

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

Кваліфікаційна робота

з теми:

"Формування комунікативних умінь у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення"

Виконала здобувачка 2 курсу групи SoL1-M24z

ОП Спеціальна освіта (Логопедія)

спеціальності 016 Спеціальна освіта

спеціалізації 016.01 Логопедія

Валерія БОЙЧЕНКО

Керівник:

Людмила ЛІСОВА,

кандидат педагогічних наук,

доцент, старший викладач

ЗМІТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ.....	6
1.1. Поняття та структура комунікативних умінь у психологічній і педагогічній науці.....	6
1.2. Характеристика дітей із загальним недорозвиненням мовлення.....	11
1.3. Теоретичні підходи до формування комунікативних умінь у дітей із загальним недорозвиненням мовлення.....	18
Висновки до розділу 1.....	23
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ.....	25
2.1. Методика дослідження сформованості комунікативних умінь у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.....	25
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	31
Висновки до розділу 2.....	43
РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОЛЕННЯ.....	45
3.1. Зміст та етапи реалізації корекційно-розвивальної роботи з формування комунікативних умінь у дітей із загальним недорозвиненням мовлення....	45
3.2. Аналіз результативності дослідження.....	49
Висновки до розділу 3.....	58
ВИСНОВКИ.....	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	62
ДОДАТКИ.....	71

ВСТУП

Сучасна система дошкільної освіти України орієнтована на розвиток особистості дитини, її здатності до ефективної взаємодії з оточенням, самовираження та соціальної адаптації. Одним із ключових компонентів цієї готовності є сформованість комунікативних умінь, що забезпечують повноцінне спілкування, пізнання світу та регуляцію поведінки. У дітей із загальним недорозвиненням мовлення (надалі ЗНМ) комунікативна діяльність є недостатньо сформованою, що ускладнює процес їхнього мовленнєвого, інтелектуального та соціального розвитку.

Проблема формування комунікативних умінь у дошкільників із ЗНМ набуває особливої актуальності у зв'язку з необхідністю раннього виявлення мовленнєвих порушень і своєчасної логопедичної допомоги. В умовах освітньої інклюзії важливо не лише усунути мовленнєві порушення, а й забезпечити повноцінне оволодіння дитиною засобами комунікації як основою соціальної компетентності. Тому, корекційна робота має бути спрямованою на розробку теоретичних засад комунікативного розвитку дітей із ЗНМ та ефективні практичні підходи до формування їхніх комунікативних умінь у логопедичній роботі.

Аналіз наукових джерел (Н. Гаврилова, Е. Данілавічюте, А. Колупаєва, А. Маркова, О. Мілевська, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тищенко, О. Ткач, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін.) свідчить, що у дітей із ЗНМ спостерігаються різноаспектні порушення комунікативної діяльності – обмежений словниковий запас, граматична незрілість, низький рівень зв'язного мовлення, труднощі у розумінні мовлення та ініціюванні контактів. Водночас, саме в дошкільному віці створюються передумови для розвитку мовленнєвої комунікації, що зумовлює необхідність цілеспрямованої педагогічної та логопедичної роботи [2; 5; 8; 12; 22; 27; 31; 44; 48; 51; 52; 56].

Актуальність дослідження зумовлена соціальним запитом на підготовку дітей із мовленнєвими порушеннями до ефективного спілкування в колективі однолітків, забезпечення їхньої мовленнєвої та соціальної адаптації, а також недостатньою кількістю методичних рекомендацій щодо формування комунікативних умінь у дошкільників із ЗНМ у сучасному освітньому просторі.

Об'єкт дослідження – процес формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Предмет дослідження – методи, прийоми та педагогічні умови формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність системи логопедичної роботи з формування комунікативних умінь у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до проблеми формування комунікативних умінь у дошкільників.
2. Визначити психолого-педагогічні особливості розвитку комунікативної діяльності дітей із загальним недорозвиненням мовлення.
3. Діагностувати рівень сформованості комунікативних умінь у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.
4. Розробити та апробувати корекційно-розвивальну програму формування комунікативних умінь у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.
5. Провести якісний та кількісний аналіз результатів дослідження.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація психолого-педагогічної літератури); емпіричні (спостереження, анкетування, бесіди, констатувальний та формувальний

експерименти, аналіз результатів діяльності дітей); методи кількісного та якісного аналізу результатів дослідження.

Дослідження було проведено у Хмельницькому закладі дошкільної освіти №8 «Малютко» та № 40 «Сонечко» Хмельницької міської ради Хмельницької області. До експериментальної групи увійшли 20 дітей віком 5-6 років із ЗНМ III рівня. Дані про стан їх мовленнєвого розвитку надані інклюзивно-ресурсним центром.

Основні етапи дослідницької роботи:

1. Теоретико-методологічний етап (жовтень-грудень 2024 р.): аналіз наукових джерел, обґрунтування актуальності теми та формулювання мети дослідження.

2. Організаційно-методичний етап (січень-березень 2025 р.): розробка програми педагогічного експерименту, проведення констатуючого дослідження.

3. Аналітично-узагальнюючий етап (травень-серпень 2025 р.): систематизація отриманих результатів, підготовка тексту магістерської роботи.

Теоретичне значення дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичній реалізації системи логопедичної роботи, спрямованої на формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку із ЗНМ на основі інтеграції мовленнєвого, пізнавального та соціального компонентів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці діагностичних матеріалів і комплексу корекційно-розвивальних вправ, що можуть бути використані логопедами, вихователями та психологами закладів дошкільної освіти для розвитку комунікативних умінь дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ

1.1. Поняття та структура комунікативних умінь у психологічній і педагогічній науці

Комунікативні уміння як наукова категорія є об'єктом міждисциплінарного дослідження, що інтегрує положення психології, педагогіки, лінгвістики та спеціальної освіти. У контексті дошкільного віку вони виступають системоутворюючим чинником соціалізації, формування мовленнєвої компетентності та подолання комунікативних бар'єрів.

Проблема комунікації в сучасній психологічній та педагогічній науці розглядається як одна з ключових у розвитку особистості дитини. Спілкування виступає не лише засобом обміну інформацією, а й основним механізмом соціалізації, формування пізнавальної активності, самосвідомості, емоційної сфери та моральних уявлень. Саме завдяки спілкуванню дитина засвоює суспільний досвід, норми і цінності, формує здатність до взаєморозуміння та співпраці [6].

У психології поняття комунікація (від лат. *communicare* – «робити спільним, ділитися») трактується як процес установалення й розвитку контактів між людьми, який полягає в обміні інформацією, досвідом, уміннями, навичками, результатами діяльності (О. Леонтьєв). З позиції педагогічної науки, комунікація є засобом реалізації освітньої взаємодії між вихователем і дитиною, формою організації навчального процесу, способом стимулювання пізнавальної та мовленнєвої активності [43].

На думку Л. Виготського, комунікативна діяльність є провідним фактором розвитку вищих психічних функцій, оскільки саме через мовлення дитина опановує суспільно вироблені способи дій. Подібну позицію поділяє і О. Леонт'єв, який розглядає спілкування як особливий вид діяльності, що має власну мотивацію, предмет, засоби та результат. У контексті мовленнєвого розвитку дошкільника це означає, що комунікативні вміння не зводяться лише до мовленнєвої техніки – вони охоплюють усю систему соціальних, когнітивних і емоційно-вольових процесів, які забезпечують ефективне спілкування [8; 43].

Поняття комунікативних умінь у науковій літературі розглядається багатопланово. За визначенням В. Бежа, це здатність суб'єкта адекватно орієнтуватися в умовах спілкування, враховувати позицію партнера, вибудовувати власну мовленнєву поведінку відповідно до ситуації. О. Леонт'єв визначають комунікативні вміння як комплекс знань, навичок і способів дії, що забезпечують успішну взаємодію, взаєморозуміння і спільну діяльність із партнерами [5].

У психолого-педагогічній науці комунікативні вміння розглядаються як: складова соціального інтелекту, що включає здатність до вербального/невербального взаємодії; система операційних дій, спрямованих на реалізацію комунікативного наміру; інтегративна якість особистості, що об'єднує емоційну, когнітивну та поведінкову складові

Для дошкільників із ЗНМ мовлення характерні: обмежений словниковий запас із переважанням номінативної лексики; труднощі у формуванні зв'язного висловлювання; несформованість соціально-комунікативних паттернів [22].

За результатами структурного аналізу комунікативних умінь можна розглядати модель, що включає чотири взаємопов'язані підсистеми (див. табл 1.1). Таблиця містить чотири компоненти: мовленнєвий, соціально-рольовий, регулятивний та емоційно-емпатійний. Кожен з них має

конкретні характеристики. Дана таблиця об'єднує елементи, вказавши на структуру комунікативних умінь у контексті дошкільників із ЗНМ.

Таблиця 1.1

**Структурно-функціональна характеристика компонентів
комунікативних умінь у дітей із ЗНМ**

Компонент	Характеристика
Мовленнєвий	Фонетична чіткість, граматична правильність, лексичне багатство
Соціально-рольовий	Вміння враховувати соціальний статус співрозмовника, використовувати етикетні форми
Регулятивний	Здатність планувати діалог, коригувати поведінку залежно від реакції партнера
Емоційно-емпатійний	Розпізнавання емоційних станів, використання інтонаційно-виразових засобів

Ключовими принципами формування комунікативних умінь виступають: онтогенетичний підхід; поліфункціональність вправ; компенсаторна стратегія.

Зокрема, онтогенетичний підхід передбачає послідовне відтворення етапів нормотипового мовленнєвого розвитку з урахуванням: сензитивних періодів сприйняття мови; зони найближчого розвитку; індивідуальних компенсаторних механізмів. Поліфункціональність вправ поєднує: логопедичні артикуляційні техніки; психологічні тренінги емоційного інтелекту; ігрові комунікативні ситуації. Компенсаторна стратегія, у ній акцент зроблено на: невербальних засобах комунікації (жести, міміка); альтернативних комунікативних системах (PECS, жестові мови); метамовленнєві навички (контроль власного мовлення) [12].

Методологічні орієнтири дослідження комунікативних умінь включають: діалектичний принцип; системний підхід; принцип емерджентності. Діалектичний принцип передбачає дослідження

комунікативних умінь через призму суперечності між: біологічними обмеженнями при ЗНМ; соціокультурною потребою в комунікації. Системний підхід розглядає формування умінь як єдиного процесу. Принцип емерджентності передбачає виділення нових якісних характеристик комунікації на кожному етапі корекційної роботи [25].

В логопедичній науці (С. Конопляста, О. Ткач та ін.) під комунікативними вміннями розуміють систему мовленнєвих і немовленнєвих дій, які дозволяють дитині ініціювати, підтримувати і завершувати акт спілкування [22; 56].

Зміст і структура комунікативних умінь охоплюють кілька взаємопов'язаних компонентів [17]:

1. Мотиваційний компонент – виявляється у прагненні дитини до спілкування, позитивному ставленні до партнерів по комунікації, наявності комунікативних мотивів (потреба поділитися, отримати інформацію, домовитися).
2. Когнітивний компонент – передбачає сформованість уявлень про норми і правила спілкування, знання лексичних і граматичних засобів мови, розуміння мовленнєвих ситуацій.
3. Операційний (діяльнісний) компонент – включає вміння реалізовувати комунікативні наміри у процесі мовлення: будувати діалог, формулювати запитання й відповіді, розповідати, аргументувати, домовлятися, слухати співрозмовника.
4. Емоційно-вольовий компонент – відображає здатність до емпатії, співпереживання, регуляції власних емоцій у спілкуванні, дотримання етикетних форм поведінки.

Таким чином, комунікативні вміння – це інтегративне утворення, яке поєднує мовленнєві, пізнавальні, емоційно-вольові й соціальні механізми, що забезпечують ефективність міжособистісної взаємодії.

