

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

Кваліфікаційна робота
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

з теми: Формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із
загальним мовленнєвим недорозвитком

Виконала: здобувачка вищої освіти
освітньої програми Спеціальна освіта (Логопедія)
спеціальності 016 Спеціальна освіта
спеціалізації 016.01 Логопедія
заочної форми здобуття вищої освіти
Оксана СТАСЮК

Керівник:
Олег ОПАЛЮК, кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри логопедії та спеціальних
методик

Рецензент:
Мар'яна БУЙНЯК, кандидат психологічних наук,
доцент, старший викладач кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти.

Кам'янець-Подільський, 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЄВОГО НЕДОРОЗВИТКУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	7
1.1. Психолого-педагогічний аналіз загального недорозвитку мовлення у дітей.....	7
1.2. Механізми становлення мовлення в онтогенезі: психологічний аспект.....	15
Висновки до першого розділу.....	21
РОЗДІЛ 2. СТАН СФОРМОВАННОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ.....	23
2.1. Методика дослідження мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку із ЗНМ.....	23
2.2. Дослідження стану сформованості мовленнєвої діяльності молодших дошкільників із ЗНМ.....	30
2.3. Зміст та методика корекційно-розвивального навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ.....	45
Висновки до другого розділу.....	55
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	61

ВСТУП

Актуальність теми. Формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із загальним мовленнєвим недорозвитком є одним із пріоритетних напрямів сучасної логопедії та спеціальної педагогіки. На ранніх етапах онтогенезу мовлення виступає провідним засобом комунікації, пізнання та соціалізації дитини, тому його несформованість негативно впливає на подальший інтелектуальний, емоційно-вольовий та особистісний розвиток.

Загальний мовленнєвий недорозвиток характеризується порушеннями формування всіх компонентів мовлення: фонетико-фонематичного, лексичного, граматичного та зв'язного. Виявлення та корекція таких порушень у молодшому дошкільному віці мають особливе значення, оскільки саме цей період є сенситивним для становлення мовленнєвої діяльності.

Актуальність дослідження посилюється необхідністю раннього виявлення мовленнєвих труднощів, розробки ефективних методик їх подолання та створення умов для гармонійного розвитку дитини. Формування усного мовлення на ранніх етапах сприяє підвищенню комунікативної компетентності, зниженню ризику вторинних порушень та забезпечує готовність до подальшого навчання в дошкільному та шкільному середовищі.

Таким чином, дослідження проблеми формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ є науково значущим, оскільки сприяє вдосконаленню теоретичних положень логопедії та методичного забезпечення корекційно-розвивальної роботи з дітьми зазначеної категорії.

Об'єктом дослідження є процес формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із загальним мовленнєвим недорозвитком.

Предметом дослідження є зміст та методичні основи формування усного мовлення дітей молодшого дошкільного віку із загальним мовленнєвим недорозвитком.

Гіпотеза. Ефективність розвитку усного мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення забезпечується за умови цілеспрямованого корекційно-розвивального навчання та систематичної профілактичної роботи. Важливим є опора на психологічні механізми і закономірності становлення мовленнєвої діяльності в нормі, а також урахування специфічних особливостей мовленнєвого розвитку дітей цієї групи.

Мета дослідження: розробка змісту та визначення ефективних методичних прийомів корекційно-розвивального навчання, спрямованого на удосконалення мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення.

Для досягнення поставленої мети нами визначені наступні *завдання* дослідження:

1. Здійснити психолого-педагогічний аналіз загального недорозвитку мовлення у дітей.
2. Описати механізми становлення мовлення в онтогенезі.
3. Сформулювати методику дослідження мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку із ЗНМ.
4. Дослідити стан сформованості мовленнєвої діяльності молодших дошкільників із ЗНМ.
5. Охарактеризувати зміст та методичні основи корекційно-розвивального навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань та перевірки вихідних теоретичних положень було застосовано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження. До теоретичних методів віднесено аналіз психолого-педагогічних, нейропсихологічних, психолінгвістичних та логопедичних джерел з означеної проблематики, а також узагальнення отриманих наукових даних.

Емпіричний блок включав безпосереднє та опосередковане спостереження за мовленнєвим розвитком дітей молодшого дошкільного віку в різних видах діяльності, проведення бесід з педагогами та батьками, аналіз анамнестичних

відомостей, а також здійснення констатувального й формувального психолого-педагогічного експерименту.

Статистична обробка результатів передбачала визначення показників центральної тенденції групових результатів.

Наукова новизна отриманих результатів. Визначено особливості проявів порушень мовлення у дітей молодшого дошкільного віку, що дало можливість обґрунтувати диференційований підхід до діагностики усного мовлення дітей із ЗНМ. Проведено психолінгвістичний аналіз труднощів засвоєння та використання фонетико-фонематичної і лексико-граматичної систем мовлення дітьми молодшого дошкільного віку із ЗНМ. Визначено психологічні механізми, що зумовлюють мовленнєвий недорозвиток у дітей зазначеної вікової категорії.

Теоретичне та практичне значення одержаних результатів. *Теоретичне значення* полягає у поглибленні уявлень про закономірності становлення мовленнєвої діяльності в умовах її порушення. У роботі уточнюються наукові підходи до розуміння структури ЗНМ, визначаються провідні психологічні та мовленнєві механізми, що лежать в основі утрудненого оволодіння дітьми мовленням. Дослідження сприяє конкретизації змісту понять «лексичний розвиток», «граматичне оформлення висловлювання», «фонетико-фонематична база» у контексті раннього дошкільного віку та дозволяє поглибити уявлення про особливості їх порушення у дітей із ЗНМ.

Практичне значення. Надано рекомендації щодо організації та проведення корекційних занять у спеціальних дошкільних закладах для дітей із ЗНМ, що сприятиме ефективному подальшому навчальному процесу. Методичні матеріали можуть застосовуватися під час спеціалізованих курсів перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогів, а також у підготовці та викладанні фахових дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах за спеціальністю «Корекційна освіта. Логопедія».

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні й методичні положення, висновки і попередні результати дослідження обговорено та оприлюднено.....

Публікації.....

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (61 найменування).

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЄВОГО НЕДОРОЗВИТКУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Психолого-педагогічний аналіз загального недорозвитку мовлення у дітей

Проблема мовленнєвого недорозвитку досліджується та висвітлюється у науковій літературі протягом тривалого часу. Зокрема, дослідник Л. С. Виготський розробив концепцію загальних і специфічних закономірностей аномального розвитку та принципи їх аналізу, що стало важливим підґрунтям для науково-теоретичного осмислення проблеми мовленнєвого недорозвитку. При створенні класифікації мовленнєвих вад ключове значення мали принципи аналізу структури дефекту: визначення первинного порушення, з'ясування характеру вторинних відхилень, дослідження походження кожного симптома та їх класифікація з урахуванням провідних чинників, таких як час виникнення первинного дефекту, ступінь його вираженості, умови виховання та соціальні аспекти розвитку дитини [16, с. 234].

Мовленнєвий недорозвиток може проявлятися у різних клінічних формах дитячої мовленнєвої патології. При локальному ураженні мовленнєвих зон кори головного мозку в пренатальному або ранньому постнатальному періоді (до формування мовлення) виникає стійкий специфічний мовленнєвий недорозвиток, який клінічно проявляється як моторна алалія. Основні її ознаки включають аграматизми, труднощі вибору фонем та визначення їх послідовності, порушення складової структури слова, низьку мовленнєву активність, тобто нездатність до формування мовних операцій процесу породження висловлювань за відносного збереження смислових та сенсомоторних функцій [25, с. 356].

Сенсорна алалія виникає внаслідок порушення роботи мовнослухового аналізатора, спричиненого ураженням скроневої ділянки домінантної півкулі мозку. Через це у дітей не формується предметна співвіднесеність — вони не можуть пов'язати почуте або вимовлене слово з відповідним об'єктом чи поняттям.

У працях В. К. Воробйової, М. М. Гріншпуна, В. О. Ковшикова, Н. С. Жукової, О. М. Мастюкової та інших авторів підкреслюється, що основною ознакою дітей з мовленнєвими порушеннями є значні індивідуальні відмінності [24, с. 26].

Ці відмінності значною мірою зумовлені різним патогенезом (тобто походженням та механізмом розвитку порушення), включаючи такі діагнози, як моторна та сенсорна алалія, афазія, різні форми дизартрії (зокрема стерті), затримка психічного розвитку та інше.

Загальне недорозвинення мовлення часто спостерігається на тлі розсіяної органічної симптоматики або мінімальної мозкової дисфункції (ММД). ММД проявляється такими ознаками, як: підвищення м'язового тону, порушення апетиту і сну, надмірна збудливість, рухове занепокоєння та затримка темпів психомоторного розвитку [24, с. 26].

Коли мовленнєвий недорозвиток поєднується з дизартрією (особливо псевдобульбарною), у дітей помітні специфічні рухові та неврологічні порушення: рухові порушення (порушення тонких, диференційованих рухів, зміна м'язового тону, нерізко виражені проблеми з рівновагою та координацією рухів). Мовноруховий апарат (обмеженість рухливості артикуляційного апарату внаслідок паралічів або парезів) та інші дефіцити (несформованість загального та орального праксису (планування та виконання рухів), а також окремі ознаки емоційно-вольової незрілості) [28, с. 22].

Згідно з класифікацією О. М. Мастюкової [41, с. 220], виділяють три основні групи дітей із мовленнєвим недорозвитком:

а) неускладнений варіант ЗНМ, при якому відсутні грубі ураження ЦНС, проте спостерігаються недостатня регуляція м'язового тону, неточність

рухових диференціювань, деяка емоційно-вольова незрілість та слабка здатність до контролю довільної діяльності;

б) ускладнений варіант ЗНМ, коли мовленнєвий дефект поєднується з неврологічними та психопатологічними синдромами (цереброастенічним, неврозоподібним, синдромом підвищеного внутрішньочерепного тиску, руховими розладами тощо), а дітям властиві низька працездатність, моторна незграбність, порушення гнозису та праксису;

в) грубий і стійкий мовленнєвий недорозвиток, що супроводжується ураженням мовленнєвих зон кори головного мозку, типовий для дітей з моторною алалією.

Основні симптоми дизонтогенезу мовлення (аномального розвитку мовлення, часто пов'язаного з ЗНМ) включають: стійка та тривала відсутність мовленнєвого наслідування новим словам; відтворення переважно відкритих складів (типу «мама» замість «машина»); вкорочення слів за рахунок пропуску їхніх фрагментів [41, с. 220].

За спостереженнями С. Н. Шаховської, пасивний словниковий запас таких дітей значно більший, але він дуже повільно переходить в активний. Діти не використовують наявний запас лінгвістичних одиниць і не вміють оперувати ними. Це свідчить про несформованість мовних засобів, неможливість спонтанно здійснювати вибір мовних знаків та використовувати їх у спілкуванні [53, с. 89].

Порушення формування лексики виражається в утрудненні пошуку слова та нездатності актуалізувати пасивний словник.

Характерною особливістю є неточне вживання слів, яке проявляється у вербальних парафазіях (заміні одного слова іншим). Це може виражатися у двох протилежних формах: вживання слів у гіпер-широкому значенні (наприклад, називати всі меблі «стіл»); прояв гіпо-вужького розуміння значення слова (наприклад, називати «чашка» лише свою власну чашку) [55, с. 42].

У дошкільників із загальним недорозвитком мовлення порушення словника виходять за межі змішування слів за родовими ознаками. Спостерігаються заміни слів на основі інших семантичних ознак [55, с. 47]:

- Схожість за функціональним призначенням. Діти плутають предмети, які виконують подібні дії (наприклад, миска – тарілка, лійка – чайник).

- Схожість за зовнішніми ознаками. Замінюють слова на позначення предметів, які візуально схожі (майка – сорочка, фонтан – душ).

- Схожість за ситуацією. Змішують слова, об'єднані спільним контекстом використання або місцем (ковзанка – лід, чайник – чай, термометр – ліки).

- Частина замість цілого. Плутають позначення частини та цілого об'єкта (комір – сукня, лікоть – рука).

- Конкретизація узагальнень. Замінюють узагальнююче поняття конкретним прикладом (взуття – черевики, квіти – ромашки).

- Використання описових словосполучень. В процесі пошуку слова діти замість нього використовують опис його функції (ліжко – щоб спати, дзига – іграшка крутиться).

- Заміна частин мови (особливо дієслів). Замінюють дії чи предмети іменниками (відкривати – двері, літак – літати). Особливо стійкими є описові заміни дієслів, наприклад: прасує – веде утюгом, пере – миє, купає одяг.

