті було систематизовано основні напрями корекції мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ, серед яких: розвиток фонематичного сприймання, формування правильної звуковимови, збагачення словникового запасу, опанування граматичними структурами та розвиток зв'язного мовлення. Особлива увага приділяється інтеграції логопедичного впливу із психолого-педагогічною підтримкою, використанню сучасних методик, технологій та інноваційних підходів, спрямованих на активізацію мовленнєвої діяльності дитини.

Загалом, результати теоретичного аналізу засвідчили, що ефективна корекція ЗНМ у молодших школярів потребує цілісної методичної системи,

яка враховує рівень мовленнєвого порушення, індивідуальні особливості дітей, а також забезпечує міждисциплінарну взаємодію логопеда, психолога, педагога та батьків.

РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ.

2.1. Науково-методичні засади діагностики стану сформованості мовлення у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.

Успішність корекційно-розвиткової діяльності логопеда в роботі з учнями молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення доцільно оцінювати на основі аналізу позитивної динаміки їх мовленнєвого розвитку, зокрема через виявлення рівня сформованості основних компонентів мовлення, що входять до структури ЗНМ. Особливої уваги потребує зв'язне мовлення як інтегральний показник мовленнєвої компетентності, що забезпечує повноцінну навчальну та соціальну взаємодію дитини.

На основі теоретико-методологічного аналізу проблеми корекції загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку нами було організовано емпіричне дослідження. Проведення констатувального етапу дослідження передбачало вивчення психолого-педагогічної характеристики учнів із ЗНМ, аналіз наукових джерел щодо особливостей прояву та подолання цього порушення, а також уточнення об'єкта, предмета, мети та завдань дослідження.

У подальшому здійснено добір та апробацію комплексу діагностичних методик, спрямованих на виявлення рівня сформованості основних мовленнєвих показників у дітей з ЗНМ молодшого шкільного віку. На підставі аналізу результатів проведеного обстеження було зроблено висновки щодо актуального стану мовленнєвого розвитку досліджуваної категорії дітей, що стало підґрунтям для подальшого планування та реалізації корекційно-розвиткової роботи.

Метою констатувального етапу експерименту було визначення чітких критеріїв і показників оцінки рівнів сформованості мовлення в учнів

початкової школи із загальним недорозвитком мовлення, а також розробка відповідних діагностичних завдань, вправ і методичних матеріалів.

Під час визначення критеріїв і показників ми виходили з того, що критерій — це ознака, за якою здійснюється оцінювання певного процесу чи явища, а показник — конкретне виявлення цієї ознаки, яке піддається вимірюванню. Визначені в нашому дослідженні критерії та відповідні їм показники представлені у Схемі 2.1.

Схема 2.1

Фонетико-фонематична сфера	Лексико-граматична будова	Зв'язне мовлення
правильність звуковимови; розвиненість фонематичного слуху;	обсяг і якість словникового запасу; сформованість граматичної будови мовлення;	логічна послідовність і структурованість висловлювань; розгорнутість і різноманітність мовленнєвих конструкцій;

Для критерію **фонетико-фонематична сфера** можна визначити такі два основні показники:

Правильність звуковимови: оцінюється наявність або відсутність замін, пропусків, спотворень звуків, зокрема у словах і фразах, а також сформованість навичок правильної артикуляції.

Розвиненість фонематичного слуху: визначається здатність дитини розрізняти звуки на слух, встановлювати звукову близькість/відмінність, виконувати звуковий аналіз і синтез простих слів.

Перший показник: *правильність звуковимови*

Високий рівень: дитина правильно вимовляє всі звуки рідної мови у словах і фразах, спостерігається чітка артикуляція, відсутні мовленнєві помилки.

Достатній рівень: вимова більшості звуків правильна, можливі поодинокі порушення (наприклад, один-два звуки), які не спотворюють загальне мовлення.

Середній рівень: наявні численні порушення звуковимови (спотворення, заміни, пропуски), які утруднюють сприймання мовлення, вимова окремих звуків може бути нормативною.

Низький рівень: значна кількість помилок у вимові (всі або майже всі звуки спотворені, відсутні або замінені), артикуляція нечітка, мовлення невиразне.

Другий показник: розвиненість фонематичного слуху

Високий рівень: дитина вільно розрізняє звуки на слух, правильно виконує завдання на звуковий аналіз і синтез, не допускає помилок при розрізненні подібних звуків.

Достатній рівень: допускає незначні помилки при розрізненні окремих звуків, здебільшого правильно виконує аналіз і синтез слів зі звуковою структурою середньої складності.

Середній рівень: має труднощі з розрізненням багатьох фонем, припускається помилок під час аналізу/синтезу, плутає подібні звуки.

Низький рівень: не розрізняє більшість звуків на слух, не виконує або виконує неправильно навіть прості завдання на фонематичний аналіз, порушення носять системний характер.

Узагальнена характеристика рівнів сформованості **фонетико-фонематичної сфери** у дітей молодшого шкільного віку:

Високий рівень: у дитини сформовані всі звуки рідної мови, артикуляція чітка, мовлення виразне. Фонематичний слух добре розвинений: дитина правильно розрізняє звуки, виконує звуковий аналіз і синтез. Помилки відсутні або мають випадковий характер.

Достатній рівень: звуковимова здебільшого правильна, окремі труднощі можливі зі складними звуками (р, ш, ж, ч тощо), однак вони не

значно впливають на мовлення. Фонематичний слух сформований у межах вікової норми з поодинокими труднощами при розрізненні окремих звуків.

Середній рівень: мовлення характеризується системними порушеннями звуковимови: спостерігаються заміни, спотворення або пропуски звуків. Фонематичний слух недостатньо розвинений: дитина плутає подібні за звучанням звуки, має труднощі з аналізом і синтезом простих слів.

Низький рівень: фонетична сторона мовлення суттєво порушена: більшість звуків відсутня або неправильно вимовляється. Артикуляція не сформована. Фонематичний слух не сформований: дитина не розрізняє звуки, не виконує завдання на звуковий аналіз і синтез.

Для другого критерію **лексико-граматична сторона мовлення** доцільно виокремити такі два основні показники:

Обсяг і якість словникового запасу: оцінюється сформованість активного й пасивного словника, вміння добирати слова за тематичними групами, використання узагальнюючих понять, синонімів, антонімів, а також точність уживання лексичних одиниць відповідно до контексту.

Сформованість граматичної будови мовлення: визначається здатність правильно вживати граматичні форми (рід, число, відмінок, час, особа), будувати граматично правильні речення, узгоджувати слова в реченні, а також ступінь прояву аграматизмів.

Перший показник: обсяг і якість словникового запасу

Високий рівень: активний та пасивний словник відповідають віковим нормам; дитина вільно оперує лексичними одиницями різних тематичних груп; уживає синоніми, антоніми, узагальнюючі слова; демонструє точність і варіативність слововживання в різних контекстах.

Достатній рівень: словник дещо обмежений, однак охоплює основні тематичні групи; дитина переважно правильно добирає слова до ситуації, зрідка припускається неточностей; можливе рідкісне використання синонімів або узагальнень.

Середній рівень: спостерігається обмежений словниковий запас; слововживання переважно конкретне, маловиражена варіативність; дитина не завжди вірно добирає слова, плутає лексичні значення, часто користується загальними словами на позначення різних предметів або дій.

Низький рівень: значне збіднення словникового запасу; дитина користується переважно вживаними, побутовими словами; синонімія, антонімія, узагальнення відсутні; спостерігається неточне або неправильне слововживання.

Другий показник: сформованість граматичної будови мовлення

Високий рівень: дитина правильно використовує всі основні граматичні категорії (рід, число, відмінок, час, особа); будова речень різноманітна; спостерігається вільне оперування граматичними структурами, помилки відсутні або поодинокі.

Достатній рівень: дитина переважно правильно використовує граматичні форми, але можливі поодинокі аграматизми (наприклад, неправильне узгодження); будова речень у межах нормативної; незначні труднощі в складних синтаксичних структурах.

Середній рівень: спостерігаються систематичні порушення в граматичному оформленні мовлення; дитина неправильно вживає граматичні форми (порушення узгодження, відмінювання); речення переважно прості, часто спотворені.

Низький рівень: граматична будова мовлення грубо порушена; переважають аграматизми; речення примітивні або відсутні як цілісні синтаксичні одиниці; мовлення граматично неструктуроване.

Узагальнена характеристика рівнів сформованості **лексико-граматичної сторони мовлення** у дітей молодшого шкільного віку:

Високий рівень: словниковий запас дитини відповідає віковим нормам за обсягом і якістю: активно вживаються слова різних частин мови, тематичних і лексико-семантичних груп. Спостерігається використання синонімів, антонімів, узагальнюючих понять. Граматична будова мовлення сформована:

речення різноманітні за структурою, граматично правильні, узгодження і відмінювання здійснюються безпомилково.

Достатній рівень: словниковий запас дещо звужений, але охоплює основні тематичні групи; слововживання в основному адекватне контексту, можливі незначні неточності. Граматичні структури здебільшого правильні, спостерігаються окремі аграматизми, які не порушують загального смислу висловлювання. Уживання простих і поширених речень є стабільним.

Середній рівень: словниковий запас обмежений, переважають конкретні та частовживані слова; дитина має труднощі з добором слів, нерідко плутає лексичні значення. Граматична будова мовлення недостатньо сформована: порушується узгодження слів у реченні, часто вживаються неправильні форми. Речення переважно прості, з елементарною структурою.

Низький рівень: словниковий запас значно обмежений, активне мовлення збіднене; лексичні одиниці вживаються неточно або замінюються словами-замінниками («це», «оце» тощо). Граматична будова мовлення грубо порушена: аграматизми системні, речення примітивні або відсутні. Спостерігається переважання фразового мовлення або ізольованих слів.

Для третього критерію - **зв'язне мовлення** доцільно виділити такі два ключові показники:

Логічна послідовність і структурованість висловлювання: оцінюється здатність дитини будувати зв'язні висловлювання з чіткою послідовністю думок, логічними зв'язками між частинами тексту, використанням сполучників та мовленнєвих зворотів.

Розгорнутість і різноманітність мовленнєвих конструкцій: визначається здатність будувати речення різної складності (прості, складносурядні, складнопідрядні), а також уміння розповідати, описувати події, висловлювати судження і власну думку у доступній формі.

Перший показник: логічна послідовність і структурованість висловлювання

Високий рівень: дитина будує висловлювання, які мають чітку структуру (початок, основна частина, завершення); думки викладено послідовно, логічно та зв'язно; наявні смислові зв'язки між реченнями, використовуються відповідні мовленнєві засоби (сполучники, вставні слова тощо).

Достатній рівень: висловлювання здебільшого послідовні й логічно побудовані, структура тексту збережена частково; можливі незначні порушення зв'язності або пропуски окремих ланок у викладі думки.

Середній рівень: висловлювання мають фрагментарний або частково порушений характер; спостерігаються порушення логічної послідовності, пропуски або повтори, відсутні чіткі зв'язки між частинами тексту; думки виражаються з труднощами.

Низький рівень: зв'язність висловлювань відсутня або слабо виражена; спостерігається хаотичне поєднання фраз або окремих слів; структура висловлювання не збережена, порушено логіку викладу, зміст важко зрозуміти.

Другий показник: розгорнутість і різноманітність мовленнєвих конструкцій

Високий рівень: дитина вільно використовує різноманітні мовленнєві конструкції (прості та складні речення), висловлює думки у формі розповіді, опису, міркування; мовлення розгорнуте, стилістично виважене, відповідає ситуації спілкування.

Достатній рівень: мовлення дитини в основному розгорнуте, але з переважанням простих речень; складні конструкції використовуються вибірково; висловлювання достатньо змістовні, але не завжди відзначаються повнотою.

Середній рівень: дитина переважно користується короткими, простими реченнями; висловлювання неповні або малоінформативні; складні синтаксичні структури майже не використовуються, наявні спрощення мовленнєвих конструкцій.

Низький рівень: мовлення уривчасте, складається з окремих слів або простих речень без смислової та граматичної цілісності; дитина не може самостійно будувати розгорнуті висловлювання; відсутні будь-які варіативні мовленнєві структури.

Можемо представити узагальнену характеристику рівнів сформованості критерію **зв'язне мовлення** у дітей молодшого шкільного віку:

Високий рівень: дитина будує логічно послідовні, змістовно завершені та структуровані висловлювання, які мають чіткий композиційний поділ (вступ, основна частина, завершення). Використовуються мовленнєві засоби зв'язку слів у реченнях, складні синтаксичні конструкції. Мовлення розгорнуте, стилістично коректне, відповідає комунікативному завданню.

Достатній рівень: мовлення в основному послідовне, має загальну смислову завершеність. Структура висловлювання частково збережена; переважають прості речення, іноді використовуються складні конструкції. Допускаються окремі порушення логіки викладу та мовленнєвої зв'язності, однак загальне розуміння зберігається.

Середній рівень: зв'язне мовлення фрагментарне, з частими порушеннями логіки та структури висловлювань. Дитина використовує переважно прості речення, мовлення недостатньо розгорнуте, малоінформативне. Складні мовленнєві конструкції майже не застосовуються. Порушено смислову цілісність.

Низький рівень: висловлювання логічно та структурно неорганізовані, складаються з окремих слів або простих, граматично та змістовно несформованих речень. Зв'язність мовлення відсутня або мінімальна. Розгорнуте висловлювання недоступне навіть з допомогою дорослого.

Нижче подано діагностичні завдання для оцінювання стану сформованості **показника правильності звуковимови** у дітей молодшого шкільного віку. Кожне завдання містить: мету, хід виконання, коментар для педагога та шкалу оцінювання від 4 до 0 балів.

Діагностичне завдання №1. Повтори за мною слово

Мета: визначити правильність ізольованої та позиційної вимови звуків у повторюваних словах.

Хід виконання: педагог чітко промовляє слово, яке містить проблемні для вимови звуки (наприклад: «рак», «жук», «сова», «шапка»), а дитина його повторює. Обирається 10 слів з різними звуками у позиціях: початок, середина, кінець слова.

Коментар: завдання допомагає виявити типові порушення звуковимови (спотворення, заміни, пропуски) у прямому повторенні мовленнєвого матеріалу.

Шкала оцінювання:

4 бали – правильна вимова всіх звуків у словах без помилок;

3 бали – незначні порушення (1–2 помилки при повторенні);

2 бали – часткові порушення (3–4 помилки, нестійка вимова окремих звуків);

1 бал – систематичні порушення (5 і більше помилок, заміна груп звуків);

0 балів – відсутність правильної звуковимови, значні викривлення або відмова від виконання.

Діагностичне завдання №2. Назви предмет на малюнку

Мета: перевірити правильність звуковимови у самотійному мовленні.

Хід виконання: дитині демонструють 10 зображень предметів, у назвах яких присутні звуки різної артикуляційної складності (наприклад: «годинник», «рюкзак», «жираф», «сніг», «телевізор»). Дитина самотійно називає кожне зображення.

Коментар: самотійне називання дозволяє діагностувати рівень автоматизації правильної звуковимови у спонтанному мовленні.

Шкала оцінювання:

4 бали – усі слова вимовляються правильно;

3 бали – 1–2 незначні помилки;

2 бали – 3–4 неправильні артикуляції;

1 бал – значна частина звуків вимовлена з помилками (5 і більше помилок);

0 балів – відсутня правильна вимова, мовлення незрозуміле або значно спотворене.

Діагностичне завдання №3. Склади речення зі словом

Мета: оцінити правильність звуковимови у зв'язному мовленні.

Хід виконання: педагог пропонує дитині слово, яке містить певний звук (наприклад: «метелик», «дзвінок», «коробка»), і просить скласти з ним речення. Виконується 5–7 таких завдань.

Коментар: завдання виявляє здатність дитини правильно вимовляти звуки в умовах мовленнєвої активності, що вимагає також граматичного і лексичного оформлення.

Шкала оцінювання:

4 бали – всі речення побудовані граматично і фонетично правильно, звуки вимовлено чітко;

3 бали – у мовленні присутні 1–2 помилки у вимові окремих звуків;

2 бали – кілька неточностей у звуковимові (3–4 помилки), але зміст речень зрозумілий;

1 бал – мовлення містить систематичні порушення звуковимови, речення спрощені або дефектні;

0 балів – дитина не може побудувати речення або мовлення повністю викривлене.

Нижче подано діагностичні завдання для оцінювання стану сформованості **показника розвиненість фонематичного слуху** у дітей молодшого шкільного віку. Кожне завдання містить: мету, хід виконання, коментар для педагога та шкалу оцінювання від 4 до 0 балів.

Діагностичне завдання №4 Визнач позицію звука у слові

Мета: оцінити здатність дитини розпізнавати та локалізувати заданий звук у структурі слова.

Хід виконання: педагог пропонує дитині слово (наприклад: «ріка», «жаба», «вітер») і ставить запитання: «Де ти чуєш звук [p] – на початку, в середині чи в кінці слова?» Обирається 10 слів із різною позицією цільових звуків.

Коментар: завдання дозволяє виявити сформованість фонематичних уявлень та рівень розвитку слухової уваги.

Шкала оцінювання:

4 бали – правильно визначено позицію звука в усіх словах;

3 бали – допущено 1–2 неточності;

2 бали – допущено 3–4 помилки, в окремих випадках відповідь випадкова;

1 бал – більшість відповідей неправильні, дитина плутає позиції звука;

0 балів – дитина не розрізняє позицію звука, відповіді хаотичні або відсутні.

Діагностичне завдання №5 Визнач слово з іншим звуком

Мета: перевірити здатність дитини здійснювати фонематичну диференціацію близьких за звучанням звуків.

Хід виконання: педагог називає три слова, два з яких містять однаковий звук, а третє — інший (наприклад: «жук», «жираф», «шапка»). Завдання дитини — вказати слово, в якому «зовсім інший звук». Проводиться 8–10 серій зі звуками, що часто плутаються ([с]–[ш], [ж]–[з], [p]–[л] тощо).

Коментар: завдання дає змогу визначити рівень сформованості слухової диференціації фонем.

Шкала оцінювання:

4 бали – правильно виділено слово в усіх серіях;

3 бали – допущено 1–2 помилки;

2 бали – допущено 3–4 помилки, відповідь іноді випадкова;

1 бал – більшість відповідей неправильні, спостерігається стійке нерозрізнення звуків;

0 балів – диференціація відсутня, відповіді не мають логіки або відсутні.

