

Міністерство освіти і науки України
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника
Факультет управління
Кафедра логопедії та інноваційних технологій в інклюзії

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти на тему:

**«Педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення дітей
молодшого шкільного віку з функціональними труднощами»**

Виконала: студентка II курсу,
Групи СОЛ(I)з-2м
Спеціальності: 016.01.Спеціальна освіта
Спеціалізація:016.01
Логопедія
Освітня програма:
«Інклюзія в освіті»
Яцик Ангеліна Андріївна

Керівник: кандидат педагогічних
наук,доцент
Ленів Зоряна Павлівна

Рецензент:доктор,
педагогічних наук, професор
Червінська Інна Богданівна

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ТРУДНОЩАМИ.....	9
1.1. Зміст поняття «зв'язне мовлення». Його роль у загальному розвитку молодшого школяра.....	9
1.2. Характеристика дефініції «мовленнєві труднощі». Особливості порушень зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами.....	14
1.3. Зміст, завдання та методи педагогічної роботи з розвитку зв'язного мовлення молодших школярів з функціональним труднощами.....	21
Висновки до розділу 1.....	26
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З ВИЯВЛЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ, СПРЯМОВАНИХ НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ТРУДНОЩАМИ.....	27
2.1. Діагностика стану розвитку зв'язного мовлення у групи молодших школярів з функціональними труднощами	27
2.2. Впровадження в освітній процес початкової школи педагогічних умов, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами.....	39
2.3. Аналіз результатів дослідження	51
Висновки до розділу 2.....	56
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	62
ДОДАТКИ.....	68

АНОТАЦІЯ

Пояснювальна записка: 60 сторінок основного тексту, 50 джерела, 5 таблиць, 3 рисунки, 4 додатки.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: мовленнєві вправи, мовленнєве середовище, розвиток мислення увага та пам'ять, ігрові технології.

Об'єкт дослідження – особливості зв'язного мовлення молодших школярів з функціональними труднощами.

Предмет дослідження – педагогічні умови, які сприяють розвитку зв'язного мовлення молодших школярів з функціональними труднощами.

У кваліфікаційній роботі визначено педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами в освітньому процесі початкової школи. **У процесі дослідження здійснено** теоретичний аналіз психолого-педагогічних, лінгвістичних і методичних наукових джерел з проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами; **визначено** сутність і структурні компоненти зв'язного мовлення, а також особливості його розвитку у дітей з функціональними труднощами; **охарактеризовано** педагогічні умови, що забезпечують ефективний розвиток зв'язного мовлення в умовах початкової школи; **розроблено** систему корекційно-розвивальних вправ і методичних прийомів, спрямованих на формування зв'язного мовлення; **експериментально досліджено** ефективність запропонованих педагогічних умов у навчально-виховному процесі; **надано рекомендації** вчителям початкових класів і фахівцям логопедичного супроводу щодо розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами.

Annotation

Explanatory note: 60 pages of main text, 50 sources, 5 tables, 3 figures, 4 appendices.

KEYWORDS: speech exercises, speech environment, development of thinking, attention and memory, game technologies. The object of the study is the features of coherent speech of younger schoolchildren with speech difficulties. The subject of the study is pedagogical conditions that contribute to the development of coherent speech of younger schoolchildren with speech difficulties.

The qualification work identifies pedagogical conditions for the development of coherent speech of younger schoolchildren with functional difficulties in the educational process of primary school. The study provides a theoretical analysis of psychological, pedagogical, linguistic and methodological scientific sources on the problems of the development of coherent speech of younger schoolchildren with speech difficulties; the essence and structural components of coherent speech, as well as the features of its development in children with speech difficulties, are determined; pedagogical conditions that ensure the effective development of coherent speech in primary school conditions are characterized; a system of correctional and developmental exercises and methodological techniques aimed at the formation of coherent speech is developed; the effectiveness of the proposed pedagogical conditions in the educational process is experimentally investigated; recommendations are provided to primary school teachers and speech therapy specialists regarding the development of coherent speech in primary school children with speech difficulties.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена тим фактом, що серед основних складових особистісного розвитку молодшого школяра особливу роль відіграє розвинене зв'язне мовлення.

Достатній рівень розвитку зв'язного мовлення є важливою умовою формування когнітивних і соціальних навичок учня, основою для розвитку в нього критичного мислення, здатності до самовираження і творчості. Добре розвинене зв'язне мовлення дозволяє молодшому школяреві чітко висловлювати свої думки, формувати складні речення та вести діалог, що є важливою умовою для успішного навчання та соціалізації. Перелічені навички актуальні для всіх учнів, проте для дітей з функціональними труднощами (наприклад, проблемами у вимові звуків, обмеженістю словникового запасу, недостатнім розвитком фонематичного слуху тощо) вони набувають особливе значення.

Слід зазначити, що проблема становлення та розвитку зв'язного мовлення у дітей не нова для науки. Науковці (О.Вашуленко[11], І.Гончарова [16], Г.Зажарська [23], О.Хома [44] та ін.) наголошують на тому, що в нормі в оволодінні зв'язним мовленням дитина йде від частини до цілого: від окремих слів і простих речень до складних конструкцій та зв'язних висловлювань. Кінцевим етапом цього процесу є здатність до побудови розгорнутих, логічно зв'язних текстів, що відповідають вимогам різних видів функціональних ситуацій.

Проте, у дітей із функціональними труднощами спостерігаються наступні недоліки зв'язного мовлення: непослідовність у побудові речень, невміння логічно їх пов'язувати між собою, порушення граматичних структур висловлювання та ін. Окреслені порушення ускладнюють не тільки процес спілкування, але й навчання дітей, оскільки правильне використання мови є основою для засвоєння навчальних предметів.

У зв'язку з цим виникає потреба в забезпеченні таких педагогічних умов, які б сприяли розвитку зв'язного мовлення у дітей із функціональними труднощами, допомагали долати існуючі бар'єри та розширювали можливості для їхнього функціонального самовираження.

Актуальність зазначеної проблеми зумовила вибір теми дослідження: «Педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами».

Мета дослідження: Теоретично обґрунтувати та практично перевірити ефективність впровадження педагогічних умов, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення у групи молодших школярів з функціональними труднощами.

Завдання:

1. Розкрити зміст поняття «зв'язне мовлення» та його роль у загальному розвитку молодшого школяра.
2. Схарактеризувати особливості порушень зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами.
3. Проаналізувати зміст, завдання та методи педагогічної роботи з розвитку зв'язного мовлення молодших школярів з функціональними труднощами.
4. Здійснити емпіричне дослідження ефективності впровадження педагогічних умов, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення у групи молодших школярів з функціональними труднощами.
5. Проаналізувати результати дослідження.

Об'єкт дослідження – особливості зв'язного мовлення молодших школярів з функціональними труднощами.

Предмет дослідження – педагогічні умови, які сприяють розвитку зв'язного мовлення молодших школярів з функціональними труднощами.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети використано загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення

науково-теоретичних та емпіричних даних), методи емпіричного дослідження (спостереження, бесіда, тестування) та методи математичної обробки даних.

Наукова новизна одержаних результатів. У роботі уточнено зміст поняття «зв'язне мовлення» як комплексної характеристики функціональної діяльності, що включає змістовність, логічність, граматичну правильність та структурну завершеність висловлювань. Визначено специфіку проявів функціональних труднощів у дітей молодшого шкільного віку, зокрема особливості порушень зв'язності, лексико-граматичної побудови та логіки висловлювань. Розроблено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують ефективність розвитку зв'язного мовлення учнів із функціональними труднощами (індивідуалізація навчально-виховного процесу, використання ігрових та комунікативних методів, створення мовленнєво-стимулюючого середовища).

Практичне значення одержаних результатів. Розроблені в дослідженні педагогічні умови та методичні рекомендації можуть бути використані вчителями початкових класів, логопедами, дефектологами та вихователями груп продовженого дня для цілеспрямованої роботи над розвитком зв'язного мовлення у дітей з функціональними труднощами. Запропоновані вправи та ігрові завдання можуть бути інтегровані в уроки української мови, літературного читання та інші навчальні предмети. Практична апробація методики в умовах початкової школи підтвердила її ефективність та можливість застосування в освітньому процесі для підвищення рівня сформованості зв'язного мовлення, розвитку комунікативних навичок і впевненості дітей у спілкуванні.

Апробація результатів роботи.

Структура дипломної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (50 найменувань) і 5 додатків. Загальний обсяг роботи – 70 сторінок. Робота містить 10 таблиць і 2 рисунки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ТРУДНОЩАМИ

1.1. Зміст поняття «зв'язне мовлення». Його роль у загальному розвитку молодшого школяра

Проблема зв'язного мовлення та його формування завжди була і залишається актуальною, оскільки вона є основою для успішної комунікації та навчання, а також ключовим фактором у розвитку когнітивних та соціальних навичок дитини. Проаналізуємо погляди науковців на визначення сутності поняття «зв'язне мовлення» (Табл. 1.1.).

Таблиця 1.1.

Зміст поняття «зв'язне мовлення» в різних джерелах

№	Автор	Визначення
1	С. Куранова	С. Куранова акцентує увагу на тому, що зв'язне мовлення є основою для ефективного спілкування. На думку науковиці – уміння логічно і послідовно викладати думки дозволяє дитині висловлювати свої ідеї та почуття, що є важливим для соціальної взаємодії та успішного навчання [27].
2	Л. Калмикова	З точки зору Л. Калмикової, розвиток мовлення безпосередньо пов'язаний з розвитком мислення. Дослідниця зазначає, що в процесі побудови зв'язних висловлювань дитина вчиться аналізувати, порівнювати, узагальнювати інформацію, що сприяє формуванню її когнітивних здібностей[24].
3	М. Шеремет, О.Ревуцька	Зв'язне мовлення – це монологічне мовлення, точніше – процес, діяльність мовця, послідовний усний чи письмовий виклад думок, знань. Результатом такої діяльності стає текст, тобто сукупність взаємопов'язаних самостійних речень, об'єднаних спільним предметом (темою) й головною думкою висловлювання за допомогою мовних (лексичних, граматичних й інтонаційних) засобів»[49].

З точки зору лінгвістики (І. Бабій, М. Голянич, Р. Стефурак) «зв'язне мовлення» визначається як форма мовленнєвої діяльності, що передбачає побудову висловлювань, які складаються з послідовно організованих, граматично та логічно пов'язаних між собою речень, що утворюють єдиний смисловий текст. Це мовлення, в якому кожна частина висловлювання органічно взаємодіє з іншими, що забезпечує чітке і зрозуміле передавання змісту [15].

Основними лінгвістичними аспектами зв'язного мовлення є:

- структурно-семантична цілісність (всі компоненти зв'язного мовлення (речення, фрази, слова) організовані таким чином, щоб забезпечити цілісність і логічність викладу. Це означає, що висловлювання має чітку структуру, у якій кожен елемент підтримує і доповнює інші, не порушуючи загальної теми чи смислового навантаження);
- логічна послідовність (мовлення повинно бути зрозумілим для слухача або читача завдяки чітко визначеній структурі, в якій ідеї логічно пов'язані між собою);
- граматичні зв'язки (зв'язне мовлення організовується через граматичні зв'язки, такі як сполучники, займенники, прийменники, які допомагають створювати зв'язки між окремими частинами тексту (реченнями). Це сприяє плавності мовлення та зручності сприймання) [27].

Зв'язність мовлення забезпечують лексичні (синоніми, антоніми, повторення, зміна форм слів), граматичні (сполучники, займенники, деякі дієслівні форми) та інтонаційні засоби.

Основна функція зв'язного мовлення – комунікативна, яка передбачає здатність до ефективного обміну інформацією між людьми. Комунікація може відбуватися в двох основних формах: діалог та монолог.

Як зазначає Ю. Рібцун, «Діалог – це форма мовлення, в якій взаємодіють двоє або більше співрозмовників. Важливою особливістю діалогу є його взаємність: кожен учасник обміну інформацією одночасно виступає і як співрозмовник, і як слухач. Це сприяє розвитку таких навичок,

як: активне слухання, здатність до адекватної реакції на репліки співрозмовника, формулювання чітких і зрозумілих запитань і відповідей» [36].

У діалозі також важливим є вміння підтримувати розмову, ставити запитання, висловлювати згоду чи незгоду, а також переключатися між темами.

Монолог – це форма мовлення, в якій один учасник спілкування висловлюється безпосередньо, не очікуючи відповіді від інших. Це може бути, наприклад, доповідь, розповідь, есе або навіть одностороння бесіда. У монологі важливо зберігати логічну структуру думки, чітко і зрозуміло передавати інформацію, а також вміти підтримувати увагу слухачів. Для цього необхідні такі вміння, як побудова послідовних і логічних думок, використання мовних засобів тощо [36].

З психологічної точки зору зв'язне мовлення є важливою складовою когнітивного розвитку дитини, оскільки воно взаємопов'язане з її мисленням, пам'яттю, увагою та соціальними навичками. Зокрема М. Філоненко розглядає його як «...інструмент, за допомогою якого дитина структурує свої думки та комунікує з іншими людьми» [43].

В педагогіці зв'язне мовлення є важливою складовою навчального процесу. Як зазначають О.Хома, О.Ліба, «...в педагогічному контексті зв'язне мовлення є основою для формування таких важливих умінь, як аналіз, синтез, критичне мислення, а також здатність до самовираження та взаємодії» [45].

На думку багатьох науковців (А. Єфименко, Г. Зажарська, Л.Калмикова та ін.), роль зв'язного мовлення у загальному розвитку молодшого школяра є надзвичайно важливою, оскільки ця форма мовлення є основним інструментом, за допомогою якого дитина не лише взаємодіє з оточенням, але й розвиває когнітивні та соціальні навички. Зв'язне мовлення допомагає школярам організовувати свої думки, виражати почуття та ідеї, вирішувати навчальні завдання і встановлювати контакт з іншими людьми [20; 23; 24] .

