

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
на здобуття ступеня вищої освіти «магістра»

з теми: **Формування вмінь монологічного мовлення у дітей першого
класу з порушеннями мовлення**

Виконала здобувачка вищої освіти,
2 курсу, групи SoL1-M24 з
ОП Спеціальна освіта (Логопедія)
спеціальності 016 Спеціальна освіта
спеціалізації 016.01 Логопедія
заочної форми здобуття освіти
Наталія ТАРНОВЕЦЬКА

Керівник: **Олена БЄЛОВА**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач, професор кафедри логопедії та
спеціальних методик

Рецензент: **Світлана МИХАЛЬСЬКА**
доктор психологічних наук, професор,
завідувач, професор кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти

Кам'янець-Подільський, 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ПЕРШОГО КЛАСУ	6
1.1 Науково-теоретична складова монологічне мовлення	6
1.2 Монологічне мовлення в дітей перших класів з нормотиповим розвитком	16
1.3. Особливості розвитку монологічного мовлення у дітей перших класів з порушеннями мовлення	20
РОЗДІЛ 2. ВИВЧЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ПЕРШИХ КЛАСІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	25
2.1. Методики для дослідження монологічного мовлення	25
2.2. Організація і проведення експериментальної роботи.....	27
2.3. Аналіз результатів дослідження.....	33
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ПЕРШИХ КЛАСІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	40
3.1 Теоретико-методологічне забезпечення методики з формування монологічного мовлення в дітей перших класів із порушеннями мовлення	40
3.2 Методика з формування монологічного мовлення в дітей перших класів із порушеннями мовлення	44
3.3 Аналіз формувального експерименту	48
ВИСНОВКИ	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	55
ДОДАТКИ	61

ВСТУП

Актуальність теми. Розвиток монологічного мовлення – це один із ключових аспектів мовленнєвого розвитку здобувачів початкової освіти. Уміння самотійно, послідовно та логічно висловлювати свої думки є основою для успішного навчання, соціалізації та формування особистості дитини. Діти з порушеннями мовлення часто стикаються з особливими труднощами під час монологічних розповідей. Це пов'язано не лише з обмеженим словниковим запасом чи порушенням звуковимови, а й з глибшими проблемами у сфері мислення, пам'яті, уваги та емоційно-вольової сфери.

Монологічне мовлення – це міждисциплінарна тема, сучасні науковці прагнуть створити ефективні методики, що враховують індивідуальні особливості розвитку дитини. Зокрема, розкрито аспекти монологічного мовлення (S. Goodwin, J. FoxTree, G. Wells), його розвиток у нормотипових дітей (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова та ін.) та з порушеннями мовлення (О. Белова, С. Конопляста, Є. Соботович та ін.), окремо висвітлено стан комунікативної діяльності (I. Martynenko, 2016 та ін.) та розвиток мовленнєвих компетенцій (О. Bielova, 2023); окреслено особливості формування монологічного мовлення (К. Крутій, В. Литвиненко, О. Тюфякіна та ін.).

Враховуючи актуальність проблемного питання, обрано тему дослідження: **«Формування вмінь монологічного мовлення у дітей першого класу з порушеннями мовлення».**

Мета дослідження – розробити та апробувати методику навчально-розвивальної роботи спрямовану на формування монологічного мовлення у здобувачів перших класів з порушеннями мовлення.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження:**

1. Обґрунтувати наукові джерела з проблеми дослідження, розкрити особливості розвитку монологічного мовлення у здобувачів перших класів із порушеннями мовлення.

2. Визначити методики та дослідити особливості розвитку монологічного мовлення у здобувачів перших класів із порушеннями мовлення.
3. Розробити ефективну методику навчально-розвивальної роботи спрямовану на формування монологічного мовлення у здобувачів перших класів з порушеннями мовлення.

Об'єкт дослідження – монологічне мовлення

Предмет дослідження – формування вмінь монологічного мовлення у дітей першого класу з порушеннями мовлення.

Методи дослідження: – *теоретичні:* аналіз наукової літератури з проблемних питань щодо розвитку монологічного мовлення у дітей з порушеннями мовлення;

– *емпіричні:* модернізовано методику вивчення монологічного мовлення, яка включала три завдання (розповідь за сюжетною картинкою; переказ тексту; закінчи історію); параметрами вивчення: зв'язне висловлювання; логічність побудови розповіді; емоційність; відповідна лексична наповненість; правильні граматичні конструкції; самостійне виконання завдань. Введено бальну систему оцінювання та три рівні розвитку монологічного мовлення;

– *кількісний аналіз* даних, отриманих у процесі вивчення та експерименту, для оцінки результативності проведених заходів.

– *якісний аналіз* спостережень та експериментальних даних для виявлення змін у мовленнєвій поведінці дітей.

– *методи математичної статистики:* кількісний та якісний аналіз одержаних під час експерименту емпіричних даних;

Теоретичне значення. Розкрито базове значення монологічного мовлення; визначено особливості розвитку монологічного мовлення в здобувачів першого класу з порушеннями мовлення; викладено порівняльний аналіз результатів дослідження респондентів початкової освіти з порушеннями мовлення з дітьми нормотипового розвитку.

Практичне значення результатів дослідження. Укомплектовано дослідницький матеріал та навчально-розвивальну методику, спрямовану на вивчення та формування монологічного мовлення, що може бути використано під час логопедичної, навчально-виховної роботи із здобувачами початкової освіти з порушеннями мовлення.

Наукові результати дослідження були здійснені на базі Мамаївського закладу загальної середньої освіти I-III ступенів, с. Мамаївці, Чернівецької області. Апробація матеріалів дослідження була висвітлена у наукових публікаціях: «Актуальний стан розвитку монологічного мовлення у здобувачів початкової освіти з порушеннями мовлення», «Формування монологічного мовлення у дітей перших класів з порушеннями мовлення».

Структура наукової роботи. Наукова робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. У роботі вміщено таблиці, графіки, рисунки. Загальний обсяг наукової роботи – 63 сторінки, з них 54 сторінки – основного тексту.

РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ПЕРШОГО КЛАСУ

1.1 Науково-теоретична складова монологічне мовлення

Монологічне мовлення як форма усного висловлювання слугує засобом передачі інформації та реалізується через різні типи монологу – опис, розповідь, повідомлення, оцінку, міркування, доведення – кожен із яких має свою змістову структуру. Чітке мовленнєве оформлення (правильна вимова, багатий словниковий запас, граматично правильне мовлення) допомагає слухачеві зрозуміти позицію мовця [1].

Говоріння може мати дві основні форми: діалог і монолог. У діалозі оратор повинен говорити по черзі, щоб спілкуватися, тоді як у монолозі оратор є єдиним персонажем, який має промову, і немає потреби в партнері [31]. Монолог визначається як індивідуальна усна робота мовця з метою практики всіх сфер мовленнєвої системи, що покращує як мовленнєві навички, так і впевненість суб'єкта в собі. Вони вимагають чіткого завдання та часу на підготовку, після чого відбувається виконання [39]. Усна продукція у формі монологу може бути кількох типів: «тривалий монолог: опис досвіду», «тривалий монолог: викладення аргументів» та «тривалий монолог: надання інформації».

Монологи мають силу розкривати характер, викривати приховані бажання та перетворювати звичайну розповідь на щось незабутнє. У п'єсі драматичний монолог дає уявлення про душу персонажа; у фільмі він може тримати глядачів у напрузі. І не забуваймо про внутрішній монолог – тихі, але часто вибухові думки, що вирують в глибині нашої свідомості. Внутрішній монолог – це тиха (або не дуже тиха) розмова, яка відбувається в голові персонажа. Це діалог, який він веде із самим собою, сповнений думок, сумнівів, бажань, а іноді й відвертого хаосу. Цей внутрішній діалог дозволяє читачам чи

глядачам зазирнути в психіку персонажа, розкриваючи його справжні почуття та мотиви – речі, які він, можливо, ніколи не вимовить правильно [46].

Монологічне мовлення є складною формою комунікації, оскільки потребує не лише розуміння окремих об'єктів і явищ, а й одночасного усвідомлення зв'язків між ними (G. Wells) [49]. Монологи мають низку рис, притаманних інтерактивному дискурсу, проте позбавлені безпосередніх каналів зворотного зв'язку та реакцій слухача (G. Buck) [32]. Мовець у монологічному висловлюванні повинен не лише передавати зміст, а й орієнтуватися на мовну аудиторію, передбачати її розуміння та відповідно коригувати подачу інформації (J. FoxTree, M. Coulthard, M. Montgomery) [34; 38]. Визначальною ознакою, що відрізняє монолог від діалогу, є не кількість учасників, а рівень їхньої залученості у формування мовленнєвого продукту (N. Enyedy, C. Hoadley) [36]. Ефективний монолог вимагає попередньої підготовки, уміння логічно поєднувати частини висловлювання та зосереджувати увагу на ключових ідеях (J. FoxTree, S. Papageorgiou, R. Stevens, S. Goodwin) [38; 45].

Монологічне мовлення вимагає більшої розгорнутості, повноти, логічної послідовності та виразності порівняно з діалогом. Його формування та реалізація ґрунтуються на активному залученні різноманітних психічних процесів. Зокрема, пам'ять забезпечує відтворення вербального змісту; увага – концентрацію на основному змісті висловлювання; мислення – підтримання логічної структури мовлення; сприймання – усвідомлення мовного матеріалу; уява – здатність абстрагуватися від зовнішніх чинників; вольові якості – подолання внутрішніх бар'єрів під час підготовки та виголошення монологу; мотивація – прагнення до публічного самовираження; емоції – емоційне забарвлення та виразність мовлення (див. Табл. 1.1).

**Психічні процеси, що беруть участь
у формуванні монологічного мовлення**

Психічний процес	Функція у монологічному мовленні
Пам'ять	Відтворення змісту вербальної інформації, збереження послідовності думок
Увага	Зосередження на головній темі висловлювання, уникнення відволікань
Мислення	Побудова логічних зв'язків, структуризація висловлювання
Сприймання	Усвідомлення мовленнєвого матеріалу, розуміння змісту власного мовлення
Уява	Абстрагування від зовнішніх подразників, створення образів і ситуацій
Воля	Подолання страху, тривоги, втоми під час підготовки та виступу
Мотивація	Внутрішнє бажання висловитися, прагнення до самореалізації
Емоції	Надання мовленню виразності, емоційного забарвлення, залучення слухача

Говоріння – це складний процес формування змісту у вигляді послідовного монологу, який охоплює сприйняття, аналіз інформації та подальше її усне вираження у зрозумілій і логічній формі. За Т. Дое, на початковому етапі процес мовлення передбачає трансформацію сформульованої думки у мовленнєве висловлювання шляхом її кодування в мовленнєвий матеріал. Це здійснюється через послідовне застосування лексичних, граматичних та фонологічних норм. Вибирається відповідний словниковий запас, і граматичні та фонологічні правила застосовуються для створення плану

мовлення, який далі перетворюється на розмовне мовлення [35]. J. Harmer зазначав, що завдання, які передбачають монологічне говоріння, розвивають мислення та покращують практичне використання мовлення в комунікативних ситуаціях [39].

Монологічне мовлення – це форма мовленнєвої діяльності, коли говорить одна особа, а інші лише слухають, не вступаючи в безпосередній діалог. Такий тип мовлення характерний для доповідей, лекцій, пояснень, виступів тощо.

Основні ознаки монологічного мовлення:

- цілісність: висловлювання має завершену думку;
- зв'язність: логічна послідовність речень;
- інформативність: передача змістовної інформації;
- композиційна завершеність: чітка структура з вступом, основною частиною та висновком;
- складна синтаксична будова: використання складних речень, аргументації, стилістичних засобів.

Структура монологу включає:

- вступ – коротке ознайомлення з темою, постановка проблеми;
- основну частину – розкриття теми, аргументи, приклади, пояснення;
- висновок – узагальнення сказаного, підсумки, особисте ставлення (див. Тал. 1.2).

Таблиця 1.2.

Типи монологів

Тип монологу	Характеристика
Монолог-розповідь	Послідовне викладення подій
Монолог-опис	Перерахування ознак об'єкта чи явища
Монолог-міркування	Логічне обґрунтування думки, аргументи, висновки
Внутрішній монолог	Мовлення «для себе», без адресата
Ораторський монолог	Публічний виступ з метою переконання чи інформування

Монологічне мовлення вимагає попереднього планування, добору лексики, логічної побудови та емоційної виразності. Сутність монологічного мовлення полягає в тому, що це односторонній процес комунікації, під час якого одна особа висловлює думки, а інші – лише слухають, не вступаючи в діалог. Такий тип мовлення є організованим і цілеспрямованим, часто має чітку структуру та виконує низку важливих функцій.

Основні характеристики сутності монологу:

- однонаправленість: мовлення спрямоване від мовця до слухача без зворотного зв'язку;
- зв'язність і логічність: думки викладаються послідовно, з дотриманням логічних зв'язків.
- комунікативна мета: передача інформації, переконання, емоційне вираження або розвага;
- планування: мовець заздалегідь обмірковує зміст, добирає мовленнєві засоби, іноді створює план або конспект.
- контекстуальність: висловлювання має бути зрозумілим без додаткових пояснень, на відміну від діалогу.

Прикладами монологічного мовлення є:

- доповідь;
- лекція;
- пояснення;
- виступ;
- розповідь /опис / переказ;
- внутрішнє мовлення (думки «вголос» для себе).