Діагностичне завдання №6. Визнач перший звук у слові

Мета: перевірити вміння дитини виокремлювати початковий звук у мовному потоці.

Хід виконання: педагог вимовляє 10 знайомих слів (наприклад: «кіт», «дом», «муха», «сонце», «гора») і запитує: «Який перший звук ти чуєш?» У разі потреби завдання повторюється із супровідною артикуляційною підказкою.

Коментар: це базове завдання, що допомагає оцінити здатність до фонематичного аналізу, зокрема навички виділення початкової фонемі.

Шкала оцінювання:

4 бали – правильно названо початкові звуки в усіх словах;

3 бали – 1–2 помилки, здебільшого правильні відповіді;

2 бали – 3–4 неправильні відповіді, є труднощі з аналізом;

1 бал – значна кількість помилок, дитина часто не розпізнає перший звук;

0 балів – дитина не розуміє завдання або не може назвати перший звук у словах.

Нижче подано три діагностичні завдання для оцінювання першого показника другого критерію - **обсяг і якість словникового запасу** у дітей молодшого шкільного віку в межах діагностики загального недорозвитку мовлення.

Діагностичне завдання №7. Назви предмети однієї групи

Мета: оцінити лексичне наповнення активного словника в межах певної тематичної групи.

Хід виконання: педагог називає узагальнене поняття (наприклад: «овочі», «посуд», «одяг», «тварини») і пропонує дитині назвати якнайбільше слів, що належать до цієї групи. Використовуються 3–4 тематичні категорії.

Коментар: завдання дозволяє встановити кількісні межі активного словника та вміння оперувати лексемами за категоріями.

Шкала оцінювання:

4 бали – названо 6 і більше слів у кожній групі, слова точні й тематично відповідні;

3 бали – 4–5 слів, переважно правильних, незначні утруднення;

2 бали – 2–3 слова, часто з повтореннями або неточними найменуваннями;

1 бал – названо лише 1 слово або слова не відповідають темі;

0 балів – дитина не може назвати жодного слова.

Діагностичне завдання №8. Поясни значення слова

Мета: перевірити якісний аспект словникового запасу – розуміння семантики знайомих слів.

Хід виконання: дитині пропонуються слова з активного та пасивного словника (наприклад: «мандрівник», «інструмент», «вікно», «робота», «свято»), і вона має пояснити, що означає це слово. Запропоновано 5–6 лексем різної складності.

Коментар: завдання виявляє рівень усвідомленого володіння словником і наявність сформованих лексико-семантичних зв'язків.

Шкала оцінювання:

4 бали – усі значення пояснено точно, граматично правильно, без додаткових запитань;

3 бали – 1–2 неточності або пояснення з прикладами замість визначення;

2 бали – більшість пояснень нечіткі, обмежені, із труднощами;

1 бал – лише одне пояснення точне або приблизне, решта – неусвідомлені;

0 балів – дитина не може пояснити значення жодного слова.

Діагностичне завдання №9. Добери синоніми або антоніми

Мета: оцінити глибину словникового запасу через встановлення лексичних зв'язків між словами.

Хід виконання: педагог пропонує 5–6 слів і просить дібрати до них синоніми або антоніми (наприклад: до слова «сміливий» – синонім: «хоробрий»; антонім: «боязкий»).

Коментар: завдання визначає наявність і гнучкість лексичних знань, розвиток асоціативного поля слова.

Шкала оцінювання:

4 бали – до всіх слів дібрано синоніми/антоніми правильно та самостійно;

3 бали – 1–2 неточності, інші відповіді правильні;

2 бали – 3–4 слова без правильного добору, часті помилки або підказки;

1 бал – лише одна правильна відповідь, інші — помилкові або відсутні;

0 балів – дитина не змогла дібрати жодного синоніма чи антоніма.

Нижче подано три діагностичні завдання для оцінювання показника граматична будова мовлення у дітей молодшого шкільного віку в контексті вивчення загального недорозвитку мовлення.

Діагностичне завдання №10. Зміни слово за зразком

Мета: виявити рівень сформованості морфологічного аспекту мовлення – вміння змінювати слова за родами, числами, відмінками.

Хід виконання: педагог пропонує дитині змінити слово в контексті. Наприклад:

«Один гриб – багато ...»

«Це мій м'яч – це твій ...»

«Я бачу лисицю – я бачу ...» (інше слово).

Обробляється 8–10 мовних одиниць різних частин мови.

Коментар: завдання дає змогу виявити рівень володіння граматичними категоріями й уміння граматично узгоджувати слова у висловлюваннях.

Шкала оцінювання:

4 бали – усі форми утворено правильно без підказок;

3 бали – допущено 1–2 неточності, але структура відповідей правильна;

2 бали – 3–4 помилки, у відповідях є граматичні спотворення;

1 бал – більшість відповідей неправильні, значні труднощі при зміні форм;

0 балів – дитина не змінює форми або відповіді не мають граматичного змісту.

Діагностичне завдання №11. Утворення речень із узгодженими словами

Мета: перевірити сформованість уміння будувати речення з правильним граматичним узгодженням (прикметник + іменник, числівник + іменник тощо).

Хід виконання: педагог пропонує два слова, наприклад: «великий» + «будинок» або «три» + «олівець», і просить скласти з ними речення. Виконується 5–6 вправ.

Коментар: завдання спрямоване на виявлення рівня оволодіння синтаксичними зв'язками в межах речення.

Шкала оцінювання:

4 бали – усі речення побудовані граматично правильно, без порушень узгодження;

3 бали – незначні труднощі в одному реченні (наприклад, пропуск закінчення);

2 бали – порушення граматичних зв'язків у кількох реченнях, будова спрощена;

1 бал – більшість речень некоректні граматично або побудовані хаотично;

0 балів – дитина не здатна побудувати речення або вживає лише окремі слова.

Діагностичне завдання №12. Виправ помилку у реченні

Мета: визначити рівень усвідомлення граматичної структури речення через виявлення та виправлення граматичних помилок.

Хід виконання: педагог читає коротке речення з граматичною помилкою (наприклад: «Вона пішов до школи», «На дереві сиділи пташка», «Моя брата читає книжку») і просить дитину виправити його. Пропонується 5 речень.

Коментар: завдання оцінює здатність дитини помічати й коригувати порушення граматичних норм у мовленні.

Шкала оцінювання:

4 бали – усі помилки помічені й виправлені правильно;

3 бали – допущено 1–2 неточності, але загалом виправлення адекватні;

2 бали – виправлено лише частину помилок або запропоновано некоректні варіанти;

1 бал – більшість помилок не виявлено або виправлення хаотичні;

0 балів – дитина не помічає жодної помилки, не намагається виправити.

Ось три діагностичні завдання для оцінювання першого показника - **логічна послідовність і структурованість висловлювання**, що належить до критерію **зв'язне мовлення** в межах діагностики загального недорозвитку мовлення у молодших школярів.

Діагностичне завдання №13. Склади розповідь за серією сюжетних картинок

Мета: визначити здатність дитини встановлювати логічні зв'язки між подіями, формувати завершене висловлювання.

Хід виконання: дитині пропонують 4–5 сюжетних зображень, які ілюструють послідовність подій (наприклад: хлопчик прокинувся – одягнувся – поснідав – пішов до школи – повернувся додому). Дитина має розповісти історію на основі побаченого.

Коментар: завдання дозволяє оцінити вміння будувати цілісний зв'язний текст із дотриманням логіки подій і послідовності структури (початок – розвиток – завершення).

Шкала оцінювання:

4 бали – розповідь повністю логічна, структурована, послідовна, наявні всі частини (зачин, основна частина, кінцівка);

3 бали – розповідь загалом послідовна, але окремі епізоди пропущено або слабо пов'язані;

2 бали – фрагментарна розповідь, є логічні порушення, події не згруповані в цілісне висловлювання;

1 бал – висловлювання уривчасте, без початку або завершення, з порушенням порядку подій;

0 балів – дитина не здатна скласти розповідь, перераховує зображення без зв'язку.

Діагностичне завдання №14. Впорядкуй частини розповіді.

Мета: перевірити розуміння логіко-граматичної структури тексту.

Хід виконання: педагог зачитує 4–5 речень, що утворюють невелике оповідання, але в неправильному порядку. Наприклад:

Хлопчик попрощався з мамою.

Увечері він повернувся додому.

Він узяв портфель.

Хлопчик пішов до школи.

Дитина має правильно впорядкувати речення.

Коментар: завдання виявляє здатність дитини оперувати логічними зв'язками й відновлювати послідовність у межах тексту.

Шкала оцінювання:

4 бали – усі речення впорядковано правильно, логіка подій збережена;

3 бали – допущено одну помилку або незначне порушення порядку;

2 бали – упорядковано половину речень, є суттєві зміщення подій;

1 бал – встановлено лише початок або кінець, логіка втрачається;

0 балів – порядок не встановлено, відповідь випадкова.

Діагностичне завдання №15. Доповни та заверши розповідь

Мета: оцінити здатність логічно розгортати висловлювання на основі заданого початку.

Хід виконання: педагог зачитує зачин короткої розповіді (наприклад: «Одного разу Петрик пішов до лісу...») й пропонує дитині продовжити та завершити її.

Коментар: завдання спрямоване на виявлення вміння дитини самостійно формувати структуру висловлювання, додержуючись логіки викладу.

Шкала оцінювання:

4 бали – оповідання завершене, має чітку логічну структуру, усі частини зв'язані між собою;

3 бали – структура загалом збережена, одна частина (розвиток або кінцівка) слабо розгорнута;

2 бали – є логічна ідея, але оповідь уривчаста, непослідовна;

1 бал – висловлювання не має структури, перераховано випадкові дії;

0 балів – дитина не продовжує висловлювання або повторює зачин.

Нижче подано три діагностичні завдання для оцінювання показника **розгорнутість і різноманітність мовленнєвих конструкцій**, що входить до критерію зв'язне мовлення в контексті дослідження стану загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку.

Діагностичне завдання №16. Опиши предмет або об'єкт за поданим планом.

Мета: перевірити здатність дитини будувати розгорнуті висловлювання з використанням різних мовленнєвих конструкцій.

Хід виконання: педагог пропонує дитині описати знайомий об'єкт за планом: що це, з чого зроблено, як виглядає, для чого використовується. Наприклад: «Описати ляльку, м'яч, книгу, портфель» тощо.

Коментар: завдання дозволяє виявити ступінь розгорнутості висловлювання, вміння варіювати конструкції та використовувати поширені речення.

Шкала оцінювання:

4 бали – відповідь розгорнута, змістовна, використано різноманітні мовленнєві конструкції, речення складні або поширені;

3 бали – висловлювання логічне й структуроване, але здебільшого складається з простих речень;

2 бали – фрагментарна відповідь, повторюються одні й ті самі структури;

1 бал – відповідь складається з 2–3 коротких речень, спостерігається шаблонність;

0 балів – відповідь односкладова або обмежується одним словом.

Діагностичне завдання №17. Склади історію за однією картинкою.

Мета: оцінити вміння дитини будувати розгорнуте висловлювання з опорою на зображення.

Хід виконання: дитині демонструють сюжетне зображення (наприклад, дитина на прогулянці, гра з друзями, подорож). Завдання: скласти за малюнком історію (від 4 до 6 речень).

Коментар: завдання дає змогу визначити, наскільки дитина володіє різними типами мовленнєвих конструкцій (опис, дія, оцінка, пояснення) у межах одного висловлювання.

Шкала оцінювання:

4 бали – текст розгорнутий, 5–6 речень різної структури, є логічні зв'язки;

3 бали – 4–5 речень, структура загалом правильна, є деяка одноманітність;

2 бали – 3 речення, побудовані одноманітно, повторюються конструкції;

1 бал – висловлювання складається з окремих, коротких, непоширених речень;

0 балів – дитина обмежується фразами або словами, текст відсутній.

Діагностичне завдання №18. Відповідай розгорнуто на запитання

Мета: дослідити рівень спонтанного мовлення та різноманітність синтаксичних конструкцій у відповідях на побутові й особистісні питання.

Хід виконання: педагог ставить 4–5 запитань на зразок:

«Що ти любиш робити на вихідних?»

«Як проходить твій день у школі?»

«Що ти робиш, коли дощить?»

Дитина має дати розгорнуту відповідь.

Коментар: завдання виявляє вміння спонтанно формулювати речення різної складності й комбінувати мовленнєві структури в усному мовленні.

Шкала оцінювання:

4 бали – усі відповіді повні, розгорнуті, складені з різних типів речень, є зв'язки між думками;

3 бали – переважають прості або поширені речення, структура відповіді зрозуміла;

2 бали – відповіді обмежені, часто одноманітні, відсутня різноманітність конструкцій;

1 бал – відповіді короткі, стереотипні, малоінформативні;

0 балів – дитина не може сформулювати відповідь або вживає лише окремі слова.

На основі розроблених діагностичних завдань для оцінки мовленнєвого розвитку молодших школярів можна сформулювати такі узагальнення:

Система діагностичних завдань охоплює ключові структурні компоненти мовлення дитини: фонетико-фонематичну сферу, лексико-граматичну сторону та зв'язне мовлення. Завдання були спрямовані на виявлення сформованості таких показників, як:

- правильність звуковимови та розвиненість фонематичного слуху,
- обсяг і якість словникового запасу та сформованість граматичної будови мовлення,
- логічна послідовність, структурованість, розгорнутість і різноманітність мовленнєвих конструкцій у висловлюванні.

Усі завдання побудовані за єдиною структурною схемою та дозволяють здійснити якісну та кількісну оцінку кожного з показників за п'ятибальною шкалою (від 4 до 0 балів), що забезпечує можливість об'єктивного порівняння результатів обстеження.

Розроблені вправи є дієвим інструментом для:

- комплексної діагностики стану сформованості мовлення дітей молодшого шкільного віку;
- виявлення домінантних порушень та слабких ланок мовленнєвого розвитку дітей;
- подальшого планування корекційної логопедичної роботи відповідно до індивідуальних потреб дитини.

Таким чином, система діагностичних завдань має високий рівень педагогічної доцільності, діагностичної точності та корекційної спрямованості, що відповідає цілям виявлення та подолання ЗНМ у дітей молодшого шкільного віку.

2.2. Аналіз даних отриманих на констатувальному етапі експерименту.

Наше експериментальне дослідження проводилось на базі Комунального закладу «Інклюзивно-ресурсний центр №2» міста Миколаєва протягом одного року, в період з жовтня 2024 по жовтень 2025 року.

У дослідженні брали участь 8 учнів початкових класів віком 7–9 років із діагнозом «загальний недорозвиток мовлення» та 8 дітей з нормотиповим мовленнєвим розвитком відповідного віку. Діагностичні зрізи, спрямовані на вивчення стану сформованості мовлення, а також етапи корекційно-розвиткової роботи проводилися в першій половині дня, що є оптимальним періодом для організації пізнавальної та мовленнєвої активності молодших школярів.

До реалізації корекційно-розвиткових завдань та проведення діагностики були залучені вчителі початкових класів, логопеди, асистенти вчителів, а також фахівці інклюзивно-ресурсного центру, які виступили безпосередніми учасниками організації та проведення експериментального дослідження.

Результати діагностики за першим критерієм – фонетико-фонематична сфера – у молодших школярів без мовленнєвих порушень можемо побачити у Таблиці 2.1

Таблиця 2.1.

	Кількість дітей, які пройшли діагностику							
	Правильність звуковимови				Розвитненість фонематичного слуху			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Кількість продіагностованих	6	2	0	0	4	4	0	0
Відсоток (%)	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%

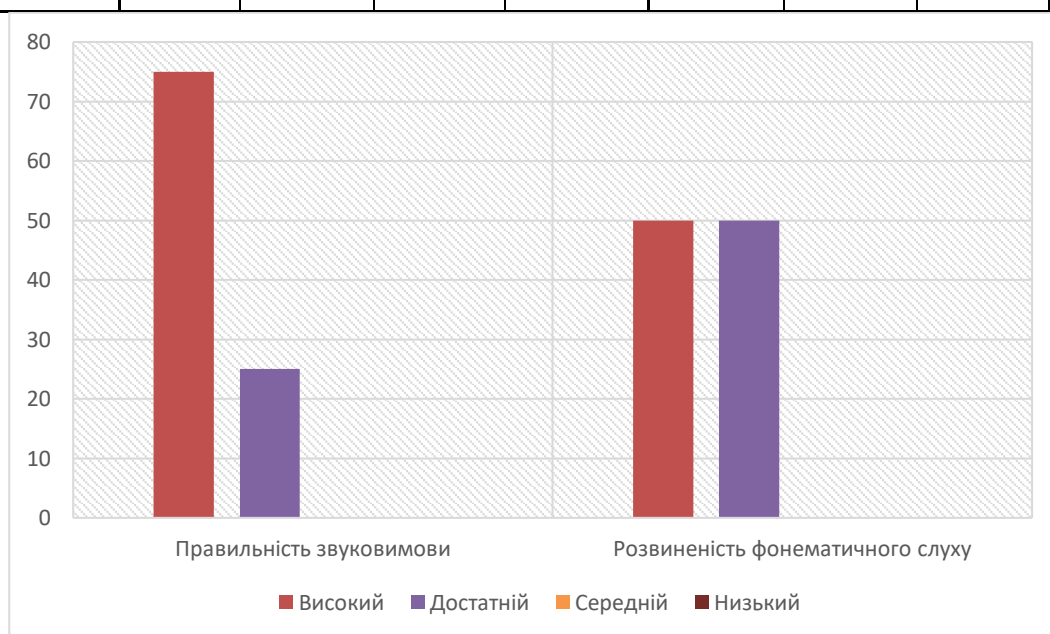


Рис. 2.1 Результати діагностики за першим критерієм – фонетико-фонематична сфера – у молодших школярів без мовленнєвих порушень

Проведення діагностики у дітей з нормотиповим мовленнєвим розвитком дозволило здійснити змістовний аналіз стану сформованості двох показників **фонетико-фонематичної сфери: правильності звуковимови та розвиненості фонематичного слуху.**

Результати дослідження свідчать про загальну відповідність мовленнєвого розвитку дітей віковим нормам. Так, за показником правильності звуковимови більшість дітей продемонстрували високий рівень її сформованості: 75,0% (6 дітей) володіють чіткою, правильною звуковимовою без порушень, що відповідає віковим вимогам і забезпечує повноцінну мовленнєву комунікацію. Ще 25,0% (2 дитини) показали достатній рівень сформованості цього показника, що може характеризуватися поодинокими артикуляційними неточностями, які суттєво не впливають на якість мовлення. При цьому середній і низький рівні не були виявлені, що свідчить про відсутність порушень звуковимови у дітей без мовленнєвих порушень.