Зв'язне мовлення безпосередньо пов'язане з інтелектуальним розвитком молодшого школяра. Щоб сформулювати чітко і логічно послідовне висловлювання, він повинен вміти структурувати свої думки, використовувати різні мовні засоби для вираження власних ідей, а також усвідомлювати логічні зв'язки між окремими частинами висловлювання. Таким чином, розвиток зв'язного мовлення сприяє:

- покращенню мислення (учень вчиться будувати причинно-наслідкові зв'язки, робити узагальнення, виявляти аналогії, що є основою для розвитку абстрактного мислення);
- пам'яті (він повинен пам'ятати певні факти, структури та правила, щоб правильно організовувати інформацію та виражати її у вигляді послідовного висловлювання);
- уваги (для того щоб побудувати зв'язне висловлювання, необхідно зосереджувати увагу на головних моментах, уникати відхилень від основної думки).

Зв'язне мовлення є ключовою складовою комунікації. Володіння цією формою мовлення дозволяє молодшому школяреві вільно та чітко висловлювати свої думки, а також ефективно взаємодіяти з оточуючими. З огляду на те, що в цьому віці дитина активно розвиває соціальні навички – зв'язне мовлення відіграє важливу роль, оскільки:

- покращує взаєморозуміння (школяр вчиться не лише висловлювати свої думки, але й слухати співрозмовника, адекватно реагувати на його слова, відповідати на запитання);
- забезпечує розвиток діалогічного мовлення (вміння вести діалог і реагувати на запитання або репліки співрозмовника – важливий аспект розвитку зв'язного мовлення. Діалог допомагає зрозуміти соціальні норми спілкування та формує навички комунікації);
- розвиває здатність до аргументації (зв'язне мовлення допомагає дитині формулювати свої думки чітко, аргументовано, що є основою для успішного навчання, дискусій і розв'язання проблем).

Зв'язне мовлення є важливою умовою успішного засвоєння навчального матеріалу. На цьому етапі розвитку учні стикаються з новими поняттями, складними текстами та абстрактними ідеями, і для їхнього засвоєння необхідно вміти правильно і логічно виражати свої думки. Зв'язне мовлення допомагає школярам:

- пояснювати та розповідати;
- будувати складні речення та тексти;
- відповідати на запитання тощо.

Зв'язне мовлення також має велике значення для соціалізації молодшого школяра (в процесі спілкування він навчається виражати свої почуття, бажання, потреби, розуміти почуття інших людей та адекватно реагувати на них. Це сприяє:

- емоційному розвитку (зв'язне мовлення дає можливість дитині описувати свої емоції, переживання, що допомагає їй краще розуміти себе та інших людей);
- адаптації до соціуму (володіння зв'язним мовленням сприяє тому, що дитина легше вливається в соціальне оточення, адже вона вчиться спілкуватися з іншими дітьми та дорослими, адаптується до шкільного колективу);
- розвитку впевненості в собі (дитина, яка вміє чітко виражати свої думки, відчуває себе впевненіше в будь-якій комунікативній ситуації).

Крім того, завдяки зв'язному мовленню:

- формується уява (дитина вчиться створювати у своїй уяві образи та ідеї, які потім вона може виразити у вигляді зв'язних висловлювань);
- розвивається творчість (вміння формулювати ідеї та конструкції допомагає дитині втілювати свої творчі ідеї у вигляді розповідей, казок, віршів, що є важливим для розвитку креативності).

Отже, зв'язне мовлення є однією з ключових складових розвитку молодшого школяра. Воно не тільки сприяє розвитку функціональних

навичок, але й впливає на інтелектуальний, емоційний та соціальний розвиток, що є основою для успішного навчання.

1.2. Характеристика дефініції «мовленнєві труднощі». Особливості порушень зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами

Розвиток зв'язного мовлення у молодших школярів є важливим процесом, але особливе значення він набуває в умовах наявності функціональними труднощів, які можуть істотно ускладнити навчання і соціалізацію.

Згідно тлумачення, яке надають Н. Герус, О. Мякушко мовленнєві труднощі – це порушення процесу мовлення, що виникають у дітей або дорослих і можуть стосуватися різних аспектів мовленнєвої діяльності, таких як фонетика, граматики, лексика, а також комунікативні навички [13].

Так, фонетичні труднощі пов'язані з порушеннями артикуляції, вимови звуків, неправильною звуковою структурою слів або неправильним наголосом.

Граматичні труднощі стосуються порушень вживання граматичних форм та конструкцій. Наприклад, учень може мати проблеми з правильною побудовою речень, відсутністю узгодження між підметом і присудком, неправильним використанням часів чи відмінків.

Лексичні труднощі включають обмежений словниковий запас, проблеми з розумінням або вживанням слів в правильному контексті. Це може проявлятися в недостатньому використанні слів, невиразному або неправильному використанні термінів, а також труднощах з поясненням або описом предметів чи явищ [7].

Функціональні труднощі можуть бути результатом різних факторів, серед яких:

- фізіологічні проблеми – порушення слуху, дефекти артикуляції або органічні захворювання, що впливають на здатність правильно вимовляти звуки;

- психологічні чинники – стрес, невпевненість, мовний бар'єр, коли дитина не може вільно виражати свої думки через переживання чи занижену самооцінку;

- когнітивні труднощі – проблеми з розумінням мовленнєвих конструкцій, труднощі з логікою мовлення або візуальним сприйняттям мови, що може призводити до неповного засвоєння мовних правил або неправильного вживання слів;

- мовленнєві розлади тощо [21].

Одним з найбільш поширених мовленнєвих розладів серед дітей є дизартрія (порушення, яке має неврологічну природу та характеризується розладами артикуляції, мовленнєвого дихання, голосоутворення, просодики). Наявність таких розладів у дітей молодшого шкільного віку призводить до труднощів не лише в мовленнєвій сфері, а й у навчально-пізнавальній та соціально-комунікативній діяльності, що значно впливає на їхню адаптацію та розвиток.

Так, навчально-пізнавальні труднощі у молодших школярів з дизартрією обумовлені особливостями їхнього сприймання, яке має повільний темп і характеризується значним звуженням обсягу сприйманого матеріалу. Ця слабкість сприймання пояснюється особливостями руху погляду (якщо в нормі діти бачать відразу, дизартрики – послідовно).

Щодо слухового сприймання, то у молодших школярів з дизартрією спостерігаються труднощі у розрізненні схожих за звучанням фонем, особливо за місцем і способом творення (наприклад, парні дзвінкі-глухі приголосні, свистячі-шиплячі звуки). Вони можуть мати нестійке фонематичне сприймання, що ускладнює процес засвоєння правильної вимови та розвитку навичок читання і письма. Характерними є:

- сповільнене розрізнення звукових сигналів, що впливає на сприймання мовлення на слух;
- зниження темпу обробки мовної інформації, що ускладнює розуміння довгих і складних інструкцій;
- труднощі у впізнаванні звукових структур слів тощо.

Ці особливості слухового сприймання безпосередньо впливають на навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів з дизартрією, зумовлюючи труднощі у формуванні функціональних навичок, засвоєнні грамоти, оволодінні навичками читання і письма.

Увага школярів з дизартрією постійно потребує мотиваційно-емоційного підкріплення, оскільки їхня здатність до концентрації є нестійкою. Вони швидко втомлюються під час виконання завдань, які вимагають мовленнєвої активності, та можуть втрачати інтерес до навчального процесу.

Для уваги учнів з дизартрією характерна: швидка виснажуваність, нестійкість (відволікання на сторонні подразники, складність у поверненні до виконуваної діяльності), труднощі в розподілі уваги – проблеми з одночасним виконанням кількох завдань (наприклад, слухання та запису), потреба у додатковій мотивації (емоційні стимули, ігрові прийоми, візуальні та тактильні опори тощо).

Труднощі у навчальній діяльності школярів дизартрією пов'язані і з особливостями їхньої пам'яті. Так, новий матеріал учні з дизартрією засвоюють дуже повільно, після багаторазового повторення швидко забувають вивчене, а головне – не вміють використовувати отримані знання та навички на практиці. Точність і міцність запам'ятовування словесного і наочного матеріалу в них дуже низька. Частіше учні з дизартрією використовують мимовільну пам'ять – запам'ятовують те, що привернуло їхню увагу [14].

А. Лісунова, О. Мартинчук зазначають, що наявність дизартричних порушень призводить до труднощів в комунікативній діяльності – дитина

може уникати спілкування через страх бути висміяною; обмежене мовлення ускладнює соціальну взаємодію та гру з однолітками; нечітка мова може викликати нерозуміння з боку однолітків та дорослих [28].

У достатньо великій кількості дошкільників і учнів початкової школи фахівці діагностують загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ).

Згідно визначення, яке надає Ю. Рібцун: «Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – складне мовленнєве порушення, що проявляється у недостатній чи повній несформованості всіх складових мовленнєвої діяльності (фонетико-фонематичної, лексико-граматичної, а також зв'язного мовлення)» [35]. У складному комплексі порушень розвитку при недорозвиненні мовлення відзначаються не тільки відставання у формуванні мовленнєвих здібностей, але частіше за все – рухові, сенсорні, інтелектуальні порушення, несформованість пізнавальних можливостей.

Діти із ЗНМ страждають на брак концентрації уваги, погану пам'ять, забувають складні інструкції, послідовність завдань. Через мовні порушення їм притаманні специфічні особливості мислення. Вони можуть відставати у розвитку словесно-логічного мислення, насилу опановують порівняння і узагальнення, аналіз і синтез.

Багато молодших школярів страждають на логоневроз, або заїкання, що є одним із поширених порушень мовлення у дітей цього віку.

Згідно тлумачення, яке надають С. Конопляста, В. Тарасун, М. Шеремет: «заїкання – це порушення темпу, ритму і плавності мовлення, обумовлене судомним станом м'язів артикуляційного апарату». Як зазначає дослідниця – заїкання є одним з найбільш важких і поширених розладів мовлення на яке в усьому світі страждає близько 1,5% дорослих та 2% дітей [50].

Логоневроз характеризується труднощами в організації та координації мовних процесів, що призводить до частих зупинок, повторів або подовження звуків під час мовлення. Це порушення може виникати на тлі емоційних чи психічних перевантажень, стресу або невірноваженості нервової системи,

що є типовим для молодших школярів, які адаптуються до шкільного середовища і проявлятися у різних формах: від легких порушень, таких як повторення перших звуків слів, до більш важких випадків, коли дитина переживає значні труднощі з вираженням думок у повному обсязі. Це може впливати на соціалізацію, самооцінку та загальний психологічний стан дитини, оскільки страх перед мовленнєвими помилками може призвести до уникання комунікації з однолітками чи вчителями.

Корекція логоневрозу у молодших школярів потребує комплексного підходу, що включає як психологічну підтримку, так і спеціальні методи логопедичної роботи.

Одним із найпоширеніших видів мовленнєвих труднощів серед дітей є дислалія. Це порушення характеризується неправильною вимовою окремих звуків або звукосполучень при збереженій іннервації мовленнєвого апарату та нормальному слуху. Дислалія може проявлятися у спотворенні, пропуску чи заміні звуків, що істотно впливає на загальну мовленнєву компетентність дитини, її комунікативну успішність і подальшу шкільну адаптацію [14; 35].

Науковці, зокрема, Н.Гаврилова, Н.Голуб, О.Потамошнієва, Н.Хребтова [12; 14] виокремлюють наступні форми та види дислалії (Таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

Форми та види дислалії

Параметр	Характеристика
За етіологією	<i>Функціональна дислалія</i> – порушення виникають без органічних ушкоджень мовленнєвого апарату. Це часто пов'язано з недостатнім розвитком артикуляційної моторики або порушеннями слухової уваги.
	<i>Органічна дислалія</i> – виникає через фізіологічні або анатомічні дефекти мовленнєвого апарату, такі як вади піднебіння, порушення слуху, дефекти зубів тощо.
	<i>Мішана дислалія</i> – поєднання функціональних і органічних порушень.
За характером дефекту	<i>Мономорфна дислалія</i> – це порушення вимови лише одного звуку або групи звуків (наприклад, порушення вимови лише шиплячих звуків або тільки свистячих).

Продовження таблиці 1.2

	<i>Поліморфна дислалія</i> – порушення вимови кількох звуків або груп звуків.
	<i>Сенсорна дислалія</i> – порушення виникають через порушення слухової функції, зокрема фонематичного слуху.
	<i>Моторна дислалія</i> – порушення виникають через недостатню розвиток артикуляційної моторики, коли дитина не може правильно сформулювати положення органів артикуляції для вимови звуків, навіть якщо слухова функція збережена.
За ступенем складності	Легкий ступінь – порушено 1–2 звуки; звукозаміни або спотворення поодинокі; дитина добре розуміє мовлення, усвідомлює свої помилки.
	Середній ступінь – порушена група звуків (наприклад, усі шиплячі); часто спостерігаються аграматизми (порушення граматики мовлення); дитина частково усвідомлює дефекти, може їх виправляти з підказкою.
	Важкий ступінь: порушена велика кількість звуків; мовлення малозрозуміле навіть для оточення; є системні порушення звукової структури слова; часто поєднується з іншими видами мовленнєвих порушень (наприклад, ЗНМ, фонетико-фонематичне недорозвинення)

Причини виникнення дислалії є багатофакторними й різноманітними. Умовно їх можна поділити на фізіологічні (біологічні) та соціальні (психолого-педагогічні). До фізіологічних чинників належать анатомічні відхилення в будові мовленнєвого апарату – наприклад, коротка під'язикова вуздечка, високе або розщеплене піднебення, неправильний прикус, а також дефекти зубного ряду. Такі порушення фізично ускладнюють або унеможливають правильне артикуляторне виконання окремих звуків.