У дошкільному віці комунікативні вміння формуються поступово, у процесі предметно-практичної діяльності, ігор, спільних завдань з дорослими та однолітками. Важливе значення має мовленнєве середовище, стиль спілкування дорослого, мовленнєвий досвід дитини. Саме в дошкільному віці комунікативна діяльність набуває провідного значення, що створює умови для становлення мовленнєвого й соціального інтелекту [45].

Теоретичний аналіз доводить, що комунікативні вміння у дітей із ЗНМ потребують спеціальної педагогічної стратегії, що інтегрує мовленнєву корекцію з розвитком соціального інтелекту. Структурна модель, запропонована у параграфі, стає основою для експериментальної частини дослідження.

У логопедичній практиці комунікативні вміння розглядаються як показник рівня сформованості мовленнєвої діяльності. Діти із ЗНМ часто мають труднощі у виборі засобів спілкування, не розуміють інтонаційних відтінків, невербальних сигналів, не вміють ініціювати діалог чи підтримувати його логіку. Це вимагає спеціально організованої системи корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на формування всіх структурних компонентів комунікативних умінь [53].

Узагальнюючи, можна зазначити, що формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку є складним, багатofакторним процесом, який охоплює розвиток мотивації до спілкування, засвоєння мовленнєвих засобів, набуття досвіду міжособистісних контактів та становлення емоційно-ціннісного ставлення до партнера з комунікації. Визначення структури комунікативних умінь дозволяє окреслити напрями їх діагностики, корекції та розвитку в умовах закладу дошкільної освіти.

1.2. Характеристика дітей із загальним недорозвиненням мовлення

Проблема ЗНМ є однією з центральних у сучасній логопедії, оскільки охоплює складні, системні порушення мовленнєвого розвитку дітей, що виявляються у всіх компонентах мовленнєвої системи – фонетико-фонематичному, лексико-граматичному та зв'язному мовленні. У структурі мовленнєвих порушень дошкільників ЗНМ посідає одне з провідних місць, оскільки відзначається високою поширеністю і різноманітністю клініко-психологічних проявів.

Ряд науковців (Н. Гаврилова, С. Конопляста, І. Мартиненко, О. Мілевська, Є. Соботович, В. Тищенко, О. Ткач, Л. Трофименко, М. Шеремет) вивчала психолого-педагогічні особливості дітей із ЗНМ [2; 4; 6; 8; 17; 18; 22; 45; 55].

Зокрема, О. Ткач розглядала структуру мовленнєвого порушення, методи діагностики та корекції мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ [55].

Н. Гаврилова досліджувала моторні й мовленнєві порушення у дітей із дизартрією та ЗНМ, розробила діагностичні й корекційні методики розвитку артикуляційної моторики [8].

М. Шеремет автор фундаментальних праць із логопедії, у яких висвітлено системний підхід до подолання мовленнєвих порушень, зокрема ЗНМ, у контексті психолого-педагогічного супроводу [58].

Л. Трофименко розробила практичні методики діагностики й корекції ЗНМ у дітей дошкільного віку, автор навчально-методичних посібників для логопедів [56].

Первинне загальне недорозвинення мовлення за умови збереженого інтелекту, слуху та зору поділяють на чотири рівні складності. Поняття «загальне недорозвинення мовлення» охоплює низку складних мовленнєвих порушень, що зумовлені локальними ураженнями кори головного мозку.

Для цього виду порушень характерним є недорозвиток усіх компонентів мовленнєвої системи – фонетичної, лексичної, граматичної та морфологічної [12].

Психолого-педагогічну класифікацію доцільно розширити, включивши до неї також вторинне загальне недорозвинення мовлення, оскільки логопедія як наука охоплює дослідження мовленнєвих порушень у дітей із вадами опорно-рухового апарату, інтелекту, слуху, зору, а також емоційно-вольової сфери. Таке розширення має не лише теоретичне, а й практичне значення, адже сприятиме більш точному визначенню мовленнєвого діагнозу у дітей з різними порушеннями розвитку в межах діяльності медико-психолого-педагогічних консультацій, логопедичних пунктів, спеціальних дошкільних і шкільних закладів та медичних установ [34].

Вторинне ЗНМ, зумовлене інтелектуальними порушеннями (яке поділяють на три рівні складності), є складним системним порушенням усіх компонентів мовлення. При цьому провідними виступають дефекти смислових компонентів мовлення, тоді як формальні його складові зберігаються відносно краще [8].

Вторинне загальне недорозвинення мовлення, зумовлене порушенням слуху (три рівні складності), – це системне недорозвинення всіх компонентів мовленнєвої діяльності, що виникає внаслідок слухової недостатності [12].

Вторинне загальне недорозвинення мовлення, спричинене вадами зору (чотири рівні складності), характеризується системним порушенням усіх сторін мовлення, яке пов'язане з обмеженістю сенсорного досвіду. У дітей із глибокими зоровими порушеннями недостатньо сформовані уявлення про власне тіло, навколишні предмети, їхні властивості, просторові відношення та явища довкілля, що ускладнює мовленнєвий розвиток [34].

Сьогодні не існує єдиного підходу до термінологічного визначення мовленнєвих порушень у дітей із розладами емоційно-вольової сфери, зокрема при аутизмі. Пропонується використовувати терміни «затримка розвитку мовлення, зумовлена порушеннями емоційно-вольової сфери» або «загальне недорозвинення мовлення, обумовлене вадами емоційно-вольової сфери» (три рівні складності), що точніше відображає специфіку мовленнєвих проявів у цієї категорії дітей.

Згідно з її класифікацією, виділяють три рівні мовленнєвого розвитку у дітей із ЗНМ [8].

Перший рівень – мовлення відсутнє або представлено лепетоподібними утвореннями, окремими звуконаслідуваннями, жестами.

Другий рівень – мовлення має елементарний фразовий характер, проте відзначається грубими помилками у граматичному оформленні, звуковимові та використанні слів.

Третій рівень – сформоване розгорнуте мовлення, однак воно характеризується обмеженістю словника, граматичною нестійкістю, недостатнім розвитком зв'язних висловлювань.

У сучасній логопедичній практиці також виділяють четвертий рівень (Н. Гаврилова, В. Тищенко, Л. Трофименко та ін.), який відображає залишкові прояви мовленнєвого недорозвинення – незначні порушення фонематичного сприймання, лексико-граматичної системи та зв'язного мовлення при зовні благополучному мовленнєвому розвитку [8; 54; 58].

Таким чином, ЗНМ – це системне, багаторівневе порушення мовленнєвої діяльності, яке зумовлене недостатністю функціонування мовленнєвих зон кори головного мозку, ускладненнями перинатального періоду, або несприятливими соціально-педагогічними умовами розвитку.

Отже, узагальнюючи викладене, можна дійти висновку, що наявні класифікації порушень мовлення перебувають у процесі подальшого розвитку й удосконалення, постійно оновлюючись відповідно до нових

наукових досягнень у галузях логопедії та медицини. Водночас, уже сьогодні їх доцільно розглядати як такі, що взаємно доповнюють одна одну.

З практичної точки зору, клініко-педагогічна класифікація спрямована на індивідуалізацію логопедичної роботи, з урахуванням особливостей і структури конкретного мовленнєвого порушення у кожній дитини. Психолого-педагогічна класифікація, своєю чергою, забезпечує можливість групування дітей за спільними характеристиками мовленнєвого розвитку, що створює підґрунтя для ефективної організації навчання та корекційної взаємодії [55].

На нашу думку, доцільно розглядати практичні можливості застосування зазначених класифікацій у контексті структурних компонентів логопедії як науки, що дасть змогу більш повно відобразити їхню роль у визначенні мовленнєвих порушень або схильності до їх виникнення як у дітей різного віку, так і у дорослих. Такий підхід сприятиме більш точному й коректному визначенню мовленнєвих розладів з урахуванням вікових особливостей розвитку людини, забезпечить юридичну обґрунтованість оформлення логопедичної документації, а також сприятиме формуванню системного, багатоаспектного бачення логопедичної роботи щодо корекції та відновлення порушених мовленнєвих функцій. Крім того, він відповідатиме практичним потребам освітніх, медичних і соціальних установ, які здійснюють підтримку осіб із мовленнєвими вадами та іншими порушеннями розвитку.

Діти із ЗНМ характеризуються не лише недорозвиненням мовленнєвої системи, а й особливостями психічних процесів, які безпосередньо впливають на формування мовлення [8].

Для таких дітей характерне звуження обсягу сприйманої інформації, уповільненість переробки сенсорних сигналів, неточність диференціації звуків мовлення. Часто спостерігається недостатність фонематичного слуху – діти не розрізняють подібні за звучанням звуки, плутають їх при

вимові й сприйманні (наприклад, ш-с, р-л, б-п). Зорове сприймання також може бути фрагментарним, що ускладнює засвоєння нових слів та образних узагальнень [18].

Увага таких дітей нестійка, легко відволікається, що утруднює мовленнєве навчання. Короткочасна слухова пам'ять зазвичай знижена, що призводить до труднощів у відтворенні інструкцій, повторенні фраз, віршів або складних синтаксичних конструкцій [34].

Для дітей із ЗНМ характерне переважання наочно-дійового мислення, обмеженість узагальнень, труднощі у вербалізації власних думок. Вони здебільшого розуміють конкретні ситуації, але не завжди усвідомлюють абстрактні зв'язки між предметами і явищами. Слабкість мовленнєвого оформлення мислення проявляється у тому, що діти відчують труднощі в описі предметів, передаванні послідовності подій, висловленні причинно-наслідкових зв'язків [27].

У дітей із ЗНМ часто спостерігається емоційна нестійкість, тривожність, невпевненість у власних силах через часті мовленнєві невдачі. У деяких випадках формується занижена самооцінка, що може призвести до уникання мовленнєвого спілкування [22].

Мовленнєва діяльність таких дітей має системний недорозвиток, який охоплює всі компоненти мовлення.

Порушення звуковимови у дітей із ЗНМ мають стійкий і системний характер. Вимова може бути спотвореною, нестійкою, звуки замінюються або пропускаються. Відзначаються труднощі у розрізненні подібних звуків, що веде до численних фонематичних помилок у мовленні. Такі діти повільно оволодівають навичками звукового аналізу і синтезу, що ускладнює подальше навчання грамоти [43].

Словниковий запас у дітей із ЗНМ є обмеженим. У ньому переважають слова з конкретним, предметним значенням, тоді як узагальнюючі, абстрактні, часові або просторові поняття засвоюються із

запізненням. У активному словнику бракує слів-означень, дієслів дії, синонімів та антонімів. Часто спостерігаються помилки у доборі слів за змістом, труднощі в узагальненні понять (птахи, меблі, посуд тощо).

Граматичний лад у таких дітей характеризується аграматизмами – порушеннями у вживанні форм слова і побудові речень. Типовими є помилки у відмінюванні іменників та прикметників, узгодженні слів у роді, числі, відмінку, неправильне вживання прийменників і сполучників. Фрази часто короткі, неповні, іноді – телеграфного типу (мама йде магазин, хлопчик грає м'яч) [12].

Недостатній розвиток зв'язного мовлення виявляється у труднощах побудови послідовного висловлювання, передачі змісту подій, опису картин, переказу текстів. Діти не завжди розуміють логіку розповіді, пропускають важливі деталі або порушують послідовність викладу. Їм складно виражати свої думки засобами мови, будувати розгорнуті судження [9].

Рівні мовленнєвого розвитку у дітей із ЗНМ мають велике значення для діагностики і побудови корекційної роботи [26].

I рівень – мовлення відсутнє або складається з окремих лепетоподібних утворень. Діти користуються жестами, вигуками, складами. Розуміння зверненого мовлення обмежене ситуаційно.