За другим показником — **розвиненістю фонематичного слуху** — діти також продемонстрували загалом високі результати. Половина учасників (50,0%) досягла високого рівня, що вказує на здатність до точного фонематичного сприймання, розрізнення подібних за звучанням звуків та виконання завдань на фонематичний аналіз і синтез. Інші 50,0% продемонстрували достатній рівень, що передбачає часткову сформованість фонематичних операцій та окремі труднощі при сприйманні близьких за звучанням звуків, особливо у складних мовленнєвих умовах. Як і у попередньому випадку, середній та низький рівні розвитку фонематичного слуху не були зафіксовані.

Таким чином, аналіз отриманих результатів засвідчує достатній та високий рівень сформованості фонетико-фонематичних компонентів мовлення у дітей з нормотиповим розвитком. Це підтверджує ефективність мовленнєвої підготовки в умовах типового розвитку та може слугувати репрезентативною основою для подальшого порівняльного аналізу з результатами дітей із мовленнєвими порушеннями.

Результати діагностики за **першим критерієм – фонетико-фонематична сфера** – у молодших школярів із загальним недорозвитком мовлення можемо побачити у Таблиці 2.2

Таблиця 2.2.

	Кількість дітей, які пройшли діагностику							
	Правильність звуковимови				Розвиненість фонематичного слуху			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Кількість продіагност ованих	0	0	6	2	0	0	2	6
Відсоток (%)	0,0%	0,0%	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%

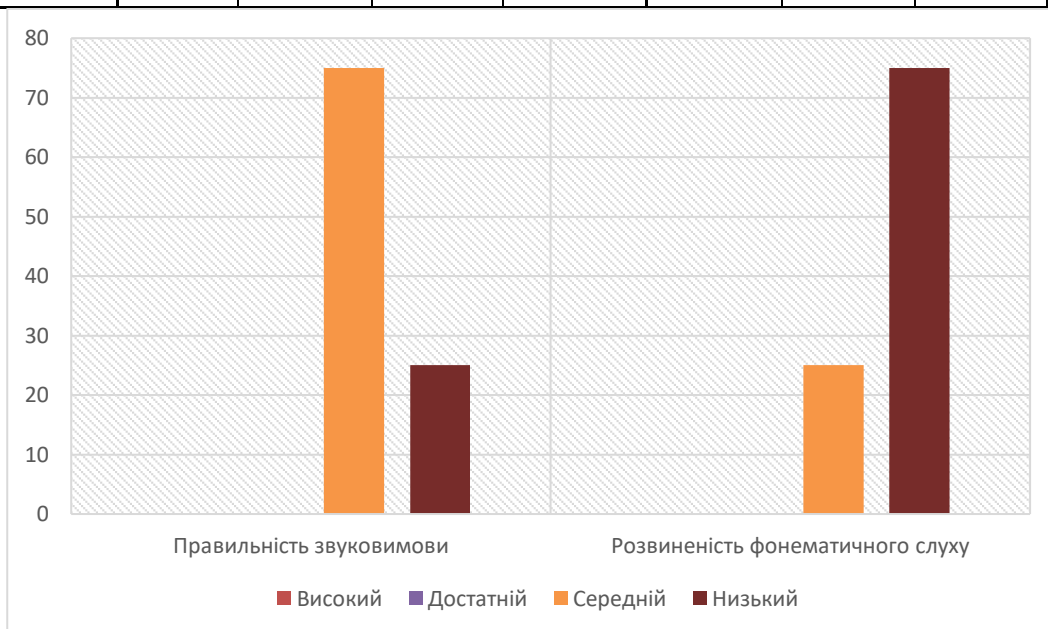


Рис. 2.2 Результати діагностики за першим критерієм – фонетико-фонематична сфера – у молодших школярів із ЗНМ

Проведена діагностика у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення дозволила виявити істотні порушення у **фонетико-фонематичній сфері**, що значною мірою ускладнюють комунікативну діяльність дітей та негативно впливають на подальше формування мовленнєвої та навчальної компетентності. Зокрема, за показником правильності звуковимови жодна дитина не досягла високого чи достатнього

рівня сформованості. У 75,0% дітей (6 осіб) виявлено середній рівень, що проявляється у частковій правильності вимови звуків — окремі звуки відтворюються правильно лише в ізольованому вигляді або у шаблонних словах, спостерігається нестійкість вимови, наявні окремі заміни та змішування. У 25,0 % дітей (2 особи) виявлено низький рівень: мовлення дітей характеризується великою кількістю фонетичних помилок, значною кількістю спотворених або відсутніх звуків, що ускладнює сприймання мовлення співрозмовником.

За показником **розвиненості фонематичного слуху** ситуація також викликає занепокоєння: жодна дитина не досягла високого чи достатнього рівня. У 25,0% дітей (2 особи) виявлено середній рівень: діти частково розрізняють звуки рідної мови в ізольованому вигляді, але відчують труднощі під час аналізу слів на звукоскладовому рівні. У більшості дітей — 75,0 % (6 осіб) — низький рівень сформованості фонематичного слуху, що виявляється у неспроможності розрізняти близькі за звучанням звуки, труднощах у виділенні першого або останнього звука в слові, нерозумінні звукової структури мовлення.

Отримані результати підтверджують, що у дітей із загальним недорозвитком мовлення спостерігається недостатній рівень сформованості як звуковимови, так і фонематичного слуху, що ускладнює розвиток мовленнєвих навичок в цілому. Це вказує на необхідність розробки та впровадження цілеспрямованої корекційної програми, яка передбачає поетапну логопедичну роботу з розвитку артикуляційної моторики, формування фонематичних уявлень та покращення звукової організації мовлення.

Результати діагностики за **другим критерієм – лексико-граматична будова** мовлення – у молодших школярів із нормотиповим розвитком можемо побачити у Таблиці 2.3

Таблиця 2.3.

	Кількість дітей, які пройшли діагностику							
	Обсяг і якість словникового запасу				Сформованість граматичної будови мовлення			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Кількість продіагнованих	6	2	0	0	5	3	0	0
Відсоток (%)	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	62,5%	37,5%	0,0%	0,0%

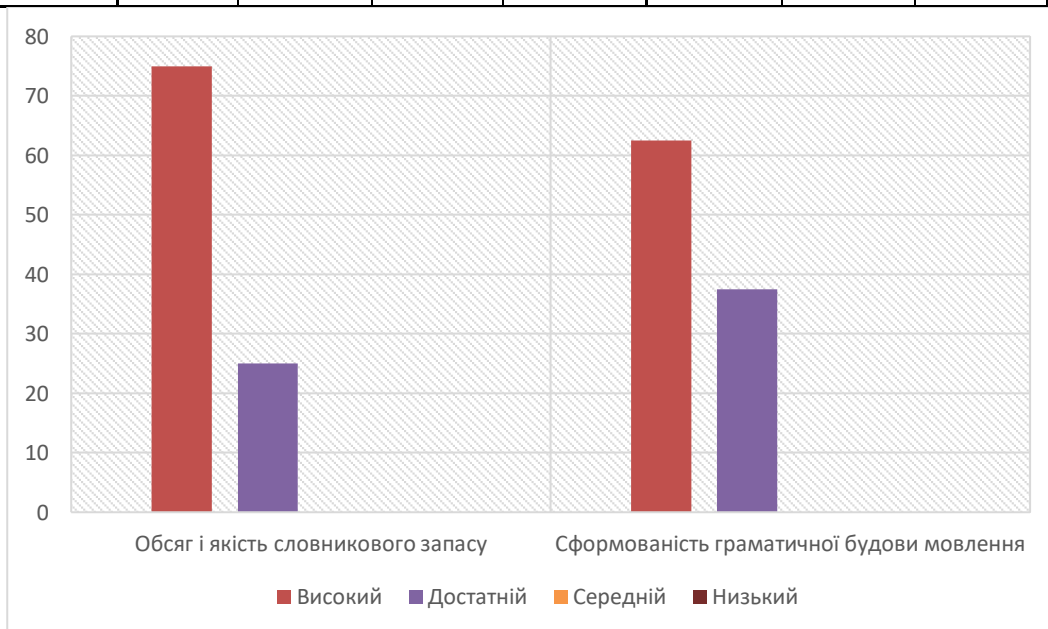


Рис. 2.3 Результати діагностики за другим критерієм – **лексико-граматична будова** – у молодших школярів з нормотиповим розвитком

Аналіз результатів діагностичного зрізу за **другим критерієм** — **розвиток лексико-граматичної будови** — у дітей молодшого шкільного віку з нормотиповим розвитком демонструє високий рівень сформованості мовленнєвих процесів, що відповідає віковим нормам.

За показником *обсягу і якості словникового запасу* більшість дітей — 75,0 % (6 осіб) — продемонстрували високий рівень володіння лексичною стороною мовлення. Вони вільно оперують як активним, так і пасивним словником, вживають слова у відповідному контексті, використовують синоніми, антоніми, узагальнюючі поняття, добирають слова за темами. 25,0 % дітей (2 особи) досягли достатнього рівня: лексичний запас достатній для повноцінного спілкування, однак у мовленні іноді спостерігається стереотипність, менш виражена варіативність синонімічних рядів, можуть виникати труднощі з добором точних слів у певних ситуаціях, що потребують узагальнення або абстрагування.

За показником *сформованості граматичної будови мовлення* результати також високі. 62,5 % дітей (5 осіб) мають високий рівень граматичних навичок: їх висловлювання побудовані граматично правильно, зі складними синтаксичними конструкціями, узгодженими частинами речення, правильним вживанням відмінкових форм, часових та родових категорій. 37,5 % дітей (3 особи) показали достатній рівень: мовлення граматично правильне, проте спостерігається незначне спрощення речень або помилки в окремих граматичних формах, особливо при вживанні складних конструкцій.

Загалом отримані дані свідчать про те, що у дітей з нормотиповим мовленнєвим розвитком лексико-граматична сторона мовлення сформована відповідно до вікових очікувань і забезпечує ефективне спілкування в різних ситуаціях. Такий рівень мовленнєвого розвитку створює передумови для успішного засвоєння навчального матеріалу в початковій школі.

Результати діагностики за **другим критерієм – лексико-граматична будова** мовлення – у молодших школярів із ЗНМ можемо побачити у Таблиці 2.4

Таблиця 2.4.

	Кількість дітей, які пройшли діагностику	
	Обсяг і якість словникового запасу	Сформованість граматичної будови мовлення

	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Кількість продіагност ованих	0	1	4	3	0	0	3	5
Відсоток (%)	0,0%	12,5%	50,0%	37,5%	0,0%	0,0%	37,5%	62,5%

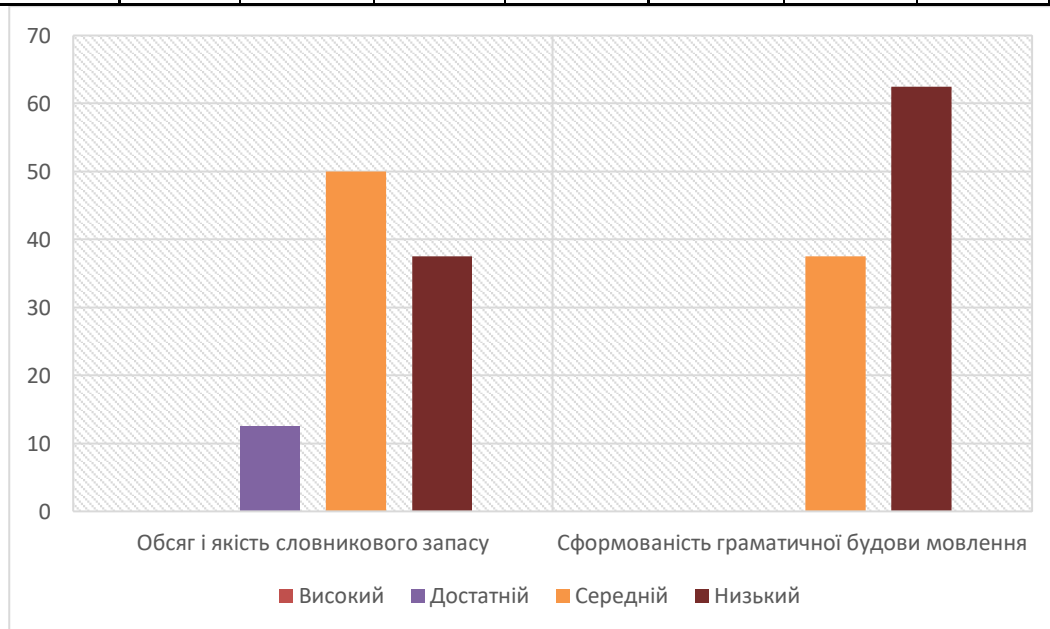


Рис. 2.4 Результати діагностики за другим критерієм – **лексико-граматична будова** – у молодших школярів із ЗНМ

Результати засвідчили значні порушення у формуванні лексико-граматичної будови мовлення в обстежених дітей із ЗНМ. За показником обсягу та якості словникового запасу жодна дитина не продемонструвала високого рівня, що свідчить про істотне обмеження активного словника. Лише одна дитина (12,5 %) мала достатній рівень, який характеризується частковою активністю словникового запасу при збереженні певних труднощів у добірї лексичних одиниць. У 4 дітей (50,0 %) зафіксовано середній рівень сформованості лексики: лексичний запас обмежений, переважають конкретні поняття, трапляються порушення слововживання. Троє дітей (37,5 %) показали низький рівень: словник вкрай звужений, мовлення малозрозуміле, переважають повтори і кліше.

Що стосується сформованості граматичної будови мовлення, то жодна дитина не досягла високого чи достатнього рівня. У 3 дітей (37,5 %) виявлено середній рівень: мовлення граматично нестійке, але спостерігається використання окремих правильних форм; помилки переважно стосуються узгодження в роді, числі, відмінку, а також порядку слів у реченні. Більшість дітей (5 осіб, 62,5 %) мають низький рівень сформованості граматичних структур: мовлення аграматичне, переважають односкладні конструкції, часто відсутні службові частини мови.

Загалом отримані дані свідчать про недостатній рівень розвитку лексико-граматичної будови мовлення у дітей із ЗНМ, що потребує цілеспрямованої корекційної роботи з урахуванням індивідуальних мовленнєвих труднощів.

Результати діагностики за **третім критерієм – зв'язне мовлення** – у молодших школярів із нормотиповим розвитком можемо побачити у Таблиці 2.5

Таблиця 2.5.

	Кількість дітей, які пройшли діагностику							
	Логічна послідовність і структурованість висловлювань				Розгорнутість і різноманітність мовленнєвих конструкцій			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Кількість продіагнованих	6	2	0	0	6	2	0	0
Відсоток (%)	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%

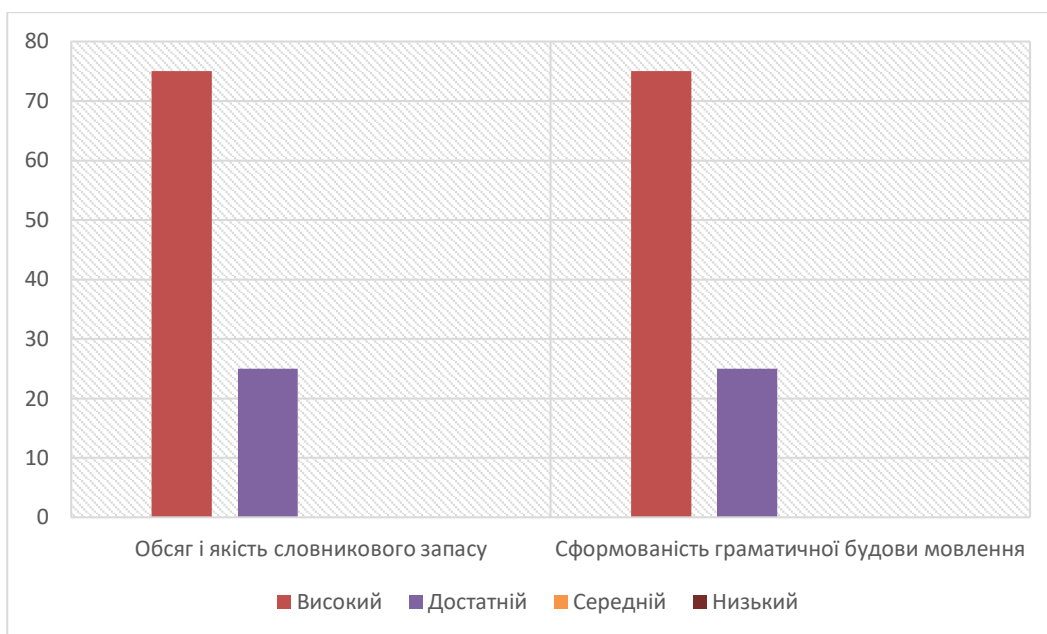


Рис. 2.5 Результати діагностики за третім критерієм – **зв'язне мовлення** – у молодших школярів з нормотиповим розвитком

Аналіз результатів свідчить про достатньо високий рівень сформованості **зв'язного мовлення** у дітей з нормотиповим мовленнєвим розвитком. За першим показником – *логічна послідовність і структурованість висловлювань* – 6 дітей (75,0 %) досягли високого рівня. Їх висловлювання відзначаються чіткою логікою, структурністю, наявністю вступної, основної та завершальної частин, а також послідовним відображенням подій. 2 дитини (25,0 %) продемонстрували достатній рівень: мовлення в цілому структуроване, проте подекуди спостерігались незначні порушення логіки або пропуски важливих ланок розповіді.

За другим показником – *розгорнутість і різноманітність мовленнєвих конструкцій* – результати виявились ідентичними: у 75,0 % дітей зафіксовано високий рівень, що проявлявся в уживанні різноманітних граматичних конструкцій, у логічному розгортанні сюжету, вільному доборі мовленнєвих засобів. 25,0 % дітей продемонстрували достатній рівень, при якому висловлювання були граматично правильними, але менш варіативними, спостерігався переважно шаблонний синтаксис.

Таким чином, у дітей з нормотиповим розвитком зв'язне мовлення сформоване на високому та достатньому рівнях, що свідчить про вікову норму

розвитку мовленнєво-комунікативних навичок і відсутність значних порушень у сфері продуктивного мовлення.