Крім анатомічних особливостей, на виникнення дислалії можуть впливати функціональні порушення нервової системи:

- неузгодженість моторики мовленнєвого апарату,
- загальна загальмованість або, навпаки, збудливість нервових процесів,

– порушення координації слухового та моторного аналізаторів. Особливо це актуально для дітей з мінімальними мозковими дисфункціями, навіть за відсутності загального відставання у розвитку[23].

Не менш важливою групою причин є соціальні чинники. Передусім – це недостатній або неправильний мовленнєвий приклад у родині. Наприклад, якщо дорослі говорять нечітко, використовують спотворені слова або активно «сюсюкають» із дитиною, мовленнєвий розвиток може піти хибним шляхом. Часто дислалія виникає у мовленнєво збідненому середовищі, коли дитина мало чує якісного мовлення, не має досвіду діалогу, не отримує зворотного зв'язку.

Також значення мають психоемоційні чинники, такі як недостатня увага до дитини, відсутність стимулювання до мовлення, емоційна холодність у спілкуванні. Часто дислалія спостерігається у дітей, які мають однотипну мовленнєву активність (наприклад, переважно грають мовчки або багато часу проводять із гаджетами без діалогу). У деяких випадках причини комбінуються, що ускладнює виявлення провідного чинника та потребує комплексного підходу до корекції [18].

Слід зазначити, що мовленнєві труднощі можуть серйозно впливати на загальний розвиток дитини і призводити до:

- психологічних проблем (низька самооцінка, почуття сорому, замкнутість);
- порушень соціальної адаптації (складності в комунікації з однолітками, учителями);
- навчальних труднощів (проблеми з читанням, письмом, розумінням навчального матеріалу).

Отже, мовленнєві труднощі є комплексним поняттям, яке включає порушення у різних аспектах мовленнєвої діяльності. Вони можуть впливати на психологічний та соціальний розвиток дітей.

1.3. Зміст, завдання та методи педагогічної роботи з розвитку зв'язного мовлення молодших школярів з функціональними труднощами

Розвиток зв'язного мовлення у молодших школярів з мовленнєвими труднощами має на меті створення умов для подолання мовленнєвих бар'єрів, вдосконалення мовленнєвих навичок, формування вміння правильно і логічно будувати висловлювання.

Педагогічна робота з такими учнями охоплює різні аспекти мовленнєвої діяльності:

- поповнення словникового запасу,
- роботу з формування граматичних конструкцій,
- артикуляції,
- фонематичного сприймання та ін.

Основними завданнями педагогічної роботи в цьому напрямку є:

- розширення словникового запасу: розвиток лексичної сторони мовлення є ключовим для формування зв'язного мовлення. Це включає роботу з активізацією лексики в контексті конкретних ситуацій, знайомство з новими словами та фразами,
- покращення граматичних навичок: учні повинні вміти правильно використовувати граматичні структури мови, застосовувати їх у різних типах висловлювань,
- розвиток навичок побудови зв'язного мовлення: діти повинні навчитися організовувати свої висловлювання логічно, правильно формулювати думки та передавати їх у зв'язному і послідовному вигляді,
- робота з фонематичним сприйманням: удосконалення здатності чути різницю між звуками, що дозволяє правильно вимовляти слова,

– формування комунікативних навичок: навчання дітей правильному мовленню в умовах спілкування, розвиток вміння слухати співрозмовника, вести діалог [9].

Засоби розвитку зв'язного мовлення у молодших школярів з мовленнєвими труднощами можуть включати різні методи та підходи, спрямовані на поліпшення комунікативних навичок цих дітей. Так:

– індивідуальні або групові заняття з логопедом можуть допомогти учням з мовленнєвими труднощами розвивати мовлення (на заняттях діти працюють над вимовою, граматиною, лексикою та розвитком комунікативних навичок);

– враховуючи, що однією з ключових складових зв'язного мовлення є здатність взаємодіяти з іншими людьми, розвитку зв'язного мовлення у молодших школярів з мовленнєвими труднощами можуть сприяти заняття з соціальних навичок, які містять рольові гри, вправи на встановлення контакту та розвиток спілкування тощо;

– використання комп'ютерних програм та планшетів зі спеціальними навчальними додатками також може бути ефективним засобом розвитку мовлення. Інтерактивні завдання можуть бути цікавими для дітей та покращити їхні мовленнєві навички;

– важливим засобом формування зв'язного мовлення є розвиток навичок читання та письма. Для цього на уроках з вивчення української мови можна використовувати комунікативні вправи, ігри з літерами, читання творів художньої літератури тощо.

На думку Н. Васько, С. Парфілової, художня література відіграє важливу роль у вихованні та навчанні школярів з мовленнєвими труднощами, допомагає їм пізнавати навколишній світ, формувати ставлення до навколишньої дійсності, виховувати духовно та морально. Саме література виступає як ефективний засіб мовленнєвого розвитку школяра [10].

Залучення дитини до книги дозволяє закласти базову основу її загальної культури. Допомагає дитині вбирати і проживати величезну

кількість вражень, вчить переймати норми поведінки оточуючих, наслідувати, зокрема й героям книжок.

О. Хома наголошує на тому, що в системі роботи з формування зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами провідна роль належить навчанню переказу художніх творів [44]. Під час переказу вдосконалюється структура мовлення, його виразності, вимова, засвоюється побудова окремих речень і тексту в цілому.

Переказ є складною розумовою навичкою, яка формується поступово в процесі навчання, для оволодіння переказом необхідний ряд умінь, яким дітей навчають спеціально:

- прослуховувати твір,
- зрозуміти його основний зміст,
- запам'ятовувати послідовність викладу, мовні звороти авторського тексту,
- свідомо і послідовно передавати зміст тексту [44].

Навчання переказу збагачує словниковий запас, сприяє розвитку сприйняття, пам'яті, уваги. При цьому діти засвоюють за допомогою імітації нормативні основи усного мовлення, тренуються у правильному вживанні мовних засобів за аналогією змісту в творах для переказу.

Сформованість навички переказування позитивно позначається на розвитку мислення та мовленнєвої діяльності, розширює комунікативні та пізнавальні можливості дітей, сприяє засвоєнню знань.

Різні методичні прийоми, які застосовують у навчанні переказування художніх творів: удосконалюють виразність мовлення, вимову, поповнюють лексичний запас дитини: називання слів, складання словосполучень, речень, діалогів, відповіді на запитання до художніх текстів сприяють усвідомленню зв'язків між словами в реченні, між реченнями в тексті, повторення речень формує синтаксичний компонент мовної компетенції дитини. Як результат - розвиваються вищі психічні функції, які лежать в основі формування зв'язного мовлення.

Ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення у молодших школярів, які мають мовленнєві труднощі є ігрові методи. У молодшому шкільному віці гра залишається провідною діяльністю дитини, яка поєднує в собі навчальні, соціальні та емоційні аспекти розвитку. Саме через гру дитина найбільш природно виявляє себе, спілкується, експериментує з мовленням. Тому впровадження ігрових методів у розвиток зв'язного мовлення є не лише доцільним, а й надзвичайно результативним, особливо для дітей із мовленнєвими труднощами. В ігровій формі дитина не відчуває тиску або страху зробити помилку, натомість проявляє мовленнєву активність спонтанно й з інтересом.

Ігрові методи дозволяють створити ситуацію комунікативної потреби, коли дитина мусить говорити для досягнення певної мети:

- домовитися,
- пояснити,
- переконати або висловити свою думку.

Наприклад, у сюжетно-рольових іграх діти моделюють реальні життєві ситуації: похід у магазин, відвідини лікаря, мандрівку – і, не помічаючи цього, формують діалогічне мовлення, вчаться будувати зв'язні висловлювання, узгоджувати слова та логічно завершувати думки. Особливо ефективними є мовленнєві ігри, в яких дитина має самостійно створити розповідь, придумати продовження історії чи описати предмет за картинкою.

Крім того, ігрові методи забезпечують емоційне включення дитини у процес навчання. Радість, цікавість, почуття досягнення під час гри активізують мовленнєві зони мозку, стимулюють пам'ять, увагу, мислення. Для дітей із мовленнєвими труднощами, які часто відчувають невпевненість у собі, ігрове середовище стає комфортною зоною, де вони можуть пробувати говорити, помилятися й виправлятися без страху осуду.

Також ігрові вправи дають можливість учителю або логопеду диференціювати мовленнєві завдання – це дозволяє поступово ускладнювати мовленнєве навантаження відповідно до рівня дитини. Ігри можуть включати

елементи малювання, руху, емоційного вираження, що особливо важливо для дітей з різними типами сприймання та засвоєння інформації.

Спеціальні експериментальні дослідження показують, що гра впливає й на розвиток та формування всіх основних психічних процесів. Найчастіше в умовах корекційно-логопедичної роботи з молодшими школярами, які мають мовленнєві труднощі, використовується дидактична гра. У дидактичних іграх створюються такі умови, за яких кожна дитина отримує можливість самостійно діяти у певній ситуації або з певними предметами, перетворюючи власний дієвий та чуттєвий досвід. Дидактична гра дозволяє забезпечити необхідну кількість повторень на різному матеріалі при цьому зберігаючи емоційно позитивне ставлення до заняття.

Для дидактичних ігор характерно те, що створюють їх дорослі з певним змістом та правилами. Дидактична гра має певну структуру, відмінну від інших видів ігор та вправ. Ігри повинні містити, насамперед, навчальну дидактичну задачу. Навчальні завдання найпоширеніших дидактичних ігор переважно такі: формування правильної звуковимови, збагачення словника, розвиток зв'язного мовлення дітей. Граючи, діти вирішують ці завдання у такій цікавій формі, яка досягається певними ігровими діями, що становлять основу дидактичної гри. Обов'язковий компонент дидактичної гри – правила, завдяки яким логопед управляє поведінкою дітей, і навіть процесом навчання та корекції [2].

Отже, використання індивідуальних або групових логопедичних занять, комп'ютерних програм, творів художньої літератури, ігор в корекційній роботі з молодшими школярами, які мають мовленнєві труднощі, дає можливість поліпшити слухову увагу і пам'ять, поліпшити мовленнєвий розвиток школярів.

Висновки до розділу 1

Отже, в результаті вивчення наукових джерел були зроблені наступні висновки:

1. Зв'язне мовлення є важливою складовою когнітивного розвитку дитини, яка впливає на її здатність виражати думки логічно та послідовно. Це необхідна умова для успішного навчання, соціалізації та розвитку комунікативних навичок. Зв'язне мовлення сприяє не тільки усному, а й письмовому вираженню думок, що є основою для засвоєння навчального матеріалу та взаємодії з оточенням.

2. Мовленнєві труднощі у дітей молодшого шкільного віку можуть бути різними за природою та ступенем вираженості. Вони можуть проявлятися у вигляді порушень фонологічного, граматичного або лексичного рівня мовлення, що ускладнює вираження думок у зв'язному вигляді. Порушення зв'язного мовлення можуть негативно впливати на успішність навчання, соціальні контакти та психологічний стан дитини.

3. Педагогічна робота з розвитку зв'язного мовлення має на меті не тільки покращення мовленнєвих навичок, а й формування впевненості у своїх силах, зниження рівня стресу та тривожності у дітей. Завдання педагогів полягають у розробці індивідуальних програм навчання та застосуванні спеціальних методів і вправ для корекції мовленнєвих порушень.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З ВИЯВЛЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ, СПРЯМОВАНИХ НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ТРУДНОЩАМИ

2.1. Діагностика стану розвитку зв'язного мовлення у групи молодших школярів з функціональними труднощами

З метою виявлення ефективності впровадження педагогічних умов для розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами нами було проведене дослідження яке передбачало послідовну реалізацію наступних етапів:

1. Діагностика стану розвитку зв'язного мовлення у групи молодших школярів з функціональними труднощами (констатувальний етап). На цьому етапі було проведено первинне обстеження дітей з метою визначення рівня сформованості зв'язного мовлення; проаналізовано типові помилки та узагальнено результати; на підставі отриманих даних діти були розподілені за рівнями розвитку зв'язного мовлення (високий, середній, низький), що стало основою для подальшого планування корекційної роботи.

2. Впровадження в освітній процес початкової школи педагогічних умов, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами (формувальний етап). Цей етап передбачав цілеспрямоване використання педагогічних умов в освітньому процесі для розвитку зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами.

3. Аналіз результатів дослідження (контрольний етап). На цьому етапі було проведено повторну діагностику стану зв'язного мовлення для виявлення змін після впровадження педагогічних умов.

До участі в педагогічному дослідженні були залучені 9 учнів других класів віком 7–8 років, які мають діагностовані мовленнєві труднощі. Відбір до досліджуваної групи здійснювався з урахуванням етичних норм за чітко визначеними критеріями, а саме:

- вік дітей – 7-8 років (учні 2 класу),
- наявність мовленнєвої патології, підтвердженої фахівцями (логопедом, дефектологом та ін.),
- відсутність інтелектуальних порушень, які могли б ускладнити оцінку рівня розвитку саме мовленнєвої сфери,
- згода батьків (законних представників) на участь дитини у педагогічному дослідженні.

В результаті відбору до складу експериментальної групи увійшли:

- 5 учнів із діагнозом «дислалія»;
- 2 учні з діагнозом «ЗНМ (загальне недорозвинення мовлення) III–IV ступеня»,
- 2 учні з порушеннями типу «логоневроз» (заїкання).