Н Vaskivska виділяє такі особливості монологічного мовлення: необхідність попередньої тривалої підготовки та врахування довірливості змісту; його деталізації; послідовного викладу повідомлення та обумовленості його змісту орієнтацією на слухача. Вчений зазначає, що монологічне мовлення, на відміну від діалогічного, є контекстуальним і подається в більш повній формі. Таким чином, у процесі підготовки до монологічного мовлення здійснюється

детальний відбір відповідних лексичних засобів, а також враховується використання різних синтаксичних конструкцій [48].

N. Enyedy, C. Hoadley та інші дослідники окреслюють основні типи монологів:

1. Монолог – це публічне виголошення відповідної інформації, власних думок.

2. Драматичний монолог – це особлива форма мовлення персонажа в літературі або театрі, яка поєднує елементи самовираження, саморозкриття та звернення до інших.

Основні характеристики: персонаж говорить один, часто у першій особі; - звернення до уявного або реального слухача: може бути спрямований до іншого персонажа, глядача або самого себе; емоційна насиченість: розкриває внутрішній стан, переживання, мотивацію героя; розгорнута структура: має завершену думку, логіку, композицію; художня функція: слугує засобом розвитку сюжету, характеристики персонажа, створення драматичної напруги.

3. Внутрішній монолог – це форма мовлення, яка передає внутрішні переживання, думки та емоції персонажа, не спрямовані на зовнішнього слухача. Це мовлення «для себе», яке часто не вимовляється вголос, але має глибоку психологічну функцію [18].

Основні ознаки: самозверненість: герой говорить сам із собою, розмірковує, аналізує; відсутність адресата: немає прямого слухача або співрозмовника; плин думок: часто хаотичний, нелогічний, емоційний – як потік свідомості; стилістична свобода: можливі еліпси, незавершені речення, вигуки, паузи. У літературі: внутрішній монолог – ключовий засіб психологізації образу; часто використовується в імпресіонізмі, експресіонізмі, модернізмі [37].

Презентабельний монолог включає відповідні складові:

1. Переконлива промова – це вид публічного виступу, мета якого полягає в тому, щоб вплинути на думки, переконання або поведінку аудиторії, спонукаючи її погодитися з певною позицією або вчинити конкретну дію.

Основні риси переконливої промови: аргументованість: чітко сформульовані тези, підкріплені доказами, прикладами, статистикою; емоційний вплив: звернення до почуттів слухачів – співчуття, страху, натхнення; заклик до дії: промовець не просто інформує, а мотивує слухачів щось змінити або зробити; структурованість: має логічну побудову – вступ, основні аргументи, контраргументи, висновок (див. Тал. 1.3).

Таблиця 1.3

Основні компоненти переконливої промови

Компонент	Опис
Теза	Основна ідея, яку промовець хоче донести
Аргументи	Причини, чому ця теза є правильною або важливою
Докази	Факти, приклади, цитати, що підтверджують аргументи
Контраргументи	Заперечення або альтернативні думки, які промовець спростовує
Заклик	Пряма пропозиція слухачам діяти або змінити свою точку зору

2. Чітка точка зору – це ясно сформульована позиція або переконання, яку людина висловлює щодо певного питання, події чи явища. Вона відображає не просто думку, а аргументоване ставлення, яке легко зрозуміти і важко сплутати з нейтральністю або невизначеністю.

Основні ознаки чіткої точки зору: однозначність: немає двозначності чи суперечливості; аргументованість: підкріплена фактами, логікою або особистим досвідом; послідовність: узгоджена з іншими висловлюваннями людини; впевненість: промовець не вагається у своїй позиції; комунікативна ясність: легко сприймається слухачем або читачем.

3. Емоційність монологу – це здатність мовлення передавати глибокі почуття, внутрішні переживання та емоційні стани мовця. Це стає ключовим елементом, що робить монолог живим, переконливим і здатним викликати відгук у слухача або читача.

Основні ознаки емоційного монологу: експресивна лексика: використання слів із яскравим емоційним забарвленням (наприклад, «жахливо», «неймовірно», «боляче»); інтонаційна виразність: зміна темпу, гучності, пауз, наголосів – усе це передає емоційний стан; риторичні засоби: вигуки, риторичні запитання, повтори, еліпси, порушення синтаксичного порядку — усе це створює драматичний ефект; суб'єктивність: монолог часто передає особисту точку зору, внутрішній конфлікт або емоційне напруження; образність: метафори, порівняння, символи – допомагають глибше передати емоції.

Психологічна функція. Емоційний монолог дозволяє:

- розкрити внутрішній світ персонажа або мовця;
- створити емоційний зв'язок із аудиторією;
- поглибити драматизм ситуації;
- вплинути на настрій і сприйняття слухача.

4. Яскраве мовлення – це мовлення, яке виразно, емоційно та образно передає думки, викликає сильне враження у слухача або читача. Воно вирізняється живістю, естетичною насиченістю та стилістичною виразністю, що робить висловлювання не просто зрозумілим, а ще й захопливим.

Основні ознаки яскравого мовлення: образність: використання метафор, порівнянь, епітетів, символів; емоційність: передача почуттів через вигуки, риторичні запитання, інтонацію; індивідуальність: унікальний стиль мовця або автора, що вирізняє його серед інших; експресивна лексика: слова з сильним емоційним забарвленням (наприклад, «вражаюче», «зворушливо», «буремно»); інтонаційна насиченість: зміна темпу, паузи, наголоси – усе це оживлює мовлення.

Функції яскравого мовлення:

- залучення уваги: слухачі або читачі не просто сприймають інформацію, а переживають її;
- підсилення впливу: емоційна та образна мова краще переконує.
- художнє оформлення: у літературі, театрі, публіцистиці – це засіб створення естетичного ефекту;

Якісний монолог включає певну кількість елементів, які роблять його потужним:

1. Один оратор. Оратор – це людина, яка майстерно володіє мистецтвом публічного мовлення, здатна переконувати, надихати або інформувати аудиторію. Це не просто промовець, а той, хто вміє впливати на думки, емоції та поведінку слухачів через силу слова. Основні риси оратора: харизма – природна привабливість, що утримує увагу; голос і інтонація – чіткість, емоційність, виразність; знання теми – глибоке розуміння предмета виступу; контакт із аудиторією – здатність адаптуватися до її настрою; структурованість мовлення – логічна побудова промови.

2. Розгорнуте мовлення – це форма мовленнєвого висловлювання, яка має повну, логічно завершену структуру, передає зв'язну думку і часто використовується для інформування, пояснення або переконання.

Основні ознаки: зв'язність: думки викладені послідовно, з логічними переходами; повнота: висловлювання містить достатньо інформації для розуміння теми; граматична правильність: використання складних синтаксичних конструкцій; комунікативна мета: спрямоване на донесення змісту до слухача або читача (див. Тал. 1.4).

Таблиця 1.4

Форми розгорнутого мовлення

Тип мовлення	Приклад використання
Монологічне	Доповідь, лекція, виступ
Діалогічне	Аргументована відповідь у дискусії
Писемне	Есе, стаття, лист

Розгорнуте мовлення демонструє розвинене мислення, є показником мовленнєвої компетентності, використовується в освіті, науці, публічних виступах.

3. Драматична мета – це основне завдання або ідейне спрямування драматичного твору, яке визначає його зміст, конфлікт, розвиток подій і вплив

на глядача чи читача. Вона є ядром авторського задуму, навколо якого вибудовується сюжет, характери персонажів і сценічна дія.

Основні аспекти драматичної мети: розкриття конфлікту: показ суперечностей між героями, ідеями, соціальними силами; емоційний вплив: викликати співпереживання, катарсис, роздуми; моральне або філософське послання: автор прагне донести певну істину, цінність або проблему; драматична напруга: створення динаміки, яка тримає увагу глядача; зміна або розвиток персонажів: показ внутрішньої трансформації, вибору, падіння чи зростання.

Аудіювання в навчанні монологічного мовлення відіграє ключову роль як засіб формування мовленнєвих навичок, так і як мета навчання. Воно допомагає студентам не лише сприймати мовлення на слух, а й усвідомлювати його структуру, логіку, стилістику та інтонацію, що необхідно для побудови власних монологів.

Значення аудіювання: формує мовленнєвий слух – здатність розпізнавати мовні одиниці та інтонаційні особливості; активізує пам'ять – слухове сприйняття стимулює запам'ятовування лексики, граматики, синтаксису; розвиває аналітичне мислення – слухач аналізує, синтезує, порівнює почуте; сприяє мовленнєвій продукції – на основі почутого студент формулює власні висловлювання (див. Тал. 1.5).

Таблиця 1.5

Основні типи аудіювання

Тип аудіювання	Мета та особливості
Глобальне	Розуміння загального змісту, теми, інтенції автора
Вибіркове	Вилучення конкретної інформації, фактів, деталей
Детальне	Повне осмислення всіх елементів повідомлення
Критичне	Оцінка почутого, формування власної точки зору

Використання аудіювання в навчальному процесі: аудіювання використовується для моделювання реальних комунікативних ситуацій;

слухання текстів, розповідей тощо, що допомагає дітям засвоїти структуру монологу.

Після аудіювання здобувачі освіти можуть: сформулювати тези; створити власний монолог на основі почутого; висловити оцінку або коментар; порівняти різні точки зору. Виділяють труднощі аудіювання: лексичні та граматичні складності; темп мовлення, акценти, фонетичні особливості; недостатній мовленнєвий досвід слухача; відсутність мотивації або інтересу до теми [33].

Отже, аналіз наукових джерел свідчить, що монологічне мовлення – це не просто говоріння, а когнітивно-комунікативна діяльність, яка вимагає вміння формулювати, структурувати та виражати думки у зрозумілій формі. Воно є важливим інструментом у навчанні, професійній діяльності та самовираженні.

1.2 Монологічне мовлення в дітей перших класів з нормотиповим розвитком

Формування зв'язного мовлення є ключовим чинником ефективного навчання дітей у закладах загальної середньої освіти. Лише за умови володіння добре структурованим мовленням здобувачі освіти здатні надавати змістовні та розгорнуті відповіді на складні запитання, логічно та послідовно формулювати власні думки, а також переказувати навчальні тексти. Одним із основних завдань постає навчання дітей аналізу, осмислення та побудови мовленнєвих висловлювань відповідно до мети комунікації, її умов і норм літературної української мови [7; 10; 22; 24].

Опанування мовленням є важливим чинником для стимулювання інтелектуального та творчого потенціалу учнів, формування в них гуманістичних цінностей і розвитку національної самосвідомості. Відтак одним із головних завдань сучасних закладів освіти у сфері мовленнєвого розвитку дітей є формування навичок зв'язного і логічного самовираження – як усного, так і писемного. Для цього необхідно розглядати мовленнєві явища (фонетику, словоутворення, лексику, граматику) у контексті живого мовлення,

досліджуючи взаємодію мовленнєвих одиниць під час комунікації та їхню роль у передаванні думки. Саме всебічне вивчення мовленнєвих явищ у їх взаємозв'язку сприяє цілісному розвитку мовлення і мислення учнів.

У дітей розвиток монологічного мовлення відбувається поетапно та тісно пов'язаний із становленням мислення, діяльності та комунікативних навичок, які суттєво впливають на мовленнєву активність. У перший рік життя завдяки емоційній взаємодії з дорослими формуються базові передумови для майбутнього зв'язного мовлення. Виходячи зі спрощеного сприймання, дитина поступово освоює активне мовлення.

На початку другого року життя виникають перші усвідомлені слова, які згодом набувають номінативної функції, тобто починають позначати предмети. Поступово формується здатність до побудови простих речень. Третій рік характеризується інтенсивним прогресом: активне сприймання мовлення суттєво зростає, активно формується словниковий запас, а синтаксична будова висловлювань ускладнюється; з'являється діалогічна форма мовленнєвої взаємодії.

У віці 4–5 років діти впевнено використовують розгорнуті речення та набувають здатності будувати складні синтаксичні конструкції. За даними В. Ядешко, складні речення вже становлять близько 11% від загальної кількості мовленнєвих одиниць, а довжина дитячих висловлювань сягає 20–25 слів. Саме у цей період починають формуватись ключові елементи зв'язного мовлення: вміння виділяти головне, логічно завершувати тему, структурувати розповідь.

У дітей дошкільного віку, згідно з науковими дослідженнями, активно формуються різноманітні мовленнєві функції – соціальна, регулятивна, планувальна, інформативна тощо. У мовленні дітей з'являються нові форми: монологічне, контекстне, внутрішнє мовлення, мовлення-повідомлення, мовлення-роздуми та мовлення-інструкція. У дітей із нормальним психофізичним розвитком мовлення вже повністю сформоване: їхній лексичний запас у віці 5–6 років становить приблизно 3500–4000 слів, а у 6–7 років — до 5000–6000 слів. Вони вільно використовують поширені речення й складні

синтаксичні конструкції, які відображають часові, просторові та причинно-наслідкові зв'язки. Після 5–6 років діти активно генерують власні висловлювання, охоче вигадують розповіді та казки, часто включаючи в них особисті переживання та життєві епізоди [3; 4; 6; 8; 11; 13; 14; 16; 17].