Порушення граматичної будови мови при загальному недорозвитку мовлення виникають через недорозвиток морфологічних і синтаксичних узагальнень у цих дітей. Це спричинено несформованістю мовних операцій, необхідних для граматичного конструювання та відбору окремих мовних одиниць. Такий дефіцит призводить до великої кількості морфологічних аграматизмів (помилки у зміні слів). Основний механізм морфологічних аграматизмів полягає у труднощах виокремлення морфеми (частини слова, що несе значення, наприклад, закінчення чи префікса) та співвіднесення її значення з її звуковим образом

У дослідженнях ряду вчених (Н. С. Жукової, В. О. Ковшикова, Л. Ф. Спірової, Є. Ф. Соботович, Т. Б. Філічевої та ін.) виділяють такі типові помилки узгодження слів у реченні у дітей із ЗНМ:

1. неправильне використання родових, числових та відмінкових закінчень у іменників, займенників і прикметників (наприклад, «пиля гілку», «синя ведро», «пат маковкі»);
2. помилки у відмінкових та родових закінченнях кількісних числівників («баців тлі більку»);
3. неправильне узгодження дієслова з іменником або займенником («папа читая», «мацікі буде»);
4. помилки у родових та числових закінченнях дієслів минулого часу («дівсінка кусяв»);
5. некоректне використання прийменниково-відмінкових конструкцій («під столі» замість «на столі», «надвіконня» замість «на підвіконні») [46, с. 26].

Дослідники В. К. Воробйова та С. Н. Шаховська відзначають, що зв'язне мовлення дітей із ЗНМ характеризується недосконалістю структурно-семантичної організації. У цих дітей спостерігаються суттєві труднощі в програмуванні висловлювань, інтеграції окремих елементів у єдине смислове ціле та відборі лексичного матеріалу відповідно до мети висловлювання. Крім того, у дітей із ЗНМ часто порушується формування синтаксичної структури речення, що проявляється через пропуски членів речення (переважно дієслів), незвичний порядок слів, а також у спотвореннях під час повторення речень, наприклад: «Молоко розлило» → «Молоко розлито кошелям», «Діти сіговік» → «Діти ліпили сніговита». Особливі труднощі для них становлять речення з ускладненою синтаксичною структурою. Спонтанний розвиток мовлення у дітей із ЗНМ відбувається уповільнено та своєрідно, через що різні ланки мовленнєвої системи довгий час залишаються несформованими [33, с. 17].

Порушення першої сигнальної системи — мовлення — негативно впливає на другу сигнальну систему, тобто на психічні процеси: мислення, пам'ять, увагу, сприймання та уяву.

Аналіз наукових джерел і практичного досвіду навчання та виховання дітей із тяжкими мовленнєвими порушеннями (Р. А. Белова-Давід, А. П. Воронова, Ю. Ф. Гаркуша, О. М. Мастюкова, Є. Ф. Соботович та ін.) показує, що у дітей із ЗНМ спостерігаються порушення словесно-логічного та абстрактного мислення, вербальної пам'яті, довільної уваги, а також дисфункції емоційно-вольової сфери, що негативно впливає на їхній загальний і мовленнєвий розвиток. У більшості випадків у цих дітей домінує наочно-дійове мислення, що потребує активної взаємодії з предметами, а мисленнєві процеси часто характеризуються ригідністю [29, с. 123].

Дослідження таких авторів як: О. М. Усанова, Е. Л. Фігердо, Т. А. Фотекова та ін. свідчать, що у більшості дітей-логопатів дефекти мовлення супроводжуються порушеннями моторики та недостатністю самоконтролю під час виконання завдань. Залежно від домінування процесів збудження або гальмування в корі головного мозку рухи дітей можуть бути різкими, хаотичними або, навпаки, скутими та уповільненими. Частими є також розлади вегетативної нервової системи, що проявляються підвищеним потовиділенням, енурезом, порушеннями сну та апетиту, загальною слабкістю та схильністю до інфекцій [58, с. 273].

Н. М. Уманська та Л. Р. Давидович зазначають первинну збереженість інтелекту у дітей із ЗНМ, тоді як інші дослідники (Л. Є. Андрусина, О. М. Мастюкова, М. В. Рождественська, Є. Ф. Соботович, В. В. Тарасун) вказують на неоднаковий рівень розвитку психічних функцій і інтелектуальної сфери у дітей із мовленнєвими порушеннями. Дослідження В. І. Бельтюкова, С. С. Ляпідевського, Л. В. Неймана, О. Л. Черкасової та інших показують, що у дітей із мовленнєвими вадами часто спостерігаються мінімальні порушення слуху (кондуктивна туговухість I ступеня, 12–25 дБ на низьких та середніх частотах). Експериментальні дані підтверджують, що якщо такі слухові порушення виникають до появи мовлення або на ранніх етапах його формування, це може стати причиною загального недорозвитку мовлення [58, с. 274].

Беручи до уваги наведене, на нашу думку, визначення загального недорозвитку мовлення потребує уточнення з урахуванням сучасних психолінгвістичних підходів. Загальний недорозвиток мовлення слід розглядати як системне порушення мовленнєвої діяльності, що проявляється у недостатньому або повному недорозвиненні всіх її складових (фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної) на імпресивному та/або експресивному рівні, а також функцій і операцій, які забезпечують засвоєння мови, зокрема мисленнєвих процесів, сприймання, уваги, пам'яті та контролю різних модальностей, що виникає під впливом шкідливих екзогенних або ендогенних чинників у різні періоди розвитку (пренатальний, натальний, постнатальний) [7, с. 167].

Мовленнєвий недорозвиток у дітей може варіюватися від повної відсутності мовлення до розвиненого мовлення з окремими залишковими вадами у звуковій стороні мови, словниковому запасі та граматичній структурі (Р. Є. Левіна, Є. Ф. Собонович, Т. Б. Філічева та ін.) [45, с. 105].

Враховуючи послідовність формування граматичних конструкцій у нормальному онтогенезі та ступінь їхньої складності, дослідники Н. С. Жукова, О. М. Мастюкова та Т. Б. Філічева виділяють шість етапів розвитку мовлення – від формування елементарного двоскладового речення (I етап) до становлення зв'язного мовлення (VI етап) [39, с. 321].

У своїй програмі корекційного навчання дітей п'ятирічного віку з ЗНМ Т. Б. Філічева та Г. В. Чиркіна пропонують поетапну систему роботи, яка включає: 1) ранній вплив на мовленнєву діяльність з метою запобігання вторинним порушенням; 2) розвиток мовлення відповідно до онтогенезу; 3) взаємозв'язок формування фонетико-фонематичного та лексико-граматичного компонентів; 4) диференційований підхід у логопедичній роботі з дітьми з ЗНМ; 5) інтеграцію мовлення з іншими сторонами психічного розвитку [42, с. 186].

До недавнього часу корекційно-розвивальна робота з подолання загального недорозвитку мовлення базувалася на лінгводидактичних моделях, запозичених із практики розвитку мовлення дітей масових дошкільних

закладів, де основною стратегією було поступове нарощування мовних одиниць. Загальноприйнято вважалося, що роботу з дітьми з мовленнєвими порушеннями слід починати після чотирьох років, коли в повній мірі сформовані фонетико-фонематична та лексико-граматична складові мовлення. На основі цих положень розроблялися спеціальні програми розвитку мовлення для старшого дошкільного віку (Н. В. Ніщева, Т. Б. Філічева, Г. В. Чіркїна та ін.), основна увага в яких приділялася формуванню навичок комунікації та взаємодії з дорослими в нових соціальних умовах [54, с. 23].

Проте, із розвитком логопедії та спеціальної психології виявилася певна суперечність: дослідження свідчать, що саме молодший дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку всіх основних вищих психічних функцій, включно з мовленням (Л. С. Виготський, О. В. Запорожець, В. С. Мухіна та ін.), тоді як практичні розробки для цього віку залишаються недостатніми. Це стимулювало проведення нових наукових досліджень [49, с. 236].

Незважаючи на наявність окремих даних про стан сформованості усного мовлення у молодших дошкільників із ЗНМ (В. Н. Аванесова, Ж. В. Антіпова, Г. М. Бавикіна, Г. Д. Розенгарт-Пупко, Б. С. Садирова та ін.), спеціальна логопедична література й досі не містить системних досліджень у цьому напрямі [35, с. 340].

Так, дослідження Н. В. Ніщевої висвітлюють окремі аспекти формування лексичної сторони мовлення у дітей четвертого року життя із ЗНМ та особливості граматичної структури їх мовлення. Водночас ці дані не враховують у повній мірі диференційовану структуру комунікативного та лінгвістичного компонентів мовленнєвої діяльності та специфіку порушень окремих її складових. Це свідчить про те, що наразі відсутня цілісна система корекційно-розвивального навчання і виховання для дітей четвертого року життя із ЗНМ [37, с. 55].

Складність вирішення цього питання пояснюється тим, що діти молодшого дошкільного віку із ЗНМ через системне мовленнєве порушення не можуть повністю опанувати програму масового дошкільного закладу, хоча

здатні засвоювати елементи мовлення на рівні невербальної комунікації. Дослідження невербальних засобів спілкування у дошкільників із ЗНМ п'ятого–шостого років життя (Т. М. Волковська, О. Л. Леханова, О. А. Слінько та ін.) підтверджують можливість такої комунікації. Це свідчить, що вже у молодшому дошкільному віці існують умови для попередження виникнення вторинних нашарувань, призупинення патологічного процесу мовленнєвого недорозвитку та прискорення темпів корекційно-розвивальної роботи [37, с. 55].

Отже, загальний недорозвиток мовлення є складним системним порушенням. Раннє виявлення мовленнєвих відхилень дає змогу розпочати корекційну роботу вже в перші роки життя дитини, що дозволяє компенсувати первинний дефект і запобігти формуванню вторинних порушень у структурі мовлення.

1.2. Механізми становлення мовлення в онтогенезі: психологічний аспект

Для того щоб ефективно здійснювати діагностику та корекцію мовленнєвих порушень, необхідно мати чітке уявлення про послідовність нормального мовленнєвого розвитку дітей, розуміти його закономірності та враховувати умови, що забезпечують успішне формування мовлення.

Функціонування мовленнєвої діяльності визначається двома основними групами механізмів: *загальнофункціональними та специфічними мовленнєвими*.

Специфічні мовленнєві механізми включають дві складові – рецептивну та продуктивну. Рецептивна складова відповідає за сприйняття мовленнєвих сигналів у їх акустичній формі та їхню внутрішню обробку, що дозволяє перекодувати їх у мовні знаки – фонемі.

Продуктивна (мовновідтворювальна) складова забезпечує перетворення смислового змісту майбутнього висловлювання у систему мовних знаків і їх моторну реалізацію, тобто програмування мовленнєвого висловлювання (Є. Ф.

Соботович). Тісна взаємодія цих механізмів є необхідною для повноцінного оволодіння мовленням [44, с. 5].

Розглянемо основні закономірності розвитку мовлення у нормальному онтогенезі у *фонетико-фонематичній, лексичній та граматичній сферах*.

1. ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНА СКЛАДОВА МОВЛЕННЯ.

У дошкільному віці усвідомлення звукової складової мовлення є одним із ключових аспектів його засвоєння, оскільки саме завдяки цьому дитина краще орієнтується у складних граматичних співвідношеннях (Д. Б. Ельконін). Формування та розвиток власного мовлення ґрунтується передусім на сприйнятті, виділенні, запам'ятовуванні та подальшому впізнаванні ритміко-інтонаційних структур [22, с. 87].

Фонематичне сприймання — це процес сприйняття й розпізнавання звуків мовлення за їх фізичними та акустичними характеристиками, а також виокремлення загальних звукових одиниць — фонем. Воно є основою розуміння мовлення та засвоєння мови [22, с. 87].

У перший місяць життя немовля починає реагувати на звуки, піднімаючи та утримуючи голову. Значну роль у розвитку фонематичного сприймання відіграє мовленнєвий досвід дитини, її постійне спілкування з дорослими та сприймання мовлення оточуючих.

Розвиток фонематичного сприймання відбувається у два етапи, що відповідають сенсорному та перцептивному рівням.

На сенсорному рівні слуховий аналізатор обробляє мовні сигнали, що дозволяє розрізняти звуки за їх фізичними та акустичними ознаками та відтворювати їх на імітаційному рівні (автори В. К. Орфінська, Є. Ф. Соботович, Л. О. Чистович) [24, с. 23].

Перцептивний рівень характеризується здатністю розрізняти звуки мовлення за узагальненими смислорозрізнювальними ознаками. Формування цього рівня (фонематичного слуху) забезпечує стабілізацію звукового складу слова та є необхідною умовою для подальшого розвитку мовлення.

На відміну від попереднього періоду, між 1 р. 6 міс. і 1 р. 8 міс. відбувається значне посилення фонематичної диференціації звуків мовлення порівняно з немовленнєвими звуками. Саме на цій основі з 1 р. 8 міс. формується зв'язок між звучанням слова та його значенням.

У немовлят віком від 3 тижнів до 1 місяця у крикових реакціях переважає відкритий звук А, який сигналізує про сильний голод, біль або афект. Під час фізичного напруження дитина крекче, відтворюючи поодинокі звуки А, Е. Наприкінці першого місяця з'являються слабкі гортанні звуки типу АХ, ЕХ, УХ. До кінця другого місяця посилюється спонтанне звукоутворення та белькотіння, переважно у стані спокою [27, с. 59].