Надамо коротку характеристику учасникам досліджуваної групи (Таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Характеристика учасників досліджуваної групи

№	Ім'я, вік	Діагноз	Характеристика
1	Андрій, 7 років	Дислалія	Має труднощі у вимові шиплячих звуків, словниковий запас відповідає віку.
2	Марійка, 7,5 років	Дислалія	Порушення вимови свистячих звуків, у мовленні використовує прості речення, потребує допомоги при побудові розповіді.
3	Олег, 7 років	Дислалія	Спостерігається заміна звуку «р» на «л», у висловлюваннях пропускає слова та спрощує структуру речень.
4	Катерина, 7,5 років	Дислалія	Порушення вимови свистячих та шиплячих звуків.
5	Данило, 7 років	Дислалія	Замінює звуки «р» та «л», під час розповіді губить логічну послідовність подій.

Продовження таблиці 2.1.

6	Софія, 7,5 років	ЗНМ 3 ступеня	Значно обмежений словниковий запас, переважають прості фрази, відчуває труднощі у переказах і складанні розповідей.
7	Владислав, 7 років	ЗНМ 4 ступеня	Розгорнуті висловлювання відсутні, часто використовує уривчасті фрази та жести, потребує стимулюючої допомоги.
8	Назарій, 7 років	Заїкання	Має труднощі з плавністю мовлення, під час розповіді часто зупиняється, потребує підтримки дорослого.
9	Аліна, 7,5 років	Заїкання	Висловлювання нечіткі, має страх перед відповідями, у переказах допускає пропуски змістових частин.

З метою дослідження стану розвитку зв'язного мовлення у групи молодших школярів з мовленнєвими труднощами було використано 3 діагностичних завдання:

Завдання № 1. Складання розповіді за серією сюжетних картинок «Де поділося сонечко?»,

Завдання № 2. Переказ прослуханого тексту (казка В. Сухомлинського «Два метелики»).

Завдання № 3. Складання речення із запропонованих слів.

Охарактеризуємо діагностичний інструментарій більш детально.

Завдання № 1. Складання розповіді за серією сюжетних картинок «Де поділося сонечко?».

Мета: дослідити уміння дитини створювати зв'язну розповідь на основі зображеного сюжету, визначити здатність встановлювати послідовність подій та логічні зв'язки між епізодами.

Матеріал: серія сюжетних картинок із послідовністю подій (див. Додаток А).

Інструкція: «Подивись на ці картинки, розклади їх у правильному порядку і спробуй скласти розповідь про те, що сталося».

Критерії оцінювання

Змістовний критерій:

3 бали – розповідь повна, усі події передані у правильній послідовності, встановлено причинно-наслідкові зв'язки;

2 бали – є незначні помилки у послідовності подій або пропущені другорядні деталі;

1 бал – значні змістові спотворення або відсутність логічної послідовності, розповідь неповна;

0 балів – дитина не змогла описати ситуацію.

Лексико-граматичне оформлення:

3 бали – мовлення граматично правильне, використовуються різноманітні слова, прості та складні речення;

2 бали – поодинокі граматичні помилки, лексика одноманітна;

1 бал – багато аграматизмів, неправильне узгодження слів, бідний словниковий запас;

0 балів – зв'язного висловлювання немає.

Самостійність:

3 бали – завдання виконане повністю самостійно;

2 бали – потрібна стимулююча допомога (запитання, підказки);

1 бал – дитина змогла скласти розповідь лише за допомогою дорослого;

0 балів – завдання не виконане.

Завдання № 2. Переказ прослуханого тексту.

Мета: перевірити здатність дитини відтворювати почуту інформацію, зберігати послідовність викладу та основні змістові елементи тексту.

Матеріал: короткий текст (казка В. Сухомлинського «Два метелики», див. Додаток Б).

Інструкція: «Я зараз прочитаю тобі казку. Слухай уважно, а потім спробуй переказати її своїми словами».

Критерії оцінювання

Змістовний критерій:

3 бали – переказ повний, передані всі основні події та деталі, збережена послідовність;

2 бали – є дрібні помилки у послідовності або пропущені незначні деталі;

1 бал – переказ неповний, порушено логіку викладу, пропущено більшість деталей;

0 балів – дитина не змогла переказати текст.

Лексико-граматичне оформлення:

3 бали – багатий словниковий запас, правильне узгодження слів, використання сполучників, займенників, засобів зв'язку;

2 бали – переказ без суттєвих граматичних помилок, але лексика бідна, речення прості й одноманітні;

1 бал – помилки в узгодженні слів, обмежений словник, уривчасте мовлення;

0 балів – відсутнє граматично оформлене висловлювання.

Самостійність:

3 бали – дитина переказує без допомоги;

2 бали – використовує стимулюючі підказки (запитання, нагадування);

1 бал – переказ можливий лише за допомогою дорослого;

0 балів – не виконує завдання.

Завдання № 3. Складання речення із запропонованих слів.

Мета: перевірити сформованість у дітей умінь будувати граматично правильні речення з поданих слів, а також здатність узгоджувати слова в роді, числі та відмінку.

Матеріал: набір карток із групами слів.

Інструкція: логопед демонструє дитині картку зі словами та пояснює: «Прочитай (або прослухай) ці слова і склади з них речення. Можеш змінювати слова так, щоб речення було правильним».

Приклади груп слів для роботи:

Діти, садити, молодий, деревце.

Дівчинка, читати, цікавий, книга.

Хлопчик, фарби, малювати.

Мама, купити, смачний, яблуко.

Кіт, гратися, клубок.

Оцінка результатів виконання завдання проводилася за такими критеріями:

Граматична правильність:

3 бали – слова правильно узгоджені у роді, числі та відмінку, речення побудоване без помилок;

2 бали – речення складене правильно, але допущено 1–2 дрібні граматичні неточності;

1 бал – речення складене з численними помилками або потребує корекції дорослого;

0 балів – дитина не змогла скласти речення.

Самостійність виконання:

3 бали – завдання виконано повністю самостійно;

2 бали – використано стимулюючу допомогу (наведення, підказки);

1 бал – речення складене лише після допоміжних питань або зразка;

0 балів – завдання не виконане навіть за допомогою дорослого.

Розуміння інструкції:

3 бали – дитина зрозуміла завдання з першого пояснення;

2 бали – інструкцію довелося повторити кілька разів;

1 бал – дитина зрозуміла завдання після показу зразка;

0 балів – дитина не зрозуміла умови навіть після повторних пояснень.

Максимальна кількість балів за кожним окремим завданням становила – 9 балів; сумарний бал за три завдання – 27 балів.

На основі набраних балів кожен з досліджуваних школярів був віднесений до одного з трьох рівнів розвитку зв'язного мовлення (Табл. 2.2.)

Таблиця 2.2.

**Характеристика рівнів розвитку зв'язного мовлення
(на основі діагностичних завдань)**

Рівень / Кількість балів	Характеристика
Високий рівень: 19–27 балів.	Дитина вільно складає розповідь за картинками та переказує текст, дотримується логічної та часової послідовності подій. Виклад насичений деталями, описами та може містити елементи творчості (доповнення, власні приклади). У складанні речень зі слів учень демонструє розуміння граматичних норм і будує розгорнуті, граматично правильні речення. Використовує різні частини мови (іменники, дієслова, прикметники, займенники). Слова узгоджує за родом, числом і відмінком, правильно вживає дієслівні форми. Виконує всі завдання без допомоги дорослого. Інструкція розуміється швидко та правильно.
Середній рівень: 10–18 балів.	Дитина здатна скласти розповідь чи переказати текст, але допускає помилки у передачі подій, іноді пропускає важливі деталі. Висловлювання складає переважно з простих речень, іноді зустрічається повторення одних і тих самих слів чи фраз. Під час складання речень зі слів спостерігається стереотипність конструкцій, можливі незначні порушення логіки. Словниковий запас обмежений, але достатній для передачі основного змісту. Можливі окремі аграматизми, неточність у доборі слів. Мовлення менш виразне, використовується мало описових слів та епітетів. Виконання завдань можливе з невеликими підказками дорослого (запитання, уточнення). Може потребувати повторити інструкцію 1–2 рази.
Низький рівень: 0–9 балів.	Дитина відчуває значні труднощі у складанні зв'язного висловлювання: розповідь або переказ уривчасті, без чіткої послідовності подій, часто неповні. У складанні речень зі слів дитина плутає порядок слів, формує неповні або граматично неправильні речення. Нерідко використовує лише окремі слова або фрагменти фраз, зв'язність між ними відсутня. Демонструє бідний словниковий запас, наявні численні аграматизми. Завдання виконуються лише з активною допомогою дорослого (допоміжних запитань, прямих підказок тощо). Часто не розуміє інструкції.

На першому етапі діагностики ми запропонували школярам виконати завдання № 1. «Складання розповіді за серією сюжетних картинок «Де поділося сонечко?»». Завдання виконувалося індивідуально. Кожна Дитина мала можливість розглянути картинки стільки часу, скільки їй було потрібно для осмислення сюжету.

У разі виникнення труднощів пропонувалися допоміжні запитання:

- Хто зображений на картинці?
- Що сталося далі?
- Чому зникло сонечко?

На другому етапі – (завдання № 2 «Переказ прослуханого тексту») зачитувалася казка В. Сухомлинського «Два метелики» чітким, повільним, емоційно виразним тоном один раз. Дитина уважно слухала, не перериваючи. Після прослуховування їй пропонувалося переказати зміст казки.

У разі потреби ставилися уточнюючі питання:

- Хто був головними героями казки?
- Що з ними сталося?
- Як закінчилась історія?

На третьому етапі діагностики (завдання № 3 «Складання речень із запропонованих слів») кожному досліджуваному пропонувалися набори слів, з яких необхідно було самостійно скласти речення. Це завдання також виконувалося індивідуально. Дитина мала змогу подумати, повторити вголос слова, перед тим як побудувати речення. У разі утруднення логопед міг поставити допоміжне запитання, але не підказував правильного варіанта.

Спостереження за школярами під час виконання діагностичних завдань показало наступне:

1. Андрій загалом впорався із завданнями. Його розповідь за серією картинок була послідовна, логічна. Під час переказу казки хлопчик передав основні події, але скорочено, місцями замінював слова схожими за змістом.

Побудова речень була виконана правильно, але із типовими для дислалії порушеннями звуковимови.

2. Розповідь Марійки за серією картинок була побудована з опущенням другорядних деталей. Спостерігалися труднощі з підбором слів, а також лексична обмеженість, повторення одних і тих самих фраз. Переказ казки був неповний, дівчинка переказувала уривками, емоційно невиразно. Більшість речень були побудовані правильно, але не використано прикметники.

3. Олег, під час складання розповіді за серією картинок, зумів побудувати основну сюжетну лінію, але його розповідь вийшла короткою, фрагментарною. Хлопчик використовував переважно прості речення, потребував додаткового стимулювання. Переказ казки був короткий, з великою кількістю пауз, заміною слів жестами. У виконанні завдання на побудову речень спостерігалось неправильне узгодження підмета і присудка.

4. Катерина, під час складання розповіді за серією картинок, довго добирала слова, почала розповідь самотійно, але згодом потребувала допомоги. Переказ казки був в основному точний, але без емоційної виразності. Завдання на побудову речень дівчинка виконала правильно, але паузи між словами свідчать про повільне формування мовленнєвих висловлювань.

5. Данило орієнтувався в картинках, але складав розповідь уривчасто. Хлопчик постійно потребував допомоги дорослого. Він намагався самотійно переказати казку, але часто збивався, пропускав деталі. В побудованих ним реченнях спостерігалися аграматизми, неправильні форми дієслів, проблеми з узгодженням.

6. Софія не дотримувалася послідовності у складанні розповіді, демонструвала обмежений словниковий запас, логічні зв'язки встановлювала з труднощами, потребувала постійного стимулювання. Під час переказу казки не передала зміст повністю, вживала окремі слова або фрази з тексту. Для побудованих нею речень характерною є спрощення структури.

7. Владислав виконав завдання частково. Хлопчик практично не сформував розповіді як такої, лише називав окремі об'єкти, не здійснив повноцінного переказу казки, лише фрагментарно згадував персонажів. Замість повних речень – лише набір слів або об'єктів, повноцінна синтаксична структура відсутня.

8. Назарій під час виконання завдання на складання розповіді за серією картинок висловлювався неохоче, його розповідь вийшла змістовно зрозумілою, але короткою й уривчастою. Хлопчик намагався самостійно переказати казку, але зупинявся при кожному новому слові. Заїкання виражено впливало на темп і ритм мовлення досліджуваного, але загальна структура речень була правильна.

9. Розповідь Аліни (за серією сюжетних картинок) вийшла логічною, але лексично обмеженою, зміст був переданий у загальних рисах. Переказ казки дівчинка здійснила з опущенням деталей, але зміст передано правильно. Речення були побудовані граматично правильно.

В таблицях 2.3.-2.4 та діаграмі (Рис 2.1) представимо кількісні показники діагностики на констатувальному етапі.

Таблиця 2.3.

