МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: «**РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0134-з
спеціальності 013 «Початкова освіта»
освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
Н. М. Авдєєнко

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент
А. Ф. Курінна

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент
О.О. Андрющенко

Запоріжжя
2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____»_____2025 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНЦІ

Авдєєнко Наталії Миколаївні

1. Тема роботи: «Розвиток мовлення молодших школярів засобами казкотерапії»
керівник роботи Курінна А. Ф. к.пед.н., доцент
затверджена наказом ЗНУ від «02» жовтня 2025 року № 1393-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, аналіз наукової літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) визначити сутність і особливості мовленнєвого розвитку молодших школярів, охарактеризувати казкотерапію як психолого-педагогічний метод, розкрити особливості використання казкотерапії для розвитку мовлення молодших школярів, провести діагностику рівня мовленнєвого розвитку молодших школярів на констатувальному етапі, розробити програму занять із казкотерапії для розвитку мовлення молодших школярів та перевірити її ефективність.

5. Перелік графічного матеріалу: 7 рисунків, 10 таблиць – з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Курінна А. Ф.	08.12.24 р.	08.12.24 р.
Розділ 1	Курінна А. Ф.	21.01.25 р.	21.01.25 р.
Розділ 2	Курінна А. Ф.	10.05.25 р.	10.05.25 р.
Висновки	Курінна А. Ф.	15.09.25 р.	15.09.25 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2	Написання вступу	грудень	виконано
3	Робота над першим розділом	січень-квітень	виконано
4	Робота над другим розділом	квітень-вересень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення роботи	жовтень	виконано
7	Рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Авдєєнко Н. М.

Керівник роботи _____ Курінна А. Ф.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____Зубцова Ю. Є.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 98 с., 10 таблиць, 7 рисунків, 67 джерел.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив казкотерапії на розвиток мовлення молодших школярів.

Об’єкт дослідження: процес розвитку мовлення молодших школярів у початковій школі.

Предмет дослідження: використання казкотерапії як психолого-педагогічного методу для стимуляції розвитку мовленнєвих навичок молодших школярів.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз наукової літератури з питань мовленнєвого розвитку та казкотерапії для обґрунтування методики. емпіричні: методика «Діагностика звуковимови» (за Л. Лопатіною), методика «Оцінка словникового запасу» (за О. Дяченко), методика «Діагностика граматичної правильності» (за Т. Ладиженською), методика «Оцінка зв’язності мовлення» (за Н. Жинкіним), методика «Діагностика комунікативної компетентності».

Практичне значення дослідження полягає в розробці та впровадженні програми казкотерапевтичних занять в освітній процес як ефективного засобу розвитку мовлення молодших школярів. Представлені в роботі форми та методи роботи з казкою, апробовані в ході експерименту, можуть бути застосовані в практиці початкової школи під час уроків і позаурочної діяльності для стимулювання мовленнєвої активності учнів.

Галузь використання: заклади освіти.

МОВЛЕННЯ, РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ, МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК, МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, КОМУНІКАТИВНІ НАВИЧКИ, АРТПЕДАГОГІКА, КАЗКОТЕРАПІЯ.

SUMMARY

Avdieienko N. M. Speech Development of Younger Pupils by Means of Fairy Tale Therapy. Zaporizhzhia, 2025. 112 p.

The qualification work consists of an introduction, 2 sections, findings, a list of references (67 items, 8 of them in a foreign language).

The relevance of the research topic is due to several factors. First, modern educational standards emphasize the need to form communicative competencies as a basis for further learning and social adaptation. Second, the insufficient number of systematized practical developments on the use of fairy tale therapy in primary school indicates the need for a deeper study of this method. Third, fairy tale therapy as a means of speech development is promising due to its versatility, accessibility and ability to harmoniously influence the intellectual, emotional and social spheres of the student's personality. Thus, the study of the possibilities of fairy tale therapy in the development of speech of younger schoolchildren is timely and has both theoretical and practical significance.

The purpose of the study: to theoretically substantiate and experimentally verify the influence of fairy tale therapy on the development of speech of younger schoolchildren.

According to the purpose the following tasks are defined:

1. Determine the essence and features of speech development of younger schoolchildren.

2. Characterize fairy tale therapy as a psychological and pedagogical method.

3. Reveal the features of using fairy tale therapy for the development of speech of younger schoolchildren.

4. Conduct diagnostics of the level of speech development of younger schoolchildren at the ascertaining stage.

5. Develop a program of fairy tale therapy classes for the development of

speech of younger schoolchildren and check its effectiveness.

Object of the study: the process of speech development of younger schoolchildren in primary school.

Subject of the study: the use of fairy tale therapy as a psychological and pedagogical method for stimulating the development of speech skills of younger schoolchildren.

The first chapter “Theoretical foundations of speech development of younger schoolchildren using fairy tale therapy” the concept of speech and the features of its development in primary school age are revealed, fairy tale therapy is considered as a psychological and pedagogical method, foreign experience in the use of fairy tale therapy in primary school is analyzed, and the features of the use of fairy tale therapy for the development of speech in primary school children are determined.

The second chapter “Experimental study of speech development of younger schoolchildren using fairy tale therapy” a diagnosis of the level of speech development of younger schoolchildren at the ascertaining stage was carried out, a program of fairy tale therapy classes for the development of speech of younger schoolchildren was developed and implemented, the results of the experiment were analyzed and an assessment of the effectiveness of the proposed program was provided.

Keywords: speech, speech development, primary school age, speech competence, communication skills, art pedagogy, fairy tale therapy.

ЗМІСТ

Вступ……..……..……...…....…. 8
Розділ 1 Теоретичні основи розвитку мовлення молодших школярів засобами казкотерапії…….……. 12
1.1 Поняття мовлення та особливості його розвитку в молодшому шкільному віці……...…… 12
1.2 Казкотерапія як психолого-педагогічний метод: сутність, принципи, види……. 27
1.3 Аналіз зарубіжного досвіду застосування казкотерапії у початковій школі …….. 42
1.4 Особливості використання казкотерапії для розвитку мовлення молодших школярів……..……. 49
Розділ 2 Експериментальне дослідження розвитку мовлення молодших школярів засобами казкотерапії……. 60
2.1 Організація та методика проведення експериментального дослідження…… 60
2.2 Діагностика рівня розвитку мовлення молодших школярів на констатувальному етапі…… 68
2.3 Розробка та впровадження програми занять із казкотерапії для розвитку мовлення молодших школярів…… 88
2.4 Аналіз результатів експерименту та оцінка ефективності запропонованої програми……..... 97
Висновки…….……... 103
Список використаних джерел……. 106

ВСТУП

Мовлення є основою комунікативної компетентності, що відіграє визначальну роль у соціалізації, пізнавальній діяльності та особистісному розвитку дитини. У молодшому шкільному віці, коли активно формуються базові мовленнєві навички, особливого значення набуває створення сприятливих умов для розвитку зв'язного мовлення, збагачення словникового запасу та вдосконалення виразності. Проте сучасні реалії вказують на низку проблем у цій сфері: обмеженість активного словника, труднощі у формулюванні думок, недостатній розвиток уяви та емоційної складової мовлення. Ці виклики частково зумовлені впливом інформаційних технологій, зменшенням часу на читання художньої літератури та браком творчих підходів у навчанні.

Питання формування мовлення учнів початкової школи привертали увагу дослідників із різних наукових галузей, зокрема психології, педагогіки, філології та суміжних дисциплін. Значення мовлення як ключового інструменту комунікації для молодших школярів підкреслювали у своїх працях такі вчені, як В. Бадер, О. Голюк, Л. Живицька, А. Зимульдінова, І. Карпюк, О. Лобчук, Г. Підлужна, М. Поліковські, Н. Попович, Н. Родюк, О. Харченко та інші. Окремі аспекти педагогічних підходів до розвитку мовленнєвих навичок дітей розглядали у своїх дослідженнях М. Вашуленко, О. Вісіч, Л. Галаєвська, С. Дубовик, О. Мартіна, К. Пономарьова, Л. Приходько, О. Савченко, І. Цепова та інші, акцентуючи на методичних особливостях роботи педагога у цьому напрямі.

У контексті сучасної початкової освіти актуальним є пошук інноваційних методів, які б не лише сприяли розвитку мовлення, але й враховували психологічні та вікові особливості молодших школярів. Одним із таких методів є казкотерапія – психолого-педагогічний інструмент, що поєднує елементи мистецтва, психології та педагогіки. Казкотерапія дозволяє створювати

сприятливе середовище для розвитку мовлення через залучення емоцій, уяви та творчого потенціалу дитини. Використання казок у навчальному процесі сприяє формуванню інтересу до мовленнєвої діяльності, розвитку навичок зв'язного висловлювання, збагаченню лексичного запасу та вихованню емоційної чутливості. Крім того, казкотерапія допомагає учням долати психологічні бар'єри, пов'язані з висловленням думок, та розвиває їхню здатність до саморефлексії.

Особливостям використання казкотерапії як засобу навчання у початковій школі присвятили свої наукові розробки українські вчені. Зокрема, І. Кобзєва досліджувала казкотерапію як ефективний метод подолання психологічних бар'єрів у дітей, акцентуючи на її ролі у розвитку мовлення через емоційне занурення в казкові сюжети [16]. О. Казачінер та О. Хомініч у своїх працях розглядали казкотерапію як інструмент формування комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами, підкреслюючи її потенціал для збагачення словникового запасу та розвитку мовленнєвих умінь [14; 15; 55]. Т. Сінєльнікова аналізувала вплив казкотерапії на корекцію поведінки та розвиток зв'язного мовлення, звертаючи увагу на її ефективність у формуванні логічно структурованих висловлювань [47]. І. Данилюк досліджувала психологічні аспекти цього методу, пов'язані з самовираженням учнів, наголошуючи на тому, як казкотерапія сприяє розвитку емоційної відкритості та впевненості у висловлюванні власних думок [7]. А. Захарова та Н. Рудічєва у своєму дослідженні акцентували увагу на використанні казкотерапії для корекції сором'язливості молодших школярів, підкреслюючи її роль у зниженні тривожності та стимулюванні комунікативної активності через казкові сюжети [13]. О. Максим та Т. Рябовол досліджували застосування казкотерапії в роботі з соціально дезадаптованими школярами, зазначаючи, що цей метод сприяє покращенню соціальної адаптації, розвитку комунікативних навичок та емоційної стабільності через залучення учнів до творчої взаємодії з казковими історіями [29].

Актуальність теми дослідження зумовлена кількома чинниками. По-

перше, сучасні освітні стандарти наголошують на необхідності формування комунікативних компетентностей як основи для подальшого навчання та соціальної адаптації. По-друге, недостатня кількість систематизованих практичних розробок із використання казкотерапії в початковій школі вказує на потребу глибшого вивчення цього методу. По-третє, казкотерапія як засіб розвитку мовлення є перспективною завдяки своїй універсальності, доступності та здатності гармонійно впливати на інтелектуальну, емоційну та соціальну сфери особистості учня. Таким чином, дослідження можливостей казкотерапії у розвитку мовлення молодших школярів є своєчасним і має як теоретичне, так і практичне значення.

Науковий інтерес до теми також підкріплюється аналізом педагогічного досвіду, який демонструє позитивний вплив казкотерапії на мовленнєвий розвиток дітей. Водночас брак комплексних досліджень, присвячених систематичному застосуванню цього методу в початковій школі, створює передумови для поглибленого вивчення його ефективності.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив казкотерапії на розвиток мовлення молодших школярів.

Об’єкт дослідження: процес розвитку мовлення молодших школярів у початковій школі.

Предмет дослідження: використання казкотерапії як психолого-педагогічного методу для стимуляції розвитку мовленнєвих навичок молодших школярів.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність і особливості мовленнєвого розвитку молодших школярів.
2. Охарактеризувати казкотерапію як психолого-педагогічний метод.
3. Розкрити особливості використання казкотерапії для розвитку мовлення молодших школярів.
4. Провести діагностику рівня мовленнєвого розвитку молодших школярів на констатувальному етапі.

5. Розробити програму занять із казкотерапії для розвитку мовлення молодших школярів та перевірити її ефективність.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз наукової літератури з питань мовленнєвого розвитку та казкотерапії для обґрунтування методики.

- емпіричні: методика «Діагностика звуковимови» (за Л. Лопатіною), методика «Оцінка словникового запасу» (за О. Дяченко), методика «Діагностика граматичної правильності» (за Т. Ладиженською), методика «Оцінка зв'язності мовлення» (за Н. Жинкіним), методика «Діагностика комунікативної компетентності».

Теоретичне значення роботи полягає в узагальненні наукових підходів до розуміння процесу мовленнєвого розвитку молодших школярів, у розкритті сутності казкотерапії як психолого-педагогічного методу та визначенні її потенціалу для формування лексичної, граматичної, зв'язної та комунікативної складових мовлення. Дослідження поглиблює уявлення про взаємозв'язок між емоційним впливом казки та розвитком мовленнєвої активності дітей.

Практичне значення дослідження полягає в розробці та впровадженні програми казкотерапевтичних занять в освітній процес як ефективного засобу розвитку мовлення молодших школярів. Представлені в роботі форми та методи роботи з казкою, апробовані в ході експерименту, можуть бути застосовані в практиці початкової школи під час уроків і позаурочної діяльності для стимулювання мовленнєвої активності учнів.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

1.1 Поняття мовлення та особливості його розвитку в молодшому шкільному віці

Мовлення є основним інструментом комунікації, що забезпечує обмін інформацією, вираження емоцій і розвиток мислення в молодшому шкільному віці, коли інтенсивно формуються когнітивні, соціальні та емоційні навички дитини. У цей період відбувається перехід від ситуативного до контекстного мовлення, розширюється словниковий запас, удосконалюються навички зв’язного висловлювання та оволодіння писемною мовою. Розвиток мовлення залежить від психофізіологічних особливостей учнів, соціального середовища та педагогічних підходів, що визначає його ключову роль у формуванні комунікативної компетентності та інтелектуальному розвитку школярів.

Вступ до шкільного навчання є визначальним етапом у житті кожної дитини, що знаменує початок нового періоду в її розвитку. У цей час відбувається значна перебудова не лише інтелектуальних, а й психологічних процесів, що супроводжується зміною провідного виду діяльності – від ігрової до навчальної [49, с. 194]. Цей перехід формує нові когнітивні, емоційні та соціальні навички, які стають основою для подальшого розвитку особистості. Центральною постаттю в цьому процесі є вчитель, який з перших днів навчання в початковій школі закладає фундамент для розвитку ключових умінь: читання, письма, лічби та комунікації.

Особливе значення в цьому контексті має мовленнєва діяльність, адже спілкування є основною функцією мови та ключовим аспектом її комунікативної ролі. Воно полягає в обміні думками, ідеями та інформацією

між учасниками мовного колективу, сприяючи соціалізації та розвитку мислення.

Мовлення – це процес використання мови для комунікації, що охоплює усне (говоріння, слухання) та писемне (читання, писання) мовлення. Згідно з «Українським педагогічним словником», мовлення є конкретною формою реалізації мови як виду суспільної діяльності, що слугує для вираження думок і встановлення соціальних зв'язків [53, с. 213]. На думку С. Цибульської, мовлення – це процес використання мовних засобів для комунікації, що включає не лише передачу інформації, але й вираження емоцій, переконань і намірів [56, с. 354]. Крім того, мовлення є інструментом мислення, що дозволяє структурувати ідеї, аналізувати інформацію та розвивати когнітивні здібності. У молодшому шкільному віці мовлення відіграє особливу роль, оскільки саме в цей період формуються базові навички зв'язного висловлювання, збагачується словниковий запас і закладаються основи для подальшого оволодіння мовленнєвими компетентностями, необхідними для навчання та соціальної адаптації.

Як зазначає Г. Зажарська «мовлення є складним і багатогранним процесом вербальної комунікації, що забезпечує взаємодію між людьми шляхом обміну думками, емоціями, інформацією та ідеями. Воно реалізується через використання мовних одиниць – слів, синтаксичних конструкцій, текстів, а також інтонаційних засобів, які часто доповнюються невербальними сигналами, такими як міміка, жести, пози чи дотик, що є об'єктом вивчення семіотики. На відміну від невербального спілкування, мовлення спирається на систему мови як сукупність знаків і правил, що дозволяє структурувати та передавати складні повідомлення, забезпечуючи ефективну взаємодію в соціальному контексті» [11, с. 237].

На відміну від мови, яка є системою знаків і правил, мовлення є динамічним актом їх застосування в конкретних ситуаціях. Воно виконує низку функцій:

- комунікативна: забезпечує обмін інформацією та взаємодію між

людьми;

- пізнавальна: сприяє осмисленню світу та формуванню понять;
- регулятивна: впливає на поведінку інших через мовні вказівки;
- емоційно-експресивна: виражає почуття, емоції та ставлення мовця.

У молодшому шкільному віці комунікативна функція мови набуває особливого значення, оскільки діти вчаться не лише висловлювати власні думки, а й слухати, розуміти інших, будувати діалог і адаптувати своє мовлення до різних ситуацій. Цей процес тісно пов’язаний із формуванням зв’язного мовлення, збагаченням словникового запасу та оволодінням граматичними нормами, що створюють основу для успішного навчання та соціальної взаємодії [41]. Таким чином, розвиток мовлення в початковій школі не лише сприяє опануванню базових навичок, а й відіграє ключову роль у становленні особистості дитини як активного учасника суспільного життя.

У сучасних наукових дослідженнях значна увага приділяється комунікативно-діяльнісному підходу до навчання, який ґрунтується на працях провідних українських педагогів і психологів, таких як Т. Білявська, А. Богуш, М. Варварук, О. Вашуленко, А. Зимульдінова, Г. Підлужна, К. Пономарьова, Л. Романенко та інші. Ці вчені підкреслюють ключову роль мовлення та мовленнєвої діяльності у формуванні особистості дитини, її соціалізації, інтелектуального та емоційного розвитку. Вони розглядають мовлення як основу для розвитку комунікативних компетентностей, що сприяють ефективній взаємодії в суспільстві та самовираженню.

У наукових дослідженнях поняття «мовлення» розглядається з різних перспектив, що охоплюють широкий спектр аспектів його функціонування та розвитку:

1) Фізіологічні основи мовлення: вивчення анатомо-фізіологічних механізмів, які забезпечують мовленнєву діяльність, зокрема роботу артикуляційного апарату, слухового сприйняття та нейронних процесів у мозку.

2) Механізми мовлення за його видами: аналіз процесів говоріння (вироблення усного мовлення), аудіювання (сприйняття та розуміння усної

інформації), читання й письма (оволодіння писемним мовленням).

3) Кодові переходи: дослідження перемикання між різними формами мовлення (усною, писемною) та адаптація до контексту спілкування.

4) Взаємозв'язок мислення і мовлення: розгляд мовлення як інструменту мислення, що сприяє формуванню понять, аналізу та синтезу інформації.

5) Реалізація функцій мови: аналіз того, як мовлення виконує комунікативну, пізнавальну, регулятивну та експресивну функції в різних ситуаціях.

6) Мовленнєва діяльність у білінгвів: особливості взаємодії кількох мов у процесі спілкування, зокрема в умовах двомовного середовища, характерного для України.

7) Процес оволодіння мовленням: вивчення етапів розвитку мовлення в дітей, від перших слів до формування складних зв'язних висловлювань, із акцентом на молодший шкільний вік.

8) Формування мовної інтуїції: розвиток «мовного чуття», яке дозволяє дитині на різних вікових етапах інтуїтивно відчувати норми мови, правильно будувати висловлювання та адаптувати їх до комунікативних ситуацій [20; 31; 54].

Ці аспекти підкреслюють комплексний характер мовлення як явища, що поєднує біологічні, психологічні, соціальні та культурні компоненти. У молодшому шкільному віці особлива увага приділяється формуванню базових мовленнєвих навичок, які стають основою для інтелектуального розвитку, соціалізації та успішного навчання. Розвиток мовлення в цей період залежить від педагогічних підходів, соціального середовища та індивідуальних особливостей дитини, що робить його важливим об'єктом вивчення в сучасній педагогіці та психології.

Розвиток мовлення молодших школярів є однією з ключових проблем сучасної початкової освіти, що відображає її спрямованість на формування мовленнєвих, інтелектуальних, емоційних і моральних компетентностей учнів [19, с. 1]. Цей процес охоплює комплексне вдосконалення мовленнєвих

навичок, зокрема правильної звуковимови, що відповідає орфоепічним нормам української мови, розширення словникового запасу, оволодіння граматичними структурами та здатність до створення зв’язних висловлювань. Мовленнєвий розвиток передбачає не лише засвоєння формальних мовних одиниць (слів, словосполучень, речень), а й розуміння їхнього семантичного значення, що дозволяє дитині пов’язувати мовні знаки з реальними явищами та поняттями.

У методичному контексті термін «розвиток мовлення» означає цілеспрямовану навчальну діяльність, спрямовану на вдосконалення мовленнєвих умінь учнів. Успішність цього процесу залежить від кількох умов: розвитку фізіологічних механізмів мовлення (артикуляція, слухове сприйняття), наявності потреби в спілкуванні, багатого мовленнєвого середовища, яке стимулює дитину до висловлювань, а також формування культури мовлення. Як зазначає О. Савченко, розвиток мовлення тісно пов’язаний із розвитком мислення, адже через мову дитина структурує свої думки та осмислює навколишній світ [45, с. 243].

Дослідження мовленнєвого розвитку в генетичному аспекті підкреслюють, що основним стимулом цього процесу є семантична складова мови. Дитина активно шукає мовні засоби для вираження своїх думок, поступово наближаючись до граматичних форм, характерних для рідної мови [42, с. 109]. Цей процес супроводжується формуванням здатності сприймати та аналізувати лексичне й граматичне значення мовних одиниць, що сприяє розвитку як мовлення, так і мислення. У молодшому шкільному віці мовлення стає не лише інструментом комунікації, а й засобом пізнання світу, що забезпечує інтелектуальний прогрес учнів.