Низька вчених (О. Белова, Л. Калмикова, N. Kharchenko, К. Kruty, Н. Chorna та ін.) визначає етапи розвитку монологічного мовлення у дітей початкових класів, а саме поступовий процес формування здатності логічно, зв'язно та самостійно висловлювати думки. Що тісно пов'язано із психічним, мовленнєвим і соціальним розвитком дитини [1; 5; 14; 16; 30; 41; 43].

Здобувачі освіти першого класу знаходяться на підготовчому етапі, де відбувається:

- формування елементарних мовленнєвих навичок: побудова простих речень;
- ознайомлення з тематичною лексикою;
- вправи на переказ, опис за малюнком, складання речень за опорними словами;
- розвиток слухового сприймання та артикуляції;

Під час навчання в другому класі учні проходять формувальний етап, який передбачає:

- створення коротких зв'язних висловлювань (3–5 речень);
- ознайомлення з типами текстів: розповідь, опис, міркування;
- робота над логічною послідовністю думок;
- введення елементів планування висловлювання;

Удосконалювальний етап локалізується в третьому класі:

- побудова розгорнутих монологів (до 10 речень);
- використання складних синтаксичних конструкцій;
- вміння виділяти головне, аргументувати думку;
- створення текстів за планом, серією малюнків, запитаннями.

Творчий етап зосереджено у четвертому класі:

- самостійне продукування монологів на задану тему;

- включення емоційного забарвлення, власного досвіду;
- використання стилістичних засобів, складних речень;
- редагування та вдосконалення власного мовлення.

Важливими умовами для успішного розвитку є: створення мовленнєвих ситуацій (рольові ігри, сторітелінг); використання медіаосвіти та емоційного контенту; підтримка вчителя: виразне мовлення, міміка, жести; врахування вікових особливостей і мотивації дитини.

Учні початкових класів вільно користуються різними видами розповідей: фактичні – передають власний життєвий досвід; творчі – будують вигадані образи і події, спираючись на реальні враження; описові – надають пояснення ознак і характеристик об'єктів чи явищ; сюжетні – висвітлюють розвиток окремих подій. Вони також вміють переказувати художні твори, відтворюючи їх зміст з виразністю, дотримуючись літературного стилю. Розвиток монологічного мовлення у цьому віці підтримується сталим інтересом до мовленнєвої діяльності, внутрішнім мовленнєвим плануванням і поступовим оволодінням граматичними нормами [16; 41; 43].

Монологічне мовлення у дітей початкових класів – це не просто навичка висловлювати думки вголос. Це фундамент для розвитку мислення, мовленнєвої компетентності та впевненості в собі. Розвиток монологічного мовлення у навчанні стає одним із ключових аспектів мовленнєвого розвитку здобувачів початкової освіти. Уміння самостійно, послідовно та логічно висловлювати свої думки є основою для їх успішного навчання, соціалізації та формування особистості.

Складові монологічного мовлення

- *Розвиток мислення.* Монологічне мовлення тісно пов'язане з розвитком логічного, послідовного та критичного мислення. Під час складання розповіді, дитина структурує свої думки, будує логічні зв'язки, узагальнює, аналізує події та робить висновки.

- *Формування мовленнєвої компетентності.* Діти збагачують словниковий запас, вивчають граматичні конструкції, вчаться правильно

будувати речення та використовувати мовленнєві засоби відповідно до ситуації, активно використовують лексику, граматику, інтонацію.

- *Підвищення впевненості*. Виступ перед класом або вчителем допомагає подолати страх публічного мовлення.

- *Підготовка до письма*. Монологічне мовлення є основою для розвитку письмового мовлення. Якщо дитина вміє усно викладати думки, їй легше буде писати твори, перекази, листи. Усне формулювання думки – перший крок до зв'язного письмового висловлювання.

- *Соціалізація та самовираження*. Уміння висловлюватися допомагає дитині впевнено спілкуватися з однолітками та дорослими, брати участь у дискусіях, презентувати себе, ділитися емоціями та переживаннями. Учні вчаться висловлювати свою точку зору, слухати інших, аргументувати. Монологічне мовлення найкраще розвивається після 6–7 років, коли діти злагоджено вибудовують власні думки під час виконання різних когнітивних завдань, таких як запам'ятовування, читання та письмо [42].

Отже, аналіз наукових джерел доводить, що монологічне мовлення – це не лише мовленнєва навичка, а інструмент розвитку особистості. У початкових класах воно закладає основи для подальшого успішного навчання, формує здатність до самовираження, критичного мислення та творчості.

1.3. Особливості розвитку монологічного мовлення у дітей перших класів з порушеннями мовлення

У дітей із мовленнєвими порушеннями спостерігається обмеженість словникового запасу, що негативно впливає на їх здатність ефективно спілкуватися [27; 49; 30; 44; 47; 50].

О. Vielova зазначає, що Окрім недорозвиненості мовленнєвих функцій, у здобувачів освіти з мовленнєвими порушеннями також спостерігається відставання у когнітивному розвитку. Їхня слухо-мовленнєва пам'ять не відповідає віковим нормам, що проявляється у труднощах із послідовним

відтворенням слів, обмеженим обсягом запам'ятовування, недостатньою стійкістю утримання мовленнєвих стимулів, а також зниженою швидкістю і точністю відтворення мовленнєвої інформації. У частини дітей із мовленнєвими порушеннями, особливо з дизартрією, вербально-просторові уявлення ще перебувають у процесі формування. Це зумовлює складнощі в розумінні просторових відношень у мовленні інших, визначенні положення предметів один відносно одного, вживанні просторових прийменників у власному мовленні.

Вербально-логічне мислення у дітей формується нерівномірно. Зокрема, більшість дошкільників з дислалією (менше – із заїканням і ринолалією) вміють класифікувати предмети за ознаками, узагальнювати їх, розуміють переносне значення слів і зміст тексту. Водночас діти з дизартрією зазнають значних труднощів і часто помиляються.

Вербальна увага таких дітей має низький рівень сформованості та потребує постійного емоційно-мотиваційного підкріплення. У дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення вона відзначається недостатньою спрямованістю і тривалістю, що ускладнює сприйняття мовленнєвої інформації (концентрація), тривале її утримання (стійкість), паралельне виконання додаткових мовленнєвих завдань (розподіл), опрацювання значного об'єму мовленнєвих вправ (обсяг), легке переключення між завданнями (переключення) та зосередження на головному завданні попри наявність сторонніх подразників (вибірковість).

Слабко розвинена й вольова саморегуляція, що є ще одним вразливим компонентом загального розвитку таких дітей. Це проявляється у схильності уникати складних завдань, небажанні докладати зусиль, ігноруванні потреби в аналізі власних помилок. Діти потребують постійного стимулювання, підтримки, схвалення та заохочення з боку педагога [29; 30].

О. Белова зазначає, що у дітей із порушеннями мовлення рівень розвитку монологічного мовлення є різним. Досліджені із середнім рівнем визначались підвищеною енергійністю та надмірною рухливістю, що ускладнювало їх контроль над власним мовленням. Це призводило до порушень змістовності

розповідей, граматичної будови, лексичного наповнення та зв'язності викладу. Водночас під впливом стимулювальних запитань чи вказівок педагога діти здатні самостійно виправляти свої помилки. У респондентів, в котрих спотережено низький рівень розвитку монологічне мовлення наявний стійкий аграматизм мовлення малозмістовне, словниковий запас обмежений висловлювання не зв'язне. Під час розповідей такі діти, як правило використовували невербальні засоби спілкування для доповнення висловлювань і в процесі виконання завдань потребували повсякчас стимулювальної підтримки з боку педагога, проте не завжди нею користувалися [2].

Виділяють труднощі монологічного мовлення у дітей з порушеннями мовлення. Зокрема така категорія здобувачів освіти часто стикаються з особливими проблемами під час розвитку вмінь монологічного мовлення. Це пов'язано не лише з обмеженим словниковим запасом чи порушенням звуковимови, а й з глибшими проблемами у сфері мислення, пам'яті, уваги та емоційно-вольової сфери.

Основні труднощі монологічного мовлення:

- Обмежений словниковий запас. Діти не знають достатньо слів для опису предметів, дій, почуттів. Часто використовують загальні слова («це», «таке», «той»), уникаючи конкретики. Спостережені труднощі з добором слів, особливо абстрактних, що ускладнює побудову зв'язного висловлювання.
- Порушення фонематичного слуху – труднощі з розрізненням звуків, що впливає на правильну вимову та розуміння слів.
- Порушення граматичної будови мовлення. Неправильне узгодження слів у реченні; пропуски або повтори слів; використання коротких, неповних речень. Також виникають проблеми із побудовою складних речень, використанням прийменників, займенників тощо.
- Недостатній розвиток зв'язного мовлення – висловлювання часто фрагментарні, без логічної послідовності, порушена композиція (вступ, основна частина, висновок).

- **Порушення логіко-сислової послідовності.** Розповіді фрагментарні, без чіткої структури (початок – середина – кінець). Дитина ніби «стрибає» з теми на тему, не дотримується логіки викладу.

- **Зниження темпу мовлення або його надмірна швидкість.** Повільне мовлення через труднощі добору слів, або навпаки – надто швидке, невиразне мовлення з «ковтанням» слів. Слабка інтонаційна виразність – одноманітна інтонація, відсутність пауз, наголосів, що ускладнює сприйняття мовлення.

- **Низький рівень саморегуляції мовлення** – дитина не контролює власне висловлювання, не коригує помилки, не дотримується теми. Труднощі з плануванням висловлювання – дитина не вміє структурувати думки, визначити мету мовлення, логічно викласти матеріал.

- **Емоційна напруженість або замкненість** – страх помилитися, сором'язливість, невпевненість у собі гальмують мовленнєву активність. Діти уникають висловлювань, бо бояться осуду або не вірять у свої сили. Часто мовчать або відповідають односкладово.

- **Супутні когнітивні проблеми** – це слабка пам'ять, труднощі з утриманням уваги; низький рівень розвитку уяви, що ускладнює створення розповідей.

Причинами є органічні ураження мозку (дизартрія, алалія, афазія); психосоматичні супутні порушення; недостатня стимуляція мовленнєвої діяльності в ранньому віці; відсутність мовленнєвого середовища або підтримки з боку дорослих [30].

За дослідженнями І. Марченко, Л. Ступак у дітей із загальним недорозвиненням мовлення виникають суттєві проблеми в процесі логічного висловлювання послідовності подій. Зазвичай вони уникають відповідних елементів сюжету, забувають посередніх персонажів, не завжди розуміють зміст прочитаного. В їх висловлюваннях спостережено домисли, повтори, добавлення зайвих епізодів чи особистих спогадів. Діти цієї групи мають труднощі у зв'язному висловлюванні, потребують підказок. Особливостями зв'язного

мовлення є: уникнення деталей тексту; розповідь не має основного змісту; швидке завершення розповіді [20; 28].

Отже, аналіз наукових джерел свідчить, що розвиток монологічного мовлення – це складний, багатоаспектний процес, особливо для дітей із порушеннями мовлення. Такий розвиток вимагає системної роботи над лексикою, граматиною, інтонаційною виразністю, структурою висловлювання та мотивацією до мовленнєвої діяльності. Аудіювання та дидактичні мовленнєві вправи є ефективними інструментами навчання, які сприяють формуванню мовленнєвої компетенції, покращенню зв'язного мовлення та активізації мислення.

Індивідуальний підхід, підтримка емоційної сфери дитини, використання ігрових і творчих методів – ключ до подолання труднощів і становлення самостійного, виразного монологічного мовлення.

РОЗДІЛ 2. ВИВЧЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ПЕРШИХ КЛАСІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

2.1. Методики для дослідження монологічного мовлення

Згідно з актуальними освітніми стандартами, метою навчального процесу є формування в дітей умінь володіння різними формами усного мовлення — це відповідь на запитання, самостійне їх формулювання, побудова розповіді, передача короткого повідомлення, опис об'єктів чи ситуацій, переказ літературних текстів, участь у бесіді за картиною або серією сюжетних ілюстрацій, а також створення творчих висловлювань [9; 15; 27; 30; 40; 42]. Діти першого класу з нормальним типом розвитку вже вміють докладно та послідовно мають описувати побачене чи почуте, аргументувати причини і наслідки подій, створювати зв'язну розповідь за ілюстрацією та розрізняти фантастичні елементи казки від реального змісту оповідання.

Для дослідження монологічного мовлення вчені (К. Крутій, В. Литвин, В. Литвиненко та ін.) пропонують аналізувати здатність дитини самостійно формулювати зв'язні висловлювання: це може бути розповідь за окремим малюнком, серією сюжетних зображень, переказ прочитаного або почутого, опис, а також особистісна розповідь, що базується на власному досвіді. Перед складанням розповіді проводиться вступна бесіда – з'ясовується розуміння сюжету, уточнюються значення окремих слів. Дитині пропонується короткий план, який допомагає структурувати висловлювання. Якщо завдання пов'язане з серією картинок, то додатково спостерігають за тим, як дитина їх упорядковує – самостійно, після пояснення або з допомогою логопеда. Для розповіді на основі особистого досвіду також проводиться вступна бесіда, під час якої дослідному ставлять стимульовальні запитання [16; 17; 19; 43].

Методики дослідження монологічного мовлення охоплюють комплекс підходів, спрямованих на вивчення рівня сформованості, якості, структури та функціональних особливостей монологічного висловлювання у дітей та дорослих. Вони можуть бути як теоретичними, так і практичними, з використанням психолінгвістичних, педагогічних, лінгвістичних та когнітивних інструментів.