**Результати діагностики рівня розвитку зв'язного мовлення в дітей
молодшого шкільного віку з функціональними труднощами
(констатувальний етап)**

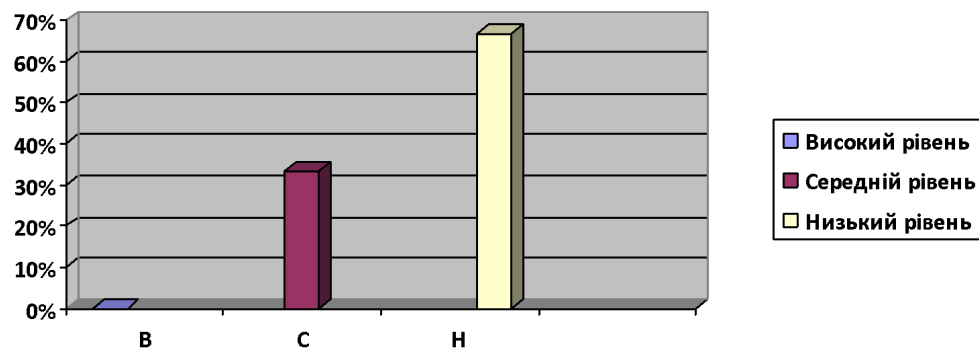
№	Ім'я дитини	Діагноз	Діагностичні завдання			Бал	Рівень
			Завдання № 1. Складання розповіді за серією сюжетних картинок «Де поділося сонечко?»	Завдання № 2. Переказ прослуханого тексту (казка В. Сухомлинського «Два метелики»)	Завдання № 3. Складання речення із запропонованих слів		
1	Андрій	Дислалія	4	3	3	10	середній
2	Марійка	Дислалія	3	3	3	9	низький
3	Олег	Дислалія	4	3	3	10	середній
4	Катерина	Дислалія	3	3	2	8	низький

5	Данило	Дислалія	4	3	2	9	низький
6	Софія	ЗНМ ІІІ	2	2	2	6	низький
7	Владислав	ЗНМ ІV	2	2	2	6	низький
8	Назарій	Заїкання	3	3	1	7	низький
9	Аліна	Заїкання	5	4	4	13	середній

Таблиця 2.4.

**Розподіл за рівнями розвитку зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами
(констатувальний етап)**

Рівень	Кількість дітей	%
Високий	-	-
Середній	3	33,3 %
Низький	6	66,7 %
Разом	9	100 %



*Рис. 2.1. Розподіл за рівнями розвитку зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами
(констатувальний етап)*

Отже, на основі проведеної діагностики, яка включала три взаємопов'язані завдання (1 – складання розповіді за серією сюжетних картинок, 2 – переказ казки, 3 – складання речень із запропонованих слів), було визначено рівень сформованості зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з різними мовленнєвими порушеннями.

Так, середній рівень розвитку зв'язного мовлення продемонстрували лише 3 учні (33,3 %): Андрій, Олег (дислалія) та Аліна (заїкання). Ці діти

виявили відносно сформовану структуру висловлювання, здатність дотримуватись послідовності викладу, застосовувати прості й поширені речення. Проте в їхньому мовленні спостерігалися обмеження лексичного запасу та певні граматичні порушення.

Низький рівень виявили 6 дітей (66,7 %). Серед них – усі діти з діагнозом ЗНМ (Софія, Владислав), а також троє з дислалією (Марійка, Катерина, Данило) і один учень із заїканням (Назарій). Їхнє мовлення характеризувалося фрагментарністю, труднощами в побудові логічних зв'язків між частинами висловлювання, бідністю лексики, аграматизмами, а також низьким рівнем самостійності.

Діти з дислалією загалом продемонстрували кращі результати: 2 з 5 учасників мали середній рівень, решта – низький, переважно через лексичну обмеженість та труднощі з граматичною побудовою речень.

Учні із ЗНМ III–IV ступеня мали найнижчі показники, що свідчить про системне недорозвинення мовлення, порушення граматичної будови, обмежений словниковий запас, низьку мотивацію до мовленнєвої активності.

Діти із заїканням виявили помірний рівень розуміння текстів, але фізіологічні мовленнєві блоки та мовна тривожність суттєво ускладнювали їхні висловлювання.

Таким чином, на констатувальному етапі в досліджуваній групі жоден учень не продемонстрував високого рівня сформованості зв'язного мовлення.

Більшість учасників потребують цілеспрямованої педагогічної підтримки, спрямованої на розвиток мовленнєвої діяльності: збагачення словникового запасу, розвиток граматичної правильності мовлення, формування логіко-сміслових зв'язків у висловлюваннях тощо.

Отримані показники підтверджують актуальність проблеми формування зв'язного мовлення в учнів з мовленнєвими порушеннями та необхідність впровадження спеціально організованих педагогічних умов у навчально-виховному процесі початкової школи

2.2. Впровадження в освітній процес початкової школи педагогічних умов, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами

З метою розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами в освітній процес початкової школи було впроваджено комплекс педагогічних умов, серед яких ключовими стали:

1. Створення активного мовленнєвого середовища.
2. Використання ігрового підходу як провідного методу розвитку мовлення.
3. Індивідуалізація та диференційований підхід у навчанні.

Розглянемо детально шляхи і засоби реалізації окреслених вище умов.

В межах реалізації першої педагогічної умови – створення активного мовленнєвого середовища – важливу роль відіграла співпраця з батьками та педагогами, адже саме від системної підтримки в освітньому та домашньому середовищі залежить ефективність мовленнєвого розвитку дітей.

Першочергово було проведено інформаційно-консультативну роботу з батьками учнів, які брали участь у дослідженні. На спеціальних зустрічах та батьківських зборах їм пояснювали важливість мовленнєвої активності, формували уявлення про типові мовленнєві труднощі у дітей та шляхи подолання цих проблем у домашньому спілкуванні.

Батьки отримали пам'ятки з практичними порадами (див. Додаток В), як сприяти розвитку мовлення дитини у повсякденному житті. Зокрема, їм рекомендували регулярно читати дітям казки та обговорювати прочитане, ставити відкриті запитання («Чому ти так думаєш?», «А що було б, якби...?»), розглядати ілюстрації та створювати короткі оповідання за ними.

З метою залучення педагогів до створення активного мовленнєвого середовища у класі було проведено методичні консультації. Учителів початкових класів ознайомили з прийомами розвитку зв'язного мовлення під час уроків читання, української мови, «Я досліджую світ» та навіть математики. Було рекомендовано активно використовувати схеми, мовленнєві опори, серії сюжетних малюнків, а також розширити застосування дидактичних ігор у щоденній практиці.

В ході роботи було виокремлено кілька типів дидактичних ігор, що ефективно впливають на розвиток зв'язного мовлення:

– *ігри на складання розповідей за серією сюжетних картинок («Що було спочатку?», «Склади історію»)*. Дітям пропонується серія із 3–5 сюжетних картинок, що ілюструють певну послідовність подій. Завдання – розкласти картинки в логічній послідовності та скласти усну розповідь за їх змістом. За потреби використовуються мовленнєві опори: початок розповіді, питання, схема (варіанти завдань: «Упорядкуй картинки і розкажи історію, що сталося», «Придумай продовження історії», «А що було б, якби все пішло інакше?»);

– *ігри з опорою на предметні картинки («Опиши і відгадай», «Кому що потрібно?»)*. У грі «Опиши і відгадай», дитині дається предметна картинка (або кілька), яку вона повинна описати, не називаючи прямо зображений предмет. Інші діти мають відгадати, про що йдеться. У грі «Кому що потрібно?» діти розподіляють предмети між персонажами за логікою (лікаря – аптечку, кухарю – каструлю тощо) тощо;

– *мовленнєві лото*. Учня роздаються картки з картинками або словами, що відповідають певним темам. Педагог зачитує короткий опис, речення або дає характеристику предмета/персонажа. Завдання дитини – знайти відповідну картинку, назвати її і скласти речення (приклад: «Це пухнасте, має довгий хвіст, любить молоко» – дитина обирає картку з котом і складає речення: «Кіт грається з клубком»);

– *ігри на завершення речення або історії* («Що сталося далі?» та ін). Педагог читає або озвучує початок історії, а дитина повинна продовжити або завершити її. Можна використовувати картинки, що ілюструють кульмінацію сюжету, і просити дітей вигадати початок або завершення;

– *ігри-імітації* («Скажи, як...»). Педагог пропонує імітувати мовлення персонажів у різних ситуаціях. Завдання: повторити фразу з певною емоцією або інтонацією (з подивом, радістю, смутком, сердито тощо), або уявити себе в певній ролі (лікар, продавець, герой казки) тощо.

Крім того, у класних кімнатах було оновлено інформаційно-мовленнєві куточки, де з'явилися тематичні картки зі словами, ілюстрації, словесні лото, «хмарки слів», таблиці зі структурами речень. У позаурочний час учителі організовували мовленнєві хвилини, під час яких діти вправлялися в описуванні предметів, складанні загадок, віршів, діалогів за темою тижня. Це сприяло постійному перебуванню дитини в ситуації мовленнєвого вибору й розвитку мовленнєвої ініціативи.

Також у рамках співпраці з батьками і вчителями було впроваджено щотижневий тематичний «мовленнєвий кейс» (зразок кейсу див. Додаток Г).

Мета кейсу:

- створити системну форму домашньої мовленнєвої практики,
- забезпечити послідовну мовленнєву підтримку дитини у домашньому середовищі,
- сприяти співпраці між учителем, логопедом і батьками,
- підвищити мотивацію дитини до мовленнєвої активності у звичних, емоційно комфортних умовах.

Кожен кейс містив 4 основні компоненти, підібрані відповідно до вікових і мовленнєвих особливостей дитини:

- ілюстративний матеріал (картинки): 2–3 яскраві сюжетні або предметні картини;
- міні-оповідання або коротка казка;
- запитання до обговорення;

– мовленнєві завдання: вправи на складання речень із наборів слів; добір ознак предмета; вправи типу «Заверши речення», «Вгадай, про що я кажу», «Назви три слова на тему...».

Щопонеділка кейс передавався через учителя або логопеда – в електронному форматі (Viber-група). Батьки виконували завдання з дитиною вдома протягом тижня у зручний для них час. Рекомендовано було працювати по 10-15 хв. щодня, розподіляючи матеріал.

В результаті використання кейсів:

- діти почали частіше ініціювати розмову, охочіше переказували і складали історії,
- спостерігалася позитивна динаміка у використанні нових слів, розширення речень, збільшення мовленнєвої впевненості,
- батьки стали активнішими партнерами педагогів, більше цікавилися мовленнєвим прогресом дитини.

Отже, завдяки системній роботі з дорослими учасниками освітнього процесу вдалося не лише наситити простір мовленнєвими стимулами, а й сформувати єдине мовленнєво-розвивальне середовище, у якому дитина почувалася підтриманою як у школі, так і вдома. Така співпраця стала однією з ключових умов позитивної динаміки мовленнєвого розвитку дітей з мовленнєвими труднощами.

Другою педагогічною умовою розвитку зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами стало впровадження в освітній процес початкової школи ігрового підходу як провідного методу розвитку мовлення.

Гра виступала головним засобом залучення дітей до мовленнєвої активності. Завдяки ігровим ситуаціям кожна дитина природно включалася в діалог, формувала зв'язні висловлювання, опановувала структуру розповіді тощо.

В процесі роботи з першокласниками з метою розвитку і збагачення словникового запасу застосовувалися словесні ігри (Табл. 2.5).

Таблиця 2.5.

Ігри для розвитку і збагачення словникового запасу

№	Назва	Зміст гри
1	«Вгадай слово»	Учитель називає кілька прикметників, що описують певний предмет, не називаючи його. Учні уважно слухають опис і намагаються відгадати, про що йдеться. Приклади завдань: Круглий, великий, гумовий, легкий... (М'яч) Темна, велика, низька, дощова... (Хмара) Холодна, чиста, прозора, стрімка... (Річка або вода) Білий, пухнастий, холодний, рипучий...(Сніг) Блакитне, чисте, безхмарне, прозоре...(Небо) Добра, рідна, лагідна, турботлива, найдорожча... (Мама)
2	«Добери ознаки до предмета»	Учитель показує предмет (або малюнок, або називає його), а учні добирають до нього відповідні ознаки (прикметники). Приклади завдань: Яблуко яке? Смачне, соковите, запашне, червоне, стигле. Рукавички які? Теплі, м'які, вовняні, кольорові, зручні. Квіти які? Пишні, барвисті, запашні, яскраві, весняні. Якою буває погода? Сонячна, похмура, дощова, морозна, вітряна. Сукня яка? Нова, святкова, шовкова, красива, ошатна.
3	«Доповни речення»	Влітку листочки на деревах зелені, а восени... Зайчик влітку..., а взимку... Гриби ростуть у..., а огірочки — на... Риба живе у..., а ведмідь — в... Цукор солодкий, а лимон... Вдень світло, а вночі...
4	«Скажи навпаки»	Учитель називає слово, діти підбирають до нього протилежне за значенням слово (антонім). Великий - малий, вранці - ввечері, пізно - рано, мокрий - сухий, добрий - злий, твердий - м'який,

		чистий - брудний, світлий-темний, шкідливий - корисний, старий - молодий, дитячий - дорослий, кислий - солодкий, веселий - сумний, багатий – бідний тощо.
--	--	--

Продовження таблиці 2.5.

5	«Здогадайся»	На дошці виставлені малюнки. Педагог називає декілька ознак одного із зображених об'єктів, а діти називають сам об'єкт: ніжна, тендітна, корисна... - ромашка; зелений, ненажерливий... - крокодил; хижий, ширококрилий... - орел; блискуче, гладеньке... - дзеркало. вороняче, сіре... – крило тощо.
---	--------------	--

В ході роботи також використовувалися ігрові вправи, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь, зокрема – вміння утворювати словосполучення та речення відповідно до граматичних норм української мови, дотримуючись порядку слів, логіки та зв'язності висловлювань (Табл. 2.6).

Таблиця 2.6.

Ігрові вправи на формування вмінь складати словосполучення та речення

№	Назва	Зміст вправи
1	Складання словосполучень зі слів	Скласти словосполучення з ряду слів шляхом об'єднання їх за змістом. а) сонце, день, ніч, ріка, птахи – співучі, тепла, місячна, яскраве, літній; б) (теплий) весна, подарувати (квітка), дзвінке (сміх), джерельний (вода); в) малювати, бігти, читати – швидко, красиво, виразно.
2	Складання речень зі слів	Прочитати слова. Зі слів кожного рядка скласти речення: Росте, в полі, жито, дружно; на луках, сіно, свіже, досихає; ягоди, перші, з'явилися; у озерах, вода, прогрілась; тепле, настало, літо.