У третій місяць виникають ранні вокалізації, що передують мовленню: агукання — короткі, тихі звуки; гуління — протяжні, мелодійні звуки; вигуки — короткі, більш складні та емоційно забарвлені звуки, що відрізняються від агукання силою та структурою.

На четвертому місяці дитина навіть на самоті отримує задоволення від спонтанного звукоутворення та повторення окремих звуків. У 5-6 місяців гуління трансформується в лепет, який включає такі голосні та приголосні: губно-губні П, Б; назалізовані А, О, У; неназалізовані І, Е; передньоязикові альвеолярні Т', Д'; задньоязикові К', Г'; двогубні Ў, В'; губно-зубний Ф'; передньоязикові альвеолярні С [27, с. 60].

У п'ять місяців дитина намагається повторювати артикуляцію дорослого, проте це наслідування ще не свідоме, а ехолалічне. Для цього віку характерно, що агукання переважає над гулінням, гуління — над викриками, а викрики — над лепетом; поступово дитина переходить від звукового до складового лепету.

У віці 7-9 місяців дитина починає наслідувати звуки почутого мовлення та опановує вміння координувати роботу артикуляційного апарату відповідно до сигналів слухового аналізатора [27, с. 60].

Н. С. Жукова, О. М. Мастюкова та Т. Б. Філічева [29, с. 51] зазначають, що нормативне засвоєння звукової складової мовлення у дітей завершується близько 2 років і 3 місяців. Водночас інші дослідження показують, що в період

2-3 років для дітей є природною певна недосконалість звуковимови: пом'якшення приголосних, нечітка вимова слів, пропуск окремих звуків.

До 5 років у більшості дошкільників завершуються процеси оволодіння звуками. Діти починають активно звертати увагу на звукове оформлення слів, формують навички часткового, а згодом і повного звукового аналізу, визначаючи наявність окремих звуків у словах та простежуючи їхню послідовність. До кінця шостого року життя мовленнєвий розвиток дитини досягає високого рівня: вона правильно вимовляє всі звуки та чітко відтворює більшість слів рідної мови [31, с. 148].

2. ЛЕКСИЧНА СКЛАДОВА МОВЛЕННЯ.

- Імпресивне мовлення.

Засвоєння номінативного значення слова тісно пов'язане з відображенням у свідомості дитини предметів, явищ, їхніх властивостей та дій, адже дитячі слова поступово набувають статусу повноцінних словесних знаків. Уже у віці 1 року 1 місяця дитина освоює елементарну предметну співвіднесеність слова та його найменування: розрізняє іграшки, схожі за формою (наприклад, півник і курочка), та приносить їх на прохання дорослого [21, с. 301].

У 1 рік 2 місяці малюк починає розуміти окремі назви предметів та дії: зацікавлено розглядає картинки та впізнає зображені на них предмети і дії (наприклад, «Де машинка?», «Де хлопчик сидить?»). За словесною інструкцією дитина може вибрати потрібний предмет з групи, передати його від однієї людини іншій. До 1 року 3 місяців дитина вже виконує нескладні інструкції, починає розуміти назви деяких властивостей предметів (великий – маленький) і може давати відповіді на запитання навіть за відсутності предмета («Хочеш соку?» – «Так, ням-ням») [21, с. 302].

У період від 1 року 6 місяців до 1 року 8 місяців імпресивне мовлення розвивається значно активніше. З'являється розуміння простих сюжетів на картинках та елементарне узагальнене засвоєння значень добре знайомих слів (О. О. Леонт'єв, К. Т. Патріна, Є. Ф. Соботович). Наприклад, на прохання «принеси машинку» дитина може взяти не ту, якою найчастіше грається. У цей

період пасивний словник дитини розширюється значно швидше, ніж активний. До 1 року 8-10 місяців дитина розуміє набір знайомих фраз, тоді як формування активного словника відстає. Поступово формується категоріальне значення слова, тобто співвіднесення звукового образу слова не з окремими предметами, а з цілим класом однорідних об'єктів (Р. Браун, Д. С. Брунер, Л. С. Виготський, О. М. Шахнарович) [21, с. 301].

З 1 року 3 місяців дитина здатна повторювати за дорослим слова різного морфемного складу та експериментує зі створенням нових звукових комбінацій, переносить їх на інші слова (наприклад, «мама» перетворює на «маміка» і застосовує до «бабіка», «дідіка», «ляліка»). У період від 1 року 10 місяців до 2 років 5 місяців відбувається більш усвідомлене виділення у слові граматичних морфем і оволодіння морфологічними категоріями (О. М. Гвоздєв) [16, с. 431].

- Експресивне мовлення.

Формування активного словника дитини є тривалим і складним процесом розвитку. У віці одного року з'являються перші прояви ініціативного використання осмислених слів. Наприклад, тримаючи іграшкового собаку, малюк промовляє «ав-ав», граючи з літачком, вимовляє «ву-ву», підносячи котика до мисочки, каже «ням-ням» і подібні звуки. Поступово, разом із вдосконаленням уміння ходити, у дитини розширюються уявлення про навколишній світ, активно розвивається мовлення, і пасивний словник починає перетворюватися на активний (О. М. Гвоздєв) [16, с. 431].

У період 1 рік 6-7 місяців мовлення дитини переходить на новий, більш високий рівень розвитку, який характеризується прискореними темпами формування. Дитина вже не тягнеться безпосередньо до предмета, а звертається до дорослого, називаючи його. Наслідування мовлення дорослих стає захопливою грою: дитина називає предмет і водночас дивиться на дорослого («Мама, лябуко!» – «Мамо, яблуко!», «Оля, шапка!» – «Олю, шапка!»). Цей період називають «автономним» і він має велике значення для подальшого мовленнєвого розвитку (О. М. Шахнарович) [16, с. 433].

До 1 року 9 місяців у словнику дитини з'являються займенники та прислівники («ось там», «де», «ще», «не треба», «треба»). Особові займенники іноді змішуються (дитина говорить про себе в третій особі), проте більшість із них відразу вживається правильно. Малюк починає називати власні дії у грі («впав», «поїхав»), використовує частки («да», «не», «то»), але прийменники та сполучники ще відсутні. Загалом, словник дитини до 1 року 10 місяців налічує близько 175 слів, а до 2 років – приблизно 300 слів.

У віці 2 років у мовленні дитини повністю засвоюються особові займенники; з'являється близько 23 прикметників, прийменники («в», «на», «у»), сполучники («і», «то», «а», «тому що», «тоді», «коли»), а також прислівники («більше», «менше», «коротше», «швидше»). До 2 років 3 місяців дитина правильно вживає слова «завтра», «вчора», «позавчора». У 2 роки 9 місяців дитина використовує всі частини мови, за винятком дієприкметників та дієприслівників [16, с. 434].

3. ГРАМАТИЧНА БУДОВА МОВЛЕННЯ.

Оволодіння дітьми морфологічними категоріями відбувається через засвоєння їх звукового позначення та предметно-синтаксичного значення (Є. Ф. Соботович). До 1 року 8 місяців дитина засвоює форму теперішнього часу; форма майбутнього часу слугує для вираження бажаного, а форма минулого часу — для позначення недавно завершених дій. До 1 року 10 місяців у мовленні з'являються невідмінювані іменники та дієслова другої особи однини наказового способу (пісі, ді, дай). Період від 1 року 10 місяців до 2 років 1 місяця характеризується початком освоєння граматичної системи словозміни [44, с. 7].

У дворічному віці поступово формується розуміння морфологічного складу слів. Разом із диференціацією теперішнього та минулого часу дієслів дитина засвоює категорії числа дійсного способу, особи (крім другої особи множини), а також іменникові суфікси -ок, -чик (зачик, гібок) та давальний і орудний відмінки однини (-у, -і, -а, -ом, -ою) (кісі, вожкою) [44, с. 8].

Діти четвертого року життя починають орієнтуватися на морфологічні елементи, які набувають для них смислорозрізняльного значення. До трьох років засвоюються основні закінчення множини (-ів, -ами, -ах) (кубиків, ігласками), суфікси приналежності та перебільшення (мамина, здоловений), всі форми зворотних дієслів (глаюся, взулася) і більшість префіксів (вийшов, прийшов). Проте інколи спостерігаються уніфікація префіксів і змішування роду займенників (моя дід) (О. М. Шахнарович). До трьох років діти вже повністю оволодівають узгодженням прикметників з іменниками у непрямих відмінках [42, с. 186].

У п'ятирічному віці дитина починає розуміти логічні зв'язки між явищами та фактами й відтворювати їх у мовленні. Використання складних речень часто призводить до збільшення кількості граматичних помилок. Дитина поступово накопичує різні смислові відтінки слів, почуті від дорослих [42, с. 186].

Таким чином, мовлення є продуктом мовленнєвої діяльності — складним і багатоплановим психічним процесом. Його структура включає сукупність умінь, операцій та навичок, що формуються поступово в процесі розвитку, сприяючи засвоєнню мови та її використанню для спілкування. Чітке знання етапів мовленнєвого розвитку дитини дозволяє вчасно виявити відставання від норми та розпочати необхідну корекційно-розвивальну роботу.

Висновки до першого розділу

Проаналізовано науково-теоретичну джерельну базу, що дозволило окреслити сучасні підходи до розуміння сутності загального недорозвитку мовлення та факторів його виникнення. Дослідження усного мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ здійснювалися фрагментарно, переважно через нарощування лінгвістичних одиниць та формування навичок спілкування й взаємодії з дорослим у нових соціальних умовах. Такий підхід недостатньо враховує психолінгвістичну перспективу, зокрема диференційовану структуру комунікативного та лінгвістичного компонентів мовленнєвої діяльності,

окремих її складових та специфіку порушень у дітей. В Україні існують лише поодинокі дослідження, що розглядають проблему ЗНМ у дошкільників з психолінгвістичних позицій: старший дошкільний вік – роботи Л. І. Бартенєвої, середній дошкільний – Л. І. Трофименка. Досліджень, присвячених загальному недорозвитку мовлення у дітей молодшого дошкільного віку, наразі немає, що підкреслює актуальність обраної теми дисертаційного дослідження.

Встановлено, що традиційно роботу з дітьми з мовленнєвими розладами розпочинають після чотирьох років, коли фонетико-фонематична та лексико-граматична складові мовлення вже сформовані. Проте психологічні дослідження свідчать, що молодший дошкільний вік є найбільш сензитивним для розвитку всіх вищих психічних функцій, включно з мовленням. Це підкреслює необхідність організації корекційно-розвивальної роботи саме у цьому віці, коли центральна нервова система дітей є надзвичайно чутливою та пластичною для різних впливів і змін.

РОЗДІЛ 2. СТАН СФОРМОВАННОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ

2.1. Методика дослідження мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку із ЗНМ

Проблема мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку посідає важливе місце у сучасній логопедії, психології та педагогіці. Мовлення є провідним засобом спілкування, пізнання світу та формування мислення дитини. Воно забезпечує успішність навчальної діяльності, соціальну адаптацію та становлення особистості. Порушення мовленнєвого розвитку, зокрема загальне недорозвиток мовлення, істотно ускладнюють засвоєння навчального матеріалу, взаємодію з однолітками і дорослими, а також впливають на емоційно-вольову сферу дитини.

Діти молодшого шкільного віку із ЗНМ мають специфічні труднощі у засвоєнні лексико-граматичної будови мови, звуковимові, зв'язному мовленні, що потребує цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи. Для ефективного планування логопедичного впливу необхідним є ретельне вивчення рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок кожної дитини. Саме тому особливого значення набуває науково обґрунтована методика дослідження мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ.

Щоб точно визначити та ефективно вплинути на мовленнєвий дефект, а також обрати найбільш раціональні й економічні шляхи його корекції, необхідно вміти: виявляти характер мовленнєвих порушень, визначати їхню глибину та ступінь та аналізувати, які саме компоненти мовленнєвої системи вони зачіпають.

Іншими словами, для успішної логопедичної роботи фахівець має провести ретельний системний аналіз дефекту, щоб обрати оптимальну стратегію його подолання.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що комплексні дослідження сформованості усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення проведені недостатньо. Хоча наявні окремі результати (В. Н. Аванесова, Ж. В. Антипова, Г. М. Бавикіна, Г. Д. Розенгарт-Пупко, Б. С. Садирова та ін.), які дають підстави стверджувати про наявність відхилень у процесі мовленнєвого розвитку цієї категорії дітей. Зокрема, у роботах Н. В. Ніщевой розглядаються особливості формування лексичної складової мовлення дітей четвертого року життя із ЗНМ, а також специфіка становлення граматичної будови їх мовлення [46].

Водночас ці відомості не повною мірою враховують диференційовану структуру комунікативного та лінгвістичного компонентів мовленнєвої діяльності і особливості порушень її окремих складових. Це свідчить про те, що на сучасному етапі розвитку логопедичної науки все ще відсутня цілісна система корекційно-розвивального навчання та виховання дітей четвертого року життя із ЗНМ.