Результати діагностики за третім критерієм – зв'язне мовлення – у молодших школярів із ЗНМ можемо побачити у Таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

	Кількість дітей, які пройшли діагностику							
	Логічна послідовність і структурованість висловлювань				Розгорнутість і різноманітність мовленнєвих конструкцій			
	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Кількість продіагностованих	0	0	3	5	0	0	3	5
Відсоток (%)	0,0%	0,0%	37,5%	62,5%	0,0%	0,0%	37,5%	62,5%

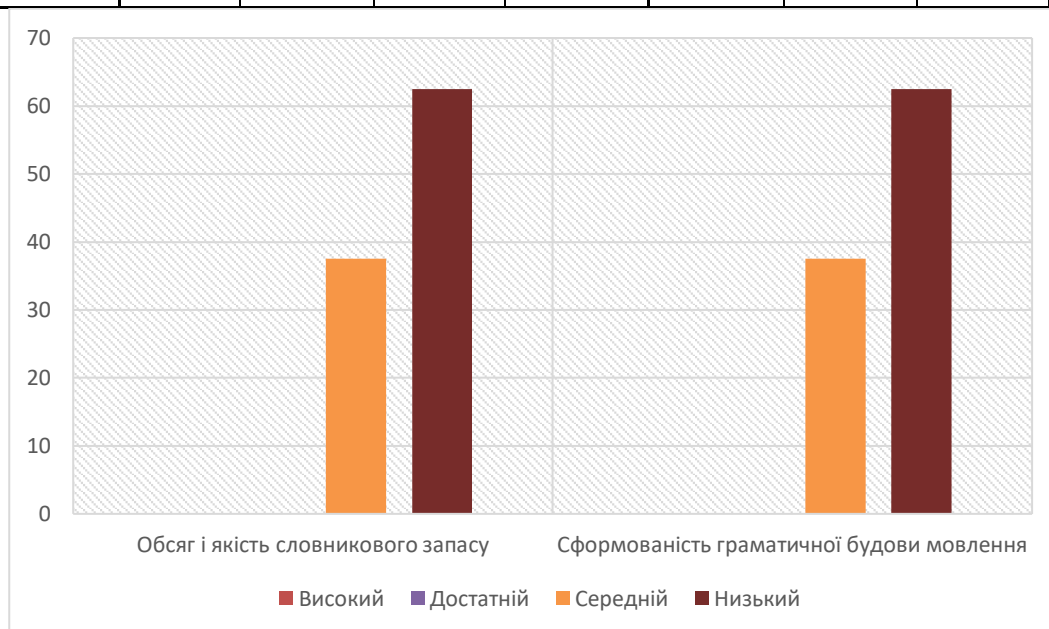


Рис. 2.6 Результати діагностики за третім критерієм – зв'язне мовлення – у молодших школярів із ЗНМ

Результати дослідження вказують на значні труднощі у сфері зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ. За показником *логічна послідовність і структурованість висловлювань* жодна дитина не досягла високого або достатнього рівнів. У 3 дітей (37,5 %) виявлено середній рівень сформованості цього показника: висловлювання мали елементи логіки, однак спостерігались

часті пропуски смислових ланок, недостатня завершеність або нечіткість їх структури. 5 дітей (62,5 %) продемонстрували низький рівень: їх висловлювання були фрагментарними, розірваними, без чіткого початку, розвитку та завершення, що свідчить про недорозвиненість механізмів побудови цілісного мовленнєвого висловлювання.

Подібна ситуація спостерігається і за другим показником – *розгорнутість і різноманітність мовленнєвих конструкцій*. У 37,5 % дітей зафіксовано середній рівень: вони використовували обмежений набір синтаксичних конструкцій, висловлювання були простими за будовою, однак зрозумілими. 62,5 % дітей мали низький рівень сформованості цього показника – мовлення було нерозгорнутим, переважали окремі слова або короткі фрази, що не дозволяли реалізувати повноцінну комунікативну функцію.

Отже, у дітей із ЗНМ зв'язне мовлення сформоване на недостатньому рівні: переважають середній і низький рівні за всіма показниками, що свідчить про потребу в цілеспрямованій та систематичній корекційно-розвитковій роботі, спрямованій на розвиток логіко-семантичної організації висловлювань, розширення мовленнєвого репертуару та активізацію комунікативної діяльності дітей.

Висновки до другого розділу

Проведене дослідження дозволило визначити науково-методичні засади діагностики стану мовленнєвого розвитку у дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, уточнити критерії та показники діагностичного обстеження, а також здійснити порівняльний аналіз отриманих результатів.

У межах діагностики було виокремлено три основні критерії:

- фонетико-фонематичний розвиток (правильність звуковимови, розвиток фонематичного слуху);

- лексико-граматична будова мовлення (обсяг і якість словникового запасу, сформованість граматичної будови мовлення);
- зв'язне мовлення (логічна послідовність і структурованість висловлювань, розгорнутість і різноманітність мовленнєвих конструкцій).

Зазначені критерії є ключовими для визначення рівня сформованості мовленнєвої діяльності у молодших школярів і дозволяють комплексно оцінити як мовленнєву компетентність дитини, так і її потенціал до корекційного впливу. Діагностичний інструментарій включав спеціально підібрані завдання з урахуванням вікових особливостей дітей, їх мовленнєвого та психічного розвитку, а також дозволив отримати об'єктивні дані щодо мовленнєвого стану учнів.

Результати, отримані на констатувальному етапі експерименту, засвідчили наявність суттєвих відмінностей між дітьми з нормотиповим мовленнєвим розвитком і дітьми із загальним недорозвитком мовлення.

У групі дітей з нормою більшість учасників продемонстрували високий і достатній рівні сформованості всіх мовленнєвих показників: 75,0 % мали правильну звуковимову, добре розвинений фонематичний слух, багатий і точний словниковий запас, сформовану граматичну будову, а також логічно структуроване, розгорнуте мовлення.

Натомість у групі дітей із ЗНМ було зафіксовано домінування середнього та низького рівнів за всіма критеріями:

- 75,0 % мали низький рівень розвитку фонематичного слуху, 25,0 % – середній;
- 75,0 % – середній і низький рівні звуковимови;
- 87,5 % мали недостатній словниковий запас, порушення граматичної структури мовлення;
- 62,5 % продемонстрували фрагментарне, логічно незавершене висловлювання без достатньої мовленнєвої розгорнутості.

Отже, результати діагностики підтверджують системність і глибину мовленнєвих порушень у дітей із ЗНМ, що проявляються у всіх сторонах

сформованості мовлення. Водночас отримані дані дозволяють визначити напрямки подальшої корекційної роботи, спрямованої на формування зв'язного мовлення та повноцінної комунікативної компетентності в учнів молодшого шкільного віку.

РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ КОРЕКЦІЇ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.

3.1. Теоретичні основи розробки дидактичної моделі та аналіз продуктивних етапів корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи.

Метою другого, формувального етапу експериментального дослідження стало науково-методичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності дидактичної моделі корекції загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку.

До участі у формувальному етапі експерименту було залучено 8 учнів початкової школи із ЗНМ, які були розподілені на дві підгрупи: експериментальну (ЕГ — 4 із ЗНМ) та контрольну (КГ — 4 дитини із ЗНМ). На початковому етапі дослідження учасники обох груп продемонстрували приблизно однакові показники рівня сформованості мовлення, що забезпечило об'єктивність подальшого порівняльного аналізу ефективності застосованої моделі.

Таблиця 3.1

Контрольна група

Ім'я дитини	Вік дитини	Рівень ЗНМ
Каріна Ш.	8 років	ЗНМ 2 рівня
Костя О.	9 років	ЗНМ 2 рівня
Валентин С.	8 років	ЗНМ 3 рівня
Степан К.	9 років	ЗНМ 2 рівня

Таблиця 3.2

Експериментальна група

Ім'я дитини	Вік дитини	Рівень ЗНМ
Гоша З.	8 років	ЗНМ 2 рівня
Варвара Д.	8 років	ЗНМ 3 рівня
Артем Ч.	9 років	ЗНМ 2 рівня
Тимур Ш.	8 років	ЗНМ 2 рівня

В процесі формувального експерименту нами розроблена дидактична модель корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи, яка представлена в Таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Етап	Мета	Педагогічні умови	Зміст	Форми роботи	Засоби
Мотиваційно-підготовчий етап	формування мотивації до мовленнєвої діяльності, створення позитивного емоційного настрою	індивідуальний підхід; ігрові прийоми, персонажі; емоційна підтримка; предметно-розвиткове середовище	розвиток уваги, координації; стимуляція наслідування мовлення; емоційне залучення до діяльності	індивідуальні заняття; міні-групові ігри; мовленнєва активність у грі та побуті	дидактичні ігри; картки, казкові персонажі; пісеньки, логоритміка; аудіо-візуальні матеріали
Етап формування мовленнєвих компонентів	розвиток фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної сторін мовлення	диференційований матеріал; ігрова форма вправ; мультисенсорний підхід; взаємодія з педагогами й батьками	автоматизація звуків; розвиток фонематичного слуху; збагачення словника; формування граматичних конструкцій	індивідуальні та підгрупові заняття; мовленнєві ігри; вправи у шкільному процесі	картки, схеми, таблиці; звукобуквені карти, дзеркала; логопедичні зошити; дидактичні ігри
Комунікативно-узагальнюючий етап	формування навичок зв'язного мовлення у комунікативних ситуаціях	змодельовані життєві ситуації; використання наочності; мовленнєва ініціатива дітей;	розвиток монологу й діалогу; логіка висловлювань; синтаксичне ускладнення мовлення;	мікрогрупові заняття; ситуаційні ігри; драматизації, проекти	серії сюжетних картинок; картки-опори, граф-схеми; театралізовані атрибути; інтерактивні матеріали

		поступове ускладнення завдань	застосування мовлення у спілкуванні		
--	--	-------------------------------------	---	--	--

Розроблена нами дидактична модель корекції загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку передбачає поетапне, системне та цілеспрямоване формування мовленнєвої компетентності на основі врахування вікових, психофізіологічних та індивідуальних особливостей учнів. Структура моделі включає три послідовні етапи, кожен з яких виконує самостійну функцію, але водночас тісно пов'язаний з попереднім і наступним.

Кожен наступний етап моделі спирається на результати попереднього:

- мотиваційно-підготовчий етап забезпечує емоційно-вольову готовність до мовленнєвої діяльності;
- етап формування мовленнєвих компонентів розвиває необхідні навички, що є фундаментом для зв'язного мовлення;
- фінальний етап – комунікативно-узагальнюючий - інтегрує набуті знання та уміння в практичне мовленнєве спілкування, сприяє генералізації мовленнєвих навичок дітей у повсякденному житті.

1. Мотиваційно-підготовчий етап

Мета: створення емоційно-позитивного настрою та формування внутрішньої мотивації до мовленнєвої діяльності.

Основні завдання мотиваційно-підготовчого етапу:

- встановлення психологічного контакту між педагогом і дитиною;
- розвиток пізнавального інтересу до мовленнєвої діяльності через ігрові, сенсомоторні та емоційно забарвлені завдання;
- формування базових умінь: слухати, реагувати на звернене мовлення, включатися в діалогічну взаємодію.

Педагогічні умови:

- використання ігрових форм роботи, сюжетно-рольових ігор, завдань із казковими персонажами;

- емоційно підтримуюча поведінка педагога, позитивне підкріплення мовленнєвих проявів;
- забезпечення індивідуального підходу з урахуванням рівня мовленнєвого розвитку та психоемоційного стану дитини;
- організація предметно-розвиткового середовища, що стимулює дитину до комунікації (ігрові зони, картки, наочність);
- поступове введення мовленнєвих інструкцій та простих комунікативних завдань.

Зміст:

- формування позитивного емоційного налаштування на мовленнєву діяльність;
- розвиток загальної та слухової уваги, зорово-моторної координації;
- формування первинної мотивації до мовленнєвого самовираження;
- стимуляція до наслідування мовленнєвих зразків.

Форми організації роботи:

- індивідуальні логопедичні заняття;
- міні-групові заняття з ігровими завданнями;
- спільна діяльність із педагогом (гра, рухова активність, комунікативні вправи);
- включення у повсякденне спілкування мовленнєвих стимулів.

Засоби:

- дидактичні ігри (настільні, розвивальні іграшки);
- сюжетні картинки, картки з емоціями, персонажі казок;
- інтерактивні плакати, м'які кубики із зображеннями;
- аудіозаписи знайомих звуків, коротких віршів, римівок;
- пісеньки, логоритмічні вправи, рухливі ігри з мовленнєвим супроводом.

Орієнтовні вправи та ігри, які можна використовувати на першому етапі:

Назва завдання	Мета	Хід роботи	Коментар
«Розфарбуй звук»	Актуалізація слухової уваги та розрізнення звуків	Дитині пропонується малювати лінії/візерунки різними кольорами під час прослуховування звуків. Звуки — мовленнєві (голосні, приголосні), немовленнєві (шум, музика).	Поєднується з арт-терапією. Сприяє розвитку фонематичного слуху.
«Скажи — покажи»	Формування артикуляційної моторики	Виконання артикуляційних вправ під ритмічне проговорювання слів або складів.	Включає кінезіологічні вправи на координацію рухів обличчя та рук.
«Сенсорний лабіринт»	Активізація сенсорної сфери, розвиток тактильного сприймання	Ходіння босоніж по «сенсорній доріжці» (тканина, камінці, пісок) із супровідним проговорюванням назв відчуттів та предметів.	Сенсорна стимуляція допомагає підвищити увагу й готує до мовленнєвої діяльності.
«Звукові герої»	Мотивація до мовленнєвої діяльності через ігрові образи	Діти знайомляться з героями-звуками у вигляді картинок/анімацій, які розповідають про себе.	Використовуються комп'ютерні технології (анімовані персонажі).
«Веселі ручки»	Формування міжпівкулевої взаємодії	Виконання вправ типу «дзеркальні рухи руками», «коло-трикутник» з одночасним повторенням мовленнєвого матеріалу (склади, слова).	Поєднання моторики та мовлення стимулює мовленнєву активацію.

2. Етап формування мовленнєвих компонентів

Мета: цілеспрямований розвиток фонетико-фонематичних, лексико-граматичних і синтаксичних структур мовлення.

Основні завдання етапу формування мовленнєвих компонентів:

- формування та розвиток правильної звуковимови;
- вдосконалення фонематичного слуху та мовленнєвого аналізу та синтезу;
- формування, розвиток та активізація словникового запасу;
- формування граматично правильних мовленнєвих конструкцій (рід, число, відмінок, узгодження слів тощо);

- розвиток елементарних навичок зв'язного мовлення (переказ, опис, відповідь на запитання).

Педагогічні умови:

- використання диференційованого дидактичного матеріалу відповідно до рівня сформованості мовлення;
- систематичне повторення та закріплення мовленнєвого матеріалу в ігровій формі;
- поєднання індивідуальної та групової форми роботи для формування як особистісних, так і соціальних мовленнєвих навичок;
- залучення мультисенсорного підходу (візуальні, слухові, тактильні стимули);
- використання логопедичних вправ, ігор, карток, таблиць, мовленнєвих тренінгів;
- тісна міждисциплінарна взаємодія з учителями початкових класів і батьками дітей із ЗНМ задля підтримки мовленнєвих зусиль дитини в різних середовищах.

Зміст:

- корекція звуковимови та автоматизація звуків;
- розвиток фонематичного слуху та фонематичного аналізу;
- збагачення активного словника за темами;
- формування словотворення, словозміни, узгодження слів у реченні.

Форми організації роботи:

- індивідуальні та підгрупові логопедичні заняття;
- мовленнєві тренінги з елементами гри;
- інтеграція мовленнєвих вправ у навчальний процес;
- практичні заняття з використанням наочності.

Засоби:

- картки із зображеннями предметів, дій, ознак (на різні теми);
- мовленнєві таблиці, схеми, алгоритми;

- логопедичні зошити, робочі аркуші;
- звукобуквені карти, дзеркальця, інструменти для артикуляційної гімнастики;
- дидактичні ігри на розвиток фонематичного сприймання (наприклад, «Знайди звук», «Розрізни слова»).

Назва завдання	Мета	Хід роботи	Коментар
«Склади-картинки»	Розвиток складової структури слів	Діти називають предмети на картинках і плескають у долоні за кількістю складів.	Добре поєднується з рухами, ритмікою.
«Звукова доріжка»	Формування навичок звукового аналізу	Діти слухають слово і викладають відповідну кількість фішок за кількістю звуків.	Можна використати інтерактивну програму для самоперевірки.
«Пластилінові слова»	Збагачення словника, розвиток дрібної моторики	Ліплення предметів за словесним описом логопеда. Після ліплення дитина описує свою роботу.	Поєднання з арт-терапією та сенсорним впливом.
«Звук у дзеркалі»	Корекція звуковимови	Дитина вимовляє задані звуки, слідкуючи за артикуляцією в дзеркалі, супроводжуючи рухи пальчиковими вправами.	Використовуються дзеркала, пальчикові ігри.
«Інтерактивне лото»	Активізація лексичного запасу	За допомогою мультимедійного лото дитина добирає картинки до слів і навпаки.	Формує активний словник і дозволяє самостійно тренувати навички.

3. Комунікативно-узагальнюючий етап

Мета: формування вмінь будувати розгорнуті висловлювання у різних комунікативних ситуаціях.

Основні завдання:

- розвиток монологічного та діалогічного мовлення;
- формування логічної послідовності, цілісності та зв'язності висловлювань;
- удосконалення мовленнєвої взаємодії в парах і групах;
- перенесення сформованих мовленнєвих навичок у природні умови шкільної комунікації (уроки, ігрові та побутові ситуації).

Педагогічні умови:

- включення мовленнєвих завдань у реальні або змодельовані життєві ситуації (шкільне середовище, побут, спілкування з однолітками);
- використання опорного матеріалу(сюжетні малюнки, серії картинок, мовленнєві моделі, граф-схеми);
- забезпечення варіативності завдань і підтримки мовленнєвої ініціативи дитини;
- поетапне ускладнення мовленнєвих ситуацій (від простих описів до самостійного складання розповідей);
- формування позитивного досвіду мовленнєвої взаємодії в парах, мікрогрупах, з дорослими та однолітками;
- співпраця з батьками щодо підтримки мовленнєвої активності вдома.

Зміст:

- формування вміння складати розповіді за опорою і без неї;
- розвиток логічної послідовності викладу;
- формування та розвиток навичок вживання складних синтаксичних конструкцій у власному мовленні;
- розвиток навичок діалогічного мовлення в повсякденних і навчальних ситуаціях.