II рівень – мовлення складається з дво- або трислівних фраз, часто з граматичними порушеннями (мама дай сок). Вимова неточна, словник обмежений.

III рівень – фразове мовлення розгорнуте, але граматично недосконале. Зберігаються помилки у побудові речень, словниковий запас обмежений, труднощі у зв'язному мовленні.

IV рівень – мовлення наближене до норми, проте залишаються окремі недоліки звуковимови, граматичної узгодженості та побудови розповіді.

Ця диференціація дозволяє логопеду визначити індивідуальну траєкторію розвитку дитини, враховуючи ступінь сформованості мовленнєвих компонентів.

Недорозвинення мовлення безпосередньо впливає на комунікативну компетентність дитини. Такі діти мають труднощі у встановленні контактів з однолітками, часто уникають спілкування через страх мовленнєвої помилки, не вміють підтримувати діалог, задавати питання або відповідати на них розгорнуто [22].

Їхні висловлювання обмежуються короткими фразами, жестикуляцією або односкладними відповідями. Водночас діти охоче включаються у спільну діяльність за умови підтримки дорослого, який допомагає їм словесно оформлювати власні дії [6].

Сформованість комунікативних умінь залежить від рівня мовленнєвого розвитку, але також – від соціально-емоційного досвіду, впевненості у власних силах, мотивації до спілкування. Саме тому у роботі з дітьми із ЗНМ важливо поєднувати мовленнєві, когнітивні та соціально-комунікативні завдання [56].

Діти із ЗНМ становлять неоднорідну групу, у якій порушення охоплюють усі компоненти мовної системи – від звуковимови до зв'язного мовлення. Вони мають специфічні труднощі у сприйманні, аналізі та відтворенні мовних одиниць, обмеженість словникового запасу, граматичну нестійкість, недорозвинення комунікативної функції.

Психолого-педагогічна характеристика таких дітей свідчить про необхідність комплексного підходу до корекційно-розвивальної роботи, який передбачає одночасний розвиток мовленнєвих, когнітивних і соціально-комунікативних процесів [6].

Отже, характеристика дітей із ЗНМ є основою для подальшого аналізу специфіки формування комунікативних умінь, що стане предметом розгляду в наступних підрозділах магістерської роботи.

1.3. Теоретичні підходи до формування комунікативних умінь у дітей із загальним недорозвиненням мовлення

Проблема формування комунікативних умінь у дітей із ЗНМ є однією з ключових у сучасній логопедії та дошкільній педагогіці. Комунікативна компетентність виступає не лише як складова мовленнєвого розвитку, а й як основа соціалізації дитини, формування її пізнавальної активності, емоційної сфери, здатності взаємодіяти з навколишнім світом. Теоретичні підходи до формування комунікативних умінь у дітей із порушеннями мовлення базуються на міждисциплінарному підґрунті, яке охоплює психолінгвістичні, нейропсихологічні, педагогічні, соціально-комунікативні концепції.

Психолінгвістичний підхід до вивчення формування комунікативних умінь у дітей із ЗНМ ґрунтується на розумінні мови як особливої психічної діяльності, що опосередковує пізнання та спілкування. У працях Л. Виготського, О. Леонтьєва, О. Лурії та ін. підкреслюється, що мовлення виступає не лише засобом комунікації, а й інструментом мислення, регуляції поведінки та розвитку вищих психічних функцій [3; 22; 24].

З позицій психолінгвістики, мовленнєва діяльність складається з низки операцій – від мотиваційної (формування комунікативного наміру) до реалізаційної (артикуляційне оформлення висловлювання). У дітей із ЗНМ ці ланки нерідко порушені: у них спостерігається недостатня сформованість мовленнєвого наміру, труднощі в доборі лексико-граматичних засобів, уповільнення темпо-ритмічної організації мовлення. Саме тому психолінгвістичний підхід акцентує увагу на формуванні цілісної мовленнєвої діяльності, а не лише на відпрацюванні окремих мовних одиниць [54].

На думку М. Шеремет, розвиток мовлення у дітей із ЗНМ слід розглядати як процес послідовного оволодіння всіма рівнями мовної системи – фонетичним, морфологічним, лексичним, синтаксичним і прагматичним. Формування комунікативних умінь відбувається лише за умови цілісної інтеграції цих компонентів у мовленнєву діяльність, що реалізується у різних формах спілкування [58].

Соціально-комунікативний підхід підкреслює роль мовлення як соціального феномену, засобу інтеракції між людьми. Комунікативні вміння формуються в процесі соціальної взаємодії, у реальних ситуаціях спілкування. Дослідження Л. Виготського, Н. Гаврилової, О. Лурії та ін. доводять, що становлення мовленнєвої функції тісно пов'язане з розвитком соціальних контактів дитини, її включеністю у мовленнєве середовище [2; 8; 22].

Діти із ЗНМ часто мають обмежене коло соціальних зв'язків через труднощі у мовленнєвому спілкуванні, що призводить до замкненості, неініціативності, труднощів у налагодженні міжособистісних відносин. Тому завдання логопеда полягає не лише у формуванні мовних засобів, але й у створенні комунікативно активного середовища, де дитина зможе реалізовувати свої висловлювання, спілкуватися, ініціювати діалог [44].

Згідно з цим підходом, формування комунікативних умінь має будуватися на принципах соціальної взаємодії, мовленнєвої активності, партнерської позиції педагога та дитини, а також використання рольових ігор, сюжетних ситуацій, моделювання діалогів. Як зазначає Л. Трофименко, саме в умовах живої комунікації відбувається поступове засвоєння дитиною мовленнєвих функцій – повідомлення, запитання, прохання, відмова, оцінка тощо [55].

У межах когнітивно-розвивального підходу (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін та ін.) розвиток комунікативних умінь розглядається як частина загального пізнавального розвитку дитини.

Мовлення виступає не лише як засіб вираження думки, а й як механізм її формування [2; 12; 18].

У дітей із ЗНМ спостерігаються недорозвинення когнітивних процесів – пам'яті, уваги, мислення, уяви, що безпосередньо впливає на якість мовленнєвої діяльності. Тому корекційна робота повинна передбачати розвиток не лише мовних засобів, але й інтелектуально-пізнавальної активності, формування операцій узагальнення, класифікації, аналізу й синтезу [5].

Когнітивний підхід акцентує на тому, що мовлення – це форма прояву мислення, тому навчання мовленнєвій діяльності має здійснюватися через осмислення змісту висловлювань, розуміння логічних зв'язків між словами та реченнями. Використання дидактичних ігор, мовленнєвих ситуацій, казкотерапії, логічних вправ сприяє розвитку вміння планувати, будувати та контролювати мовленнєві дії [47].

Діяльнісний підхід є методологічною основою сучасної логопедичної практики. Він розглядає мовлення як специфічну діяльність, яка має свою мотивацію, цілі, операційний склад і результат [47].

Для дітей із ЗНМ важливим є формування саме мовленнєвої діяльності як цілісного акту спілкування, що передбачає не лише вимову слів, а й уміння будувати мовленнєвий намір, орієнтуватися в ситуації спілкування, добирати відповідні мовленнєві засоби. Діяльнісний підхід дозволяє перейти від механічного засвоєння лексичних одиниць до функціонального використання мови в різних життєвих контекстах [34].

У логопедичній практиці цей підхід реалізується через моделювання мовленнєвих ситуацій: діти беруть участь у спільній діяльності (гра, праця, навчання), у процесі якої мовлення стає засобом досягнення спільної мети. Як наслідок, формується комунікативна мотивація – бажання дитини висловити думку, донести інформацію, звернутися до партнера по спілкуванню [22].

Компетентнісний підхід є одним із провідних у сучасній освітній парадигмі. Він передбачає орієнтацію не лише на знання, уміння та навички, а на формування компетентностей, тобто здатності застосовувати набуті знання у реальних життєвих ситуаціях [22].

У контексті логопедії це означає формування у дітей з ЗНМ мовленнєво-комунікативної компетентності – здатності використовувати мовлення як засіб спілкування, пізнання й самовираження. Такий підхід орієнтує педагога на розвиток у дитини не лише правильного мовлення, а й комунікативної ініціативності, емоційної виразності, соціальної взаємодії [6].

Компетентнісний підхід інтегрує результати попередніх напрямів – психолінгвістичного, діяльнісного, когнітивного – і дозволяє забезпечити цілісний розвиток мовленнєвої особистості дитини [12].

Останнім часом у логопедії все частіше використовується системно-інтегративний підхід (Н. Гаврилова, О. Ткач, Л. Трофименко та ін.), який розглядає формування комунікативних умінь як результат взаємодії кількох систем – мовленнєвої, когнітивної, емоційно-вольової, моторної, сенсорної [8; 54; 58].

У дітей із ЗНМ спостерігаються порушення не лише мовленнєвої, а й загальної психічної діяльності, тому корекційна робота має бути багаторівневою. Системно-інтегративний підхід передбачає поєднання різних методів – логопедичних, психологічних, нейропсихологічних, педагогічних – з метою гармонізації розвитку дитини [48].

Цей підхід дозволяє реалізувати комплексний принцип корекційного впливу, коли формування комунікативних умінь відбувається паралельно з розвитком моторики, уваги, пам'яті, мислення, емоційної сфери. Завдяки цьому забезпечується стійкий позитивний ефект у становленні мовлення [19].

Таким чином, аналіз теоретичних підходів до формування комунікативних умінь у дітей із загальним недорозвиненням мовлення дає підстави стверджувати, що ефективна логопедична робота можлива лише за умови поєднання різних наукових концепцій.

Психолінгвістичний підхід забезпечує розуміння структури мовленнєвої діяльності; соціально-комунікативний – створює умови для активної взаємодії; когнітивний – формує інтелектуальні передумови мовлення; діяльнісний – спрямовує навчання на практичне використання мовлення; компетентнісний – інтегрує ці складові у процес формування комунікативної компетентності.

Застосування системно-інтегративного підходу дозволяє забезпечити комплексність, цілеспрямованість та результативність корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на становлення мовленнєвої діяльності та комунікативних умінь дошкільників із ЗНМ.

Висновки до розділу 1

Проведений теоретичний аналіз наукових джерел дозволив визначити, що проблема формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку з ЗНМ має багатовимірний характер і розглядається в межах психології, педагогіки, лінгвістики та логопедії. Мовлення дитини є не лише засобом спілкування, а й провідним чинником розвитку її мислення, емоційно-вольової сфери, соціальної поведінки та особистісного становлення.

Загальне недорозвинення мовлення розглядається сучасними науковцями (Н. Гаврилова, С. Конопляста, О. Мілевська, Є. Соботович, В. Тищенко, О. Ткач, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін.) як системне порушення, що охоплює всі компоненти мовленнєвої системи – фонетико-фонематичний, лексичний, граматичний, морфологічний. При цьому у дітей спостерігається недорозвинення комунікативної функції мовлення, зниження мовленнєвої активності, труднощі у побудові зв'язних висловлювань, недостатність розуміння мовленнєвих значень, обмежений словниковий запас і недосконалість граматичних конструкцій.

Аналіз класифікацій мовленнєвих порушень показав, що клініко-педагогічна та психолого-педагогічна системи класифікацій не є завершеними й постійно уточнюються з урахуванням нових наукових даних. Зокрема, сучасна логопедія виокремлює як первинні, так і вторинні форми ЗНМ, що зумовлені різними типами порушень – інтелектуальними, сенсорними, емоційно-вольовими. Такий підхід забезпечує комплексне розуміння причин і проявів мовленнєвого недорозвитку, а також сприяє індивідуалізації корекційно-розвивальної роботи.