3	Створення словосполучення за зразком	Змінити слова прикметниками і записати словосполучення за зразком: промінь сонця – сонячний промінь. Сік з яблука - ...; плаття з атласу - ...; листя з клена - З усіма словосполученнями складіть речення.
---	--------------------------------------	--

Продовження таблиці 2.6.

4	Добір пропущеного слова	Прочитати речення і подумати, які слова пропущено. Заграло над лісом веселе (що?). На галявину вивела (хто?) своїх ведмежат. З боліт долинає кумкання (кого?).
5	Узгодження прикметника з відповідним іменником	Узгодити прикметник з відповідним іменником. Жорстокий, лютий, сердитий (бій, хлопець, мороз). Приємний, байдужий, безпристрасний (погляд, вигляд, ставлення).
6	Добрати слово і скласти речення	Прочитати речення, з поданих у дужках ознак дібрати потрібне за змістом слово. Скласти з ними речення. (Сумна, похмура, стурбована) верба росте над озером. Річку вкрив (маленький, тоненький, крихкий) лід. Налетів (шалений бурхливий, несамопитий) вітер і закружляв усе навкруги.
7	Добір синоніма	Записати речення, вибравши найточніший синонім. Небо (затяглося, заволоклося, закрилося) хмарами. Коні (спокійно, байдуже) паслися на галявині. До кімнати вчительки завітала (несподівана, випадкова, раптова) радість. Для лижних прогулянок добре мати спеціальний (наряд, одяг).

Загальна мета запропонованих вправ – формування в учнів мовленнєвої компетентності, зокрема вміння будувати словосполучення і речення, логічно їх пов'язувати, узгоджувати слова за граматичними ознаками, уникати мовних помилок, розвивати мовне чуття та збагачувати словниковий запас.

У процесі навчання другокласників до ігрових мовленнєвих вправ активно додавалися елементи театралізації. Інсценізація казок, коротких оповідань та народних пісень сприяла не лише розвитку мовлення, а й

емоційного світу дітей, формуванню вміння висловлювати власні думки зв'язними реченнями, з урахуванням інтонації, настрою, міміки та жестів.

Зокрема, робота з українською народною піснею «Ой, весна, весна, днем красна...» (побудова діалогу дітей і Весни) не лише поглиблювала розуміння поетичного тексту, а й формувала любов до народної творчості, пробуджувала естетичне сприйняття світу.

Ще одним прикладом театралізованої діяльності стало опрацювання оповідання В. Сухомлинського «Хлопчик і дзвіночок конвалії». Після прочитання твору між учнями були розподілені ролі та розіграна невеличка сценка. Особлива увага приділялася передачі емоцій героїв – здивування, замилювання природою, поваги до краси. Це дало змогу дітям глибше відчувати зміст твору, а також практично застосувати вивчену лексику та мовні конструкції.

Такі театралізовані вправи розвивали в учнів упевненість у собі, допомагали долати мовленнєві бар'єри, тренували дикцію та виразність мовлення. Діти вчилися працювати в команді, слухати одне одного, підтримувати діалог у межах ролі.

Завдяки інсценізаціям навіть менш активні учні виявляли бажання брати участь у занятті, адже гра та емоційне включення значно підвищували мотивацію до навчання. Театралізація стала дієвим інструментом формування мовленнєвої компетентності, емоційного інтелекту та загальної культури спілкування.

На уроках математики та курсу «Я досліджую світ» також активно впроваджувалися дидактичні та сюжетні ігри з мовленнєвими елементами. Такі види діяльності дозволили не лише урізноманітнити навчальний процес, а й сприяли розвитку логічного мислення, зв'язного мовлення, формуванню навичок аналізу, порівняння та узагальнення (Табл. 2.7).

Таблиця 2.7.

Дидактичні та сюжетні ігри з мовленнєвими елементами на уроках математики та курсу «Я досліджую світ»

№	Назва	Зміст гри
«Математика»		
1	Гра «Скільки стало?»	Застосовується для повторення й закріплення навичок додавання та віднімання в межах 20. Учні не лише рахують предмети, а й коментують свої дії, складаючи повні речення: «Було 12 олівців. 4 подарували – залишилось 8. Я зробив такий висновок: треба відняти 4 від 12.» Ця гра стимулює розвиток математичного мовлення та формує вміння пояснювати результати.
Продовження таблиці 2.7		
2	Гра «Магазин»	У процесі гри учні виступають в ролі продавців і покупців. Задачі з використанням грошей допомагають закріпити навички рахунку та розвивати діалогічне мовлення: «Я купую два яблука і грушу. Скільки я маю заплатити?» – «З вас 15 гривень» Гра також розширює лексичний запас і розвиває логіку мислення у побудові коротких розповідей.
3	Гра «Великий – менший – найменший»	Учні порівнюють предмети за довжиною, шириною, масою. «Цей олівець довший за той, але коротший за лінійку» – приклад поширеного висловлювання з використанням прикметників у порівняльному і найвищому ступені.
4	Гра «Чарівний мішечок»	Учні на дотик визначають предмет і описують його: «Це об’ємна фігура, схожа на кулю. Вона кругла, гладенька і тверда». Це стимулює сенсорне сприйняття, логічне мислення та вміння будувати описові висловлювання.
5	Гра «Знайди, де заховано»	Удосконалює просторові уявлення та мовленнєві навички: «Олівець під зошитом», «Ручка між книжками», «Кубик на полиці». Використання прийменників у контексті сприяє формуванню граматично правильного мовлення.
6	Гра «Як пройшов наш день»	Учні пригадують події шкільного дня та розповідають про них у логічній послідовності: «Спочатку був урок математики, потім ми малювали. Після обіду ми гралися на майданчику». Це сприяє формуванню часових уявлень і монологічного мовлення.
«Я досліджую світ»		
1	Гра «Хто де живе?»	Допомагає систематизувати знання про тварин і середовище їх проживання. Учні добирають правильну пару: «Лисиця живе в лісі», «Корова – на фермі», «Собака – в будинку» і пояснюють вибір. Гра розвиває логіку, мовлення і вміння будувати розгорнуті речення.

2	Гра «Магазин овочів і фруктів»	Учні закріплюють знання про овочі та фрукти, описують їх, аргументують свій вибір: «Я куплю грушу, бо вона соковита і солодка. Скільки коштує?» – «10 гривень. Ось ваша решта». Гра вчить дітей вести діалог і будувати змістовні висловлювання.
3	Гра «Розкажи, що спочатку, що потім» («День на фермі»)	Діти розглядають серію ілюстрацій і описують події у правильному порядку: «Спочатку фермер погодував курей, потім зібрав яйця, а ввечері загнав корів у хлів..». Це завдання розвиває послідовне мислення та вміння зв'язно переказувати побачене.

Ігрові форми роботи з мовленнєвим наповненням на уроках математики та курсу «Я досліджую світ» у 2 класі не лише роблять навчання більш цікавим, а й ефективно розвивають логічне, образне та зв'язне мовлення учнів, формують у них практичні навички комунікації.

На перервах та в позаурочний час діти залучалися до сюжетно-рольових ігор. У другому класі сюжетно-рольові ігри залишаються важливим засобом розвитку мовлення, уяви, соціальних навичок та емоційного інтелекту. Вони є ефективним доповненням до основної навчальної діяльності, особливо під час активних перерв або позаурочного часу. Такі ігри допомагають дітям спілкуватися вільніше, закріплювати вивчену лексику, моделювати життєві ситуації та розвивати вміння вирішувати проблеми.

В таблиці 2.8. наведемо приклади деяких ігор, що були використані в ході дослідження та охарактеризуємо особливості їхнього впровадження.

Таблиця 2.8.

Сюжетно-рольові ігри

№	Назва / мета	Зміст гри
1	«Сім'я» Мовленнєва мета: використання ввічливих форм звертання, побудова діалогів, уживання слів, що описують сімейні ролі.	Діти розігрують сценки з повсякденного життя родини: приготування їжі, зустріч гостей, допомога бабусі тощо. Особливість: гра стимулює прояв турботи, поваги, закріплює навички комунікації в побутових ситуаціях.

2	«Лікарня» Мовленнєва мета: вивчення лексики на тему «здоров'я», формування питальних і розповідних речень.	Один з учнів – лікар, інші – пацієнти. Вони обговорюють симптоми, «призначають лікування». Особливість: учні вчаться ставити питання, будувати логічну відповідь, проявляти емпатію.
3	«Магазин» Мовленнєва мета: вправління у використанні числівників, іменників, ввічливих форм	Діти розігрують ситуації покупки товарів. Використовуються іграшкові продукти, гроші. Особливість: учні закріплюють знання з математики та побутової лексики в реалістичному контексті

Продовження таблиці 2.8

4	«Школа» Мовленнєва мета: активізація мовленнєвих зворотів, притаманних навчальному процесу	Діти обирають ролі: учитель, учень, директор тощо, і відтворюють фрагменти уроків. Особливість: дає можливість дитині побути в ролі дорослого, що формує відповідальність і повагу до навчання.
5	«Перукарня», «Кафе», «Зоопарк», «Пошта» Мовленнєва мета ігор: розвиток тематичного словника, вправління у створенні зв'язних мінідіалогів.	Ці ігри допомагають дітям ознайомитися з різними професіями, послугами, формами обслуговування. Особливість: ігри сприяють не лише мовленнєвому, а й соціальному розвитку, дають змогу проявити ініціативу та фантазію.

Зазначені ігри організовувалися у затишному, знайомому для дітей просторі (ігровий куточок, класна кімната), без тиску або формального контролю. Діти самі обирали ролі й пропонували розвиток сюжету. Учитель делікатно підтримував гру, скеровуючи мовлення та поведінку.

Наступною педагогічною умовою ефективного формування зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку є індивідуалізація навчання та диференційований підхід.

Ця умова передбачала урахування індивідуальних мовленнєвих особливостей кожної дитини, її рівня розвитку, темпу засвоєння матеріалу, характеру мовленнєвого порушення, а також особистісних характеристик.

У роботі з групою дітей, які мають різні форми мовленнєвих порушень, індивідуалізація навчання реалізовувалась у кількох напрямках:

Для підгрупи дітей з дислалією (Андрій, Марійка, Олег, Катерина, Данило) основна увага приділялася формуванню правильної звуковимови у зв'язному мовленні, активізації словника та формуванню граматично правильних речень.

З цією метою використовувалися:

- індивідуальні завдання на автоматизацію звуків у словосполученнях і коротких текстах (як-от: прочитай словосполучення, вимовляй чітко звук [p]: ранкова роса, червона троянда, гірка калина, рибка в акваріумі; доповни речення словами із звуком [c]: на столі лежить... (сік, сир, слива), у лісі росте... (сосна, суниця, осика) тощо);

- мовленнєві ігри («Добери слово»: учитель каже початок: На дереві сидить... – учень добирає слова з потрібним звуком: сорока, горобець, ворона; «Продовж речення»: На городі росте... – учень продовжує речення, вживаючи слова з тренувальним звуком: редька, морква, капуста та ін.);

- складання описових розповідей за картинками, де ключові слова містять «проблемні» звуки (як-от: розглянь картинку із зображенням тварини та склади коротку розповідь, використовуючи слова зі звуками [p], [л]. Наприклад: «Це тигр. Він живе в джунглях. Тигр дуже сильний і має гострі зуби»);

- зменшення обсягу текстів і повільніший темп для окремих учнів, наприклад, для Андрія, який потребував більше часу на формулювання висловлювання (наприклад: замість повного тексту – короткі опорні запитання: Хто на малюнку? Що він робить? Де це відбувається? Потім – складання речення за схемою: «Хлопчик... (що робить?)... з м'ячем у дворі.» Підтримка: Використання мовленнєвих опор: карток зі словами, схем речень, початків фраз: «Я бачу...», «На малюнку...», «Він має...», «Вона грається...» тощо).

Робота з учнями із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ): Софія (ІІІ ступінь), Владислав (ІV ступінь) передбачала системне формування всіх мовленнєвих компонентів: звуковимови, лексики, грамматики, зв'язного мовлення.

Для Софії – практикувалося поступове ускладнення завдань: від простих розповідей за серією картинок до побудови діалогу;

Для Владислава – робота з опорою на конкретні зображення, часте моделювання речень, підказки з боку педагога, спільне складання текстів з опорою на запитання; використання мовленнєвих шаблонів та схем як засобів підтримки мовлення.

Для дітей із заїканням (Назарій, Аліна) основними завданнями були – розвиток плавності мовлення, формування навичок самоконтролю, зниження мовленнєвої напруги.

Для цього застосовувалися вправи на активізацію м'язів мовленнєвого апарату, як-от:

1) легкий самомасаж обличчя (допомагав знизити напругу м'язів обличчя або підвищити тонус малорухомих м'язів): м'якими частинами пальців рук погладити лоб (від середини до виска), щічки (від носа до скроні), ніс (круговими рухами вказівного пальця правої руки, знизу-вгору), підборіддя, над верхньою губою (від середини, пальцями обох рук до кутів рота);

2) мімічні вправи (активізують рухи м'язів обличчя та губ, виробляють координацію рухів та їхнє чергування): здивуватись, насупитись, посміхнутись; набрати повітря в рот («пополоскати зуби») тощо.

Таким чином, індивідуалізація та диференціація підходів дозволили врахувати не лише логопедичний діагноз, а й особистісні особливості, темп мовленнєвого розвитку, мотиваційні чинники та емоційний стан кожної дитини. Це забезпечило ефективність навчального впливу та позитивну

динаміку в розвитку зв'язного мовлення школярів в умовах освітнього процесу.

2.3. Аналіз результатів дослідження

З метою аналізу ефективності впровадження в освітній процес початкової школи педагогічних умов, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами, а саме:

1. Створення активного мовленнєвого середовища.
2. Використання ігрового підходу як провідного методу розвитку мовлення.
3. Індивідуалізація та диференційований підхід у навчанні, нам був реалізований контрольний етап дослідження.