Форми організації роботи:

- мікрогрупові заняття;
- мовленнєві ситуаційні ігри;
- заняття-драматизації, творчі мовленнєві вправи;
- проєктна діяльність (створення книжок, вигадкування казок тощо);
- включення до міжособистісного спілкування з однолітками.

Засоби:

- серії сюжетних картинок, схеми-плани висловлювань;
- картки-опори для опису/переказу;
- конструктори розповідей (таблиці, символи, «казкові кубики»);
- аудіо- та відеоматеріали з прикладами правильного мовлення;

- театралізовані атрибути (маски, іграшки, ширма);
- інтерактивні дидактичні матеріали (наприклад, у формі презентацій або мультимедійних вправ).

Назва завдання	Мета	Хід роботи	Коментар
«Розкажи за картинкою»	Формування монологічного мовлення	Дитині дається серія сюжетних картинок. Вона складає коротку історію за допомогою запитань логопеда.	Історії можна супроводжувати жестами, мімікою.
«Мовленнєвий театр»	Розвиток діалогічного мовлення	Розігрування діалогів за ролями у міні-виставах (на основі простих казок або побутових ситуацій).	Елемент арт-терапії, підвищує впевненість.
«Склади історію»	Тренування логічного мислення та зв'язності мовлення	Дитина вибирає картинки з набору і складає розповідь за їх послідовністю.	Поєднання з інтерактивною програмою дозволяє змінювати сюжет.
«Кольорові емоції»	Формування емоційно-забарвленого мовлення	Вправа з малюванням кольорових плям, які «виражають» певний настрій; дитина описує свій малюнок.	Арт-терапевтичний підхід до розвитку виразності мовлення.
«Говоримо в мікрофон»	Розвиток комунікативної сміливості	Дитина озвучує коротке повідомлення в ігровий мікрофон, інші — слухають і ставлять запитання.	Використання техніки та групової роботи стимулює діалог.

Переваги розробленої моделі корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи:

- системність та поетапність: кожен етап чітко окреслений та логічно пов'язаний з іншим, що забезпечує поступовий розвиток мовлення.
- Індивідуалізація корекційного впливу: врахування рівня сформованості мовленнєвих функцій та темпу засвоєння знань кожної дитини.
- мотиваційна основа: модель ґрунтується на створенні позитивного ставлення до мовленнєвої активності.
- комплексність: охоплює всі основні компоненти мовлення (фонетико-фонематичний, лексичний, граматичний, зв'язне мовлення).

- практична орієнтованість: засоби та форми корекційної роботи мають прикладний характер, легко реалізуються в умовах інклюзивного чи спеціального освітнього середовища.

Ця модель може бути ефективно інтегрована у логопедичну роботу з дітьми із ЗНМ у рамках індивідуального та групового супроводу в закладах загальної, спеціальної та інклюзивної освіти.

Нижче наводимо орієнтовні конспекти занять для кожного етапу:

Етап: мотиваційно-підготовчий

Тема заняття: «Подорож до країни звуків»

Мета заняття:

- активізувати слухову увагу;
- формувати та розвивати фонематичне сприймання;
- формувати мотивацію до мовленнєвої діяльності;
- стимулювати розвиток дрібної та загальної моторики
- залучати дітей до сенсорного та емоційного досвіду через поєднання мовленнєвих та тілесно-орієнтованих вправ.

- *Тривалість: 30 хвилин*

Структура заняття

Організаційний момент

Привітання у формі вітального вірша з рухами («Добрий день, добрий день!»)

Орієнтація на співпрацю: «Сьогодні ми вирушимо в подорож до Країни Звуків!»

Кінезіологічна розминка

Вправа «Веселі ручки»

Завдання: робити дзеркальні рухи руками (одна рука – коло, інша – трикутник), одночасно вимовляючи склади «са-со-су».

Мета: розвиток міжпівкулевої взаємодії, зниження м'язового та емоційного напруження, стимуляція мовленнєвої активності.

Коментар: для збереження уваги виконання супроводжується ритмічними командами педагога в ігровій формі.

Артикуляційна гімнастика з пальчиковою грою

Вправа «У дзеркалі – язичок»

Завдання: діти виконують артикуляційні вправи («гойдалка», «конячка», «чашечка») перед дзеркалом, паралельно виконуючи пальчикову гру «Ходить киця по лавиці».

Мета: розвиток артикуляційного апарату та дрібної моторики.

Коментар: використовується індивідуальне дзеркало для кожної дитини.

Сенсорна вправа

Вправа «Слухай і розпізнай»

Завдання: діти слухають різні звуки (тварини, вода, музичні інструменти, звуки мовлення) та класифікують їх: мовленнєвий / немовленнєвий.

Мета: розвиток фонематичного сприймання, слухової уваги.

Коментар: використовуються аудіофайли з ноутбука або планшета.

Арт-терапевтична вправа

Вправа «Розфарбуй звук»

Завдання: кожен звук, який дитина чує (наприклад, [с], [р], [а]), «розфарбовується» певним кольором у вигляді лінії або візерунка.

Мета: розвиток асоціативного мислення, концентрації, стимуляція зорово-моторної координації.

Коментар: дітям пропонуються олівці, фломастери або воскові крейди.

Інтерактивна вправа

Гра «Звукові герої» (на ноутбуці або інтерактивній дошці)

Завдання: прослухати, як «говорить» кожен персонаж-звук, і вгадати, хто це. Наприклад: звук [ш] – «Шипунець», звук [р] – «Рикко», звук [а] – «Голосун».

Мета: стимуляція інтересу до звуків, формування початкових навичок фонематичної диференціації.

Коментар: використовуються ігрові анімовані образи.

Підсумок заняття. Рефлексія

Питання: «Що сподобалось найбільше?», «Який звук ти запам'ятав?»

Виконання завершального ритуалу: гра «Подаруй звук другові» – кожна дитина виголошує обраний звук і передає його іншій.

Очікувані результати після заняття:

- підвищення інтересу до мовленнєвої діяльності.
- активація фонематичного слуху.
- покращення моторики та зорово-рухової координації.
- створення емоційно-позитивного настрою.

Етап: формування мовленнєвих компонентів

Тема: «Звуки навколо нас»

Мета: формування правильної звуковимови, розвиток фонематичного слуху, збагачення словникового запасу, закріплення граматичних структур.

Обладнання: логопедичне дзеркало, картки з предметними зображеннями, логопедичні пірамідки, інтерактивна презентація (звуки природи та побуту), сенсорні мішечки з предметами, набір для пластилінографії.

Тривалість: 25–30 хвилин

Структура заняття:

Організаційний момент «Впізнай звук»

Мета: розвиток фонематичного сприймання, розширення словника за темами «природа», «дім», «тварини».

Хід: логопед відтворює звуки (дзвінок, капання води, шум вітру, голос тварини), дитина називає, що це, і показує відповідну картку.

Коментар: звуки можна слухати через динамік або на планшеті.

Кінезіологічна вправа «Барабанчики»

Мета: формування ритму мовлення, виділення звуків у словах, координація руху і мовлення.

Хід: дитина поплескує долонями по колінах у ритмі слова (1 удар — 1 склад), промовляючи слова із заданим звуком (наприклад: «рак», «рука», «ракета» для звуку [p]).

Коментар: для кожної дитини — індивідуально підібраний звук.

Сенсорна вправа «Відшукай звук»

Мета: розвиток фонематичного слуху, вміння виділяти звуки у слові.

Хід: у мішечках — предмети або фігурки. Дитина на дотик визначає, що це, називає слово і визначає, чи є у слові заданий звук.

Коментар: завдання супроводжується логопедичним повторенням за зразком.

Мовленнєва гра «Добери слово»

Мета: розвиток зв'язного мовлення, збагачення словника, автоматизація звуків.

Хід: логопед каже початок речення: «Я бачив...», «У кімнаті є...», а дитина добирає слова з цільовим звуком.

Коментар: можна використовувати зорову опору (картки-зображення).

Арт-терапевтична вправа «Склади звук»

Мета: поєднання моторної активності з формуванням звукової навички.

Хід: дитина викладає з пластиліну букву цільового звука, одночасно промовляючи його, потім — називає 2–3 слова з цим звуком.

Коментар: при труднощах логопед підказує або пропонує картки-приклади.

Граматичне завдання «Що де лежить?»

Мета: розвиток граматичної правильності мовлення, активізація прийменників.

Хід: логопед розкладає предмети (іграшки) в різних місцях (на, під, за, біля тощо). Дитина описує просторові відношення: «М'яч — під стільцем».

Коментар: можна використати інтерактивну версію на дошці.

Рефлексія «Звукова веселка»

Мета: розвиток емоційного усвідомлення, стимулювання до подальшої участі.

Хід: діти прикріплюють кольорову фішку на «веселку» відповідно до того, як їм вдалося працювати зі звуками: легко — червона, з допомогою — жовта, важко — синя.

Очікувані результати заняття:

- дитина правильно впізнає та ідентифікує побутові й природні звуки;
- уміє виділяти заданий звук у словах;
- збагачує словниковий запас словами із заданим звуком;
- правильно використовує у мовленні прості граматичні конструкції (прийменники, речення з 2–3 словами);
- демонструє емоційний інтерес до завдань, бере участь у всіх видах діяльності;
- виявляє покращення у звуко-вимовній сфері на рівні наслідування та відтворення.

Етап: комунікативно-узагальнюючий етап

Тема: «Подорож до Країни Добрих Справ»

Мета: формувати зв'язне мовлення, розвивати навички усної розповіді, стимулювати мовленнєву ініціативу, формувати комунікативну взаємодію, закріплювати навички роботи в парі та групі.

Обладнання: карта-подорож (на екрані або папері), мультимедійна презентація з візуальним супроводом, планшет або інтерактивна дошка, картки із сюжетними малюнками, сенсорні мішечки, набори кольорових олівців та маркерів, іграшкові персонажі, таймер.

Тривалість: 30–35 хвилин

Структура заняття:

Організаційний момент «Привітання в колі друзів»

Хід: діти передають м'яч по колу, вітаючись одне з одним і називаючи свою улюблену справу (хоббі).

Мета: активізація мовлення, розвиток комунікативної ініціативи.

Мотиваційне повідомлення «Запрошення до подорожі»

Хід: логопед демонструє карту вигаданої країни з пунктами зупинок — «Місто Казок», «Острів Допомоги», «Галявина Запитань», тощо.

Мета: створення ситуації емоційного залучення, формування цілеспрямованої мовленнєвої активності.

Зупинка 1: «Місто Казок» – створення розповіді за серією сюжетних картинок

Хід: діти складають коротку історію за серією картинок (індивідуально або в парі), промовляють її, доповнюючи словами вчителя.

Мета: розвиток логіко-семантичної послідовності, збагачення та насичення мовленнєвих конструкцій.

Коментар: логопед допомагає добирати слова, підказує як правильно формулювати граматичні конструкції.

Зупинка 2: «Острів Допомоги» – вправа на комунікативну взаємодію

Хід: у парах діти моделюють ситуації допомоги (наприклад: «Як допомогти другу прибрати в кімнаті»), за зразком розігрують діалог.

Мета: розвиток діалогічного мовлення, вміння використовувати мовлення в практичних ситуаціях.

Засіб: ролі, використання таймера.

Зупинка 3: «Галявина Запитань» – мовленнєва гра «Запитай – відповідай»

Хід: за зображеннями на екрані діти ставлять одне одному запитання та відповідають (наприклад: «Хто це?», «Що він робить?», «Де це відбувається?»).

Мета: формування граматично правильного мовлення, активізація словника, розвиток мовленнєвого контролю.

Арт-завершення «Моя добра справа» (арт-терапевтична частина)

Хід: діти малюють власну «добру справу» та розповідають, що зобразили.

Мета: розвиток уяви, монологічного мовлення, формування позитивного ставлення до мовленнєвої діяльності.

Рефлексія «Квітка настрою»

Хід: діти обирають пелюстку настрою (кольорову фішку) та пояснюють свій вибір.

Мета: розвиток рефлексії, усвідомлення власної активності, формування емоційної відповідальності за спілкування.

Очікувані результати заняття:

- дитина вміє складати прості розповіді за візуальним зразком;
- бере участь у діалозі, дотримуючись правил мовленнєвого етикету;
- вживає складніші граматичні конструкції (речення з причинно-наслідковим зв'язком, складні речення);
- демонструє ініціативу у мовленнєвій взаємодії;
- розвиває навички самооцінки, усвідомлює результат своєї діяльності.

Аналіз розроблених конспектів занять, структурованих відповідно до трьох етапів дидактичної моделі корекції загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку, дозволяє виявити низку методичних і практичних особливостей організації індивідуальної та групової логопедичної роботи з цією категорією дітей. Кожен етап передбачає логічну послідовність мовленнєвих і психолого-педагогічних дій, спрямованих на поетапне формування усіх компонентів мовлення.

З урахуванням аналізу поданих конспектів, ефективна структура заняття передбачає дотримання єдиної *логіко-методичної моделі*:

Тема заняття. Формулюється з урахуванням основної корекційної задачі етапу та вікових особливостей дітей.

Мета. Включає мовленнєві, когнітивні, соціально-комунікативні та психоемоційні аспекти, конкретизовані щодо типу мовленнєвих порушень.

Обладнання та засоби. Перелічуються традиційні (картки, предметні картинки, іграшки) та інноваційні (інтерактивні презентації, комп'ютерні програми, сенсорні набори) матеріали, які забезпечують стимуляцію усіх каналів сприймання.

Структура заняття:

Організаційний момент: налаштування дітей на роботу, використання мовленнєвих ритуалів.

Мотиваційне включення: створення позитивного емоційного фону, використання ігрової ситуації.

Основна частина: мовленнєві, сенсорні, моторні, кінезіологічні, інтерактивні вправи відповідно до етапу.

Заклучна частина: рефлексія, підбиття підсумків, вправи на релаксацію або емоційне розвантаження.

Очікувані результати:

Визначаються через конкретні показники мовленнєвої активності: використання нової лексики, правильну побудову речень, участь у діалозі, самостійне продукування висловлювань тощо.

Особливості організації індивідуальних та групових занять з дітьми із ЗНМ

Індивідуальні заняття:

- мають корекційно-розвиткове спрямування, зосереджене на виявленні та подоланні мовленнєвих порушень конкретної дитини;
- дозволяють здійснювати гнучке планування в залежності від мовленнєвого статусу та динаміки розвитку дитини;

- забезпечують інтенсивну логопедичну взаємодію, що сприяє більш ефективному формуванню фонетико-фонематичних, лексико-граматичних та зв'язних мовленнєвих структур;
- передбачають індивідуальний добір засобів (наочність, мовленнєвий матеріал, інтерактивні технології тощо), відповідно до психофізіологічних особливостей дитини.

Групові заняття:

- створюють умови для розвитку комунікативної компетентності дітей у реальному мовленнєвому середовищі;
- сприяють моделюванню природних ситуацій спілкування, активізуючи соціальну взаємодію;
- дають змогу реалізувати парні, підгрупові та колективні форми роботи, що особливо важливо на етапі розвитку зв'язного мовлення та комунікативної діяльності;
- потребують чіткої структури, регламенту часу та чергування видів діяльності для забезпечення мовленнєвої активності всіх учасників.

Таким чином, поєднання індивідуальних і групових форм дозволяє досягати повноцінної реалізації корекційного потенціалу кожного етапу, гармонізуючи мовленнєвий розвиток дітей із ЗНМ.

Розроблена нами дидактична модель корекції загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку має низку суттєвих переваг, що забезпечують її ефективність і практичну значущість у системі спеціальної освіти. Передусім, модель ґрунтується на врахуванні специфіки загального недорозвитку мовлення як комплексного порушення мовленнєвої системи, що охоплює всі її рівні: фонетико-фонематичний, лексичний, граматичний і комунікативний. Такий підхід дозволяє комплексно та системно організувати корекційну роботу відповідно до потреб кожної дитини.

Однією з ключових переваг запропонованої нами дидактичної моделі є чітка етапність і структурованість, що забезпечує логічну послідовність дій педагога, можливість прогнозування результатів та здійснення моніторингу

динаміки мовленнєвого розвитку. Кожен етап виконує конкретну функцію у процесі корекції: від формування мотивації до мовленнєвої активності — до розвитку зв'язного мовлення у реальних комунікативних ситуаціях.

Важливою рисою нашої моделі є її гнучкість, що виявляється у варіативності форм, методів і засобів навчання, які добираються з урахуванням індивідуальних мовленнєвих, когнітивних і емоційно-поведінкових особливостей дітей. Це дозволяє максимально адаптувати корекційний процес до рівня розвитку кожного учня. Інноваційність моделі забезпечується інтеграцією традиційних логопедичних методик з сучасними підходами: сенсорною інтеграцією, елементами арт-терапії, кінезіологічними вправами, використанням інтерактивних комп'ютерних технологій. Це сприяє активному залученню дитини до навчального процесу та створенню сприятливого розвивального середовища.

Окрім суто мовленнєвих завдань, дидактична модель корекції ЗНМ в учнів початкової школи спрямована на гармонійний розвиток когнітивних функцій (уваги, пам'яті, мислення), емоційно-вольової сфери (мотивації, самоорганізації) та комунікативних умінь, що вкрай важливо для подальшої успішної соціалізації дитини.

Таким чином, запропонована модель є науково обґрунтованою, методично цілісною та практично орієнтованою системою логопедичної роботи, яка відповідає сучасним вимогам до корекційно-розвиткової допомоги дітям із загальним недорозвитком мовлення.

3.2. Аналіз ефективності впровадження запропонованої дидактичної моделі корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи.

На контрольному етапі нашого наукового дослідження було проведено систематизацію, аналіз та узагальнення емпіричних даних, отриманих у процесі реалізації констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту. Після завершення формувального впливу нами здійснено

повторне діагностичне обстеження дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, які брали участь у дослідженні.

Для забезпечення валідності та надійності експериментальних результатів застосовувалися ті самі методики та діагностичні інструменти, що і на початковому етапі експерименту. Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів засвідчив наявність позитивної динаміки у рівні сформованості мовленнєвого розвитку в учнів експериментальної групи, що підтверджує ефективність запропонованої дидактичної моделі корекції загального недорозвитку мовлення.

Порівняльні дані за першим критерієм – **фонетико-фонематичною сферою** представлені в Таблиці 3.4.