Виділяють основні методичні підходи у вивченні розвитку монологічного мовлення:

- **Аналіз мовленнєвих продуктів** – оцінка зв'язності, логіки, граматичної правильності, емоційної виразності монологу.
- **Педагогічний експеримент** – включає спостереження, анкетування, тестування, аналіз результатів мовленнєвої діяльності в контрольних і експериментальних групах.
- **Методи збору даних** – це способи, інструменти та процедури, які використовуються для отримання, фіксації та систематизації інформації в межах наукового, соціального, медичного чи іншого дослідження. Вони дозволяють досліднику отримати фактичні дані, необхідні для аналізу, перевірки гіпотез або прийняття рішень.

За способом отримання поділяють на прямі методи – респонденти знають про дослідження (інтерв'ю, анкети) та непрямі – інформація збирається без прямого повідомлення мети (проективні методи, спостереження) (див. Тал. 2.1).

Таблиця 2.1

Основні типи методів

Категорія	Приклади методів
Кількісні	Анкетування, опитування, тестування, вимірювання
Якісні	Інтерв'ю, фокус-групи, спостереження, кейс-стаді
Документальні	Аналіз архівів, звітів, офіційних документів
Експериментальні	Лабораторні дослідження, польові експерименти

Такі методи здатні забезпечити надійність і валідність результатів. Дозволяють вимірювати змінні та оцінювати зв'язки між ними та є основою для аналізу, узагальнення та висновків у дослідженні (див. Тал. 2.2).

Таблиця 2.2

Методи вивчення монологічного мовлення у дітей перших класів

Метод	Опис
Спостереження	Аналіз мовленнєвої поведінки в природних умовах
Анкетування	Вивчення ставлення до мовлення, самооцінки, мотивації
Тестування	Визначення рівня сформованості мовленнєвих навичок
Аналіз мовленнєвих зразків	Оцінка якості монологів за критеріями зв'язності, логіки, стилістики

Отже, аналіз методичних джерел показав різні методи збору інформації щодо вивчення розвитку монологічного мовлення у дітей з порушеннями мовлення.

2.2. Організація і проведення експериментальної роботи

Для реалізації поставленої мети проаналізовано методики та обрано типи завдань, що дозволяють змістовно оцінити рівень розвитку монологічних вмій у здобувачів перших класів з порушеннями мовлення, а саме:

- 1) скласти розповідь за сюжетною картинкою;
- 2) переказати текст;
- 3) закінчити історію.

Основними параметрами вивчення стають основні складові:

1. наявність зв'язного висловлювання;
2. логічність побудови розповіді;
3. емоційна насиченість;

4. відповідна лексична наповненість;
5. правильні граматичні конструкції;
6. самостійне виконання завдань.

Критеріями оцінювання монологічного мовлення у дітей є бальна система, зокрема:

3 бали – отримує дитина під час повноціного монологічного висловлювання, яке включає усі складові параметри вивчення (наявність зв'язного висловлювання; логічність побудови розповіді; емоційна насиченість; відповідна лексична наповненість; правильні граматичні конструкції; самостійне виконання завдань);

2 бали – не всі складові виражені, наявність помилок;

1 бал – значні проблеми в процесі виконання завдань, постійна потреба в допомозі з боку експериментатора;

0 балів – завдання не виконано, відмова від спілкування.

Характеристика оцінювання завдань

Завдання 1. «Скласти розповідь за сюжетною картинкою».

Мета – дослідження вмінь складати монологічну розповідь за сюжетною картинкою.

Хід роботи. Педагог демонструє учню сюжетну картинку і просить скласти за нею зв'язну розповідь. Під час виникнення труднощів використовуються допоміжні запитання. Наприклад, «Поясни, що ти бачиш на малюнку?», «Що роблять персонажі?», «Яка виникла ситуація», «Як би ти себе повів в цій ситуації?» тощо (див. додаток А.2.1).

Оцінювання завдання включає визначені критерії. Найбільшу кількість балів, яку може набрати дитина становить – 18 балів (наявність зв'язного висловлювання – 3 бали; логічність побудови розповіді – 3 бали; емоційна насиченість – 3 бали; відповідна лексична наповненість – 3 бали; правильні граматичні конструкції – 3 бали; самостійне виконання завдань – 3 бали). 2 бали – не всі складові виражені правильно, що вказує на наявність помилок під час складання розповіді; 1 бал – проблеми під час виконання завдання, постійна

потреба в допомозі з боку педагога; 0 балів – завдання не виконано, відмова скласти розповідь.

Відповідно визначеного бального оцінювання виведено рівень розвитку вмінь складати розповіді за сюжетною картинкою, а саме: високий рівень включає від 13 до 18 балів; середній рівень визначено від 7 до 12 балів; низький рівень окреслює межі від 0 до 6 балів.

Завдання 2. «Переказ тексту».

Мета: вивчити вміння сприймати на слух текстовий матеріал та змістовно, зв'язно, в логічній послідовності, граматично вибудовано, емоційно скласти розповідь.

Хід роботи. Дослідник повільно два рази читає здобувачеві освіти казку «Про пташку-веселушку», а потім просить її переказати. Можливі стимульовальні запитання (див. додаток А.2.2).

Казка «Про пташку-веселушку»

У великому зеленому лісі, де кожне дерево розповідало свої історії шумом листя, жила маленька пташка на ім'я Квіточка. Вона була не звичайна – її пір'ячко сяяло всіма кольорами веселки, а спів змушував навіть хмари усміхатися.

Квіточка обоженувала літати високо над гілками і щебетати з ранку до вечора. Але одна річ засмучувала її: вона не вміла будувати гніздо. Щоразу, коли пробувала, гілочки розліталися, листя здував вітер, а її хатка перетворювалась на безлад.

– «Мабуть, я ніколи не буду справжньою пташкою...» – зітхала Квіточка.

Одного дня лісова сова, мудра й досвідчена, почула її сумний щебет.

– «Ти чудова така, яка є. Може, інші птахи навчать тебе?» — порадила вона.

І ось Квіточка вирушила в подорож лісом: від журавля навчилась переплітати гілки, голуб показав, як стелити м'яке підлестування, а ластівка розповіла, як закріпити гніздечко під дахом.

Минув тиждень – і Квіточка створила найзатишніше гніздо на лісовій гілці, а всі пташки прилетіли привітати її новосілля. Відтоді вона не лише співала – а й розповідала казки іншим пташеняткам, які боялися щось пробувати. Бо головна сила Квіточки – не досконалість, а віра у себе та відкритість до навчання.

Оцінку другого завдання забезпечують визначені вище критерії. Найбільша кількість балів, яку може набрати дитина становить – 18 (наявність зв'язного висловлювання – 3 бали; логічність побудови розповіді – 3 бали; емоційна насиченість – 3 бали; відповідна лексична наповненість – 3 бали; правильні граматичні конструкції – 3 бали; самостійне виконання завдань – 3 бали). 2 бали – не всі зазначені складові розкрито, наявність помилок під час переказу тексту; 1 бал – труднощі під час виконання завдання, потреба в стимулювальній допомозі дорослих; 0 балів – завдання не виконано, відмова переказувати розповідь.

Відповідно визначеного бального оцінювання виведено рівень розвитку вмінь переказувати текст, а саме: високий рівень включає від 13 до 18 балів; середній рівень визначено від 7 до 12 балів; низький рівень окреслює межі від 0 до 6 балів. Рівень розвитку вмінь переказувати текст складає: високий рівень – від 13 до 18 балів; середній рівень – від 7 до 12 балів; низький рівень – від 0 до 6 балів.

Завдання 3. «Закінчити історію».

Мета: дослідити вміння здобувачем початкової освіти уважно слухати початок історії, яку презентує педагог і логічно її завершити.

Хід завдання. Дорослий розповідає першу частину історії про «Нечемного Максимка», завдання дитини полягає в уважному слуханні початку розповіді. Після зупинки педагога здобувач освіти має логічно продовжити історію та закінчити її (див. додаток А.2.3).

Історія «Нечемний Максимко»

Жив-був хлопець на ім'я Максимко. Він був веселий, допитливий – але зовсім не чемний. У школі він перебивав вчителів, вдома не слухав бабусю, а друзям часто казав: «Я головний! Робимо все, як я хочу!»

Одного дня Максимко потрапив до чарівного парку, де дерева говорили, а лавки сміялися з пустощів. Він сів на лавку, яка раптом запитала:

– «Чому ти завжди командуєш і сваришся? Невже тобі не цікаво, як почувуються інші?»

Максимко знизав плечима. Він ніколи про це не думав. Далі він зустрів кошеня, яке тихо скімліло в кущах. Максимко зазвичай тікав від тварин, але цього разу присів поруч. Кошеня подивилося на нього великими очима й сказало:

– «Я загубилось... Можеш допомогти?».

Вперше хлопець не подумав про себе – він взяв кошеня на руки і повернув його додому, до хазяйки, яка стояла в сльозах біля паркану.

Із того дня Максимко

Оцінку третього завдання забезпечують визначені вище критерії. Найбільша кількість балів, яку може набрати дитина становить – 18 (наявність зв'язного висловлювання – 3 бали; логічність побудови розповіді – 3 бали; емоційна насиченість – 3 бали; відповідна лексична наповненість – 3 бали; правильні граматичні конструкції – 3 бали; самостійне виконання завдань – 3 бали). Відповідно визначеного бального оцінювання виведено рівень розвитку вмінь логічно закінчувати розповідь, а саме: високий рівень включає від 13 до 18 балів; середній рівень визначено від 7 до 12 балів; низький рівень окреслює межі від 0 до 6 балів. 2 бали – зазначені складові виражені не повно, що вказує на наявність помилок; 1 бал – значні проблеми в процесі виконання завдання, постійна потреба в допомозі з боку дослідника; 0 балів – завдання не виконано, відмова виконувати завдання.

Рівень розвитку вмінь продовжувати історію складає: високий рівень – від 13 до 18 балів; середній рівень – від 7 до 12 балів; низький рівень – від 0 до 6 балів.

Відповідно, враховуючи найбільшу кількість балів виконаних дитиною за три завдання, а саме: «Розповідь за сюжетною картинкою» (найвищий бал –18); «Переказ тексту» (найвищий бал –18); «Закінчи історію» (найвищий бал –18) максимальна сума балів складає – 54 бали (див. Тал. 2.3).

Таблиця 2.3.

Параметри вивчення монологічного мовлення у дітей перших класів з порушеннями мовлення

Основні складові монологічного мовлення	Завдання		
	Розповідь за сюжетною картинкою	Переказ тексту	Закінчити історію
наявність зв'язного висловлювання	3	3	3
логічність побудови розповіді	3	3	3
емоційна насиченість	3	3	3
відповідна лексична наповненість	3	3	3
правильні граматичні конструкції	3	3	3
самостійне виконання завдань	3	3	3
К-сть балів по складовим	18	18	18
Загальна кількість балів за виконані завдання	54		

Загальний рівень розвитку монологічного мовлення визначається за найбільшими балами трьох завдань, що складало – 54 бали:

I – високий рівень монологічного мовлення (від 37 до 54 балів);

II – середній рівень монологічного мовлення (від 19 до 36 балів);

III – низький рівень монологічного мовлення (від 0 до 18 балів).

Отже, аналіз методичних джерел доводить, що для вивчення монологічного мовлення вчені пропонують різні методики. Відповідно до мети та визначених завдань нами було модернізовано методику дослідження монологічного мовлення, яка включала три завдання (розповідь за сюжетною картинкою; переказ тексту; закінчи історію); параметрами вивчення стають основні складові (наявність зв'язного висловлювання; логічність побудови розповіді; емоційна насиченість; відповідна лексична наповненість; правильні граматичні конструкції; самостійне виконання завдань); введено бальну систему оцінювання та три рівні розвитку монологічного мовлення у здобувачів перших класів з порушеннями мовлення.

2.3. Аналіз результатів дослідження

Систематизація теоретичних досліджень дозволила з'ясувати, що монологічні вміння у здобувачів першого класу із порушеннями мовлення мають достатні труднощі в їх реалізації. Відповідно поставленої мети та завдань її досягнення було проведено емпіричне вивчення, результати якого визначають рівень розвитку монологічного мовлення у групи досліджених та окреслять напрям навчально-розвивальної роботи.

Апробація методик дослідження проводилася на базі Мамаївського закладу загальної середньої освіти I-III ступенів, с. Мамаївці, Чернівецької області. В експерименті приймали участь 25 дітей першого класу, з них: діти з нормотиповим розвитком – 17, які досліджувались для здійснення порівняльного аналізу, і 8 – з порушеннями мовлення.

Під час виконання усіх трьох завдань було виявлено, що результати респондентів з нормотиповим розвитком поділялись від високих до середніх показників (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4.

Результати виконання завдань у дітей з нормотиповим розвитком

Досліджені здобувачі початкової освіти	Завдання			Бали	Рівень
	Розповідь за сюжетною картинкою	Переказ тексту	Закінчи історію		
Q ¹	17	18	18	53	високий
Q ²	17	16	18	51	високий
Q ³	16	17	17	50	високий
Q ⁴	16	16	15	47	високий
Q ⁵	15	16	15	46	високий
Q ⁶	17	15	13	45	високий
Q ⁷	17	16	15	48	високий
Q ⁸	18	16	15	49	високий
Q ⁹	12	12	12	36	середній
Q ¹⁰	12	15	12	39	високий
Q ¹¹	14	12	12	38	середній
Q ¹²	15	17	12	44	високий
Q ¹³	12	12	11	35	середній
Q ¹⁴	14	12	12	38	середній
Q ¹⁵	12	12	12	36	середній
Q ¹⁶	17	17	15	49	високий
Q ¹⁷	12	12	11	35	середній

У здобувачів початкової освіти з порушеннями мовлення, було виявлено три рівні розвитку монологічного мовлення. Найбільше спостережено середній та низький рівні (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5.