Отже, ключовим викликом у роботі з молодшими дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення є відсутність у спеціальній літературі адекватних та ефективних методів діагностики та корекції їхніх мовленнєвих порушень. Ця прогалина вказує на нагальну необхідність проведення комплексного дослідження цієї проблеми.

Метою констатувального психолого-педагогічного експерименту було всебічне визначення стану мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. Зокрема, експеримент був спрямований на:

- Особливості сформованості трьох основних мовленнєвих складових: фонологічної (звукова сторона), лексичної (словниковий запас) та граматичної (будова речень).
- Виявлення психологічних механізмів, що лежать в основі порушення мовлення.

- Оцінку поточного рівня мовленнєвого розвитку дитини та його зіставлення з віковою нормою.
- Аналіз співвідношення дефекту (порушення) і компенсаторного фону (збережених можливостей), а також зв'язку між мовленнєвою активністю та іншими видами психічної діяльності.

Досягнення поставленої мети можливе лише за умови опори на психолінгвістичні положення щодо структури мовленнєвої діяльності та врахування психолінгвістичного підходу до аналізу мовленнєвого розвитку дитини як у нормі, так і за умов його порушення. Це передбачає виконання таких завдань:

1. визначення та характеристика специфічних структурних компонентів мовленнєвої діяльності;
2. дослідження рівня сформованості фонологічної, лексичної та граматичної підсистем мовлення, а також психологічних механізмів, що зумовлюють наявні порушення;
3. встановлення ступеня порушення мовлення, на основі чого визначається рівень мовленнєвого розвитку дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ.

Основним методом дослідження виступав констатувальний експеримент. Поряд із ним застосовувалися й інші методи, зокрема: а) теоретичне опрацювання спеціальної наукової літератури; б) аналіз анамнестичних даних дітей; в) спостереження за мовленнєвою активністю дошкільників під час ігрової та навчальної діяльності, а також у повсякденних режимних ситуаціях; г) вивчення результатів їхньої діяльності (малюнків, аплікацій, робіт з ліплення та конструювання); г) проведення бесід з батьками та педагогами.

Констатувальний етап дослідження включав такі послідовні кроки: 1. визначення структури та порядку проведення обстеження; 2. здійснення діагностики рівня когнітивного й мовленнєвого розвитку дітей молодшого дошкільного віку; 3. опрацювання та інтерпретація отриманих даних з подальшим окресленням можливих напрямів корекційно-розвивальної роботи.

На основі аналізу існуючих методик обстеження мовлення дітей (праці Н. С. Жукової, О. М. Мастюкової, Т. Б. Філічевої, Є. Ф. Соботович та ін.) нами була створена власна діагностична методика, що враховувала вікові, мовленнєві та психофізичні особливості дітей із даною формою мовленнєвого порушення.

Відповідно до визначеної мети та окреслених завдань експериментальне дослідження було структуровано на кілька послідовних етапів.

Етапи експериментального дослідження:

- 1. Підготовчий.*
- 2. Дослідження стану немовленнєвих моторних функцій.*
- 3. Дослідження стану когнітивного розвитку дітей.*
- 4. Дослідження стану мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ.*

Побудова такої послідовності дослідження зумовлена тісною взаємодією немовленнєвих процесів із компонентами мовленнєвої системи, а також браком даних у фаховій літературі щодо рівня їх сформованості у дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ.

Вивчення спільних характеристик і закономірностей формування окремих складових мовленнєвої діяльності та визначення механізмів її порушення здійснювалося через поєднання кількісного та якісного аналізу отриманих результатів. Кількісний аналіз базувався на застосуванні статистичних методів [40, с. 18]. Якісний аналіз передбачав порівняння виконання ігрових завдань дітьми молодшого дошкільного віку із ЗНМ з результатами їх однолітків із нормальним мовленнєвим розвитком.

У процесі кількісної обробки отриманих експериментальних даних було використано такі статистичні методи:

- обчислення середнього показника виконання завдань по групі (М), що визначалося за формулами А.1 – А.2;
- встановлення статистичної значущості відмінностей між показниками досліджуваних груп за допомогою z-критерію.

Показник центральної тенденції (М) відображає середній рівень виконання проби всією групою та є відносною величиною, що співвідноситься із загальною кількістю дітей. Його обчислення здійснювалося відповідно до формул А.1 – А.2.

$$M(i_+) = \frac{\sum d_+ \times N}{100} \%$$

М (i+) – показник середнього рівня виконання проби тими дітьми, які успішно виконали завдання у повному обсязі (у %);

Σd_+ – загальна кількість дітей, що повністю впоралися з усіма завданнями проби;

N – загальна кількість завдань, передбачених у пробі.

$$M(i_-) = \frac{\sum d_- \times N}{100} \%$$

де М (i-) – показник середнього рівня виконання проби тими дітьми, які або не змогли правильно виконати жодного завдання, або допустили часткові помилки при їх виконанні (у %);

Σd_- – кількість дітей, що не впоралися із завданнями проби повністю або зробили від однієї до кількох помилок;

N – загальна кількість завдань у пробі.

Отже, показник міри центральної тенденції (М) застосовувався для зіставлення ефективності виконання різних проб групою дітей у цілому.

Дослідження проводилося нами протягом 2024 – 2025 рр. Базовими експериментальними майданчиками стали заклади дошкільної освіти №12 «Веселка»; № 8 «Колосок»; № 9 «Барвистий віночок»; № 17 «Світлячок» Кам'янець-Подільської міської ради Хмельницької області. Під час дослідження було задіяно 15 дітей віком 3,1 – 4 роки, 6 із них з діагнозом ЗНМ I, 9 – ЗНМ II рівня.

Під час обстеження ми вважали за необхідне: а) перш за все, отримати типові зразки мовлення дитини, оскільки без цього неможливо точно оцінити

рівень мовленнєвого недорозвитку та ефективно планувати корекційно-розвивальну роботу; б) по-друге, для забезпечення індивідуального підходу – визначити особливості поведінки та характеру кожної дитини (її взаємини з однолітками, педагогами та батьками, здатність налагоджувати контакт, ділитися іграшками тощо). При розробці експериментальних завдань ми керувалися основними методичними принципами.

Принципи експериментального дослідження.

1. Загальнодидактичні:

- системності;
- комплексності;
- наочності;
- доступності;
- індивідуального підходу;
- відповідності програмним вимогам масових дошкільних навчальних закладів («Я у Світі», «Дитина», «Малятко»).

2. Спеціальні:

- онтогенетичний;
- етіопатогенетичний;
- корекційної спрямованості навчання та виховання;
- використання збережених психічних процесів і аналізаторних систем;
- урахування симптоматики порушення і структури мовленнєвого дефекту;
- диференційованого підходу до формування усного мовлення;
- врахування зони актуального і найближчого розвитку дитини.

Плануючи та проводячи дослідження, ми виходили з того, що діти з мовленнєвими порушеннями проходять ті самі етапи розвитку, що й діти з нормальним мовленнєвим розвитком. Тому була розроблена методика, яка враховує вікові та мовленнєві особливості дітей, а також емоційний стан кожного дошкільника під час обстеження. Усі завдання були позитивно

спрямованими, виконувались у ігровій формі з поступовим ускладненням, та передбачали використання як вербальних, так і невербальних способів заохочення: схвалення, погладження по руці або голові, кивок головою, усмішка, контакт «очі в очі».

Під час обстеження ми:

1. спостерігали за тим, як дитина виконує запропоноване завдання – діє цілеспрямовано, звертається за допомогою чи намагається справитися самостійно;

2. фіксували, які саме види підтримки потрібні дитині під час виконання завдань та поза ними – пояснення, уточнення інструкцій, повторення завдання, навідні питання, наочний приклад дій тощо;

3. оцінювали поведінкові прояви – посидючість, тривалість уваги, здатність концентруватися, швидкість реакцій, а також ставлення до ускладнень (сором'язливість, негативізм, байдужість, ейфоричність, нервовість, швидка втомлюваність, виснажуваність).

Оцінювання дій дитини здійснювалося за такими критеріями: сприйняття завдання, обраний спосіб його виконання, рівень навченості, бажання взаємодіяти з дорослим, ставлення до гри та її результату, а також кінцевий результат виконання. Крім того, брали до уваги використання жестів і міміки, мовленнєву активність та розуміння мовлення оточуючих. Дослідження проводилося здебільшого на матеріалі української мови, проте у деяких випадках, з метою об'єктивності, дозволялося використовувати російськомовний матеріал – зокрема, коли дитина виховувалася в російськомовній родині й не розуміла української.

Під час обстеження застосовували яскраві наочні матеріали та іграшки природних кольорів, виготовлені з різних матеріалів і з невеликою кількістю деталей, оскільки в цьому віці у дітей продовжує формуватися сенсомоторна сфера. Вибираючи конфліктні зображення або предмети для проб, ми намагалися, щоб вони максимально відповідали ознакам об'єктів, які оцінювалися.

Загалом питання вивчення мовленнєвої діяльності молодших дошкільників із ЗНМ детально висвітлені у наших публікаціях [32, с. 190]. Аналіз результатів експериментального дослідження за розробленою методикою дозволив визначити особливості відхилень і психологічні механізми порушень мовленнєвої діяльності цієї категорії дітей та врахувати їх при створенні програм корекційно-розвивального та профілактичного навчання.

2.2. Дослідження стану сформованості мовленнєвої діяльності молодших дошкільників із ЗНМ

Перший розділ експериментальної частини дослідження отримав назву *підготовчий (I)*. Розвиток мовленнєвої діяльності дитини визначається ступенем зрілості центральної нервової системи та значною мірою залежить від характеру її взаємодії із зовнішнім середовищем. Л. С. Виготський неодноразово наголошував на важливості соціальної ситуації розвитку, адже психічний розвиток тісно пов'язаний із впливом навколишнього середовища, а мовне оточення, у якому перебуває дитина, істотно впливає на формування її мовної функції.

Велике значення для оцінки стану мовленнєвого розвитку дитини під час обстеження мала інформація щодо: а) появи у мовленні гуління, лепету, перших слів; б) темпів поповнення словникового запасу; в) віку, коли сформувалося фразове мовлення; г) можливих перерв у мовленнєвому розвитку – коли і за яких обставин вони відбувалися, тривалості мовленнєвого затримання, чи було досягнуто початкового рівня; ґ) ступеня уваги дорослих до розвитку мовлення дитини – чи спрямовувалося його спеціально, чи відбувалося природно; д) мовленнєвого оточення дитини – наявності двомовності в сім'ї, діалектних форм, спотвореної вимови.

За результатами дослідження, у більшості дітей спостерігалось суттєве запізнення мовленнєвого розвитку: гуління з'являлося лише після 8 місяців,

лепет – після року, перші слова – після двох років, а збагачення словникового запасу відбувалося повільно і переважно на рівні сприйняття (імпресивного мовлення). Фразове мовлення у цієї категорії дітей або зовсім відсутнє, або складається з окремих слів, які граматично не пов'язані між собою.

У 15,0% дітей мовленнєвий розвиток переривався через сильні психотравми (операції, переїзди, сильний переляк), і лише у 3,0% дошкільників вдалося відновити початковий рівень мовлення. Значний вплив на розвиток мовлення мала мовленнєва ситуація в сім'ї: у 7,0% дітей мовленнєвий розвиток форсувався, що призводило до запинань; у 43,0% – протікав стихійно через неповну або багатодітну сім'ю та вживання батьками алкоголю; у 47,0% – через поєднання української та російської, російської та арабської мов, суржику, а також повне нерозуміння української мови.

Потреби та мотиви спілкування визначають форму комунікації. У дітей із нормальним мовленнєвим розвитком переважають ситуативно-ділова та позаситуативно-пізнавальна форми спілкування, адже на четвертому році життя комунікація мотивується стосунками з дорослими, які слугують джерелом різноманітних способів самостійної та спільної діяльності, а також партнерства у грі. На відміну від них, у молодших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення домінує ситуативно-особистісна форма спілкування (40,0%), коли взаємини з дорослими проявляються лише як потреба у захисті чи допомозі. Способи взаємодії дітей значною мірою залежать від вікових психологічних особливостей.

Обстеження показало, що у більшості дітей (51,0%) спілкування нестійке і відбувається лише за умови активного залучення дорослого; вибіркоче спілкування спостерігалось у 19,0% дошкільників; негативізм проявлявся у 15,0% обстежуваних. Лише у 7,0% дітей спостерігалось відносно стійке спілкування, коли дитина контактувала протягом усього часу взаємодії, але все ще потребувала стимулювання з боку дорослого. Установлювати контакт та проявляти ініціативу в спілкуванні могли лише 3,0% дітей.

Результати спілкування залежать від того, наскільки співрозмовники досягли поставленої мети (процес спілкування, домовленості, спільні дії тощо). Якщо дошкільники з нормальним мовленнєвим розвитком зазвичай досягали високого рівня комунікації, отримуючи задоволення від самого процесу спілкування, то для дітей четвертого року життя із загальним недорозвитком мовлення результати спілкування переважно визначалися тим, наскільки їх розуміли дорослі.