Показники рівнів сформованості першого критерію – фонетико-фонематичної сфери на контрольному етапі експериментального дослідження

Таблиця 3.4

Етап		Кількість дітей, які пройшли діагностику							
		Правильність звуковимови				Розвиненість фонематичного слуху			
		В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
поч. ФЕ	К-ть	0	0	3	1	0	0	1	3
ЕГ	%	0,0%	0,0%	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%
кін. ФЕ	К-ть	0	3	1	0	0	1	3	0
ЕГ	%	0,0%	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%	0,0%
поч. ФЕ	К-ть	0	0	3	1	0	0	1	3
КГ	%	0,0%	0,0%	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%
кін. ФЕ	К-ть	0	0	3	1	0	0	1	3
КГ	%	0,0%	0,0%	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%

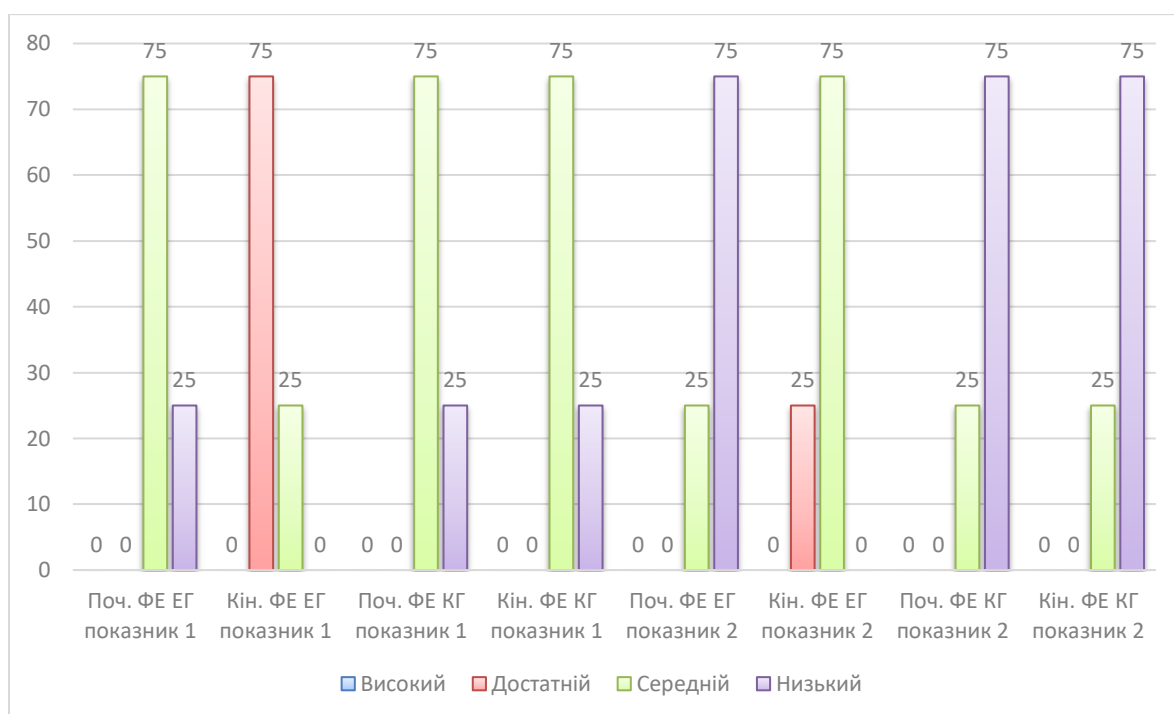


Рис. 3.1. Показники рівнів сформованості **першого критерію** на контрольному етапі експериментального дослідження

Аналіз показників рівнів сформованості **першого критерію** – **фонетико-фонематичної сфери** – на контрольному етапі експериментального дослідження свідчить про наявність позитивної динаміки в експериментальній групі, що підтверджує ефективність запровадженої дидактичної моделі.

На початку формувального експерименту в експериментальній групі (ЕГ) рівень правильності звуковимови у 75,0 % дітей (3 особи) оцінювався як середній, ще 25,0 % (1 дитина) демонстрували низький рівень; високий і достатній рівні були відсутні. Розвиненість фонематичного слуху у цій групі також була переважно низькою: 75,0 % дітей (3 особи) мали низький рівень, лише 25,0 % (1 дитина) – середній; високий і достатній рівні не зафіксовано.

Після завершення формувального етапу в експериментальній групі зафіксовано суттєві позитивні зміни. Щодо звуковимови: 75,0 % учасників (3 особи) досягли достатнього рівня, ще 25,0 % (1 дитина) мали середній рівень. Низький рівень не фіксується. У контексті розвиненості фонематичного слуху динаміка також є позитивною: 75,0 % дітей (3 особи) досягли середнього рівня, 25,0 % (1 дитина) – достатнього; низький рівень повністю усунуто.

Натомість у контрольній групі (КГ) як на початку, так і в кінці формувального етапу жодних змін не зафіксовано. Правильність звуковимови залишалася на рівні: 75,0 % – середній рівень, 25,0 % – низький. Аналогічна ситуація простежується і щодо фонематичного слуху: у 75,0 % дітей – низький рівень, у 25,0 % – середній.

Отже, за результатами проведеного аналізу встановлено, що у дітей експериментальної групи відбулося значне покращення як у правильності звуковимови, так і у розвиненості фонематичного слуху, що є ознакою підвищення рівня сформованості фонетико-фонематичної сфери загалом. Відсутність позитивних зрушень у контрольній групі свідчить про обмежену ефективність традиційних методів роботи в межах досліджуваного напрямку.

Порівняльні дані за другим критерієм – **лексико-граматична будова** представлені в Таблиці 3.5.

Показники рівнів сформованості другого критерію – лексико-граматична будова - на контрольному етапі експериментального дослідження

Таблиця 3.5

Етап		Кількість дітей, які пройшли діагностику							
		Обсяг і якість словникового запасу				Сформованість граматичної будови мовлення			
		В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
поч. ФЕ	К-ть	0	0	2	2	0	0	1	3
ЕГ	%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%
кін. ФЕ	К-ть	0	2	2	0	0	0	4	0
ЕГ	%	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%
поч. ФЕ	К-ть	0	1	2	1	0	0	2	2
КГ	%	0,0%	25,0%	50,0%	25,0%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%
кін. ФЕ	К-ть	0	1	2	1	0	0	2	2
КГ	%	0,0%	25,0%	50,0%	25,0%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%

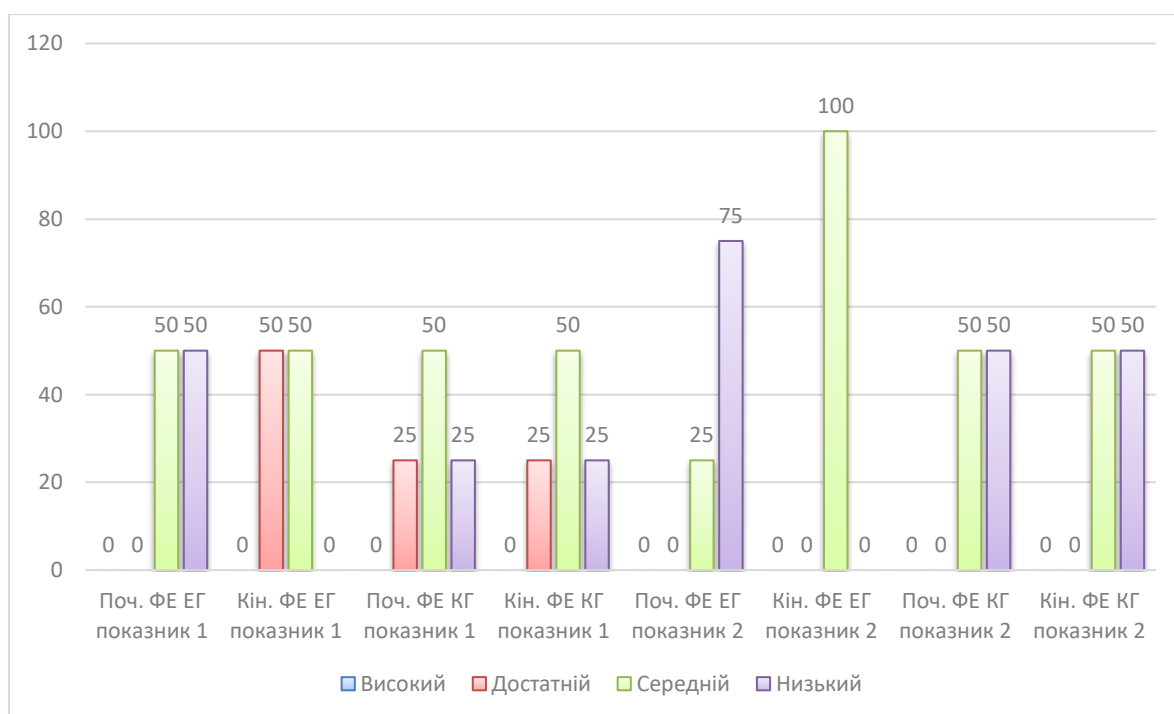


Рис. 3.2. Показники рівнів сформованості **другого критерію** на контрольному етапі експериментального дослідження

Аналіз показників рівнів сформованості **другого критерію** – **лексико-граматичної будови мовлення** – на контрольному етапі експериментального дослідження засвідчив позитивну динаміку у дітей експериментальної групи, що підтверджує ефективність розробленої дидактичної моделі корекції загального недорозвитку мовлення.

На початку формувального етапу в експериментальній групі (ЕГ) рівень обсягу та якості словникового запасу у половини дітей (50,0 %, 2 особи) був середнім, інші 50,0 % (2 особи) мали низький рівень; високий і достатній рівні не були зафіксовані. Щодо сформованості граматичної будови мовлення, 75,0 % дітей (3 особи) мали низький рівень, лише 25,0 % (1 дитина) – середній; високий і достатній рівні були відсутні.

Після завершення формувального етапу в експериментальній групі спостерігається значне покращення. Зокрема, обсяг і якість словникового запасу у 50,0 % дітей (2 особи) досягли достатнього рівня, ще 50,0 % (2 особи) – середнього; низький рівень не виявлено. Особливо показовими є зміни у граматичній будові мовлення: усі 100,0 % дітей (4 особи) продемонстрували

середній рівень сформованості, що свідчить про зняття початкового дефіциту у граматичному оформленні висловлювань.

Натомість у контрольній групі (КГ) змін за досліджуваним критерієм не відбулося. Як на початку, так і наприкінці формуючого етапу 25,0 % дітей (1 особа) мали достатній рівень словникового запасу, 50,0 % (2 особи) – середній, 25,0 % (1 дитина) – низький. Аналогічно, граматична будова мовлення залишилася на незмінному рівні: 50,0 % дітей (2 особи) – середній рівень, 50,0 % (2 особи) – низький.

Таким чином, отримані результати свідчать про ефективність дидактичної моделі, впровадженої в експериментальній групі, зокрема в аспекті формування лексико-граматичної будови мовлення. Відсутність позитивних зрушень у контрольній групі підкреслює переваги системної й цілеспрямованої корекційної роботи, що передбачає врахування індивідуальних мовленнєвих потреб учнів початкової школи.

Порівняльні дані за третім критерієм – **зв'язне мовлення** представлені в Таблиці 3.6.

Показники рівнів сформованості третього критерію – зв'язне мовлення - на контрольному етапі експериментального дослідження

Таблиця 3.6

Етап		Кількість дітей, які пройшли діагностику							
		Логічна послідовність і структурованість висловлювань				Розгорнутість і різноманітність мовленнєвих конструкцій			
		В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
поч. ФЕ	К-ть	0	0	1	3	0	0	1	3
ЕГ	%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%
кін. ФЕ	К-ть	0	1	3	0	0	1	3	0
ЕГ	%	0,0%	25,0%	75,0%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%	0,0%
поч. ФЕ	К-ть	0	0	2	2	0	0	2	2
КГ	%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%
кін. ФЕ	К-ть	0	0	2	2	0	0	2	2
КГ	%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%

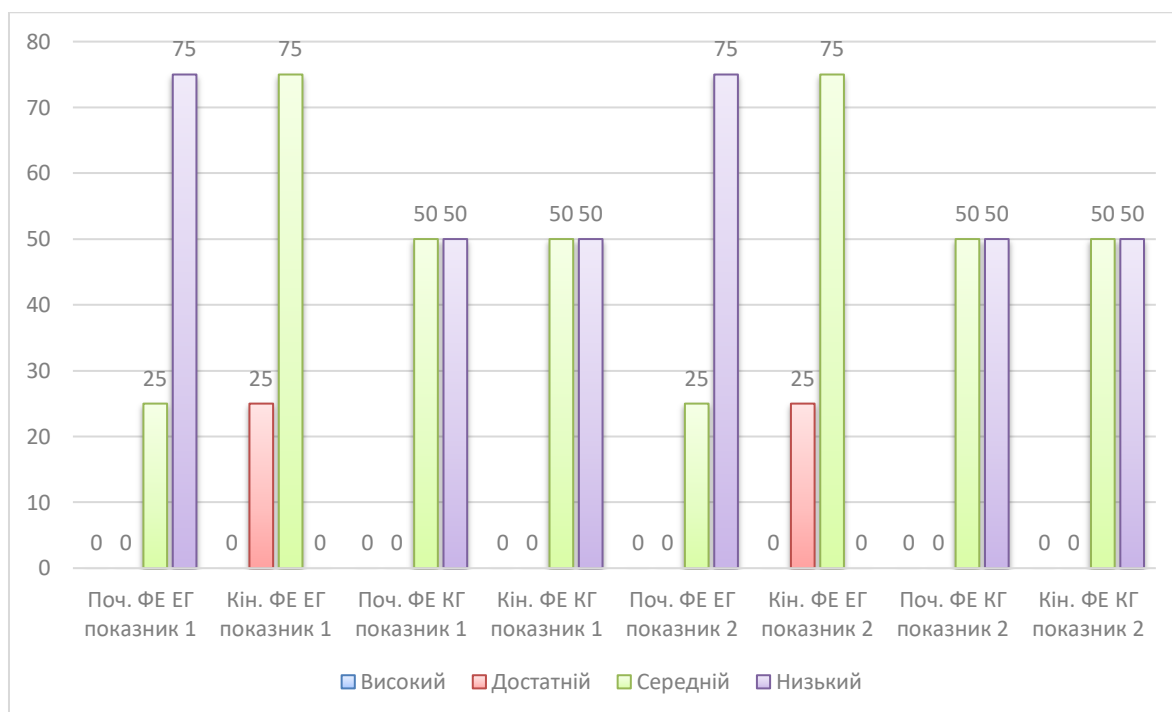


Рис. 3.3. Показники рівнів сформованості **третього критерію** на контрольному етапі експериментального дослідження

Аналіз показників рівнів сформованості **третього критерію** — **зв'язного мовлення** — на контрольному етапі експериментального дослідження демонструє суттєву позитивну динаміку в експериментальній групі, що підтверджує ефективність запропонованої дидактичної моделі

корекції загального недорозвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку.

На початку формувального етапу в експериментальній групі (ЕГ) більшість дітей (75,0 %, 3 особи) мали низький рівень логічної послідовності та структурованості висловлювань, лише 25,0 % (1 дитина) — середній рівень. Аналогічні показники зафіксовано і щодо розгорнутості та різноманітності мовленнєвих конструкцій: 75,0 % дітей мали низький рівень сформованості, 25,0 % — середній; високий і достатній рівні були відсутні.

Після завершення формувального впливу ситуація у експериментальній групі значно покращилася. Логічна послідовність і структурованість висловлювань у 75,0 % дітей (3 особи) досягла середнього рівня, а ще у 25,0 % (1 дитина) — достатнього рівня. Водночас жодної дитини з низьким рівнем не зафіксовано. Схожі позитивні зрушення спостерігаються і в показнику розгорнутості та різноманітності мовленнєвих конструкцій: 75,0 % дітей продемонстрували середній рівень, 25,0% — достатній рівень. Це свідчить про те, що реалізовані корекційно-розвивальні заходи сприяли підвищенню здатності дітей до побудови логічно завершених, розгорнутих та граматично структурованих висловлювань.

На відміну від експериментальної, у контрольній групі (КГ) зміни у рівнях сформованості зв'язного мовлення не відбулися. Як на початку, так і в кінці формувального етапу 50,0% дітей (2 особи) мали середній рівень логічної послідовності висловлювань, ще 50,0% — низький рівень. Така ж ситуація спостерігалася і в розгорнутості мовлення: половина учасників залишилися на середньому рівні, інша половина — на низькому.

Таким чином, результати контрольного етапу експерименту підтверджують ефективність дидактичної моделі, що була впроваджена в експериментальній групі. Суттєве покращення показників зв'язного мовлення засвідчує її здатність забезпечити розвиток важливих мовленнєвих компонентів, необхідних для успішної комунікативної діяльності учнів молодшого шкільного віку з загальним недорозвитком мовлення.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі кваліфікаційної роботи було представлено та експериментально перевірено ефективність розробленої дидактичної моделі корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи. Модель реалізується поетапно та включає три взаємопов'язані етапи: мотиваційно-підготовчий, етап формування мовленнєвих компонентів, комунікативно-узагальнюючий. Кожен із етапів спрямований на поступове опанування дитиною базових мовленнєвих умінь, з урахуванням її індивідуальних можливостей та особливостей мовленнєвого розвитку.

Аналіз результатів контрольного етапу педагогічного експерименту засвідчив позитивну динаміку за всіма критеріями сформованості мовлення в експериментальній групі. Було зафіксовано істотне зростання кількості дітей, які досягли високого та достатнього рівнів у фонетико-фонематичній сфері, лексико-граматичній будові та у сформованості зв'язного мовлення, на відміну від контрольної групи, де суттєвих змін не виявлено. Це свідчить про результативність впроваджених дидактичних рішень.

Перевагами запропонованої моделі є її наукова обґрунтованість, структурна логіка, етапність та гнучкість у доборі методів і засобів навчання. Модель поєднує традиційні логопедичні підходи з інноваційними технологіями (сенсорна інтеграція, кінезіологія, арт-терапія, мультимедійний супровід), що забезпечує високий рівень залученості дітей до корекційного процесу. Важливою є також її спрямованість на розвиток не лише мовленнєвих, а й когнітивних, емоційно-вольових і комунікативних функцій.

Стислий аналіз результативності корекційної роботи за всіма критеріями сформованості мовлення учнів початкової школи з загальним недорозвитком мовлення свідчить про ефективність впровадженої дидактичної моделі.