Результати виконання завдань у дітей з порушеннями мовлення

Досліджені здобувачі початкової освіти	Завдання			Бали	Рівень
	Розповідь за сюжетною картинкою	Переказ тексту	Закінчи історію		
G ¹	6	6	5	17	низький
G ²	10	10	8	29	середній
G ³	11	10	9	30	середній
G ⁴	6	5	5	16	низький
G ⁵	5	5	4	14	низький
G ⁶	10	8	6	24	середній
G ⁷	7	8	7	22	низький

Результати експерименту свідчать, що значна кількість здобувачів першого класу із нормотиповим розвитком (70,9%, n=12) змістовно склали розповідь за сюжетною картинкою. Значний відсоток дітей під час розповіді залучали необхідні емоції, підбирали слова, граматично узгоджували речення, що й визначало високий рівень виконання цього завдання (див. рис. 2.6).

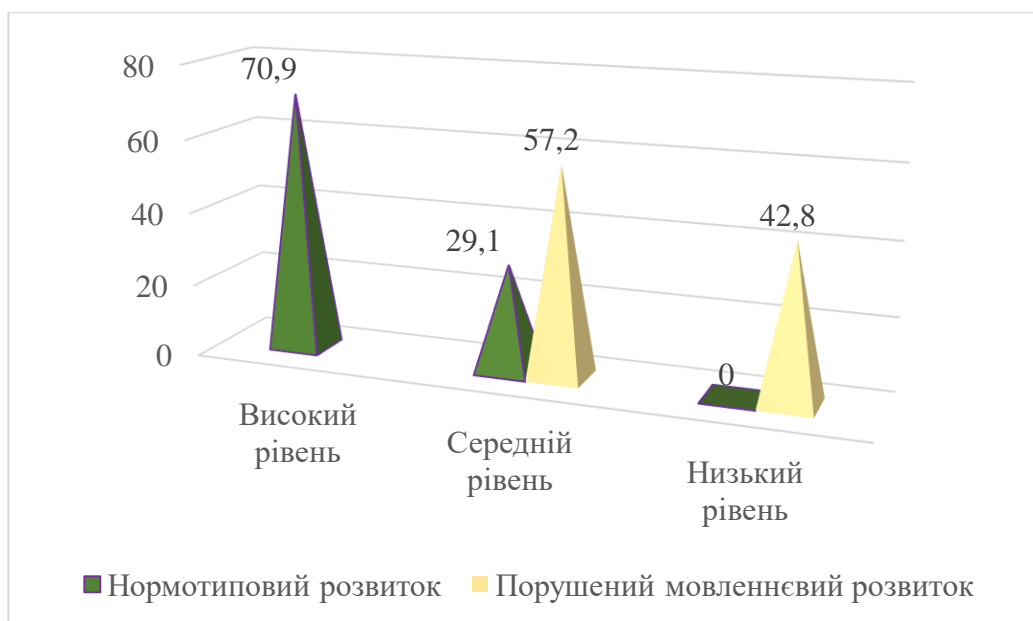


Рис. 2.6. Рівень вмінь скласти розповідь за сюжетною картинкою

Друга група здобувачів освіти, а саме 29,1% (n=5) із нормотиповим розвитком та 57,2% (n=4) із порушеннями мовлення не достатньо виразно передавали зміст картинки, часто використовували одні й ті ж слова, речення будували у більшості правильно, але не зовсім поширені. Як правило орієнтувалися на навідні запитання від педагога. Їх результати свідчили про середній рівень.

Низький рівень найбільше притаманний респондентам із порушеннями мовлення (42,8%, n=3). Які не правильно передавали сутність сюжету на картинці, їх мовлення не емоційне, монотонне, словниковий запас збіднений, речення скудні, іноді побудовані неправильно. Деякі з діти, соромились та відмовлялись виконувати завдання.

Виконання другого завдання показало, що змістовно переказати текст змогли 64,7% (n=11) дітей з нормотиповим розвитком, котрі проявили уважність до деталей, не потребували допомоги. Їх розповідь була змістовна, виразна, лексично збагачена, граматично правильно.

Середній рівень виявлено в 35,3% (n=6) здобувачів освіти із нормотиповим розвитком та 57,2% (n=4) із порушеннями мовлення. Під час виконання завдання респонденти постійно потребували стимулювальних запитань, їх розповідь була без емоційного підкріплення, так як діти намагались зосередитись на відтворені історії а не інтонаційному окрасі. Часто вживали одні й ті ж самі слова, мовлення не з'язне, речення вибудовували з помилками, самі себе поправляли.

Низький рівень розкрито в осіб із порушеннями мовлення (42,8%, n=3), котрим важко було зосередитись на переказі тексту, вони часто зосереджували увагу не на важливих деталях. Не реагували на допомогу з боку дорослого. Якщо відчували труднощі, то переставали виконувати завдання (див. рис. 2.7).

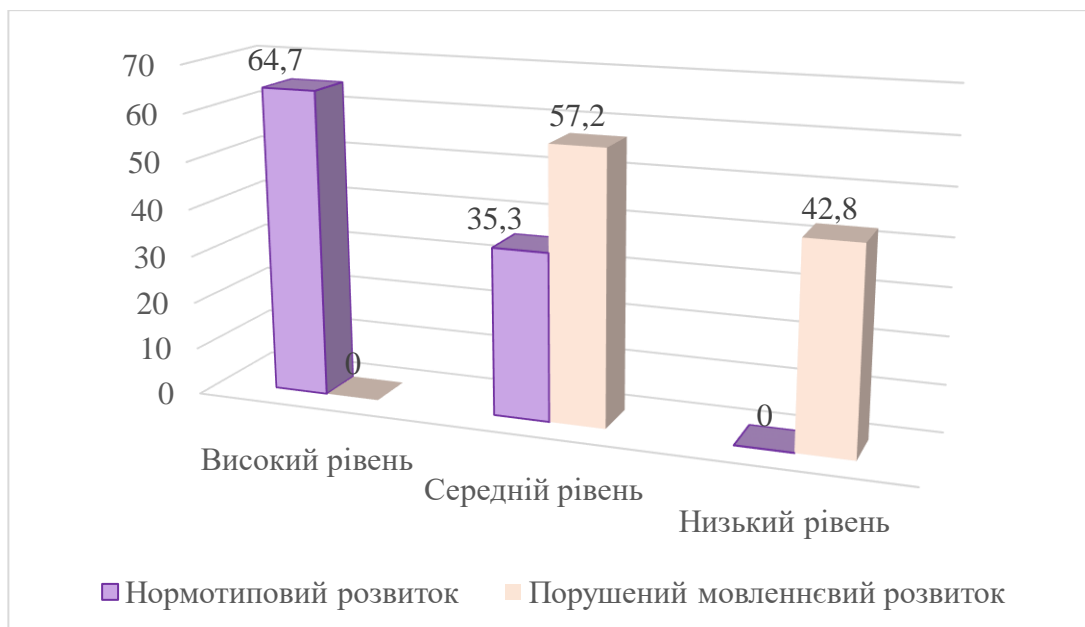


Рис. 2.7. Рівень вмінь переказувати текст

Під час вивчення вмінь закінчувати історію було виявлено, що 52,9%, (n=9) дітей із нормотиповим розвитком мали високі показники. Досліджені логічно продовжували розпочату історію та склали позитивне закінчення. Їх розповідь була виконана самостійно, відрізнялась виразністю, цікавістю, лексичною насиченістю, з використанням повноцінних граматичних конструкцій(див. рис 2.8).

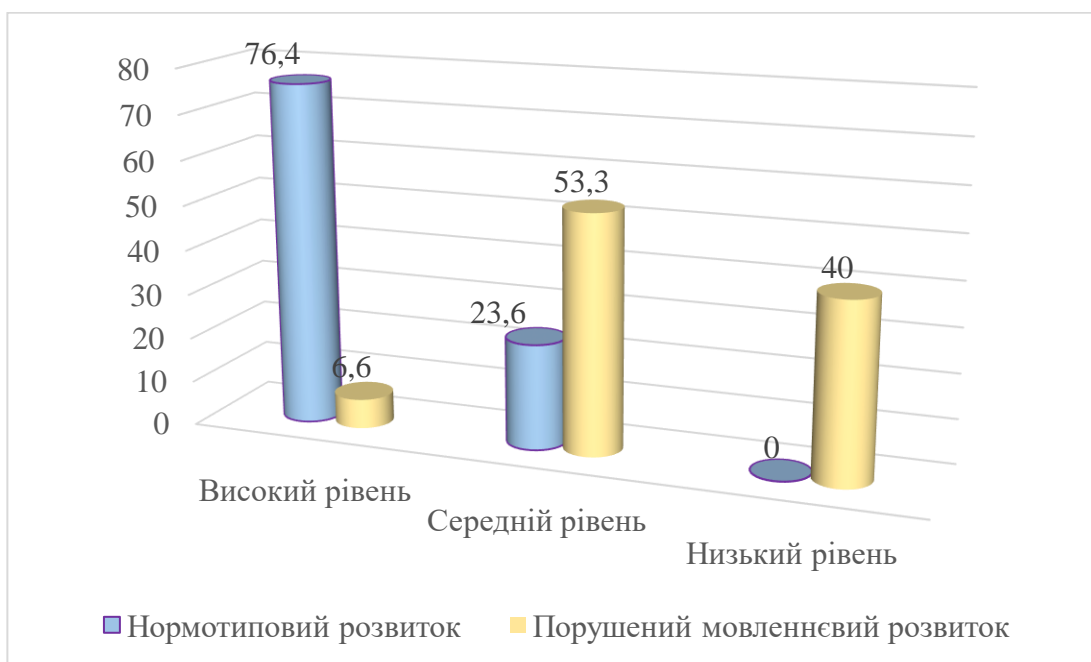


Рис. 2.7. Рівень вмінь завершувати історію

Середній рівень виявлено в 47,1% (n=8) осіб із нормотиповим розвитком та 57,2% (n=4) із порушеннями мовлення. Ці діти часто зверталися за допомогою педагога. Їх мовлення не було достатньо виразним, спостерігались труднощі в побудові речень та використанні словникового запасу. Сюжетна лінія історії була продовжена ґрунтуючись на стимулювальні питання.

Низький рівень спостережено лише в респондентів із порушеннями мовлення (42,8%, n=3). Діти не могли продовжити історії та її завершити навіть за допомоги педагога. Респонденти переживали, соромились, деякі відмовлялись виконувати завдання.

Загальні результати дослідження показали, що високий рівень мали 76,4% (n=13) здобувачів перших класів із нормотиповим розвитком, котрі під час виконання всіх завдань зв'язного висловлювались, логічно вибудовували свої розповіді, яка була емоційно насичена, лексично збагачена, правильно вибудовані граматичні конструкції, розповіді виконувались самостійно.

Середній рівень належав 23,6% (n=4) респондентам із нормотиповим розвитком та 57,2% (n=4) із порушеннями мовлення. Під час виконання завдань у цієї категорії дітей були спостережені незначні помилки, вони часто потребували навідних запитань від педагога. Діти намагались зв'язно скласти розповіді, але їм не завжди вистачало об'єму словникового запасу, дещо помилялись під час будування речень, але як правило себе виправляли, деякі не виразно передавали свої емоції.

Низький рівень належав 42,8% (n=3) дітям із порушеннями мовлення, котрі мали значні труднощі під час складання розповіді за сюжетною картинкою, переказу тексту та закінчені історії. Вони не користувались допомогою педагога, часто переключали свою увагу на іншу діяльність, їх мовлення не емоційне, лексично збіднене, речення граматично не узгоджені, така категорія здобувачів освіти потребує додаткової навчально-розвивальної роботи (див. рис. 2.8).