Сучасна педагогіка приділяє особливу увагу комунікативному вихованню школярів, оскільки рівень мовленнєвої компетентності впливає на успішність засвоєння інших навчальних дисциплін, створює передумови для активної участі в суспільному житті та формує навички мовленнєвої поведінки, необхідні для особистісного розвитку. Комунікативно-пізнавальна спрямованість сучасних освітніх програм ставить у центр навчання мову як

основний засіб спілкування та пізнання. Учні вчаться уважно слухати, адекватно сприймати мовлення співрозмовника, а також коригувати власні висловлювання залежно від мети та контексту комунікації [19, с. 2]. Такий підхід формує в дітей практичне розуміння мови як інструменту взаємодії та навчання, сприяючи розвитку культури мовлення.

Принцип розвитку мовлення є наскрізним у навчанні рідної мови в початковій школі, об’єднуючи всі аспекти мовленнєвої діяльності: говоріння, слухання, читання та письмо. З перших уроків діти в доступній формі засвоюють основні функції мовлення – комунікативну (обмін думками та почуттями), пізнавальну (засвоєння інформації), регулятивну (вплив на поведінку) та експресивну (вираження емоцій). Мовлення виступає не лише засобом спілкування, а й способом передачі колективного досвіду людства, що формує світогляд дитини.

Розвиток мовлення молодших школярів є комплексним процесом, що охоплює вдосконалення низки взаємопов’язаних компонентів, які забезпечують ефективну комунікацію, вираження думок і формування мислення. У молодшому шкільному віці ці компоненти набувають особливого значення, оскільки вони формують основу для подальшого навчання, соціалізації та інтелектуального розвитку [5]. Нижче подано опис кожного компонента мовлення з акцентом на їхні особливості та значення в контексті початкової освіти.

1. Звуковимова є фундаментом усного мовлення, що забезпечує чіткість і зрозумілість висловлювань. Вона включає формування правильної артикуляції – скоординованої роботи мовленнєвого апарату (губ, язика, голосових зв’язок) для відтворення звуків української мови відповідно до орфоепічних норм. У молодшому шкільному віці діти вчаться правильно вимовляти звуки, уникати дефектів вимови (наприклад, шепелявості чи гаркавості), а також розвивати інтонаційну виразність, яка передає емоційний зміст висловлювання. Важливими аспектами є також темп (швидкість мовлення), ритм (чергування наголошених і ненаголошених складів) та паузи, що роблять мовлення

природним і легким для сприйняття. У початковій школі цей компонент розвивається через спеціальні вправи, такі як скоромовки, логопедичні заняття та читання вголос, що допомагають учням досягти чіткості та виразності мовлення.

2. Словниковий запас є основою для вираження думок і розуміння інформації. Він поділяється на активний (слова, які дитина активно використовує в мовленні) та пасивний (слова, які вона розуміє, але не завжди застосовує). У молодшому шкільному віці словниковий запас учнів стрімко зростає – від приблизно 3000 слів у першому класі до 5000–7000 у четвертому. Збагачення лексики відбувається через ознайомлення з новими термінами, вивчення синонімів, антонімів, багатозначних слів і фразеологізмів, а також через контекстне застосування лексики в різних ситуаціях (наприклад, у переказах, творах, діалогах). Важливим є не лише кількісне розширення словника, а й якісне – розуміння відтінків значень слів і їхньої доречності в певному контексті.

3. Граматична правильність забезпечує точність і зрозумілість мовлення через оволодіння нормами морфології (словозміна, утворення форм слів) та синтаксису (побудова словосполучень і речень). У молодшому шкільному віці учні вчаться узгоджувати слова в реченні за родом, числом і відмінком, правильно використовувати часові форми дієслів, а також будувати прості та складні речення. У початковій школі особлива увага приділяється практичному застосуванню граматичних знань у мовленнєвій діяльності, що допомагає учням уникати помилок і висловлювати думки чітко та логічно.

4. Зв’язність мовлення відображає здатність дитини створювати логічні, послідовні та структуровані висловлювання. Цей компонент передбачає вміння будувати текст (усний чи письмовий) таким чином, щоб ідеї були пов’язані між собою, а зміст сприймався як цілісне повідомлення. У молодшому шкільному віці учні вчаться використовувати сполучники (наприклад, «і», «але», «тому що»), займенники та інші засоби для забезпечення логічного зв’язку між реченнями. У початковій школі цей компонент розвивається через складання

переказів, творів, описів і розповідей, а також через аналіз готових текстів, що допомагають учням зрозуміти принципи їхньої структури.

5. Комунікативна компетентність є інтегративним компонентом, що об’єднує здатність ефективно взаємодіяти в процесі спілкування. Вона включає вміння вести діалог, висловлювати власні думки чітко й доречно, слухати та розуміти співрозмовника, а також адаптувати мовлення до комунікативної ситуації (наприклад, розмова з учителем, однолітками чи виступ перед класом). У молодшому шкільному віці діти вчаться враховувати особливості співрозмовника (вік, статус, інтереси), обирати відповідний стиль мовлення (офіційний чи неформальний) і використовувати вербальні та невербальні засоби для посилення ефекту комунікації. Комунікативна компетентність також передбачає розвиток емпатії та поваги до думок інших, що є важливим для соціалізації. У початковій школі цьому сприяють інтерактивні методи навчання, такі як групові дискусії, рольові ігри та парна робота, які стимулюють учнів до активної мовленнєвої взаємодії [1; 5; 37].

Усі перелічені компоненти мовлення тісно взаємопов’язані та розвиваються одночасно, створюючи основу для формування мовленнєвої компетентності. У молодшому шкільному віці їхнє вдосконалення є особливо важливим, оскільки мовлення не лише забезпечує комунікацію, а й сприяє інтелектуальному розвитку, формуванню мислення та соціальній адаптації. Розвиток цих компонентів залежить від педагогічних підходів а також від мовленнєвого середовища, створеного вчителем і родиною. Систематична робота над кожним компонентом у початковій школі закладає міцний фундамент для подальшого навчання та особистісного зростання учнів.

У контексті сучасної початкової освіти особливе значення має створення сприятливих умов для мовленнєвого розвитку, зокрема через використання інноваційних педагогічних підходів, таких як інтерактивні методи навчання, що стимулюють комунікативну активність учнів. Таким чином, мовленнєвий розвиток не лише сприяє опануванню рідної мови, а й формує основу для інтелектуального, соціального та емоційного зростання молодших школярів,

забезпечуючи їхню готовність до активної участі в суспільстві.

Молодший шкільний вік є важливим етапом у розвитку мовлення, оскільки в цей період інтенсивно формуються психофізіологічні, когнітивні та соціальні основи, що визначають мовленнєву компетентність дитини. Цей вік характеризується значними змінами в мисленні, пам’яті, увазі та уяві, які впливають на здатність учнів оволодівати мовленням у всіх його формах – усній і писемній [38]. У контексті початкової освіти особлива увага приділяється переходу від ситуативного до контекстного мовлення, збагаченню словникового запасу, розвитку зв’язного та писемного мовлення, а також врахуванню особливостей білінгвізму, характерного для України.

Розглянемо вікові особливості розвитку мовлення в молодшому шкільному віці.

1) Психофізіологічні характеристики дітей молодшого шкільного віку.

У молодшому шкільному віці відбувається активний розвиток психофізіологічних функцій, які є основою для формування мовленнєвих навичок. Мислення дітей цього віку еволюціонує від переважно образного, що базується на конкретних образах і уявленнях, до логічного, яке дозволяє оперувати абстрактними поняттями. Пам’ять удосконалюється, що сприяє запам’ятовуванню нових слів, граматичних правил і текстів. Увага стає більш стійкою та довільною, дозволяючи дітям зосереджуватися на складних мовленнєвих завданнях, таких як складання розповідей чи аналіз тексту. Уява, яка залишається яскравою, допомагає учням створювати творчі висловлювання. Фізіологічно вдосконалюються артикуляційний апарат і слухове сприйняття, що забезпечує чіткість вимови та здатність розрізняти звуки, важливі для правильного мовлення. Ці психофізіологічні зміни створюють сприятливі умови для розвитку всіх компонентів мовлення.

2) Перехід від ситуативного до контекстного мовлення.

Однією з ключових особливостей молодшого шкільного віку є перехід від ситуативного до контекстного мовлення. Ситуативне мовлення, характерне для дошкільнят, залежить від конкретної ситуації та супроводжується

невербальними засобами (жестами, мімікою). Натомість контекстне мовлення, яке формується в школі, є більш абстрактним і самодостатнім, оскільки не потребує опори на безпосередній контекст. Учні починають висловлювати думки, спираючись на уяву, знання чи логічні зв'язки. Цей перехід підтримується навчальними завданнями, такими як перекази, складання розповідей за опорними словами чи аналіз прочитаних текстів, що стимулюють дітей до чіткого та послідовного викладу думок. У 1–2 класах контекстне мовлення ще частково залежить від наочності, але до 3–4 класів учні здатні створювати більш абстрактні висловлювання.

3) Зростання словникового запасу.

У молодшому шкільному віці словниковий запас учнів значно розширюється – від приблизно 3000 слів у першому класі до 5000–7000 слів у четвертому. Це зростання зумовлене інтенсивним навчанням, читанням текстів, спілкуванням із учителями та однолітками, а також збагаченням мовленнєвого середовища. Активний словник (слова, які дитина використовує) поповнюється термінами з різних предметів, а пасивний словник (слова, які вона розуміє) розширюється завдяки сприйняттю складніших текстів. Учні вчаться розрізняти відтінки значень слів, використовувати синоніми («великий», «величезний»), антоніми («гарячий» – «холодний») та фразеологізми («як кіт наплакав»). Збагачення словника сприяє точності висловлювань і розвитку мислення, оскільки нові слова дозволяють дитині описувати складніші явища та ідеї. У школі цьому сприяють вправи на добір слів, складання словосполучень і творчі завдання, що стимулюють лексичну активність.

4) Формування навичок зв'язного мовлення.

Зв'язне мовлення – це здатність створювати логічні, послідовні та структуровані висловлювання, які передають завершену думку. У молодшому шкільному віці учні переходять від коротких, фрагментарних висловлювань («Я гуляв. Було весело») до складання розповідей, описів і міркувань. Формування зв'язного мовлення включає розвиток умінь використовувати сполучники («тому що», «якщо»), займенники та інші засоби для забезпечення логічного

зв’язку між реченнями. Важливим є також уміння виділяти головну думку та уникати відхилень від теми. У початковій школі цьому сприяють завдання на перекази, складання текстів за малюнками чи опорними словами, а також діалоги та групові дискусії, які вчать учнів структурувати свої думки та висловлювати їх послідовно.

5) Розвиток писемного мовлення.

Писемне мовлення в молодшому шкільному віці формується паралельно з усним і є новим видом мовленнєвої діяльності для учнів. Оволодіння письмом починається з техніки письма – формування каліграфічних навичок, правильного написання букв і слів. Одночасно розвивається читання, яке забезпечує сприйняття писемного тексту та поповнення словникового запасу. Писемне мовлення вимагає від дітей більшої усвідомленості, ніж усне, оскільки воно не підтримується невербальними засобами та потребує чіткого дотримання граматичних і пунктуаційних норм. Розвиток цього компонента сприяє формуванню аналітичного мислення, оскільки учні вчаться планувати текст, редагувати його та перевіряти правильність. У школі цьому допомагають вправи на списування, диктанти, творчі завдання та аналіз зразків текстів.

6) Вплив білінгвізму.

У контексті України, де багато дітей зростають у двомовному середовищі, білінгвізм має значний вплив на розвиток мовлення. Учні часто одночасно вивчають українську мову як рідну та російську як другу, що може створювати як переваги, так і виклики. З одного боку, білінгвізм сприяє когнітивній гнучкості, оскільки діти вчаться перемикатися між мовними системами та порівнювати їх. У молодшому шкільному віці важливо створювати умови для гармонійного розвитку обох мов, зокрема через чітке розмежування їхнього використання в навчанні (уроки української мови, російської мови чи літератури). Учитель відіграє ключову роль у формуванні мовленнєвої компетентності білінгвів, використовуючи порівняльний аналіз мов, діалоги та тексти, що враховують двомовний контекст [17; 52].

Отже, вікові особливості розвитку мовлення в молодшому шкільному віці

відображають складний і багатогранний процес, що залежить від психофізіологічного розвитку, навчального середовища та соціокультурних умов. Активне формування мислення, пам’яті та уваги, перехід до контекстного мовлення, збагачення словникового запасу, розвиток зв’язного та писемного мовлення, а також вплив білінгвізму створюють унікальні можливості для вдосконалення мовленнєвих навичок. У початковій школі ці особливості враховуються через використання комунікативно-діяльнісного підходу, інтерактивних методів і створення багатого мовленнєвого середовища, що сприяють формуванню комунікативної компетентності та підготовці учнів до подальшого навчання й активної участі в суспільстві.

Розвиток мовлення молодших школярів є складним процесом, на який впливає низка взаємопов’язаних факторів. Ці фактори визначають темп, якість і ефективність формування мовленнєвих навичок, а також створюють умови для вдосконалення комунікативної компетентності учнів. У молодшому шкільному віці ці фактори набувають особливого значення через інтенсивний розвиток когнітивних і соціальних здібностей дитини.

1. Соціальне середовище.

Соціальне середовище, в якому зростає дитина, відіграє ключову роль у формуванні її мовлення. Воно включає сім’ю, школу та однолітків, які створюють мовленнєвий контекст для спілкування та навчання.

Батьки та близькі є першим джерелом мовленнєвих зразків. Частота спілкування, багатство лексики, культура мовлення в родині впливають на словниковий запас і стиль висловлювання дитини. Натомість обмежене мовленнєве середовище може призвести до затримок у мовленнєвому розвитку.

Учитель виступає моделлю правильного мовлення, пропонуючи зразки літературної мови, інтонаційної виразності та граматичної правильності. Шкільне середовище стимулює учнів до активного використання мови через уроки, групові завдання та позакласні заходи.

Спілкування з ровесниками формує навички діалогічного мовлення, вчить адаптувати висловлювання до ситуації та розвиває комунікативну

гнучкість.

2. Рівень загального інтелектуального розвитку.

Інтелектуальний розвиток дитини тісно пов’язаний із її мовленнєвими здібностями, оскільки мовлення є інструментом мислення. Учні з високим рівнем інтелектуального розвитку зазвичай швидше засвоюють нові слова, краще структурують висловлювання та легше опановують граматичні норми. Водночас діти з нижчим рівнем інтелектуального розвитку можуть відчувати труднощі в оволодінні складними мовленнєвими конструкціями чи абстрактними поняттями. У початковій школі важливо враховувати індивідуальний рівень розвитку кожного учня, застосовуючи диференційовані завдання для стимуляції мовлення.

3. Емоційний стан і мотивація до навчання.

Емоційний стан дитини безпосередньо впливає на її готовність до мовленнєвої діяльності. Позитивні емоції, впевненість у собі та інтерес до навчання сприяють активному висловлюванню думок і бажанню спілкуватися. Натомість негативний емоційний стан, такий як тривожність, сором’язливість чи страх зробити помилку, може гальмувати мовленнєвий розвиток, призводячи до скутості чи мовчання. Мотивація до навчання також відіграє важливу роль: якщо дитина бачить сенс у мовленнєвих завданнях, вона працює активніше. Учитель може підвищувати мотивацію через ігрові методи, похвалу та створення ситуацій успіху.

4. Вплив педагогічних методів і технологій.

Вплив педагогічних методів і технологій на розвиток мовлення молодших школярів є визначальним, оскільки саме через них створюються умови для активної мовленнєвої діяльності та формування комунікативної компетентності. Традиційні методи, такі як перекази, диктанти чи читання вголос, допомагають учням засвоювати норми мови, розвивати звуковимову та збагачувати словниковий запас. Водночас сучасні педагогічні підходи, зокрема комунікативно-діяльнісний, акцентують на практичному використанні мови в реальних ситуаціях, що мотивує дітей до висловлювання думок і діалогів.

Учитель, застосовуючи диференційовані завдання, враховує індивідуальні особливості учнів, створюючи сприятливе середовище для подолання мовленнєвих труднощів і розвитку впевненості у спілкуванні [21; 46].

Інноваційні технології, як зазначено в посібнику «Розвиток мовлення молодших школярів засобами новітніх технологій», значно посилюють ефективність навчання, роблячи його більш цікавим і динамічним. Ейдетика, використовуючи асоціативні образи, полегшує запам’ятовування нових слів і текстів, що особливо корисно для збагачення лексики. Технології критичного мислення, такі як «коло ідей» чи аналіз текстів, стимулюють учнів до формулювання думок і аргументації, розвиваючи логічність мовлення. Інтерактивні методи, зокрема рольові ігри чи групові проекти, сприяють розвитку діалогічного мовлення та комунікативної гнучкості, дозволяючи учням адаптувати висловлювання до різних ситуацій спілкування [9]. Таким чином, поєднання традиційних та інноваційних технологій створює комплексний підхід до розвитку мовлення, що відповідає потребам сучасної початкової освіти.

Незважаючи на сприятливі умови для розвитку мовлення в молодшому шкільному віці, учні можуть стикатися з низкою проблем, які гальмують формування їхньої мовленнєвої компетентності. Ці проблеми можуть мати психологічний, фізіологічний або соціальний характер і потребують уваги вчителя для їх своєчасного подолання.

1. Обмежений словниковий запас. Багато учнів мають недостатньо розвинений словниковий запас, що обмежує їхню здатність точно та різноманітно висловлювати думки. Це може бути зумовлено бідним мовленнєвим середовищем удома, обмеженим доступом до книг чи недостатньою увагою до лексичної роботи в школі.

2. Недостатня зв’язність і логічність висловлювань. Деякі діти відчувають труднощі в побудові зв’язних і логічних текстів, що проявляється в хаотичності думок, відсутності сполучників чи відхиленні від теми.

3. Труднощі з вираженням думок у писемній формі. Писемне мовлення є

складнішим за усне, оскільки вимагає усвідомленого планування, дотримання граматичних і пунктуаційних норм, а також відсутності невербальної підтримки. Учні можуть мати проблеми з орфографією, пунктуацією чи структурою тексту, що ускладнює створення замальовок, переказів чи творів.

4. Психологічні бар'єри. Сором'язливість, страх зробити помилку чи бути осміяним часто стають перешкодою для мовленнєвої активності. Такі учні можуть відмовлятися відповідати на уроці, виступати перед класом чи брати участь у діалогах. Ці бар'єри можуть бути зумовлені низькою самооцінкою, негативним досвідом чи відсутністю підтримки з боку вчителя чи однолітків.

5. Особливості дітей з особливими освітніми потребами. Діти з особливими освітніми потребами, такими як затримка мовленнєвого розвитку, дислексія, дисграфія чи аутизм, стикаються з додатковими труднощами. Ці особливості вимагають індивідуального підходу, використання спеціальних методик і співпраці з логопедами чи психологами [10; 25].

Розвиток мовлення в молодшому шкільному віці відіграє вирішальну роль у становленні особистості дитини, її соціальній адаптації та інтелектуальному прогресі. Мовлення виступає не лише як засіб спілкування, але й як інструмент мислення, самовираження та пізнання, що впливає на всі аспекти розвитку учня, від емоційної сфери до академічних досягнень.

Комунікативна компетентність, що формується через мовлення, є основою для соціалізації. Завдяки вмінню вести діалог і створювати монологічні висловлювання діти встановлюють контакти з однолітками, учителями та іншими людьми, вчаться співпрацювати, вирішувати конфлікти та будувати дружні стосунки.

Мовлення тісно пов'язане з інтелектуальним розвитком, оскільки через мову дитина осмислює світ, структурує думки та формує нові поняття. Розвинене мовлення полегшує засвоєння знань, сприяє розвитку логічного, аналітичного та критичного мислення.

Мовленнєва компетентність є фундаментом для успішного навчання з усіх шкільних предметів, адже знання передаються через усне та писемне

мовлення. Навички читання, письма, слухання та висловлювання думок забезпечують ефективне опанування математики, літератури, природознавства та інших дисциплін.

Мовлення також сприяє емоційному розвитку та самовираженню, дозволяючи дітям передавати почуття, ідеї та переживання. Через розповідь про важливу подію, створення оповідання чи вірша учень розвиває самоідентичність, впевненість і емоційну зрілість.

Таким чином, розвиток мовлення в молодшому шкільному віці є багатогранним процесом, що відіграє ключову роль у формуванні комунікативної компетентності, інтелектуального зростання та соціалізації дитини. Він залежить від психофізіологічних особливостей учнів, соціального середовища, педагогічних методів і технологій, а також враховує вікові особливості, такі як перехід до контекстного мовлення, збагачення словникового запасу та оволодіння писемною мовою. Проблеми, як-от обмежений словниковий запас чи психологічні бар’єри, можуть бути подолані завдяки інноваційним підходам, що стимулюють мовленнєву активність. Особливе значення в цьому контексті набувають сучасні психолого-педагогічні методи, зокрема казкотерапія, яка сприяє розвитку мовлення через емоційне занурення та творчу взаємодію.

1.2 Казкотерапія як психолого-педагогічний метод: сутність, принципи, види

У сучасній педагогіці дедалі більшого поширення набуває артпедагогіка – інноваційний напрям, що використовує мистецтво для розвитку особистості дитини через залучення до творчої діяльності. Цей підхід сприяє формуванню морально-етичних цінностей, естетичного сприйняття, комунікативних і рефлексивних навичок, а також допомагає учням опановувати моделі соціальної поведінки. Артпедагогіка підтримує подолання психологічних

бар’єрів, відновлення емоційної стабільності та переключення на позитивні переживання. Одним із найефективніших і захопливих її методів є казкотерапія, яка використовує казкові наративи для розвитку мовлення, творчих здібностей і емоційної сфери молодших школярів. Завдяки казкотерапії діти вчаться гармонійно взаємодіяти з навколишнім світом, розширюють свідоме та підсвідоме сприйняття, що робить цей метод цінним інструментом у початковій школі [2, с. 82].