Теоретичний аналіз наукових підходів до проблеми розвитку комунікативних умінь (психолінгвістичного, когнітивно-розвивального, соціально-комунікативного, діяльнісного, компетентнісного, системно-

інтегративного) дозволив дійти висновку, що формування комунікативної компетентності у дітей із ЗНМ повинно мати комплексний і багаторівневий характер. Цей процес охоплює не лише розвиток мовних засобів, а й формування пізнавальної активності, соціальної взаємодії, емоційної відкритості, вміння користуватися мовленням у різних життєвих ситуаціях.

Отже, підсумовуючи результати теоретичного аналізу, можна зазначити, що ефективне формування комунікативних умінь у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення можливе лише за умов комплексного підходу, який враховує індивідуальні особливості дитини, забезпечує взаємозв'язок між мовленнєвими, когнітивним, емоційним та соціальним розвитком і реалізується через системну логопедичну роботу, спрямовану на всебічний розвиток мовленнєвої особистості.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

2.1. Методика дослідження сформованості комунікативних умінь у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення

На етапі констатувального дослідження ми мали на меті визначити рівень сформованості комунікативних умінь у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня, виявити особливості мовленнєвого та комунікативного розвитку, а також встановити труднощі, які перешкоджають ефективному мовленнєвому спілкуванню.

Для досягнення поставленої мети були сформульовані такі завдання констатувального етапу:

1. Визначити критерії та показники сформованості комунікативних умінь у дітей дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня.
2. Добрати методики, що дозволяють комплексно оцінити стан мовленнєвої, когнітивної, емоційно-вольової та соціальної сфер дитини із ЗНМ ІІІ рівня.
3. Провести емпіричне дослідження рівня розвитку комунікативних умінь у дітей із ЗНМ ІІІ рівня.
4. Проаналізувати отримані результати та визначити характерні труднощі комунікативної діяльності.

Дослідження проводилося на базі Хмельницького закладу дошкільної освіти №8 «Малятко» та № 40 «Сонечко» Хмельницької міської ради Хмельницької області протягом двох місяців. У ньому брали участь 12 дітей

старшого дошкільного віку (5-6 років), які мали діагноз ЗНМ III рівня. Всі учасники дослідження мали достатній рівень інтелектуального розвитку, що дало змогу оцінити комунікативну сферу без впливу інтелектуальних порушень.

Контингент досліджуваних складався із дітей, які систематично відвідували логопедичні заняття та проходили обстеження у логопеда, психолога й вихователя.

Оскільки комунікативні вміння є багатоконпонентним утворенням, що поєднує мовленнєвий, когнітивний, соціальний та емоційний аспекти, доцільним було застосування комплексу методик, які дозволяють дослідити комунікацію дитини в різних її проявах.

У процесі добору діагностичного інструментарію враховано напрацювання науковців (Н. Гаврилова, С. Конопляста, І. Мартиненко, О. Мілевська, Є. Соботович, В. Тищенко, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін.) [8; 12; 15; 16; 47; 52; 54; 58; 60].

Надалі розглянемо використані методики дослідження комунікативних умінь у дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня.

1. Спостереження за комунікативною поведінкою дітей.

Мета даної методики полягала у виявленні особливостей мовленнєвої та немовленнєвої поведінки у процесі взаємодії з дорослими та однолітками.

Обстеження проводилося у природних умовах – у процесі ігор, занять, побутових ситуацій. Фіксувалися такі показники:

- ініціативність у спілкуванні;
- здатність підтримувати діалог;
- адекватність емоційних реакцій;
- використання невербальних засобів (жести, міміка, погляд);
- реакція на мовлення співрозмовника.

Рівень комунікативної активності оцінювався за трирівневою шкалою.

Високий рівень – дитина вільно вступала в контакт, підтримувала розмову, користувалася як вербальними, так і невербальними засобами.

Середній рівень – спілкування ініціював переважно дорослий, дитина реагувала, але не завжди вміла підтримати тему розмови.

Низький рівень – дитина уникала контактів, відповідала односкладово, проявляла пасивність або тривожність.

2. Вивчення рівня розвитку діалогічного мовлення.

Дана робота полягала у тому, щоб визначити здатність дитини до участі у діалозі, послідовності висловлювань, розуміння запитань і побудови відповідей.

У процесі роботи дітям пропонували ситуації для діалогу (“У магазині”, “У лікаря”, “На дитячому майданчику”). Ми починали діалог, а дитина мала продовжити розмову.

Ми звертали увагу та оцінювали:

- логічність та зв'язність висловлювань;
- граматична правильність;
- доречність реплік;
- використання мовленнєвих етикетних формул.

3. Дослідження монологічного мовлення.

Мета дослідження монологічного мовлення полягала в оцінці вміння дітей самостійно будувати розгорнуте висловлювання.

Ми дітям пропонували описати сюжетну картинку або скласти коротку розповідь за темою (“Мій день”, “Як я гуляв у парку”, “Моя улюблена іграшка”).

Нами проводилось оцінювання:

- смислова завершеність висловлювання;
- послідовність подій;
- граматична і фонетична правильність;
- словникове багатство.

4. Вивчення розуміння зверненого мовлення.

Мета вивчення розуміння зверненого мовлення полягала у тому, щоб перевірити рівень розуміння інструкцій і запитань, спрямованих до дитини.

У ході роботи ми давали інструкції різного ступеня складності («Поклади червоний кубик під стіл», «Дай мені великий зелений м'яч»), а також ставили запитання до сюжетних зображень.

Результати дозволяли визначити рівень розуміння лексико-граматичних конструкцій і логічних зв'язків у висловлюваннях.

5. Методика “Оціни ситуацію” (за Т. Рєпіной, модифікація В. Тарасун)

Мета методики полягала у виявленні вміння дитини адекватно оцінювати комунікативну ситуацію, вибирати способи мовленнєвої взаємодії.

У процесі роботи дітям пропонували ілюстрації із соціальними ситуаціями (“Дівчинка впустила іграшку”, “Хлопчик образив товариша”), після чого запитували, що можна сказати або зробити.

За результатами проведеної роботи ми встановили рівень сформованості мовленнєвого етикету, емоційно-ціннісне ставлення до співрозмовника, розуміння норм поведінки у спілкуванні.

6. Дослідження вміння слухати та розуміти партнера.

Ми мали за мету з'ясувати, наскільки дитина вміє вислухати співрозмовника, зберегти увагу, реагувати на його репліки.

У процесі діяльності ми дітям читали короткий діалог, а потім ставили запитання щодо його змісту.

Звертали увагу на точність відтворення змісту, здатність виділити головну думку, адекватність емоційної реакції.

Для системного аналізу результатів дослідження були визначені такі критерії та показники:

Мовленнєвий критерій – рівень розвитку діалогічного та монологічного мовлення (зв'язність, послідовність, граматичність, словниковий запас).

Когнітивний критерій – розуміння зверненого мовлення, адекватність відповідей, логічність побудови висловлювань.

Соціально-комунікативний критерій – ініціативність у спілкуванні, вміння підтримати контакт, володіння нормами мовленнєвого етикету.

Емоційно-вольовий критерій – виразність інтонації, адекватність емоційних реакцій, доброзичливість, вміння співпереживати.

Рівень сформованості комунікативних умінь оцінювався за трьома рівнями:

- високий – дитина активно спілкується, висловлювання повні та логічні, розуміє звернене мовлення, ініціативна у контакті;
- середній – комунікація ситуативна, потребує допомоги дорослого, мовлення менш розгорнуте, з помилками;
- низький – дитина пасивна, відповіді короткі, часто неадекватні ситуації, мовлення фрагментарне.

На основі аналізу теоретичних даних щодо структури комунікативних умінь та з урахуванням специфіки мовленнєвого порушення у дітей із ЗНМ III рівня, а також результатів констатувального експерименту, було розроблено систему критеріїв і показників для об'єктивного оцінювання рівнів сформованості цих умінь. Ця система дозволяє не лише кількісно виміряти прогрес, досягнутий під час формувального експерименту, але й якісно проаналізувати динаміку розвитку ключових компонентів комунікативної діяльності, а саме: мотиваційно-цільового, операційного та результативного. Критерії і показники оцінювання сформованості комунікативних умінь у дошкільників із ЗНМ III рівня представлені у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Критерії, показники та рівні сформованості комунікативних умінь у дітей із III рівнем загального недорозвинення мовлення

Критерії	Показники	Рівень		
		високий	середній	низький
Мовленнєвий	Зв'язність і граматична правильність висловлювань. Розвиток діалогічного мовлення.	Дитина вільно буде зв'язні висловлювання, дотримується граматичних норм, володіє достатнім словниковим запасом. Уміє ініціювати й підтримувати діалог, використовує етикетні формули.	Буде висловлювання з допомогою дорослого, допускає граматичні помилки, обмежений словник. Участь у діалозі переважно за ініціативи дорослого, відповіді короткі.	Висловлювання уривчасті, граматично неправильні, словник бідний. Уникає спілкування, відповіді неадекватні або відсутні.
Когнітивний	Розуміння зверненого мовлення. Логічність і послідовність висловлювань.	Правильно виконує інструкції різної складності, розуміє зміст запитань. Висловлювання логічні, послідовні, тематично завершені.	Виконує лише прості інструкції, складні потребують повторення. Порушує послідовність, частково пропускає змістові ланки.	Не розуміє інструкцій, не реагує на звернене мовлення. Висловлювання хаотичні, без логічних зв'язків.
Соціально-комунікативний	Ініціативність у спілкуванні Використання мовленнєвих і невербальних засобів	Часто ініціює контакт, адекватно реагує на ситуації Уміло поєднує мовні й немовні засоби (жести, міміку, інтонацію)	Ініціатива ситуативна, потребує стимулювання дорослого Використовує окремі жести чи емоційні реакції	Пасивна позиція у спілкуванні, уникає контактів Відсутні або неадекватні невербальні засоби
Емоційно-вольовий	Емоційна виразність та регуляція поведінки у спілкуванні	Реакції адекватні ситуації, проявляє доброзичливість, співпереживання	Емоційні реакції менш виразні, іноді неадекватні	Емоційна холодність або тривожність, відсутність емпатії

За кожним критерієм визначався рівень сформованості комунікативних умінь (високий, середній або низький). У процесі аналізу результатів враховувався не лише мовленнєвий компонент, але й соціальні, когнітивні та емоційні аспекти комунікативної діяльності. Такий підхід дозволив комплексно оцінити готовність дітей до ефективної мовленнєвої взаємодії.

Дослідження проводилося індивідуально, в ігровій формі, у спокійній та доброзичливій атмосфері, в першу половину дня, що сприяло природному прояву комунікативних умінь дітей. Кожне обстеження тривало 20-25 хвилин. Для підтримання інтересу використовувалися іграшки, наочні матеріали, сюжетні картинки.

Результати фіксувалися у протоколах спостереження та діагностичних картках. Надалі вони були узагальнені у кількісною та якісною характеристикою

Отже, обґрунтована методика дослідження дозволила комплексно оцінити стан комунікативних умінь у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня, виявити труднощі у формуванні діалогічного й монологічного мовлення, розуміння мовлення, використання мовленнєвих та невербальних засобів комунікації.

Отримані результати стали основою для визначення напрямів подальшої корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на розвиток комунікативної компетентності дошкільників із ЗНМ III рівня.

2.2. Аналіз результатів дослідження

На констатувальному етапі дослідження було проведено спостереження за комунікативною поведінкою дітей старшого дошкільного

віку із ЗНМ III рівня. Метою спостереження було виявлення особливостей комунікативної активності, ініціативності, розуміння зверненого мовлення, використання мовленнєвих і немовних засобів спілкування.

До обстеження було залучено 20 дітей старшої логопедичної групи (віком від 5 до 6 років). Спостереження проводилося у природних для дитини ситуаціях (під час гри, занять, побутової діяльності).

