

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кафедра логопедії та спеціальних методик

Кваліфікаційна робота

магістра

з теми «Розвиток усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями засобами дидактичних ігор»

Виконала: здобувачка вищої освіти
SoL1-M24z групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійна програма
Спеціальна освіта (Логопедія)
Будяну Марина Миколаївна

Керівник:
Опалюк О.М., кандидат педагогічних
наук, доцент кафедри логопедії та
спеціальних методик

Кам'янець-Подільський

2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ДЛЯ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ.	
1.1. Усне мовлення старших дошкільників, його аналіз.....	7
1.2. Характеристика старших дошкільників та їх мовленнєвих порушень.....	15
1.3. Особливості дидактичної гри, як засобу корекції мовлення дошкільників..	22
Висновки до першого розділу.....	29
РОЗДІЛ 2. ОБГРУНТУВАННЯ ТА ОПИС МЕТОДИКИ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ УСНОГО МОВЛЕННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	
2.1. Опис методики констатувального етапу дослідження.....	31
2.2. Порівняльний аналіз результатів емпіричного вивчення.....	35
Висновки до другого розділу.....	37
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ.	
3.1. Зміст та структура занять з розвитку усного мовлення у старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями.....	46
3.2. Аналіз результатів формувального етапу дослідження	50
Висновки до третього розділу.....	55
ВИСНОВКИ.....	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	58
ДОДАТКИ	
Додаток А. Дидактична гра «Визначення місця звуку в слові»	62
Додаток Б. Тест «Розуміння граматичних структур».....	64
Додаток В. Генератор головоломки «Знайди слова».....	67

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні дослідження, що стосуються розвитку мовлення дітей дошкільного віку та виявлення мовленнєвих порушень, а також нормативно-правова база, яка регламентує діяльність у сфері дошкільної освіти України, включаючи Національну доктрину розвитку освіти, Базовий компонент дошкільної освіти та Закон України "Про дошкільну освіту", акцентують увагу на необхідності комплексного підходу до формування та виховання всіх аспектів особистості дитини. У цьому контексті особлива увага приділяється мовленнєвому розвитку, який є важливою складовою становлення особистості дитини дошкільного віку.

Відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти, викладеного у Базовому компоненті дошкільної освіти, розділ "Мовлення дитини" визначає, що розвиток мовленнєвої компетентності передбачає здатність дітей виражати думки, почуття й наміри через різноманітні форми мовленнєвої взаємодії. Це охоплює як використання вербальних, так і невербальних засобів комунікації. Формування мовленнєвої компетентності включає фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний і монологічний компоненти, які взаємопов'язані та утворюють єдину цілісну систему.

Проте, дослідження мовленнєвого розвитку серед дітей старшої дошкільної групи, які готуються до навчання у школі, вказують на те, що значна частина цієї вікової категорії стикається з різними мовленнєвими порушеннями.

Розвиток мовлення у дітей старшого дошкільного віку є ключовим компонентом лінгводидактики, що привертає увагу багатьох науковців. Це питання досліджували з різноманітних методологічних ракурсів та наукових перспектив. Серед провідних досліджень слід відзначити роботи А. Богуш, М. Вашуленка, Н. Гавриш, А. Іваненко, Г. Ніколайчук, Л. Калмикової, О. Хорошковської та інших. Вони висвітлили широкий спектр аспектів, пов'язаних із формуванням мовленнєвих навичок у дошкільнят, приділяючи особливу

увагу змісту навчання рідної мови та підготовці до шкільного навчання. Такі аспекти були ретельно проаналізовані також роботами А. Богуш, М. Вашуленка, Н. Орланової, Л. Пен'євської, О. Усової, О. Ушакової та інших.

Дослідники активно шукали оптимальні методи для системного розвитку мовленнєвих здібностей у дітей цієї вікової категорії. Особливий акцент робився на формуванні граматично правильного мовлення як основи для успішного спілкування в майбутньому. До вивчення цього питання звертались такі науковці, як А. Арушанова, К. Крутій, Н. Маковецька, Г. Ніколайчук, Ф. Сохін та інші. Їхні праці охоплювали не лише опанування дітьми граматичних норм, а й розвиток загальної культури мовлення.

Окреме місце посідає проблема формування усного зв'язного мовлення як важливої складової комунікативної готовності дитини до соціального життя та навчання у школі. Цей аспект детально опрацьовувався у дослідженнях А. Богуш, Л. Вороніної, Н. Гавриш, Є. Короткової, Н. Орланової та інших.

Не менш значущою є тема комунікативного розвитку дитини, що розглядається як цілісний процес її соціалізації та інтеграції у суспільство. Цей напрям був предметом вивчення в роботах Л. Айдарової, Л. Калмикової, А. Маркової, Т. Піроженко та інших учених.

Аналіз різнопланових підходів до розвитку мовлення у старших дошкільників дозволяє глибше усвідомити суть цієї проблематики і створити ефективну науково-методичну базу для подальшого вдосконалення педагогічних технологій у цій сфері.

Окремої уваги заслуговує формування усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Це питання залишається надзвичайно актуальним і стало визначальним у виборі тематики дослідження, присвяченого розвитку мовленнєвих навичок дошкільників шляхом використання дидактичних ігор як ефективного засобу педагогічного впливу.

Проблема формування усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення залишається одним із найбільш актуальних напрямів для наукових досліджень. Саме це зумовило вибір тематики даного дослідження, спрямованого на вивчення процесу розвитку мовленнєвих

навичок дошкільників зазначеного вікового періоду шляхом застосування дидактичних ігор, які виступають ефективним засобом педагогічного впливу.

Об'єкт дослідження організація мовленнєвої діяльності старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями.

Предмет дослідження розвиток усного мовлення дошкільників із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення засобами дидактичних ігор.

Мета дослідження – здійснення теоретико-методологічного та практичного аналізу впливу дидактичних ігор на розвиток усного мовлення старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями.

Основні завдання дослідження включають:

1. Здійснити теоретико- методологічні та практичні основи розвитку усного мовлення для старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

2. Емпірично розробити та описати методику вивчення рівня прояву усного мовлення у старших дошкільників.

3. Здійснити розробку змісту та структури занять з розвитку усного мовлення у старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями та проаналізувати результати формульованого етапу дослідження.

Теоретична значущість цінність отриманих результатів полягає в поглибленому вивченні специфічних аспектів усного мовлення у дошкільників із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. У дослідженні науково обґрунтовано ефективність використання дидактичних ігор як засобу корекції мовлення дошкільників.

Практична значущість роботи виражається у обґрунтуванні та опису методики рівня сформованості усного мовлення у старших дошкільників. Матеріали цього дослідження можуть бути використані у практиці дошкільної освіти, зокрема в роботі логопедів, вихователів та інших фахівців спеціальної освіти.

Експериментальна база дослідження: дослідження проводилось в

Комунальні установи "Інклюзивно-ресурсний центр" Герцаївської міської ради Чернівецького району Чернівецької області.

Апробація результатів дослідження. Ключові підсумки магістерської кваліфікаційної роботи було представлено та проаналізовано в рамках студентської науково-практичної конференції, проведеної у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка.

Публікації: На основі дослідження опубліковано наукову статтю.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ДЛЯ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ.

1.1. Усне мовлення старших дошкільників, його аналіз.

В останні часом дослідження порушень усного мовлення у дітей із дизартріями переважно здійснюється в межах педагогічного підходу. У цьому випадку зазвичай враховується виключно лінгвістичний аспект: аналізуються окремі компоненти мовленнєвої системи, такі як фонетико-фонематичні процеси, лексико-граматична структура, а також зв'язне мовлення з його просодичними характеристиками. Ці аспекти досліджувалися багатьма науковцями, серед яких Є. Серебрякова, Л. Лопатіна, Е. Архіпова, М. Шеремет, Н. Пахомова, Л. Брюховських та інші. Основна увага приділяється загальним принципам системної логопедичної роботи, однак зазвичай не враховується різноманіття форм дизартрії. Найчастіше описується стерта форма дизартрії, зокрема її псевдобульбарний варіант.

Разом із тим існує гостра нестача досліджень, які б стосувалися інших важливих компонентів усного мовлення дітей із дизартріями, таких як психологічний, психолінгвістичний та нейропсихологічний аспекти. Формування та розвиток мовлення у дітей дошкільного віку є критично важливою складовою становлення особистості.

Мовлення відіграє провідну роль серед характеристик особистісного розвитку дитини. Саме завдяки йому встановлюються необхідні взаємозв'язки дитини з навколишнім середовищем і соціальним світом. Це є ключовою основою для засвоєння культурного досвіду, а також умовою гармонійного розвитку її мисленнєвих якостей, самостійності, ініціативності та творчого потенціалу. У житті дитини мовлення виконує функції спілкування, пізнання та регуляції її поведінки, слугуючи водночас інструментом розвитку та виховання. Відтак знання закономірностей і

особливостей оволодіння дітьми мовленням та мовою є необхідною умовою їх ефективного навчання й повноцінного розвитку.

Говоріння являє собою складний і багатогранний процес, що включає в себе основні компоненти: мотив, мету, засоби реалізації та умови. Ефективного розвитку говоріння у дітей можна досягти через організацію спеціальних занять, орієнтованих на застосування нових ігор, де спілкування можливе лише іноземною мовою. Коли у дитини виникає бажання долучитися до гри, це автоматично стимулює потяг щось сказати, відповісти на запитання (мовленнєва дія) або виконати прохання, сформульоване іноземною мовою (немовленнєва дія). Такий процес закладає мотив, що постає як потреба реалізувати бажання. У кожному випадку говоріння спрямоване на досягнення результату: окремого слова, речення (стверджувального чи запитального), а іноді серії взаємопов'язаних речень (опису або повідомлення) – тобто мовленнєвої дії. Щоб висловити свою думку мовою, необхідно обрати відповідні лексичні одиниці з пам'яті (процес аналізу) та сформувати з них цілісне висловлювання (процес синтезу). Таким чином, у навчанні усного мовлення ключову роль відіграють ігри, які сприяють створенню необхідного контексту для мовленнєвої активності.

Проблематика розвитку мовлення дітей дошкільного віку завжди була важливим об'єктом уваги дослідників. Серед провідних науковців, які вивчали це питання, варто зазначити відомих психологів: Льва Божович, Олександра Запорожця, Лідію Калмикову, Олексія Леонтєва, Олександра Лурію, Анну Маркову та інших; а також лінгводидактів: Аллу Богущ, Миколу Вашуленка, Лідію Федоренко, Галину Фомічову та багатьох інших.

Розвиток усного зв'язного мовлення займає центральне місце у виховному процесі дошкільного закладу. Опанування зв'язним мовленням виступає водночас і кінцевою метою навчання, і ключовим інструментом для формування комунікативних навичок. Усне мовлення має критичне значення для інтелектуального розвитку дитини та становлення її самосвідомості; воно

сприяє формуванню важливих особистісних якостей і життєвих цінностей дитини.

А.Богуш наголошує, що зазначені аспекти допомагають дитині навчитися мислити чітко й послідовно, встановлювати контакт із тими, хто її оточує, висловлювати власні ідеї, а також брати участь у різноманітних формах дитячої творчості. Процес опанування мовленням відбувається поступово, проходячи шлях від окремих слів до поєднань із двох-трьох слів, потім до простих фраз і, зрештою, складних речень. Завершальним етапом оволодіння зв'язним мовленням є здатність дитини створювати серію речень, об'єднаних спільним змістом.

Дослідники виділяють окремі аспекти мовлення, об'єднані поняттям "зв'язне мовлення". Таке мовлення має бути зрозумілим на основі його внутрішньої предметно-змістовної єдності, як зазначав С. Рубінштейн. У сучасній лінгвістиці та лінгводидактиці зв'язне мовлення розглядають у двох напрямках: як процес формування висловлювання та його кінцевий продукт — текст чи дискурс. А.Богуш визначає зв'язне мовлення як структурно й смислово цілісну систему, яка складається з логічно та тематично взаємопов'язаних частин і повною мірою відображає всі суттєві сторони свого предметного змісту.

Під час створення зв'язного мовленнєвого продукту науковці виокремлюють два ключові компоненти: діяльнісний і особистісний. А.Богуш характеризує діяльнісний компонент через процеси формування та сприймання повідомлення, а також регуляцію й контроль власної мовленнєвої діяльності. Особистісний компонент полягає в тому, що через мовлення людина проявляє свою індивідуальність — риси характеру, темперамент та рівень загальної культури.

Сучасні дослідники розрізняють два основних типи зв'язного мовлення: діалогічне та монологічне. Діалог являє собою спілкування між двома або більше особами, тоді як монолог — це висловлювання однієї особи, орієнтоване на слухачів. У психологічному та лінгвістичному аспектах

монологічне мовлення вважається більш складною формою усного мовлення. Воно вимагає попередньої підготовки, значних вольових зусиль, а також володіння композиційними та логічними навичками. Щоб людина змогла ефективно висловлювати свої думки у монологі, потрібна чіткість, логічність, структурована послідовність частин розповіді та вміння акцентувати увагу на основному.

Розвиток монологічного мовлення у дітей потребує створення таких умов, що стимулюють їх до усвідомлення важливості власних висловлювань, розповідей чи переказів. Навички зв'язного мовлення є ключовими для гармонійного розвитку й виховання дитини. Костянтин Дмитрович Ушинський наголошував, що здатність вільно й упевнено володіти усною мовою — одне із найважливіших завдань у розвитку дитячого мовлення. При цьому діяльність дітей молодшого віку зазвичай відбувається за активної підтримки з боку дорослих.

Проаналізуємо погляди науковців на різновиди зв'язного мовлення більш детально. На думку С. Єрмоленко, діалог визначається як форма комунікації, у якій учасники обмінюються думками за допомогою реплік. Діалог передбачає не лише вимовляння, але й активне слухання, а його фрази здебільшого є короткими, спрощеними або еліптичними за своєю будовою, що відповідає специфіці невимушеного спілкування. Цей тип взаємодії виникає в межах певної ситуації та часто супроводжується використанням інтонації, виразної міміки і жестів. Незважаючи на відносно неригідний характер структури діалогу порівняно з іншими текстовими формами, принцип зв'язності тут зберігається. Як зазначає Олексій Леонтєв, така зв'язність створюється через постійну міжособистісну взаємодію співрозмовників.