Аналіз дозволив виділити кілька груп дітей із ЗНМ за поведінковими реакціями, що виникали через нерозуміння їхнього мовлення дорослими, оскільки діти часто використовували незрозумілі жести та міміку.

Серед обстежуваних найбільшу частку становили діти, які замикалися в собі та повторно не зверталися до дорослого за допомогою (43,0%); 27,0% дітей починали плакати, 19,0% повторно зверталися по допомогу, а 7,0% проявляли агресивну поведінку через нерозуміння їх дорослими. Ці результати підтверджують, що поряд із мовленнєвими порушеннями у молодших дошкільників із ЗНМ спостерігаються вторинні відхилення у формуванні психічних процесів, проявляються невротичні реакції та емоційна лабільність, що потребує цілеспрямованого втручання практичного психолога.

Таким чином, як показали результати дослідження, у більшості молодших дошкільників із ЗНМ до вступу в логопедичну групу не формується стійкий інтерес до однолітків та потреба у спілкуванні. Це підкреслює необхідність систематичної роботи у цьому напрямі, починаючи з розвитку предметно-дійового спілкування через залучення дітей до спільної ігрової та маніпулятивної діяльності з дорослим. Виконання елементарних практичних дій та стимулювання бажання дитини вступати в контакт із дорослим (наприклад, закличні рухи руками, пропонування іграшки) сприяло знайомству дітей між собою та реалізації перших етапів діагностичної роботи.

Спостереження за дошкільниками під час різних видів діяльності, режимних моментів, оцінка сформованості навичок самообслуговування та аналіз результатів їхньої діяльності (малюнки, аплікації, ліплення) дозволили

нам поглибити раніше зібрану інформацію щодо поведінкових проявів і використання мовлення дітьми у навчально-виховному процесі.

Якщо у дітей із НМР об'єктом пізнання є властивості, функції та призначення предметів найближчого оточення, то у дошкільників четвертого року життя із ЗНМ об'єктом стає внутрішня будова предметів. Для розвитку цілеспрямованих дій і підвищення пізнавальної активності важливе значення має спосіб пізнання: у дітей із НМР це експериментування, під час якого дитина самостійно або за підтримки дорослого розширює уявлення про функціонування предметів; у дітей із ПМР – маніпулювання та розбирання предметів, після чого інтерес до об'єкта швидко зникає.

Під час аналізу спостережень ми приділяли увагу тому, чи вміють діти ставити запитання та повідомляти щось батькам, наскільки батьки розуміють мовлення своїх дітей, як сама дитина реагує на нерозуміння її мовлення; оцінювали мовлення у вербальній і невербальній формах, а також проводили якісний і кількісний аналіз наявних у дитини слів та речень. Спостереження дітей у присутності батьків дозволило нам виділити кілька груп за особливостями поведінки та мовленнєвого розвитку.

Таблиця 1.

Порівняння загальних характеристик молодших дошкільників із нормальним та порушеним мовленнєвим розвитком

МОЛОДШІ ДОШКІЛЬНИКИ	
з НМР	з ПМР
<i>Об'єкт пізнання</i>	
Властивості, функції та призначення предметів найближчого оточення	Внутрішня будова предметів найближчого оточення
<i>Спосіб пізнання</i>	
експериментування	Маніпулювання та розбирання
<i>Репрезентація статевої само ідентичності в мовленні</i>	
сформована	Відбувається з труднощами
<i>«Система-Я»</i>	
сформована	Не сформована

<i>Криза трьох років</i>	
Протікає як один із етапів особистісного становлення дитини	Часто загострені прояви впертості та негативізму
<i>Засоби спілкування</i>	
вербальні	переважно невербальні

Отже, спостереження за дітьми під час різних видів діяльності дозволили нам здійснити порівняльний аналіз молодших дошкільників із нормальним і порушеним мовленнєвим розвитком та виділити характерні особливості.

2. Дослідження стану немовленнєвих моторних функцій.

Рухові порушення у дітей із загальним недорозвитком мовлення є невід'ємною частиною основного дефекту й обумовлюються тими ж корковими механізмами, що й мовленнєві порушення. У спеціальній логопедичній літературі питання оцінки моторних функцій молодших дошкільників із ЗНМ розкрито недостатньо та фрагментарно. Це підкреслює необхідність розробки методики діагностики стану немовленнєвих моторних функцій у цієї категорії дітей, визначення відповідних показників та виявлення характерних відмінностей порівняно з віковою нормою, що є важливим для планування подальшого корекційно-розвивального навчання.

Результати дослідження засвідчили, що при нормальному розвитку звукова складова мовлення розвивається паралельно із загальною моторикою та диференційованими рухами рук. У дітей із ЗНМ спостерігається значне відставання як у моторному, так і в мовленнєвому розвитку. Моторна недостатність знижує опірність організму до інфекцій, негативно впливає на розвиток серцево-судинної, дихальної та шлунково-кишкової систем, а також на нервово-психічну діяльність, що робить необхідним своєчасне комплексне корекційне втручання, у тому числі логопедичне.

Під час виконання завдання (стояти на одній нозі з розплющеними очима) труднощі виникли у 15,0% дітей: спостерігалось тремтіння, неможливість утримати позу або сходження з місця. Наприклад, Олексій В., 3,5 р., може стояти на одній нозі лише за підтримки дорослого (норма – 100%).

Загальна незграбність під час ходьби виявлена у 23,0% дітей із ЗНМ (норма – 100%). Так, Андрій К., 3,2 р., ходить перевальцем, з втягнутою головою, не може ходити на носочках, можливе лише статичне утримання положення тіла. Олена Д., 3,4 р., сутулиться, голова опущена. Більшість дітей (67,0%) не виконували завдань із ходьби на зовнішній стороні стопи, приставним кроком вперед чи в сторони. Навіть після повторного показу експериментатора ходьба на носочках, на п'ятках та з високим підніманням колін викликала значні труднощі у 51,0% дітей із ЗНМ: вони переходили до бігу або використовували руки та голову для підтримки рівноваги, тоді як діти з НМР справлялися з цими завданнями без проблем (норма – 100%). У 5,0% дітей спостерігався нерівномірний темп ходьби: наприклад, Тетяна С., 3,3 р., то йде швидко, майже біжить, то уповільнює крок.

Як свідчать результати дослідження, навіть наприкінці навчального року діти залишаються неспроможними пересуватися парами, попри те, що такий спосіб ходьби систематично відпрацьовується під час прогулянок і музичних занять. Виконання завдання пройти по прямій лінії, утвореній мотузкою, приставляючи п'ятку однієї ноги до носка іншої, також викликало значні труднощі. Причиною цього була не стільки складність самого завдання, скільки підвищений інтерес дітей до нового предмета — мотузки, яку вони прагнули торкатися, гладити або смикати.

Таким чином, результати оцінювання сформованості основних рухів показали, що серед дітей четвертого року життя із ЗНМ: 27,0% не мають порушень рухової сфери; у 63,0% спостерігаються незначні відхилення; у 7,0% виявлені виражені порушення. Останніх ми не включали до діагностичної групи, оскільки у них діагностовано дитячий церебральний параліч.

3. Дослідження стану когнітивного розвитку дітей. Психічний розвиток дитини є складним, цілісним і динамічним процесом, особливо інтенсивним у дошкільному віці. Для цього періоду характерна незрілість нервової системи і окремих психічних функцій, підвищена рухливість,

нерівномірність становлення та висока пластичність психічних процесів. Саме ці властивості забезпечують значний потенціал компенсації, що у дітей із ПМР дозволяє частково пом'якшити первинні вади та скоригувати як вторинні психологічні прояви, так і мовленнєві порушення.

Недоліки пізнавальної діяльності часто поєднуються з порушенням мовлення, що ускладнює визначення провідного дефекту. З метою ліквідації прогалин у вивченні когнітивної сфери дітей четвертого року життя із загальним недорозвитком мовлення, виявлення взаємозв'язку між мовленнєвими та пізнавальними процесами, а також установлення психологічних механізмів мовленнєвого недорозвитку нами було створено і впроваджено методику вивчення рівня невербального інтелекту молодших дошкільників із ЗНМ.

Методики, розроблені Г. А. Волковою, В. О. Калягіним, Р. О. Кир'яною, Т. С. Овчинніковою, Р. С. Немовим, Л. М. Шпицевою та іншими дослідниками, були нами адаптовані з урахуванням специфіки психічного розвитку дітей із мовленнєвими порушеннями. Окрім того, ми оцінювали обсяг знань дітей про навколишній світ, рівень їх зацікавленості в роботі, спостережливість, пізнавальну активність, уміння переключатися між видами діяльності, а також критичність у самооцінці результатів.

У ході дослідження враховувалися особливості навченості: швидкість і спосіб засвоєння матеріалу, сформованість умінь і навичок (усвідомлене чи механічне виконання), характер дій при розв'язанні завдань (самостійність, звернення по допомогу, здатність долати труднощі). Також фіксувалися види та рівні допомоги, які були необхідні дитині — від словесних пояснень до наочно-дійових підказок.

Під час діагностики дітей із I рівнем загального недорозвитку мовлення більшість завдань подавалася у невербальній формі – за допомогою виразної міміки та жестів. Виконання передбачало оперування реальними предметами та діями з ними, роботу за аналогією чи зразком, безпосереднє порівняння тощо. Оцінювання діяльності дитини здійснювалося за такими критеріями: здатність

прийняти інструкцію, способи виконання завдань, рівень навченості, інтерес до взаємодії з дорослим, ставлення до гри та її результатів, кінцевий результат.

Зважаючи на швидку втомлюваність і нестійку увагу дітей молодшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, у ході занять ми чергували різні види діяльності, застосовували яскраві звукові іграшки та привабливі дидактичні матеріали, що допомагали підтримувати інтерес і створювали позитивний емоційний фон. Діагностичні проби виконувалися в кількох серіях на різному матеріалі. Варто підкреслити, що ретельно продумані ігрові форми та їх деталізація сприяли більш повному й якісному обстеженню дітей. Вивчення невербального інтелекту стало важливим етапом комплексної оцінки рівня сформованості мовленнєвої функції у молодших дошкільників із ЗНМ.

Дослідження слухового та слухо-просторового сприймання молодших дошкільників із ЗНМ.

Проба 1. *Вивчення слухового сприймання (у формі гри «Впізнай, що звучало»).*

Мета: визначити рівень розвитку слухового сприймання через уміння розрізняти звучання музичних іграшок.

Матеріали: два однакові набори музичних інструментів (бубон, брязкальце, дзвіночок, сопілка, гармошка) та ширма.

Хід гри: логопед розміщує перед дитиною музичні іграшки в один ряд і по черзі програє на кожній. Такий самий набір знаходиться за ширмою. Спочатку педагог дає звук брязкальця за ширмою, а потім — тим самим предметом перед дитиною. Після прослуховування наступного звуку за ширмою дитина повинна визначити та вказати, яка іграшка звучала.

Допомога: контрастне повторення звучань, повторне програвання, демонстраційне відтворення звуку перед дитиною.

Проба 2. *Вивчення слухо-просторового сприймання (у формі гри «Відгадай, де звучало»).*

Мета: оцінити сформованість здатності визначати джерело звуку.

Матеріали: дзвіночок.

Хід гри: логопед дзвонить дзвіночком поза межами видимості дитини. Їй необхідно вказати напрямок, звідки лунає звук.

Допомога: у разі труднощів педагог виконує звучання в полі зору дитини.

У ході дослідження нами були визначені й розмежовані основні причини мовленнєвого недорозвитку у дітей дошкільного віку. Проаналізовано внутрішні (ендогенні) та зовнішні (екзогенні) чинники, що впливають на формування мовленнєвої функції на етапах пренатального, натального та постнатального розвитку, і зумовлюють різні форми мовленнєвих порушень. Це дозволило відрізнити первинні мовленнєві розлади, що виникають внаслідок ураження або дисфункції ключових психофізіологічних механізмів мовлення, від вторинних, які проявляються у дітей із затримкою психічного розвитку, інтелектуальною недостатністю, сенсорними порушеннями чи ураженнями центральної нервової системи.

Основними причинами недостатнього розвитку моторної сфери у молодших дошкільників із ЗНМ є:

- а) порушення іннервації рухових нервів та мозкових механізмів, що спостерігаються у дітей із дизартричними розладами (за даними неврологічних обстежень) – 15,0%;
- б) уповільнені темпи психічного розвитку – 11,0%;
- в) відставання моторних функцій, пов'язане з мовленнєвими порушеннями – 31,0%.

Причинами порушень розвитку різних видів сприймання у дітей четвертого року життя з ЗНМ були: а) локальні ураження незорових зон кори головного мозку (лобна ділянка, зона перекриття аналізаторів тощо, за даними ЕЕГ) – 23,0%; б) когнітивна недостатність, що проявляється у зниженні основних пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, мислення), уповільненні темпів психічного розвитку та недостатності інтелектуальної дії прогнозування – 11,0%; в) відсутність досвіду цілеспрямованої роботи з наочними матеріалами, недостатня сформованість виконання пізнавальних,

орієнтувальних ігрових дій, обмеженість уявлень про навколишній світ, передбачених Базовою програмою розвитку дитини «Я у Світі» – 71,0%.