Оцінювання здійснювалося за трьома рівнями сформованості.

Високий рівень – дитина активно вступає у спілкування, ініціює контакт, адекватно реагує на мовленнєві ситуації, уміє використовувати мовленнєві та невербальні засоби комунікації.

Середній рівень – дитина спілкується переважно за ініціативи дорослого, мовлення ситуативне, не завжди послідовне, невербальні засоби виражені частково.

Низький рівень – дитина пасивна у спілкуванні, мовлення уривчасте, не завжди зрозуміле, контакт установлює неохоче.

Таблиця 2.2

**Результати спостереження
за комунікативною поведінкою дітей із ЗНМ III рівня**

Показники комунікативної поведінки	Рівень (у %)		
	високий	середній	низький
Ініціативність у спілкуванні	15	45	40
Уміння підтримувати діалог	10	50	40
Розуміння зверненого мовлення	25	55	20
Використання невербальних засобів (жестів, міміки, інтонації)	20	50	30
Емоційна виразність під час спілкування	15	40	45

Отримані результати свідчать, що більшість дітей із ЗНМ III рівня мають середній рівень сформованості комунікативної поведінки (48%), що характеризується ситуативною активністю у спілкуванні, обмеженим словником, потребою в допомозі дорослого для підтримки діалогу.

35% дітей продемонстрували низький рівень комунікативних умінь. Такі діти виявляють мовленнєву пасивність, часто не розуміють звернених

інструкцій, не використовують етикетні формули спілкування, невербальні засоби у них виражені недостатньо. Їхні висловлювання короткі, уривчасті, не завжди адекватні мовленнєвій ситуації.

Лише 17% дітей показали високий рівень сформованості комунікативних умінь – вони охоче вступали у контакт, уміли ініціювати діалог, реагували адекватно на ситуації, використовували як мовленнєві, так і невербальні засоби спілкування.

Узагальнення даних дозволяє зробити висновок, що у більшості дітей із ЗНМ комунікативна діяльність формується нерівномірно, спостерігаються труднощі у розвитку як мовленнєвих, так і соціально-комунікативних компонентів спілкування. Це підтверджує необхідність системної логопедичної роботи, спрямованої на розвиток усіх структурних складових комунікативної компетентності: мотиваційної, когнітивної, емоційно-вольової та мовленнєвої.

З метою виявлення рівня сформованості діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня була проведена спеціальна методика, спрямована на оцінювання таких показників: ініціативність у діалозі; здатність підтримувати розмову; уміння ставити запитання та відповідати на них; зв'язність і граматичну правильність висловлювань; виразність та адекватність емоційного забарвлення мовлення.

Дослідження проводилося у формі ігрових та побутових ситуацій, що спонукали дитину до спілкування (розмова з дорослим, гра «Магазин», «Лікар і пацієнт», «Телефонна розмова» тощо).

Оцінювання проводилося за трьома рівнями:

- високий рівень – дитина самостійно вступає у діалог, ставить і відповідає на запитання, висловлювання логічно пов'язані, емоційно забарвлені;

- середній рівень – бере участь у діалозі переважно за ініціативи дорослого, відповіді короткі, спостерігаються окремі порушення зв'язності або граматичної форми;
- низький рівень – не виявляє ініціативи у спілкуванні, відповідає односкладово або невербально, діалогічна форма мовлення не сформована.

Таблиця 2.3

**Результати обстеження рівня розвитку
діалогічного мовлення у дітей із ЗНМ III рівня**

Показники діалогічного мовлення	Рівень (у %)		
	високий	середній	низький
Ініціативність у діалозі	20	45	35
Уміння ставити запитання	15	40	45
Уміння відповідати на запитання	25	50	25
Логічність і зв'язність висловлювань	20	45	35
Емоційна виразність, адекватність інтонації	15	40	45

Отримані дані свідчать, що більшість дітей із ЗНМ (44%) мають середній рівень розвитку діалогічного мовлення. Вони здатні брати участь у розмові за підтримки дорослого, дають короткі, ситуативно зумовлені відповіді, проте не завжди ініціюють обмін репліками.

37% дітей продемонстрували низький рівень розвитку діалогічного мовлення. Такі діти проявляють мовленнєву пасивність, часто не розуміють запитань або відповідають невербально. У їхніх висловлюваннях спостерігається відсутність логічного зв'язку між репліками, часті граматичні помилки, низька емоційна виразність.

Лише 19% дітей показали високий рівень сформованості діалогічного мовлення – вони вміли ініціювати діалог, підтримувати його, доречно реагувати на репліки співрозмовника, використовували інтонаційні засоби для передачі емоційного змісту.

Таким чином, результати обстеження свідчать, що діалогічне мовлення у дітей із ЗНМ недостатньо сформоване, особливо в аспекті ініціативності, уміння ставити запитання, підтримувати тему розмови, що зумовлює потребу цілеспрямованої корекційної роботи, спрямованої на

розвиток комунікативної активності та мовленнєвого діалогу як провідної форми спілкування у дошкільному віці.

Результати обстеження рівня розвитку монологічного мовлення у дітей із ЗНМ III рівня. Особлива увага приділялася таким критеріям: здатність до самостійного висловлювання на задану тему; структурна організація висловлювання (початок, основна частина, завершення); послідовність і логічність викладу думки; лексико-граматичне оформлення висловлювання; виразність та емоційність мовлення.

У процесі обстеження дітям пропонували завдання: скласти розповідь за серією сюжетних картинок, описати іграшку, розповісти про подію з власного життя або переказати короткий текст.

Оцінювання здійснювалося за трьома рівнями:

високий рівень – дитина будує розгорнуте, логічно послідовне, граматично правильне висловлювання, дотримується структури, використовує виразні засоби;

середній рівень – висловлювання частково послідовні, присутні окремі порушення логіки, структура розповіді неповна, є мовленнєві помилки;

низький рівень – висловлювання короткі, непослідовні, з труднощами у доборі слів, структура не сформована, значна кількість граматичних і лексичних помилок.

Таблиця 2.4

Результати обстеження рівня розвитку монологічного мовлення у дітей із ЗНМ III рівня

Показники монологічного мовлення	Рівень (у %)		
	високий	середній	низький
Самостійність висловлювання	20	45	35
Логічна послідовність викладу	15	50	35
Структурна завершеність висловлювання	20	40	40
Лексико-граматична правильність	15	45	40
Виразність, емоційність мовлення	10	35	55

Отримані результати свідчать, що більшість дітей із ЗНМ (43%) мають середній рівень розвитку монологічного мовлення. Такі діти здатні розповісти про побачене чи пережите, однак їхні висловлювання характеризуються неповнотою, порушенням логічної послідовності та недостатнім словниковим запасом.

41% дітей продемонстрували низький рівень сформованості монологічного мовлення. Вони потребували значної допомоги дорослого, розповідали уривчасто, без логічного зв'язку між частинами висловлювання, часто пропускали ключові деталі або змішували події. Такі діти мають труднощі у плануванні висловлювання, низьку мовленнєву активність, бідний словник, численні граматичні помилки.

Лише 16% дітей показали високий рівень розвитку монологічного мовлення. Вони вміли самостійно складати зв'язні висловлювання, дотримувалися структури розповіді, граматично правильно формулювали речення, використовували прикметники, сполучники, прислівники для зв'язку частин тексту. Їхні розповіді мали емоційно-виразне забарвлення.

Отже, результати дослідження свідчать, що монологічне мовлення у дітей із ЗНМ залишається недостатньо сформованим. Найбільші труднощі спостерігаються у сфері планування висловлювання, граматичного та лексичного оформлення, а також у виразності мовлення. Це вказує на необхідність систематичної корекційної роботи, спрямованої на розвиток у дітей умінь самостійно будувати розгорнуті висловлювання, дотримуючись логіки, структури та інтонаційної виразності.

Результати обстеження за методикою вивчення розуміння зверненого мовлення. Завдання передбачали перевірку: розуміння слів і словосполучень (предметної лексики, дій, ознак, просторових відношень); розуміння граматичних конструкцій різного ступеня складності; розуміння змісту простих та поширених інструкцій; здатності до адекватної реакції на звернене мовлення дорослого.

Дослідження проводилось індивідуально. Дітям пропонували завдання на виконання інструкцій типу: «Поклади м'яч під стіл, а кубик – на стіл»; «Покажи предмет, який більший/менший»; «Дай іграшку, про яку я скажу»; «Послухай розповідь і покажи, про кого йдеться».

Рівень розуміння зверненого мовлення оцінювався за трьома показниками:

високий рівень – дитина адекватно реагує на звернене мовлення, розуміє складні інструкції, граматично точні формулювання, узагальнення, перенос значень;

середній рівень – розуміє переважно прості інструкції, але допускає труднощі при сприйнятті складних граматичних конструкцій, подвійних інструкцій;

низький рівень – не розуміє більшість звернень без допомоги, реагує лише на окремі знайомі слова або інтонацію дорослого.

Таблиця 2.5

**Результати обстеження рівня розуміння
зверненого мовлення у дітей із ЗНМ III рівня**

Показники розуміння зверненого мовлення	Рівень (у %)		
	високий	середній	низький
Розуміння лексичного значення слів	25	45	30
Розуміння граматичних конструкцій	15	40	45
Розуміння інструкцій різного типу	20	50	30
Розуміння зв'язного висловлювання	10	40	50
Адекватність мовленнєвої реакції	20	50	30

Результати обстеження свідчать, що більшість дітей (45%) мають середній рівень розуміння зверненого мовлення. Такі діти розуміють знайомі слова, прості інструкції, можуть виконати завдання, якщо звернення супроводжується жестом або наочністю. Однак вони часто плутають прийменники, не розуміють складних синтаксичних конструкцій, порівняльних форм чи переносних значень.

37% дітей продемонстрували низький рівень розуміння зверненого мовлення. Ці діти реагували переважно на інтонацію дорослого, часто не

розуміли звернення без додаткових пояснень або повторення. Для них характерна повільність у переробці мовленнєвої інформації, знижений словниковий запас і труднощі у розрізненні граматичних відношень.

Лише 18% дітей показали високий рівень розвитку розуміння зверненого мовлення. Вони адекватно реагували на інструкції будь-якого типу, розуміли відтінки значень слів, інтонаційні нюанси, переносне вживання слів.

Таким чином, результати свідчать, що у більшості дітей із загальним недорозвиненням мовлення порушене розуміння зверненого мовлення. Діти не завжди адекватно сприймають складні мовленнєві конструкції, інструкції з кількома діями, мають обмежений запас слів, що ускладнює процес комунікації.

Це вказує на необхідність систематичної логопедичної роботи, спрямованої на розвиток мовленнєвого слуху, граматичного аналізу, розширення словникового запасу, а також формування умінь адекватно реагувати на усне звернення дорослого.

Результати обстеження за методикою «Оціни ситуацію» (за Т. Репіною, модифікація В. Тарасун).

Метою методики було виявлення рівня сформованості комунікативно-прагматичної компетенції у дітей із ЗНМ III рівня, тобто їхньої здатності адекватно розуміти, оцінювати та вербально реагувати на різноманітні життєві ситуації спілкування.

Під час дослідження дітям демонструвалися сюжетні картинки або короткі описані ситуації соціального змісту:

- дитина загубила іграшку;
- хлопчик не поділився цукерками;
- подруга допомагає прибрати іграшки;
- дитину хвалять за гарну поведінку тощо.

Після кожної ситуації ми ставили запитання: «Що тут сталося?», «Як ти думаєш, що відчуває дівчинка/хлопчик?», «Що б ти зробив у такій ситуації?», «Як можна було б поводитися краще?».