Монолог, у свою чергу, представляє собою форму мовлення, яку здійснює одна особа, зосереджуючись на впливі або сприйнятті зі сторони аудиторії, однак без очікування негайного або прямого зворотного зв'язку. Його лінгвістичні особливості включають домінування літературної лексики,

розгорнутість висловлювання, використання складних синтаксичних конструкцій і прагнення до суворого структурного впорядкування. Особливу увагу приділено логічній зв'язності тексту, що досягається завдяки системі елементів когезії. Характерною ознакою монологу є також певна завершеність думки й структурної побудови, яка підкреслює цілісність цього типу мовлення.

У процесі усного зв'язного мовлення чітко простежується усвідомлення дитиною механізмів мовленнєвої діяльності. Як зазначає А. Богуш, створення мовленнєвого висловлювання потребує внутрішнього програмування і реалізації зовнішньої мовленнєвої активності; під час цього суб'єкт опирається на внутрішню когнітивну схему або синтаксичну модель. Це дозволяє йому конструювати висловлювання за параметрами якості. У цьому контексті важливим є формування таких характеристик самостійного зв'язного мовлення, як структурна цілісність, змістова наповненість, логічна послідовність, образність та креативність мислення.

Досліджуючи мовленнєві вияви у дошкільників, науковці розрізняють ситуативне та контекстове мовлення. Ситуативне мовлення тісно пов'язане з конкретним контекстом і не завжди забезпечує вербальне відтворення цілісного змістового навантаження. У цьому випадку активно використовуються невербальні засоби комунікації, такі як міміка, жести, вказівні займенники й вигуки. Натомість контекстове мовлення передбачає побудову висловлювань виключно на основі мовних ресурсів, без безпосередньої прив'язки до ситуації чи візуального контексту.

Гра є ключовою діяльністю для дітей старшого дошкільного віку, що робить її невід'ємною складовою процесу навчання усному мовленню. Зважаючи на це, при організації занять з англійської мови гра виступає як один із основних методів викладання. Використання ігор дозволяє задовольнити психологічні потреби дітей, сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу та стимулює розвиток їхніх пізнавальних здібностей.

Різноманіття ігор, застосовуваних у процесі навчання й виховання дітей старшого дошкільного віку, охоплює дидактичні, рухливі, сюжетно-рольові, театралізовані та інші види. Однак у контексті навчання усному англomовному мовленню особливе місце посідають саме дидактичні ігри.

Дидактична гра розглядається як засіб, що формує в дитині потребу у здобутті знань, пробуджує активний інтерес до нової інформації, а також сприяє вдосконаленню пізнавальних умінь і навичок. Унікальність таких ігор на заняттях з англійської мови полягає в їх багатofункціональності. Вони дають педагогам можливість проводити навчання фонетики, лексики, граматики, розвивати комунікативні вміння дітей, стимулювати інтелектуальний розвиток, а також формувати важливі риси особистості та налагоджувати взаємини між дітьми. Все це відбувається в доступній та захопливій ігровій формі. Під час гри діти охоче виконують завдання, додаються правил і прагнуть досягнути бажаного результату чи перемоги, не усвідомлюючи, наскільки при цьому збагачується їхній мовний запас і поглиблюються знання за обраною програмою[5].

У рамках методики викладання іноземної мови для дошкільнят дидактичні ігри класифікують за трьома основними групами: мовні (фонетичні, лексичні, граматичні), мовленнєві (спрямовані на розвиток аудіювання та говоріння) і комунікативні (формуючі навички спілкування).

Виведення

Мова:

Мовленнєва гра є однією з форм дидактичних ігор, що сприяють розвитку навчальної діяльності. Основна мета таких ігор — стимулювати мовленнєву активність дітей, формувати необхідні комунікативні навички, зберігаючи емоційний комфорт і уникаючи перевантаження дитячої психіки.

Підхід до мовленнєвих ігор, відомих також як словесні (за А. Богуш), ґрунтується на взаємодії дитини зі словом як основним інструментом гри. Головним результатом такого процесу є створення нового тексту: від окремого слова до цілої фрази, речення чи висловлювання. Серед усіх дидактичних ігор

мовленнєві особливо складні, адже вони вимагають від дитини високої активності мислення, здатності працювати із власними уявленнями та застосовувати попередній досвід у нових ситуаціях. Максимальний ефект такого підходу проявляється у старшому дошкільному віці, коли словесні ігри стимулюють самостійність мислення та активізують пізнавальну діяльність. У таких вправах гармонійно взаємодіють мовлення, мислення і мова [15].

Окрім розвитку інтелектуальних спроможностей, ці ігри мають значний вплив на мовленнєві аспекти, такі як культура звукової вимови, граматична правильність, розширення словникового запасу та покращення зв'язного мовлення. Завдяки невимушеній манері проведення, вони перетворюються на природний спосіб навчання і стимулюють міжособистісне спілкування серед дітей.

А. Ейрамджян у своїх дослідженнях класифікує мовленнєві ігри на чотири типи: фонетичні, лексичні, синтаксичні та діалогові. Кожна група виконує чітку функцію: фонетичні ігри формують вимову, лексичні збагачують словниковий запас, синтаксичні сприяють засвоєнню складних мовних конструкцій, а діалогові покращують навички спілкування [13].

У старшому дошкільному віці рівень розвитку зв'язного мовлення стає доволі високим. Діти можуть давати точні та змістовні відповіді, короткі чи розгорнуті залежно від контексту, залишаючись при цьому зрозумілими для співрозмовників. Вони активно вступають у діалоги, враховуючи зміст реплік іншої сторони, оперативно реагуючи й формулюючи власні запитання чи висловлювання. Динаміка діалогів значною мірою залежить від специфіки та тематики їхньої спільної діяльності (Г. Леушина, М. Лісіна).

Дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців (О. Кононко, С. Ласунова, Т. Постоян, О. Смирнова, О. Ушакова та інші) демонструють, що діти шестирічного віку здатні до переконливих висловлювань, побудови логічних і детальних описів або сюжетних розповідей на задану тему. Також вони можуть грамотно аргументувати свої думки й висновки. Мовленнєва творчість активно набирає обертів у цьому періоді й за належної організації навчання сприяє

формуванню літературно-художніх здібностей. Крім того, така діяльність відкриває можливості для розвитку інших творчих проявів (Н. Гавриш, Н. Орланова). Рівень мовленнєвого розвитку дітей визначає педагогічні стратегії щодо засвоєння ключових мовних навичок.

Державний стандарт дошкільної освіти, відомий як Базовий компонент, охоплює освітній напрям в інваріантній складовій "Мовлення дитини" та варіативний напрям "Мовлення дитини. Основи грамоти". Одним із головних завдань цих освітніх напрямів є розвиток мовленнєвої компетентності, що проявляється у здатності дітей висловлювати свої думки, враження та ідеї через різні форми мовленнєвої діяльності, використовуючи як вербальні, так і невербальні засоби. Ця компетентність базується на таких ключових аспектах, як фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний та монологічний, які взаємопов'язані та взаємодоповнювані.

Сучасна освіта висуває на перший план психологічну проблему формування та розвитку мовлення в дітей дошкільного віку. Як зазначає А. Богуш, навчання рідній мові з раннього віку має бути систематизованим і інтегрованим у загальну безперервну систему мовної освіти. У свою чергу, шкільне вивчення рідної мови повинно логічно й послідовно спиратися на базу, сформовану під час дошкільного навчання. У контексті сучасної логопедії усне мовлення, особливо його рівень сформованості, розглядається як основа мовленнєвої підготовки до школи. Це одна з найважливіших умов успішного переходу старших дошкільнят до шкільного навчання, про що свідчать дослідження таких учених, як А. Богуш, М. Вашуленко, В. Гербова, М. Шеремет та інші [17].

Сформованість усного мовлення охоплює здатність дитини оперувати мовними одиницями й усвідомлювати функції мовної знакової системи. Це створює базу для розвитку спеціальних навичок, необхідних для успішного засвоєння читання й письма. У педагогіці та логопедії усне мовлення традиційно розглядають як процес, що включає опрацювання фонетико-фонематичних і лексико-граматичних аспектів мовленнєвої діяльності.

Вивчаються особливості виконання цих операцій, рівень розвитку лексичної системи, здатність до словотворення й граматичних змін слів, а також навички сприйняття й розуміння почутого мовлення.

1.2.Характеристика старших дошкільників та їх мовленнєвих порушень

Причини порушень мовлення визначаються впливом зовнішніх, внутрішніх або їх спільних шкідливих факторів, що формують специфіку мовленнєвих розладів. Важливо відрізнити патологічні мовленнєві порушення від можливих вікових відхилень, спричинених зовнішнім середовищем, наприклад, двомовністю в родині, використанням діалектизмів або відсутністю належних освітніх умов. Такі порушення можуть зачіпати різні аспекти мовлення, як-от звукову, фонематичну, лексичну чи граматичну складові, і часто потребують організованої та цілеспрямованої корекційної роботи.

Особливу увагу слід приділяти ранньому віку (від народження до 3 років), оскільки саме в цей період відбуваються два критичних етапи розвитку мовленнєвої функції: перший у віці 1-2 років, другий — близько 3 років. Навіть незначний негативний вплив може стати причиною затримки або порушення розвитку мовлення. Мовленнєві труднощі негативно позначаються на здоров'ї дитини, зокрема на функціонуванні її фізіологічних систем. Оскільки мовлення є ключовим фактором розвитку психічних процесів, його порушення часто супроводжуються іншими відхиленнями у загальному розвитку. Без належної підтримки з боку педагогів, медичних фахівців та батьків мовленнєві дефекти можуть перерости в серйозні проблеми, включаючи патологічні зміни характеру, прояви агресії, підвищену загальмованість чи емоційну збудливість, нервову виснаженість, дефіцит уваги, порушення рухових навичок, зниження пам'яті і загальної працездатності.

Причини мовленнєвих порушень у дітей можуть бути різноманітними. М.

Хватцев був першим, хто класифікував їх на зовнішні (екзогенні) та внутрішні (ендогенні), зробивши акцент на їхньому взаємозв'язку. Він також виділив органічні (анатомо-фізіологічні та морфологічні), функціональні (психогенні), психосоціальні й психоневрологічні чинники. Серед органічних причин важливе місце займають внутрішньоутробні патології, здатні впливати на розвиток плода. Особливо вразливим періодом є перші три місяці вагітності. У цей час негативний вплив може спричинити затримку розвитку або пошкодження центральної нервової системи, включно з мовними зонами кори головного мозку дитини [23].

Фактори ризику, що впливають на розвиток мовленнєвих порушень у дітей, можна умовно розділити на кілька ключових груп.

Перш за все, патологічні впливи в пізніх стадіях вагітності. Хоча вони не часто спричиняють серйозні вроджені дефекти, такі чинники здатні затримувати розвиток нервової системи та порушувати процес мієлінізації її структур.

Другий важливий аспект — спадкові фактори. У низці випадків вони становлять основну причину мовленнєвих порушень. Генетична схильність може впливати на структуру мовного апарату, до прикладу, неправильне розташування зубів, форма прикусу, дефекти твердого і м'якого піднебіння або специфічні особливості артикуляції. Крім того, спадкові чинники відіграють роль у розвитку мовних зон головного мозку.

Третя група ризику — екзогенно-органічні фактори, які включають різноманітні несприятливі впливи на центральну нервову систему дитини. Серед них особливо виділяються ризики родового періоду, такі як травми під час пологів.

Четвертий фактор — постнатальні впливи на мовленнєвий розвиток після народження. Інфекційно-вірусні захворювання та нейроінфекції, зокрема менінгіт або менінгоенцефаліт, можуть пошкоджувати структуру центральної нервової системи та позбавляти здатності чути чи значно знижувати чутливість слуху. Травми головного мозку, що викликають

внутрішньочерепні крововиливи, також негативно впливають на мовленнєві функції. Дефекти лицевого скелета, включаючи пошкодження периферичних частин мовленнєвого апарату (як-от перфорація піднебіння чи втрата зубів), порушують вимовну сторону мовлення [11].

Отже, розвиток мовленнєвих порушень може бути зумовлений комплексом внутрішньоутробних, перинатальних і постнатальних причин, а також спадковою схильністю.

Одним із ключових показників життєвої компетентності дошкільника вважається його мовленнєва активність у різних аспектах життєдіяльності. Це зумовлено здатністю дитини до встановлення та активної участі у мовленнєвій взаємодії з оточенням, використання комунікації для задоволення власних потреб, а також умінням чітко структурувати й висловлювати свої думки.

На сучасному етапі помітна тенденція до збільшення кількості дітей дошкільного віку з різного роду порушеннями мовленнєвого розвитку. Такі недоліки стримують процес пізнання довкілля, оволодіння новими знаннями, ускладнюють спілкування із ровесниками й дорослими, обмежують можливість вираження власних думок. Це, у свою чергу, негативно впливає на формування емоційно-інтелектуальної сфери дитини та її особистості загалом.

У сучасному суспільстві проблема порушень мовлення має очевидну актуальність і потребує глибокого вивчення, адже труднощі в розвитку мовлення значно деформують мовну особистість дошкільника. Це ускладнює його взаємодію з оточенням, негативно позначається на характері та сприяє виникненню невпевненості у власних можливостях.

Мовленнєві порушення є досить поширеним явищем серед дітей різних нозологічних груп. Аналіз психолого-педагогічних та медичних досліджень засвідчує наявність різноманітних трактувань поняття мовленнєвих порушень. Згідно з І. Мартиненком, у логопедії їх визначають як відхилення, що проявляються у недорозвитку мовленнєвої системи в цілому — лексичної,

граматичної, фонетико-фонематичної її складових. Для дітей із первинними мовленнєвими вадами така затримка окреслюється терміном «загальний недорозвиток мовлення». У випадках системних порушень цей термін стосується дітей із іншими формами психічного дизонтогенезу, зокрема інтелектуальною недостатністю.

Клініко-педагогічна класифікація виділяє дві основні групи мовленнєвих порушень. Перша охоплює порушення структурно-семантичного оформлення висловлювання (афазія та алалія). Друга категорія включає фонаційні порушення (дисфонія, тахілалія, брадилалія, заїкання, дислалія, ринолалія та дизартрія). У випадках алалії та афазії характерною є системність мовленнєвої симптоматики. Алалія визначається як відсутність або недорозвиток мовлення через органічні пошкодження мовленнєвих зон мозкової кори в період внутрішньоутробного розвитку або ранньому дитинстві. Натомість афазія — це часткова або повна втрата мовлення внаслідок органічних ушкоджень кори головного мозку.