Сучасне розуміння казкотерапії як психолого-педагогічного методу ґрунтується на наукових теоріях, що зародилися ще у XVIII столітті та еволюціонували впродовж часу. Йоганн Гердер одним із перших звернув увагу на казки як на символічне відображення прадавніх вірувань, звичаїв і обрядів, у яких збереглися елементи язичницької культури. Аналіз атрибутів казкових персонажів – їхніх зовнішніх рис, що надають історіям яскравості й чарівності, – дозволяє глибше зрозуміти їхній культурний і психологічний зміст. Марі-Луїза фон Франц підкреслювала, що усна передача казок не завжди погіршує їхню якість, а може, навпаки, збагачувати, адаптуючи до нових контекстів. Джеймс Хіллман розглядав казкотерапію як прояв творчої уяви, що втілюється через риторику мистецтва – слова, оповіді, слухання. Для нього казкотерапія є психологією душі, яка спирається на уяву як поетичну основу свідомості, а не на фізіологічні чи лінгвістичні аспекти. Зигмунд Фрейд пов’язував літературну уяву, що лежить в основі казок, із відображенням історичної реальності, тоді як Карл Густав Юнг наголошував на її ролі в особистісному розвитку та втіленні архетипів душі. Юнг вважав, що казкові образи є прямим вираженням внутрішнього світу людини, тоді як зовнішня реальність (світ, люди, події) сприймається опосередковано через ці образи. Архетипічні герої, боги чи демони, присутні в казках, формують сприйняття, емоції, думки та поведінку, структуруючи людське існування [30, с. 59-60].

Незважаючи на давнє застосування казок, сам термін «казкотерапія» виник не так давно, лише наприкінці XX століття, і набув популярності в роботі з дітьми не тільки як розвага, але і з терапевтичною метою.

Унікальні властивості казки як фольклорного жанру забезпечують її терапевтичний вплив у різноманітних контекстах. Казкотерапія ефективно застосовується в освіті, вихованні, розвитку особистості, тренінговій практиці та як інструмент психотерапевтичної роботи.

На сьогоднішній день казкотерапія є одним із найефективніших і популярних психолого-педагогічних методів роботи з дітьми різного віку, який широко застосовується педагогами, психологами та соціальними працівниками в освітньому процесі. Вона використовує казку як інструмент для розвитку мовлення, емоційної сфери, творчих здібностей і соціальних навичок, сприяючи гармонійному розвитку особистості дитини [59].

Казкотерапія, як зазначає І. Макєєва, є інтегративним психолого-педагогічним методом, що поєднує уявні ситуації з реальним спілкуванням, спрямованим на розвиток активності, самостійності, творчості та саморегуляції емоційних станів дитини [28, с. 71]. За визначенням Т. Зінкевич-Євстигнєєвої, казкотерапія виступає як виховна система, що передає знання про духовний розвиток і соціальну реалізацію особистості через казкові наративи [23, с. 267]. Цей метод є універсальним інструментом, який застосовують не лише психологи й педагоги, а й медичні працівники, оскільки казка дозволяє вирішувати різноманітні професійні завдання, пов’язані з корекцією поведінки, емоційною підтримкою та розвитком дитини.

За твердженням дослідниць Г. Локарєвої та О. Філь, казкотерапія є унікальним методом, який використовує казкову форму для стимулювання творчого потенціалу особистості, налагодження гармонійної взаємодії з навколишнім світом і створення особливого терапевтичного середовища. У цьому середовищі, створеному казкою, проблеми людини проявляються у метафоричній формі, а також розкриваються шляхи їх вирішення, що ґрунтуються на внутрішніх ресурсах і можливостях особистості [24].

Л. Коновалова та О. Ласточкіна стверджують, що поняття «казкотерапія» набуває різних значень залежно від контексту її застосування, відображаючи багатогранність цього методу в освіті, вихованні, розвитку та психотерапії.

1) Казкотерапія як спосіб передачі суспільного досвіду відіграє важливу роль у формуванні світогляду дитини. Через фольклорні казки, перекази, легенди чи притчі дітям передаються моральні цінності, етичні норми та культурні традиції, прийняті в певному соціумі. Цей процес, що ґрунтується на усній традиції, допомагає виховувати відповідальне ставлення до світу, прищеплюючи основи моральної поведінки та соціальних принципів через захопливі історії.

2) Казкотерапія як інструмент розвитку сприяє формуванню ключових когнітивних і творчих навичок. У процесі слухання, створення чи обговорення казок у дітей розвиваються уява, творче мислення та здатність до аналізу. Вони вчаться знаходити нестандартні рішення, оцінювати ситуації та приймати обґрунтовані рішення, що є важливим для їхнього інтелектуального та емоційного зростання. Цей підхід допомагає дітям розвинути гнучкість мислення та впевненість у власних можливостях.

3) Казкотерапія в тренінговій практиці широко застосовується для роботи з дорослими, допомагаючи їм знаходити ефективні способи розв’язання життєвих проблем. Тренери використовують казки як інструмент для активізації творчого потенціалу, що дозволяє учасникам переосмислити складні ситуації та знайти нові перспективи. Цей метод сприяє розвитку емоційного інтелекту та навичок саморефлексії, що є цінним у професійному та особистісному контексті.

4) Казкотерапія у формуванні життєвого сценарію відіграє важливу роль у створенні внутрішньої картини світу. Слухаючи казки, людина несвідомо інтегрує їхні сюжети та мораль у власне сприйняття, що впливає на її життєві установки та поведінку. У дітей це проявляється особливо яскраво, коли вони неодноразово повертаються до улюблених історій, які стають основою їхнього світогляду. У психотерапевтичних підходах улюблені казки аналізуються для виявлення ключових переконань і внутрішніх конфліктів.

5) Казкотерапія як психотерапевтичний інструмент створює умови для глибокої роботи з внутрішніми проблемами. Казкотерапевт допомагає клієнту

через взаємодію з казкою – читання, вигадування, драматизацію чи продовження сюжету – усвідомити власні потреби, емоції та конфлікти. Цей процес сприяє знаходженню шляхів вирішення особистих труднощів, допомагаючи клієнту краще зрозуміти себе та свої життєві виклики через метафоричний і безпечний простір казки [18].

Спираючись на дослідження О. Бреусенко-Кузнєцова, І. Вачкова, Т. Зінкевич-Євстигнєєвої та ін. О. Василевська розглядає казкотерапію «як напрям практичної психології, який, використовуючи метафоричні ресурси казки, надає особистості можливість розвинути самосвідомість і будувати особливі рівні взаємодії, що створює умови для становлення їх суб'єктності» [4, с. 27].

Казкотерапія, як різновид бібліотерапії, використовує спеціально підібрані казкові тексти для психологічної корекції та розвитку особистості через читання або прослуховування. Її сутність полягає у створенні особливого ментального простору, де дитячі фантазії переплітаються з реальністю, сприяючи подоланню страхів, комплексів і тривожності. Казкові персонажі слугують прикладами для наслідування: позитивні герої демонструють моделі правильної поведінки, тоді як негативні показують наслідки небажаних дій. Казкотерапія рекомендована для роботи з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, особливо з тими, хто має емоційні чи поведінкові труднощі, оскільки вона сприяє зниженню агресивності, підвищенню впевненості та адаптації до соціального середовища [40].

Казки викликають сильний емоційний відгук, оскільки їхні образи одночасно впливають на свідомість і підсвідомість. Вони відкривають можливість вийти за межі повсякденного життя, дозволяючи в доступній і зрозумілій формі досліджувати світ емоцій і переживань. Через ідентифікацію з персонажами казки людина може подивитися на власні проблеми з іншої перспективи, що сприяє їх усвідомленню та осмисленню.

Унікальність казки як інструменту корекційно-педагогічного впливу на дитину пояснюється її особливими характеристиками, які сприяють

гармонійному розвитку особистості, емоційному зростанню та засвоєнню важливих життєвих уроків. Ці властивості роблять казку привабливим і ефективним засобом для роботи з дітьми в освітньому та виховному процесі:

1) Казки не містять прямих повчань, що дозволяє дитині сприймати їх природно і без опору. Події в казкових історіях розгортаються логічно, послідовно перетікаючи одна в одну, що допомагає дітям засвоювати причинно-наслідкові зв’язки. Такий підхід сприяє розвитку логічного мислення та розуміння взаємозв’язків у реальному житті, дозволяючи дитині спиратися на ці знання у власних рішеннях.

2) Через образи та сюжети казок дитина знайомиться з багатовіковим досвідом людства. Казки відображають універсальні життєві ситуації, з якими стикається кожна людина: розлука з близькими, необхідність вибору, важливість взаємодопомоги, любов, боротьба між добром і злом. Перемога добра в казках створює у дитини відчуття психологічної безпеки та впевненості, що труднощі можна подолати. Водночас казкові випробування демонструють, що виклики сприяють особистісному зростанню, допомагаючи дитині усвідомити цінність наполегливості, сміливості та моральних принципів.

3) Відсутність конкретних імен головних героїв і чітко визначених місць подій робить казку універсальною. Головний герой виступає як узагальнений образ, з яким дитина може легко себе ідентифікувати. Це дозволяє їй асоціювати себе з персонажем, проживаючи його пригоди та емоції, що сприяє глибшому розумінню власних переживань. Така ідентифікація допомагає дитині подивитися на свої труднощі з іншої перспективи, сприяючи саморефлексії та емоційній зрілості.

4) Цікавий і динамічний сюжет казок, наповнений загадками, чарівними елементами, несподіваними поворотами та перетвореннями героїв, забезпечує активне залучення дитини до процесу сприйняття. Захоплива форма оповіді утримує увагу, викликає сильний емоційний відгук і сприяє кращому засвоєнню інформації. Чарівні елементи, такі як магічні предмети чи надприродні істоти, стимулюють уяву, а непередбачувані зміни в сюжеті вчать

дітей адаптуватися до нових обставин і творчо підходити до вирішення проблем [3; 44].

Таким чином, казка стає не лише джерелом знань, а й ефективним засобом для розвитку емоційного інтелекту, творчого мислення та соціальних навичок.

Казка як педагогічний і психотерапевтичний інструмент має потужні корекційні можливості, які сприяють емоційному, психологічному та особистісному розвитку дитини. Вона допомагає справлятися з внутрішніми й зовнішніми викликами, створюючи безпечний простір для осмислення переживань і поведінки. Основні корекційні функції казки включають:

- психологічна підготовка до складних емоційних ситуацій. Казки створюють умови, у яких дитина може заздалегідь переживати й опрацьовувати напружені ситуації через сюжети, де герої стикаються з випробуваннями, конфліктами чи небезпеками. Це допомагає дитині розпізнавати емоції, пов’язані з викликами, і вчитися реагувати на них у безпечному уявному контексті. Такий досвід формує емоційну стійкість, знижує тривожність перед невідомим і готує до реальних життєвих ситуацій, навчаючи сприймати труднощі як частину особистісного зростання;

- символічне опрацювання фізіологічних і емоційних стресів. Через метафоричний простір казки дитина може проживати складні емоційні стани, проектуючи їх на образи героїв, які долають перешкоди чи вирішують конфлікти. Цей процес дозволяє трансформувати стресові переживання в зрозумілі й керовані образи, знижуючи внутрішню напругу. Казка допомагає дитині знайти способи регуляції емоцій, сприяючи внутрішньому спокою та формуванню навичок самоконтролю, які переносяться в реальне життя;

- усвідомлення та прийняття власної активності. Казки сприяють рефлексії над власними діями через ідентифікацію з персонажами, чиї вчинки, мотивація та рішення аналізуються дитиною. Цей процес допомагає усвідомити наслідки власної поведінки, розвиває відповідальність і самосвідомість. Дитина вчиться оцінювати свої можливості, сильні сторони та зони зростання, що

сприяє формуванню здорової самооцінки та глибшому розумінню себе через призму казкових образів [22].

Казка, як цілісна система, складається з взаємопов'язаних компонентів, що забезпечують її функціонування та вплив на аудиторію. За О. Насєдкіною, казка діє через три основні механізми. Перший механізм розглядає казку як синтез трьох підсистем: аудиторії (слухачів чи читачів), носія казки (усної чи писемної форми) та самої казки як змістового ядра. Другий механізм базується на лінгвокультурних елементах структури казки, таких як зачин, конфлікт, чарівна допомога, розв'язка та фінал, які створюють її наративну логіку. Третій механізм охоплює такі елементи, як слова, архетипи, чарівні образи, просторово-часові характеристики, а також смисли, цінності й моральні настанови, що формують цілісну систему взаємодії та впливають на сприйняття казки [34, с. 48-51].

Казкотерапія як ключовий напрям арт-терапії виконує низку важливих функцій, що сприяють розвитку молодших школярів. Вона допомагає пояснювати складні для дитячого сприйняття теми через метафори (пояснювально-інформативна функція), виховувати моральні цінності та соціальні норми (дидактично-виховна функція), а також збагачувати уяву образами соціального досвіду (розвиваюча функція). Казка сприяє діалогу між поколіннями, передаючи культурний і життєвий досвід (комунікативно-трансляційна функція), а також надає емоційну підтримку, надихає та відкриває простір для мрій, подібно до медитативного ефекту колискової (психотерапевтична-компенсаторна функція). Крім того, казкотерапія формує ціннісні орієнтири та смисли, дозволяючи дітям інтерпретувати історії відповідно до їхнього віку й досвіду (ціннісно-орієнтуюча та смислоутворююча функції), розвиває естетичне сприйняття через красу казкових образів (естетична функція) і передає знання про соціальні, суспільні чи навіть наукові аспекти життя (пізнавальна функція) [51].

Принципи казкотерапії є основою її ефективності як психолого-педагогічного методу, забезпечуючи цілеспрямований вплив на розвиток

мовлення, емоційної сфери та творчих здібностей молодших школярів.

1. Основним принципом казкотерапії є зцілення через казку, що сприяє гармонійному розвитку особистості, формуванню духовних цінностей і комунікативних навичок. Метод допомагає дітям не лише долати психологічні бар'єри, а й розвивати мовлення, уяву та емпатію. Наприклад, через ідентифікацію з казковими героями учні вчаться висловлювати свої емоції, аналізувати ситуації та знаходити конструктивні рішення.

2. Принцип доступності є фундаментом ефективності казкотерапії, оскільки забезпечує відповідність змісту та форми казок віковим, психологічним і когнітивним особливостям молодших школярів. Казки добираються з урахуванням рівня розвитку мовлення, емоційного стану та життєвого досвіду дітей, щоб бути зрозумілими й цікавими. Наприклад, для першокласників підходять прості народні казки з чітким сюжетом і виразними персонажами, тоді як учні 3-4 класів можуть сприймати складніші історії з моральними дилемами. Важливо також враховувати культурний контекст і мовленнєвий рівень учнів, зокрема тих, хто навчається в умовах білінгвізму, забезпечуючи тексти, що не перевантажують лексикою чи складними граматичними конструкціями.

3. Принцип емоційного занурення спрямований на створення атмосфери, що дозволяє молодшим школярам глибоко переживати казкові події та ідентифікуватися з героями. Учитель використовує виразне читання, інтонаційні акценти, а іноді й музичний супровід чи візуальні елементи (ілюстрації, декорації), щоб занурити дітей у світ казки. Наприклад, під час читання казки педагог може змінювати голос для різних персонажів, що пожвавлює сприйняття та викликає емоційний відгук. Таке занурення сприяє розвитку емпатії, оскільки діти співпереживають героям, а також стимулює мовленнєву активність: учні охочіше діляться враженнями, описують почуття героїв чи пропонують альтернативні розв'язки сюжету.

4. Принцип недирективності передбачає уникнення прямого нав'язування інтерпретацій чи висновків, надаючи дитині свободу для власного

осмислення казки. Учитель виступає не як авторитет, що диктує «правильне» розуміння, а як фасилітатор, який ставить відкриті запитання, наприклад: «Чому герой зробив такий вибір?» чи «Що б ти порадив персонажу?». Такий підхід дозволяє учням самостійно аналізувати сюжети, вибудовувати власні судження та висловлювати їх, що сприяє розвитку критичного мислення та зв'язного мовлення. Недирективність також підтримує творчу свободу, дозволяючи кожній дитині інтерпретувати казку відповідно до свого досвіду, що особливо важливо для дітей із різним рівнем мовленнєвого розвитку чи емоційними особливостями.

5. Принцип творчої активності заохочує школярів молодшого шкільного віку до активної участі в процесі казкотерапії через створення власних історій, переосмислення існуючих сюжетів чи імпровізацію. Цей принцип стимулює уяву, розвиває зв'язне мовлення та сприяє формуванню комунікативної компетентності. Наприклад, учитель може запропонувати учням скласти продовження казки або вигадати нову пригоду для її героїв, що вимагає використання багатого словникового запасу, логічної побудови тексту та граматичної правильності.

6. Принцип інтегративності забезпечує поєднання казкотерапії з іншими видами діяльності, що сприяє комплексному розвитку особистості молодшого школяра. Казкотерапія може інтегруватися з малюванням (ілюстрування казкових сцен), драматизацією (інсценізація сюжетів), музикою (створення звукового супроводу до казки) чи письмовими завданнями (написання листа казковому герою). Наприклад, після прослуховування казки учні можуть намалювати головних персонажів, описати їх словами чи розіграти діалог між ними, що розвиває не лише мовлення, а й уяву, моторику та соціальні навички [15; 27; 33].

Ці принципи, взаємодіючи, створюють сприятливі умови для гармонійного розвитку дітей у початковій школі.

М. Замелюк зазначає, що казкотерапія використовує різні типи казок для розвитку молодших школярів: художні казки, що відображають народну

мудрість і авторські історії, вчать дітей розрізняти добро і зло, поєднуючи дидактичні, психокорекційні та медитативні аспекти; дидактичні казки, створені педагогами, уособлюють абстрактні поняття (Доброта, Вітер) чи символи (цифри, букви) для цікавого засвоєння навчального матеріалу; корекційні казки, що м'яко коригують поведінку, замінюючи неефективні моделі продуктивними; психотерапевтичні казки, які зцілюють душу, розкривають глибокий сенс подій і стимулюють особистісне зростання через неоднозначні сюжети; медитативні казки, орієнтовані на розвиток чуттів (зорових, слухових, тактильних) через уявні подорожі, що вчать дітей жити «тут і тепер» і сприяють релаксації [12, с. 42].

У межах арт-терапії казки класифікуються за різними ознаками, що відображають їхній зміст і призначення. За світоглядним типом виділяють міфологічні, релігійні, наукові та філософські казки, які передають різні аспекти світосприйняття. За способом взаємодії з дитиною казки поділяються на художні, дидактичні, психокорекційні, психотерапевтичні та медитативні, що дозволяють здійснювати недирективний вплив, спрямований на розвиток і підтримку дитини (табл. 1.1).

Народні казки мають особливе значення, оскільки несуть глибокі ідеї, що формують світогляд і поведінку молодших школярів.

По-перше, вони вчать, що світ навколо є живим і може взаємодіяти з людиною, сприяючи розвитку дбайливого ставлення до природи та оточення.

По-друге, казки підкреслюють автономність об'єктів довкілля, виховуючи повагу до їхньої незалежності та права на існування.

По-третє, чіткий поділ на добро і зло з акцентом на перемогу добра підтримує оптимізм і мотивує до прагнення кращого.

По-четверте, казки навчають, що справжні цінності здобуваються через зусилля та випробування, розвиваючи терпіння й уміння ставити цілі.

Нарешті, п'ята ідея стверджує, що світ сповнений помічників, які приходять на допомогу лише тоді, коли людина вичерпала власні можливості, що сприяє формуванню самостійності та довіри до оточення [26].

Таблиця 2.1 – Класифікація казок у межах арт-терапії та їх значення

Критерій класифікації	Типи казок	Опис і призначення
За світоглядним типом	Міфологічні	Передають уявлення про походження світу, природних явищ, людських цінностей і зв'язок людини з космосом через міфологічні сюжети. Сприяють розвитку уяви, формуванню цілісного сприйняття світу та розумінню глибинних зв'язків між людиною і природою.
	Релігійні	Відображають духовні цінності, моральні принципи та вірування, допомагаючи дитині засвоювати етичні норми через релігійний контекст. Формують почуття поваги до духовних традицій і сприяють розвитку моральної свідомості.
	Наукові	Пояснюють природні чи суспільні явища в доступній і зрозумілій формі, стимулюючи допитливість, логічне мислення та інтерес до пізнання світу. Допомагають дитині систематизувати знання про довкілля.
	Філософські	Сприяють роздумам про сенс життя, моральні дилеми, людські цінності та місце людини у світі. Розвивають критичне мислення, саморефлексію та здатність до глибокого аналізу через складні сюжети та символізм.
За способом взаємодії з дитиною	Художні	Розвивають уяву, емоційне сприйняття та творче мислення через яскраві образи, захопливі сюжети та чарівні елементи. Стимулюють емоційний відгук і допомагають дитині виражати почуття через творчість.
	Дидактичні	Навчають моральним цінностям, правилам поведінки та соціальним нормам через повчальні історії. Сприяють формуванню етичної поведінки та розумінню соціальних взаємодій.
	Психокорекційні	Допомагають долати емоційні, поведінкові чи мовленнєві труднощі, створюючи безпечний простір для опрацювання проблем. Дозволяють дитині через казковий контекст знаходити рішення для особистих викликів.
	Психотерапевтичні	Сприяють усвідомленню внутрішніх конфліктів і знаходженню шляхів їх вирішення через активну взаємодію з казкою (читання, вигадування, драматизація). Підтримують емоційну рівновагу та самопізнання.
	Медитативні	Створюють спокійну атмосферу, сприяючи емоційній рівновазі, розвитку інтонаційної виразності та уяви через описи природи чи чарівних пейзажів. Допомагають дитині розслабитися та зосередитися.