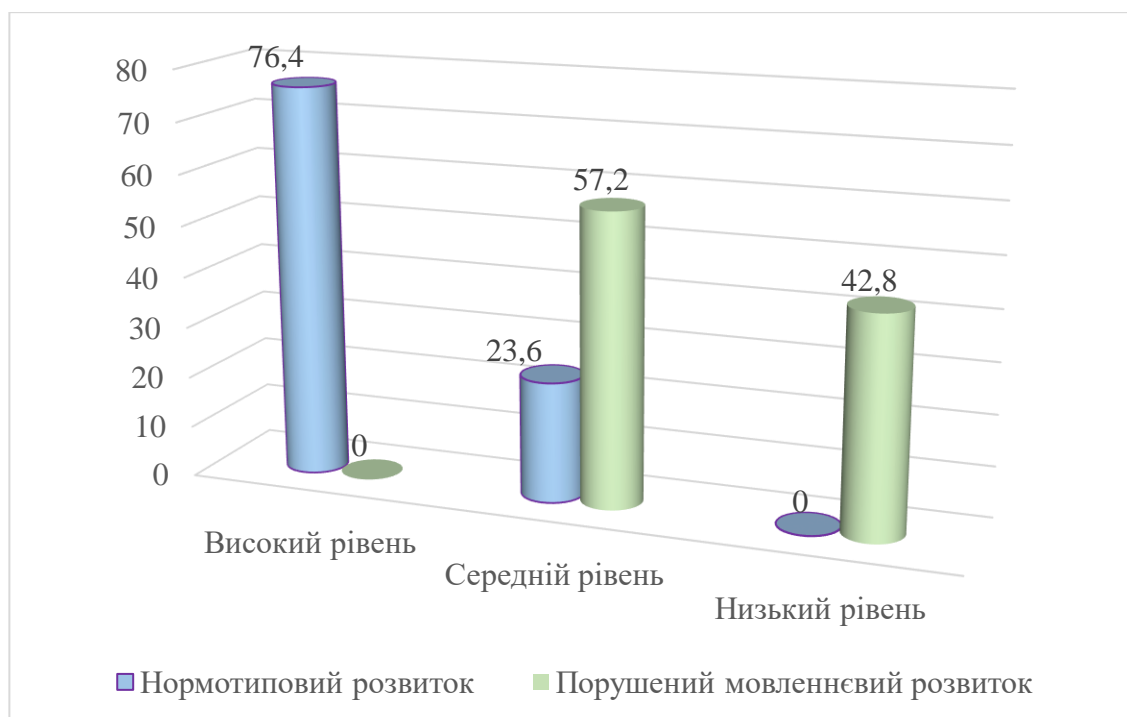


Рис. 2.8. Загальний рівень розвитку монологічного мовлення здобувачів перших класів

Отже, аналіз експериментального вивчення свідчить, що значний відсоток здобувачів першого класу з нормотиповим розвитком мали гарні показники (76,4%), що відповідало їх високому рівню. Інші робили незначні помилки, що вказувало на середній рівень (23,6%) монологічного мовлення.

Респондентам з порушеннями мовлення зазвичай належав середній та низький рівні. Зокрема, середній спостережено в 57,2% дітей, які потребували допомоги від педагога під час виконання завдань у вигляді стимулювальних запитань. Низький рівень належав 42,8% осіб, в котрих виявлено труднощі у складанні розповіді за сюжетною картинкою, переказу тексту, закінчень речень. Такі діти неуважні, не реагують на допомогу педагога, їх мовлення не емоційне, скудний словниковий запас, речення не узгоджені, не зв'язні. Такі досліджені потребують додаткової навчально-розвивального впливу.

РОЗДІЛ 3.

ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ПЕРШИХ КЛАСІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

3.1 Теоретико-методологічне забезпечення методики з формування монологічного мовлення в дітей перших класів із порушеннями мовлення

О. Нordienko зазначає, що саме дидактичні ігри впливають на рівень самостійності та правильності мовлення дітей, збагачують їхні уявлення про структуру зв'язного висловлювання та способи з'єднання окремих частин в єдиний текст, підвищують розумову та мовленнєву активність учнів, оскільки учасники гри опиняються в ситуаціях, які спонукають учасників, а також захищатися та допомагати іншим, передбачати наслідки своїх дій для інших гравців. Гра здатна забезпечити школярів живим, соціальним, колективним досвідом. У міру того, як молодші школярі поступово опановують навички побудови монологічного мовлення, вони вчаться планувати та логічно будувати речення, формулювати висловлювання відповідно до норм літературної мови. У майбутньому це дозволить ефективно та поступово ускладнювати тексти за структурою та мовним матеріалом. Таким чином, використання дидактичних ігор на уроках мови та літератури сприяє розвитку особистості кожної дитини, незалежно від рівня її загальної успішності, стану здоров'я, моделей мислення тощо. Процес мислення активізується у відповідь на труднощі, зумовлений необхідністю вибору єдино правильного рішення серед багатьох можливих, що вимагає швидкої перебудови режиму діяльності, звичних умов тощо. Це дає змогу напружити всі інстинктивні здібності та інтереси дитини, а також стимулювати її до організації своєї поведінки таким чином, щоб вона свідомо вирішувала навчальні завдання, що активізує її мислення та мовлення [40].

Виділяють основні методичні підходи:

- **Проектна методика** – передбачає створення мовленнєвих проєктів, які стимулюють розвиток монологічного мовлення через дослідницьку, творчу та

комунікативну діяльність. Застосовується в школах та ЗВО для формування мовної компетентності.

- **Мнемотехніка** – використання візуальних схем, асоціативних карт, символів для полегшення побудови зв'язного висловлювання. Ефективна для дошкільників з мовленнєвими труднощами.

- **Метод переказу** – поступовий перехід від відтворення тексту до самостійного висловлювання. Включає роботу з текстами, питаннями, логіко-синтаксичними схемами.

- **Етапна модель навчання** – включає три етапи: формування фрази, побудова понадфразової єдності, створення текстового монологу з елементами аргументації та оцінки.

Визначено актуальні методичні рекомендації для вчителів на 2024/2025 навчальний рік що стосуються розвитку монологічного мовлення:

- Міністерство освіти і науки України щороку публікує інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів та інтегрованих курсів у школах. Вони охоплюють початкову, базову та старшу освіту, з урахуванням змін до Типових освітніх програм [23].

- Початкова школа. Рекомендації зосереджені на інтегрованому навчанні, розвитку комунікативної компетентності, індивідуальному підході та інклюзивній освіті. Особлива увага приділяється формуванню мовлення, зокрема монологічного, через ігрові та творчі методи [25; 26].

- Мовно-літературна галузь. У 2024/25 році рекомендовано гнучке планування, варіативні стратегії навчання, індивідуальне оцінювання читання та говоріння без обов'язкових уроків на це. Вивчення текстів напам'ять не є обов'язковим, а оцінки за це не мають бути фіксовані в журналі [21].

Для розвитку монологічного мовлення у здобувачів освіти перших класів із порушеннями мовлення більшість авторів пропонують наступні види роботи, такі як [6; 9; 11]:

- Переказ (казки, оповідання, події з життя)
- Опис (предметів, людей, тварин, явищ)
- Розповідь (вигадані історії, власні враження)
- Міркування (чому щось сталося, як вчинити, що добре/погано)

Для розвитку монологічного мовлення учням пропонують:

- читати й обговорювати тексти
- ставити відкриті запитання
- заохочувати до переказів і описів
- використовувати сюжетні картинки, комікси, ігри
- створювати ситуації для вільного висловлювання (наприклад, «розкажи, як пройшов день»).

Для формування монологічного мовлення закордонні педагоги пропонують використовувати дитячі однохвилинні монологи. На їх думку це потужний та захопливий спосіб розвитку важливих життєвих навичок у здобувачів початкової освіти. Автори пропонують серію коротких, мотивуючих промов, що спрямовано на зміцнення впевненості в своїх можливостях, вдосконалення вмінь комунікації та розвитку творчого потенціалу й здібностей. Стислий зміст цих монологів є ідеальним для різних умов їх використання під час уроку, домашнього навчання, відвідування драматичних гуртків тощо.

Важливість цього підходу розкриває доступність та швидкий вплив. однохвилинні монологи дають можливість любій дитині брати участь. Стислий термін спонукає до цілеспрямованої підготовки та виступу, удосконалюючи необхідні навички публічних виступів, не перевантажуючи їх. Це формує у дитини впевненість, що стає життєво рушійною силою для успіху в різних аспектах життя.

Окрім того, рекомендовані монологи стають базою для творчого самовираження. Діти мають можливість дослідити різних персонажів, відкрити для себе політру емоцій, розвивати навички оповідання та розуміння структури наративу. Процес вибору, підготовки та виконання монологу заохочує самовираження та підвищує самооцінку. Окрім безпрецедентних переваг, ці

навички безпосередньо перетворюються на покращення академічної успішності, покращення комунікації в соціальному середовищі та підвищення загальної впевненості в собі. Однохвилинні дитячі монологи легко адаптуються до різноманітних тем, дозволяючи дітям глибше пізнавати себе та активно взаємодіяти з матеріалом на особистісному рівні. Ця збірка стане в пригоді всім — від педагога, який прагне урізноманітнити навчальні заняття, до батьків, що шукають цікаві й розвивальні активності для своїх дітей, або викладачів драматичного мистецтва, які потребують гнучкого інструментарію для роботи з юними артистами. Завдяки своїй універсальності ці промови органічно вписуються як в освітнє середовище, так і в позакласні заходи. Це безпечний і надихаючий спосіб допомогти дитині розкрити себе, побороти страх сцени та відчутти справжню радість від виступу [12].

Систематизація методичних джерел дозволила визначити організаційні моменти навчально-розвивальної роботи з формування монологічного мовлення здобувачів початкової освіти з порушеннями мовлення. Зокрема, заняття проводились в закладі загальної середньої освіти у другу половину дня. Їх тривалість – одна академічна година (35-40 хв.). Форма роботи індивідуальна так і з група (5-6 дітей).

Отже, аналіз методичних джерел свідчить, що розвиток монологічного мовлення – це не лише мовленнєві навичка, а й потужний інструмент формування особистості. Саме в початковій школі закладається фундамент для подальшого успішного навчання, тому важливо приділяти цьому аспекту системну увагу як у школі, так і вдома.

3.2 Методика з формування монологічного мовлення в дітей перших класів із порушеннями мовлення

Розвиток монологічного мовлення в дітей перших класів із порушеннями мовлення потребує систематичної роботи, яка має бути цікавою, доступною та різноманітною. Розвивальні вправи можна адаптувати до рівня розвитку дитини,

поєднувати з іграми, малюванням, театралізацією. Щоб вправи були ефективними в умовах шкільного навчання, важливо інтегрувати їх у різні етапи уроку, враховувати вікові особливості дітей та створювати доброзичливу атмосферу.

Під час формування монологічного мовлення необхідно підтримувати успіх дитини:

- заохочувати, а не виправляти одразу – головне, щоб дитина не боялася говорити.
- використовувати візуальні опори (картинки, схеми, серії малюнків).
- давати чіткі мовленнєві завдання: «розкажи, що? де? коли? чому?»
- створювати ситуації успіху – аплодувати, дякувати, підтримувати.

Під час проведення занять потрібно використовувати: візуальні опори (картинки, схеми, серії малюнків); поступово ускладнювати завдання: від опису предмета – до складання розповіді; працювати над збагаченням словника (тематичні ігри, вправи на добір синонімів); включати в спілкування мовленнєві шаблони: «Спочатку... Потім... А далі...»; підтримувати і заохочувати дитину: створювати в ситуації успіх; тісно співпрацювати з логопедом, психологом, батьками.

Виконання вправ

1. Вправи як частини щоденної мовленнєвої розминки:

Мета. Налаштувати дітей на мовленнєву активність, розвивати спонтанне мовлення.

Приклад: на початку уроку здобувачі освіти розповідають про події вчорашнього дня або описують погоду.

2. Вправи як частина основної теми уроку

Мета. Поглибити розуміння тексту, розвивати уяву та мовлення.

Приклад: після читання казки – вправа «Розкажи від імені героя» або «Переказ з елементами творчості».

3. Робота в парах або групах

Мета. Розвивати навички діалогічного та монологічного мовлення, вчити слухати одне одного.

Приклад: учні в парах описують один одному предмет або картинку, а потім представляють розповідь класу.

4. Інсценізації та рольові ігри

Мета. Активізувати мовлення, розвивати емоційне забарвлення висловлювань.

Приклад: інсценізація казки або гра «Інтерв'ю з героєм».

5. Використання вправ на уроках інших предметів

На математиці: «Поясни, як ти розв'язав задачу».

На природознавстві: «Опиши явище природи».

На образотворчому мистецтві: «Розкажи про свою картину».

6. Створення мовленнєвих куточків

Мета. Створити традицію вільного висловлювання, підвищити впевненість у собі.

Приклад: «Куточок розповідача» — місце, де щодня хтось із учнів розповідає історію, описує предмет або ділиться враженнями.

7. Використання вправ як домашнього завдання

Мета. Закріпити навички монологу в домашньому середовищі.

Приклад: «Підготуй розповідь про улюблену іграшку» або «Опиши свою кімнату».

Ігри для формування монологу в 1-му класі

1. «Розкажи про улюблену іграшку»

Мета. Розвинути уміння структурувати думку: вступ, основна частина, висновок.

Хід роботи. Кожна дитина приносить свою улюблену іграшку.

Завдання: описати її, розповісти, чому вона подобається, де і як граються.

2. «Що в коробці?»

Мета. Стимулювання вмінь описувати, висловлювати припущення.

Хід роботи. Учитель кладе в коробку предмет. Діти торкаються, не дивлячись, і описують, що це може бути.

3. «Я – детектив»

Мета. Формувати логіку розповіді, вміння будувати послідовні висловлювання.

Хід роботи. Діти придумують історію про щось загадкове, що сталося в школі або вдома.

4. «Моя казка»

Мета. Тренувати уяву й зв'язне мовлення.

Хід роботи. Учень складає коротку казку зі знайомими персонажами. Можна задати початок: «Жив собі зайчик...»

5. «Фотоісторія»

Мета. Розвиток мовлення на основі візуального контексту.

Хід роботи. Учитель показує фото (наприклад, дитячий майданчик, родину, тварину). Діти придумують міні-історію за картинкою.

6. «Мій день»

Мета. Розвинути вміння розгорнуто розповідати про себе.

Хід роботи. Учень розповідає, як проходить його день: зранку до вечора.

Підходить для теми «Розпорядок дня» і особистої комунікації.