Згідно з психолого-педагогічною класифікацією мовленнєвих порушень, такі розлади належать до групи порушень засобів комунікації, які визначаються загальним недорозвитком мовлення. Висновки спеціалістів Інклюзивно-ресурсного центру найперше включають результати, сформульовані на основі цієї класифікації. Так, системні порушення мовлення первинного походження характеризуються терміном "загальний недорозвиток мовлення", в той час як клінічні діагнози, отримані в ході медичного обстеження, додаються як уточнення до основного висновку.

І.Мартиненко проводив аналіз і узагальнення медичних поглядів на проблему системних порушень мовлення, висвітлюючи специфіку термінологічних підходів. У медичній практиці, відповідно до Міжнародної класифікації хвороб десятого перегляду (МКХ-10), мовленнєві розлади віднесені до класу V (F), що охоплює психічні та поведінкові розлади, зокрема рубрики F80-F89 під назвою "Розлади психологічного розвитку". У цих рубриках виділяються різноманітні порушення мовлення, що мають

системний характер при збереженому інтелектуальному розвитку. Наприклад, рубрика F80 охоплює специфічні порушення розвитку експресивного мовлення (F80.1), які визначаються як дисфазія і афазія; розлади рецептивного мовлення (F80.2); інші порушення мовленнєвого розвитку, включаючи лепетне мовлення, сюсюкання та затримку розвитку мовлення (F80.8); а також неуточнені порушення розвитку мовлення і мови (F80.9) [21].

Таким чином, у логопедії класифікація мовленнєвих порушень представлена наступним чином: за психолого-педагогічними критеріями тип порушення визначається як "загальний недорозвиток мовлення", за клініко-педагогічними як афазія чи алалія, що свідчить про первинне походження цих розладів та збереження сенсорних функцій і інтелекту. Згідно з медичною класифікацією МКХ-10, їх відносять до категорії специфічних порушень розвитку мовлення і мови, включаючи як ізольовані прояви, так і комбінації зі станами, такими як епілепсія та затримка інтелектуального розвитку. У психологічній сфері такі порушення аналізуються крізь призму системного підходу.

Одним із найпоширеніших порушень психофізичного розвитку в дошкільників є загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ). Уперше проблему таких порушень висвітлила Р. Левіна, яка обґрунтувала взаємозв'язок дефіциту формування фонетичного, лексичного та граматичного компонентів мовлення у дітей із первинним порушенням його розвитку. Вона також ввела термін "загальний недорозвиток мовлення" та створила концепцію закономірностей його прояву.

Р. Левіна пояснювала, що загальний недорозвиток мовлення у дітей із нормальним слухом та збереженим інтелектом являє собою таку мовленнєву аномалію, коли всі компоненти мовленнєвої системи—як звукові, так і смислові—залишаються недорозвиненими. Пізніше вона запропонувала педагогічну класифікацію цих порушень:

- а) недостатній розвиток звукового аспекту (фонетико-фонематичний);

б) несформованість усіх складових мовлення (загальний недорозвиток мовлення) [22].

Згодом була розроблена ще й психолого-педагогічна класифікація мовленнєвих розладів, де виділено дві основні групи:

1. Порушення засобів комунікації, до яких належать фонетико-фонематичний та загальний недорозвиток мовлення.

2. Порушення застосування засобів спілкування, як-от заїкання.

Б. Гріншпун запропонував власну класифікацію мовленнєвих порушень:

а) розлади у фонаційному оформленні висловлювань (дистонія, брадилалія, тахілалія, заїкання, дислалія, ринологія, дизартрія);

б) розлади структурно-семантичного оформлення висловлювань (афазія, алалія);

в) порушення писемного мовлення (дислексія, дисграфія) [23].

Сучасне визначення ЗНМ з позицій психолінгвістики представила Ю. Рібцун. На її думку, загальний недорозвиток мовлення—це складне порушення мовленнєвої діяльності, що проявляється у недостатній чи повній несформованості всіх її компонентів (фонетико-фонематичного, лексичного, граматичного) на рівні сприйняття (імпресивному) та/або висловлювання (експресивному). Також це охоплює порушення функцій і операцій, необхідних для засвоєння мови, зокрема мислення, уваги, пам'яті та сприймання, викликаних впливом екзогенних або ендогенних факторів у пренатальному, натальному чи постнатальному періодах.

До причин такого порушення відносять несприятливі чинники під час внутрішньоутробного розвитку (інфекції у матері під час вагітності, токсикози, несумісність крові за резус-фактором чи груповою належністю, захворювання ЦНС, шкідливі звички матері); травматичні фактори під час пологів (родова травма, асфіксія) чи на ранніх етапах життя дитини (травми голови). Науковці Л. Рожкова та О. Романенко наголошують на важливості попередження таких ризиків [23].

У дітей із загальним недорозвитком мовлення спостерігається складна

взаємодія мовленнєвих порушень і дефіциту пізнавальної діяльності. За психологічно-педагогічною класифікацією мовленнєвих вад, до порушень засобів комунікації, окрім загального недорозвитку мовлення, відноситься і фонетико-фонематичний недорозвиток. Цей розлад характеризується незавершеним формуванням звуковимовної системи рідної мови у дітей з мовленнєвими дисфункціями, спричиненими порушеннями сприйняття і відтворення фонем.

Вивчення ФФНМ свідчить про різні рівні його вираженості:

1. Легкий ступінь характеризується недостатнім розрізненням фонем, утрудненнями у звуковому та складовому аналізі, особливо при виділенні окремих звуків, неправильно вимовлених.

2. Середній ступінь проявляється значними проблемами у диференціації різних звуків із багатьох фонетичних груп навіть при їх правильній вимові.

3. Тяжкий ступінь включає серйозні труднощі у формуванні навичок аналізу звуків і складів із порушенням розуміння їх взаємозв'язків.

Такі градації підтверджуються дослідженнями Г. Каше, В. Коноваленка, С. Коноваленка та інших.

Діти з ФФНМ мають нормальний фізичний слух і інтелект, але стикаються з порушеннями звукової складової мовлення, особливо фонематичного слуху. Фонематичний слух є складним механізмом сприйняття, який дозволяє розпізнавати й диференціювати фонемі своєї мови. Цей процес включає співвіднесення почутих звуків із їх еталонними образами, закріпленими в пам'яті.

Фонематичне сприйняття полягає в здатності розрізнити фонемі та визначити їх звукову структуру в складі слів. Порушення цієї здатності є ключовою ознакою ФФНМ, що проявляється у неспроможності дитини правильно вловлювати звуковий склад слів на слух. Це супроводжується артикуляційними помилками, коли звуки вимовляються некоректно: стають

глухими чи дзвінками, замінюються на м'які або тверді, пропускаються чи переставляються. Діти з такими порушеннями часто не усвідомлюють своїх помилок через відсутність чутливості до різниці між звуками. При цьому кількість спотворених фонем може досягати 16–20 [10].

Крім труднощів зі звуковимовою, у цих дітей також фіксуються помилки в складовій структурі слова. Як загальний недорозвиток мовлення, так і фонетико-фонематичні порушення у старшому дошкільному віці значно впливають на формування мовленнєвих навичок. Учені та педагоги визнають дидактичну гру ефективним засобом корекції подібних порушень, підкреслюючи її роль у стимулюванні й розвитку комунікативної діяльності дошкільнят.

1.3. Особливості дидактичної гри, як засобу корекції мовлення дошкільників

Сучасний період технологічного розвитку освіти одним із провідних напрямів стає інтеграція ігрових методів, відомих як гейміфікація. Це використання ігрових технологій у освітньому процесі сприяє зацікавленості дошкільників у пізнанні, формуванню ініціативності та творчого підходу, а також активізації їх когнітивної діяльності. Хоча гра як інструмент для покращення результатів у різних сферах існує давно, поняття «гейміфікація» з'явилося порівняно недавно. Цей термін, що означає впровадження ігрових елементів у неігровий контекст для вирішення завдань, уперше був запропонований британським розробником відеоігор Ніком Пелінгом у 2002 році. Ідеї гейміфікації в освіті почали активно використовувати з 2008 року, а до 2010-го цей метод отримав широку популярність і знаходить застосування в багатьох сферах, включаючи професійний розвиток.

Проблема мовленнєвого розвитку дітей, особливо з корекцією порушень, є важливою у сучасній педагогічній і психологічній практиці. Психолого-педагогічні методи стали основою для вивчення та вдосконалення комунікативних навичок дітей, які стикаються з мовленнєвими труднощами.

Вони ґрунтуються на індивідуальному аналізі особливостей кожної дитини та включають інноваційні підходи й технології для максимально ефективної корекції мовлення. Такі методи охоплюють широкий спектр напрямів роботи: фонетику, лексику, граматику та комунікативні аспекти. У процесі корекції важливе значення має співпраця логопедів, психологів, педагогів і дефектологів, що допомагає забезпечити комплексний підхід до мовленнєвого розвитку дітей.

Особлива увага в контексті роботи з мовленнєвими порушеннями віддається використанню гри як універсального засобу навчання та корекції. Гра є природною формою діяльності для дошкільнят, яка створює оптимальні умови для розвитку їхніх мовленнєвих та особистісних здібностей. У рамках гри діти природно освоюють нові мовні навички, розширюють словниковий запас і вдосконалюють граматичні конструкції. Ігровий процес стимулює увагу, спонукає до творчого мислення і сприяє закріпленню отриманих знань у практичній діяльності. Таким чином, створення ігрового середовища дозволяє дітям легше сприймати матеріал і активно використовувати мовлення в різноманітних ситуаціях.

Дослідження впливу ігрової діяльності на розвиток мовлення дітей із загальним недорозвиненням провели такі авторитетні спеціалісти, як Бабенко О.М., Кольцова І.В., Богуш А.М., Кошель А., Дмитренко О., Мельник І.В., Сушко І.В., Савінова Н.В., Рібцун Ю.В. та інші. Науковці підкреслюють, що в процесі гри діти активно спілкуються, формують логічні висловлювання, оповідають історії, здобуваючи при цьому безцінний досвід комунікації. Гра відіграє вирішальну роль у стимулюванні мовленнєвої діяльності, сприяє збагаченню словникового запасу та розвитку здатності утворювати асоціативні й логічні зв'язки між словами.

Дослідження демонструють, що ігрова активність стимулює увагу, викликає інтерес до спілкування й відкриття нового. Завдяки ігровій діяльності діти отримують можливість експериментувати з мовленням у

різних ситуаціях: навчатися конструюванню речень, описам подій, створенню казкових сюжетів чи власних історій. Гра стає інтегративним інструментом, який вдосконалює не лише мовленнєві навички, але й когнітивну активність, створюючи платформу для розширення комунікативних можливостей дитини. Вона допомагає краще адаптуватися до різноманітних життєвих ситуацій, де вміння правильно обирати вирази і слова є основою успішного спілкування. У цьому контексті гра виступає ключовим методом формування комунікативної компетентності – здатності дитини ефективно застосовувати мовлення для взаємодії з оточуючими.

З особливою ефективністю у корекції мовленнєвих порушень у дітей із загальним недорозвиненням мовлення використовуються дидактичні ігри. Вони гармонійно поєднують освітній складник із розважальним, забезпечуючи залученість дітей до мовленнєвої активності без зайвих емоційних чи фізичних перевантажень. У межах таких ігор діти поступово удосконалюють свої мовленнєві здібності, збагачують лексичний запас, розвивають фонематичний слух і засвоюють граматичні навички природним і ненав'язливим чином.

Дидактичні ігри виконують важливу роль у педагогічному процесі, забезпечуючи багатогранний розвиток дитини через різноманітні освітні завдання:

1. Удосконалення звуковимови відбувається через вправи з артикуляційною спрямованістю, які сприяють формуванню чіткої вимови звуків та розвитку слухового сприйняття.

2. Формування граматичних навичок здійснюється за допомогою діяльності, орієнтованої на структурування речень, освоєння граматичних форм слів (відмінкових і родових) та їх коректне узгодження в побудові висловлювань.

3. Поповнення лексичного запасу досягається через лексичні вправи, які розширюють словниковий потенціал дитини, дозволяючи їй висловлювати свої міркування з більшою точністю та глибиною.

4. Розвиток зв'язного мовлення забезпечується через створення текстів, опис об'єктів або участь у діалогах, що посилює здатність формулювати послідовні та логічно структуровані висловлювання.

Науковець Т. Поніманська підкреслює унікальність ігрової діяльності як універсальної та захопливої форми активності дітей молодшого віку, яка виконує ключову функцію у вихованні дитини і сприяє її різнобічному розвитку. Гра традиційно асоціюється з дитинством завдяки її важливій ролі у культурному та соціальному становленні особистості. Як форма діяльності, гра не лише відображає індивідуальний досвід дитини в освоєнні навколишнього світу, але й стає фундаментом для орієнтації у фізичній та соціальній реальності. Визнання права на гру як невід'ємного елементу дитинства наголошує на її внеску у розвиток власне дитячої субкультури [25].

Гра також є ефективним засобом освітньо-виховного впливу. Відомий педагог К. Ушинський зауважував, що ігрова активність відповідає природним потребам людини, роблячи навчання органічним і захоплюючим процесом. Таким чином, ігрова діяльність виступає потужним інструментом формування особистості на ранніх етапах її соціального та когнітивного розвитку[19].

В. Сухомлинський, видатний педагог, надавав особливої уваги ролі гри в розвитку дітей, підкреслюючи її освітнє та виховне значення. З його точки зору, гра відкриває перед дитиною необмежені можливості для пізнання та формування допитливості. У цьому контексті гра виконує двоїсту функцію: вона водночас задовольняє актуальні потреби дітей і спрямована на перспективу, стимулюючи їхній розвиток [18].

Гра виступає як специфічна форма діяльності, що розгортається в умовах умовних ситуацій, які моделюють характерні взаємодії між людьми в соціальному середовищі. У процесі ігрової діяльності дитина не лише наслідує дорослі зразки поведінки, але й засвоює основи суспільних взаємин. Освітяни наголошують на вагомому виховному потенціалі гри, розглядаючи її як важливий механізм формування соціальних компетенцій. У ході гри

дитина опановує виконання різноманітних соціальних ролей, таких як лідер чи підлеглий. Крім того, розвиток самоконтролю є важливим аспектом: дитина вчиться підкоряти свої імпульсивні бажання правилам гри та забезпечувати узгодженість колективної діяльності навіть за мінімального втручання дорослих.