Причинами недостатньої сформованості уваги різних модальностей (за даними ЕЕГ) були:

а) нерівномірність взаємодії основних нервових процесів (збудження та гальмування) у корі головного мозку – 31,0%;

б) слабкість нервових процесів навіть за наявності стимулів різної модальності – 95,0%.

Мнемічні порушення у молодших дошкільників із ЗНМ зумовлені:

а) нестійкістю уваги – 95,0%;

б) швидким згасанням сформованих тимчасових зв'язків – 87,0%.

Недостатня сформованість мисленнєвих операцій у дітей зазначеної категорії проявлялася через: а) низьку активність психічних процесів (за даними енцефалограм) – 47,0%; б) підвищену стомлюваність – 95,0%.

У дітей четвертого року життя із ЗНМ спостерігалися певні порушення емоційної сфери та поведінки, зумовлені: а) дискоординованою роботою центральної нервової системи – 31,0%; б) недостатністю нейроендокринної та судинної регуляції – 23,0%; в) нерівномірним дозріванням окремих компонентів мовленнєвої функціональної системи та психічних процесів – 55,0% (за даними енцефалограм).

Урахування зазначених аспектів підкреслює важливість вивчення психологічних особливостей молодших дошкільників із ЗНМ як для глибшого розуміння дітей цієї категорії, так і для вдосконалення методів диференційної діагностики. Запропонована методика сприяла комплексному аналізу невербального інтелекту у молодших дошкільників із ЗНМ, що надало цінний емпіричний матеріал для визначення характеру взаємодії мовленнєвої та пізнавальної діяльності та виявлення психологічних механізмів мовленнєвого недорозвитку. Отримані результати дозволили визначити найефективніші напрямки корекційно-розвивального та попереджувального навчання,

адекватні психологічним механізмам мовленнєвого порушення у цієї категорії дітей.

4. Дослідження стану мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ. Наша діагностика охоплювала не лише виявлення відхилень у формуванні окремих складових мовлення, а й визначення стану психічних функцій та операцій із мовними знаками, що забезпечують засвоєння порушених мовних одиниць та їх використання у мовленні. Враховуючи взаємозв'язок між граматичною структурою мови, її словниковим складом та фонетичною системою, до методики обстеження усного мовлення дітей четвертого року життя із ЗНМ були включені такі блоки:

I блок – дослідження анатомо-фізіологічних передумов мовленнєвої функції;

II блок – вивчення просодичних компонентів мовлення.

Вибір саме такої послідовності обумовлений відсутністю у спеціальній літературі даних про рівень сформованості цих компонентів у молодших дошкільників із ЗНМ. Особливу увагу ми приділяли взаємозв'язку лексики й граматики, оскільки словниковий запас набуває значущості лише в поєднанні з граматичною системою, яка визначає правила зміни слів, їх творення та формування словосполучень і речень.

Під час проведення констатувального експерименту ми керувалися наступними завданнями:

1. проаналізувати взаємодію оволодіння звуковою стороною мовлення з розвитком лексики та граматичної будови, оцінити стан цих компонентів;

2. виявити компенсаторну роль збережених ланок мовленнєвої функції, враховуючи провідний для дошкільника практичний рівень оволодіння мовленнєвою діяльністю;

3. зіставити рівень розвитку мовних засобів із їх фактичним використанням у процесі мовленнєвого спілкування.

Блок I. Вивчення анатомо-фізіологічних передумов мовленнєвої функції молодших дошкільників із ЗНМ

Для з'ясування стану сформованості анатомо-фізіологічних передумов мовленнєвої функції молодших дошкільників із ЗНМ ми досліджували три основні компоненти: 1) артикуляційну моторику, 2) фонацію та 3) дихання.

Дослідження артикуляційної моторики дітей четвертого року життя із ЗНМ.

Під час обстеження ми звертали увагу на анатомічну будову артикуляційного апарату, зокрема на дефекти зубно-щелепної системи, патології язика, аномалії піднебіння та губ. Відхилення фіксувалися візуально та під час виконання серії ігрових вправ, оцінюючи ряд специфічних характеристик [29, с. 121].

Для оцінки стану м'язів м'якого піднебіння дітям пропонували вимовляти голосні на твердій та м'якій атаці («довгий» і «короткий» звуки). При вивченні орального праксису увага приділялася кінетичним і кінестетичним аспектам мовлення. Діти виконували як статичні, так і динамічні вправи.

Серед особливостей артикуляційної моторики молодших дошкільників із ЗНМ слід зазначити, що 15,0% обстежуваних мали дизартрію. У таких дітей губи малорухливі, зуби частково перекривають один одного, язик малорухливий і не вміщується в роті; тверде піднебіння пласке і широке, м'яке – в'яле, паретичне (повний або однобічний парез) та зміщене вбік; іноді спостерігається відкритий боковий прикус.

Діти з ринолалією становили 7,0%. У цих дошкільників губи з розщепленням, зуби рідкі, язик тонкий і рухливий, тверде піднебіння частково проопероване з розщепленням, а м'яке піднебіння укорочене. Крім того, більшість дітей четвертого року життя із ЗНМ мали малорухливу під'язикову зв'язку.

Загальне враження від обстеження полягає в тому, що мовноруховий апарат дітей «застиг», і його достатньо активізувати, щоб дошкільники почали активно використовувати мовлення.

Рівномірна робота артикуляційних м'язів спостерігалася у 61,0% дітей, тоді як неповний обсяг артикуляторних рухів відзначався у 67,0%, що свідчить

про недостатню координацію м'язів мовнорухового апарату. Здатність переключатися між рухами та утримувати позицію проявлялася лише у 15,0% дітей. Спотворення серії рухів або пропуск окремих елементів спостерігався у 83,0% обстежених, що підтверджує недостатній рівень розвитку рухової пам'яті у молодших дошкільників із ЗНМ.

Точність виконання рухів була порушена у 75,0% дітей. У 21,0% дошкільників через недостатність нейродинамічних зв'язків спостерігався латентний період між отриманням інструкції та її виконанням. Наприклад, під час виконання вправ Олексій Т., 3,4 р., шукає потрібний артикуляційний рух, ніби пригадуючи його.

Порушення тону м'язів виявлялися у 7,0% дітей; так, у Дмитра К., 3,2 р., рухи виконувалися в'яло, без достатнього напруження артикуляційних м'язів. Надмірне напруження спостерігалось у 13,0% обстежених; у Віктора Д., 3,4 р., язик рухався незграбно всією масою, без точності.

У 82,0% дошкільників спостерігалось уповільнення темпу рухів при повторному виконанні вправ. Слиночка під час обстеження не виявлялася.

Таблиця 2.

Порівняння рівня розвитку анатомо-фізіологічних передумов мовленнєвої функції у молодших дошкільників із НМР та ПМР

МОЛОДШІ ДОШКІЛЬНИКИ	
з НМР	з ПМР
<i>Артикуляційна моторика</i>	
не відчувають труднощів	труднощі утворення та утримання певного артикуляційного укладу, переключення з однієї пози на іншу
<i>Фонація</i>	
іноді зустрічаються дистонії; голос нормальний або тихий, модульований	часті дистонії; не модульований, тихий, писклявий голос, з носовим відтінком
<i>Дихання</i>	
переважно діафрагмальне та грудне	переважно діафрагмальне та верхньоключичне; короткий видих; слабкий струмінь видихуваного повітря

Блок II. Дослідження просодичних компонентів мовлення молодших дошкільників із ЗНМ

Ми досліджували просодичні складові мовлення молодших дошкільників із ЗНМ, оцінюючи такі показники: а) дикція – чітка, нечітка, незрозуміла; б) темп – нормальний, прискорений, уповільнений; в) ритм – нормальний, аритмічний, брадиритмічний, тахіритмічний; г) інтонація – наявність або відсутність основних видів інтонації (окличної, питальної, розповідної); ґ) паузація – наявність або відсутність пауз у мовленнєвому потоці.

За результатами обстеження, у більшості дітей дикція була нечіткою або незрозумілою через відсутність або спотворення значної кількості звуків та використання дитячих слів.

Темп мовлення у дітей залежав від конкретної ситуації спілкування. Проте у 23,0% дітей четвертого року життя з ЗНМ спостерігався прискорений темп мовлення незалежно від ситуації. Наприклад, Олег В., 3,5 р., активно пересуваючись біля експериментатора, висловлював свої думки швидко й незрозуміло, розмахуючи руками та видаючи звуки на кшталт: «Тя... Бума ах. Тей! Уня!...». Наприкінці монологу, розчервонівши, він біг до інших дітей і продовжував говорити так само швидко. Більшість дітей із таким типом мовлення були хлопчики, часто з гіперактивною поведінкою та занепокоєнням, що їх можуть не слухати до кінця.

Інші діти демонстрували переважно нормальний темп і ритм мовлення. Відмінності у ритмічній організації були особливо помітні під час музичних занять. Діти виконували склади та звуконаслідування, які містили лише приголосні, доступні у їхньому мовленні (переважно губні та задньоязикові), одночасно виконуючи прості статичні та динамічні вправи: плеск над головою з промовлянням «Оп!» («Спіймай комарика»), нахили вперед з промовлянням «Ку-ку!» («Схованки»), тупотіння ніжками з промовлянням «Туп-туп!» («Слоненя»). Усі вправи супроводжувалися музикою.

У 13,0% дітей спостерігалася аритмія – вони або затримувалися на попередньому русі, або через нестійкість уваги продовжували рух у тому ж темпі.

Під час обстеження було встановлено, що вправи з мовленнєвим супроводом виявилися доступними лише для 31,0% дітей, тоді як 43,0% виконували рухи без проговорювання складів та звуконаслідувань, хоча могли їх вимовляти. Наприклад, Максим Д., 3,4 р., сумлінно виконував вправи, але мовчав, тоді як Оксана С., 3,1 р., із задоволенням проговорювала або проспівувала склади, проте рухи виконувала частково або зовсім.

Лінгвісти підкреслюють, що інтонація тісно пов'язана зі змістом речення й є важливим фактором комунікації. Наше дослідження підтвердило залежність між розвитком мимічної моторики та інтонаційною виразністю мовлення. Діти зі сформованою мимічною моторикою, навіть знаючи лише кілька складів, могли передати інтонацією емоції – здивування чи радість. Ті, у кого мимічна моторика була порушена (13,0%), найчастіше демонстрували монотонне, емоційно бідне мовлення.

Акустично паузація проявляється у зниженні інтенсивності голосу до нуля, фізіологічно – у затримці роботи артикуляційних органів. У дітей четвертого року життя із ЗНМ наявність пауз здебільшого зумовлювалася емоційною насиченістю ситуації. Високий емоційний стан міг спричинити відсутність пауз (тахілалія) або їх неадекватне використання, коли дитина зупинялася посеред висловлювання й переключалася на іншу діяльність. Діти з фразовим мовленням зазвичай робили паузи між словами та реченнями адекватно.

Таким чином, різноманітність просодичних компонентів визначає виразність і емоційність мовлення та суттєво впливає на ефективність комунікації. Наші спостереження свідчать, що дітям четвертого року життя із ЗНМ необхідні вправи на поєднання рухів із словом. Тренування макро- та мікрорухів у процесі активної м'язової взаємодії з навколишнім середовищем, у поєднанні з проговорюванням, стимулює розвиток мовнорухового апарату, підвищує емоційну активність та сприяє збагаченню пізнавальної діяльності.

Комплексне обстеження мовлення дітей дозволяє зробити загальний висновок та на його основі спланувати корекційно-виховну роботу, зосереджуючи увагу на найбільш уражених ланках. Проте на цьому процес діагностики не завершений, адже під час спостережень, занять та індивідуальних бесід із дітьми й батьками постійно надходить нова інформація, яка потребує коригування всього навчального процесу.

Такий комплексний та водночас індивідуальний підхід до вивчення дошкільника-логопата дозволяє точніше визначити завдання корекційної роботи, що створює основу для максимально швидкого та ефективного покращення загального й мовленнєвого розвитку.

2.3. Зміст та методика корекційно-розвивального навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ

Проведений констатувальний експеримент підтвердив, що у молодших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення не відбувається спонтанного розвитку усного мовлення без цілеспрямованої логопедичної допомоги.

Саме тому була розроблена спеціальна методика корекційно-розвивального навчання, яка охоплює як *імпресивну* (розуміння мовлення), так і *експресивну* (активне мовлення) складові.

Слід зазначити, що на даному етапі дослідження було сфокусовано лише на молодших дошкільниках із ЗНМ (оскільки інші групи не були предметом вивчення).

Робота з уточнення та формування імпресивного мовлення поєднувалася з виявленням експресивного мовлення. Це дозволило чіткіше окреслити основні завдання корекційно-розвивальної роботи для дітей четвертого року життя з мовленнєвим недорозвитком.