На контрольному етапі дослідження було повторно запропоновано учням виконати ті самі завдання, що й на констатувальному етапі:

Завдання № 1 – «Складання розповіді за серією сюжетних картинок «Де поділося сонечко?»»»

Завдання № 2 – «Переказ прослуханого тексту» (казка В. Сухомлинського «Два метелики»)

Завдання № 3 – «Складання речень із запропонованих слів».

Завдання виконувалися індивідуально, з можливістю опори на допоміжні запитання у разі потреби.

Спостереження за дітьми показало наступну позитивну динаміку:

1. Андрій на контрольному етапі показав стабільно хороший результат. Його розповідь стала більш розгорнутою, логічною, з покращеною структурою речень. В переказі казки чітко передав послідовність подій, уникнув зайвих замінів слів. Звукова сторона мовлення ще потребує корекції, однак виявлено зниження кількості порушень. Відзначено зростання мовленнєвої впевненості.

2. Марійка продемонструвала помітне збагачення словникового запасу, зменшення повторень і лексичних труднощів. У розповіді почала використовувати прикметники. Переказ казки став ціліснішим, з більш емоційним забарвленням. Дівчинка впевненіше формує поширені речення, активніше вступає в діалог із педагогом.

3. В Олега розповідь за картинками стала більш послідовною, хоча ще зберігається схильність до простих речень. Завдання на побудову речень виконав точніше, узгодження підмета й присудка покращилося. Переказ казки – більш змістовний, менше пауз. Спостерігається підвищення активності й мовленнєвої ініціативи.

4. Катерина стала швидше добирати слова, її мовлення стало плавнішим. Під час переказу краще передала послідовність подій, з'явилися емоційні інтонації. У побудові речень – значно менше пауз, помітна більша впевненість у формулюванні висловлювань.

5. В Данила спостерігається позитивна динаміка в структурі розповіді: речення стали довшими, логічніше пов'язаними між собою. Зменшилась кількість аграматизмів. Під час переказу казки краще передавав зміст, хоча ще потребував стимулювання. В хлопчика покращилося вміння самостійно будувати речення.

6. Мовлення Софії стало більш структурованим, хоча ще спостерігаються труднощі з побудовою логічного висловлювання. Зросла кількість вживаних слів, посилились мовленнєві зв'язки між частинами тексту. Переказ виконано точніше, із меншою кількістю повторень. Зросла здатність працювати самостійно без постійного стимулювання.

7. Попри збереження труднощів, Владислав зміг побудувати елементарну розповідь за малюнками з опорою на запитання. Замість окремих слів почав використовувати прості речення. У переказі казки з'явилися спроби передати логіку сюжету. Спостерігається формування основ синтаксичної структури.

8. Мовлення Назарія стало впевненішим, зменшилась кількість зупинок і повторів, покращився темп. Розповідь за картинками – більш зв'язна, з логічним початком і завершенням. Переказ казки був змістовний, із правильним порядком подій. Темп мовлення все ще уповільнений, однак більш рівномірний, без сильних проявів судом.

9. Аліна покращила плавність мовлення, її розповідь стала більш виразною, емоційно забарвленою. У переказі з'явилися точні формулювання, правильне вживання граматичних конструкцій. Спостерігається зменшення проявів заїкання у спонтанному мовленні. Помітне зростання мовленнєвої активності та ініціативності.

Таким чином, контрольний етап підтвердив наявність позитивної динаміки в розвитку зв'язного мовлення у більшості дітей, незалежно від характеру мовленнєвого порушення. Найбільш суттєві зрушення спостерігалися в лексико-граматичній структурі мовлення, послідовності викладу, активності дітей під час комунікативної взаємодії.

В таблицях 2.9.-2.10 та діаграмі (Рис 2.2) представимо кількісні показники діагностики на контрольному етапі.

Таблиця 2.9.

**Результати діагностики рівня розвитку зв'язного мовлення в дітей
молодшого шкільного віку з функціональними труднощами
(контрольний етап)**

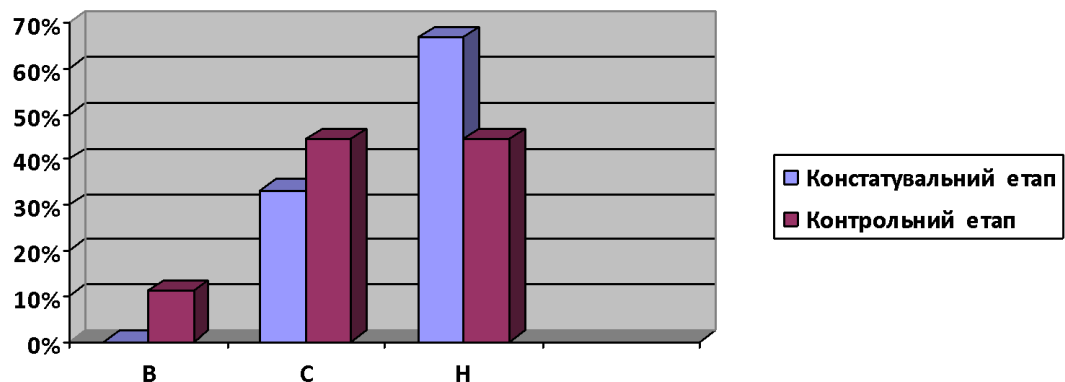
№	Ім'я дитини	Діагноз	Діагностичні завдання			Бал	Рівень
			Завдання № 1. Складання розповіді за серією сюжетних картинок «Де поділося сонечко?»	Завдання № 2. Переказ прослуханого тексту (казка В. Сухомлинського «Два метелики»)	Завдання № 3. Складання речення із запропонованих слів		
1	Андрій	Дислалія	6	5	5	16	середній
2	Марійка	Дислалія	4	3	3	10	середній
3	Олег	Дислалія	5	5	5	15	середній
4	Катерина	Дислалія	3	3	3	9	низький

5	Данило	Дислалія	4	3	3	10	середній
6	Софія	ЗНМ ІІІ	3	3	2	8	низький
7	Владислав	ЗНМ ІV	3	3	2	8	низький
8	Назарій	Заїкання	3	3	2	8	низький
9	Аліна	Заїкання	7	6	6	19	високий

Таблиця 2.10.

**Розподіл за рівнями розвитку зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами
(констатувальний і контрольний етап)**

Рівень	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	-	-	1	11,2 %
Середній	3	33,3 %	4	44,4 %
Низький	6	66,7 %	4	44,4 %
Разом	9	100 %	9	100 %



*Рис. 2.2. Розподіл за рівнями розвитку зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами
(констатувальний і контрольний етап)*

Отже, на основі проведеної контрольної діагностики, яка включала три взаємопов'язані завдання:

- складання розповіді за серією сюжетних картинок,
- переказ казки,

– складання речень із запропонованих слів, було визначено рівень сформованості зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з різними мовленнєвими порушеннями після впровадження комплексу педагогічних умов.

У процесі виконання завдань оцінювалася здатність дітей будувати зв'язні висловлювання, дотримуватись логіки викладу, використовувати різноманітну лексику та граматично правильні конструкції.

Результати контрольного етапу порівнювалися з даними констатувального, що дозволило проаналізувати ефективність реалізованих педагогічних умов, серед яких ключовими були:

- індивідуалізація та диференційований підхід,
- створення активного мовленнєвого середовища,
- використання ігрового підходу,
- інтеграція мовленнєвих завдань у зміст інших навчальних предметів.

У результаті дослідження було виявлено позитивну динаміку у розвитку зв'язного мовлення.

За даними контрольного етапу:

- високого рівня сформованості зв'язного мовлення досягла одна дитина (11,2 %),
- середнього – чотири школяра (44,4 %),
- низького – також чотири учня (44,4 %).

Порівняно з констатувальним етапом на контрольному спостерігається:

– зменшення частки дітей із низьким рівнем на 22,3 % (з 66,7 % до 44,4 %),

– зростання кількості дітей із середнім рівнем (з 33,3 % до 44,4 %).

Окрім того, під час контрольної діагностики зафіксовано показник високого рівня сформованості зв'язного мовлення (Аліна), чого не було на попередньому етапі.

Аналіз індивідуальних результатів засвідчив, що учні з дислалією (Андрій, Марійка, Олег, Катерина, Данило) переважно покращили якість

зв'язного мовлення: збільшився обсяг висловлювань, зросла точність побудови речень, зменшилася кількість помилок у вживанні слів. Спостерігається активніше використання прикметників, складнопідрядних конструкцій, логічне поєднання речень у зв'язні тексти.

У дітей із ЗНМ (Софія, Владислав) з'явилися навички побудови простих речень, сформувалася первинна логіка викладу, хоча мовленнєвий запас ще потребує значного розширення. Вони почали проявляти більше ініціативи під час мовлення, зменшилась кількість неповних або розірваних фраз.

У дітей із заїканням (Назарій, Аліна) спостерігається покращення плавності мовлення, зниження частоти мовленнєвих зупинок і повторів. Назарій зберіг загальну структурованість розповіді, хоча темп мовлення залишався уповільненим. Аліна продемонструвала значний прогрес: розповідь була емоційною, логічною, мовлення – граматично правильним і зв'язним.

Отримані результати свідчать про позитивні зрушення в розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами. Це стало можливим завдяки реалізації педагогічних умов, що враховували тип мовленнєвого порушення, рівень розвитку кожної дитини, індивідуальний темп засвоєння матеріалу та потребу у стимулюванні мовленнєвої активності.

Таким чином, впровадження окреслених педагогічних умов довело свою ефективність й доцільність для використання в практиці навчання та мовленнєвого розвитку дітей із різними мовленнєвими порушеннями.

Висновки до розділу 2

З метою виявлення ефективності впровадження педагогічних умов для розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з функціональними труднощами нами проведене дослідження, до якого були залучені 9 учнів других класів, які мають діагностовані мовленнєві труднощі.

З метою дослідження стану розвитку зв'язного мовлення у групи молодших школярів з мовленнєвими труднощами було використано 3 діагностичних завдання:

Завдання № 1. Складання розповіді за серією сюжетних картинок «Де поділося сонечко?»,

Завдання № 2. Переказ прослуханого тексту (казка В. Сухомлинського «Два метелики»).

Завдання № 3. Складання речення із запропонованих слів.

В результаті проведеної діагностики середній рівень розвитку зв'язного мовлення продемонстрували лише 3 учні (33,3 %), низький рівень виявили 6

дітей (66,7 %), жоден учень не продемонстрував високого рівня сформованості зв'язного мовлення.

З метою розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами в освітній процес початкової школи було впроваджено комплекс педагогічних умов, серед яких ключовими стали:

1. Створення активного мовленнєвого середовища.
2. Використання ігрового підходу як провідного методу розвитку мовлення.
3. Індивідуалізація та диференційований підхід у навчанні.

З метою аналізу ефективності впровадження в освітній процес початкової школи педагогічних умов, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення в дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами, а саме:

1. Створення активного мовленнєвого середовища.
2. Використання ігрового підходу як провідного методу розвитку мовлення.
3. Індивідуалізація та диференційований підхід у навчанні, нам був реалізований контрольний етап дослідження.

Контрольний етап діагностики підтвердив наявність позитивної динаміки в розвитку зв'язного мовлення у більшості дітей, незалежно від характеру мовленнєвого порушення. Найбільш суттєві зрушення спостерігалися в лексико-граматичній структурі мовлення, послідовності викладу, активності дітей під час комунікативної взаємодії.

За даними контрольного етапу:

- високого рівня сформованості зв'язного мовлення досягла одна дитина (11,2 %),
- середнього – чотири школяра (44,4 %),
- низького – також чотири учня (44,4 %).

Отримані результати свідчать про позитивні зрушення в розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими

труднощами. Це стало можливим завдяки реалізації педагогічних умов, що враховували тип мовленнєвого порушення, рівень розвитку кожної дитини, індивідуальний темп засвоєння матеріалу та потребу у стимулюванні мовленнєвої активності.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

В ході дослідження була розв'язана низка завдань, що дозволило зробити наступні висновки:

1) Зв'язне мовлення є важливою складовою мовленнєвої діяльності та передбачає вміння будувати висловлювання, що логічно, послідовно та змістовно відображають думку мовця. У молодшому шкільному віці воно відіграє провідну роль у пізнавальному, емоційному й соціальному розвитку дитини. Сформованість зв'язного мовлення є запорукою успішного засвоєння шкільного матеріалу, активної участі у навчальній діяльності та міжособистісному спілкуванні.

2) У дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами зв'язне мовлення може бути порушене на різних рівнях: від окремих труднощів у доборі слів або побудові речення – до повної нездатності створювати поширені висловлювання. Найпоширенішими проявами є обмежений словниковий запас, аграматизми, порушення логіко-сміслових

зв'язків між реченнями, недостатній рівень емоційної виразності, невміння дотримуватись послідовності подій у розповіді.

3) Ефективна педагогічна робота з розвитку зв'язного мовлення у таких дітей передбачає системне використання спеціальних методів і прийомів: описові та сюжетні розповіді за картинками, переказ текстів, складання речень, театралізацію, мовленнєві ігри, вправи на розширення словника й розвиток граматичних конструкцій. Обов'язковими умовами є індивідуальний підхід, врахування рівня мовленнєвого розвитку, послідовність та емоційна підтримка з боку педагога.

4) В ході емпіричного дослідження, проведеного серед учнів 2 класу з різними формами мовленнєвих порушень (дислалія, ЗНМ III–IV ступеня, заїкання), була впроваджена система педагогічних умов:

- індивідуалізація та диференціація навчального процесу;
- активізація мовленнєвого середовища;
- застосування сюжетно-рольових, мовленнєвих ігор і театралізації;
- інтеграція мовленнєвих завдань у навчальні предмети (математика, природознавство тощо).