Г. Лемко акцентує, що гра є домінуючим видом діяльності у дитячому віці, через який здійснюється пізнання навколишнього світу. За його спостереженнями, гра приносить радість, водночас задовольняє першочергові потреби й спрямована на майбутнє. Цей феномен пояснюється тим, що в процесі гри закріплюються фундаментальні навички та здібності, необхідні для виконання професійних, соціальних і творчих функцій у дорослому житті. Простір гри завжди включає елементи здоров'я, радості та наповненого дитинства [19].

В. Коваленко визначає гру як дієвий сучасний інструмент навчання та виховання, що інтегрує освітню, розвивальну й виховну функції. Застосовуючи ігрові форми в навчальній практиці, педагоги сприяють створенню ефективної атмосфери взаємодії з учнями. Гра активно заохочує дітей до участі через природний інтерес, здорову конкуренцію та невимушену комунікацію.

Важливим є той факт, що гра не може бути продуктом примусу або ж обов'язковою діяльністю; її основою є щире зацікавлення дитини та її емоційні переживання. Привабливість гри лежить не лише в результативності, але у самій її динаміці, що нерозривно пов'язана із процесом діяльності. Інтерактивний характер гри часто маскує вплив педагогів у навчально-виховному процесі, що стимулює невимушений розвиток мислення і соціальних навичок. На думку науковців, гра є потужним засобом інтелектуального розвитку дитини.

Сутність гри полягає у сприянні розвитку як когнітивних процесів (мислення, мовлення, пам'яті, уважності), так і особистісних рис, таких як наполегливість, цілеспрямованість та здатність слідувати правилам. Внесок

видатних педагогів — С. Русової, В. Сухомлинського чи К. Ушинського — демонструє важливість гри в контексті дитячого виховання. Особливістю дидактичної гри є гармонійне поєднання навчальних і розважальних елементів. Така форма навчання відповідає віковим особливостям дошкільнят, адже базується на бажанні дітей включитися в рольові ситуації й діяти за їхніми правилами. Важливою умовою результативності ігор є усвідомлення дітьми правил: у дидактичних іграх вони мають бути зрозумілими та внутрішньо прийнятими дитиною, а не формально нав'язаними ззовні.

Дидактична гра має чітку структуру, яка відрізняє її від інших видів ігрової діяльності. Основними компонентами виступають навчальні й ігрові завдання, правила гри, ігрові дії та отриманий результат. Результатом є одночасне вирішення як навчальних завдань, так і завдань самої гри. Саме це є критерієм її успішності.

Доцільність використання дидактичних ігор охоплює всі вікові групи дошкільнят. Їх застосовують для актуалізації й закріплення знань дітей, уточнення та розширення уявлень про світ. Як метод навчання, дидактична гра проявляється у двох формах: як безпосередньо дидактична гра та як гра-вправа.

У дидактичній грі органічно поєднуються навчальні цілі та ігрова діяльність, у якій вихователь одночасно виконує педагогічну функцію та долучається до гри разом із дітьми. Завдяки цьому діти дошкільного віку отримують можливість здобувати знання у невимушеній, ігровій формі. Саме спроможність гри навчати через правила та задум визначається як автодидактизм.

Ефективна організація гри як самостійного виду діяльності можлива лише за умов, коли завдання гри відповідні до вікових та когнітивних особливостей дітей, а також за умови їх зацікавленості у процесі. Важливими є також опанування правил гри, виконання ігрових дій, що передбачені сюжетом, а також накопичений ігровий досвід і сформовані знання про навколишнє

середовище.

Дидактичні ігри сприяють всебічному розвитку особистості дошкільників, особливо ефективно поєднуючи освітній матеріал із активною та цікавою діяльністю. Для забезпечення цього процесу педагог зобов'язаний застосовувати фаховий підхід до планування й організації відповідних занять.

У межах логопедичної корекційної роботи дидактичні ігри є важливим інструментом усунення мовленнєвих порушень у дітей. Вони спрямовані на вдосконалення мовлення та розвиток комунікативних навичок. У дітей із загальним недорозвиненням мовлення часто спостерігається обмеженість лексичного запасу, спрощена структура словникового складу зі значним домінуванням предметно-побутової лексики, а також недостатнє володіння дієсловами, що позначають стани чи переживання, іменниками для опису особистісних характеристик, прикметниками та прислівниками для деталізації дій чи вчинків. Така недостатність мовленнєвих умінь створює бар'єри у комунікативному процесі. Крім того, когнітивні особливості дітей із мовленнєвими порушеннями, такі як слабка оперативна пам'ять, підвищена стомлюваність та труднощі у концентрації уваги, істотно впливають на їх навчальну діяльність [25].

Для подолання зазначених викликів логопед концентрується не лише на корекції звуковимови, але й реалізує низку стратегій для розширення лексичного запасу дітей шляхом ознайомлення з новою лексикою та поняттями. Важливим елементом є пояснення значення слів та формування навичок їх уживання у зв'язному мовленні. Враховуючи провідну роль наочно-дійового мислення дітей із мовленнєвими порушеннями, найбільшу ефективність демонструють методики, які передбачають наочність: демонстрація предметів чи зображень значно посилює якість засвоєння матеріалу порівняно зі словесними поясненнями. У цьому контексті доцільно використовувати дидактичні ігри типу лото («Меблі», «Одяг», «Іграшки», «Овочі», «Фрукти», «Транспорт», «Інструменти» тощо), які сприяють навчанню класифікації предметів, систематизації лексичного матеріалу та активізації мовної

діяльності.

Ігрова діяльність стає фундаментом корекційної роботи логопеда у роботі з дітьми, які мають мовленнєві труднощі. Вона спрямована як на усунення існуючих недоліків мовлення, так і на профілактику нових порушень. Логопедична дидактична гра покликана стимулювати пізнавальний інтерес у дітей, підтримувати їх мотивацію до здобуття знань і закріплювати комунікативні вміння. Інтеграція таких ігор з іншими педагогічними метод

Висновки до першого розділу

Аналіз теоретичних основ проблеми розвитку усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями дозволив визначити її актуальність та виокремити ключові поняття. Саме старший дошкільний вік є критичним періодом, коли формується мовленнєва діяльність дитини. У межах дослідження було розглянуто поняття усного мовлення, яке здебільшого асоціюється з терміном "говоріння". Значущість цієї проблематики підтверджується тим фактом, що усним мовленням займаються представники різних наукових дисциплін: психології, лінгвістики, психолінгвістики, нейропсихології та педагогіки.

Особливу вагу має педагогічний (логопедичний) підхід до визначення усного мовлення, який традиційно розглядає цей процес як сукупність фонетико-фонематичних і лексико-граматичних операцій у межах мовленнєвої діяльності. Зокрема, вивчаються особливості таких операцій, стан лексичного запасу, здатність до словотворення та словозміни, а також уміння розуміти усне мовлення.

Окремої уваги заслуговують різновиди порушень мовлення у дітей дошкільного віку. Ця проблема вимагає поглибленого вивчення, оскільки дефекти мовлення значно впливають на розвиток дитини: порушують формування її мовної особистості, ускладнюють соціальні контакти, негативно позначаються на характері та породжують невпевненість у власних силах.

У межах аналізу також було систематизовано інформацію щодо досліджень мовленнєвих порушень. Наприклад, Р. Левіна запропонувала педагогічну класифікацію таких порушень, розділивши їх на: а) недостатню сформованість звукового боку мовлення (фонетико-фонематичне недорозвинення) та б) недостатню сформованість усіх мовних засобів (загальне недорозвинення мовлення).

Важливу роль у подоланні цих порушень відіграє дидактична гра. Вона є універсальною формою діяльності, що сприяє значущим змінам у психіці та особистості дошкільника. Саме через гру формуються його стосунки з оточуючими, дитина готується до переходу на новий етап розвитку і освоєння інших форм діяльності.

Для дітей з порушеннями мовлення гра є не лише засобом корекції мовленнєвих дефектів, але й важливою умовою всебічного розвитку особистості та інтелекту. Мовленнєва ігрова діяльність виступає як необхідний елемент виправлення вже існуючих симптомів недорозвинення мовлення та профілактики нових порушень. Логопедична дидактична гра сприяє формуванню у дитини інтересу до знань, розвитку пізнавальної активності та комунікативних навичок.

Логопедичні ігри та прийоми високо ефективні для засвоєння навчального матеріалу. Вони роблять заняття яскравішими, урізноманітнюють мовленнєву діяльність і додають їй цікавості. Крім того, такі методики допомагають скоригувати мовленнєві недоліки у дитини.

РОЗДІЛ 2. ОБГРУНТУВАННЯ ТА ОПИС МЕТОДИКИ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ УСНОГО МОВЛЕННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

2.1.Опис методики констатувального етапу дослідження

Розвиток усного мовлення дітей дошкільного віку досліджувалась багатьма науковцями (А. Богуш, Н. Вашуленко, Н. Виноградова, Н. Гавриш, Т. Донченко, М. Жинкін, І. Зимня, К. Крутій, Т. Піроженко, О. Ушакова, Л. Федорович і т.д.)

Старший дошкільний вік є сенситивним для розвитку мовленнєвої діяльності, де відбуваються якісні позитивні зміни. За умов нормального розвитку старші дошкільники навчаються розрізняти всі звуки рідної мови, порівнювати їх за висотою, дзвінкістю і глухістю.

Потреба у пізнанні навколишнього світу за допомогою підказок і пояснень дорослих стимулює розвиток у дітей пояснювального мовлення. За умов норми у дітей інтенсивно збагачуються активний і пасивний словники, зокрема, за рахунок слів - конкретних назв, функціональних ознак і властивостей, узагальнюючих слів, дієслів, що передають стани і переживання людини і т.д. Діти починають опановувати різні типи лексичних явищ (синонімія, антонімія, паронімія, деякі переносні, похідні слова) [4].

Продовжується свідоме оволодіння монологічним мовленням, відбувається становлення таких форм як розповідь, опис, міркування з опорою на наочність. Закінчується засвоєння граматичних форм слів. Проте дітям ще складно самостійно і точно переказати зміст прочитаної казки, оповідання.

Сучасний зміст дошкільної освіти, базовий компонент дошкільної освіти реалізується через освітні програми й навчально-методичне забезпечення. В організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти України використовуються освітні програми декількох типів, зокрема:

– комплексні програми розвитку, навчання й виховання – охоплюють всі основні напрями розвитку дитини – фізичний, психічний, соціальний, духовний («Впевнений старт»(2018 р.), «Дитина»(2020 р), «Я у Світі» (2020р.)».);

– парціальні програми, наприклад «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» (2019 р).

Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» окреслює основні орієнтири для змістового наповнення освітньої роботи з дітьми, акцентуючи увагу педагогів і батьків на особистісному розвитку дитини згідно з ключовими напрямками. Структура програми та її розділи відображають специфічні характеристики психологічного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Особливої уваги заслуговує розділ «Мовленнєвий розвиток», спрямований на формування мовленнєво-комунікативної компетентності та забезпечення підготовки дітей до навчання у школі.

Змістова основа освітньої лінії «Мовлення дитини» у межах інтегрованої програми «Я у світі» включає такі види діяльності: вправи з постановки запитань, порівняння, складання розповідей, стимулювання мовленнєвого спілкування, ведення усного щоденника, проведення оглядових екскурсій, різноманітні дидактичні ігри, трансформація казки у власну розповідь, складання оригінальних казок, аналіз художніх творів із визначенням концептів добра і зла, серіація ілюстрацій за емоційним наповненням тощо.

Парціальна програма «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти», створена автором А. Богуш відповідно до положень Базового компонента дошкільної освіти, деталізує художньо-мовленнєву діяльність та аспекти формування різноманітних видів компетентностей. З-поміж них виділяються художньо-мовленнєва, когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, поетично-емоційна, оцінно-етична та театральна-ігрова компетенції. Програма містить також методи та прийоми роботи з художньою літературою і висвітлює сутність таких категорій, як лексична, фонетична, граматична, діалогічна, монологічна та комунікативна компетентності старшого дошкільника [12]. У

додатках до програми представлено орієнтовний мінімальний словниковий запас згідно з освітніми лініями Базового компонента дошкільної освіти.

Після теоретичного аналізу наукових досліджень, комплексних та парціальних програма для освітніх закладів експериментальне дослідження було спрямовано на визначення ефективності використання дидактичних ігор з розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку, які мають порушення мовлення та містить три етапи: констатувального, формувального та контрольного.

Метою констатувального експерименту було визначення стану розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку, які мають порушення мовлення.

Для досягнення визначеної мети було окреслено такі завдання: обрати експериментальну базу для проведення констатувального дослідження; визначити критерії, які відображають рівень розвитку усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення; підібрати та, за потреби, адаптувати діагностичні методики, що дозволяють об'єктивно оцінити стан розвитку усного мовлення в цієї категорії дітей; провести емпіричне дослідження для вивчення отриманих даних.

В експериментальному дослідженні брали участь старші дошкільники Комунальної установи "Інклюзивно-ресурсний центр" Герцаївської міської ради Чернівецького району Чернівецької області, а саме 8 дітей (4 дітей із фонетико - фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ) - експериментальна група (ЕГ), 4 дитини з нормотиповий мовленнєвий розвиток (НМР)- контрольна група (КГ)).

У межах емпіричного дослідження було використано низку методів, ретельно підібраних для вивчення особливостей усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. До основних методів належали такі: систематичне спостереження за усним мовленням дітей із чітко визначеними цілями, проведення бесід, інтегрування дидактичних ігор для організації роботи над словниковим запасом дітей з

мовленнєвими труднощами; педагогічний експеримент, у структурі якого було виокремлено констатувальний і формувальний етапи; застосування статистичних методів аналізу даних, зокрема кількісний та якісний аналіз результатів, спрямований на визначення рівнів розвитку усного мовлення.