7. «Переказ з елементами творчості»

Мета. Розвивати вміння переказувати та доповнювати текст.

Хід роботи. Після читання казки або оповідання запропонуйте дитині переказати сюжет, змінюючи деякі деталі (наприклад, інший кінець, новий герой). Варіант 2: «А що було б, якби Колобок не втік від бабусі?».

8. «Опис за картинкою»

Мета. Формувати навички опису предметів, людей, подій.

Хід роботи. Дайте дитині зображення (наприклад, тварини, пейзаж, побутова сцена) і попросіть описати, що вона бачить, що відбувається, які емоції викликає.

9. «Чарівний мішечок»

Мета. Розвивати мовлення через гру.

Хід роботи. Умішечку – предмети або іграшки. Дитина витягує один і розповідає про нього: що це, для чого, де використовується, які асоціації викликає.

10. «Склади розповідь за серією картинок»

Мета. Навчити логічно будувати розповідь.

Хід роботи. Дайте серію сюжетних картинок (наприклад, «як хлопчик готувався до школи») і попросіть скласти розповідь за ними.

11. «Міркуємо разом»

Мета. Розвивати вміння висловлювати думки та аргументи.

Хід роботи. Ставте запитання на кшталт:

«Чому важливо бути чесним?»

«Що краще — зима чи літо? Чому?»

«Чи можна дружити з усіма?»

12. «Щоденник вражень»

Мета. Формувати навички самостійного мовлення.

Хід роботи. Щодня дитина розповідає (усно або письмово), що з нею сталося, що сподобалося, що здивувало.

13. «Розкажи від імені героя»

Мета. Розвивати уяву та мовлення.

Хід роботи. Після прочитання твору дитина розповідає події від імені персонажа (наприклад, «Я – Червона Шапочка. Сьогодні зі мною сталося...»).

14. «Збираємо валізу»

Мета. Тренувати опис і пояснення.

Хід роботи. Уявіть, що ви їдете в подорож. Дитина має розповісти, що візьме з собою і чому саме ці речі.

Отже, аналіз методичної літератури доводить, що монологічне мовлення – складна форма мовленнєвої діяльності, яка потребує цілеспрямованої корекційної роботи у дітей з мовленнєвими порушеннями. Важливо не лише

навчити дитину говорити, а й допомогти їй повірити, що її думка – цінна і варта бути почутою. Для формування монологічних вмінь використовуються різні вправи, ігри, враховуються важливі психолого-педагогічні рекомендації щодо проведення занять.

3.3 Аналіз формувального експерименту

Динаміку навчально-розвивальної роботи з формування монологічної компетенції у здобувачів освіти першого класу з порушеннями мовлення вивчено під час порівняння результатів вивчення показників констатувального (Ke) та формувального (Fe) експериментів.

Для вивчення сформованості монологічного мовлення у здобувачів початкової освіти було обрано методики, що використовувались на першому етапі нашої роботи, а саме: завдання №1 «Розповідь за сюжетною картинкою», завдання №2 «Переказ тексту», завдання №3 «Закінчи історію». Використовувались параметри дослідження (наявність зв'язного висловлювання; логічність побудови розповіді; емоційна насиченість; відповідна лексична наповненість; правильні граматичні конструкції; самостійне виконання завдань) та критерії оцінювання монологічного мовлення у дітей за бальною системою (3 бали – отримує дитина під час повноцінного монологічного висловлювання, яке включає усі складові параметри вивчення (наявність зв'язного висловлювання; логічність побудови розповіді; емоційна насиченість; відповідна лексична наповненість; правильні граматичні конструкції; самостійне виконання завдань); 2 бали – не всі складові виражені, наявність помилок; 1 бал – значні проблеми в процесі виконання завдань, постійна потреба в допомозі з боку експериментатора; 0 балів – завдання не виконано, відмова від спілкування).

Результати формувального експерименту розкрити ефективність проведеної навчально-розвивальної методики спрямованої на формування вмінь монологічного мовлення у здобувачів початкової освіти з порушеннями

мовлення. Відповідно матеріалів вивчення було засвідчено, що значний відсоток досліджених дітей з порушеннями мовлення мали покращені показники, як порівняти із констатувальним дослідженням, що й визначало їх високий та середній рівень сформованості монологічного мовлення (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Результати формувального експерименту

Діти	Завдання						Загальна к-сть балів		Рівень В - високий (37-54) С - середній (19-36) Н - низький (0 - 18)	
	Розповідь за сюжетною картинкою		Переказ тексту		Закінчи історію					
	К _е	Ф _е	К _е	Ф _е	К _е	Ф _е	К _е	Ф _е	К _е	Ф _е
G ¹	6	10	6	10	5	8	17	28	Н	С
G ²	10	15	10	14	8	13	29	42	С	В
G ³	11	14	10	13	9	13	30	40	С	В
G ⁴	6	8	5	9	5	7	16	24	Н	С
G ⁵	5	6	5	6	4	5	14	17	Н	Н
G ⁶	10	16	8	14	6	14	24	44	С	В
G ⁷	7	10	8	10	7	8	22	29	Н	С

Узагальнені матеріали вивчення вказують на те, що у 42,8% (n=3) здобувачів першого класу рівень монологічного мовлення зріс від середнього до високого. Такі діти відповідали показникам своїх однолітків з нормотиповим розвитком. Вони не потребували допомоги педагога, правильно склали розповідь за сюжетною картинкою, переказували текст, уважно слухали нову для них історію та могли придумати для неї завершення. При цьому діти використовували усі визначені в методиці вивчення складові (зв'язність мовлення, емоційність, логічність викладу, збагачений словниковий запас, граматична конструктивність) (див. рис. 3.1).

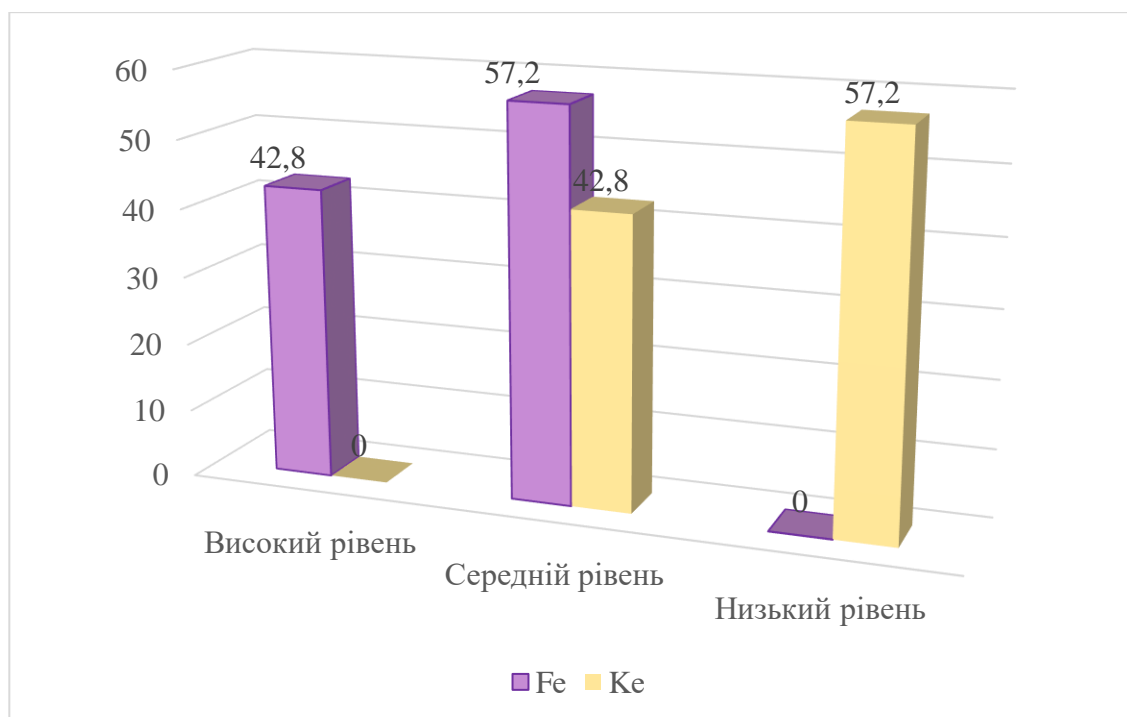


Рис. 3.1. Порівняльні показники формувального експерименту

Середній рівень розвитку монологічного мовлення відповідав 57,2% (n=4) здобувачам освіти, котрі на початку навчального року мали низький рівень. Наразі їх результати змінились найкраще і підвисились до середнього рівня. Ця група дітей стала більш уважною до виконання завдань. Часто для допомоги використовували навідні запитання педагога. Намагались самостійно виправляти свої помилки. Їх мовлення не завжди було виразним, так як діти намагались зосередитись на виконанні завдання, тому емоційну складову упускали. Речення складали не великі, але намагались граматично-правильно їх узгодити та зв'язно висловитись. Словниковий запас ще потребує вдосконалення, так як в їх мовленні одні й ті ж слова часто повторювались. В своїх розповідях, історіях прослідковували логічний зв'язок. Раділи своєму успіху та очікували схвалення від дорослих, що мотивувало їх на інші завдання.

Низького рівня в формувальному експерименті виявлено не було. Що вказує на ефективність проведеної навчально-розвивальної роботи. Але потрібно зазначити, що такий від діяльності потрібно проводити з дітьми й подалі, щоб закріпити в них вміння та навички до монологу та вмінь презентувати себе.

Отже, аналіз матеріалів вивчення показав найкращу динаміку навчально-розвивальної роботи під час якої показники у здобувачів початкової освіти перших класів значно змінились. Діти, що мали середній рівень піднялись до високого, а здобувачі освіти, котрим був притаманний низький рівень мали після проведених корекційних занять – середній. Такі результати вказують на ефективність укомплектованої нами навчально-розвивальної методики.

ВИСНОВКИ

Аналіз науково-теоретичних джерел та матеріалів експериментального вивчення з проблеми дослідження дозволили висновкувати про наступне.

1. Розкрито, що монологічне мовлення є важливою формою комунікації, дозволяє глибоко розкривати думки, передавати знання та виражати емоції без участі співрозмовника. Його структурованість, логічність і самостійність роблять його незамінним у публічних виступах, творчості та особистих роздумах. Розвиток навичок монологічного мовлення сприяє формуванню зв'язної мови й критичного мислення.

Встановлено, що у здобувачів початкової освіти першого класу з нормотиповим розвитком формуються навички зв'язного висловлення думок, в умовах мовленнєвої активності: ігрових методик, діалогічного спілкування, сюжетно-рольових ситуацій. Діти вміють переказувати знайомі твори, розповідати історії з власного досвіду, описувати предмети що їх оточують.

У здобувачів освіти з порушеннями мовлення монологічні вміння не розвинено. Серед основних труднощів – обмежений словниковий запас, порушення граматичної будови речень, проблеми в організації зв'язного висловлювання, а також знижена мовленнєва активність. Діти допускають багато помилок під час розповіді: не вибудована логічність подій; уникнення головних сюжетних елементів; уникнення дійових персонажів; не розуміння сутності прочитаного; часті повторення слів, фраз; додавання в розповіді зайвих епізодів.

2. Визначено, що для вивчення проблемного питання використовуються різні типи методик. Відповідно означеної мети модернізовано методику спрямовану дослідити рівень монологічного мовлення у здобувачів початкової освіти перших класів із порушеннями мовлення. Вона включала три завдання: розповідь за сюжетною картинкою; переказ тексту; закінчи історію. Параметрами вивчення були: зв'язне висловлювання; логічність побудови розповіді; емоційність; відповідна лексична наповненість; правильні граматичні

конструкції; самостійне виконання завдань. Введено бальну систему оцінювання та три рівні розвитку монологічного мовлення.

Вивчено, що найкраще розвинуті монологічні вміння у здобувачів першого класу з нормотиповим розвитком результати котрих їх коливались від високого (76,4%) до середнього рівня (23,6%). Як правило такі діти не відчували проблем із виконанням завдань іноді потребували партнерських взаємин від педагога.

Респондентам з порушеннями мовлення притаманний середній та низький рівні. Зокрема, середній виявлено в 57,2% дітей, які очікували допомоги від педагога під час виконання завдань у вигляді стимулювальних запитань. Низький рівень належав 42,8% осіб, в котрих виявлено значні труднощі під час складання розповіді за сюжетною картинкою, переказу тексту, закінчень речень. Діти характеризувались не зосередженістю на деталях, їх мовлення не виразне, збіднений словниковий запас, речення не конструктивні, не зв'язні. Здобувачі уникають допомоги педагога. Досліджені респонденти потребували додаткової навчально-розвивальної роботи з формування монологічних вмінь.

3. Систематизовано науково-методичні джерела, що сприяли впровадженню навчально-розвивальної методики, зміст якої забезпечували спеціально підібрані вправи та ігри спрямовані на підвищення рівня монологічних вмінь у здобувачів першого класу з порушеннями мовлення.

Визначено, що навчально-розвивальна робота була продуктивною, про що свідчили матеріали дослідження формувального експерименту. Так, показники у здобувачів початкової освіти перших класів з порушеннями мовлення значно змінились. Діти, котрі на констатувальному етапі мали середні результати (57,2%, n=4) після навчально-розвивальних занять отримали високий рівень (42,8%, n=3) сформованості монологічних вмінь. А здобувачі освіти, у котрих виявлено низькі (57,2%, n=4) результати, мали після проведених корекційних занять – середній рівень (42,8%, n=3). Такий підсумок вказує на ефективність навчально-розвивальної методики.