Ці умови було реалізовано в межах спеціально організованих занять та у звичайному освітньому процесі.

5) Аналіз результатів контрольної діагностики показав позитивну динаміку в розвитку зв'язного мовлення. Кількість дітей із низьким рівнем зменшилась із 66,7 % до 44,4 %, натомість зросла кількість дітей із середнім рівнем (з 33,3 % до 44,4 %), одна дитина продемонструвала високий рівень сформованості зв'язного мовлення. У більшості дітей спостерігалось покращення структури висловлювань, збагачення словника, підвищення мовленнєвої активності та впевненості. Це підтверджує ефективність впроваджених педагогічних умов та методичної системи розвитку зв'язного мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артюхова К.Ю., Маліновська Н.В. Особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Наука, освіта, суспільство очима молодих: матеріали XVII Міжнар. наук.-практ. конф. здобувачів вищ. освіти та молодих учених. Рівне: РВВ РДГУ. 2024. С. 58-59.
2. Бадер В. І. Удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 2018. № 4. С. 31–33.
3. Бех І. Д. Молодший школяр у вікових закономірностях. *Початкова школа*. 2015. № 2. С. 1–3.
4. Бех І.Д. Молодший школяр у вікових закономірностях. *Початкова школа*. 2015. № 3. С. 2–6.
5. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: Літера ЛТД, 2018. С. 123-130

6. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади. *Початкова школа*. 2018. № 8. С. 46—50.
7. Биковець Л.Л. Сучасні підходи до корекційно-розвиткової роботи з дітьми, які мають порушення мовлення. *Актуальні проблеми психології*, 2015, № 11(3), С. 127-134.
8. Біленко І.М. Початкова школа в контексті інноваційних освітніх змін. Використання сучасних технологій, форм та методів у початковій освіті. Київ: Пророк, 2017. 220 с.
9. Бобчук О.Р. Напрями роботи з розвитку умінь мовленнєвої діяльності у молодших школярів. *Початкова школа*. 2019. № 1. С. 9—14.
10. Васько Н. В., Парфілова С.Л. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів засобами усної народної творчості. *Студентська наука - 2017: збірник студентських наукових статей з педагогіки і психології*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. Т. 1. С. 16—21.
11. Вашуленко О. В. Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2020. 71 с.
12. Гаврилова Н.С. Класифікації порушень мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*, 2012. № 19, С. 327—349.
13. Герус Н., Мякушко О. Особливості розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими труднощами. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців: збірник наукових праць / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2024. Вип. 12. С. 182—190.
14. Голуб Н.М., Потамошнієва О.М., Хребтова Н.П. Диференційна діагностика мовленнєвих порушень: Методичні рекомендації з курсу «Логопедія». Харків: ХНУ імені Г.С. Сковороди. 2017. 240 с.

15. Голянич М. І., Стефурак Р. І., Бабій І. О. Словник лінгвістичних термінів: лексикологія, фразеологія, лексикографія / за редакцією М. І. Голянич. Івано-Франківськ : Сімик, 2021. 272 с.
16. Гончарова І.М., Полохова Л.М. Формування мовленнєво-комунікативних компетентностей молодших школярів. Харків: Вид. група «Основа». 2020. С.32-34.
17. Гордієнко О.А. Формування комунікативної компетенції молодших школярів / За заг. редакцією В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т.В. Завязун. Житомир: ФОП «Н.М.Левковець». 2020. С. 45-48
18. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text> (дата звернення: 09.03.2025).
19. Дідук Г.І. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення відповідно до нових концепцій викладання рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 2020. № 5. С.24–28.
20. Єфименко А. Мовленнєвий розвиток молодших школярів та сучасна мовна освіта URL: <https://naurok.com.ua/stattya-movlenneviy-rozvitok-molodshih-shkolyariv-ta-suchasna-movna-osvita-67807.html> (дата звернення: 09.03.2025).
21. Журавльова Л.С. Діти молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями у системі освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2016. № 32 (1). С 101-109.
22. Журавльова Л. Порушення психомовленнєвого розвитку учнів молодшого шкільного віку з дисграфією. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*, 2018, Том 2, № 19, С. 135-140.
23. Зажарська Г.П. Основні напрямки з розвитку мовлення молодших школярів відповідно до засад нової української школи. *Вісник Луганського*

національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - 2019. №1 (324). С. 235-241.

24. Калмикова Л. О. Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: психолінгвістичний і лінгвометодичний виміри: нав.-метод.пос. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 448 с.

25. Концепція «Нова українська школа» URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 07.03.2025).

26. Короденко М.Р. Нова школа – нові підходи: монографія. Київ: ВЦ «Академія», 2016. 186 с.

27. Куранова С. І. Основи психолінгвістики: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія». 2019. С. 208.

28. Лісунова А., Мартинчук О. Особливості формування лексичної складової мовлення у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах ранкових зустрічей. Матеріали конференцій МНЛ, (29 листопада 2024 р., м. Суми), 2024. С. 491–494.

29. Лубова Л.В., Серeda І.В. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку з дизартрією. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 53 (2). С. 53-56.

30. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення: навчальний посібник для студентів ВНЗ. Спеціальність: Корекційна освіта (логопедія). Вид.3-є, перер. та доп. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 312 с.

31. Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.

32. Несторук Н.А., Кокоріна Л.В. Словник педагогічних та психологічних термінів. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна. 2019. С. 131.

33. Потапенко О.М. Опанасюк І.С. Сучасні підходи до вивчення особистості дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»*, 2019. № 21, С. 225–227.
34. Риндіна Є.Ю. Ревуцька О.В. Технології логопедичного обстеження. Бердянськ: БДПУ, 2018. 238 с.
35. Рібцун Ю. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток: навчально-методичний посібник. Львів: Видавництво «Світ», 2020. 234 с.
36. Рібцун Ю. В. Понятійно-термінологічний словник. Логопедія. Логопсихологія : довідкове видання. Київ: ІСПП, 2022, 48с.
37. Савченко О.Я., Скворцова С.О, Онопрієнко О.В. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота. 2021. 317 с.
38. Смілянець С.Т. Комунікативна компетентність учнів. Використання інтерактивних вправ для формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова освіта*. 2017. № 9. С. 14-19.
39. Соботович О. Ф. Вибрані праці з логопедії. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 308 с.
40. Сучасна початкова освіта: реалії та перспективи: зб. наук. праць / за заг. ред. Н.А. Басюк. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2021. 122с
41. Туріщева Л.В., Ткаченко І.В. Настільні ігри як умова соціалізації школярів з порушенням мовлення. Харківський осінній марафон психотехнологій: матеріали III міжрегіон. наук.-практ. конф., Харків, 26 жовт. 2019 р. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків: Діса плюс, 2019. С. 209–211.
42. Феденко О.О., Стахова Л.Л. Профілактика порушень мовленнєвого розвитку у дітей дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (15 лютого 2018 року, м. Суми)*. Суми: ФОП Цьома С.П., 2017. 130-133.

43. Філоненко М. М. Психологія спілкування. Підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 224 с.
44. Хома О.М. Сучасні підходи до розвитку зв'язного мовлення молодших школярів на уроках української мови в початковій школі. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2015. № 3(25), С. 63-66.
45. Хома О.С., Ліба О.М. Формування компетентностей у молодших школярів в контексті сучасних освітніх реформ. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 2. С. 291-302.
46. Хрестоматія з логопедії. Навчальний посібник. Київ: Видавництво. «Книга-плюс», 2019. 496 с.
47. Цимбал-Слатвінська С. Причини порушення мовлення у дітей. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 2021. №1, С. 127–137.
48. Чупріна О.В. Методи розвитку зв'язного мовлення на уроках української мови в початковій школі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету: серія «Педагогіка та психологія»*. 2018. № 2. С. 170-173.
49. Шеремет М.К., Ревуцька О.В. Логопедія: Навчальний посібник. Київ: «Слово», 2009. 244 с.
50. Шеремет М.К., Тарасун В.В., Конопляста С.Ю. Логопедія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 776 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Серія сюжетних картинок «Де поділося сонечко?»



Додаток Б

Казка «Два метелики» (В. Сухомлинський)

Над зеленим лугом літали два метелики. Один білий, а другий червоний. Зустрілися, сіли на зеленому листочку та й хваляться. Білий метелик говорить:

— Мої крильця найкрасивіші, бо я схожий на білу хмаринку.

А червоний метелик і собі хвалиться:

— Ні, мої крильця красивіші, бо я схожий на сонце.

Зайшло сонце, настала ніч. Обидва метелики посіріли.

Додаток В

Пам'ятка для батьків: 10 практичних порад, як підтримати мовленнєвий розвиток дитини вдома

1. Щодня розмовляйте з дитиною.
Не тільки ставте запитання, а й діліться думками, коментуйте дії, розповідайте про свій день.
2. Читайте разом книги з яскравими ілюстраціями.
Обговорюйте прочитане: «Хто це?», «Що трапилося?», «Як би ти вчинив?». Просіть дитину переказати історію або вигадати власну.
3. Грайте у мовленнєві ігри.
Наприклад: «Що змінилося на картинці?», «Хто більше назве слів на літеру...», «Збери речення», «Казка навпаки» тощо.
4. Розглядайте картинки, фотографії, журнали.
Запропонуйте скласти розповідь за зображенням або придумати діалог між персонажами.
5. Використовуйте сюжетно-рольові ігри.
Ігри «в магазин», «у лікаря», «в школу» стимулюють мовлення в природному контексті.
6. Займайтесь творчістю й обговорюйте процес.

Малюючи, ліплячи чи вирізаючи, проговорюйте: «Що ми робимо?», «Що це схоже на...?», «Який колір?».

7.Давайте дитині час на висловлювання.

Не перебивайте, не поспішайте завершити за неї речення – будьте терплячі.

8.Повторюйте нові слова у різних ситуаціях.

Нове слово має «прижитися» у мовленні – вживайте його щодня: вдома, на вулиці, у грі.

9.Уточнюйте мовлення дитини правильно.

Якщо дитина сказала з помилкою – не сваріть, просто повторіть правильно, не акцентуючи увагу на помилці.

10.Хваліть за будь-які мовленнєві спроби.

Заохочення, щира радість і підтримка зміцнюють мовну впевненість дитини.

Пам'ятайте!!!

Найкраще мовлення розвивається у грі, у дії і в живому спілкуванні.

Дитині важливо відчувати, що її слухають і що її думки –цінні.

Слухайте дитину – і вона говоритиме більше!

Мовлення дитини розвивається через щоденне спілкування з вами. Ви – перший учитель, найкращий слухач і головне джерело натхнення!

Додаток Г

Мовленнєвий кейс (Тема тижня: «Весна у місті»)

Тривалість: 1 тиждень

Мета: розвиток зв'язного мовлення, збагачення словника, формування вмінь переказу та побудови речень.

1.Мовленнєва гра «Ознаки весни». Дитина називає, описує або відгадують ознаки весни – те, що змінюється в природі, поведінці тварин, одязі людей тощо. Дорослий починає речення: «Я знаю такі ознаки весни: ...», дитина додає свою ознаку, не повторюючи попередніх. (Наприклад: тане сніг, прилітають птахи...

2. Мовленнєва гра «Весна говорить» (імітація): Дорослий говорить: «Я – весна. Я несу...» – дитина продовжує: тепло, квіти,спів пташок...

3. Бесіда «Що змінилося з приходом весни?»

– Взимку сніг, а навесні...?

– Взимку люди носять шапки, а навесні...?

4. Ілюстрації для складання розповіді.



Завдання: «Склади історію за малюнком»

5. Міні-оповідання для переказу:

Казка В. Сухомлинського «Весняний вітер»

Клен цілу зиму спав. Крізь сон він чув завивання хуртовини і тривожний крик чорного ворона. Холодний вітер гойдав віти, нагинав їх. Та ось одного сонячного ранку відчув Клен, ніби до нього доторкнулось щось тепле і лагідне. Прокинувся Клен. А то до нього прилинув теплий весняний Вітер.

– Годі спати, – зашепотів весняний Вітер. – Прокидайся, весна наближається.

– Де ж вона – весна? – запитав Клен.

– Ластівки на крилах несуть, – каже теплий Вітер. – Я прилетів з далекого краю, від теплого моря. Весна йде полями – завітчалась квітами красуня. А ластівки на крилах несуть барвисті стрічки.

Ось про що розповів теплий весняний Вітер Кленові. Клен зітхнув, розправив плечі. Зазеленіли бруньки. Бо йде весна-красуня.

6. Запитання до обговорення казки «Весняний вітер»

– Чому Клен спав всю зиму? А що він відчував, коли ще не прокинувся? (Стимулює уявлення про зміну пір року, викликає асоціації з власними відчуттями.)

– Яким був весняний Вітер? Як ти уявляєш собі його? (Розвиває образне мислення, фантазію, активізує прикметники.)

– Що б ти відповів весняному Вітру, якби він прилетів до тебе? (Стимулює мовленнєву ініціативу, емоційне включення.)

7. Мовленнєві завдання:

Завдання 1: Склади речення з набору слів:

Дівчинка, поливати, весняні, квіти.

Хлопчик, посадити, деревце, парк.

Діти, прибирати, сміття, галявина.

Сонце, світити, яскраво, небо.

Квіти, розцвісти, клумба.

Завдання 2: Вправа «Закінчи речення»:

Весною в парку...

Квіти радують, тому що...

Коли світить сонечко, я...

Завдання 3: Гра «Вгадай, що я описую» (батько/мати описує – дитина відгадує):

Це жовте, тепле, світить з неба.

Це росте з землі, має пелюстки.

Це місце, де гуляють діти, багато дерев.....та ін.