Далі буде розглянуто зміст та методику основних напрямів цього корекційно-розвивального навчання.

1. Проведення підготовчої роботи у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ.

У молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ виконання корекційно-розвивальних завдань ускладнене через недостатній розвиток адаптаційних механізмів, низьку пізнавальну активність та практично відсутню мотивацію до встановлення як вербальних, так і невербальних контактів із дорослими та однолітками.

Завдання підготовчої роботи: навчити дошкільників встановлювати емоційний контакт із дорослими, розширювати розуміння зверненого до них мовлення у конкретних ситуаціях, формувати немовленнєві реакції у відповідь на звернення дорослого, розвивати вміння користуватися емоційно-виразними жестами та мімікою, а також виховувати потребу у мовленнєвому спілкуванні як основу мовленнєвої активності.

З перших днів перебування молодших дошкільників у ДНЗ ми навчали їх користуватися загальноприйнятими жестами:

- * «так» (згода) – кивок головою зверху вниз;
- * «ні» (відмова) – заперечливий рух головою або долонею з боку в бік;
- * «там» (напрямок) – мах рукою у напрямку об'єкта;
- * «ось» (показ) – вказівний палець на предмет.

Жести вводилися у контекст ігрового сюжету.

Вправа 1. «Пограємо з Топом».

Мета: формування навичок невербального спілкування за допомогою жестів.

Опис: учитель-логопед звертався до дитини простими вербальними інструкціями:

- «Васильку, покажи, де ведмедик» (використання жесту «там»).
- «Покажи, який ведмедик великий» («великий» – Топ).
- «Поклич Топа» («йди сюди»).

З молодшими дошкільниками із ЗНМ проводили емоційні ігри-діалоги з ляльками, м'якими іграшками та бібабо. Діти поступово переходили від

пасивного спостереження та виконання рухів до розігрування невербальних діалогів, активно виконуючи елементарні інструкції. При цьому ми прагнули, щоб дитина підтримувала зоровий контакт із співрозмовником і відповідала на прохання або запитання дорослого стверджувально або заперечно (кивок головою – так, заперечливий кивок – ні).

Ігрові заняття проводилися послідовно: учитель-логопед демонстрував предмет, називав його, розглядав разом із дитиною, обігрував та спонукав до самостійної гри.

У результаті підготовчої роботи молодші дошкільники із ЗНМ покращили розуміння і вираження власних станів, намірів і бажань, навчились встановлювати та підтримувати вербальний і/або емоційний контакт, орієнтуватися на співрозмовника та проявляти мотиваційно-комунікативну активність, використовуючи експресивно-мімічні засоби (погляд, усмішка, жести, міміка, слова).

Таким чином, у процесі спонтанного розвитку молодших дошкільників із ЗНМ проведена спеціальна підготовча робота сприяла підвищенню рівня розуміння мовлення, розширенню їх мовленнєвих та психофізичних можливостей, що дозволило досягти помітного прогресу у подоланні грубих порушень усіх складових мовленнєвої системи – фонетико-фонематичної, лексичної та зв'язного мовлення.

2. Формування лексичної складової мовлення. Формування словника у дітей відбувається як у мовленнєвій, так і немовленнєвій діяльності через безпосередній контакт із предметами й явищами навколишнього світу, а також у процесі спілкування з дорослими. Основними показниками рівня лексичного розвитку виступають розуміння зверненого мовлення та оволодіння достатнім запасом слів. У структурі формування лексичної складової мовлення ми виділяємо такі послідовні етапи:

1. *уточнення предметної співвіднесеності слова;*
2. *засвоєння різних типів лексичних узагальнень;*
3. *оволодіння лексико-семантичними відношеннями;*

4. розвиток морфологічних способів словотворення.

Уточнення предметної співвіднесеності слова у дітей четвертого року життя із ЗНМ. Переведення слів із пасивного словника в активний є тривалим і складним процесом. Якщо дитина ще не використовувала слово в мовленні, дорослий демонстрував предмет або його зображення й називав його. Наприклад: «Це кішка. Кішка каже: «Няв-няв». На ранніх етапах дорослий підказував і активно спрямовував дитину: «Хто це? Це свинка? Ні, це коник». Так діти поступово навчаються співвідносити слово з конкретним предметом або картинкою і самостійно називати об'єкти найближчого оточення.

Приклад вправи:

«У нас іграшок багато»

Мета: закріплення здатності впізнавати й називати предмети.

Хід: діти сидять перед учителем-логопедом. Педагог читає вірш, послідовно викладаючи іграшки:

Подивіться-но, малята,

Як в нас іграшок багато:

Лялька, котик є і м'ячик,

Півник, літачок і зайчик.

Після повторного читання діти по черзі підходять, показують і називають кожну іграшку.

Засвоєння різних видів лексичних узагальнень у молодших дошкільників із ЗНМ. У дітей із ЗНМ мовлення часто зберігає риси лепетності. Оскільки ця стадія у них може бути надмірно тривалою та стійкою, вона фактично перетворюється на «паралельну мову», що ускладнює формування повноцінного словника, а особливо — оволодіння категоріальними узагальненнями.

Через організовані спостереження, розгляд ілюстративного матеріалу, а також спеціальні ігри та вправи у дітей формувалося усвідомлене сприймання шляхом встановлення відповідності між предметами, їх ознаками та діями і відповідними словами. Під час роботи з молодшими дошкільниками із ЗНМ ми

не обмежувалися демонстрацією зображення, а пропонували дітям також розглянути відповідні іграшки. За можливості послідовність ознайомлення була такою: спершу дитина взаємодіяла з реальним предметом, потім – з його іграшковим аналогом, і лише після цього – з картинкою.

Наприклад: «Ось собачка, і ось тут собачка! Подивись, яка вона гарна! Собачка каже: «Гав-гав!»».

Вправа 3. «Зіпсований телевізор».

Мета: Сприяти формуванню у дітей уміння виконувати лексичні узагальнення на рівні різних частин мови.

Мовленнєвий матеріал:

Іменники, що позначають предмети однієї групи: м'ячі, олівці, машинки, ляльки, собачки.

Прикметники, що виражають однорідні ознаки:

за кольором: червоний (помідор, вишня, квітка, повітряна кулька, шапка);

за величиною: великий (машина, слон, дерево, шафа, ведмідь);

за формою: круглий (яблуко, м'яч, апельсин, клубок ниток, повітряна кулька).

Формування лексико-семантичних мовних явищ у дітей четвертого року життя із ЗНМ. Навчання визначати спільні та відмінні ознаки однорідних предметів (розмір, колір, форма) стало основою для опанування явища антонімії. Дослідження показало, що дітям даного віку із ЗНМ легше засвоювати антоніми-прикметники, які характеризують протилежні сенсорні властивості (наприклад: м'який – твердий). На початковому етапі ми пропонували дітям завершувати речення із протиставним сполучником «а», розпочате логопедом. Надалі дошкільники навчалися самостійно використовувати слова з протилежним значенням, представлені різними частинами мови (прикметниками та дієсловами).

Вправа 4. («Навпаки»).

Мета: підготувати дітей до оволодіння лексико-семантичним мовним явищем антонімії.

Опис: учитель-логопед показував дітям парні картинки і пропонував порівняти зображення. Запитував, наприклад: «Кішка яка? (велика). А мишка яка? (маленька)», узагальнював: «Кішка велика, а мишка маленька». Ми пропонували дітям такі пари: *кругле яблуко – квадратне вікно, весела дівчинка – сумна лялька.*

Формування системи морфологічного словотворення. Оволодіння способами творення слів є важливою складовою становлення мовленнєвої діяльності у дошкільному віці. Словотвір займає проміжне місце між лексикою та граматичною будовою мови. Як підкреслює О. М. Шахнарович, засвоєння морфологічних засобів мови сприяє суттєвому розширенню словникового запасу, адже нові слова утворюються шляхом поєднання та модифікації морфем.

Труднощі формування словотворчих умінь у молодших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення зумовлені порушеннями складової структури слова. Це значно ускладнює як процес побудови нових слів, так і їх правильну артикуляцію та вживання у мовленні.

3. Формування граматичної будови мовлення. Процес засвоєння граматичної будови мови у нормальному онтогенезі є досить складним і тривалим. У молодших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення освоєння граматичних категорій відбувається значно повільніше, що потребує тривалої та системної корекційно-розвивальної роботи.

Під час роботи над розвитком граматичної будови мовлення ми постійно спиралися на різні аналізатори, формуючи чуттєвий досвід дитини. Зокрема, на матеріалі імпресивного та експресивного мовлення відпрацьовували значення слів та формували ті граматичні категорії й форми, які були найбільш недостатньо сформовані у конкретної дитини.

У логопедичній роботі з розвитку граматичної складової як імпресивного, так і експресивного мовлення ми виділили такі етапи:

1. Уточнення граматичної категорії числа.
2. Засвоєння граматичної категорії роду.

Зупинимось на кожному з етапів.

Під час роботи з *уточнення граматичної категорії числа* з метою підвищення концентрації уваги на граматичному оформленні слів, ми проводили диференціацію словоформ шляхом попарного пред'явлення мовленнєвого та наочного матеріалу.

Причиною незрозуміння граматичної категорії числа іменників та дієслів (наприклад, *хлопчик сидить – хлопчики сидять*) у молодших дошкільників із ЗНМ часто є несформованість фонематичного слуху, зокрема нерозрізнення голосних звуків.

Вправа 5: «Що робить? Що роблять?».

- *Мета:* уточнити розуміння граматичної категорії числа дієслів.
- *Опис:* логопед демонстрував дитині парні картинки, де була зображена одна особа та кілька осіб, і називав дію (наприклад, *сидить – сидять, іде – ідуть*). Дитина повинна була показати, хто виконує названу дію (одна особа чи кілька).

Особливості засвоєння мовлення. Ми помітили, що граматична складова імпресивного мовлення (розуміння) засвоювалася молодшими дошкільниками із ЗНМ досить швидко, тоді як граматична складова експресивного мовлення (активне мовлення) засвоювалася зі значними труднощами. Ця відмінність обумовлена специфікою дефекту та тим, що імпресивне мовлення є рецептивним, а експресивне – продуктивним видом діяльності.

Формування граматичної будови експресивного мовлення відбувалося на основі накопиченого лексичного матеріалу з активним підключенням форм і категорій, відпрацьованих у імпресивному мовленні. На заняттях активно використовувався такий вид роботи, як називання предметів і дій у чітко визначеній граматичній формі.

Формування у молодших дошкільників із ЗНМ засвоєння *граматичної категорії роду*, правильно вживати родові закінчення іменників, прикметників, дієслів, кількісних числівників та присвійних займенників вимагало тривалого часу та копіткої роботи.

Методика відпрацювання родових закінчень у дітей із ЗНМ. Під час корекційно-розвивальної роботи діти навчалися добирати необхідне слово до головного з урахуванням граматичної форми (наприклад, узгодження іменників та прикметників чоловічого та жіночого роду в називному відмінку однини) та вживати відповідні родові закінчення дієслів. Ми використовували вправи на матеріалі реальних дій (через виконання інструкцій двома дітьми).

Вправа 6: «Що зробила? Що зробив?»

- *Мета:* сформувати вміння правильно вживати родові закінчення дієслів (хоча у тексті помилково вказано "іменників").
- *Опис:* логопед демонстрував пари картинок, де хлопчик і дівчинка виконували ідентичні дії. Дитина мала назвати, що робить кожна дитина, узгоджуючи дієслово: *Валя впав – Валя впала* (або: *Валя встав – Валя встала, прибрав – прибрала*).

Шляхом багаторазових вправлянь діти четвертого року життя із ЗНМ поступово вчаться узгоджувати кількісні числівники (*один, два, три*) з іменниками називного відмінка за родом та числом, а також правильно вживати присвійні займенники з іменниками чоловічого та жіночого роду.

4. Розвиток зв'язного мовлення. Оволодіння зв'язним мовленням є ключовим елементом загальної мовленнєвої культури дошкільника. У своїх дослідженнях М. С. Лаврик, Т. О. Ладиженська, Л. А. Пенєвська та інші детально розглядають процес формування монологічного мовлення у дітей дошкільного віку з нормальним мовленнєвим розвитком, зазначаючи, що вже у віці 2-3 років з'являються перші його елементи. Робота над розвитком зв'язного мовлення у молодшій групі дітей із ЗНМ здійснювалась на рівні імпресивного та експресивного мовлення шляхом відпрацювання як окремих речень, так і невеликих текстів.

Зв'язне імпресивне мовлення. Для розвитку спілкування з молодшими дошкільниками із ЗНМ використовувалися не лише заняття, а й режимні моменти (одягання, прогулянки, прийом їжі, підготовка до сну тощо), спостереження за діяльністю людей та явищами природи, а також спеціально

створені ігрові ситуації в ігровому куточку. Навіть якщо дитина ще не вимовляла слова, учитель-логопед звертався до неї з питаннями, робив паузу і, при потребі, відповідав сам.