Структура дослідження охоплювала декілька ключових аспектів. Зокрема, дослідження фонематичної складової мовлення передбачало вивчення таких компонентів, як фонематичне сприйняття, фонематичний слух, фонематичний аналіз та формування фонематичних уявлень. Аналіз фонетичної складової орієнтувався на оцінювання звуковимови та складової структури слів.

Стан розвитку лексичної складової мовлення оцінювався через такі критерії: наявність у мовному запасі дітей слів різноманітних частин мови; опанування навичок лексичних узагальнень; здатність використовувати лексико-семантичні явища, такі як синонімія, антонімія, омонімія та спорідненість слів. Комплексне обстеження граматичних аспектів мовлення включало оцінювання розуміння граматичних значень, що передаються різними категоріями (число, рід, відмінок, особа), навички вживання граматичних форм в комунікативній взаємодії, а також здатність до словотворення.

Серед ключових завдань дослідження було також вивчення адекватності розуміння та доречного вживання слів у мовленні. Аналіз стану сформованості навичок зв'язного мовлення включав завдання зі складання речень за ситуаційними малюнками, серіями тематичних зображень, переказування казки й створення оповідання.

Основними критеріями та показниками розвитку усного мовлення старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями стали такі параметри:

- фонематична складова, яка включала розвиток фонематичного слуху, виразність мовлення, використання вербальних і невербальних засобів комунікації;

- фонетична складова, що охоплювала правильність вимови звуків відповідно до орфоепічних норм української мови;
- граматична складова, яка враховувала морфологічну правильність висловлювань, синтаксичну побудову речень та здатність до оцінно-контрольних дій;
- лексична складова, акцентована на словниковому багатстві і розумінні семантики слів;
- зв'язне мовлення, яке передбачало складання речень з опорою на малюнки або тематичні серії зображень, переказ текстів та створення власних оповідань.

Ця багатовекторна структура дозволила комплексно оцінити мовленнєві компетенції дітей старшого дошкільного віку в умовах їхньої комунікативної взаємодії.

2.2. Порівняльний аналіз результатів емпіричного вивчення

Основою констатувального етапу експерименту стали принципи системності та комплексного підходу для аналізу розвитку усного мовлення у старших дошкільників із порушеннями мовлення. На цьому етапі дослідження рівень сформованості мовлення дітей оцінювався за допомогою логопедичних і психологічних тестів.

Діагностика фонематичних процесів охоплювала кілька ключових аспектів. Вивчення фонематичного сприймання включало завдання на розпізнавання слів-паронімів, визначення окремого звука серед інших, а також його знаходження в групі слів. Слуховий контроль здійснювався через завдання на пошук помилок. Розвиток фонематичного уявлення оцінювався за допомогою вправ на основі вірша-плутанини та сортування малюнків. У рамках фонематичного аналізу проводилося завдання «Визнач місце звука у слові». Детальні методичні матеріали наведені в додатку (Додаток А).

Фонетичні процеси оцінювалися у двох напрямках: спостерігалася якість вимови та здатність до самостійного проговорення. Для аналізу кожного

завдання застосовувалася бальна система: 1 бал надавався за правильну артикульовану вимову заданого звука в словах, а 0 балів — при виникненні труднощів із його вимовою. Загальна кількість балів за тест могла досягати максимуму в 50.

Для оцінювання граматичного складу мовлення використовувався тест «Розуміння граматичних структур» (див. додаток Б). Методика виконання полягала в тому, що дитина мала передати зміст запропонованої фрази через використання іграшок. Тест складався з 17 речень, кожне з яких дитина повинна була уважно прослухати, після чого відтворити їхній зміст. За правильно виконану фразу надавався 1 бал, у випадку невдачі — 0 балів. Максимальний результат тесту становив 17 балів.

Модифікований тест: «Утворення множини іменників».

Методологія виконання завдання передбачає інтерактивну роботу з дитиною, яка має освоїти формування множини іменників на основі наданого списку слів. Для цього учневі пропонується 18 іменників. Логопед ініціює процес, демонструючи дитині спочатку окремий предмет, а потім групу ідентичних об'єктів, із проханням назвати їх у формі множини. У разі виникнення труднощів логопед спрощує завдання, наводячи приклад утворення множини для першого слова.

Перелік іменників, які необхідно опрацювати: машина, годинник, пальто, ложка, олівець, іграшка, риба, книга, шуба, шафа, м'яч, квітка, колесо, вікно, будинок, дерево, ручка, нога.

Інструкція для дітей із мовленнєвими порушеннями: уважно слухайте слова та спробуйте самостійно утворити їхню множину.

Система оцінювання розроблена таким чином:

- 2 бали присуджуються за правильно сформовану множину іменника;
- 1 бал отримується за спробу утворення множини зі зміною закінчення чи наголосу;
- 0 балів надається у випадку відсутності сформованої множини.

Максимальна загальна оцінка за виконання завдання складає 36 балів

Модифікований тест «Імітація граматичних структур».

Методологія проведення. Методика передбачає, що дітям пропонується точно відтворити речення, які озвучуватиме логопед. У рамках завдання використовується комплект, що включає 12 речень. Інструкція для учасників формулюється таким чином: слухай уважно речення, які я зараз промовлятиму, і спробуй повторити їх з максимальною точністю.

Критерії оцінювання результатів. Аналіз виконання завдання здійснюється за двома основними параметрами:

- Фонетична точність, яка визначає здатність дитини адекватно сприймати на слух і коректно артикулювати мовний матеріал;
- Граматична точність, що дозволяє оцінити рівень засвоєння синтаксичних норм.

Система оцінювання є бальною і передбачає наступну шкалу:

- 2 бали – дитина демонструє бездоганне відтворення кожного речення, зберігаючи правильність вимови та структури;
- 1 бал – допускаються незначні синтаксичні або семантичні відхилення від оригінального зразка;
- 0 балів – речення не було повторене або містило суттєві граматичні помилки.

Максимальна кількість балів, яку можна набрати за успішне виконання завдання, становить 24.

Лексична складова перевірялася за допомогою генератора головоломки «Знайди слова» (Додаток В).

Модифікований тест "Утворення ступенів порівняння прикметників".

Метод виконання. У цьому тесті дитині показують 12 ілюстрацій.

Завдання починається із назви вихідного іменника, наприклад, "смуги". Після цього демонструється зображення прапора зі смугами, і дитину запитують про характеристику прапора. Наступний прапор має більше смуг, а третій — ще більше (коректна відповідь до останньої картинки: "найбільш

смугастий"). Аналогічний підхід застосовується для інших картинок, щоб визначити здатність дитини використовувати мовні правила при переході до вищого рівня абстракції.

Інструкція до тесту: "Подивись уважно на малюнки, які я тобі буду показувати. За зразком спробуй утворити ступені порівняння".

Слова для тестування: смуги, світло, темнота, кольори, смак, гра, розум, зло, добро, сонце, холод, тепло.

Оцінювання результатів. Дитина може отримати максимально 2 бали за кожне слово:

- 2 бали – всі ступені порівняння утворені без помилок;
- 1 бал – виконано із помилками;
- 0 балів – відсутність виконання завдання.

Максимальна кількість балів за виконання цього завдання становить 24.

Тест: «Модифікація речень»

Методика виконання передбачає роботу дитини з набором завдань. В ході тестування їй надають 10 комплектів слів (по 3-4 слова в кожному), з яких необхідно скласти граматично правильні речення. Інструкція звучить таким чином: "Знайка придумав речення, але загубив усі слова. Послухай уважно слова та допоможи Знайці скласти три речення."

Оцінювання відбувається за такою шкалою:

- 2 бали – речення складене синтаксично правильно;
- 1 бал – допускаються незначні синтаксичні помилки;
- 0 балів – відсутність можливості скласти речення.

Сума балів за завдання може досягати максимуму в 20.

Додатково аналізуються навички зв'язного мовлення (Додаток Г), які охоплюють:

- складання речень за ситуаційними ілюстраціями;
- переказ фрагменту казки чи оповідання;
- створення розповіді на основі малюнка із заданим початком.

Оцінювання усної мови дошкільників проводилося з урахуванням таких

показників:

- допомога логопеда (від простої стимуляції до навчальних підказок із визначенням можливості їх застосування в подібних завданнях);
- розуміння інструкції;
- здатність використовувати підказки фахівця;
- точність і швидкість виконання завдань;
- мовленнєвий супровід під час розв'язання завдань;
- стратегія виконання (метод проб і помилок, хаотичний підхід, підбір за заданим зразком).

Кожен елемент розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з ФФНМ оцінювався окремо, відповідно до певного рівня:

- Високий рівень – дитина самостійно та правильно виконує всі запропоновані завдання.

- Середній рівень – близько половини завдань виконано за допомогою логопеда.

- Низький рівень – завдання виконано частково, часто із хаотичним методом або за багаторазової допомоги спеціаліста.

Цей підхід дав змогу визначити базові рівні усного мовлення дітей з порушеннями: ФФНМ та НМР.

Нижче наведено аналіз результатів діагностики мовлення дітей з НМР (табл. 2.1) та ФФНМ (табл. 2.2) за визначеними критеріями на етапі дослідження.

Таблиця 2.1

Аналіз рівнів усного мовлення старших дошкільників із НМР на констатувальному етапі

Критерії складових	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Фонематична	7	58,5	34,5
Фонетична	10,4	46	43,6

Граматична	10	50	40
Лексична	8,4	52,6	39
Навички зв'язного мовлення	11	50,2	38,8
Узагальнений показник	9,36	51,46	39,18

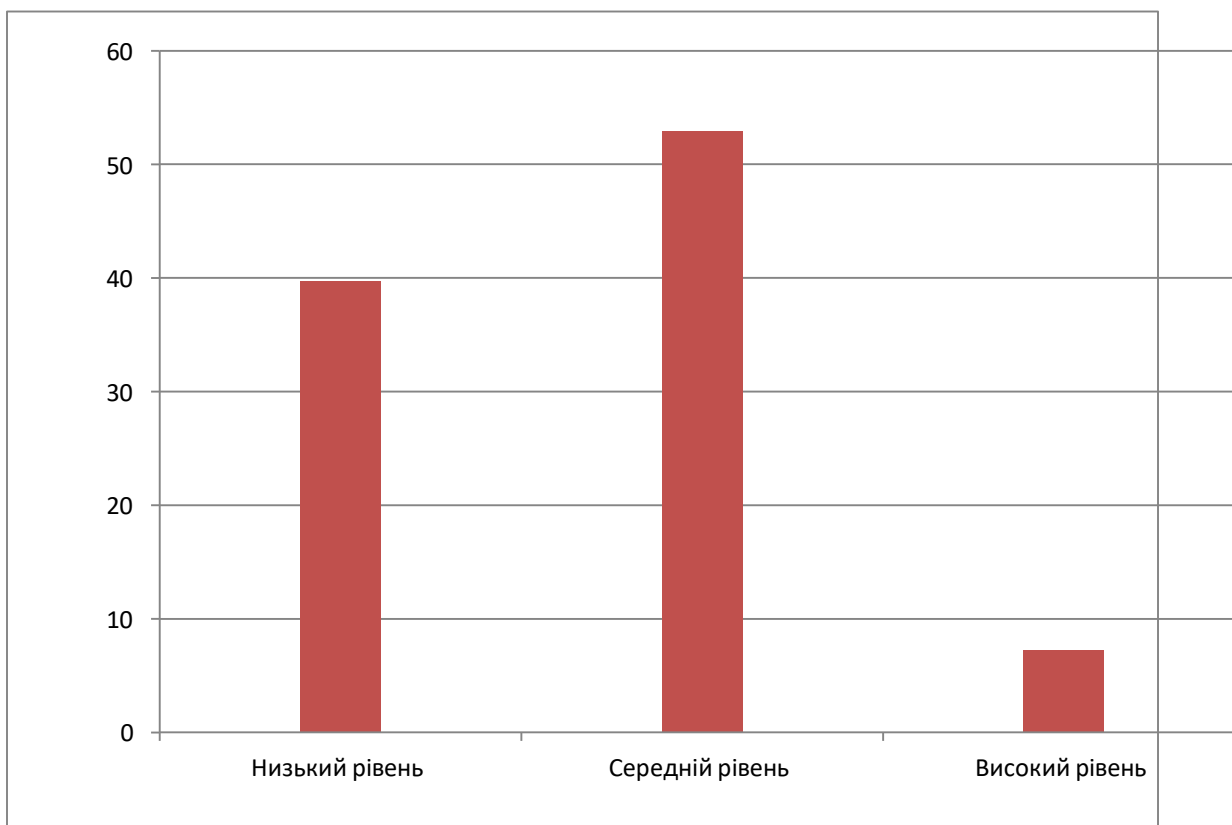


Рис. 2.1. Аналіз рівень усного мовлення старших дошкільників із НМР на констатувальному етапі дослідження

Аналіз рівнів усного мовлення старших дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку на констатувальному етапі дослідження має на меті глибоке і системне вивчення основних характеристик, які визначають сформованість їхніх мовленнєвих навичок.

Це дослідження дозволяє виявити важливі аспекти мовленнєвої діяльності, що включають структурну побудову висловлювань, багатство і різноманітність лексичного запасу, граматичну правильність формулювання думок, зв'язність між окремими частинами висловів, а також загальну здатність до комунікації і активність у спілкуванні. Застосовуючи ці критерії, стає можливим чітко

визначити сильні сторони мовленнєвого розвитку дітей, а також ідентифікувати їхні слабкі місця, які потребують корекції та додаткової уваги в процесі педагогічного впливу.

Ключовим завданням на даному етапі є систематизоване й одночасно індивідуально-орієнтоване оцінювання кожного критерію мовленнєвого розвитку. Визначення рівня сформованості структурності висловлювань дозволяє проаналізувати уміння дітей логічно побудувати монолог або діалог, розміщуючи елементи висловлювань у послідовному порядку. Оцінювання лексичного запасу спрямоване на вивчення обсягу засвоєних слів і здатності використовувати їх у контексті, що відповідає ситуації спілкування або поставленим завданням.

Аналіз граматичної правильності охоплює здатність будувати граматично коректні речення відповідно до норм рідної мови. Критерій зв'язності висловлювань дає змогу зосередитися на рівні узгодженості та логічній завершеності мовленнєвих формулювань, які дозволяють об'єднувати окремі елементи у цілісний текст.

Нарешті, загальна комунікативна активність оцінюється через спостереження за бажанням та вмінням підтримувати комунікацію в різних умовах: як при вільному спілкуванні, так і у структурованих навчальних ситуаціях.