Казкотерапія пропонує широкий спектр методів роботи з казками, які сприяють розвитку емоційного інтелекту, мовленнєвих навичок, творчого мислення та моральних цінностей у дітей. Кожне казкотерапевтичне заняття має чітку структуру, що включає вступну частину, входження в казковий світ, взаємодію з казкою та вихід із неї, забезпечуючи цілісний і емоційно комфортний процес. Основними видами роботи з казками виступають:

1) Використання казки як метафори. Казкові образи, персонажі та сюжети допомагають дитині пов’язати зміст історії з власним життєвим досвідом. Учитель або терапевт спрямовує обговорення, щоб діти ділилися асоціаціями, які викликають герої чи події казки. Цей метод сприяє саморефлексії, допомагає усвідомити емоції та знаходити паралелі з реальними ситуаціями, розвиваючи емоційну зрілість.

2) Малювання за мотивами казки. Творча діяльність, як-от створення малюнків за сюжетом казки, дозволяє дитині виразити емоції та асоціації через візуальні образи. Після малювання учні описують свої роботи, пояснюючи вибір кольорів чи образів, що відображають їхні почуття. Цей метод розвиває уяву, мовленнєві навички та створює безпечний простір для вираження складних емоцій.

3) Обговорення поведінки та мотивів персонажів. Аналіз дій і мотивів казкових героїв стає основою для розмов про моральні цінності, етичні принципи та оцінку себе й оточуючих. Діти досліджують, чому персонаж вчинив певним чином і які були наслідки. Такі дискусії розвивають критичне мислення, розуміння моральних дилем і здатність оцінювати поведінку з різних перспектив.

4) Програвання епізодів казки. Рольові ігри чи театралізовані вистави дозволяють дітям зануритися в сюжет, ідентифікувати себе з персонажами та прожити їхні емоції. За допомогою цього методу покращуються комунікативні навички, артикуляція, інтонація та впевненість у публічних виступах.

5) Використання казки як повчальної притчі. Казки слугують метафоричними підказками для вирішення життєвих ситуацій, пропонуючи

моделі поведінки. Цей підхід допомагає засвоювати практичні навички розв’язання конфліктів, прийняття рішень і розуміння важливості зусиль для досягнення мети.

6) Творча робота за мотивами казки. Творчі завдання, такі як вигадування нових сюжетів, переписування чи продовження казок, створення ляльок-персонажів чи декорацій, стимулюють уяву та креативність. Ці заняття розвивають мовленнєві навички через створення історій, логічне мислення через структурування сюжетів і дрібну моторику через рукоділля, а також сприяють відчуттю авторства [36; 43].

Кожне казкотерапевтичне заняття структуроване так, щоб забезпечити поступове занурення дітей у казковий світ і м’який вихід із нього, сприяючи ефективному засвоєнню матеріалу та емоційному комфорту. Спочатку створюється сприятлива атмосфера через короткі ігри, розповіді чи запитання, що вводять у тему, зацікавлюючи учнів. Далі діти занурюються в казку завдяки виразному читанню, розповіді чи візуалізації, підкріпленій музикою, декораціями чи образними описами, що допомагають відчути себе частиною історії. Основна частина заняття передбачає активну взаємодію з казкою через слухання, переказ, драматизацію, малювання чи творчі завдання, під час яких учні аналізують сюжети, обговорюють персонажів або створюють власні історії. Завершується заняття м’яким переходом до реальності через рефлексивні обговорення чи спокійні заняття, що допомагають обробити емоції та інтегрувати отримані уроки в повсякденне життя.

Отже, казкотерапія, використовуючи багатство українських казок, сприяє всебічному розвитку молодших школярів. Різноманітні методи, як-от метафоричні обговорення, малювання, драматизації та творчі завдання, у поєднанні з чіткою структурою занять створюють підтримуюче середовище для розвитку уяви, комунікативних навичок і саморефлексії, роблячи казкотерапію ефективним і універсальним освітнім інструментом.

Казкотерапія має свої переваги та обмеження.

Переваги казкотерапії роблять її цінним психолого-педагогічним методом

у початковій школі, забезпечуючи широкий спектр можливостей для розвитку молодших школярів. Універсальність методу дозволяє застосовувати його для дітей із різним рівнем когнітивного, емоційного та мовленнєвого розвитку, адаптуючи казки до їхніх потреб. Доступність казкотерапії полягає в її низькій ресурсній вимогливості: для занять достатньо тексту казки, уяви та мінімальних матеріалів, таких як папір чи костюми для інсценізації. Емоційна привабливість казок захоплює дітей, викликаючи інтерес до мовленнєвої діяльності та знижуючи психологічні бар'єри. Метод сприяє розвитку всіх компонентів мовлення через інтерактивні завдання. Крім того, казкотерапія підтримує соціалізацію, допомагаючи дітям формувати етичні цінності та навички співпраці [7].

Обмеження казкотерапії пов'язані з певними викликами, які необхідно враховувати для її ефективного застосування. По-перше, метод вимагає професійної підготовки вчителя чи психолога, адже неправильний добір казок або некваліфіковане проведення занять може знизити ефективність або навіть викликати негативні емоції в дітей. Наприклад, казка з надмірно страшним сюжетом може посилити тривожність у чутливих учнів. По-друге, результативність залежить від індивідуальних особливостей дитини: учні з низьким рівнем уяви, серйозними мовленнєвими труднощами чи слабкою мотивацією можуть повільніше реагувати на завдання, що потребує додаткових зусиль педагога. По-третє, казкотерапія має обмежену ефективність для дітей із серйозними психологічними проблемами, такими як розлади аутистичного спектра чи глибокі емоційні травми, якщо не поєднується з іншими формами підтримки [32]. Ці обмеження підкреслюють необхідність диференційованого підходу та інтеграції казкотерапії з іншими методами для максимального ефекту в освітньому процесі.

Таким чином, казкотерапія є багатогранним психолого-педагогічним методом, що ефективно сприяє розвитку мовлення, емоційної сфери, творчих здібностей і соціальних навичок молодших школярів. Її сутність полягає у створенні ментального простору, де казкові наративи стимулюють уяву,

знижують психологічні бар’єри та формують комунікативну компетентність. Завдяки чітким принципам – доступності, емоційного занурення, недирективності, творчої активності та інтегративності – і різноманітним видам, таким як рецептивна, активна, драматична, медитативна та психокорекційна казкотерапія, метод адаптується до індивідуальних потреб учнів. Практичне застосування в початковій школі через читання, драматизацію, складання казок і обговорення моральних дилем збагачує мовленнєвий розвиток і соціалізацію дітей. Незважаючи на певні обмеження, як-от необхідність професійної підготовки вчителя чи залежність від особливостей учнів, переваги казкотерапії роблять її незамінною в освітньому процесі.

1.3 Аналіз зарубіжного досвіду застосування казкотерапії у початковій школі

Казкотерапія є визнаним і широко застосовуваним методом у початкових школах багатьох країн, зокрема в Європі, США та Австралії, де вона сприяє розвитку мовлення, емоційного інтелекту, соціальних навичок і творчих здібностей молодших школярів. Зарубіжний досвід, що охоплює різноманітні освітні контексти, демонструє її ефективність у створенні підтримуючого середовища для дітей, включаючи тих, хто має мовленнєві труднощі чи особливі освітні потреби. Аналіз теоретичних основ, практичних методів і результатів застосування казкотерапії в Німеччині, Великобританії, США, Австралії та Польщі дозволяє виділити ключові підходи, які можуть збагатити українську педагогічну практику.

Розвиток казкотерапії як окремого психолого-педагогічного методу пов’язаний з працями дитячого психолога та психоаналітика Бруно Беттельгейма. У книзі «The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales» він підкреслив терапевтичний потенціал казок, які допомагають

дітям опрацьовувати страхи та внутрішні конфлікти через метафоричні сюжети, сприяючи емоційному зростанню. Беттельгейм виокремив типові казкові мотиви, які дозволяють долати дитячі страхи, надаючи безпечний простір для емоційного самовираження [60].

Австралійська психологиня Доріс Бретт розвинула цей підхід, створивши цикл оповідань про героїню Анну, яка долає реальні життєві проблеми, такі як хвороби, розлучення батьків чи втрата близьких. Її історії супроводжуються авторськими коментарями та порадами для дорослих щодо створення власних терапевтичних казок [61]. Бретт вважають однією з ключових фігур у популяризації казкотерапії, яка акцентує на реальних життєвих ситуаціях, а не лише на фантастичних елементах.

Польська дослідниця Марія Моліцька наприкінці XX століття зробила значний внесок у популяризацію казкотерапії в Європі. Вона наголошувала на її ролі в корекції емоційних і поведінкових проблем у дітей віком 4–9 років, розробивши структуровані підходи до використання терапевтичних казок. Моліцька підкреслювала, що казки є ефективним інструментом для заспокоєння дітей і вирішення їхніх психологічних труднощів, сприяючи розвитку емоційної стабільності [65].

Американський професор Дональд Хаазе у статті «Children, War, and the Imaginative Space of Fairy Tales» досліджував вплив казок на дітей, які пережили Другу світову війну та Голокост. Він зазначав, що казки слугують стратегією виживання, допомагаючи дітям інтерпретувати травматичні спогади та проектувати надію на краще майбутнє. Хаазе підкреслював утопічну природу казок, яка створює емоційне укриття для дітей у кризових ситуаціях [63].

Сучасна дослідниця Гейл Саксбі використовує казкотерапію для виховання толерантності до гендерних та інклюзивних питань. Її історії спрямовані на формування у молодших школярів розуміння різноманітності та поваги до інших [66]. Саксбі інтегрує казки в освітній процес, щоб сприяти соціальній чутливості та емпатії, що є важливим для сучасного інклюзивного

суспільства.

Німецький доктор медицини Ханс Дікманн у книзі «Fairy-tales in Psychotherapy» акцентував на архетипних образах казок, таких як мудрі старці, злі відьми чи чарівні помічники. Він зазначав, що ці образи відображають універсальні людські переживання, такі як боротьба добра і зла чи пошук ідентичності, сприяючи глибокому розумінню внутрішніх психологічних процесів [62]. Дікманн розробив методи аналізу символів, створення нових інтерпретацій і наративної реконструкції казок, які допомагають дітям долати травми [35].

Англійські терапевти Піа Джонс і Сара Пімента у книзі «Therapeutic Fairy Tales: For Children and Families Going Through Troubling Times» запропонували ілюстровані терапевтичні казки, доповнені вправами, які допомагають дітям долати складні життєві ситуації, такі як втрата чи тривожність [64]. Їхній підхід поєднує казки з практичними завданнями, що дозволяють педагогам і психологам ефективно підтримувати дітей у кризових ситуаціях.

Угорські дослідники Грета Васкор і Тюнде Комаромі у статті «Witches in Fairy Tales and their Use in Therapy» досліджували використання архетипу відьми в казках для терапевтичної роботи. Вони наголошували на потенціалі цього образу для опрацювання страхів і травм, що є особливо актуальним для дітей, які зазнали впливу війни [67]. Їхні методи включають аналіз символіки та створення терапевтичних наративів.

Ці підходи підкреслюють універсальність казкотерапії як методу, що синтезує психологію, педагогіку та філософію, сприяючи гармонійному розвитку дітей.

Казкотерапія в зарубіжних початкових школах є універсальним методом, що сприяє розвитку мовлення, емоційного інтелекту, соціальних навичок і творчих здібностей учнів. У зарубіжних країнах методика адаптується до місцевих освітніх систем, культурних особливостей і потреб учнів, зокрема тих, хто має особливі освітні потреби, такі як дислексія, аутизм чи затримка мовленнєвого розвитку. Практичні методи включають виразне читання,

драматизації, малювання, створення власних історій і аналіз символів казок, що дозволяє педагогам ефективно працювати з дітьми в різних контекстах. Дослідження підтверджують значний вплив казкотерапії на мовленнєвий і психоемоційний розвиток, а гнучка адаптація до індивідуальних потреб учнів забезпечує її ефективність. Нижче наведено об'єднаний аналіз практичних методів, результатів і адаптації казкотерапії в зазначених країнах, що відповідає темі аналізу зарубіжного досвіду в початковій школі.

Німеччина.

У Німеччині казкотерапія інтегрується в здоров'язберігаючі освітні програми, спрямовані на гармонійний розвиток учнів початкових класів. Учителі використовують класичні казки братів Грімм, такі як «Білосніжка», «Гензель і Гретель» чи «Рапунцель», для розвитку мовлення та емоційних навичок. Уроки включають виразне читання вчителем, що допомагає дітям зосередитися на інтонації та емоційному забарвленні тексту, створення ілюстрацій до сюжетів і групові дискусії про вчинки персонажів. Ці методи збагачують лексичний запас, розвивають зв'язне мовлення та аналітичне мислення. Для дітей із порушеннями звуковимови застосовують казки з повторюваними звуками, наприклад, імітацію голосів тварин, що тренує артикуляцію в ігровій формі. Аналіз символів, таких як ліс (метафора випробувань) чи чарівний помічник (уособлення підтримки), сприяє усвідомленню емоцій і формуванню позитивних моделей поведінки [35].

Експериментальні дослідження показали, що систематичне використання казок покращує фонематичне сприймання та артикуляцію на 20-25% протягом навчального року, особливо в дітей із мовленнєвими труднощами. Аналіз архетипних образів і створення нових інтерпретацій казок знижують тривожність і покращують емоційну саморегуляцію, що підтверджується психологічними тестами. Адаптація до індивідуальних потреб передбачає використання казок із різним рівнем складності та залучення учнів до творчих завдань, таких як переказ чи створення альтернативних фіналів, що розвиває уяву та мовленнєві навички.

Великобританія.

У Великобританії казкотерапія активно застосовується в інклюзивній освіті для підтримки учнів із особливими потребами, такими як дислексія, аутизм чи затримка мовленнєвого розвитку. Педагоги обирають спрощені англійські народні казки, наприклад, «The Three Little Pigs» чи «Goldilocks and the Three Bears», із чіткими сюжетами. Для дітей із труднощами у вербальному спілкуванні використовуються невербальні методи: малювання персонажів, створення колажів чи жести, що дозволяють висловлювати думки без мовленнєвого тиску. Ілюстровані терапевтичні казки супроводжуються вправами, такими як рольові ігри, де учні відтворюють дії героїв, асоціюючи себе з ними для подолання сором'язливості. Сором'язливим учням пропонують невербальні завдання з поступовим залученням до діалогів у малих групах, що знижує психологічні бар'єри [6].

Програми з казкотерапією підвищили мовленнєву активність дітей із дислексією на 30% завдяки невербальним методам і знизили тривожність на 10-15%, покращивши соціальні навички та групову взаємодію. Якісні зміни включають зростання впевненості в комунікації та здатності до самовираження. Адаптація до індивідуальних потреб забезпечує гнучкість, дозволяючи педагогам використовувати казки різної складності та інтегрувати їх із візуальними й інтерактивними завданнями для учнів із різними рівнями розвитку.

Сполучені Штати Америки.

У США казкотерапія інтегрується в програми соціально-емоційного навчання (SEL), спрямовані на розвиток емпатії, співпраці та саморегуляції. Учителі використовують казки корінних американців, наприклад, історії про тварин-трикстерів (койота чи ворона), або сучасні терапевтичні оповідання. Уроки включають рольові ігри, де учні відтворюють діалоги героїв, і групові дискусії про моральні дилеми, наприклад, вибір між чесністю та обманом, що розвиває комунікативні навички, інтонаційну виразність і критичне мислення. Для дітей із особливими потребами застосовують спрощені казки та

аудіозаписи, що полегшують слухання та імітацію. У двомовних класах казки збагачують лексику основною мовою навчання, уникаючи мовної інтерференції.

Дослідження програм SEL засвідчили зниження тривожності на 15%, зростання комунікативної впевненості та збагачення лексики на 20% у двомовних класах. Рольові ігри покращили зв'язне мовлення, граматичні навички та емпатію, що підтверджується тестами соціальних компетенцій. Адаптація до індивідуальних потреб включає використання аудіо- та візуальних матеріалів для учнів із мовленнєвими труднощами, а також інтерактивні завдання для розвитку соціальних навичок у групах із різним рівнем підготовки [26].

Австралія.

В Австралії педагоги застосовують авторські терапевтичні казки для роботи з дітьми, які переживають емоційні труднощі, наприклад, через розлучення батьків чи втрату близьких. Уроки включають створення власних казок, де учні виражають почуття через вигаданих персонажів, що розвиває уяву, мовлення та емоційну саморегуляцію. Малювання ілюстрацій до історій допомагає візуалізувати емоції. Для дітей із особливими потребами використовують спрощені казки та аудіозаписи, що підтримують мовленнєвий розвиток [58].

Дослідження показали, що створення казок підвищує мовленнєву активність на 25% і знижує тривожність на 10-12%, сприяючи розвитку експресивного словника та саморефлексії. Адаптація до індивідуальних потреб передбачає використання казок із різними рівнями складності та творчих завдань, що дозволяють дітям опрацьовувати емоції в безпечному середовищі.

Польща.

У Польщі казкотерапія використовується для корекції тривожності та розвитку мовлення через театралізовані вистави та творчі завдання. Учителі читають класичні польські казки чи авторські терапевтичні історії, після чого учні переписують казки, додаючи власні ідеї, або інсценують їх у вигляді

невеликих вистав. Релаксаційні казки із заспокійливими сюжетами, психологічно-повчальні історії з акцентом на життєві ситуації та психотерапевтичні казки для опрацювання складних емоцій застосовуються залежно від потреб учнів [15].

Дослідження засвідчили зменшення поведінкових проблем на 20%, покращення комунікативних навичок і зниження тривожності на 15%. Адаптація до індивідуальних потреб включає театралізовані ігри для сором'язливих дітей і спрощені сюжети для учнів із мовленнєвими труднощами, що сприяє розвитку уяви та граматичних навичок.

Угорщина.

В Угорщині казкотерапія застосовується для розвитку емоційної стабільності та мовлення через роботу з архетипними образами, такими як відьми, що уособлюють внутрішні конфлікти. Діти малюють персонажів, обговорюють їхні дії чи створюють власні версії казок, що сприяє усвідомленню емоцій і формуванню стратегій подолання труднощів. Адаптація до індивідуальних потреб включає наративну реконструкцію для дітей із емоційними труднощами [35].

Дослідження показали зниження тривожності на 12-18% і покращення комунікативних навичок, що підтверджується психологічними тестами. Методи адаптуються через використання візуальних і творчих завдань, що полегшують вираження емоцій для учнів із різними потребами.

Таким чином, казкотерапія в зарубіжних початкових школах демонструє ефективність у розвитку мовлення, емоційного інтелекту та соціальних навичок. Практичні методи, такі як виразне читання, драматизації, малювання та створення казок, адаптуються до індивідуальних потреб учнів, забезпечуючи покращення фонематичного сприймання, мовленнєвої активності, лексики та зниження тривожності. Якісні зміни включають зростання емпатії, саморефлексії та комунікативної впевненості. Ці методи можуть бути адаптовані до української початкової школи через використання народних і авторських казок, що сприятиме гармонійному розвитку учнів.

1.4 Особливості використання казкотерапії для розвитку мовлення молодших школярів

Казкотерапія має значний потенціал для розвитку мовлення молодших школярів, впливаючи на всі його компоненти. Завдяки своїй здатності поєднувати творчу, емоційну та комунікативну діяльність, вона відкриває широкі перспективи для розвитку всіх компонентів мовлення – звуковимови, словникового запасу, граматичної правильності, зв’язності та комунікативної компетентності.

Казкотерапія має міцне теоретичне підґрунтя, що пояснює її ефективність у розвитку мовлення молодших школярів через вплив на когнітивні, емоційні та соціальні аспекти їхньої особистості. Казкові наративи активізують когнітивні процеси, такі як уява, пам’ять і мислення, що є основою для формування мовленнєвих навичок. Наприклад, ідентифікація з героями казок, як-от сміливим Котигорошком, стимулює учнів висловлювати власні думки та почуття, аналізувати вчинки персонажів, що сприяє розвитку зв’язного мовлення. Метафори та образи, притаманні казкам, збагачують словниковий запас, знайомлячи дітей із синонімами, фразеологізмами та виразними засобами мови, наприклад, через описи чарівного лісу чи доброго чарівника. Соціальний аспект проявляється у груповій взаємодії під час обговорень чи драматизацій, що формує комунікативну компетентність і вчить адаптувати мовлення до різних ситуацій.

Українські та зарубіжні дослідники підкреслюють значний потенціал казкотерапії у розвитку мовлення дітей, розглядаючи її як ефективний психолого-педагогічний метод, що сприяє формуванню мовленнєвих і комунікативних навичок. Ю. Пінчук наголошує, що казки виступають як виховна система, яка через образи, символи та сюжети передає знання про соціальну взаємодію, моральні цінності та культурні норми [39]. Цей процес не лише збагачує словниковий запас дітей, а й сприяє розвитку зв’язного мовлення, оскільки казки стимулюють дітей до переказу, аналізу подій і

створення власних історій. Казкотерапія, за Ю. Пінчук, створює емоційно насичене середовище, яке мотивує дітей до активного мовленнєвого самовираження, допомагаючи засвоювати складні мовні конструкції через природну взаємодію з текстом. Крім того, казки дозволяють дітям ідентифікувати себе з героями, що сприяє розвитку емпатії, уяви та здатності висловлювати власні думки й почуття, формуючи основи комунікативної компетентності.