Оцінювалися такі показники:

- розуміння ситуації спілкування (адекватність сприйняття події);
- емоційна оцінка поведінки персонажів (усвідомлення емоцій, почуттів);
- здатність висловити власне ставлення (вираження думки, емпатійність);
- вибір адекватної комунікативної реакції (уміння запропонувати правильну поведінкову модель).

Таблиця 2.6

Рівень сформованості комунікативно-прагматичних умінь за методикою «Оціни ситуацію» у дошкільників із ЗНМ III рівня

Показники оцінювання	Рівень (у %)		
	високий	середній	низький
Розуміння ситуації спілкування	25	45	30
Емоційна оцінка поведінки персонажів	20	50	30
Вираження власного ставлення	15	45	40
Вибір адекватної комунікативної реакції	10	50	40

Аналіз показників свідчить, що більшість дітей (48%) мають середній рівень сформованості комунікативно-прагматичних умінь. Вони частково розуміють зміст запропонованої ситуації, можуть правильно оцінити емоції персонажів, але не завжди здатні усвідомлено аргументувати свої дії або обрати адекватну реакцію. Їхні відповіді переважно ситуативні, побудовані на побутових шаблонах мовлення.

34% дітей виявили низький рівень розвитку умінь оцінювати ситуацію. Такі діти часто не розуміють контексту зображення, не можуть адекватно пояснити поведінку дійових осіб, їхні емоційні оцінки поверхневі або не відповідають змісту. У мовленні переважають односкладні або невербальні реакції (жести, короткі слова типу «так», «погано», «добре»).

Це свідчить про недостатність словника, труднощі з граматичним оформленням висловлювання та знижений рівень емпатії.

Лише 18% дітей показали високий рівень розвитку комунікативно-прагматичних умінь. Вони розуміють зміст ситуації, правильно визначають емоційний стан героїв, пропонують морально адекватні варіанти поведінки, використовують розгорнуті висловлювання із поясненнями, що свідчить про достатню сформованість комунікативної компетентності.

Отримані результати підтверджують, що у дітей із ЗНМ комунікативно-прагматична компетенція сформована недостатньо. У більшості випадків діти неповно розуміють ситуацію спілкування, не розрізняють емоційні стани, утруднено висловлюють власну позицію, а їхні реакції часто не відповідають соціально прийнятним нормотиповим показникам.

Виявлені порушення свідчать про необхідність цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на: розширення соціального досвіду спілкування; розвиток емоційного інтелекту та емпатії; формування навичок морально-етичної поведінки; розвиток зв'язного мовлення як засобу комунікації.

У процесі визначення рівня сформованості вмінь слухати, розуміти, підтримувати мовленнєвий контакт і адекватно реагувати на висловлювання співрозмовника у дітей із ЗНМ дітям пропонувалися ситуації спілкування у формі рольової гри («Поділись іграшками», «Запроси друга на прогулянку», «Допоможи товаришу», «Поясни, чому ти засмутився»). Під час виконання завдань оцінювалися такі показники:

- уміння уважно слухати партнера, не перебиваючи;
- розуміння змісту висловлювання співрозмовника;
- доречність та адекватність відповіді;
- емоційна реакція та ініціативність у спілкуванні.

Оцінювання результатів проведеного обстеження нами здійснювалось за трьома рівнями:

- високий рівень – дитина уважно слухає, не перебиває, демонструє розуміння почутого, реагує емоційно і змістовно;
- середній рівень – дитина слухає частково уважно, іноді перебиває, відповідає коротко, але в цілому розуміє зміст;
- низький рівень – дитина не виявляє інтересу до партнера, часто відволікається, не розуміє змісту висловлювань, відповідає не за змістом.

За результатами обстеження було встановлено, що більшість дітей із ЗНМ мають труднощі у процесі сприймання та розуміння мовлення співрозмовника, не завжди вміють підтримувати контакт, дотримуватись черговості висловлювань, адекватно реагувати на почуте.

Таблиця 2.7

Рівень сформованості вмінь слухати, розуміти, підтримувати мовленнєвий контакт і адекватно реагувати на висловлювання співрозмовника у дітей із ЗНМ III рівня

Рівень	Відсотковий показник
Високий	15
Середній	40
Низький	45

Отримані дані свідчать, що лише 15 % дітей демонструють високий рівень умінь слухати і розуміти партнера, що виражається у здатності зосереджено сприймати висловлювання співрозмовника, відповідати по суті та проявляти ініціативність у діалозі.

Більшість дітей (40 %) мають середній рівень сформованості, який характеризується частковим розумінням змісту висловлювання, проте спостерігаються труднощі у довільному слуханні, швидкому переключенні уваги, у вмінні підтримувати діалогічну єдність.

Найбільш чисельну групу становлять діти з низьким рівнем сформованості (45 %). Для них характерна пасивність у спілкуванні, часте нерозуміння звернених висловлювань, відсутність емоційного відгуку на слова партнера, невміння дотримуватись правил діалогу. Такі діти часто відповідають не за змістом або взагалі не реагують на запитання, що свідчить про недостатній розвиток слухової уваги, мовленнєвого розуміння та соціальної взаємодії.

Результати дослідження засвідчили, що більшість дошкільників із ЗНМ мають значні труднощі у сфері слухового сприймання мовлення, розуміння комунікативних намірів співрозмовника та адекватного реагування на висловлювання партнера. Це вказує на необхідність цілеспрямованої логопедичної роботи з розвитку умінь слухати, розуміти і підтримувати комунікацію, що є важливою складовою формування комунікативної компетентності в цілому.

Висновки до розділу 2

У другому розділі магістерської роботи було визначено та обґрунтовано комплекс діагностичних методик, спрямованих на всебічне обстеження стану сформованості комунікативних умінь у дошкільників із ЗНМ III рівня. Вибір методик зумовлений необхідністю глибокого аналізу як вербальних (діалогічне, монологічне мовлення, розуміння зверненого мовлення), так і невербальних аспектів комунікації та соціально-комунікативної поведінки.

Для досягнення поставленої мети було використано наступні основні методики.

Спостереження за комунікативною поведінкою дітей: дозволило виявити особливості ініціативності, реактивності, емоційної залученості та загальну спрямованість комунікативних актів у природних умовах взаємодії.

Методика вивчення рівня розвитку діалогічного мовлення: Оцінювала здатність до підтримки розмови, формулювання запитань і відповідей, дотримання мовленнєвого етикету та використання діалогічних єдностей.

Методика дослідження монологічного мовлення: спрямована на оцінку вмінь складати описові та розповідні висловлювання, їх структурної організації, логічної послідовності та лексико-граматичної наповненості.

Методика вивчення розуміння зверненого мовлення: Досліджувала рівень сприйняття та інтерпретації мовленнєвих інструкцій, запитань та емоційного змісту.

Методика «Оціни ситуацію» (за Т. Репіною, модифікація В. Тарасун): надала можливість оцінити розуміння дітьми соціальних ситуацій, комунікативних намірів та вибір адекватної комунікативної стратегії.

Методика «Дослідження вміння слухати та розуміти партнера»: сконцентрована на аналізі уваги до співрозмовника, здатності утримувати тему розмови та демонструвати зворотний зв'язок.

Проведене дослідження, із застосуванням вищезазначених методик, підтвердило наявність значних труднощів у формуванні комунікативних умінь у дошкільників із ЗНМ III рівня, що є прямим наслідком системного недорозвинення мовлення.

Основні результати дослідження, виявлені на констатувальному етапі дослідження, свідчать про таке: низький рівень діалогічної компетентності: переважна більшість обстежених дітей демонструє труднощі з ініціацією та підтриманням діалогу, часто обмежуються однослівними або фразовими відповідями, а їхні запитання є ситуативними та нечіткими; слабка сформованість монологічного мовлення: висловлювання дітей характеризуються фрагментарністю, порушенням логіко-часової послідовності, значною кількістю граматичних та лексичних помилок, що ускладнює передачу інформації; обмежене розуміння комунікативних ситуацій: застосування методики «Оціни ситуацію» виявило, що діти часто не можуть адекватно інтерпретувати емоційний стан або комунікативний намір партнера, що призводить до невідповідних мовленнєвих реакцій; порушення уваги до партнера: було зафіксовано труднощі з утриманням зорового контакту та уваги до мовлення співрозмовника, що перешкоджає повноцінному засвоєнню інформації та підтримці взаємодії.

Отримані результати констатувального експерименту дозволяють зробити висновок про необхідність розробки та впровадження спеціальної корекційно-розвивальної програми, спрямованої на цілеспрямоване формування та розвиток усіх компонентів комунікативних умінь у дітей із ЗНМ III рівня, з акцентом на подоланні виявлених недоліків. Ці дані стануть основою для побудови наступного, формувального експерименту.

РОЗДІЛ 3

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОЛЕННЯ

3.1. Зміст та етапи реалізації корекційно-розвивальної роботи з формування комунікативних умінь у дітей із ЗНМ III рівня

Метою корекційно-розвивальної програми було формування стійких комунікативних умінь у дошкільників із ЗНМ III рівня, необхідних для ефективної соціальної взаємодії та успішної навчальної діяльності.

Основні завдання реалізації корекційно-розвивальної роботи з формування комунікативних умінь у дітей із ЗНМ III рівня полягали у наступному:

- стимулювання комунікативної мотивації: формування потреби в мовленнєвій взаємодії та ініціативності;
- розвиток діалогічного мовлення: навчання умінню розпочинати, підтримувати та завершувати розмову, формулювати запитання/відповіді та використовувати діалогічні єдності;
- удосконалення монологічного мовлення: розвиток навичок складання різних типів висловлювань (опис, розповідь) із дотриманням логіки та граматичної правильності;
- формування навичок слухання та розуміння: розвиток уміння уважно слухати співрозмовника, розуміти його комунікативні наміри та адекватно реагувати;
- корекція невербальних засобів комунікації: навчання адекватному використанню міміки, жестів, пантоміміки та інтонації;

- навчання соціально-комунікативної поведінки: моделювання та відпрацювання соціально прийнятних способів взаємодії в типових життєвих ситуаціях.

Побудова корекційно-розвивальної програми базувалася на ряді принципів. Принцип комплексності: охоплення всіх компонентів комунікативних умінь (вербальних і невербальних). Принцип системності і послідовності: поетапне ускладнення завдань від простих комунікативних актів до складних форм мовленнєвої діяльності. Принцип діяльнісного підходу: формування умінь через практичну діяльність (ігри, інсценування, рольові ситуації). Принцип особистісно-орієнтованого підходу: урахування індивідуальних особливостей і зони найближчого розвитку кожної дитини.

Програма реалізується через систему занять, об'єднаних у три основні змістові блоки, які тісно інтегровані між собою

Таблиця 3.1

Зміст, блоки та методи реалізації корекційно-розвивальної програми з формування комунікативних умінь у дітей із ЗНМ ІІІ рівня

Блок	Основний зміст	Ключові методи та прийоми
Розвиток комунікативної мотивації та слухання	Стимулювання потреби у спілкуванні, формування довільної уваги до співрозмовника.	Ігри на встановлення контакту; вправи на розвиток слухової уваги ("Слухай і повторюй"); ігри, що вимагають обміну інформацією ("Зіпсований телефон", "Відгадай, що я роблю"); вправи на емоційне розпізнавання.
Формування діалогічних умінь та вербальної взаємодії	Навчання основних форм діалогу (запитання-відповідь, прохання-згода/відмова) та мовленнєвого етикету.	Сюжетно-рольові та дидактичні ігри ("Магазин", "Лікарня"); драматизація казок і ситуацій; ігри-бесіди; вправи на побудову діалогічних едностей (спонукання-реакція); навчання формулюванню звернень і прохань із використанням ввічливих слів.
Удосконалення монологічного мовлення та соціально-комунікативної компетенції	Розвиток навичок зв'язного послідовного висловлювання та адекватної комунікативної поведінки.	Складання описів за планом (іграшок, предметів); перекази та складання розповідей за серією сюжетних картинок; моделювання проблемних соціальних ситуацій (методика "Оціни ситуацію"); вправи на використання невербальних засобів (жести, міміка) для передачі емоцій.