Виявлення результатів мовленнєвого аналізу на констатувальному етапі створює основу для подальшого планування роботи, спрямованої на корекцію та розвиток всіх аспектів усного мовлення дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку.

Це дозволяє максимально адаптувати методика педагогічного впливу відповідно до конкретних потреб кожної дитини, забезпечуючи тим самим ефективний розвиток її мовленнєвих здібностей та підвищення якості комунікації.

За критерієм « фонематичної складової »:

- 34,5% у дітей спостерігається низький рівень;

- 58,5 % у дітей спостерігається середній рівень;
- 7% у дітей спостерігається високий рівень.
- За критерієм «фонетичної складової»:
- 43,6% у дітей спостерігається низький рівень;
- 46% у дітей спостерігається середній рівень;
- 10,4% у дітей спостерігається високий рівень.

За критерієм «граматичної складової»:

- 40% у дітей спостерігається низький рівень;
- 50% у дітей спостерігається середній рівень;
- 10% у дітей спостерігається високий

рівень

За критерієм «лексичної складової»:

- 39 % у дітей спостерігається низький рівень;
- 52,6 % у дітей спостерігається середній рівень;
- 8,4 % у дітей спостерігається високий рівень

За критерієм «навички зв'язного мовлення»:

- 38,8 % у дітей спостерігається низький рівень;
- 50,2% у дітей спостерігається середній рівень;
- 11% у дітей спостерігається високий рівень

За підсумковим показником, який визначається як середнє арифметичне, рівень сформованості усного мовлення у дітей з НМР становить:

- 39,18% у дітей спостерігається низький рівень;
- 51,46 % у дітей спостерігається середній рівень;
- 9,36 % у дітей спостерігається високий рівень

Далі розглянемо результати дослідження, спрямованого на визначення рівнів розвитку усного мовлення у дітей, які мають фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Таблиця 2.2

Аналіз рівнів розвитку усного мовлення у старших дошкільників із ФФНМ на констатувальному етапі дослідження

Критерії складової	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Фонематична	9	35,5	55,5
Фонетична	4,5	52	43,5
Граматична	9	41,2	49,8
Лексична	5,2	50,8	44
Навички зв'язного мовлення	5	53,2	41,8
Узагальнений показник	6,54	46,54	46,92

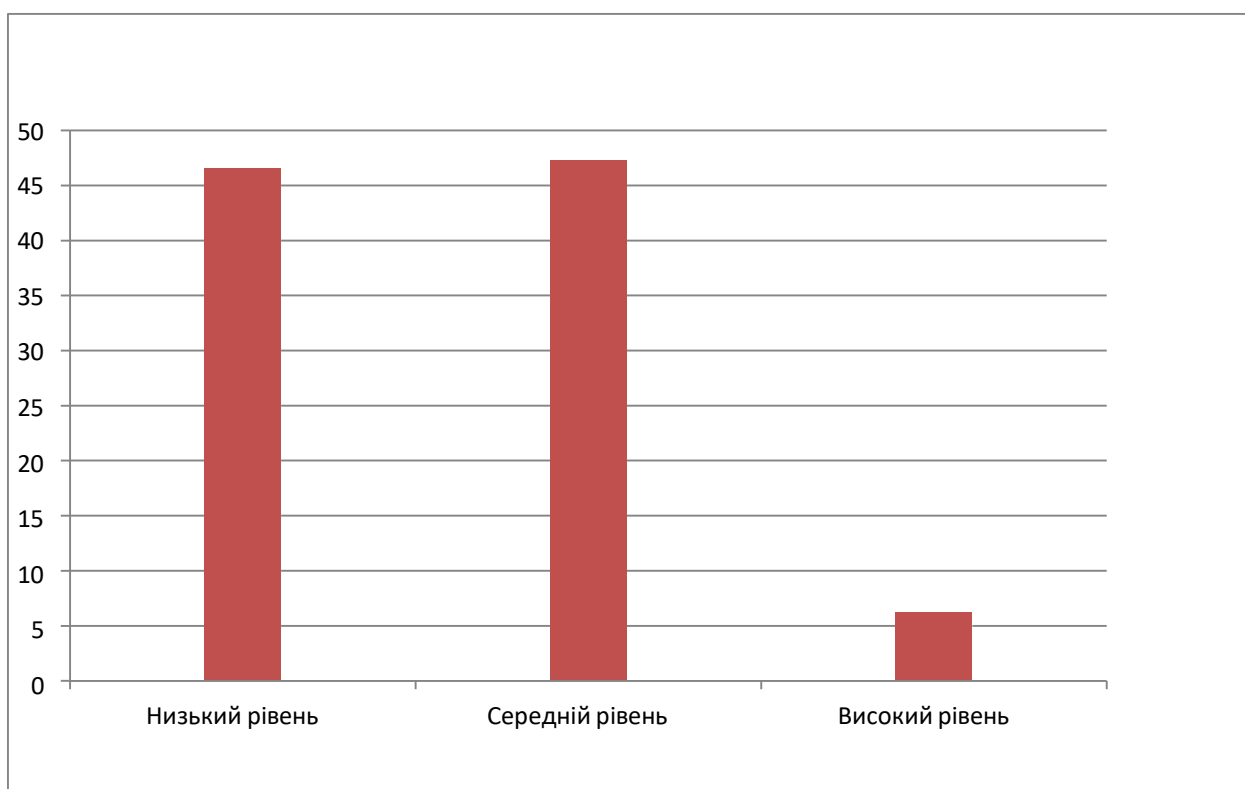


Рис. 2. 2 Аналіз рівнів розвитку усного мовлення старших дошкільників із ФФНМ на констатувальному етапі.

Опишемо кожен критерій усного мовлення старших дошкільників із ФФНМ на констатувальному етапі (за табл.2.2)

За критерієм «фонематичної складової»:

- 55,5% у дітей спостерігається низький рівень;
- 35,5 % у дітей спостерігається середній рівень;
- 9% у дітей спостерігається високий рівень

За критерієм « фонетичної складової»:

- 43,5 % у дітей спостерігається низький рівень;
- 52 % у дітей спостерігається середній рівень;
- 4,5 % у дітей спостерігається високий рівень

За критерієм « граматичної складової»:

- 49,8 % у дітей спостерігається низький рівень;
- 41,2 % у дітей спостерігається середній рівень;
- 9% у дітей спостерігається високий рівень

За критерієм « лексичної складової»:

- 44 % у дітей спостерігається низький рівень;
- 50,8 % у дітей спостерігається середній рівень;
- 5, 2 % у дітей спостерігається високий рівень

За критерієм «навички зв'язного мовлення »:

- 41,8% у дітей спостерігається низький рівень;
- 53,2 % у дітей спостерігається середній рівень;
- 5% у дітей спостерігається високий рівень

Отже, за узагальненим показником – середнє арифметичне розвитку усного мовлення старших дошкільників із ФФНМ на констатувальному етапі:

- 46,92 % у дітей спостерігається низький рівень;
- 46,54 % у дітей спостерігається середній рівень;
- 6,54 % у дітей спостерігається високий рівень (Рис. 2.2).

Отже, на етапі констатації було проведено аналіз рівнів розвитку усного мовлення у дітей з НМР та ФФНМ. За отриманими результатами було визначено, що серед дітей з НМР низький рівень має 39,18%, середній рівень – 51,46%, а високий – лише 9,36%. У групі дітей з ФФНМ показники виявились такими: низький рівень – 46,92%, середній рівень – 46,54%, високий рівень – лише 6,54%. Ці дані свідчать про актуальну необхідність

впровадження системної та цілеспрямованої роботи, націленої на корекцію та вдосконалення навичок усного мовлення.

На формувальному етапі дослідження була розроблена спеціальна програма, яка включає у себе комплекс дидактичних ігор та інтегрованих ігор-занять, спрямованих на розвиток усного мовлення у старших дошкільників. Ця програма охоплює як дітей із мовленнєвими порушеннями, так і дітей із нормотиповим мовленнєвим розвитком. Метою таких занять є не лише подолання мовленнєвих порушень, але й стимулювання якісного покращення комунікативних навичок.

Висновки до другого розділу

У другому розділі детально представлено методику констатувального етапу експерименту, визначено критерії оцінювання усного мовлення дітей з ФФНМ та з НМР, а також обрано і описано діагностичну методику роботи з дошкільнятами.

Було проведено діагностику та здійснено порівняльний аналіз рівнів розвитку усного мовлення старших дошкільників із ФФНМ та з НМР.

За підсумками контрольного етапу експерименту виявлено, що рівень розвитку усного мовлення у старших дошкільників залишається недостатнім як серед дітей з ФФНМ, так і серед дітей із НМР.

РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ.

3.1. Зміст та структура занять з розвитку усного мовлення у старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями

На формувальному етапі дослідження визначено мету — впровадження в освітній процес роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення, низки ігор-занять, дидактичних ігор та мовленнєвих ситуацій. Це дозволило проаналізувати результати розвитку усного мовлення старших дошкільників із загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення за допомогою діагностичних методик, узагальнити отримані дані та оцінити ефективність обраних підходів.

Для дітей були розроблені підгрупові та фронтальні ігрові заняття, спрямовані на удосконалення фонематичної, фонетичної, граматичної, лексичної складових мовлення, а також розвиток навичок зв'язного мовлення. Зокрема, для дошкільників із ФФНМ організовано заняття, мета яких — навчити виділяти слово із заданим звуком, визначати позицію приголосного у слові, розвивати уміння визначати кількість складів і вигадувати слова відповідно до певної кількості складів. Також увага зосереджувалася на закріпленні використання прийменників у мовленні та узгодженні числівників із іменниками.

Наприклад, на занятті за темою «Комахи луки» діти вправлялися в підборі слів-ознак до іменників, знайомилися з утворенням складних слів, розширювали свій словниковий запас, удосконалювали навички складання речень за малюнками, опрацьовуючи запитання та об'єднуючи речення в розповідь. Інше заняття «Складання речень за картинкою з опорою на запитання» також було спрямоване на активізацію словникового запасу дітей, їхню здатність об'єднувати речення в маленькі розповіді.

Дослідження показало, що пізнавальна та мовленнєва активність дітей із ФФНМ значно підвищується під час музично-логічних занять. Через це було проведено підгрупове заняття «Червоний, жовтий, зелений», яке мало за

мету розвиток пам'яті, уваги, мислення, рухової координації, емоційної виразності, а також удосконалення темпу і сили голосу. Паралельно формувалися лексико-граматичні навички, фонематичний слух і правильна артикуляція.

Для дітей із НМР було проведено аналогічне заняття зі «Складання речень за картинкою з опорою на запитання». Воно допомогло збагачувати словниковий запас та вдосконалювати навички складання зв'язних речень.

Для стимулювання мовленнєвої активності та розвитку усного мовлення всіх дошкільників із мовленнєвими порушеннями було проведено фронтальне інтегроване заняття «Кузя в гостях у “Вгадайки”». Основні завдання включали закріплення звуків [К], [К']; розвиток умінь диференціювати тверді та м'які звуки; здійснення звукобуквеного аналізу двоскладових слів; побудову речень із прийменником «до», позначеним символом. Завдання адаптувалися під рівень розвитку дітей: учасникам із високим рівнем пропонували складніші вправи на вигадування власних позначень символів, тоді як для дітей із середнім рівнем вимагалися чіткі та повні формулювання.

Особливу увагу приділяли використанню дидактичних ігор за змістом літературних творів, мовленнєвих ситуацій спілкування та емоційно-мовленнєвих етюдів. Цей підхід зарекомендував себе як ефективний не лише для розвитку усного мовлення, а й для стимуляції пізнавальної активності дошкільників. Наведемо приклад таких ігор.

Для збагачення словника – цікаві дидактичні ігри, пов'язані з темою «Професії». Спочатку знайомимо дітей з назвами професій (гра «Хто ким працює?»). Попередньо, проводимо коротку бесіду, уточнюючи, як розуміють діти слово «професія», які професії знають. Потім роздаємо картинки, на яких зображені люди різних професій, та закріплює уяву дітей

Ігри «Хто що робить?», «Хто більше назве дій?». В цих іграх діти вчать співвідносити дії людей з їх професіями. Попередньо пояснюємо, що кожна людина під час роботи виконує деякі дії: «Я назву професію, а ви згадайте та скажіть, що робить людина цієї професії» : (Лікар – лікує, слухає, дає

ліки;кухар – варить, жарить, ріже, гріє). Варіанти гри: вчитель-логопед називає дії, а діти відгадують, яку професію він має на увазі. Для дітей старшої групи доцільно проводити ігри, головною метою яких, є навчання розповіданню в іграх: «Що ми задумали?», «Відгадай, хто це?». Діти відгадують предмети за описом, що являється зразком самостійної розповіді. У грі «Опиши картинку» (серії «Хитра лисиця», «Дружок») діти складають невеликі розповіді.

Ще однією із форм розвитку усного мовлення старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями ФФНМ було впровадження в освітній процес комунікативно-мовленнєвих ситуацій, ігрових мовленнєвих вправ, розроблено варіативні діалоги. Наприклад, «Зустріч на вулиці», «Телефонна розмова», «У транспорті».

Результатом роботи на цьому етапі передбачалось: збагачення словника дітей відповідно до таких ситуацій спілкування: звертання, прохання, подяка, згода, дозвіл, відмова, заборона, втішання, співчуття, комплімент, вибачення, поздоровлення, побажання, вручення подарунків, телефонна розмова.

Ось приклад проведення ігрових мовленнєвих вправ для вдосконалення усного мовлення дошкільників.

Ситуація: Зустріч на вулиці

Мета: закріплення навичок ведення діалогу в умовах розпитування.

Матеріал: персонажі телепузики.

Хід вправи:

Створюється ігрова ситуація, де телепузики зустрічаються на вулиці й ставлять запитання один одному, як дістатися до іграшкової крамниці.

Телепузик Називайко: Прошу підказати, як пройти до іграшкової крамниці?

Телепузик Пізнайко: Можливо, ви знаєте, як знайти крамницю?

Телепузик Розмовляйко: Чи могли б ви сказати, як добратися до іграшкової крамниці?

Вихователь запитує кожну дитину: А ти як би запитав? Усі мають придумати свій варіант репліки.

Ситуація: Телефонна розмова

Мета: формування навичок ведення діалогу домовленості.