І. Макєєва акцентує увагу на інтегративності казкотерапії, яка поєднує уяву, емоційний відгук і реальне спілкування, створюючи умови для стимуляції мовленнєвої активності та творчості учнів [28]. Вона зазначає, що казки, завдяки своїй багатошаровій структурі, дозволяють дітям не лише сприймати інформацію, а й активно брати участь у діалогах, рольових іграх і творчих завданнях, таких як складання продовження казки чи драматизація. Це сприяє розвитку всіх компонентів мовлення – звуковимови, лексики, граматичної будови та зв’язності висловлювань. О. Насєдкіна підкреслює лінгвокультурний аспект казок, виділяючи їх структурні елементи, такі як зачин, основна частина та розв’язка, які допомагають дітям засвоювати логіку тексту й застосовувати її у власних висловлюваннях [34]. Зарубіжні дослідники, наголошують на психотерапевтичному ефекті казок, які знижують тривожність і створюють безпечне середовище для мовленнєвої практики, що особливо важливо для дітей із затримкою мовленнєвого розвитку. Д. Бретт додає, що казкотерапія сприяє розвитку наративних навичок, допомагаючи дітям структурувати власні історії та вдосконалювати комунікативні стратегії [12].

Таким чином, казкотерапія є універсальним інструментом, який інтегрує лінгвістичні, психологічні та культурні аспекти, створюючи сприятливі умови для розвитку всіх аспектів мовлення – від звуковимови до формування складних комунікативних навичок, що підтверджується як українськими, так і зарубіжними дослідженнями.

У своїх дослідженнях А. Захаров акцентував увагу на сугестивному (навіювальному) впливі казкотерапії, зокрема в роботі з дітьми, які страждають

від неврозів і заїкання. Він зазначав, що казки створюють безпечне середовище, яке допомагає дітям долати психологічні бар'єри, зменшувати тривожність і розвивати впевненість у своїх мовленнєвих здібностях. У корекційно-виховній роботі з дітьми, які мають тяжкі мовленнєві порушення, казкотерапія сприяє значним покращенням, як зазначають Г. Беденко, Т. Голубцова, А. Красікова та Г. Чебанян. Цей метод допомагає розвивати зв'язне мовлення, коригувати порушення звуковимови, долати логофобії (страх мовлення), а також звільняє дітей від комплексів, дозволяючи їм відчувати себе більш упевненими та вільними у спілкуванні.

Дослідження З. Ленів зосереджені на застосуванні казкотерапії в логокорекційному процесі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). Вона використовувала пасивну та активну казкотерапію для корекції різних аспектів мовленнєвої системи. Пасивна казкотерапія, що передбачає слухання казок, сприяла розвитку слухової уваги, фонематичного сприймання, симультанно-сукцесивних синтезів (здатності одночасно сприймати та аналізувати інформацію) і збагаченню імпресивного словника (розуміння слів). Активна казкотерапія, яка включає перекази, драматизації та творчі завдання, допомагала розвивати фонематичний слух, фонематичні уявлення, навички аналізу та синтезу звуків, збагачувати експресивний словник (активне використання слів), формувати правильні словозміни, коригувати граматичні категорії та створювати стійкі мовленнєві моделі. Ці методи дозволили досягти значного прогресу в мовленнєвому розвитку дітей із ТПМ, підтверджуючи ефективність казкотерапії як комплексного інструменту [22].

Вікові особливості молодших школярів роблять казкотерапію особливо ефективною. У цьому віці уява дітей є надзвичайно розвиненою, що дозволяє їм легко занурюватися в казковий світ і асоціювати себе з персонажами, що сприяє мовленнєвій активності. Чутливість до образів і символів, притаманна цьому віку, допомагає учням сприймати метафори та переносні значення, збагачуючи лексику та розвиваючи образне мислення. Потреба в емоційній підтримці, характерна для молодших школярів, задовольняється через

позитивний вплив казок, які надають відчуття безпеки, надихають і знижують тривожність. Таким чином, казкотерапія відповідає психофізіологічним особливостям учнів початкової школи, створюючи оптимальні умови для їхнього мовленнєвого розвитку.

Казкотерапія є універсальним і багатогранним інструментом для розвитку мовлення молодших школярів, який органічно поєднує емоційно-образне сприйняття, творчу діяльність, ігрові елементи та комунікативні практики. Вона сприяє комплексному вдосконаленню всіх компонентів мовлення. Водночас казкотерапія легко інтегрується в освітній процес початкової школи через різноманітні практичні методи, адаптовані до вікових особливостей учнів. Використання казок у навчанні не лише сприяє мовленнєвому розвитку, а й формує у дітей уяву, емпатію, критичне мислення та соціальні навички, роблячи процес навчання природним і захопливим [30].

Звуковимова.

Виразне читання казок учителем і драматизації створюють сприятливе середовище для розвитку правильної артикуляції, інтонаційної виразності, ритму й темпу мовлення. Наприклад, у казці «Пан Коцький» діти імітують грізне нявчання кота, боязкий писк миші чи гавкіт собаки, що допомагає тренувати вимову складних звуків, таких як [р], [ш], [ж], чи [л]. Ці вправи зміцнюють м’язи мовленнєвого апарату, сприяючи чіткості вимови. Учитель може пропонувати додаткові артикуляційні завдання, наприклад, імітувати звуки природи, пов’язані з казкою (шелест листя, шум вітру), що додає ігровий елемент і тренує дикцію. Інтонація розвивається через відтворення емоційного забарвлення мовлення персонажів: учні вчаться передавати впевненість кота чи страх лісових звірів, змінюючи висоту голосу, силу звучання та тембр. Наприклад, грізне нявчання кота вимагає низького, потужного тону, тоді як писк миші – високого й тремтливого. Такі заняття допомагають дітям усвідомлювати, як інтонація впливає на сприйняття повідомлення, і розвивають здатність виражати емоції через мовлення. Ритм і темп формуються через дотримання пауз, логічних наголосів і відповідного темпу, що відповідає

сюжету. У казці «Пан Коцький» динаміка втечі звірів дозволяє учням практикувати прискорення мовлення, а спокійні моменти — повільний темп із чіткими паузами. Ритмічні ігри, наприклад, плескання в долоні в такт словам чи імітація рухів персонажів, синхронізують мовлення з фізичною активністю, розвиваючи почуття ритму. Практично це реалізується через театралізовані вистави, де учні озвучують ролі, звертаючи увагу на вимову, інтонацію та ритм, а також через вправи на імітацію звуків, що покращують звуковимову та впевненість у публічному виступі.

Словниковий запас.

Казки є багатим джерелом лексики, оскільки містять нові слова, фразеологізми, метафори, архаїзми та діалектизми, що збагачують мовлення учнів. Наприклад, у казці «Івасик-Телесик» діти засвоюють синоніми («хитрий», «лукавий», «підступний» для змії), образні вислови («золотий голос», «легкий, мов пір'їна») та нові поняття («гуслі», «човник»). Казкотерапія сприяє активізації пасивного словника через використання нових слів у переказах, діалогах чи творчих завданнях. Учні вчаться розуміти значення слів у контексті сюжету, наприклад, розрізняючи «хитрий» і «мудрий» у поведінці персонажів. Образне мислення розвивається через створення власних метафор чи порівнянь, наприклад, описуючи героя як «швидкий, наче вітер». Практичні методи включають завдання на пояснення значень нових слів, підбір синонімів чи антонімів, складання речень із фразеологізмами чи створення словесних портретів персонажів. Наприклад, після читання «Івасика-Телесика» учні можуть скласти «словник героя», записуючи слова, що описують його якості, і використовувати їх у власних історіях. Інший метод – малювання персонажів із подальшим описом, де діти застосовують нову лексику, наприклад, описуючи зовнішність чи характер Телесика. Такі вправи розширюють лексичний запас, роблять мовлення учнів багатшим і виразнішим.

Граматична правильність.

Перекази казок і складання власних історій сприяють формуванню навичок правильної побудови речень. Наприклад, переказуючи казку «Коза-

дереза», учні вчаться узгоджувати слова в роді, числі й відмінку, як-от: «Коза обдурила зайчика і зайняла його хатку». Практика допомагає використовувати складні синтаксичні конструкції, наприклад, речення з однорідними членами чи причинно-наслідковими зв’язками: «Коза залишилася в хатці, тому що була хитрою». Регулярне усне й письмове відтворення текстів дозволяє уникати типових граматичних помилок, розвиваючи мовну інтуїцію. Практичні методи включають складання діалогів між персонажами, створення альтернативних кінцівок казок чи переказ із використанням певних граматичних форм, наприклад, дієслів у минулому часі. Учитель може пропонувати завдання на відновлення пропущених слів у реченні чи виправлення помилок у тексті, що базується на казці. Наприклад, після читання «Кози-дерези» учні можуть скласти лист від зайчика до інших звірів, звертаючи увагу на правильне узгодження слів. Такі вправи зміцнюють граматичну компетентність і формують уважність до мовних деталей.

Зв’язність мовлення.

Казкотерапія розвиває вміння створювати логічні, послідовні та зв’язні тексти. Переказ казки учить відтворювати сюжет у хронологічному порядку, зберігаючи причинно-наслідкові зв’язки. Складання власних історій чи продовження казок допомагає структурувати текст із чітким вступом, основною частиною та висновком. Обговорення мотивів персонажів чи моралі казки формує здатність послідовно висловлювати думки та аргументувати їх. Практичні методи включають переказ із опорою на малюнки, складання плану казки чи створення коміксів за сюжетом. Наприклад, після читання «Ріпки» учні можуть намалювати послідовність подій і переказати історію за власними ілюстраціями. Інший метод – аналіз причин поведінки персонажів, наприклад, дискусія «Чому ріпку витягнули разом?». Складання власних казок на задану тему, наприклад, «Як звірі допомагали один одному», розвиває вміння будувати логічний сюжет. Такі завдання тренують уміння створювати зрозумілі та завершені тексти.

Комунікативна компетентність.

Рольові ігри, групові дискусії та інсценізації казок сприяють розвитку діалогічного мовлення та навичок спілкування. Наприклад, у казці «Курочка Ряба» учні відтворюють діалоги діда, баби та курочки, адаптуючи висловлювання до ролі та емоційного контексту. Групові обговорення моралі казки, наприклад, «Чому золоте яєчко не принесло щастя?», допомагають учням аргументувати власну позицію, слухати інших і формулювати думки. Інсценізації розвивають уміння адаптувати мовлення до ситуації та аудиторії, наприклад, змінюючи тон залежно від ролі. Практичні методи включають театралізовані вистави, де учні розігрують сцени з казки, наприклад, «Дванадцять місяців», відтворюючи діалоги між дівчинкою та місяцями. Рольові ігри, де діти виступають у ролі казкових героїв, допомагають розвивати емпатію та комунікативну гнучкість. Дебати про вчинки персонажів, наприклад, «Чи правильно вчинила лисичка в казці «Лисичка-сестричка і Вовк-панібрат»?», вчать аргументації та поваги до думки інших. Такі заняття формують навички ефективної взаємодії та впевненість у спілкуванні.

Інтеграція казкотерапії в освітній процес.

Казкотерапія легко інтегрується в уроки рідної мови, літератури та позакласні заходи. На уроках мови казки використовуються для вправ на переказ, опис чи складання діалогів. Наприклад, після читання «Кривенької качечки» учні описують головну героїню, звертаючи увагу на лексику та граматичну правильність. На уроках літератури аналіз казок, наприклад, «Колосок», допомагає розвивати аналітичне мислення та зв’язне мовлення через обговорення моралі чи мотивів персонажів. У позакласних заходах, таких як літературні гуртки, учні створюють вистави за мотивами казок, наприклад, «Золоте яєчко», або пишуть власні історії, що сприяє творчій самореалізації. Казкотерапія також може використовуватися в інтегрованих уроках, поєднуючи мову, мистецтво та музику: наприклад, учні малюють сцени з казки «Пан Коцький» і супроводжують їх переказом чи піснею.

Використання різних типів казок.

Різні типи казок слугують досягненню мовленнєвих цілей. Художні

казки, як-от «Івасик-Телесик», розвивають уяву, емоційне сприйняття та словниковий запас через яскраві образи та сюжети. Дидактичні казки, наприклад, «Колосок», вчать моральним цінностям і сприяють зв'язному висловлюванню думок через аналіз поведінки персонажів. Психокорекційні казки допомагають долати мовленнєві бар'єри. Медитативні казки, що описують спокійні образи природи чи чарівні пейзажі, розвивають інтонаційну виразність і ритм мовлення, оскільки діти читають їх повільно, з паузами та емоційним наповненням. Учитель може комбінувати різні типи казок залежно від мети заняття, наприклад, використовувати дидактичну казку для дискусії, а художню – для драматизації.

Практичні вправи.

Практичні методи казкотерапії включають різноманітні вправи, адаптовані до початкової школи. Читання казок із подальшим малюванням чи описом героїв розвиває уяву та лексику. Наприклад, після казки «Колобок» учні малюють головного героя та описують його, використовуючи образні вислови. Переказ казок або їхніх частин формує зв'язність і граматичну правильність. Учні можуть переказувати фрагменти «Лисички-сестрички і Вовка-панібрата» від імені різних персонажів, змінюючи перспективу. Складання власних казок на основі опорних слів, наприклад, «чарівний», «дружба», «ліс», стимулює творчість і логічне мислення. Рольові ігри та драматизації, наприклад, сцени з «Дванадцяти місяців», тренують звуковимову та комунікативні навички. Обговорення моральних дилем, наприклад, «Чому мишенята в казці «Колосок» не допомагали півникові?», розвиває критичне мислення та зв'язне мовлення. Інтерактивні методи, такі як створення казки в групах чи ігри з кубиками, де кожна грань містить слово чи образ, додають динаміки та зацікавлюють учнів.

Отже, казкотерапія є ефективним методом розвитку мовлення молодших школярів, який впливає на всі його компоненти: звуковимову, словниковий запас, граматичну правильність, зв'язність і комунікативну компетентність. Через практичні методи, такі як перекази, драматизації, складання історій, малювання та дискусії, казкотерапія створює мотивацію до навчання та сприяє

природному засвоєнню мовленнєвих навичок. Інтеграція українських казок у навчальний процес не лише покращує мовлення, а й розвиває емоційний інтелект, творчість і соціальні навички, роблячи освіту цікавим і гармонійним процесом.

Казкотерапія ефективно адаптується до мовленнєвих труднощів учнів, таких як обмежений словниковий запас, порушення звуковимови чи сором'язливість, сприяючи їх подоланню через ігрові та творчі методи. Для дітей з обмеженим словниковим запасом добираються казки з доступною лексикою, а завдання на складання коротких описів чи переказ фрагментів у малих групах допомагають поступово розширювати лексикон. Учні з порушеннями звуковимови тренують артикуляцію через імітацію звуків у ігровій формі, що зміцнює мовленнєвий апарат. Сором'язливим дітям пропонують невербальні завдання, такі як малювання чи жести, з поступовим залученням до діалогів у безпечному середовищі [13]. Ці методи знижують тривожність, підвищують впевненість і заохочують до мовленнєвої активності.

Для дітей з особливими освітніми потребами, наприклад, із затримкою мовленнєвого розвитку чи дислексією, казкотерапія адаптується через спрощені казки з короткими сюжетами та повторюваними фразами, що полегшують засвоєння мовленнєвих моделей [50]. Аудіоказки з виразним читанням дозволяють зосередитися на слуханні та імітації, минаючи складнощі письма чи читання. Невербальні методи, такі як малювання чи жести, допомагають висловлювати думки без письмового навантаження. Драматизації з використанням міміки та рухів сприяють мовленнєвій активності, дозволяючи учням брати участь у заняттях [8]. Такі підходи створюють комфортне середовище, де кожна дитина може досягти успіху.

У умовах білінгвізму в Україні казкотерапія сприяє збагаченню української лексики та уникненню мовної інтерференції. Використання українських казок допомагає засвоювати автентичну лексику, фразеологізми та граматичні конструкції. Завдання на порівняння синонімів чи складання речень українською зміцнюють мовленнєву компетентність. Групові ігри, де учні

пояснюють значення слів чи створюють діалоги, допомагають уникати змішування мов. Регулярна практика з казками підтримує правильну вимову та сприяє комфортному використанню української мови в спілкуванні, формуючи мовленнєву впевненість і культурну ідентичність.

Учитель відіграє ключову роль у реалізації казкотерапії, забезпечуючи її ефективність через професійну підготовку та створення сприятливого середовища. Професійна підготовка передбачає знання особливостей казок, їхнього впливу на мовленнєвий розвиток і методів адаптації до вікових та індивідуальних потреб учнів. Учитель має вміти добирати казки, які відповідають рівню мовленнєвих навичок дітей, їхнім інтересам і психологічним особливостям, а також використовувати відповідні методи, такі як перекази, драматизації чи групові дискусії. Створення емоційно комфортного середовища є не менш важливим: учитель підтримує учнів похвалою, уникає критики та створює атмосферу довіри, де діти відчувають себе вільно [48]. Наприклад, заохочення навіть невеликих успіхів під час драматизації мотивує сором’язливих учнів до активності, сприяючи їхній впевненості та мовленнєвому розвитку.

Використання інтерактивних і групових форм роботи стимулює мовленнєву активність і розвиває комунікативні навички. Учитель організовує рольові ігри, театралізовані вистави чи групові завдання, де учні співпрацюють, обмінюються ідеями та практикують мовлення в природному контексті. Наприклад, інтерактивні ігри, такі як створення казки в групах чи ігри з кубиками, що містять слова чи образи, заохочують учнів до творчості та співпраці. Учитель виступає фасилітатором, спрямовуючи діяльність, але надаючи дітям простір для ініціативи [57]. Це не лише активізує мовлення, а й формує навички взаємодії, критичного мислення та емоційного інтелекту, роблячи казкотерапевтичні заняття цікавим і продуктивним процесом.

Казкотерапія є потужним і універсальним методом, який сприяє мовленнєвому розвитку молодших школярів, завдяки своїй здатності поєднувати емоційне залучення, творчу діяльність і комунікативні практики. Її

ефективність проявляється в комплексному впливі на всі компоненти мовлення, підвищенні мотивації до спілкування та зниженні психологічних бар'єрів.

Казкотерапія створює природне середовище для розвитку мовлення, що робить її особливо ефективною для молодших школярів. Однією з ключових переваг є підвищення мотивації до мовлення: казкові сюжети, яскраві образи та ігрові елементи захоплюють дітей, спонукаючи їх активно висловлюватися через перекази, драматизації чи творчі завдання. Іншою перевагою є зниження психологічних бар'єрів. Казковий контекст створює безпечний простір, де діти відчувають себе комфортно, висловлюючи думки без остраху критики. Наприклад, сором'язливі учні можуть спочатку зобразити персонажа жестами, поступово переходячи до діалогів. Казкотерапія також забезпечує комплексний вплив на всі компоненти мовлення: звуковимову (через імітацію звуків), словниковий запас (засвоєння нових слів і фразеологізмів), граматичну правильність (побудова речень у переказах), зв'язність мовлення (структурування текстів) і комунікативну компетентність (діалоги в рольових іграх). Цей цілісний підхід сприяє гармонійному розвитку мовленнєвих навичок.

Таким чином, казкотерапія виступає ефективним інструментом для розвитку мовлення молодших школярів, оскільки вона комплексно впливає на всі його компоненти. Використання різноманітних казок через перекази, драматизації, малювання та творчі завдання підвищує мотивацію до мовлення, знижує психологічні бар'єри та створює сприятливе середовище для навчання. Водночас казкотерапія сприяє не лише мовленнєвому, а й емоційному та соціальному розвитку особистості, розвиваючи уяву, емпатію, критичне мислення та навички взаємодії. Дослідження підтверджує, що цей метод, завдяки своїй гнучкості та емоційній привабливості, гармонійно інтегрується в освітній процес, забезпечуючи цілісний розвиток дитини.

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

2.1 Організація та методика проведення експериментального дослідження

Експериментальне дослідження було спрямовано на визначення ефективності використання казкотерапії як засобу розвитку мовлення молодших школярів, зокрема її впливу на звуковимову, словниковий запас, граматичну правильність, зв'язність мовлення та комунікативну компетентність. Для досягнення цієї мети було поставлено такі завдання:

1. Виявити рівень мовленнєвого розвитку учнів початкових класів на початку експерименту.
2. Розробити та впровадити комплекс казкотерапевтичних занять, спрямованих на розвиток мовлення.
3. Оцінити зміни в мовленнєвих навичках учнів після застосування казкотерапії.
4. Порівняти результати експериментальної та контрольної груп для визначення ефективності методу.

Експеримент проводився у Запорізькій гімназії № 107 та Запорізькій загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів №88. У дослідженні взяли участь учні 2-х класів віком 7-8 років, що відповідає молодшому шкільному віку, коли мовленнєвий розвиток є сензитивним і піддається активному формуванню. Загальна вибірка склала 24 учня, які були поділені на дві групи:

Експериментальна група (ЕГ) – 12 учнів Запорізької гімназії № 107, з якими проводилися казкотерапевтичні заняття.

Контрольна група (КГ) – 12 учнів Запорізької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №88, які навчалися за стандартною програмою без використання

казкотерапії.

Групи були сформовані з урахуванням порівнянності за віком та початковим рівнем мовленнєвого розвитку, що забезпечило об’єктивність порівняння результатів. Експеримент складався з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного.

Констатувальний етап.

Мета: визначити початковий рівень мовленнєвого розвитку учнів експериментальної та контрольної груп.

Завдання: оцінити звуковимову (правильність артикуляції звуків, інтонацію), словниковий запас (кількість і різноманітність слів), граматичну правильність (узгодження слів, складність речень), зв’язність мовлення (логічність і послідовність висловлювань) та комунікативну компетентність (вміння вести діалог, адаптувати мовлення до ситуації).