За першим критерієм – фонетико-фонематична сфера – в експериментальній групі спостерігалось зростання показників правильності звуковимови: якщо на початку формувального етапу всі діти мали середній або низький рівень, то після корекційного впливу 75,0 % досягли достатнього

рівня, а низький рівень був повністю усунутий. Аналогічно, щодо фонематичного слуху: 75,0 % дітей перейшли на середній рівень сформованості, тоді як раніше переважав низький.

За другим критерієм – лексико-граматична будова мовлення – у експериментальній групі також спостерігалася позитивна динаміка. Після формувального етапу 100,0 % дітей продемонстрували середній та достатній рівні розвитку словникового запасу, що на 50,0 % більше, ніж на початку. Усі учасники також досягли середнього рівня сформованості граматичної будови, хоча раніше більшість дітей мали низькі показники.

За третім критерієм – зв'язне мовлення – відзначено найвиразніший прогрес: 100,0 % учнів експериментальної групи перейшли від низького й середнього рівнів до достатнього та середнього. Показники логічної послідовності, структурованості, розгорнутості висловлювань істотно покращилися, що свідчить про якісні зміни у комунікативній діяльності дітей.

У контрольній групі суттєвих змін не зафіксовано: рівень сформованості мовлення залишився переважно на доекспериментальному рівні, що вказує на недостатню ефективність традиційного підходу без цілеспрямованої моделі корекції.

Отже, узагальнюючи отримані результати, можна зробити висновок про високу результативність і ефективність запропонованої дидактичної моделі корекції ЗНМ, яка забезпечує комплексне поліпшення усіх основних мовленнєвих компонентів у дітей молодшого шкільного віку.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно розкрити проблему корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи як багатокомпонентне та міждисциплінарне завдання, що потребує науково обґрунтованого, структурованого та індивідуалізованого підходу. У процесі теоретичного аналізу були визначені сутнісні характеристики ЗНМ, охарактеризовано рівні його прояву, а також проаналізовано психолого-педагогічні особливості дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями, що дало змогу конкретизувати вимоги до побудови ефективної корекційної системи.

У теоретичній частині роботи здійснено всебічний аналіз науково-методичних підходів до розуміння ЗНМ як складного системного мовленнєвого порушення, що охоплює всі рівні мовленнєвої організації – фонетико-фонематичний, лексичний, граматичний та зв'язне мовлення. Встановлено, що ЗНМ супроводжується вторинними порушеннями психічної діяльності, зокрема, когнітивної, емоційно-вольової та сенсомоторної сфер, що ускладнює процес навчання, спілкування та соціальної адаптації дитини. Окрему увагу приділено аналізу рівневої типології ЗНМ, що є важливою основою для розробки диференційованих логопедичних програм.

Здійснене емпіричне дослідження передбачало використання діагностичного інструментарію, спрямованого на виявлення рівня сформованості основних мовленнєвих компонентів. Обрані критерії (фонетико-фонематична сфера, лексико-граматична будова мовлення, зв'язне мовлення) забезпечили комплексне охоплення усіх складників мовленнєвої діяльності, а використані методики дозволили отримати об'єктивні та надійні результати.

Результати, отримані на констатувальному етапі експерименту, засвідчили наявність суттєвих відмінностей між дітьми з нормотиповим мовленнєвим розвитком і дітьми із загальним недорозвитком мовлення.

У групі дітей з нормою більшість учасників продемонстрували високий і достатній рівні сформованості всіх мовленнєвих показників: 75,0 % мали правильну звуковимову, добре розвинений фонематичний слух, багатий і точний словниковий запас, сформовану граматичну будову, а також логічно структуроване, розгорнуте мовлення.

Натомість у групі дітей із ЗНМ було зафіксовано домінування середнього та низького рівнів за всіма критеріями:

- 75,0 % мали низький рівень розвитку фонематичного слуху, 25,0 % – середній;

- 75,0 % – середній і низький рівні звуковимови;

- 87,5 % мали недостатній словниковий запас, порушення граматичної структури мовлення;

- 62,5 % продемонстрували фрагментарне, логічно незавершене висловлювання без достатньої мовленнєвої розгорнутості.

Аналіз даних, отриманих під час констатувального етапу експерименту, засвідчив суттєві відмінності між дітьми з нормотиповим розвитком мовлення та учнями із ЗНМ: у останніх переважали середній і низький рівні сформованості мовленнєвих навичок, що підтвердило системність і глибину мовленнєвого дефіциту.

На основі результатів аналізу теоретичних джерел і емпіричних даних було обґрунтовано, розроблено та експериментально апробовано дидактичну модель корекції ЗНМ в учнів початкової школи. Запропонована модель включає три етапи – мотиваційно-підготовчий, етап формування мовленнєвих компонентів та комунікативно-узагальнюючий. Кожен етап передбачає реалізацію системи логопедичних завдань, спрямованих на поетапне засвоєння учнями мовленнєвих умінь і навичок, з урахуванням індивідуальних можливостей дитини, її рівня мовленнєвого розвитку та супутніх психолого-педагогічних характеристик.

Особливістю запропонованої моделі є інтеграція традиційних логопедичних підходів із сучасними інноваційними технологіями – сенсорною

інтеграцією, елементами кінезіології, арт-терапії, ігрової діяльності та мультимедійного супроводу. Така методична синергія забезпечує не лише підвищення ефективності корекційного впливу, а й зростання мотивації учнів до участі в логопедичних заняттях, розвиток когнітивної та емоційної сфери, активізацію мовленнєвого спілкування.

Сумарний аналіз результатів корекційної роботи за всіма критеріями сформованості мовлення молодших школярів із загальним недорозвитком мовлення підтверджує ефективність реалізованої дидактичної моделі.

Щодо першого критерію – розвитку фонетико-фонематичної сфери – в учнів експериментальної групи зафіксовано значне покращення. Зокрема, показники правильності звуковимови істотно зросли: якщо на початку формувального етапу всі діти демонстрували лише середній або низький рівень сформованості, то після проведення корекційної роботи 75,0 % учнів досягли достатнього рівня, а низький рівень був повністю усунутий. Аналогічна позитивна тенденція спостерігалася і щодо розвитку фонематичного слуху: частка дітей із середнім рівнем сформованості зросла до 75,0 %, тоді як на початку переважав низький рівень.

За другим критерієм – рівнем сформованості лексико-граматичної будови мовлення – у експериментальній групі також виявлено позитивну динаміку. Після завершення формувального етапу всі учасники експерименту (100,0 %) досягли середнього або достатнього рівня розвитку словникового запасу, що на 50,0 % більше порівняно з результатами на початку дослідження. Крім того, у всіх учнів спостерігалось досягнення середнього рівня сформованості граматичної структури мовлення, тоді як до корекційного впливу більшість дітей характеризувалися низькими показниками за цим параметром.

Найбільш виражені позитивні зміни зафіксовано за третім критерієм – розвитком зв'язного мовлення. Всі учні експериментальної групи (100,0 %) після завершення корекційної роботи демонстрували середній або достатній рівень сформованості зв'язного мовлення, тоді як на початку дослідження

переважали низький і середній рівні. Спостерігалось істотне покращення показників логічної послідовності, структурованості та змістовної розгорнутості висловлювань, що свідчить про значні якісні зрушення у сфері комунікативної діяльності дітей.

Таким чином, можна зробити висновок, що запропонована дидактична модель є ефективним засобом корекції загального недорозвитку мовлення в учнів початкової школи. Вона забезпечує комплексне поліпшення мовленнєвих компонентів, сприяє формуванню комунікативної компетентності, активізує мовленнєву діяльність дитини, розвиває її пізнавальні та емоційно-вольові якості. Модель має наукове обґрунтування, логічну структуру, методичну гнучкість і практичну доцільність, що дозволяє рекомендувати її до впровадження в логопедичну практику як у спеціальних, так і в інклюзивних закладах освіти.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаються в удосконаленні змісту та методичного забезпечення кожного з етапів моделі, розробці адаптованих програм для різних типів мовленнєвих порушень, а також у створенні цифрових логопедичних ресурсів для індивідуалізованої корекційної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акименко Ю. Особливості формування зв'язного мовлення у старших дошкільників та молодших школярів. Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи: матеріали Всеукраїнської науковопрактичної інтернет-конференції, м. Умань, 27 квітня 2018 року / гол. ред. Муковіз О. П. Умань : ВПЦ «Візаві» 2018. С. 5–7.
2. Андрусишина Л.Є. Психологічні характеристики загально функціональних механізмів мовлення у старших дошкільників із ЗНМ / Андрусишина Л.Є.// Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: – Вип. 4. – К.: Актуальна освіта. – 2007. – С.18 – 23.
3. Арендарук А. О. Логопедичний супровід дітей з ТПМ в умовах інтегративного навчання, як психолого-педагогічна проблема / А. О. Арендарук // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2012. – Вип. 21. – С. 3–6.
4. Белова О. Б. Особливості розвитку когнітивних процесів та емоційно-вольової сфери у молодших школярів з ПМР. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2012. № 3. С. 297–305.
5. Белова О. Б. Особливості розвитку особистості молодших школярів з порушеним мовленнєвим розвитком. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2011. № 2. С. 6–15.
6. Бобер А. В. Дидактичні ігри як засіб розвитку описової лексики молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Inclusion and Diversity. 2023. Вип. 2. С. 5-8.
7. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2004. 376 с.
8. Боряк О. В. Психолого-педагогічні умови формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. Педагогічні науки: збірник наукових праць. 2016. № 1(69). С. 121–126.

9. Брушневська І. М., Сидорук І. І. Формування мовленнєвої діяльності дітей із загальним недорозвитком мовлення. Наука і освіта. 2020. URL: <http://surl.li/vmslpu> (дата звернення 27.12.2024).
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
11. Гаврилова Н. С. Психологічна характеристика дітей із загальним недорозвитком мовлення з ведучими порушеннями пам'яті // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. – 2008. – № 2. – С.78-87.
12. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення / Н. С. Гаврилова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. – 2012. – Т. 20, № 1. – С. 293–315.
13. Гайдаржи І. Д. Корекція лексико-граматичних порушень у дітей із ЗНМ засобами ігрової діяльності / І. Д. Гайдаржи // Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації. – 2019. – С. 30–33.
14. Гладченко І. В., Супрун М. О., Висоцька А. В. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі: навчально-методичний посібник. Київ: Інститут спеціальної педагогіки, 2014. 152 с.
15. Голуб Н. М. Використання наочності в логокорекційній роботі з молодшими школярами із ЗНМ та порушеннями писемного мовлення / Н. М. Голуб // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2015. – Вип. 10. – С. 32–39.
16. Горбачова Н. І. Актуальність проблеми індивідуально-диференційованого підходу в навчанні дітей із тяжкими вадами мовлення. Логопед. Київ, 2017. № 2. С. 44.
17. Грибань Г. Особливості формування усного мовленнєвого висловлювання у дітей з різними формами дислалії. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Київ, 2021. 1(19), С. 23.

18. Гуменюк О., Пацула І., Павлюк А. Психолого-педагогічні характеристики дітей із загальним недорозвиненням мовлення та роль психолого-педагогічної характеристики в організації корекційно-розвиткового процесу з дітьми. Перспективи та інновації науки. Серія 55 «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». 2022. № 9(14). С. 113 - 126.
19. Данілавічюте Е., Трофименко Л. І., Ільяна В. М. Психолінгвістичні основи виявлення особливостей лексичного компоненту мовлення у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. № 14. С. 175.
20. Дармограй І. В. Аспекти використання корекційних занять з розвитку мисленнєвої діяльності у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення / І. В. Дармограй // Молодий вчений. – 2023.
21. Докучина Т. О. Індивідуальний підхід до проведення дидактичних ігор з дітьми з особливими освітніми потребами. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2017. № 9 (2). С. 56-64.
22. Дронік Л. В. Логоритміка як засіб корекції та розвитку усного мовлення в дітей із ЗНМ 3 рівня / Л. В. Дронік. – 2024.
23. Жеребчук М. В., Бутузова Л. П. Специфіка особистісного розвитку дитини з мовленнєвими порушеннями. Materials XXIII International scientific and practical conference «Problems of Science and Technology: the Search for Innovative Solutions» (May 15-17, 2024) Munich, Germany. International Scientific Unity, 2024. Pp.185-189. URL: <http://surl.li/cdnmjv> (дата звернення 27.12.2024).
24. Кабельникова Н. В. Первинне недорозвинення мовлення у дітей (клінічний, психолінгвістичний та психолого-педагогічний аспекти): навчальний посібник. Херсон : Борисфен-про, 2017. 222 с.
25. Казачінер О. С., Бойчук Ю. Д. Розвиток зв'язного мовлення дітей за допомогою логоказок. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2022. № 80. С. 49-53.

26. Карсканова С. В., Супрун М. О. Методологія наукових досліджень в корекційній освіті. Київ, 2024. 160 с.
27. Кисличенко, В. А., Шлапак, А. І. Діагностика сформованості фонематичних процесів у дітей із ЗНМ III рівня засобами комп'ютерних технологій. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки, 3, 114–119. 2019.
28. Ковальова І. М. Практична психологія розвитку мовлення у дітей з особливими освітніми потребами : навч. посібник. Київ: Видавництво «ЛіраК», 2019. 186 с.
29. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія: навч. посіб./ С.Ю.Конопляста, Т.В.Сак; за ред.. М.К.Шеремет. – К.: Знання, 2010. – 239 с.
30. Константи́нів, О. В. Особливості розвитку навичок аудіювання у дітей молодшого шкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки, 16(1), 122–133. 2020.
31. Коржанюк О. О. Використання дидактичних ігор та ігрових прийомів у корекційно-розвитковій роботі з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку: опис досвіду вчителя початкових класів, спеціаліста першої категорії, Кам'янець-Подільський багатoproфільний навчально-реабілітаційний центр, 2012.
32. Косенко Ю. М., Супрун М. О., Боряк О. В., Король О. М. Цифрові технології як інструмент формування абстрактних понять в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. № 5(85). С. 42–61.
33. Котелевська, В. Ю. Поетапність в корекційній роботі з дітьми дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. 2023.
34. Кравченко І. В. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку засобами зображувальної діяльності. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2019. № 14. С. 78-88.

35. Крутий К. Технології формування мовно-комунікативних умінь у дошкільників із ТПМ: навчально-методичний посібник. Запоріжжя, 2017. 242 с.
36. Куренкова, А. Інноваційні технології мовленнєвого розвитку дітей з ЗНМ в роботі вчителя-логопеда. Актуальні питання гуманітарних наук, 2023, 248–254.
37. Малярчук А. Я. Дидактичний матеріал для виправлення мовленнєвих недоліків : навчальний посібник. Київ : Літера ЛТД, 2005. Ч. 2. 184 с.
38. Манойленко І. Вивчення стану сформованості лексикограматичної сторони мовлення у дітей 5-6/7 років із загальним недорозвиненням мовлення. Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку: зб. наук. статей студ. спеціальності «Дошкільна освіта» / за заг. Ред. Проф. О. Л. Кононко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С. 168-176.
39. Маріанна К., Барна Х. Логоритмічні вправи як корекційний засіб подолання загального недорозвинення мовлення. Вісник Науководослідної лабораторії інклюзивної педагогіки.: Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика. 2023. Вип. 9. С. 72-75
40. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників): Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність: Корекційна освіта / Марченко І.С. – К., 2009. – 133 с
41. Методика викладання української мови: навч. посіб./ [С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко та ін.]; за ред. С. І. Дорошенка. Київ: Вища школа, 1992. 398 с.
42. Мілевська О. П. Вивчення фонетичних умінь у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення. Науковий часопис НПУ

імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 27. С. 130–135.

43. Мілевська О. П. До питання формування зв'язних висловлювань в учнів із загальним недорозвитком мовлення. Логопедія. 2011. № 1. С. 45–50.

44. Мілевська О. П. Корекційні можливості образотворчої роботи з другокласниками із загальним недорозвитком мовлення. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2011. № 2. С. 165–174.

45. Наумчук М. М. Сучасний урок української мови в початковій школі. 2-ге вид., доп. і переробл. Тернопіль: Астон, 2005. 352 с.

46. Ніколаєва О. О. Логопедична робота з формуванню орфографічних навичок у молодших школярів з загальним недорозвитком мовлення. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. 2012. Т. 20(1). С. 357–367.

47. Новікова Н. В. Використання цифрових освітніх ресурсів у процесі розвитку зв'язного мовлення у школярів із ЗНМ 3 рівня / Н. В. Новікова. — 2024.

48. Носко Ю. Психолого-педагогічна характеристика дітей молодшого шкільного віку з ТПМ. Шляхи розвитку науки в сучасних кризових умовах: тези доп. І міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 28–29 трав. 2020 р., м. Дніпро. 2020. Т. 2. С. 139.

49. Олефір О. І. Корекція лексичної складової мовлення у молодших школярів із тяжкими мовленнєвими вадами на уроках читання. Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2015.

50. Омельченко І. М. Принципи реалізації програми «Розвиток мовлення» з молодшими школярами із затримкою психічного розвитку. Джерело педагогічних інновацій. Інклюзивна освіта: досвід, ресурси, проблеми. 2017. № 1(17). С. 18–23.