Матеріал: телепузики та два телефонні апарати.

Хід вправи:

Телепузики через телефон обговорюють зустріч біля зоопарку.

Телепузик Називайко: Привіт!

Телепузик Пізнайко: Привіт! Радий чути тебе.

Телепузик Називайко: Як щодо того, щоб піти разом до зоопарку?

Телепузик Пізнайко: Чудова ідея! А коли зустрінемося?

Телепузик Називайко: Біля входу о 12-й годині. Ти згідний?

Телепузик Пізнайко: Так, це мене влаштовує. До зустрічі!

Вчитель-логопед пропонує кожній парі дітей за телефоном домовитися про власну зустріч.

Ситуація: Дорога в метро

Мета: розвинути навички складання діалогів-обговорень.

Вихователь-логопед пропонує дітям уявити, що вони спілкуються дорогою в метро, наприклад:

Тобі подобається мультфільм про черепашок Ніндзя?

А ти справді думаєш, що вони герої?

Ситуація: Моделюємо казку

Мета: навчити дітей створювати казки за допомогою умовних картинок-символів.

Матеріал: картинки-символи до казок «Теремок», «Ріпка».

Хід гри:

Дітям пропонується за допомогою картинок-символів відтворити знайомі казки, а потім вигадати власні, експериментуючи із сюжетом, додаючи нових героїв або змінюючи місце дії.

Для розвитку у дітей навичок виразності та розпізнавання емоційних станів використовувалися спеціальні ілюстровані картки з тематики «Сторінками улюблених казок».

Таким чином, активна робота над усним мовленням старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями або без них має включати регулярне використання ігрових занять, мовленнєвих дидактичних ігор та вправ. Ефективність такого підходу оцінюється за підсумками контрольного етапу дослідження.

3.2 Аналіз результатів формувального етапу дослідження

На завершальному етапі контрольної частини експериментального дослідження було проведено підсумкове оцінювання для визначення ефективності впроваджених та адаптованих дидактичних ігор, спрямованих на розвиток усного мовлення у старших дошкільників з порушеннями мовлення. У рамках цього етапу використовувалась діагностична методика, розроблена на основі констатувальної фази дослідження.

Результати оцінки стану усного мовлення дітей із НМР і ФФНМ були представлені у відсотковому співвідношенні відповідно до встановлених критеріїв (див. таблиці 3.1 і 3.2). Порівняльний аналіз рівнів розвитку усного мовлення у дітей із НМР наведено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1 Аналіз узагальненого рівня усного мовлення старших дошкільників із НМР на контрольному етапі

Критерії складових	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Фонематична	15	65	20
Фонетична	9	68	23
Граматична	10	76	14
Лексична	13	74	13
Навички зв'язного мовлення	11	77	12

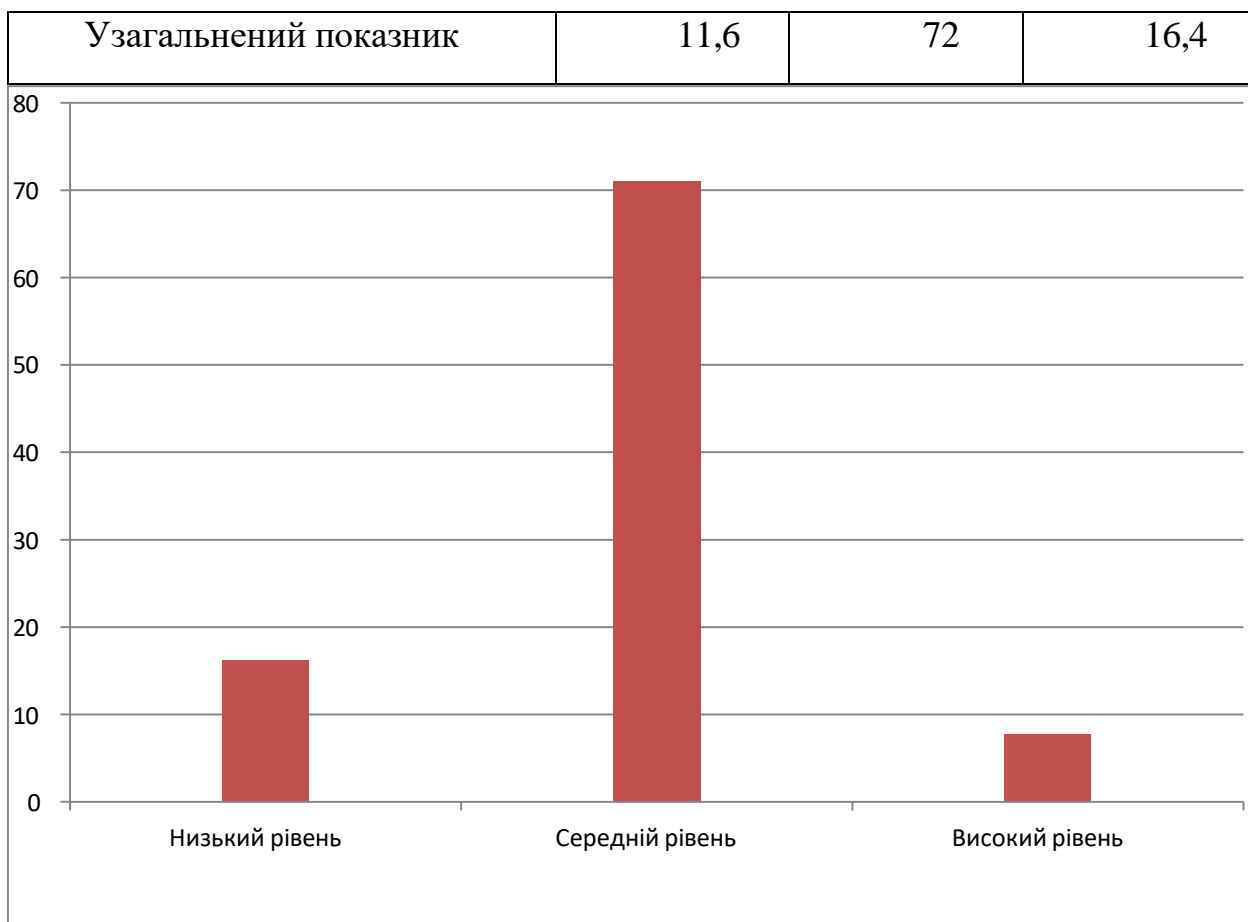


Рис. 3.1. Рівень усного мовлення старших дошкільників із НМР на контрольному етапі дослідження

Результати аналізу рівнів сформованості усного мовлення у старших дошкільників з НМР на контрольному етапі дослідження демонструють динаміку, визначену за низкою критеріїв.

Стосовно критерію "фонематична складова", були встановлені такі рівні розвитку: низький рівень властивий 20% дітей, середній рівень зафіксовано у 65%, тоді як високий рівень характерний лише для 15%.

За критерієм "фонетична складова", низький рівень показали 23% дітей, середній рівень спостерігається у 68% а високий зафіксовано у 9%.

Аналіз критерію "граматична складова" виявляє наступні результати: 14% дошкільників демонструють низький рівень, 76% характеризуються середнім рівнем, і лише 10% досягли високого рівня розвитку.

Щодо "лексичної складової", результати мають таку структуру: низький

рівень спостерігався у 13% дітей, середній охоплює 74%, а високий рівень становить 13%.

Оцінювання навичок зв'язного мовлення проводилося окремо. У цій категорії низький рівень продемонстрували 12% дошкільників, середній рівень охоплює 77%, а високий було зафіксовано у 11%.

Сумарний аналіз показників сформованості усного мовлення, розрахований як середнє арифметичне за всіма критеріями, дозволив визначити узагальнений розподіл рівнів розвитку. Низький рівень характерний для 16,4% дітей, середній фіксується у переважної більшості — 72%, а високий рівень спостерігається у 11,6%.

У наступному розділі буде розглянуто результати дослідження рівнів розвитку усного мовлення у дошкільників з ФФНМ.

Таблиця 3.2 Аналіз узагальненого рівнів усного мовлення старших дошкільників із ФФНМ на контрольному етапі

Критерії складових	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Фонематична	10	66	24
Фонетична	10	67	23
Граматична	11	75	14
Лексична	10	74	16
Навички зв'язного мовлення	12	78	10
Узагальнений показник	10,6	72	17,4

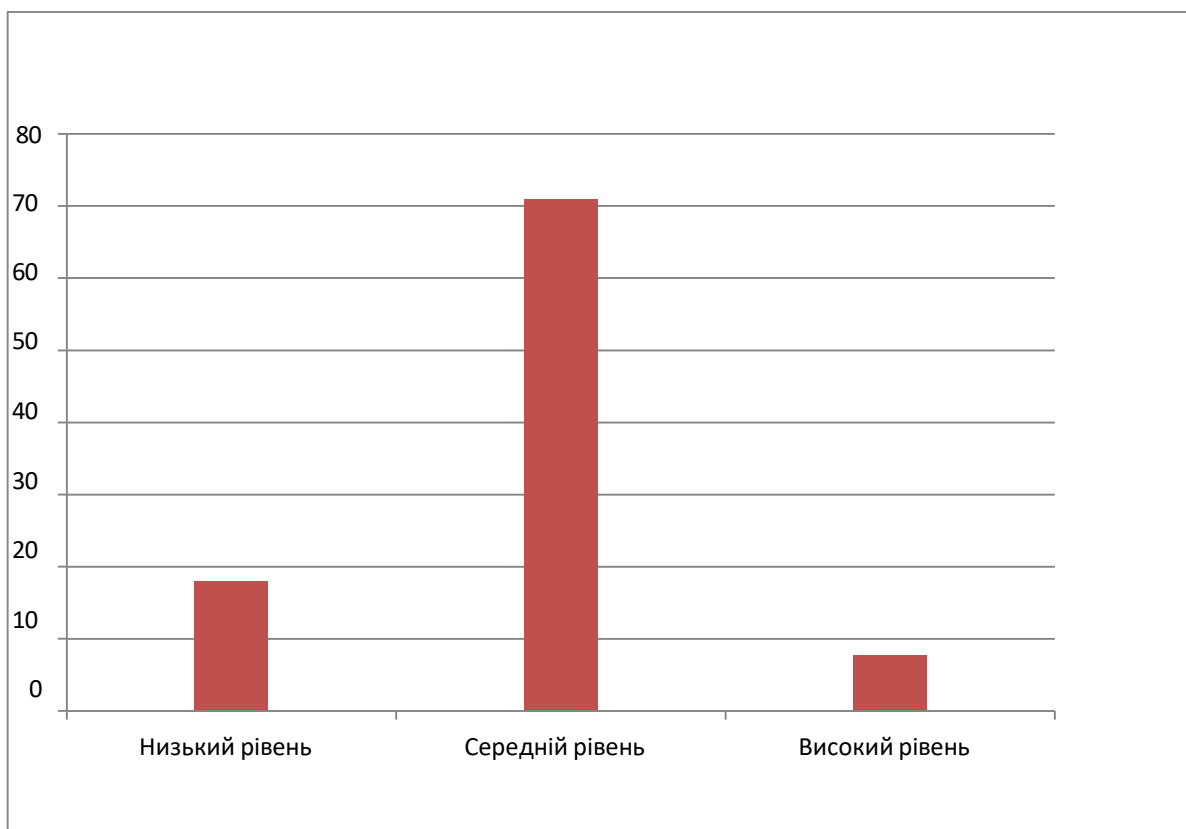


Рис. 3.2. Аналіз рівнів розвитку усного мовлення старших дошкільників із НМР на контрольному етапі.

Кожен критерій усного мовлення старших дошкільників із ФФНМ на контрольному етапі можна оцінити наступним чином (згідно з табл. 3.2):

1. За критерієм фонематичної складової:

- 24% дітей демонструють низький рівень;
- 66% дітей знаходяться на середньому рівні;
- 10% дітей мають високий рівень.

2. За критерієм фонетичної складової:

- 23% дітей демонструють низький рівень;
- 67 дітей знаходяться на середньому рівні;
- 10% дітей мають високий рівень.

3. За граматичною складовою:

- 14% дітей мають низький рівень;
- 75% дітей продемонстрували середній рівень;
- 11% дітей досягли високого рівня.

4. У межах критерію лексичної складової:

- 16% дітей мають низький рівень;
- 74% дітей перебувають на середньому рівні;
- 10% дітей володіють високим рівнем.

5. Навички зв'язного мовлення:

- Низький рівень мають 10% дітей;
- Середній рівень представлений у 78% дітей;
- Високий результат показали 12% дітей.

Таким чином, узагальнений коефіцієнт (середнє арифметичне) стану розвитку усного мовлення дошкільників із ФФНМ на контрольному етапі розподіляється так:

- Низький рівень – 17,4;
- Середній рівень – 72%;
- Високий рівень – 10,6%.

На контрольному етапі також були проаналізовані результати розвитку мовлення у дітей із НМР. Виявлено, що:

- Низький рівень знизився до 16,4% (первісно було 39,18%);
- Середній рівень збільшився до 72% (раніше було 51,46%);
- Високий рівень досягнув 11,6% (було лише 9,36%).

Для дітей із ФФНМ динаміка виглядала так:

- Низький рівень зменшився до 17,4% (попередньо складав 46,92%);
- Середній рівень підвищився до 72% (раніше було 46,54%);
- Високий рівень зріс до 10,6% (первісно було лише 6,54%).

Спостерігається позитивна динаміка розвитку усного мовлення під впливом впровадженої системи мовленнєвих дидактичних ігор, ігор-занять та мовленнєвих вправ. Технології, запропоновані в дослідженні, виявилися ефективними для розвитку усного мовлення старших дошкільників із порушенням мовлення ФФНМ та НМР, що підтверджується отриманими результатами. Завдання з використанням дидактичних ігор дійсно довели свою результативність і позитивно вплинули на мовленнєвий розвиток дітей.

Висновки до третього розділу

На етапі розробки дослідження було створено програму, спрямовану на розвиток усного мовлення у дітей із різними мовленнєвими порушеннями. Дана програма включала систему ігрових занять, розроблену для дітей старшого дошкільного віку, як із фонетико-фонематичними порушеннями, так і без них. У контрольному експерименті брали участь 8 дітей: 4 з діагностованими порушеннями та 4 із нормальним рівнем мовленнєвого розвитку.