Критерії оцінки мовленнєвого розвитку:

1) Звуковимова. Чіткість вимови голосних і приголосних звуків, зокрема тих, що часто викликають труднощі у молодших школярів ([р], [ш], [ж], [л], [ц]), з урахуванням дефектів (заміна, пропуск, спотворення). Здатність промовляти слова без змазування чи надмірного напруження мовленнєвого апарату. Вміння використовувати запитальну, окличну та розповідну інтонацію відповідно до змісту висловлювання, передаючи емоційне забарвлення (радість, сум, здивування). Дотримання природного темпу мовлення без надмірного прискорення чи уповільнення, правильне використання пауз для логічного членування. Відповідність швидкості мовлення змісту та ситуації спілкування, адаптація темпу до контексту (швидший для динамічних сцен, повільніший для описів). Координація дихання з мовленням для забезпечення плавності та тривалості висловлювань.

2) Словниковий запас. Обсяг лексики, яку учень використовує в усному мовленні під час переказів, діалогів чи описів. Використання синонімів, антонімів, фразеологізмів, добір слів відповідно до контексту. Застосування метафор, порівнянь чи епітетів для збагачення мовлення (наприклад, «сонце, як

золоте яблуко»). Відповідність обраних слів змісту висловлювання та їхнє семантичне значення. Використання лексики, що відповідає ситуації спілкування (формальна/неформальна, розповідь/діалог). Розуміння слів, які учень сприймає під час слухання чи читання, але не використовує активно.

3) Граматична правильність. Правильність узгодження іменників, прикметників, дієслів у роді, числі та відмінку (наприклад, «яскраве сонце»). Використання правильних закінчень слів залежно від граматичних категорій (наприклад, «йду до школи»). Будова складносурядних та складнопідрядних речень (наприклад, «Я пішов гуляти, тому що погода була гарна»). Частота та характер граматичних помилок у словосполученнях і реченнях (систематичні чи випадкові). Використання розповідних, питальних, спонукальних речень різної складності. Правильне використання частин мови, зокрема дієслівних форм у часі чи способі.

4) Зв’язність мовлення. Будова розповіді чи діалогу з чіткою послідовністю подій чи думок без хаотичних переходів. Дотримання хронологічного чи логічного порядку в переказах, описах, розповідях. Наявність вступу, основної частини та висновку в усних текстах, завершення думки. Пояснення причин і наслідків подій у висловлюваннях (наприклад, «Вовк не з’їв Колобка, тому що той утік»). Застосування сполучників, займенників чи інших засобів для забезпечення зв’язності тексту (наприклад, «потім», «тому що»). Структурування висловлювання відповідно до мети (переказ, опис, міркування).

5) Комунікативна компетентність. Ініціювання та підтримання розмови, відповіді на запитання, постановка власних запитань. Вибір відповідного стилю і тону залежно від контексту (формальний із учителем, неформальний з однолітками). Уважність до висловлювань інших, реакція на них (кивки, уточнюючі запитання). Використання міміки, жестів, інтонації для підсилення змісту висловлювання. Застосування ввічливих форм звертання, подяки, вибачення (наприклад, «будь ласка», «дякую»). Активна участь у діалогах чи групових дискусіях без зовнішнього спонукання.

Для оцінки рівня розвитку мовлення молодших школярів на констатувальному етапі використано комплекс методик, які поєднують стандартизовані тести. Кожна методика спрямована на конкретний компонент мовлення, але разом вони забезпечують цілісну картину.

Для кожної методики розроблено бальну шкалу (від 0 до 2 балів за кожне завдання). Сумарний бал за кожний компонент мовлення переводиться у відсотки для визначення рівня (високий: 80-100%, середній: 50-79%, низький: 0-49%).

1. Методика «Діагностика звуковимови» (за Л. Лопатіною).

Методика спрямована на оцінку правильності артикуляції звуків, інтонаційну виразність, ритму і темпу мовлення.

Завдання 1. Називання картинок. Учневі пропонують назвати зображені предмети, що містять звуки, які часто викликають труднощі ([р], [ш], [ж], [л], [ц]). Наприклад: «рак», «шапка», «листок».

Завдання 2. Повторення слів і фраз. Учитель промовляє слова чи короткі речення з різними інтонаціями (запитальна, оклична), а учень повторює, зберігаючи інтонацію. Наприклад: «Сонце сяє!» або «Де мій зошит?».

Завдання 3. Імітація звуків. Учень імітує звуки тварин чи природи (гавкіт собаки, шелест листя), що тренує артикуляцію та ритм.

Завдання виконуються індивідуально в ігровій формі, щоб зменшити тривожність. Учитель фіксує правильність вимови, наявність дефектів (заміна, пропуск звуків), чіткість інтонації та темп.

Оцінка:

- високий рівень (5-6 балів): правильна вимова всіх звуків, чітка інтонація, відповідний ритм;

- середній рівень (3-4 бали): незначні порушення (1–2 звуки), часткова втрата інтонації;

- низький рівень (0-2 бали): систематичні порушення вимови, монотонність, невідповідний темп.

Інструментарій: набір картинок, аудіозаписи зразків інтонації, бланки для

фіксації результатів.

2. Методика «Оцінка словникового запасу» (за О. Дяченко).

Методика спрямована на оцінювання активного та пасивного словникового запасу молодших школярів, зокрема їхньої здатності використовувати слова в усному мовленні, добирати синоніми, пояснювати значення слів і застосовувати лексику в контексті.

Завдання 1. Називання предметів і дій. Учневі показують картинки (наприклад, дерево, бігти, сонце) і просять назвати предмет чи дію, а також підібрати 2–3 синоніми (бігти – мчати, поспішати).

Завдання 2. Пояснення слів. Учень пояснює значення слів із різним ступенем абстракції (наприклад, «дружба», «вітер», «хитрий»).

Завдання 3. Складання речень. Учневі пропонують скласти речення з поданим словом чи фразеологізмом (наприклад, «золоті руки»).

Завдання виконуються індивідуально або в малих групах. Учитель записує відповіді, звертаючи увагу на різноманітність лексики та точність пояснень.

Оцінка:

- високий рівень (5-6 балів): багатий словниковий запас (понад 10 синонімів/антонімів), точні пояснення, використання образних висловів;

- середній рівень (3-4 бали): обмежена кількість синонімів (5–10), часткові пояснення, рідкісне використання образної лексики;

- низький рівень (0-2 бали): бідний словниковий запас (менше 5 синонімів), труднощі з поясненням слів.

Інструментарій: картинки, картки зі словами, бланки для запису відповідей.

3. Методика «Діагностика граматичної правильності» (за Т. Ладиженською).

Методика орієнтована на оцінювання граматичної правильності усного мовлення молодших школярів, зокрема узгодження слів у словосполученнях і реченнях, правильного використання граматичних категорій (рід, число,

відмінок, час) та побудови синтаксичних конструкцій.

Завдання 1. Складання речень. Учневі пропонують скласти речення за картинкою чи опорними словами (наприклад, «кішка», «бігти», «двір»).

Завдання 2. Виправлення помилок. Учитель зачитує речення з граматичними помилками (наприклад, «Сонце світила яскраво»), а учень виправляє їх.

Завдання 3. Завершення речень. Учневі дають початок складнопідрядного речення (наприклад, «Я пішов гуляти, тому що…»), і він завершує його.

Завдання виконуються усно чи письмово (залежно від рівня підготовки учнів). Учитель фіксує кількість помилок і складність речень.

Оцінка:

- високий рівень (5-6 балів): правильне узгодження, використання складних речень, відсутність помилок;

- середній рівень (3-4 бали): незначні помилки (1–2 на завдання), переважно прості речення;

- низький рівень (0-2 бали): систематичні помилки, труднощі з побудовою речень.

Інструментарій: картинки, картки з опорними словами, тексти з помилками.

4. Методика «Оцінка зв’язності мовлення» (за Н. Жинкіним).

Методика призначена для оцінювання рівня зв’язності усного мовлення молодших школярів. Вона передбачає аналіз уміння дітей формулювати логічно послідовні висловлювання, застосовувати мовні засоби зв’язку, такі як сполучники, займенники, повтори, а також дотримуватися чіткого й упорядкованого викладу думок.

Завдання 1. Переказ тексту. Учневі зачитують коротку казку (наприклад, «Ріпка») або показують її за картинками, після чого він переказує сюжет.

Завдання 2. Опис картинки. Учень описує зображену сцену (наприклад, ліс із казковими героями), дотримуючись логічної послідовності.

Завдання 3. Складання розповіді. Учневі пропонують скласти коротку

розповідь за опорними словами (наприклад, «зайчик», «ліс», «друзі»).

Завдання виконуються усно, записуються на аудіо для аналізу. Учитель оцінює логічність, послідовність, наявність вступу, основної частини та висновку.

Оцінка:

- високий рівень (5-6 балів): логічний і послідовний переказ/опис, чітка структура, завершеність;

- середній рівень (3-4 бали): часткові порушення логіки, пропуск деталей, слабка структура;

- низький рівень (0-2 бали): хаотичність, відсутність структури, незавершеність.

Інструментарій: тексти казок, серії картинок, опорні слова.

5. Методика «Діагностика комунікативної компетентності».

Методика призначена для оцінювання рівня комунікативної компетентності молодших школярів, зокрема їхньої здатності ефективно взаємодіяти під час спілкування. Вона охоплює такі аспекти, як розуміння змісту висловлювань співрозмовника, доцільне й адекватне реагування, а також використання як вербальних, так і невербальних засобів спілкування.

Завдання 1. Рольовий діалог. Учневі пропонують зіграти роль у діалозі (наприклад, покупець і продавець у казковій крамниці), відповідаючи на запитання вчителя.

Завдання 2. Групова дискусія. Учні в малих групах (3-4 особи) обговорюють мораль казки (наприклад, «Чому мишенята в «Колоску» не допомагали півникові?»).

Завдання 3. Відповіді на запитання. Учитель ставить запитання за змістом казки, оцінюючи чіткість і доречність відповідей.

Завдання проводяться в парах або групах, з фіксацією ініціативності, доречності відповідей і вміння слухати інших.

Оцінка:

- високий рівень (5-6 балів): активна участь, доречні висловлювання,

повага до співрозмовника;

- середній рівень (3-4 бали): часткова ініціативність, обмежена адаптація до ситуації;

- низький рівень (0-2 бали): пасивність, труднощі в діалозі, ігнорування співрозмовника.

Інструментарій: сценарії діалогів, питання до казок, бланки спостережень.

Формувальний етап.

Мета: впровадити казкотерапевтичні заняття для розвитку мовлення в експериментальній групі.

Тривалість: 2 місяці, 1-2 заняття на тиждень (загалом 16 занять).

Зміст: розроблено комплекс занять із використанням українських народних казок, авторських терапевтичних казок і творчих завдань. Заняття включали виразне читання, перекази, драматизації, малювання, складання власних історій і групові дискусії.

Методи: ігрові (рольові ігри, театралізовані вистави), творчі (малювання, створення казок), інтерактивні (дискусії, групові завдання).

Контрольна група навчалася за стандартною програмою з уроками рідної мови та читання, без спеціального акценту на казкотерапії.

Контрольний етап.

Мета: оцінити зміни в мовленнєвому розвитку учнів і порівняти результати експериментальної та контрольної груп.

Методи: повторне проведення діагностичних тестів, аналогічних констатувальному етапу, анкетування вчителів і батьків.

Завдання: визначити динаміку мовленнєвих навичок і підтвердити ефективність казкотерапії.

Отже, експериментальне дослідження організовано для оцінки ефективності казкотерапії як засобу розвитку мовлення молодших школярів, з фокусом на звуковимову, словниковий запас, граматичну правильність, зв’язність і комунікативну компетентність. Воно включає констатувальний, формувальний і контрольний етапи, з використанням комплексної діагностики

для оцінки мовленнєвих навичок учнів 2-х класів, поділених на експериментальну та контрольну групи. На формувальному етапі впроваджено казкотерапевтичні заняття із застосуванням ігрових, творчих та інтерактивних методів, адаптованих до вікових особливостей. Така організація забезпечує об'єктивне порівняння результатів і дозволяє визначити вплив казкотерапії на мовленнєвий розвиток учнів.

2.2 Діагностика рівня розвитку мовлення молодших школярів на констатувальному етапі

Розглянемо результати діагностики молодших школярів експериментальної (12 учнів) та контрольної (12 учнів) груп.

1. Методика «Діагностика звуковимови» (за Л. Лопатіною).

Результати представлені на основі виконання трьох завдань, оцінених за бальною шкалою, із подальшим визначенням рівня розвитку звуковимови (високий, середній, низький) та узагальненням даних для порівняння груп.

Експериментальна група.

Високий рівень виявлено у 4 учнів (33,3%, 5-6 балів, середній бал 5,8). Школярі продемонстрували правильну артикуляцію всіх звуків, включаючи проблемні, без дефектів. Називання картинок виконувалося чітко, з правильним наголосом і без змазування звуків. У повторенні фраз учні точно відтворювали запитальну, окличну та розповідну інтонацію, передаючи емоційне забарвлення (радість, здивування). Імітація звуків (гавкіт собаки, шелест листя) була виразною, із правильним ритмом і координацією дихання. Мовлення характеризувалося природним темпом, логічними паузами та відсутністю напруження мовленнєвого апарату. Ці учні показали сформовані фонетичні навички, що відповідають віковим нормам, і високу здатність до імітації та інтонаційної виразності.

Середній рівень визначено у 5 учнів (41,7%, середній бал 3,6). Учні цієї

категорії мали незначні порушення артикуляції, переважно звуків [р] та [ш]. У називанні картинок помилки були поодинокими, але стабільними для окремих звуків. У повторенні фраз спостерігалася часткова втрата інтонації. Імітація звуків виконувалася задовільно, але з меншою точністю ритму чи тембру. Темп мовлення був переважно відповідним, але в окремих випадках – злегка прискореним, що впливало на чіткість. Ритм і паузи використовувалися не завжди логічно, особливо під час повторення складних фраз. Дихальна підтримка була достатньою, але в окремих учнів спостерігалася швидка втома під час виконання завдання на імітацію. Ці учні мають частково сформовані фонетичні навички, але потребують корекції окремих звуків і тренування інтонаційної виразності.

Низький рівень отримали 3 учні (25,0%, середній бал 1,7). Діти продемонстрували систематичні порушення вимови, зокрема звуків [р], [л] та [ш]. Називання картинок супроводжувалося численними помилками, що свідчить про слабку артикуляційну базу. У повторенні фраз мовлення було монотонним, із відсутністю інтонаційного забарвлення. Імітація звуків була ускладненою через недостатню координацію мовленнєвого апарату, що призводило до спотворення. Темп мовлення був невідповідним: у двох учнів – надто швидким, що спричиняло змазування звуків, у одного – надто повільним, із надмірними паузами. Ритм мовлення порушувався через відсутність логічного членування. Дихальна підтримка була слабкою, що обмежувало тривалість висловлювань і призводило до переривань. Ці учні мають значні мовленнєві труднощі, які можуть бути пов’язані з затримкою фонетичного розвитку або слабкою артикуляційною моторикою (табл. 2.1).

Середній бал ЕГ склав 3,8 бала (63,9%), що відповідає середньому рівню звуковимови. Цей показник відображає загальну тенденцію до частково сформованих фонетичних навичок серед учнів експериментальної групи. Результат свідчить про наявність як сильних сторін (чітка артикуляція у 33,3% учнів), так і помітних недоліків, що потребують корекції, зокрема в учнів із середнім і низьким рівнями. Середній бал указує на потенціал для покращення

звуковимови за умови застосування цілеспрямованих методів, таких як казкотерапія, на формувальному етапі.

Таблиця 2.1 – Результати виконання завдань методики «Діагностика звуковимови» молодшими школярами експериментальної групи

Учень	Завдання (бали)			Загальний бал	Рівень
	1	2	3		
Аліна С.	2	2	2	6	Високий
Вікторія М.	2	1	2	5	Високий
Михайло О.	1	1	2	4	Середній
Тимур Р.	1	1	1	3	Середній
Олена С.	2	2	2	6	Високий
Микола Л.	1	0	1	2	Низький
Олексій Р.	2	1	1	4	Середній
Світлана Н.	1	1	1	3	Середній
Микита Р.	2	2	2	6	Високий
Михайло І.	0	1	1	2	Низький
Євгенія О.	1	1	2	4	Середній
Вікторія Г.	0	1	0	1	Низький

Найпоширенішими проблемами в ЕГ були порушення артикуляції звуків, що пов’язано з недостатньою рухливістю язика та слабкою диференціацією шиплячих звуків, особливо в учнів із середнім і низьким рівнем. Недостатня інтонаційна виразність проявлялася в монотонному відтворенні фраз, що знижувало емоційність мовлення через обмежений досвід виразного мовлення. Учні з низьким рівнем демонстрували виражену монотонність, невідповідний темп і слабку дихальну підтримку, що порушувало чіткість і ритм. Ці труднощі, а також проблеми з імітацією звуків, вказують на слабкий розвиток артикуляційної гнучкості, слухового сприйняття та можливу сором’язливість.

Контрольна група.

Результати виконання завдань для учнів КГ наведено в таблиці 2.2.

Високий рівень виявлено у 5 школярів (41,7%, середній бал 5,6). Учні цієї категорії продемонстрували правильну артикуляцію всіх звуків, чітку вимову слів на картинках (наприклад, «рак», «шапка»), точне відтворення інтонації у фразах («Сонце сяє!») та виразну імітацію звуків (гавкіт собаки). Мовлення було ритмічним, із відповідним темпом і логічними паузами.

Середній рівень продемонстрували 4 учні (33,3%, середній бал 3,5). Учні

мали незначні порушення артикуляції, переважно звуків [р] (заміна на [л], наприклад, «рак» – «лак») та [ц] (спотворення до [тс]). У повторенні фраз спостерігалася часткова втрата інтонації, зокрема слабка виразність запитальних фраз («Де мій зошит?»). Імітація звуків була задовільною, але з неточностями в ритмі. Темп мовлення був переважно відповідним, але в окремих випадках – злегка прискореним.

Низький рівень визначено у 3 дітей (25,0%, 1–2 бали, середній бал 1,7). Школярі мали систематичні порушення вимови, зокрема [р] (заміна на [л] чи [в]), [ц] (спотворення) та [л] (пропуск у словах типу «листок»). Мовлення було монотонним, із відсутністю інтонаційного забарвлення, а темп – некоординованим (надто швидким чи повільним). Імітація звуків була ускладненою через слабку артикуляційну моторику.

Таблиця 2.2 – Результати виконання завдань методики «Діагностика звуковимови» молодшими школярами контрольної групи

Учень	Завдання (бали)			Загальний бал	Рівень
	1	2	3		
Світлана Р.	2	2	2	6	Високий
Олена Н.	1	1	1	3	Середній
Леонід Т.	2	2	2	6	Високий
Віктор Т.	1	1	2	4	Середній
Яна А.	2	2	1	5	Високий
Ганна Б.	0	1	1	2	Низький
Олег Г.	1	1	1	3	Середній
Микола А.	2	2	2	6	Високий
Олена М.	0	1	1	2	Низький
Олександр І.	2	1	2	5	Високий
Вероніка І.	1	1	2	4	Середній
Олег З.	0	0	1	1	Низький

Середній бал КГ склав 4,0 бала (66,7%), що відповідає середньому рівню звуковимови. Цей показник дещо вищій, ніж у ЕГ, що відображає незначну відмінність у початковому рівні звуковимови між групами.

Найпоширенішими труднощами в КГ були порушення артикуляції звуків [р] та [ц], що пов’язано з недостатньою диференціацією звуків і слабкою рухливістю язика. Недостатня інтонаційна виразність проявлялася в монотонному відтворенні фраз, особливо в учнів із середнім і низьким рівнем,

що знижувало емоційність мовлення. Учні з низьким рівнем демонстрували монотонність, некоординований темп (надто швидкий у двох учнів, повільний у одного) і труднощі з імітацією звуків. Ці проблеми часто супроводжувалися слабкою дихальною підтримкою та можливими психологічними факторами, такими як сором'язливість.

Результати діагностики звуковимови показали незначну різницю в початковому рівні експериментальної і контрольної груп, із середніми балами 3,8 (63,9%) та 4,0 (66,7%) відповідно, що відповідає середньому рівню. У контрольній групі 41,7% учнів (5 осіб) досягли високого рівня, тоді як в ЕГ – 33,3% (4 учні), що вказує на дещо кращі початкові фонетичні навички в КГ. Середній рівень в експериментальній групі охопив 41,7% (5 учнів), а в КГ – 33,3% (4 учні), тоді як низький рівень був однаковим – 25,0% (по 3 учні в кожній групі) (рис. 2.1.).