Корекційно-розвивальна робота будувалася поетапно, забезпечуючи поступове ускладнення матеріалу та інтеграцію сформованих навичок у самостійне мовлення дітей:

Робота на адаптаційно-настановчому етапі (орієнтація) полягала у створенні позитивного емоційного фону, формування інтересу до спільних занять, закріплення навичок уважного слухання та імітації мовленнєвих зразків.

Ігрові вправи на встановлення контакту, наслідування мовленнєвих і немовленнєвих дій, активізація пасивного словника, пов'язаного з комунікативною лексикою (привітання, прощання).

Методика роботи на даному етапі спрямована на м'яке введення дітей у процес комунікативної взаємодії, зняття психологічного напруження та формування базових передумов для спілкування: мотивації та уваги до співрозмовника.

Ігрова вправа «Привітаймося по-різному». Мета вправи полягала у створенні позитивного емоційного фону, встановлення візуального та тактильного контакту, активізація комунікативної лексики («Привіт», «Добрий день»). Ми пропонували дітям привітатися один з одним і з дорослим різними способами.

У процесі проведення ігрової ситуації ми дотримувались наступної послідовності.

- привітання очима: діти дивилися один одному в очі та посміхаються.
- привітання долоньками: легке торкання долоньками (без слів або з тихим «Привіт»).
- привітання голосом: використання повного мовленнєвого зразка: «Добрий день, (ім'я дитини/експериментатора)».

Корекційний момент полягав в імітації зразка. Ми подавали чіткий, емоційно забарвлений зразок фрази привітання, заохочуючи дитину до повторення та прямого звернення.

Імітаційна гра «Я роблю, а ти повтори». Мета гри полягала у розвитку довільної уваги, слухового та зорового наслідування, переключення з немовленнєвих дій на мовленнєві. Діти мали точно повторити послідовність дій (немовленнєвих і мовленнєвих), які демонструє експериментатор.

Робота над грою проводилась у наступній послідовності:

- немовленнєва дія: експериментатор плескав в долоні двічі, потім тупав ногою один раз, діти повторюють;
- простий мовленнєвий зразок: експериментатор чітко промовляв: «Ой!» або «Бах!», супроводжуючи це виразним жестом/мімікою, діти повторювали;
- комбінований зразок: експериментатор говорив: «Ось!» і піднімав руки вгору, діти повторюють фразу та жест одночасно.

Корекційна спрямованість роботи над даною грою полягала у закріпленні навичок уважного слухання та наслідування. Робота починалася з простих немовленнєвих імітацій (що легше для дітей із ЗНМ), поступово ускладнюючись до імітації мовленнєвого зразка з правильною інтонацією.

Дидактична гра «Упізнай мене за голосом». Мета даної дидактичної гри полягала у розвитку слухової уваги та пам'яті, закріплення вміння розуміти звернене мовлення та орієнтуватися на голос співрозмовника. Зміст роботи відбувався у наступній послідовності. Одна дитина (або експериментатор) із зав'язаними очима мав впізнати іншу дитину, яка її кличе на ім'я.

Робота над грою «Упізнай мене за голосом» відбувалася у наступній послідовності:

- дитині зав'язували очі (або вона відверталася);
- експериментатор тихо вказував на іншу дитину, яка мала чітко покликати першу на ім'я, використовуючи комунікативне звернення: «[Ім'я], ти мене чуєш?»;

- дитина із зав'язаними очима вказувала рукою на того, хто її кликав, і називала його ім'я.

Корекційна спрямованість роботи полягала у активізації пасивного словника (імена дітей). Вправа стимулювала дитину слухати (а не дивитися), що є критично важливим для дітей із ЗНМ. Це також відпрацювання базового елемента діалогу – звернення.

Організація та проведення корекційної роботи на основному (формульованому) етапі полягала у безпосередньому формуванні та відпрацюванні основних комунікативних умінь у спеціально організованих умовах.

Ми використовували міні-діалоги: навчання запитально-відповідним поєднанням у межах чітко визначених тем.

Рольові ігри: відпрацювали мовленнєвий етикет та соціальні ролі (покупець-продавець, пацієнт-лікар).

Побудова висловлювань: проводили тренування у складанні простих монологів (описів та переказів) за опорними схемами та візуальною підтримкою.

Невербальна комунікація: використовували дзеркала та піктограми для усвідомлення та відтворення емоцій.

Для основного (формульованого) етапу корекційної роботи, який є найбільш насиченим і спрямований на безпосереднє відпрацювання комунікативних умінь, ми пропонували такі методичні приклади вправ та ігрових ситуацій.

Ігрова ситуація: «Похід до магазину іграшок» (Міні-діалог та Рольова гра). Мета ігрової ситуації полягала у навчанні запитально-відповідним елементам (ініціація діалогу, запитання про товар, прохання, подяка) та відпрацювання мовленнєвого етикету (привітання, прощання).

У процесі гри діти розподілялися на «Покупців» та «Продавців» (або ці ролі виконував експериментатор на початку). Ми використовували справжні іграшки та «гроші».

Робота над даною ігровою ситуацією відбувалась у наступній послідовності. Ініціація: покупець підходив і вітався: «Добрий день!». Надалі відбувався запит інформації: покупець запитував: «Скажіть, будь ласка, чи є у вас великі сині машини?» Продавець відповідав: «Так, є. Ось вона». А тоді відбувалось прохання та дія: покупець: «Я куплю її. Скільки вона коштує?» (Продавець називав ціну). Покупець: «Дякую! До побачення!»

Корекційний момент полягав у використанні опорних карток-схем діалогу з позначенням ключових фраз. Наголос на правильній інтонації запитання та ввічливому зверненні (будинок діалогу: Привітання → Запитання → Відповідь → Подяка → Прощання).

Вправа: «Розповідь про друга за схемою» (Побудова монологу).

Мета даної вправи полягала у тренуванні складання простого описового монологу за опорною схемою, забезпечення логічної послідовності та граматичної зв'язності висловлювання. Кожна дитина отримувала картку із зображенням іграшки або фотографією друга і мала скласти про неї розповідь, дотримуючись візуальних підказок.

Робота здійснювалась у наступній послідовності. Експериментатор демонстрував опорну схему-план (наприклад): колір, розмір, що робить? що відчуваєш? А дитина обирала «об'єкт» і складала опис, використовуючи план: «Це мій друг Миколка. Він високий. У нього темне волосся. Миколка любить гратися м'ячем. Мені подобається з ним дружити». Ми надавали візуальну підтримку (допоміжні картинки-іменники та прикметники) для розширення словника.

Корекційна складова цієї ігрової вправи полягала у подоланні фрагментарності мовлення. Схема допомагала дитині послідовно

«переходити» від однієї частини висловлювання до іншої, тренуючи навичку логічної організації монологу.

Ігрова вправа: «Дзеркало Емоцій» (невербальна комунікація).

Робота над даною ігровою вправою полягала в усвідомленні та відтворення невербальних засобів комунікації (міміка, жести), розвитку навичок розуміння емоційного змісту зверненого мовлення.

У процесі проведення гри ми використовували піктограми, картки-емоції («Щастя», «Сум», «Здивування») та дзеркало. Діти працювали індивідуально або парами.

Послідовність організованої роботи була наступна: експериментатор показував піктограму (наприклад, «Гнів») та називав емоцію; дитина підходила до дзеркала і намагалася відтворити цю емоцію мімікою; мовленнєвий коментар: ми просили дитину сказати, що могла б сказати людина з такою емоцією (наприклад, «Не чіпай!»); парна робота: діти ставали «дзеркалами» і повторювали міміку один одного, а потім озвучували, що, на їхню думку, відчуває партнер.

Корекційний складова даної вправи полягала у синхронізації вербальних і невербальних засобів. Навчанні розуміти, що почуття передаються не лише словами, але й обличчям. Це важливий крок для адекватної реакції в комунікативних ситуаціях.

Узагальнювально-коригуючий етап (практичний).

Завдання цього етапу роботи полягало у інтеграції набутих умінь у самостійне, ситуативно нерегламентоване спілкування, закріплення соціально-комунікативної компетенції.

Зміст роботи складався з творчих розповідей (з елементами фантазії), комплексні сюжетно-рольові ігри з відкритим фіналом, інсценування складних комунікативних ситуацій, де діти мали можливість самостійно обрати адекватну стратегію поведінки та мовлення.

Комплексна сюжетно-рольова гра: «Експедиція до невідомої планети». Мета даної гри передбачала інтеграцію діалогічних та монологічних умінь в умовах відкритого фіналу, стимулювання творчих розповідей (з елементами фантазії) та самостійного вибору комунікативної стратегії.

Діти отримували ролі («Командир», «Пілот», «Дослідник», «Медик»). Ми пропонували лише початкову ситуацію: «Ваш космічний корабель приземлився на невідомій планеті, де ви зустріли дивну істоту/знайшли незвичний предмет».

Робота відбувалась послідовно. Планування (монолог): командир має скласти короткий план дій: «Я думаю, ми спочатку оглянемо місцевість, а потім спробуємо з нею поговорити» (використання складних речень). Надалі кризова комунікація (діалог): дослідник зустрічає «істоту» (іншу дитину або дорослого) і мусить самостійно обрати стратегію: запитати про неї, попросити допомоги або попередити про небезпеку. Мовленнєве вирішення конфлікту: якщо виникає «проблема» (наприклад, зламався прилад), діти мають чітко сформулювати прохання про допомогу та пояснити причину порушення.

Робота мала корекційну спрямованість, в умовах непередбачуваності вимагала гнучкості мовлення, що забезпечувало перехід від завчених фраз до самостійного мовленнєвого планування та активного застосування мовленнєвого етикету в стресових умовах.

Ігрова ситуація: «Телефон довіри» (інсценування складних ситуацій).

Робота над даною грою полягала у закріпленні соціально-комунікативної компетенції, навчання навичкам емпатії, прохання про допомогу та вираження співчуття в складних ситуаціях.

Діти інсценували розмови телефоном. Одна дитина – «Порадник» (дорослий або добре підготовлена дитина), інша – «Той, хто потрапив у біду» (зблукав, посварився з другом, зламав іграшку).

Роботу проводили у наступній послідовності. Вибирали ситуацію: ми пропонували картку із ситуацією (наприклад, «Ти ненароком розбив мамину вазу»). Надалі формулювання проблеми (монолог): дитина-абонент має чітко, зв'язно та емоційно (але адекватно) описати свою проблему: «Алло! Я дуже засмучений, я не хотів, але мій м'яч упав і розбив чашку». Наступним кроком було надати пораду (діалог): дитина-«Порадник» мала уважно слухати (активне слухання), проявити співчуття та дати пораду, використовуючи фрази заохочення: «Я тебе розумію. Не хвилюйся. Можеш сказати про це мамі».

Робота над даною грою допомагала керувати емоційним станом завдяки мовленню. Вправа вимагала самостійного вибору лексики та інтонації для адекватної передачі почуттів і, що важливіше, для усвідомлення впливу власного мовлення на співрозмовника. Відпрацьовували вміння надавати повний, зв'язний коментар.

Програма передбачала гнучку структуру, що дозволяло нам адаптувати ігровий матеріал та рівень складності відповідно до актуального рівня розвитку комунікативних умінь кожного учасника формувального експерименту.