51. Осипенко Т. М. Формування монологічного зв'язного мовлення в молодших школярів із ЗНМ III рівня. Таврійський вісник освіти. 2014. № 2. С. 163–169.
52. Пересічанська О. М. Розвиток діалогічного мовлення у дітей із ЗНМ III рівня засобами театралізованої діяльності / О. М. Пересічанська. — 2021.
53. Пінчук Ю. В. Організаційно-правові засади роботи вчителя-логопеда на логопедичному пункті у закладі середньої освіти / Ю. В. Пінчук // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. — 2023. — Вип. 44. — С. 39–45.
54. Поліщук С. В. Рівні ЗНМ та їх загальна характеристика у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення / С. В. Поліщук // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. — 2011. — Вип. 17, № 2. — С. 286–293.
55. Пономарьова К. І. Увиразнення синонімами мовлення молодших школярів. Початкова школа. 2001. № 4. С. 23–26.
56. Потапенко О. М., Опанасюк І. С. Сучасні підходи до вивчення особистості дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Київ, 2012. №. 21. С. 225.
57. Потапенко С. Дидактичні особливості використання наочності у розвитку словника дітей з загальним недорозвиненням мовлення. Освіта. Інноватика. Практика. 2022. Т. 10. №. 4. С. 37-41.
58. Рібцун Ю. В. Використання наочності в роботі з молодшими дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення. Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. 2010. № 4. С. 32–35.
59. Рібцун Ю. В. Використання творчих ігор у роботі вчителя-логопеда. Педагогіка здоров'я: зб. наук. пр. II Всеукр. наук.-практ. конф. / за заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2012. С. 414-419

60. Рібцун Ю. В. Науково-методичне забезпечення реалізації спеціальної освіти дітей із ЗНМ. Логопедія. 2011. № 8(8), серпень. С. 4–11.
61. Рібцун Ю. В. Понятійно-термінологічний словник. Логопсихологія : довідкове видання. Київ : ІСПП, 2022.
62. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс / Ю. В. Рібцун. — 2011.
63. Рібцун Ю. В. Науково-методичне забезпечення реалізації спеціальної освіти дітей із ЗНМ / Ю. В. Рібцун // Логопед. — 2011. — Вип. 8. — С. 4–11.
64. Рібцун Ю. В. Робоча програма навчальної дисципліни «Логопедія» / Ю. В. Рібцун. — 2024.
65. Руденко Т. Ю. Особливості мовлення дітей із загальним недорозвитком мовлення. Теоретичні основи педагогіки й сучасні аспекти виховання: матеріали науково-практичної конференції. Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2022. С.49.
66. Свинарук Л. Розвиток зв'язного мовлення запорука успішного навчання в школі. Вісник науки. 2018.
67. Сербіна В. О. Педагогічні умови корекції мовленнєвих порушень у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення / В. О. Сербіна. — 2024.
68. Сердюкова Є. О. Використання природнього матеріалу в логопедичній роботі з дітьми із ЗНМ ІІІ рівня / Є. О. Сердюкова. — 2022.
69. Соботович Є.Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку / Соботович Є.Ф. // Дефектологія. — 2003. — №2. — С. 2 – 11.
70. Стельмах Д. О. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання / Д. О. Стельмах. — 2024.

71. Супрун М. О. Теорія і практика корекційного навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина XIX – перша половина XX століття): дис. ... д-ра пед. наук. Київ: Інститут спеціальної педагогіки АПН України, 2008. 482 с.

72. Супрун М. О., Руденко А. О. Питання мовної освіти в розумово відсталих учнів 2–4-х класів спеціальної школи в умовах її реформування. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2017. Вип. 13. С. 208–216.

73. Супрун М. О., Шевченко В. М. Реформування освіти в Україні в галузі диференціації й індивідуалізації (90-ті роки XX — початок XXI ст.). Диференціація у шкільній освіті: історичний досвід і сучасні технології: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (16 травня 2018 р., м. Київ). Київ, 2018. С. 82–87.

74. Супрун М. О., Ярмола Н. А. Роль міжнародної стандартної класифікації освіти у вирішенні проблеми диференціації освіти дітей з особливими потребами. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2013. Вип. 1(4). С. 173–180.

75. Супрун М., Супрун Д. Я., Шевченко Ю. Побудова інклюзивного, інноваційного, соціально згуртованого суспільства в ракурсі інтеграції до європейського науково-освітнього простору. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2021. Вип. 18. С. 166–181.

76. Сюгай Є. В., Чекан О. І. Діти із загальним недорозвитком мовлення, їх рівні. Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції. Мукачєво: Вид-во МДУ. 2020. С. 220.

77. Таран О. П., Максимчук М. О., Супрун Г. В. Психолого-педагогічна діагностика дітей з порушеннями мовлення : навч. посіб. / О. П. Таран, М. О. Максимчук, Г. В. Супрун. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2021. – 248 с.

78. Тарасун В.В. Логодидактика. Навчальний посібник. 2-е видання / Тарасун В.В. – К.: Видавничий дім «Слово», 2011. – 392 с.
79. Трофименко Л. І., Ільяна В. М. Вивчення особливостей писемного мовлення молодших школярів з алалією. Матеріали II Міжнародної дистанційної науково-практичної конференції «International scientific discussion: problems, tasks and prospects». 2021. С. 21–22.
80. Трофименко Л. Психолінгвістичні основи виявлення особливостей лексичного компоненту мовлення у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2018. Вип. 1(14). С. 175–180.
81. Трофименко Л. І. Методологічні засади корекційно-попереджувального навчання дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ / Л. І. Трофименко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. – 2010. – Вип. 1. – С. 306–311.
82. Туренко Н. Види мовних порушень та сучасні погляди на їх корекцію. Молодь і ринок. Київ, 2017. № 11 (154). С. 102
83. Чекан О. І., Булеца Е. Ю. Діти із загальним недорозвитком мовлення та їх рівні : [монографія] / О. І. Чекан, Е. Ю. Булеца. – Київ, 2024. – 112 с.
84. Чекан О. І., Барна Х. В., Кас'яненко О. М. Концептуальні засади розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ в ігровій діяльності // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2022. – № 199. – С. 85–90.
85. Чепка О. В. Ігри в логопедичній роботі: навчально-методичний посібник. Умань: ВПЦ «Візаві», 2016. 181 с.
86. Чередніченко Н. В. Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) : навч.-метод. посіб. (курс лекцій) / Н. В. Чередніченко. – Київ : Видавничий дім «Слово», 2012. – 208 с.

87. Шалай Ю. В., Деркач Ю. Я. Дидактична гра як засіб інтелектуального розвитку учнів початкових класів. Дошкільна педагогіка. 2022. С. 24-27.
88. Шеремет М. К. Логопедія: підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 672 с.
89. Шестопалова В. В. Розвиток зв'язного мовлення у дітей з ЗНМ за допомогою дидактичних ігор / В. В. Шестопалова. – 2024.
90. Шостак О. Логоритміка як засіб корекції ЗНМ у молодших школярів. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. С. 255–259.
91. Шостак О. Логоритміка як засіб корекції ЗНМ у молодших школярів/ О. Шостак // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2022. – С. 255–259.
92. Ярмощук О. О., Василюк В. М. Використання мнемотехніки як активного методу навчання. Інноватика у вихованні. Київ, 2016. Вип. 3. С. 182.

ДОДАТКИ

Додаток А

Рекомендації педагогам в роботі з дітьми молодшого шкільного віку із ЗНМ

- **Індивідуальний підхід.** Враховувати особливості кожної дитини, рівень мовленнєвих порушень, психофізіологічний стан і навчальні потреби. Формувати індивідуальні корекційні плани.
- **Системність і послідовність.** Проводити корекційну роботу регулярно, дотримуючись чіткої послідовності етапів: мотивація, формування базових мовленнєвих умінь, розвиток зв'язного мовлення, закріплення і генералізація навичок.
- **Розвиток фонетико-фонематичних навичок.** Використовувати вправи на диференціацію звуків, фонематичний слух, артикуляційну гімнастику, логопедичний масаж.
- **Розвиток лексико-граматичної сторони мовлення.** Застосовувати дидактичні ігри, вправи на збагачення словникового запасу, формування граматичних структур, спонуканню дітей до складання речень і коротких розповідей.
- **Залучення ігрової діяльності.** Ігри мають стимулювати мовленнєву активність, формувати комунікативні навички та сприяти емоційному розвантаженню.
- **Використання наочного матеріалу.** Використовувати ілюстрації, картки, плакати, предмети, відео, комп'ютерні програми для полегшення сприйняття інформації.
- **Розвиток комунікативної компетентності.** Проводити заняття, спрямовані на формування соціальних навичок, уміння слухати співрозмовника, відповідати, вести діалог.
- **Тісна співпраця з батьками.** Інформувати батьків про особливості розвитку мовлення дитини, давати рекомендації щодо домашніх вправ, залучати їх до корекційного процесу.

- **Психологічна підтримка.** Створювати доброзичливу, емоційно підтримуючу атмосферу, уникати надмірної критики, підтримувати позитивну мотивацію до навчання.
- **Використання сучасних технологій.** Впроваджувати комп'ютерні програми, інтерактивні дошки, спеціалізовані мобільні додатки, що сприяють розвитку мовлення.

Додаток Б

Рекомендації батькам дітей молодшого шкільного віку із загальним недорозвитком мовлення

- **Створюйте сприятливу мовленнєву атмосферу.** Говоріть з дитиною чітко, повільно, використовуйте прості речення. Заохочуйте дитину до спілкування, вислуховуйте її уважно.
- **Підтримуйте регулярність корекційних занять.** Сприяйте виконанню домашніх вправ, рекомендованих логопедом, у зручний для дитини час, але систематично.
- **Грайте у мовленнєві ігри.** Використовуйте розвивальні ігри, загадки, казки, вірші для стимуляції мовлення та розширення словникового запасу.
- **Читання вголос.** Читання книг з дитиною розвиває зв'язне мовлення, увагу, пам'ять і допомагає засвоїти правильні мовленнєві зразки.
- **Стимулюйте комунікацію.** Заохочуйте дитину висловлювати свої думки, описувати події, предмети, ставити запитання. Підтримуйте її ініціативу в спілкуванні.
- **Уникайте критики і нетерплячості.** Пам'ятайте, що дитина навчається, тому проявляйте терпіння, не поспішайте виправляти її помилки, а допомагайте їй правильно висловитися.
- **Спостерігайте за розвитком мовлення.** Регулярно консультируйтесь з логопедом, повідомляйте про зміни, труднощі або досягнення.

- **Залучайте дитину до повсякденних розмов.** Обговорюйте разом події дня, покупки, плани. Це допоможе розвивати логіку мовлення та розуміння.
- **Обмежуйте перегляд телевізора та гаджетів.** Віддавайте перевагу живому спілкуванню, адже пасивне сприйняття інформації не сприяє розвитку активного мовлення.
- **Підтримуйте позитивний емоційний клімат у сім'ї.** Доброта, любов і підтримка стимулюють у дитини бажання спілкуватися та вдосконалювати власне мовлення.

Додаток В

Психолого-педагогічні характеристики дітей експериментальної групи

Гоша 3., 8 років, ЗНМ 2 рівня

Гоша учень з вираженим загальним недорозвитком мовлення другого рівня, що свідчить про значні порушення мовленнєвої компетентності. Мовленнєва система характеризується стійкими дефектами артикуляції, обмеженим словниковим запасом та значними труднощами у формуванні простих і складних синтаксичних конструкцій. Активне усне мовлення обмежене однослівними або короткими фразовими висловлюваннями, які не завжди є зрозумілими для оточуючих. Спостерігаються виражені проблеми із засвоєнням граматичних норм та фонематичного слуху.

Пізнавальна діяльність дитини розвинена на середньому рівні, проте через мовленнєві порушення виникають суттєві труднощі у сприйнятті та опрацюванні усної інформації. Емоційно-вольова сфера характеризується підвищеною тривожністю та замкнутістю, що проявляється у небажанні вербального спілкування в нових чи стресових ситуаціях. Соціальна адаптація ускладнена, дитина має труднощі у встановленні та підтриманні міжособистісних контактів із ровесниками.

Враховуючи вищезазначене, рекомендовано застосування спеціалізованих корекційних заходів, спрямованих на розвиток

артикуляційної моторики, фонематичного слуху, лексико-граматичних навичок, а також формування мотивації до спілкування в інтегрованому навчальному середовищі.

Варвара Д., 8 років, ЗНМ 3 рівня

Варвара характеризується помірним рівнем загального недорозвитку мовлення третього рівня. Мовленнєва компетентність дитини дозволяє формувати прості речення, словниковий запас поступово збільшується, артикуляція має незначні дефекти, які не суттєво ускладнюють комунікацію. Рівень сформованості граматичних структур потребує подальшого розвитку.

Пізнавальна діяльність розвинена адекватно віковим нормам, дитина розуміє усні інструкції середньої складності та ефективно засвоює навчальний матеріал за допомогою візуальних опор. Емоційно-психологічний стан стабільний, Варвара має позитивний досвід міжособистісної взаємодії, активно адаптується в колективі, демонструє інтерес до навчання.

Рекомендовано продовжувати корекційну роботу, орієнтовану на збагачення лексичного запасу, розвиток зв'язного мовлення та формування комунікативних навичок із застосуванням ігрових та інтерактивних методик.

Артем Ч., 9 років, ЗНМ 2 рівня

Артем має виражені порушення мовлення другого рівня загального недорозвитку, що відображається у нерозбірливій артикуляції, обмеженому лексичному запасі та суттєвих труднощах у побудові простих і складних синтаксичних конструкцій. Мовленнєва продуктивність є недостатньою для повноцінної вербальної комунікації, дитина часто не може адекватно виразити власні думки та потребує підтримки при сприйнятті складної усної інформації.

Пізнавальні функції розвинені в межах вікової норми, однак мовленнєві порушення негативно впливають на навчальну діяльність, зокрема на усне мовлення та розуміння навчальних інструкцій. Емоційно-вольова сфера

характеризується підвищеною тривожністю, сором'язливістю, що ускладнює соціальну взаємодію.

Для оптимізації навчального процесу рекомендується систематична логопедична корекція, спрямована на вдосконалення артикуляції, розвиток фонематичного слуху та формування лексико-граматичних навичок у процесі інтеграції в колектив.

Тимур Ш., 8 років, ЗНМ 2 рівня

Тимур є дитиною з вираженим другим рівнем загального недорозвитку мовлення. Мовленнєва активність обмежена через нерозвиненість артикуляційних навичок, низький рівень словникового запасу та недостатнє формування граматичних структур. Мовлення характеризується фрагментарністю, нерідко спостерігається використання неповних фраз.

Пізнавальна діяльність розвинена на середньому рівні, однак порушення мовлення суттєво впливають на розуміння вербальної інформації та виконання навчальних завдань. Емоційний стан дитини нестійкий, проявляються страхи та небажання до вербального спілкування, що погіршує соціальну адаптацію.

Рекомендовано проведення комплексної логопедичної корекції із застосуванням індивідуальних і групових занять, спрямованих на розвиток артикуляції, фонематичного слуху та формування комунікативних умінь, а також психолого-педагогічної підтримки для підвищення емоційної стабільності.

Додаток Г

Приклади дидактичних матеріалів

«Буквенні дробы»

(розвиток фонематичних процесів)

 О $\frac{С}{Ш}$ А 	 $\frac{С}{Ш}$ УМКА 	 $\frac{С}{Ш}$ ИТО 	 КОЛО $\frac{С}{Ш}$
 МА $\frac{С}{Ш}$ КА 	 АНАНА $\frac{С}{Ш}$ 	 НАМИ $\frac{Ш}{С}$ ТО 	 НА $\frac{С}{Ш}$ О $\frac{Ш}{С}$
 БУ $\frac{З}{С}$ ОК 	 КО $\frac{С}{З}$ А 	 ГАРБУ $\frac{З}{С}$ 	 КА $\frac{С}{З}$ АН
 $\frac{З}{С}$ ЕФІР 	 ГВО $\frac{С}{З}$ ДИКА 	 БУ $\frac{З}{С}$ ИНА 	 КОВ $\frac{С}{З}$ АНИ

Приклад домашніх завдань з постановки та автоматизації звуку [Р]

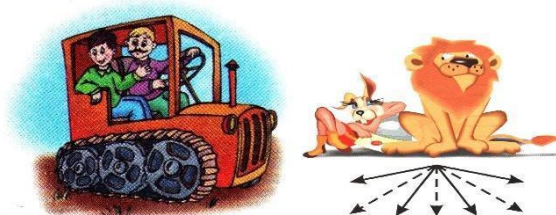
Картка 1. Дата _____

1. Повторити вправи: «Покарання язичка», «Чашечка», «Гармошка», «Барабанщики».

Гра на постановку звука [p].

На городі гуркоче трактор: трр...трр...трр...трр...трр...

Лев ричить: ррр...ррр...ррр...ррр...



1. Виразно промовити звук [p] у складах:

[РА] [РО] [РУ] [РИ] [РЕ]

РА-РА-РА

РУ-РУ-РУ

РЕ-РЕ-РЕ

РО-РО-РО

РИ-РИ-РИ

РА-РО-РУ

2. Правильно вимовляти слова:

рак	рот	рука	рис
Рая	Рома	рушник	риба
рама	родич	рубанок	рись
рано	роса	рукавиця	ризик
ранок	рожевий	рукомийник	рибалити
ракета	розвідка	Руслан	ревіти
радіо	ромашка	рухатись	редиска
равлик	розетка	рудий	рейка

3. Вивчити скоромовку:

В ямі не спиться вусатому сому,

Сому вусатому сумно самому.

Картка 2. Дата _____

1. Виконувати артикуляційні вправи для зміцнення органів артикуляції, удосконалення їхньої рухливості, координації, правильного видиху – «Грибок», «Маляр», «Моторчик».

2. Виразно промовити звук [p] у складах:

[РА] [РО] [РУ] [РИ] [РЕ]

РА-РА-РА РУ-РУ-РУ РЕ-РЕ-РЕ

РО-РО-РО РИ-РИ-РИ РИ-РЕ-РО

3. Правильно назвати картинки. Визначити перший звук, склад.



4. Правильно добери картинку до складу. Придумай свої слова, які починаються цими складами.

РА-РА-РА – ракета РУ-РУ-РУ – ... рубанок РЕ-РЕ-РЕ – ...

РО-РО-РО – ... РИ-РИ-РИ – ... РА-РА-РА – ...

5. Вивчити вірш

Санчата

Стоять під снігом сосни сонно.

Сидять на соснах снігурі.

Санчата на ставок з розгону

Скотились весело з гори.

Картка 3. Дата _____

1. Повторювати склади:

АРА-ОРО АРО-ОРО ОРУ-УРУ ЕРЕ-ОРЕ
ОРА-УРА ИРО-ЕРО ОРИ-УРИ АРУ-ИРУ

2. Вправлятися у вимові слів:

хмара	корова	доручення	терези
баран	борода	ворухнути	береза
барабан	горобець	мурувати	березень
маскарад	боротися	шарудіти	прибережний
кора	заборона	гори	випередити
нора	сорочка	кури	черепаха
піраміда	сковорода	бурити	суперечка
мурашка	широкий	море	перевезти
Юра	перо	дерево	

3. Вправа «Скажи ніжно».



4. Вивчити віршика

Рибу, раки і кальмари
Ми купили на базарі.
Чистили і мили,
А тоді варили.

5. Гра «Що кругле, що квадратне, а що трикутне?»



6. Повторити речення:

Мурашка спішить до мурашника.

Барабанщик барабанить у барабан.

Мірошник привіз борошно.

7. Вивчити скоромовку

Хитру сороку впіймати морока,

А на сорок — сорок морок.