Для оцінки результатів на контрольному етапі було використано ті ж методики, які застосовувалися під час констатувального етапу дослідження. Узагальнені результати діагностики стану сформованості усного мовлення серед старших дошкільників із різними рівнями мовленнєвого розвитку продемонстрували позитивний вплив запропонованих дидактичних ігрових занять. Зокрема, було зафіксовано суттєве зменшення показників низького рівня сформованості усного мовлення, тоді як частка дітей із середнім та високим рівнями значно зросла.

Таким чином, отримані результати підтверджують ефективність запровадженої системи дидактичних ігор, яка орієнтована на розвиток усного мовлення у старших дошкільників із різними характеристиками мовленнєвого розвитку.

ВИСНОВКИ

Пріоритет мовлення у формуванні особистості дошкільника є очевидним і не викликає сумнівів. Мовлення відіграє ключову роль у розвитку інтелектуального потенціалу дитини, підвищує пізнавальну активність, сприяє розширенню світогляду, стимулює комунікацію та збагачує комунікативні навички дошкільнят. При цьому мовлення є продуктом мовленнєвої діяльності особистості.

У сучасному контексті спеціальна освіта все частіше робить акцент на використанні ігрових форм навчання, адже саме вони створюють оптимальні умови для ефективного взаємозв'язку між педагогами та дітьми. Ігрова діяльність забезпечує природну атмосферу, яка сприяє невимушеному залученню та викликає щире зацікавлення у процесі навчання, що, у свою чергу, значно підсилює конструктивність комунікації. Дидактичні ігри, відповідно до думки багатьох науковців, займають важливе місце в системі освітніх методик, виконуючи роль потужного інструмента, який не лише активізує навчальний процес, але і сприяє всебічному розвитку особистості дитини завдяки поєднанню ігрового елемента з навчальними цілями.

У процесі дослідження проблеми розвитку усного мовлення старших дошкільників із порушеннями мовлення було уточнено базові поняття, такі як "мовленнєва діяльність", "усне мовлення дітей дошкільного віку" та "розвиток усного мовлення старшого дошкільника". Усне мовлення визначено як засіб вираження думки, що реалізується в контексті ситуаційного мовної комунікації. Мовленнєву діяльність розглядають як один із видів практичної та теоретичної активності людини, що включає взаємодію між тим, хто говорить, і тим, хто слухає.

Розвиток усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку окреслюється як систематична організація фонетико-фонематичних і лексико-граматичних операцій мовленнєвої діяльності. Це охоплює стан лексичної сфери, здатність до словотворення й словозміни, активну комунікацію дитини у середовищі та здатність розуміти усне мовлення.

Дослідницький експеримент складався з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного. Були визначені критерії та показники сформованості усного мовлення дітей із мовленнєвими порушеннями. Серед ключових компонентів: фонематична (розвиток фонематичного слуху, виразність мовлення), фонетична (точна вимова згідно з нормами), граматична (правильність у побудові словосполучень і речень), лексична складова (словниковий запас і семантика слів), а також зв'язне мовлення (розуміння і продукування текстів за малюнками чи іншими завданнями).

Експериментальна група містила 8 дітей: 4 з індивідуальними порушеннями фонетико-фонематичного напрямку (ФФНМ) та 4 з нормотиповим мовленнєвим розвитком (НМР). На констатувальному етапі проведено діагностичний аналіз їхнього мовлення. Далі, під час формувального етапу, в практику було впроваджено дидактичні мовленнєві ігри, тематичні заняття й організовані мовленнєві ситуації. Контрольний етап передбачав повторну діагностику на основі тих самих показників з подальшим порівняльним аналізом результатів.

Результати показали значне покращення рівнів розвитку усного мовлення. Для групи дітей із НМР кількість дітей на низькому рівні скоротилася з 39,18% до 16,4%; середній рівень зріс із 51,46% до 72%; високий – з 9,36% до 11,6. У групі з ФФНМ низький рівень знизився з 46,92% до 17,4%, середній зріс із 46,54% до 72%, а високий зріс із 6,54% до 10,6%.

Таким чином, дійшли до висновку, що регулярне впровадження в освітній процес старших дошкільнят із мовленнєвими порушеннями системи дидактичних ігор та ігрових занять позитивно сприяє розвитку усного мовлення у дітей цього віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за заг. ред. О. В. Низовської. Тернопіль : Мандрівець, 2021. 256 с.
2. Богущ А. М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник. К. : Вища школа, 2007. 542 с.
3. Богущ А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. 2-е видання, доповнене і перероблене. К. : Видавничий дім «Слово», 2008. 440 с.
4. Богущ А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному навчальному закладі : навч. посібник К.: Вища школа, 1992. 414 с.
5. Богущ А. М., Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. О. : ПНЦ АПН України, 2003. 335 с.
6. Богущ А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. 2-е видання, доповнене і перероблене. К. : Видавничий дім «Слово», 2008. 440 с.
7. Брушневська І. М. Механізми розвитку фонематичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей за умов звичайного онтогенезу. Педагогічні науки. 2016. №LXX (1). С.84-89.
8. Брушневська І. М. Організаційно-педагогічні умови формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 15-16 грудн. 2017р. Одеса, 2017. С.58-61.
9. Брушневська І. М. Формування фонетичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку в онтогенезі. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2016. IV (42). С.11-15.
10. Використання дидактичних ігор у роботі з дітьми з загальним недорозвиненням мовлення: методичні рекомендації / Укл. Беспалько Г.М., Смірнова Л.М., Турос Г.А. – Чернівці. 2025. 98 с.

11. Голуб А. В. Сучасний стан дослідження усного мовлення дітей з дизартріями старшого дошкільного віку . Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Випуск 27. С. 48-52.
12. Данілавичюте Е. А. Діагностика стану сформованості складових мовленнєвої діяльності, що зумовлюють оволодіння навичок читання. Теорія і практика сучасної логопедії. Київ : Актуальна освіта, 2006. Вип. 3. С. 119-136.
13. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. Проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол. : Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білокаленко та ін. наук. ред. : Г. В. Беленька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К. : Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 304 с.
14. Іщенко Л. В. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови : навчальний посібник. Умань: ПП «Жовтий», 2013. 138 с.
15. Ковшар О. Організація мовленнєво-творчої діяльності як засіб розвитку особистості дошкільника. Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2011. Вип. 33. С. 493–497.
16. Колупасва А. А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. Особлива дитина : навчання і виховання. 2014. № 3 (71). С. 7 – 13.
17. Крутій К. Л. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Запоріжжя : ЛПС, 2005. 208 с.
18. Кошель А. П., Дмитренко, О. С. Ігрові технології в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. InterConf. 2020. №1 (28). С. 128-131.
19. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч.-метод. посіб. К.: Слово, 2008. 256 с.
20. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Академвидав, 2006. 456 с.
21. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт. Тернопіль : Мандрівець, 2020. 104 с.
22. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей

молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. Київ : Освіта України, 2011. 292 с.

23.Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: прогр.- метод. комплекс. Київ : Кафедра, 2013. 283 с.

24.Рібцун Ю. В. Звукові намистинки. Формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 210 с.

25.Рібцун Ю. В. Дошкільнятко: корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: навч.-метод. посібн. Київ, 2014. 238с.

26.Рібцун Ю. В. Методичні рекомендації щодо формування фонетико-фонематичної складової експресивного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ. Український логопедичний вісник. Вип. 1. 2010. С.72–81.

27.Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. Український логопедичний вісник : зб. Наук. Пр. Вип. 2. 2018. С. 36–53.

28.Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. Український логопедичний вісник [зб. наук. пр.]. Вип. 2. К. : ПП «Актуальна освіта», 2018. С. 35–52.

29.Савінова Н. В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02; Південноукр. Держ. Пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса)., 2005. с.21- 28.

30.Сайко Х. Я. Особливості застосування гри в системі формування лексичної компетентності дітей дошкільного віку загальним недорозвиненням мовлення. Молодий вчений. 2017. №3 (43). С. 466-470.

31.Філічева Т. Б. Діти з фонетико-фонематичним недорозвиненням. Виховання і навчання. М. : «Видавництво ГНОМ і Д», 2010. 80 с.

32.Соботович Є. Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Теорія і практика сучасної логопедії. Вип. 1. Київ : Актуальна освіта, 2004. С.7–35.

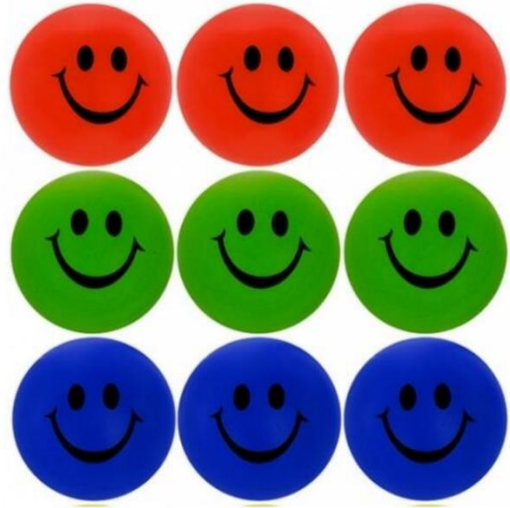
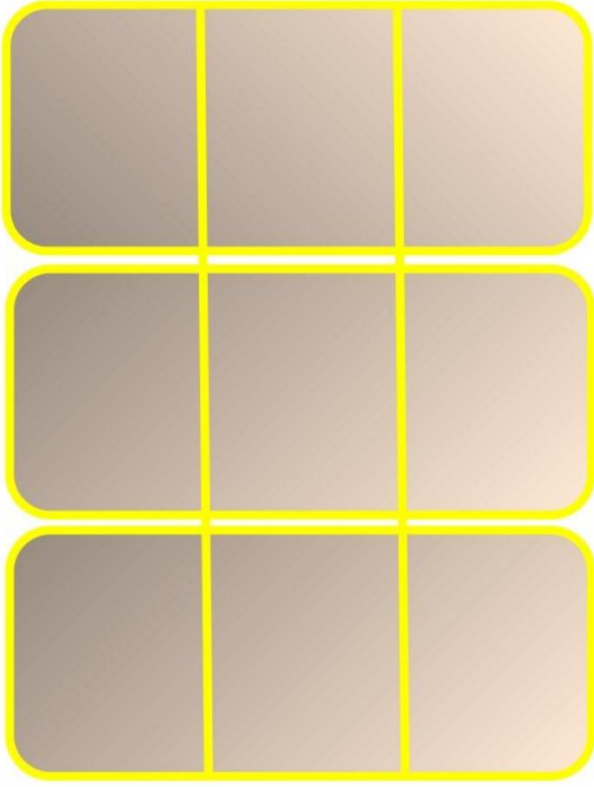
33.Шиліна Н. Є. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі: дис. канд. пед.наук: 13. 00. 02 / Шиліна Наталія Євгеніївна. Одеса, 2003. 321 с.

34.Шеремет М. К. Логопедія. Підручник. К.: ВД «Слово», 2014. 675с.

Дидактична гра «Визначення місця звуку в слові»



Д
И
Ж
Э
К
Е
Г
З
И
Й
Л
М
Н
О
П
Р
С
Т
У
Ф
Х
Ц
Ч
Ш
Щ
Ъ
Ы
Ь
Э
Ю
Я



Тест «Розуміння граматичних структур»

Вміст тесту:**№1:**

3 однією правильною відповіддю

1 з 10 балів

Доповни речення

Мама купила в магазині.....

Машинку, літак , яблуко

Машинка, літак, яблуко

№2:

3 однією правильною відповіддю

1 з 10 балів

Доповни речення

На полиці немає....

Лялька, машинка, м'яча

Ляльки, машинки, м'яча

№3:

3 однією правильною відповіддю

1 з 10 балів

Доповни речення

Я пишаюся.....

Мамою, братом, сестрою

Мамою, братом, сестра

№4:

3 однією правильною відповіддю

1 з 10 балів

Доповни речення

Ми купили в магазині корм ...

Котику, кролику, курка.

Котику, кролику, курці.

№5:

3 однією правильною відповіддю

1 з 10 балів

Доповни речення

Іграшки лежать на....

Полиці, столі, землі.

Полиці, стіл, землі.

№6:

3 однією правильною відповіддю

1 з 10 балів

Доповни речення

Мамо, подивись- це....

Корова, козою, вівця.

Корова, коза, вівця.

№7:

3 однією правильною відповіддю

1 з 10 балів

Доповни речення

Я бачу....

Ляльку, пірамідка, машинку.

Ляльку, піраміду, машинку.

№8:

3 однією правильною відповіддю

1 з 10 балів

Доповни речення

Я буду...

Пив, поїв, іти.

Пити, їсти, іти.

№9:

3 однією правильною відповіддю

1 з 10 балів

Доповни речення

Я вчора....

Спав, співав, танцював.

Спав, співати, танцював.

№10:

3 однією правильною відповіддю

1 з 10 балів

Доповни речення

Учень у школі....

Пише, читає, рахує.

Пише, читає, рахувати.

<https://vseosvita.ua/test/testuvannia-leksyko-hramatychnoi-storony-movlennia-ditei-z-ooop-4696280.html>

Генератор головоломки «Знайди слова»

Філворд – це різновид головоломки. Він має вигляд сітки, заповненої літерами. Щоб розгадати філворд, треба знайти і закреслити або обвести всі слова, які пропонуються у завданні. Даний генератор дає можливість створити авторський філворд, наповнюючи сітку будь-якими словами, або словами на задану тему. Завдання спрямоване на збагачення словникового запасу, закріплення знань про написання окремих слів, покращення техніки читання. Створені за допомогою даного генератора філворди, розвиватимуть у дитини увагу, а також інтерес до читання.

Розвиток дитини

ЗНАЙДИ СЛОВА

Знайди та розмалюй кульки зі словами, що складаються лише з кореня.

БИК	БАК	ДАХ	ЖАР	КІТ	ЛІС
САД	ДУБ	КИТ	РІК	МЕД	ЛАД
ЛИСТ	ЖИР	СИН	ЛІД	ВІЛ	МАК
МУХА	МОРЕ	СІЛЬ	ДИВО	ГАВА	ВЕЖА
СИЛА	ВХІД	ГОРА	БРАТ	ДІМ	

Copyright 2018 childdevelop.com.ua
Комерційне використання та тиражування заборонено.