3.2. Аналіз результативності дослідження

Після проведення корекційно-розвивальної програми, описаної у параграфі 3.1, було здійснено повторне (контрольне) обстеження комунікативних умінь дошкільників із ЗНМ III рівня. Метою цього етапу було порівняння динаміки змін у сформованості комунікативних умінь в експериментальній групі (надалі ЕГ), де застосовувалася розроблена програма, та контрольній групі (надалі КГ), де робота велася за традиційною методикою. Загальна вибірка становила 20 дітей (10 дітей у кожній групі).

Оцінювання комунікативної поведінки (ініціативність, підтримка діалогу, невербальні засоби) після формувального експерименту засвідчило значне зростання показників у ЕГ (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.1

**Порівняльні результати сформованості комунікативної поведінки
у дітей із ЗНМ III рівня в ЕГ та КГ (у %)**

Показники комунікативної поведінки	Група	Рівень		
		високий	середній	низький
Ініціативність у спілкуванні	ЕГ	40	50	10
	КГ	15	45	40
Уміння підтримувати діалог	ЕГ	50	40	10
	КГ	20	50	30
Розуміння зверненого мовлення	ЕГ	60	40	0
	КГ	30	50	20
Використання невербальних засобів	ЕГ	55	45	0
	КГ	25	50	25
Емоційна виразність під час спілкування	ЕГ	40	50	10
	КГ	15	40	45

Дані свідчать про виражену позитивну динаміку в експериментальній групі. Якщо на початковому етапі високий рівень у середньому становив близько 17 %, то після корекційної роботи він зріс до 49 %. Зокрема, розуміння зверненого мовлення (загальний показник) зросло до 60 % (високий рівень), а частка дітей із низьким рівнем скоротилася в середньому в 3-4 рази, досягнувши 0-10 %. У КГ зміни мінімальні та не є статистично значущими, що підтверджує ефективність розробленої методики.

Контрольний зріз діалогічного мовлення проводився за методикою оцінювання здатності дітей ініціювати, підтримувати розмову та використовувати етикетні формули (див. табл 3.3).

У експериментальній групі спостерігається суттєве покращення всіх показників діалогічного мовлення. Найбільший показник зафіксовано в ініціативності у діалозі та вмінні відповідати на запитання, де частка дітей із високим рівнем зросла до 50 % та 60 % відповідно. Завдяки цілеспрямованим рольовим іграм та міні-діалогам, кількість дітей із

низьким рівнем діалогічної компетенції в ЕГ скоротилася до 0-10 %, тоді як у КГ ці показники залишилися високими (20-45 %).

Таблиця 3.3

**Порівняльні результати розвитку діалогічного мовлення
у дітей із ЗНМ III рівня в ЕГ та КГ (у %)**

Показники діалогічного мовлення	Група	Рівень		
		високий	середній	низький
Ініціативність у діалозі	ЕГ	50	50	0
	КГ	20	45	35
Уміння ставити запитання	ЕГ	40	50	10
	КГ	15	40	45
Уміння відповідати на запитання	ЕГ	60	40	0
	КГ	30	50	20
Логічність і зв'язність висловлювань	ЕГ	50	50	0
	КГ	20	45	35
Емоційна виразність, адекватність інтонації	ЕГ	45	45	10
	КГ	15	40	45

Контрольне обстеження монологічного мовлення (складання опису/розповіді за схемою) підтвердило ефективність використання опорних схем та візуальної підтримки у ЕГ (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Порівняльні результати розвитку монологічного мовлення
у дітей із ЗНМ III рівня в ЕГ та КГ (у %)**

Показники монологічного мовлення	Група	Рівень		
		високий	середній	низький
Самостійність висловлювання	ЕГ	40	50	10
	КГ	20	45	35
Логічна послідовність викладу	ЕГ	50	40	10
	КГ	15	50	35
Структурна завершеність висловлювання	ЕГ	50	40	10
	КГ	20	40	40
Лексико-граматична правильність	ЕГ	35	55	10
	КГ	15	45	40
Виразність, емоційність мовлення	ЕГ	30	50	20
	КГ	10	35	55

Після проведення формувальної роботи в ЕГ значно зросли показники, пов'язані з плануванням та структурою монологу (логічна

послідовність, структурна завершеність – 50 % на високому рівні). Це є прямим наслідком застосування методики візуальних схем. Хоча показники лексико-граматичної правильності зросли менш інтенсивно (35 % високого рівня), вони все ж значно вищі, ніж у КГ (15 %). У КГ зберігається високий відсоток дітей із низьким рівнем сформованості монологу (35-55 %).

Результати оцінювання здатності дітей розуміти соціальні ситуації та обирати адекватну комунікативну реакцію засвідчили, що цілеспрямована робота з моделювання ситуацій показала гарні результати (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.4

Порівняльні результати сформованості комунікативно-прагматичних умінь у дітей із ЗНМ III рівня в ЕГ та КГ (у %)

Показники оцінювання	Група	Рівень		
		високий	середній	низький
Розуміння ситуації спілкування	ЕГ	50	50	0
	КГ	25	45	30
Емоційна оцінка поведінки персонажів	ЕГ	45	55	0
	КГ	20	50	30
Вираження власного ставлення	ЕГ	40	50	10
	КГ	15	45	40
Вибір адекватної комунікативної реакції	ЕГ	45	55	0
	КГ	10	50	40

У ЕГ спостерігається значні покращення у розумінні та адекватній реакції на соціальні ситуації. Частка дітей, які здатні розуміти ситуацію та емоційно її оцінити на високому рівні, зросла до 45-50 %, а частка низького рівня майже зникла. У КГ, навпаки, показники вибору адекватної реакції залишилися критично низькими (10 % високого рівня, 40 % низького). Це підкреслює, що без цілеспрямованої корекційної роботи з емоційного інтелекту та моделювання соціальних ситуацій, комунікативно-прагматичні уміння не розвиваються спонтанно.

Таблиця 3.5

Порівняльні дані рівня сформованості комунікативних умінь у дошкільників із ЗНМ III рівня (у %)

Рівень сформованості	Група	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Після експерименту	ЕГ	46,2%	47,5%	6,3%
	КГ	19,8%	46,3%	33,9%
До експерименту (Констатувальний зріз)	Загальна вибірка (20 дітей)	17%	48%	35%

Узагальнені результати підтверджують ефективність розробленої корекційно-розвивальної програми. Позитивна динаміка в ЕГ: середній показник високого рівня в ЕГ зріс із 17 % до 46,2 %, тоді як частка дітей із низьким рівнем зменшилася майже в 5 разів – до 6,3 %. Це свідчить про успішну інтеграцію набутих комунікативних навичок у самостійну діяльність.

Відсутність динаміки в КГ: у КГ значних якісних змін не відбулося. Високий рівень зріс лише незначно (19,8 %), а частка низького рівня залишається високою (33,9 %), що підтверджує необхідність спеціального корекційного впливу для подолання порушень комунікативної діяльності при ЗНМ III рівня.

Проведене контрольне обстеження довело статистичну та педагогічну ефективність впровадженої корекційно-розвивальної програми. Системна робота, спрямована на одночасний розвиток мотиваційної, вербальної та соціально-комунікативної складових, дозволила більшості дітей із ЗНМ III рівня перейти з низького на середній та з середнього на високий рівень сформованості комунікативних умінь.

Висновки до розділу 3

Нами було реалізовано формувальний експеримент, мета якого полягала у підтвердженні ефективності розробленої корекційно-розвивальної програми з формування комунікативних умінь у дошкільників із ЗНМ III рівня.

Корекційна робота була побудована на діяльнісному та комунікативно-орієнтованому підходах і реалізовувалася поетапно: адаптаційно-настановчий, основний (формувальний) та узагальнювально-коригуючий етапи. Програма охоплювала три ключові змістові блоки:

1. Розвиток комунікативної мотивації та слухання (базові передумови спілкування).
2. Формування діалогічних умінь та вербальної взаємодії (активне мовлення, етикет).
3. Удосконалення монологічного мовлення та соціально-комунікативної компетенції (планування висловлювання, адекватна соціальна реакція).

Основна методика базувалася на ігрових ситуаціях («Магазин», «Експедиція»), використанні міні-діалогів, опорних схем для побудови монологів та інсценуванні складних соціальних ситуацій («Оціни ситуацію»), що забезпечило перехід від імітації мовленнєвих зразків до самостійного мовленнєвого планування.

Загальні результати контрольного зрізу переконливо доводять ефективність розробленої корекційно-розвивальної програми. В ЕГ спостерігалася значна позитивна динаміка: середній показник високого рівня сформованості комунікативних умінь зріс із 17 % до 46,2 %, а частка дітей із низьким рівнем скоротилася майже у п'ять разів – до 6,3 %. Це підтверджує успішну інтеграцію та застосування набутих комунікативних навичок у самостійній діяльності. Водночас, у КГ якісні зміни були

мінімальними: показник високого рівня склав лише 19,8 %, а значна частка дітей залишилася на низькому рівні (33,9 %), що наголошує на критичній необхідності цілеспрямованого корекційного впливу для подолання комунікативних порушень при ЗНМ III рівня.

Результати формувального експерименту вказують на ефективність розробленої корекційно-розвивальної програми. Системне впровадження програми, орієнтоване на інтеграцію вербальних, невербальних та соціально-прагматичних аспектів, забезпечило значний прогрес у формуванні комунікативних умінь у дітей із ЗНМ III рівня. Це доводить, що цілеспрямована, структурно організована логопедична робота з розвитку комунікативної компетентності є необхідною умовою для їхньої успішної соціалізації та підготовки до навчання у закладі загальної середньої освіти.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі було здійснено теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей комунікативних умінь у дошкільників із ЗНМ III рівня та доведена ефективність розробленої корекційно-розвивальної програми.

На основі проведеного дослідження сформульовано такі основні висновки:

1. Аналіз науково-методичної літератури підтвердив, що комунікативні уміння у дітей із ЗНМ III рівня формуються повільно внаслідок системного мовленнєвого порушення. Це проявляється у нерівномірному розвитку всіх компонентів комунікативної компетентності: мотиваційного, когнітивного, мовленнєвого та прагматичного.

2. Діагностика, проведена за комплексом методик, виявила у більшості дітей із ЗНМ III рівня середній та низький рівні сформованості комунікативних умінь. Найбільші труднощі стосуються ініціативності у спілкуванні, уміння ставити запитання, логічної послідовності монологічного мовлення та адекватної інтерпретації соціальних ситуацій. Це сприяло необхідності у розробці спеціального корекційного впливу.

3. На основі виявлених порушень була розроблена та структурована корекційно-розвивальна програма, що охоплює три взаємопов'язані блоки (розвиток мотивації та слухання; діалогічне мовлення; монологічне мовлення та соціальна компетенція). Методика роботи ґрунтувалася на комунікативно-діяльнісному підході з активним використанням рольових ігор, опорних схем та моделювання соціальних ситуацій.

4. Порівняльний аналіз результатів контрольного зрізу в ЕГ та КГ довів статистичну та педагогічну ефективність впровадженої програми.

У ЕГ середній показник високого рівня сформованості комунікативних умінь зріс із 17 % до 46,2 %.

Частка дітей із низьким рівнем в ЕГ скоротилася майже у п'ять разів – до 6,3 %.

У КГ значних якісних змін не відбулося, що підтверджує, що розвиток комунікативних умінь у дошкільників із ЗНМ III рівня не відбувається спонтанно і вимагає цілеспрямованого корекційно-педагогічного впливу.

Таким чином, мета магістерської роботи досягнута, а завдання виконані. Результати дослідження підтвердили, що формування комунікативних умінь у дітей із ЗНМ III рівня є складним багатокомпонентним процесом, який успішно піддається корекції за умови застосування систематичної та інтегрованої методики, орієнтованої на розвиток усіх складових комунікативної компетентності.

Отримані результати можуть бути використані логопедами та педагогами дошкільних освітніх закладів для підвищення ефективності корекційної роботи.