Розширення розуміння зв'язного мовлення на рівні речень відбувалося через виконання одно- та двоскладових інструкцій, проведення спеціальних ігор та вправ, у яких діти навчалися помічати помилки в деформованих синтаксичних конструкціях із опорою на наочні матеріали. Учитель-логопед задавав запитання та сам на них відповідав, уточнюючи правильність висловлюваного (наприклад: «Це ведмедик? Так, це ведмедик. Ведмедик сидить на ліжку? Ні, ведмедик лежить на ліжку»). Такий підхід сприяв формуванню слухового та смислового контролю на синтаксичному рівні та уточненню смислових зв'язків між словами у реченні.

Оволодіння зв'язним мовленням є ключовим елементом загальної мовленнєвої культури дошкільника. У своїх дослідженнях М. С. Лаврик, Т. О. Ладигенська, Л. А. Пенєвська та інші детально розглядають процес формування монологічного мовлення у дітей дошкільного віку з нормальним мовленнєвим розвитком, зазначаючи, що вже у віці 2-3 років з'являються перші його елементи.

Робота над розвитком зв'язного мовлення у молодшій групі дітей із ЗНМ здійснювалась на рівні імпресивного та експресивного мовлення шляхом відпрацювання як окремих речень, так і невеликих текстів.

Зв'язне імпресивне мовлення. Для розвитку спілкування з молодшими дошкільниками із ЗНМ використовувалися не лише заняття, а й режимні моменти (одягання, прогулянки, прийом їжі, підготовка до сну тощо), спостереження за діяльністю людей та явищами природи, а також спеціально створені ігрові ситуації в ігровому куточку. Навіть якщо дитина ще не вимовляла слова, учитель-логопед звертався до неї з питаннями, робив паузу і, при потребі, відповідав сам.

Розширення розуміння зв'язного мовлення на рівні речень відбувалося через виконання одно- та двоскладових інструкцій, проведення спеціальних ігор та вправ, у яких діти навчалися помічати помилки в деформованих синтаксичних

конструкціях із опорою на наочні матеріали. Учитель-логопед задавав запитання та сам на них відповідав, уточнюючи правильність висловлюваного (наприклад: «Це ведмедик? Так, це ведмедик. Ведмедик сидить на ліжку? Ні, ведмедик лежить на ліжку»). Такий підхід сприяв формуванню слухового та смислового контролю на синтаксичному рівні та уточненню смислових зв'язків між словами у реченні.

На заняттях значну увагу приділяли інтонації (спонукальній, стверджувальній, заперечній та питальній), оскільки відомо, що вже з 6 місяців у дітей інтонація має семантичне значення, а при вимові голосних прослідковуються різні інтонаційні відтінки. Використання питальної інтонації разом із логіко-граматичними категоріями («Хто?», «Що робить?», «Що ти робиш?», «Що це?», «Де?») сприяло активізації мовлення молодших дошкільників із ЗНМ і збагаченню їх мовленнєвого досвіду.

Вправа 7. «Стали іграшки всі в ряд».

Мета: формування мовленнєвої активності та розширення мовленнєвого досвіду дітей.

Опис: учитель-логопед пропонував дітям гру, роздаючи по одній великій картці лото із зображенням трьох іграшок. Дітям радили уважно розглянути картку та назвати, що на ній зображено. Педагог допомагав ставити запитання: «Хто це?», «Що це?», а діти відповідали повними словами.

Після цього вчитель-логопед показував одну маленьку картку всім дітям і запитував: «Хто (що) це?», на що діти відповідали, наприклад: «Це машина».

Таким чином, корекційно-розвивальна робота є не лише подоланням мовленнєвої вади, а комплексним процесом, який поєднує навчально-виховну, розвивальну та психологічну складові.

Висновки до другого розділу

Визначено специфічні відхилення у формуванні різних компонентів діяльності, пов'язаної із засвоєнням та використанням мови, а також їхні

причини, що в цілому характеризують мовленнєвий дефект цієї категорії дітей як системне порушення мовлення. Виявлені особливості психофізичного та мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ дозволили глибше зрозуміти природу цих порушень та виділити спільний психологічний механізм, що їх визначає: недостатню сформованість лексичного й граматичного компонентів мовленнєвої системи, а також порушення уваги, пам'яті та контролю різних сенсорних модальностей.

Було проведено порівняльний кількісний і якісний аналіз із застосуванням статистичних методів, що дало змогу виділити серед обстежених дошкільників четвертого року життя із ЗНМ три групи та визначити для кожної диференційовані механізми порушення: 1. діти із загальним недорозвитком мовлення, у яких глибинні порушення специфічного мовленнєвого механізму (лексичного та граматичного компонентів) поєднуються з вибірковими порушеннями загальнофункціонального механізму (уваги, пам'яті та контролю різних модальностей); 2. діти із затримкою мовленнєвого розвитку, зумовленою порушенням мовновідтворювальної ланки та впливом соціальних факторів, зокрема дефіцитом мовленнєвого спілкування. Виділення цих груп має важливе значення для розмежування первинних і вторинних мовленнєвих розладів та формування ефективних підходів до визначення оптимальних і адекватних напрямів корекційно-розвивального та профілактичного навчання молодших дошкільників.

Апробовано комплексну методику роботи з молодшими дошкільниками із ЗНМ, яка включала такі напрями корекційно-відновлювального навчання: 1) налагодження невербального контакту з дорослим (підготовча робота); 2) розвиток лексичної складової мовлення; 3) формування граматичної будови мовлення; 4) розвиток зв'язного мовлення.

Встановлено, що отримані дані свідчать не лише про позитивну динаміку у формуванні усного мовлення дітей четвертого року життя із ЗНМ, а й визначають пріоритетні напрями корекційно-розвивального навчання, які

мають ключове значення для подальшої логопедичної роботи з цією категорією дошкільників.

ВИСНОВКИ

На підставі виконання поставлених завдань кваліфікаційної роботи на тему «Формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із загальним мовленнєвим недорозвитком» були зроблені наступні висновки:

1. Здійснено психолого-педагогічний аналіз загального недорозвитку мовлення у дітей, який дозволяє стверджувати, що дане порушення має системний характер і охоплює всі компоненти мовленнєвої діяльності — фонетико-фонематичний, лексичний та граматичний. Діти із ЗНМ мають обмежений словниковий запас, недостатньо сформовані навички граматичного узгодження слів у реченні, труднощі у звуковимові та фонематичному сприйманні, що ускладнює мовленнєве спілкування та пізнавальний розвиток загалом. Особливості психічного розвитку таких дітей проявляються у порушеннях уваги, зниженій мовленнєвій пам'яті, недостатній сформованості мовленнєвого контролю та труднощах у організації зв'язного висловлювання. Це зумовлює труднощі у засвоєнні навчального матеріалу, соціальній адаптації та взаємодії з ровесниками. Водночас, мовленнєві труднощі не є ізольованими: вони пов'язані з особливостями моторики, емоційно-вольової сфери та когнітивних процесів. Корекційно-розвивальна робота з дітьми із ЗНМ має бути комплексною, систематичною та тривалою, з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини. Ефективними є технології, спрямовані на розвиток фонематичного слуху, збагачення словника, формування граматичних структур, удосконалення зв'язного мовлення та комунікативної активності.

2. Описано механізми становлення мовлення в онтогенезі, що є складним і поетапним процесом, який відбувається на основі дозрівання центральної нервової системи, розвитку сенсорних аналізаторів та активної взаємодії дитини з соціальним середовищем. Мовлення не виникає спонтанно, а формується як результат цілеспрямованого засвоєння мовленнєвого досвіду, що передається дорослими. Перші етапи розвитку мовленнєвої функції мають передмовленнєвий характер і включають сенсомоторні реакції, гуління,

белькотіння та наслідувальні звукові комплекси. На цих стадіях формуються передумови для подальшого розвитку артикуляційних навичок та фонематичного слуху. Перехід до активного мовлення пов'язаний із формуванням розуміння мовних значень, тобто імпресивного мовлення. Лише за умов достатнього рівня когнітивного та емоційного розвитку дитина здатна усвідомлювати смисл мовних одиниць, що є передумовою для виникнення експресивного висловлювання. Формування словника та засвоєння граматичних конструкцій забезпечує перехід мовлення від ситуативних висловлювань до контекстного зв'язного мовлення. Становлення зв'язного мовлення є завершальним етапом мовного розвитку, що передбачає здатність будувати логічно та граматично організовані висловлювання, передавати послідовність подій, пояснювати свої думки та наміри, а також адаптувати мовлення до співрозмовника і ситуації спілкування.

3. Сформульовано методика дослідження мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку із ЗНМ яка має комплексний характер, оскільки передбачає оцінювання різних компонентів мовленнєвої системи: фонетико-фонематичного, лексичного, граматичного та комунікативно-прагматичного. Це дає змогу отримати цілісне уявлення про стан мовленнєвого розвитку дитини. Відповідно до визначеної мети та окреслених завдань експериментальне дослідження було структуровано на кілька етапів: *1. підготовчий; 2. дослідження стану немовленнєвих моторних функцій; 3. дослідження стану когнітивного розвитку дітей та 4. дослідження стану мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ.* Побудова такої послідовності дослідження зумовлена тісною взаємодією немовленнєвих процесів із компонентами мовленнєвої системи, а також браком даних у фаховій літературі щодо рівня їх сформованості у дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ. Особливу увагу приділено оцінці розуміння мовлення (імпресивна сторона) та здатності будувати висловлювання (експресивна сторона). Методика спрямована не лише на діагностику мовленнєвих порушень, але й на виявлення потенційних ресурсів

дитини, що є важливим для подальшого індивідуального планування корекційно-розвивальної роботи.

4. Досліджено стан сформованості мовленнєвої діяльності молодших дошкільників із ЗНМ, що характеризується системними порушеннями та охоплюють як формально-структурні (фонетичні, фонематичні, лексичні та граматичні), так і комунікативні компоненти мовлення. Це свідчить про глибину та комплексність мовленнєвих труднощів у даної категорії дітей.

Експериментальне дослідження стану сформованості здійснювалось по таким категоріям: *підготовче дослідження* (обстеження показало, що у більшості дітей (51,0%) спілкування нестійке, вибіркоче спілкування спостерігалось у 19,0% дітей, негативізм проявлявся у 15,0% обстежуваних, а у 7,0% дітей спостерігалось відносно стійке спілкування); *дослідження стану немовленнєвих моторних функцій* (результати показали, що серед дітей із ЗНМ 27,0% не мають порушень рухової сфери; у 63,0% спостерігаються незначні відхилення; у 7,0% виявлені виражені порушення); *дослідження стану когнітивного розвитку дітей* (у дітей із ЗНМ спостерігалися певні порушення емоційної сфери та поведінки, зумовлені дискоординованою роботою центральної нервової системи – 31,0%; недостатністю нейроендокринної та судинної регуляції – 23,0%; нерівномірним дозріванням окремих компонентів мовленнєвої функціональної системи та психічних процесів – 55,0%); *дослідження стану мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ* (рівномірна робота артикуляційних м'язів спостерігалася у 61,0% дітей, тоді як неповний обсяг артикуляторних рухів відзначався у 67,0%, здатність переключатися між рухами та утримувати позицію проявлялася лише у 15,0% дітей, спотворення серії рухів спостерігався у 83,0% обстежених).

Комплексне обстеження мовлення дітей дозволяє зробити загальний висновок та на його основі спланувати корекційно-виховну роботу, зосереджуючи увагу на найбільш уражених ланках. Проте на цьому процес діагностики не завершений, адже під час спостережень, занять та індивідуальних

бесід із дітьми й батьками постійно надходить нова інформація, яка потребує коригування всього навчального процесу.

5. Охарактеризовано зміст та методичні основи корекційно-розвивального навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ. Проведений констатувальний експеримент підтвердив, що у молодших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення не відбувається спонтанного розвитку усного мовлення без цілеспрямованої логопедичної допомоги. В зв'язку з цим була розроблена спеціальна методика корекційно-розвивального навчання, яка охоплює передусім: *імпресивну* (розуміння мовлення) та *експресивну* (активне мовлення) складові. Робота з уточнення та формування імпресивного мовлення поєднувалася з виявленням експресивного мовлення. Це дозволило чіткіше окреслити основні завдання корекційно-розвивальної роботи для дітей четвертого року життя з мовленнєвим недорозвитком. Основні напрямки корекційно-розвивального навчання включали в собі: *проведення підготовчої роботи у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ; формування лексичної складової мовлення, формування граматичної будови мовлення, розвиток зв'язного мовлення*. Результати корекційно-розвивального навчання свідчать про можливість поступового подолання мовленнєвих труднощів за умови своєчасного та систематичного педагогічного впливу. Комплексний підхід дозволяє підвищити рівень мовленнєвої активності, розширити словниковий запас, удосконалити вимову та сформувані базові передумови для оволодіння зв'язним мовленням.

Отже, зміст і методика корекційно-розвивального навчання мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ мають бути науково обґрунтованими, системно побудованими та спрямованими на всебічний мовленнєвий і психічний розвиток дитини, що забезпечує успішну комунікативну адаптацію та підготовку до подальшого навчання.