4. Проведене дослідження не висвітлює масштабно проблемного питання. Перспективою для подальшого вивчення є урахування мовленнєвих порушень відповідно визначеною психолого-педагогічною класифікацією.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белова О. Б. Концептуальні підходи до оцінки мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова. 2022. Вип. 86. С.29 – 34. <http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/86/6.pdf>
2. Белова О.Б. Монологічне мовлення в дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. Дери́вація та перспективи. *Актуальні питання гуманітарних наук міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Гельветика, 2024. 71(1). С. 239–244. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://www.aphn-journal.in.ua/archive/71_2024/part_1/37.pdf
3. Белова О.Б. *Пропедевтика мовленнєвих порушень*. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2018. 110 с.
4. Белова О.Б. *Спеціальна методика розвитку мовлення: навчально-методичний посібник*. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2018. 212 с.
5. Белова О.Б. Формування семіотичної складової мовлення у дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*, 2024. 1(58). С. 74–78. https://journals.uran.ua/sr_edu/article/view/299310
6. Богуш А. М., Гавриш Н. В. *Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку. Мовний розвиток дітей старшого дошкільного віку*. Київ: «Генеза», 2014. 129 с.
7. Варзацька Л.О., Шевченко Л.М. *Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів*. Київ: РНМК, 1992. 127с.
8. Гавриш Н. В. *Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: навч.-метод. посіб.* К. : Вид. дім «Шкіл. світ»: 2006. С.119

9. Галецька Ю.В. Дослідження стану сформованості зв'язного мовлення учнів молодших класів з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні проблеми корекційної освіти* / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Вид. IV. Вип. 14. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Медобори. 2019. С.1–10.
10. Грищенко А. П., Мацько Л. І., Плющ М. Я. та ін. *Сучасна українська літературна мова* : Підручник для вузів: колект. авт. Київ. Вища шк. 2002. 439 с.
11. Давидович П. Чи правильно говорить ваш вихованник. *Дошкільне виховання*. 1998 г. №8, с.57 с. 42-43.
12. Дитячі монологи (1 хвилина) <https://ce.point.edu/abe-72/article?dataid=Jvn47-9046&title=childrens-1-minute-monologues.pdf>
13. Калмикова Л. О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Київ : Видавничий дім «Слово», 2016. 384 с.
14. Калмикова Л. О. Психолінгвістика розвитку про мовленнєву діяльність дошкільників. *Психолінгвістика*. 2009. Вип. 3. С. 54-60.
15. Конопляста С. Ю. *Ринолалія від А до Я* : монографія. Київ: Книгаплюс, 2015. 312 с.
16. Крутій К. *Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку*. Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2005. 208 с.
17. Крутій. К. *Навчаємо мови та розвиваємо мовлення дитини*. Електрон. ресурс http://ukrdeti.com/wp-content/uploads/2020/03/Старший-дошк.вік_Катерина-Крутій.pdf
18. Литвин В. М., Гусев В. І., Слюсаренко А. Г. *Історична наука: термінологічний і понятійний довідник*. Київ. Вища шк., 2002. 430 с.
19. Литвиненко В., Тюфякіна, О. Особливості формування монологічного мовлення дітей молодшого шкільного віку з навчальними труднощами. Збірник тез наукових доповідей Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції «Соціально-психологічна підтримка особистості в умовах

- суспільних трансформацій» 08 жовтня 2024 року. Київ: Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, 2024. С. 47-49.
<https://drive.google.com/file/d/1hT2xTAPT6MpA3j0MKuTc4gfF-VpfC09N/view>
20. Марченко І. С. Особливості логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з важкими порушеннями мовлення. *Логопедія*. 2013. № 3. С. 52–56.
21. Методичні рекомендації щодо викладання у 2024/2025 навчальному році: української мови, української літератури, зарубіжної літератури.
https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-u-2024-2025-navchalnomu-rotsi-ukrayinskoyi-movy-ukrayinskoyi-literatury-zarubizhnoyi-literatury/#google_vignette
22. Ніколаєва С.Ю. *Методика навчання мов у середніх навчальних закладах*. Київ, 1999. 150с.
23. Опубліковано методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів/інтегрованих курсів у школах
<https://mon.gov.ua/news/opublikovano-metodychni-rekomendatsii-shhodo-vykladannia-navchalnykh-predmetiv-intehrovanykh-kursiv-u-shkolakh?sfnsn=mo>
24. Пентиліук М.І. *Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах*. Київ: Ленвіт, 2005. 202 с.
25. Початкова освіта. Методичні рекомендації для вчителів на 2024/25 рік
<https://osvita.ua/school/metod-rekom/>
26. Програма для закладів загальної середньої освіти шкіл. 2020.126-127с.
27. Соботович Є. Ф. *Психолінгвістична структура мовленнєвої діяльності і механізми її формування*. Київ : ІЗМН, 1997. 44 с.
28. Ступак Л. М. Характеристика зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. 2016. Електронний ресурс:

- https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/4256/1/ilovepdf_com-102-105.pdf
29. Bielova O. The state of development of components of speech readiness of older preschool children with speech disorders. *SPECIAL EDUCATION*. 2021.1(42). P.137–189. <https://www.journals.vu.lt/special-education/article/view/25427>
 30. Bielova O. Speech of Six-year-old Children with Logopathology: Features and State of Development. *PSYCHOLINGUISTICS*. 2023c. 34(1). P. 50-84. <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1329>
 31. Brown H.D. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, 2nd ed.; San Fransisco State University: San Fransisco, CA, USA, 2001.
 32. Buck G. *Assessing listening*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 2001.
 33. Cavanaugh D.M., Clemence K.J., Teale M.M., Rule A.C., Montgomery S.E. Kindergartenscores, storytelling, executive function, and motivation improved through literacy-rich guided play. *Early Childhood Education Journal*, 2017. Vol. 45. P. 831–843. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0832-8>
 34. Coulthard M., & Montgomery M. (1981). Developing a description of spoken discourse. *Studies in discourse analysis*. Boston, MA: Routledge & Kegan Paul, P. 1–50.
 35. Doe T. *Oral Fluency Development Activities: A One-Semester Study of EFL Students*; ProQuest Dissertations Publishing, Temple University: Philadelphia, PA, USA, 2017; p. 276.
 36. Enyedy N., & Hoadley C. M. From dialogue to monologue and back: Middle spaces in computer-mediated learning. *Computer-Supported Collaborative Learning*, 2006. P.413–439.
 37. Enyedy N., & Hoadley C. M. From dialogue to monologue and back: Middle spaces in computer-mediated learning. *Computer-Supported Collaborative Learning*, 2006. P. 413–439.

38. Fox Tree J. E. Listening in on monologues and dialogues. *Discourse Processes*, 1999. 27. P. 35–53.
39. Harmer J. *Essential Teacher Knowledge: Core Concepts in English Language Teaching*, 1st ed.; Pearson Longman: London, UK, 2012.
40. Hordienko O. The use of didactic games in the process of forming monological speech of young schoolchildren. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*. 2025. 1 (120). P.20-28. <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://eprints.zu.edu.ua/43913/1/4.pdf>
41. Kalmykova L., Kharchenko N., Kyuchukov H., & Mysan I. The Influence of Speech and Language Competency of Preschoolers on the Success of Further L1 Acquisition and Speech Development at School: Results of a Comparative *Preschool Education: Global Trends*. 2022. 2. P. 7–37. <https://doi.org/10.31470/2786-703X-2022-2-7-37>
42. Krafftand K.C., Berk L.E. Private speech in two preschools: significance of open-ended activities and make-believe play for verbal self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 1998. Vol. 13. No. 4. P. 637–658. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(99\)80065-9](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(99)80065-9)
43. Kruty K., Chorna H., Samsonova J., Kurinna A., Sorochynska O., & Desnova I. Genesis of Grammatical Structure of a Preschool Child Language. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2022. vol. 14, is. sup. 1, 495-528. Retrieved from: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/563>
44. Martynenko I. V. State of communication activity of elder preschool children with developmental language disorders. *International Journal of Pedagogy Innovation and New Technologies*. 2016. 3 (1). P. 68–79. http://www.ijpint.com/abstracted.php?level=4&id_issue=883536&dz=s6
45. Papageorgiou S., Stevens R. & Goodwin S. The Relative Difficulty of Dialogic and Monologic Input in a Second-Language *Listening Comprehension Test*. *Language Assessment Quarterly*, 2012. 9(4). P.375–397.

46. Ringo P. Mastering Monologues: Dramatic, Internal, and Movie Monologue Examples with Tips on Writing Them <https://spines.com/monologue-examples/>
47. Sharp H. M., & Hillenbrand K. Speech and language development and disorders in children. *Pediatric Clinics of North America*. 2008. 55(5). P. 1159–1173.
48. Vaskivska H.O. Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti osobystosti yak osnovna problema suchasnoi lnhvodydaktyky [Formation of communicative competence of the individual as the main problem of modern linguistic didactics]. *Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky – Scientific Journal of the Lesia Ukrainka Eastern European National University*. Lutsk: SNU imeni Lesi Ukrainky, 2016. vyp. 1(30), t. 1, 33-38
49. Wells G. Monologic and Dialogic Discourses as mediators of Education. *Research in the Teaching of English*, 2006. 41(2). P. 168–175. <http://www.jstor.org/stable/40039099>
50. Willinger U., Brunner E., Diendorfer-Radner G., Sams J., Sirsch U., & Eisenwort B. Behaviour in children with language development disorders. *The Canadian Journal of Psychiatry*. 2003 48(9). P. 607–614.

ДОДАТКИ

Додаток А 2.1

Завдання 1. «Скласти розповідь за сюжетною картинкою»

Мета – дослідження вмінь складати монологічну розповідь за сюжетною картинкою.

Хід роботи

Педагог демонструє учню сюжетну картинку і просить скласти за нею зв'язну розповідь. Під час виникнення труднощів використовуються допоміжні запитання. Наприклад, «Поясни, що ти бачиш на малюнку?», «Що роблять персонажі?», «Яка виникла ситуація», «Як би ти себе повів в цій ситуації?» тощо.



Покликання на сюжетну картинку: <https://surl.li/dqbxug>

Додаток А 2.2

Завдання 2. «Переказ тексту»

Мета: вивчити вміння сприймати на слух текстовий матеріал та змістовно, зв'язно, в логічній послідовності, граматично вибудовано, емоційно скласти розповідь.

Хід роботи

Дослідник повільно два рази читає здобувачеві освіти казку «*Про пташку-веселушку*», а потім просить її переказати. Можливі стимулювальні запитання.

Казка «Про пташку-веселушку»

У великому зеленому лісі, де кожне дерево розповідало свої історії шумом листя, жила маленька пташка на ім'я Квіточка. Вона була не звичайна – її пір'ячко сяяло всіма кольорами веселки, а спів змушував навіть хмари усміхатися.

Квіточка обожнювала літати високо над гілками і щебетати з ранку до вечора. Але одна річ засмучувала її: вона не вміла будувати гніздо. Щоразу, коли пробувала, гілочки розліталися, листя здував вітер, а її хатка перетворювалась на безлад.

– «Мабуть, я ніколи не буду справжньою пташкою...» – зітхала Квіточка. Одного дня лісова сова, мудра й досвідчена, почула її сумний щебет.

– «Ти чудова така, яка є. Може, інші птахи навчать тебе?» – порадила вона.

І ось Квіточка вирушила в подорож лісом: від журавля навчилась переплітати гілки, голуб показав, як стелити м'яке підлестування, а ластівка розповіла, як закріпити гніздечко під дахом.

Минув тиждень – і Квіточка створила найзатишніше гніздо на лісовій гілці, а всі пташки прилетіли привітати її новосілля. Відтоді вона не лише співала – а й розповідала казки іншим пташеняткам, які боялися щось пробувати. Бо головна сила Квіточки – не досконалість, а віра у себе та відкритість до навчання.

Додаток 2.3

Завдання 3. «Закінчити історію»

Мета: дослідити вміння здобувачем початкової освіти уважно слухати початок історії, яку презентує педагог і логічно її завершити.

Хід завдання

Дорослий розповідає першу частину історії про «Нечемного Максимка», завдання дитини полягає в уважному слуханні початку розповіді. Після зупинки педагога здобувач освіти має логічно продовжити історію та закінчити її.

Історія «Нечемний Максимко»

Жив-був хлопець на ім'я Максимко. Він був веселий, допитливий – але зовсім не чемний. У школі він перебивав вчителів, вдома не слухав бабусю, а друзям часто казав: «Я головний! Робимо все, як я хочу!»

Одного дня Максимко потрапив до чарівного парку, де дерева говорили, а лавки сміялися з пустощів. Він сів на лавку, яка раптом запитала:

– «Чому ти завжди командуєш і сваришся? Невже тобі не цікаво, як почувуються інші?»

Максимко знизав плечима. Він ніколи про це не думав. Далі він зустрів кошеня, яке тихо скімліло в кущах. Максимко зазвичай тікав від тварин, але цього разу присів поруч. Кошеня подивилося на нього великими очима й сказало:

– «Я загубилось... Можеш допомогти?».

Вперше хлопець не подумав про себе – він взяв кошеня на руки і повернув його додому, до хазяйки, яка стояла в сльозах біля паркану.

Із того дня Максимко