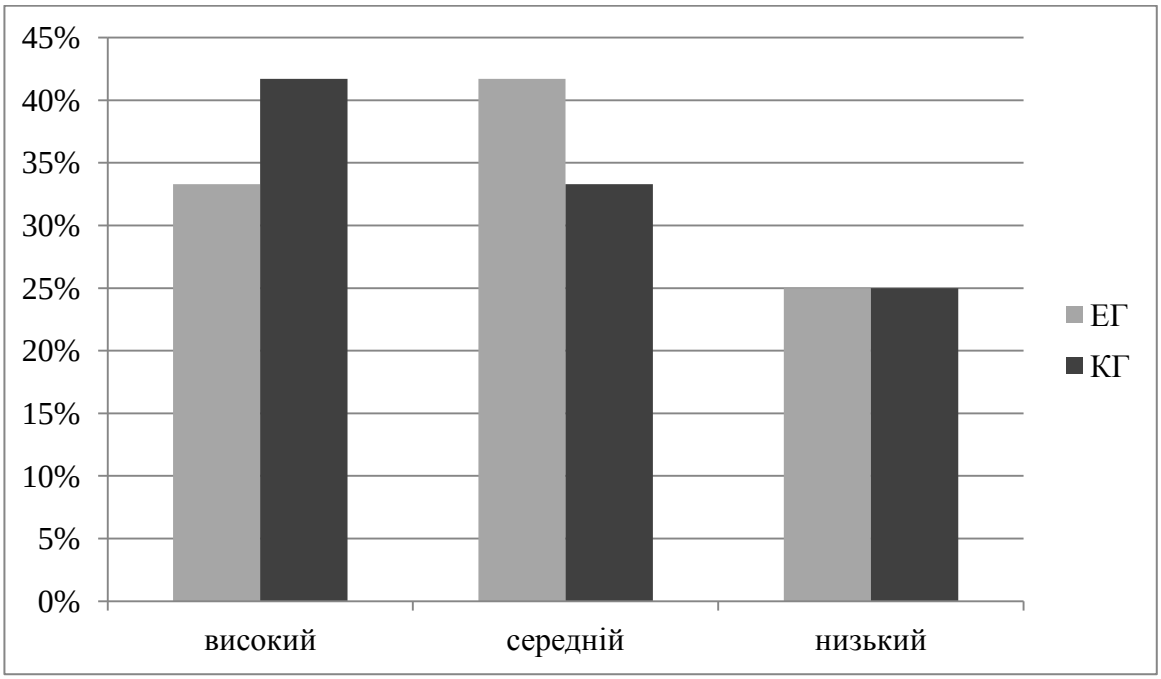


Рисунок 2.1 – Рівні звуковимови молодших школярів експериментальної та контрольної груп

Отже, діагностика звуковимови за методикою Л. Лопатіної виявила, що у КГ більше учнів досягли високого рівня, тоді як в ЕГ переважав середній рівень, а низький рівень був однаковим в обох групах. В ЕГ частіше

спостерігалися порушення артикуляції звуків [р], [ш], у КГ – [р], [ц]. Учні КГ демонстрували більшу монотонність і нестабільний ритм під час імітації звуків, але мали дещо кращу інтонаційну виразність, хоча з проблемами координації темпу.

2. Методика «Оцінка словникового запасу» (за О. Дяченко).

Експериментальна група.

Високий рівень показали 4 учні (33,3%, середній бал 5,8). Учні чітко називали слова за картинками (наприклад, «морква», «кіт»), добирали 2–3 синоніми («веселий» – «радісний», «жвавий») і точно пояснювали значення слів, включаючи абстрактні («дружба» – «коли люди допомагають один одному»).

Середній рівень також встановлено у 4 учнів (33,3%, середній бал 3,5). Школярі називали більшість слів, але рідко узагальнювали (наприклад, «тварини» замість конкретних назв), добирали 1–2 синоніми, а пояснення слів були частково неточними («справедливість» – «коли все правильно»).

Низький рівень продемонстрували 4 молодших школярів (33,3%, середній бал 1,5). Учні називали обмежену кількість слів, не добирали синоніми та не пояснювали значення складних слів, що свідчить про дуже обмежений словниковий запас (табл. 2.3).

Таблиця 2.3 – Результати виконання завдань методики «Оцінка словникового запасу» молодшими школярами експериментальної групи

Учень	Завдання (бали)			Загальний бал	Рівень
	1	2	3		
Аліна С.	2	2	2	6	Високий
Вікторія М.	2	2	1	5	Високий
Михайло О.	1	1	2	4	Середній
Тимур Т.	1	1	1	3	Середній
Олена С.	2	2	2	6	Високий
Микола Л.	0	1	1	2	Низький
Олексій Р.	1	1	2	4	Середній
Світлана Н.	1	1	1	3	Середній
Микита Р.	2	2	2	6	Високий
Михайло І.	0	1	0	1	Низький
Євгенія О.	0	1	1	2	Низький
Вікторія Г.	0	0	1	1	Низький

Середній бал ЕГ склав 3,6 бала (59,7%), що відповідає середньому рівню словникового запасу. Цей показник відображає частково сформовані лексичні навички учнів експериментальної групи, з потенціалом для покращення за умови застосування цілеспрямованих методів, таких як казкотерапія. Результат свідчить про наявність сильних сторін у третини учнів, які впевнено використовують лексику в контексті, але також вказує на значні недоліки в учнів із середнім і низьким рівнями, де обмежений словниковий запас і труднощі з узагальненням понять перешкоджають ефективному мовленню.

Учні ЕГ продемонстрували обмежений активний словниковий запас, що проявлявся у використанні узагальнених термінів («овочі» замість «морква», «огірок») та слабкому називанні слів за тематичними картинками, особливо в учнів із низьким і середнім рівнем. Труднощі з добором синонімів (наприклад, лише один синонім до «великий» – «більший») вказують на недостатню практику використання синонімічних рядів. Слабке узагальнення понять проявлялося в нездатності групувати слова за категоріями (наприклад, «тварини»), що відображає низький рівень категоріального мислення. Неточне пояснення слів, особливо абстрактних («справедливість» – «коли все добре»), було характерним для учнів із середнім і низьким рівнем, що свідчить про обмежений пасивний словниковий запас і слабкий мовленнєвий досвід, ймовірно, через недостатнє читання чи обмежене мовленнєве середовище.

Контрольна група.

Високий рівень у 4 учнів (33,3%, середній бал 5,8). Учні називали слова за картинками, добирали 2–3 синоніми («сильний» – «міцний», «потужний») і точно пояснювали значення слів, включаючи складні («справедливість» – «коли всіх судять однаково»).

Середній рівень мають 5 учнів (41,7%, середній бал 3,6). Учні називали слова, але рідко узагальнювали, добирали 1–2 синоніми та давали частково правильні пояснення («хитрий» – «розумний»).

Низький рівень у 3 учні (25,0%, середній бал 1,3). Учні мали труднощі з називанням слів, не добирали синоніми та не пояснювали значення складних

слів, що вказує на обмежений словниковий запас (табл. 2.4).

Таблиця 2.4 – Результати виконання завдань методики «Оцінка словникового запасу» молодшими школярами контрольної групи

Учень	Завдання (бали)			Загальний бал	Рівень
	1	2	3		
Світлана Р.	2	2	2	6	Високий
Олена Н.	1	1	2	4	Середній
Леонід Т.	2	2	2	6	Високий
Віктор Т.	1	1	1	3	Середній
Яна А.	2	2	1	5	Високий
Ганна Б.	0	1	1	2	Низький
Олег Г.	1	1	2	4	Середній
Микола А.	2	2	2	6	Високий
Олена М.	0	1	0	1	Низький
Олександр І.	1	1	1	3	Середній
Вероніка І.	1	1	2	4	Середній
Олег З.	0	0	1	1	Низький

Середній бал КГ є 3,8 бала (62,5%), що відповідає середньому рівню словникового запасу. Цей показник відображає частково сформовані лексичні навички учнів контрольної групи, з потенціалом для покращення за умови використання відповідних методик. Результат свідчить про сильні сторони в третини учнів (33,3% із високим рівнем), які впевнено використовують лексику в контексті та пояснюють значення слів, але також указує на значні недоліки в учнів із середнім (41,7%) і низьким (25,0%) рівнями, де обмежений словниковий запас і слабке узагальнення понять ускладнюють мовленнєву діяльність.

Учні контрольної групи продемонстрували слабке узагальнення понять, що проявлялося в труднощах із групуванням слів за категоріями, наприклад, називанні лише окремих прикладів («собака», «кішка») замість узагальненого терміна «тварини». Обмежений добір синонімів був характерним для учнів із середнім і низьким рівнем, які часто називали лише один синонім (наприклад, «сильний» – «міцний») або не могли підібрати жодного, що вказує на недостатній досвід роботи з синонімічними рядами та обмежене мовленнєве середовище. Труднощі з поясненням абстрактних і рідковживаних слів, таких як «справедливість» (пояснювалося як «коли все чесно») чи «хитрий» («коли

обманюють»), були особливо виражені в учнів із низьким рівнем, які часто не могли сформулювати пояснення, і в учнів із середнім рівнем, чиї відповіді були спрощеними чи неточними. Ці проблеми свідчать про обмежений пасивний словниковий запас, слабке розуміння семантики складних понять і недостатній мовленнєвий досвід, ймовірно, через обмежену взаємодію з літературою чи брак стимуляції в дошкільному віці, що потребує корекції через збагачення лексичного середовища.

Результати методики показали близький рівень розвитку в ЕГ (3,6 бала, 59,7%) і КГ (3,8 бала, 62,5%), але КГ має дещо кращі показники через більшу частку учнів із середнім рівнем (41,7% проти 33,3% в ЕГ), тоді як ЕГ має вищий відсоток учнів із низьким рівнем (33,3% проти 25,0% у КГ). Високий рівень в обох групах однаковий (33,3%) (рис. 2.2.).

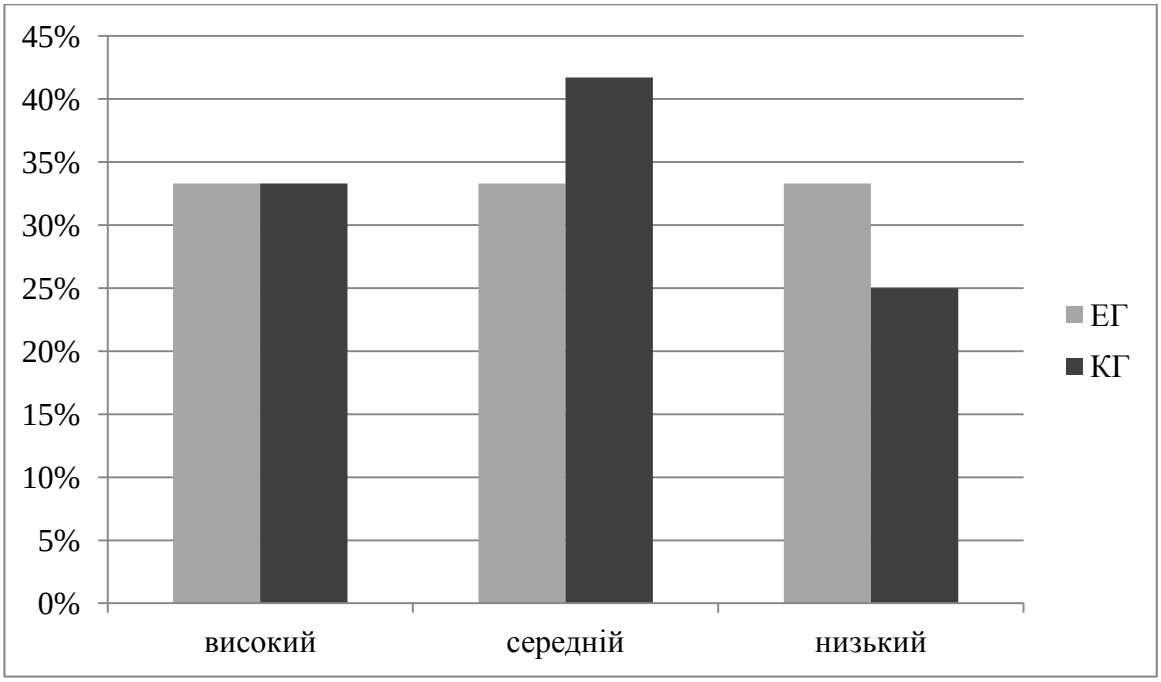


Рисунок 2.2 – Рівні словникового запасу молодших школярів експериментальної та контрольної груп

Отже, діагностика словникового запасу за методикою О. Дяченко виявила середній рівень розвитку в ЕГ і КГ, із незначною перевагою КГ через більшу частку учнів із середнім рівнем. Типові проблеми – обмежений словниковий запас, труднощі з добором синонімів, узагальненням і поясненням абстрактних

слів – відрізняються від звуковимови, підкреслюючи потребу в корекції лексичних навичок.

3. Методика «Діагностика граматичної правильності» (за Т. Ладиженською).

Експериментальна група.

Високий рівень показали лише 2 учні (16,7%, середній бал 5,5). Учні правильно складали речення за картинками (наприклад, «Хлопчик малює сонце»), виправляли помилки («Сонце світило яскраво» замість «Сонце світило яскраві») і доповнювали речення з чітким узгодженням («На дереві сиділи три горобці»).

Середній рівень у 6 учнів (50,0%, середній бал 3,6). Учні складали речення з поодинокими помилками в узгодженні (наприклад, «Дівчинка читає книги»), виправляли лише очевидні помилки та доповнювали речення з частковими неточностями («На дереві сиділи пташка»).

Низький рівень продемонстрували 4 учні (33,3%, середній бал 1,5). Учні допускали систематичні помилки в узгодженні (наприклад, «Я бачив два коти»), не виправляли помилок і не могли правильно доповнити речення, що свідчить про слабке оволодіння граматичними нормами (табл. 2.5).

Середній бал ЕГ становить 3,3 бала (55,0%), що відповідає середньому рівню граматичної правильності мовлення. Цей показник відображає частково сформовані граматичні навички учнів експериментальної групи, з потенціалом для покращення за умови застосування цілеспрямованих корекційних методів, таких як казкотерапія. Результати свідчать про наявність сильних сторін у чверті учнів (25,0% із високим рівнем), які демонструють правильне узгодження слів і впевнену побудову речень, але також указують на значні недоліки в учнів із середнім (41,7%) і низьким (33,3%) рівнями, де систематичні граматичні помилки та обмежене використання синтаксичних засобів ускладнюють мовленнєву діяльність. Низький середній бал порівняно з максимально можливим (6 балів) підкреслює необхідність посиленої роботи над граматичною структурою мовлення, особливо в учнів із низьким рівнем,

для досягнення вікових норм у молодшому шкільному віці.

Таблиця 2.5 – Результати виконання завдань методики «Діагностика граматичної правильності» молодшими школярами експериментальної групи

Учень	Завдання (бали)			Загальний бал	Рівень
	1	2	3		
Аліна С.	2	2	2	6	Високий
Вікторія М.	1	1	2	4	Середній
Михайло О.	1	1	2	4	Середній
Тимур Т.	1	1	1	3	Середній
Олена С.	2	1	2	5	Високий
Микола Л.	0	1	1	2	Низький
Олексій Р.	1	2	1	4	Середній
Світлана Н.	1	1	1	3	Середній
Микита Р.	1	1	2	4	Середній
Михайло І.	0	1	0	1	Низький
Євгенія О.	0	1	1	2	Низький
Вікторія Г.	0	0	1	1	Низький

Учні ЕГ з середнім і низьким рівнем демонстрували систематичні помилки в узгодженні роду, числа й відмінка, наприклад, вживаючи «Дівчинка читає книги» замість «Дівчинка читає книгу» чи «Я бачив два коти» замість «Я бачив двох котів», що свідчить про недостатнє засвоєння граматичних категорій через обмежений досвід аналізу мовленнєвих конструкцій. Труднощі з виправленням складних граматичних конструкцій проявлялися в нездатності помітити помилки в складнопідрядних реченнях, як-от «Сонце світило яскраві, коли ми гуляли» (правильно: «Сонце світило яскраво»), що відображає слабке розуміння синтаксичної структури та потребує тренування аналітичних навичок. Обмежене використання сполучників у доповненні речень, наприклад, короткі відповіді типу «пташка» замість «На дереві сиділи птахи, які співали», вказує на слабкий розвиток синтаксичної складності мовлення, пов’язаний із недостатньою практикою усного мовлення та низькою мовленнєвою активністю, що потребує корекції через цілеспрямовані вправи.

Контрольна група.

Високий рівень мають 4 учні (33,3%, середній бал 5,8). Учні безпомилково складали речення (наприклад, «Дівчинка годує кота»), виправляли помилки («Я купив два яблука» замість «Я купив два яблуко») і

доповнювали речення з правильним узгодженням («У саду росли красиві квіти»).

Середній рівень виявлено у 3 учнів (25,0%, середній бал 3,3). Учні складали речення з незначними помилками (наприклад, «Хлопчик малює сонця»), виправляли лише прості помилки та доповнювали речення з неточностями («На дереві сиділи птах»).

Низький рівень у 5 учнів (41,7%, середній бал 1,4). Учні допускали численні помилки в узгодженні (наприклад, «Я бачила три кота»), не виправляли помилок і не могли доповнити речення правильно, що вказує на слабке засвоєння граматичних норм (табл. 2.6).

Таблиця 2.6 – Результати виконання завдань методики «Діагностика граматичної правильності» молодшими школярами контрольної групи

Учень	Завдання (бали)			Загальний бал	Рівень
	1	2	3		
Світлана Р.	2	2	2	6	Високий
Олена Н.	1	1	1	3	Середній
Леонід Т.	2	2	2	6	Високий
Віктор Т.	0	1	1	2	Низький
Яна А.	2	2	1	5	Високий
Ганна Б.	0	1	0	1	Низький
Олег Г.	1	1	2	4	Середній
Микола А.	2	2	2	6	Високий
Олена М.	0	1	1	2	Низький
Олександр І.	1	1	1	3	Середній
Вероніка І.	0	1	0	1	Низький
Олег З.	0	0	1	1	Низький

Середній бал КГ склав 3,3 бала (55,0%), що відповідає середньому рівню граматичної правильності мовлення. Цей показник відображає частково сформовані граматичні навички учнів контрольної групи, з потенціалом для покращення за умови застосування відповідних методик навчання. Результати вказують на сильні сторони в третини учнів (33,3% із високим рівнем), які впевнено будують граматично правильні речення та виправляють помилки, але також підкреслюють значні недоліки в учнів із середнім (25,0%) і низьким (41,7%) рівнями, де систематичні помилки в узгодженні та слабке використання синтаксичних засобів ускладнюють мовленнєву діяльність. Дещо нижчий

середній бал порівняно з максимально можливим (6 балів) свідчить про необхідність посиленої роботи над граматичною структурою мовлення, особливо для учнів із низьким рівнем, які демонструють слабке засвоєння граматичних норм, що може бути пов’язане з недостатньою практикою в усному та писемному мовленні або обмеженим мовленнєвим середовищем.

Учні контрольної групи з середнім і низьким рівнем найчастіше припускалися помилок в узгодженні роду й числа, наприклад, вживаючи «Хлопчик несе два яблуко» замість «Хлопчик несе два яблука» чи «Дівчинка гуляє з собаки» замість «Дівчинка гуляє з собакою», що свідчить про слабке розуміння граматичних категорій іменників, прикметників і числівників через обмежений досвід аналізу мовленнєвих конструкцій. Труднощі з виправленням складнопідрядних речень проявлялися в нездатності виявити помилки в конструкціях типу «Коли ми гуляли, сонце світило яскраві», причому учні з низьким рівнем ігнорували помилки, а з середнім – справлялися лише з простими реченнями, що вказує на потребу в розвитку аналітичних навичок. Слабке використання сполучників і займенників у доповненні речень, відображає обмежене вміння будувати зв’язні висловлювання, пов’язане з недостатньою практикою усного мовлення та слабким розумінням ролі сполучників у формуванні логічного тексту.

Результати показали однаковий середній бал у обох групах (3,3), але у ЕГ переважають середній та низький рівні (50,0% та 33,3%), тоді як КГ має більше учнів із низьким (41,7% проти 33,3% в ЕГ) та високим (33,3% проти 16,7% у ЕГ) (рис. 2.3.).

Отже, діагностика граматичної правильності за методикою Т. Ладиженської виявила середній рівень розвитку в ЕГ і КГ, із незначною перевагою ЕГ за середнім балом. Типові проблеми – помилки в узгодженні роду, числа, відмінка, труднощі з виправленням складних конструкцій і слабке використання сполучників – відрізняються від звуковимови (артикуляція) та словникового запасу (лексика), підкреслюючи потребу в корекції граматичних навичок.

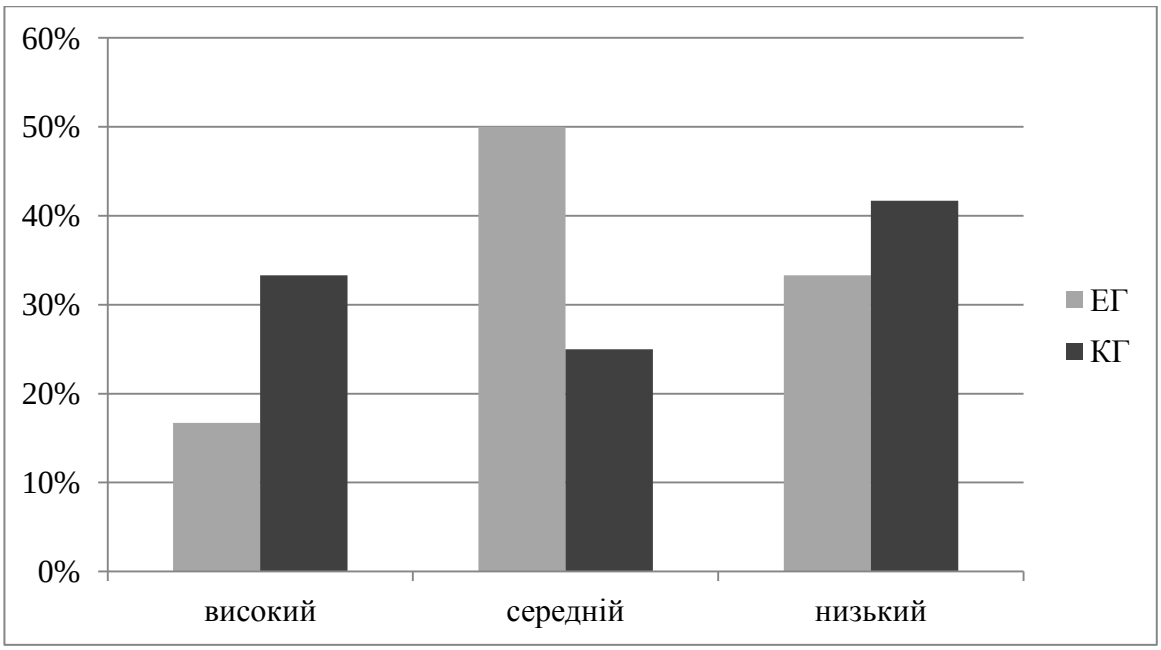


Рисунок 2.3 – Рівні граматичної правильності молодших школярів експериментальної та контрольної груп

4. Методика «Оцінка зв’язності мовлення» (за Н. Жинкіним).

Експериментальна група.

Високий рівень мають 4 учнів (33,3%, середній бал 5,5). Учні чітко переказували текст, зберігаючи логічну послідовність і використовуючи сполучники («потім», «тому що»), складали зв’язні розповіді за картинками (наприклад, «Діти пішли до парку, де грали в м’яч, а потім їли морозиво») і давали розгорнуті відповіді на запитання («Осінь подобається, бо листя гарне і можна гуляти»).

Середній рівень у 5 учнів (41,7%, середній бал 3,4). Учні переказували текст із пропусками деталей, складали розповіді з частковими порушеннями логіки (наприклад, «Діти грали, пішли додому»), використовували обмежену кількість сполучників і давали частково розгорнуті відповіді («Осінь гарна, бо листя падає»).

Низький рівень у 3 учнів (25,0%, середній бал 1,7). Учні не могли зв’язно переказати текст, пропускаючи ключові події, складали розповіді без логічного зв’язку (наприклад, «Діти, парк, м’яч»), і відповідали коротко, без пояснень («Осінь – листя») (табл. 2.7).

Таблиця 2.7 – Результати виконання завдань методики «Оцінка зв’язності мовлення» молодшими школярами експериментальної групи

Учень	Завдання (бали)			Загальний бал	Рівень
	1	2	3		
Аліна С.	2	2	2	6	Високий
Вікторія М.	2	1	1	4	Середній
Михайло О.	1	1	2	4	Середній
Тимур Т.	1	1	1	3	Середній
Олена С.	2	2	2	6	Високий
Микола Л.	0	1	1	2	Низький
Олексій Р.	1	1	1	3	Середній
Світлана Н.	1	0	1	2	Низький
Микита Р.	2	1	2	5	Високий
Михайло І.	0	0	1	1	Низький
Євгенія О.	1	1	1	3	Середній
Вікторія Г.	2	1	2	5	Високий

Середній бал ЕГ становить 3,7 бала (61,7%), що відповідає середньому рівню.

До типових проблем віднесено пропуски деталей у переказах, слабке використання засобів зв’язку (сполучників, займенників), порушення логічної послідовності в розповідях, обмежена розгорнутість відповідей.

Контрольна група.

Високий рівень у 4 учнів (33,3%, середній бал 5,8). Учні переказували текст логічно й послідовно, використовуючи сполучники («спочатку», «тому»), складали зв’язні розповіді за картинками (наприклад, «Хлопчик пішов до лісу, де збирав гриби, а потім повернувся додому») і давали розгорнуті пояснення («Осінь люблю, бо можна збирати гарне листя»).

Середній рівень мають 6 учнів (50,0%, середній бал 3,5). Учні переказували текст із пропусками деталей, складали розповіді з неточною послідовністю (наприклад, «Діти гуляли, м’яч, парк»), використовували мало сполучників і давали частково розгорнуті відповіді («Осінь гарна, є листя»).

Низький рівень лише у 2 учнів (16,7%, середній бал 1,0). Школярі не переказували текст зв’язно, пропускаючи основні події, складали розповіді без логіки (наприклад, «Парк, діти»), і відповідали одноманітно, без пояснень («Осінь – холодно») (табл. 2.8).

Таблиця 2.8 – Результати виконання завдань методики «Оцінка зв’язності мовлення» молодшими школярами контрольної групи

Учень	Завдання (бали)			Загальний бал	Рівень
	1	2	3		
Світлана Р.	2	2	2	6	Високий
Олена Н.	1	1	2	4	Середній
Леонід Т.	2	2	2	6	Високий
Віктор Т.	1	1	1	3	Середній
Яна А.	2	2	1	5	Високий
Ганна Б.	0	1	0	1	Низький
Олег Г.	1	1	2	4	Середній
Микола А.	2	2	2	6	Високий
Олена М.	1	1	1	3	Середній
Олександр І.	1	1	2	4	Середній
Вероніка І.	1	1	1	3	Середній
Олег З.	0	1	0	1	Низький

Середній бал КГ склав 3,8 бала (63,3%), що відповідає середньому рівню.

Школярі з низьким рівнем та середнім продемонстрували обмежене використання засобів зв’язку, пропуски ключових деталей у переказах, слабку логічну послідовність у розповідях, недостатню розгорнутість відповідей.

Результати методики показали дещо нижчій рівень розвитку в ЕГ порівняно з КГ, завдяки більшій кількості учнів із високим рівнем (41,7% проти 33,3%). КГ має більшу частку учнів із середнім рівнем (50,0% проти 41,7%), тоді як низький рівень однаковий (16,7%) (рис. 2.4.).

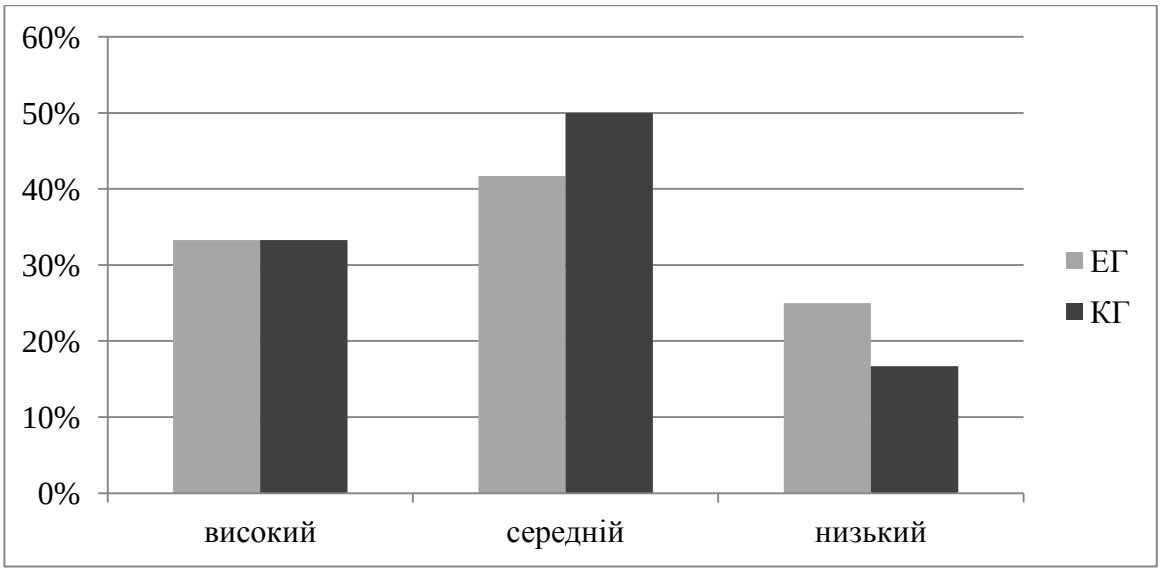


Рисунок 2.4 – Рівні зв’язності мовлення молодших школярів експериментальної та контрольної груп

Отже, встановлено незначну перевагу ЕГ за середнім балом. Типові проблеми – пропуски деталей у переказах, обмежене використання засобів зв’язку, слабка логічна послідовність і недостатня розгорнутість відповідей – відрізняються від проблем звуковимови (артикуляція), словникового запасу (лексика) та граматичної правильності (узгодження), підкреслюючи потребу в корекції навичок зв’язного мовлення.

5. Методика «Діагностика комунікативної компетентності».

Експериментальна група (табл. 2.9).

Таблиця 2.9 – Результати виконання завдань методики «Діагностика комунікативної компетентності» молодшими школярами експериментальної групи

Учень	Завдання (бали)			Загальний бал	Рівень
	1	2	3		
Аліна С.	2	1	2	5	Високий
Вікторія М.	1	1	1	3	Середній
Михайло О.	1	2	1	4	Середній
Тимур Т.	1	1	1	3	Середній
Олена С.	2	2	2	6	Високий
Микола Л.	1	1	0	2	Низький
Олексій Р.	2	1	2	5	Високий
Світлана Н.	1	1	1	3	Середній
Микита Р.	2	2	2	6	Високий
Михайло І.	0	0	1	1	Низький
Євгенія О.	1	1	2	4	Середній
Вікторія Г.	1	1	1	3	Середній

Високий рівень у 4 учні (33,3%, середній бал 5,5). Учні впевнено вели діалог, використовуючи ввічливі форми (наприклад, «Чи можу я погратися твоєю іграшкою?»), розгорнуто відповідали на емоційні запитання («Допомагати другу приємно, бо він радіє») і виразно передавали емоції через міміку та жести (радість – широка усмішка, активні рухи).

Середній рівень виявлено у 6 учнів (50,0%, середній бал 3,3). Учні вели діалог із незначними паузами чи неточностями (наприклад, «Можна взяти іграшку?»), давали частково розгорнуті відповіді («Допомагати добре») і передавали емоції з обмеженою виразністю (радість – слабка усмішка).

Низький рівень показали 2 учні (16,7%, середній бал 1,5). Учні уникали

діалогу або відповідали односкладово («Дай»), не пояснювали емоції («Не знаю») і слабо використовували невербальні засоби (нейтральна міміка), що свідчить про слабкий розвиток комунікативних навичок.

Середній бал ЕГ становить 3,7 бала (61,2%).

Типовими проблемами були: обмежене використання ввічливих форм у діалогах, недостатня розгорнутість відповідей на емоційні запитання, слабка виразність невербальних засобів, труднощі з ініціативою в спілкуванні.

Контрольна група (табл. 2.10).

Таблиця 2.10 – Результати виконання завдань методики «Діагностика комунікативної компетентності» молодшими школярами контрольної групи

Учень	Завдання (бали)			Загальний бал	Рівень
	1	2	3		
Світлана Р.	2	2	2	6	Високий
Олена Н.	1	1	2	4	Середній
Леонід Т.	2	2	2	6	Високий
Віктор Т.	1	1	1	3	Середній
Яна А.	1	2	1	4	Середній
Ганна Б.	0	1	0	1	Низький
Олег Г.	1	2	2	5	Високий
Микола А.	2	2	2	6	Високий
Олена М.	0	1	1	2	Низький
Олександр І.	1	1	1	3	Середній
Вероніка І.	1	1	2	4	Середній
Олег З.	0	0	1	1	Низький

Високий рівень продемонстрували 4 учні (33,3%, середній бал 5,8). Учні впевнено брали участь у діалогах, застосовуючи ввічливі вирази (наприклад, «Чи дозволиш погратися з твоєю іграшкою?»), давали повні відповіді на емоційні запитання («Допомагати другу радісно, бо ми весело проводимо час разом») і яскраво виражали емоції через міміку та жести.

Середній рівень виявлено у 5 молодших школярів (41,7%, середній бал 3,6). Учні вели діалог із незначними похибками, надавали частково розгорнуті відповіді і демонстрували емоції з помірною виразністю.

Низький рівень показали 3 учня (25,0%, середній бал 1,3). Учні ледве підтримували діалог, використовуючи короткі висловлювання («Дай»), не пояснювали емоційні стани («Не знаю») і майже не застосовували невербальні

засоби (обличчя без виразних емоцій), що вказує на слабкий розвиток комунікативних навичок.

Середній бал КГ 3,8 бала (62,5%), що відображає частково сформовані навички спілкування молодших школярів, де третина учнів (33,3%) демонструє впевнену взаємодію, але більшість (66,7%) потребує покращення ініціативності та виразності.

Учні КГ з середнім і низьким рівнем демонстрували недостатню ініціативність у діалогах, обмежуючись короткими репліками і уникаючи активної взаємодії, а також надавали поверхневі відповіді на емоційні запитання, що свідчить про слабкий словниковий запас і низьку емоційну чутливість. Слабке використання невербальних засобів ускладнювало комунікацію. Труднощі з адекватним реагуванням на емоційні запитання проявлялися в одноманітних відповідях, що вказує на потребу в розвитку навичок вираження почуттів.

Результати показали близький рівень розвитку в ЕГ (3,7 бала) і КГ (3,8 бала), із незначною перевагою КГ за середнім балом через вищий середній бал у середньому рівні (3,6 проти 3,3). ЕГ має більше учнів із середнім рівнем (50,0% проти 41,7% у КГ), тоді як КГ має більше учнів із низьким рівнем (25,0% проти 16,7% в ЕГ). Високий рівень однаковий (33,3%) (рис. 2.5.).

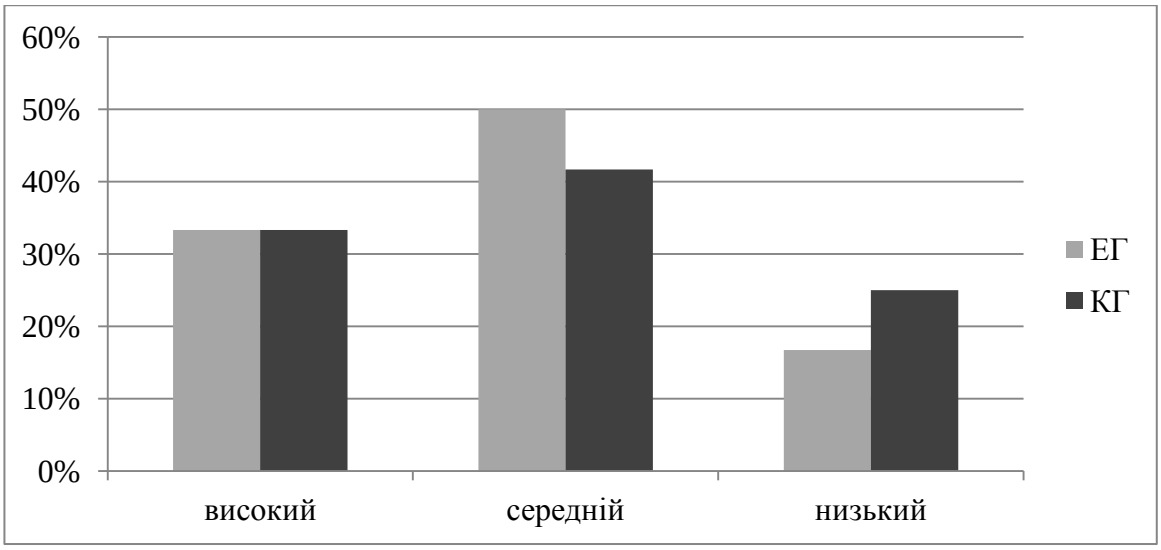


Рисунок 2.5 – Рівні комунікативної компетентності молодших школярів експериментальної та контрольної груп

Отже, діагностика комунікативної компетентності виявила домінування середнього рівня в ЕГ і КГ, із незначною перевагою КГ за середнім балом. Типові проблеми – обмежене використання ввічливих форм, недостатня розгорнутість відповідей, слабка виразність невербальних засобів і труднощі з ініціативою в спілкуванні – підкреслюють потребу в корекції комунікативних навичок.

На основі результатів діагностики мовленнєвого розвитку молодших школярів експериментальної та контрольної груп за п'ятьма методиками визначено рівень розвитку мовлення. Кожна методика оцінювала окремий компонент мовлення за бальною шкалою, з переведенням у відсотки для визначення рівня: високий, середній, низький. Узагальнення середніх балів за всіма методиками дозволяє визначити загальний рівень мовленнєвого розвитку молодших школярів в обох групах.

Діагностика мовленнєвого розвитку молодших школярів ЕГ на констатувальному етапі показала переважання середнього рівня, який зафіксовано у 5 учнів (41,7%). Високий рівень мовленнєвого розвитку встановлено у 3 учнів (25,0%), які демонструють впевнене володіння мовленнєвими навичками, включаючи чітку артикуляцію, розвинений словниковий запас, граматичну правильність, зв'язність висловлювань та комунікативну компетентність. Низький рівень виявлено у 4 учнів (33,3%), що свідчить про наявність труднощів у формуванні мовленнєвих умінь, які потребують корекції.

У контрольній групі також переважає середній рівень мовленнєвого розвитку, який мають 5 учнів (41,7%). Високий рівень зафіксовано у 4 учнів (33,3%), які показують сформовані мовленнєві навички, здатність до логічного викладу думок і активної взаємодії. Низький рівень встановлено лише у 3 учнів (25,0%), що вказує на меньшу частку учнів із труднощами в мовленнєвому розвитку порівняно з ЕГ, зокрема в артикуляції, лексиці чи комунікативних уміннях.

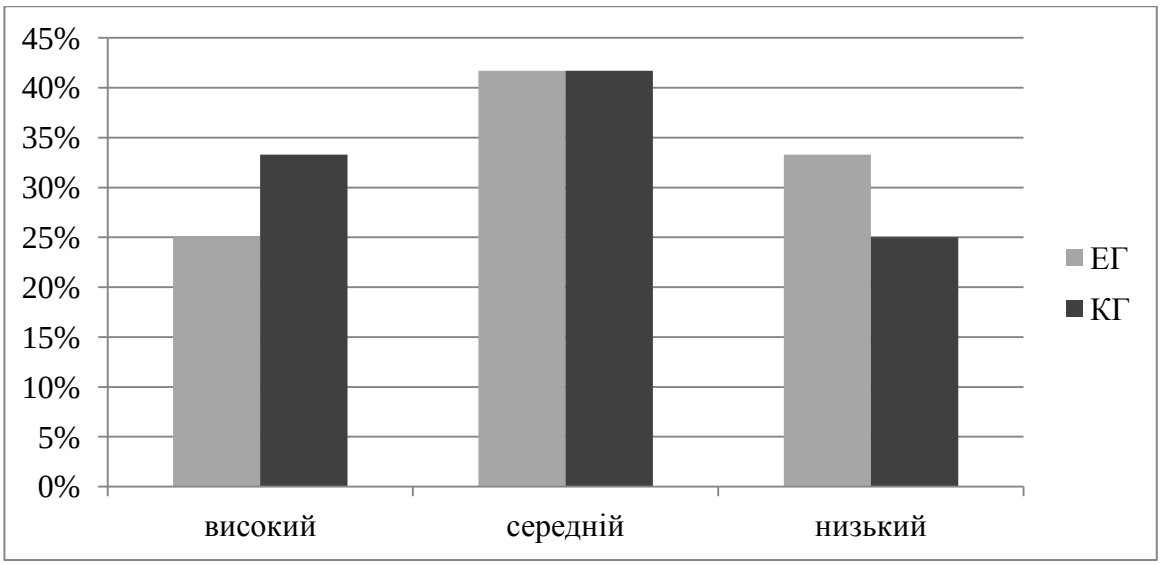


Рисунок 2.6 – Рівні розвитку мовлення молодших школярів експериментальної та контрольної груп

Експериментальна і контрольна групи мають близький середній рівень мовленнєвого розвитку з однаковою кількістю учнів із середнім рівнем – 5 учнів (41,7%) в обох групах, що вказує на схожий ступінь сформованості мовленнєвих навичок. КГ переважає за кількістю учнів із високим рівнем (33,3%, 4 учні проти 25,0%, 3 учні в ЕГ), що свідчить про дещо кращі початкові мовленнєві здібності в цій групі. Водночас ЕГ має більшу частку учнів із низьким рівнем (33,3%, 4 учні проти 25,0%, 3 учні в КГ), що вказує на вищі труднощі в оволодінні мовленням у цій групі. Загалом близький розподіл рівнів забезпечує порівнянність груп для оцінки ефективності казкотерапії в ЕГ на формувальному етапі.

2.3 Розробка та впровадження програми занять із казкотерапії для розвитку мовлення молодших школярів

Для розвитку мовленнєвих навичок молодших школярів експериментальної групи на формувальному етапі експерименту розроблено програму занять із казкотерапії, спрямовану на покращення звуковимови,

словникового запасу, граматичної правильності, зв’язності мовлення та комунікативної компетентності. Програма враховує результати констатувального етапу, де в ЕГ переважав середній рівень мовленнєвого розвитку, що вказує на потребу в корекції мовленнєвих труднощів, зокрема в учнів із низьким та середнім рівнями.

Мета програми: формування та розвиток мовленнєвих навичок молодших школярів через казкотерапію, зокрема покращення артикуляції, збагачення словникового запасу, удосконалення граматичних конструкцій, розвиток зв’язності мовлення та комунікативних умінь.

Завдання програми:

1) Покращити звуковимову шляхом артикуляційних вправ і казкових імітаційних ігор.

2) Збагатити активний і пасивний словниковий запас через аналіз казкових сюжетів і добір синонімів.

3) Удосконалити граматичну правильність шляхом складання речень на основі казкових ситуацій.

4) Розвинути зв’язність мовлення через перекази казок і створення власних історій.

5) Підвищити комунікативну компетентність через рольові ігри та діалоги в казковому контексті.

Програма охоплює 16 занять (2 заняття на тиждень протягом 6 тижнів, тривалість кожного – 40 хвилин), адаптованих до вікових особливостей молодших школярів. Кожне заняття включає три етапи: підготовчий (5-7 хвилин, артикуляційна розминка, ігри на увагу), основний (25-30 хвилин, робота з казкою, виконання завдань), заключний (5-7 хвилин, рефлексія, обговорення). Заняття проводяться в груповій формі з елементами індивідуального підходу до учнів із низьким рівнем мовленнєвого розвитку.

У програмі використовувалися таки методи та прийоми:

1) Казкотерапія. Використання народних і авторських казок для створення емоційно сприятливого середовища, що стимулює мовленнєву

активність.

2) Артикуляційні вправи. Імітація звуків казкових персонажів (гавкіт собаки, мукання корови) для тренування вимови звуків [р], [ш], [л].

3) Лексичні ігри. Добір синонімів до слів із казок («хитрий» – «спритний», «лукавий»), пояснення значень («дружба», «добро»).

4) Граматичні завдання. Складання речень за казковими сюжетами, виправлення помилок у реченнях.

5) Зв’язне мовлення. Переказ казок із збереженням логічної послідовності, створення власних історій за мотивами казок.

6) Комунікативні вправи. Рольові ігри (діалог між персонажами казки), використання ввічливих форм («Чи можеш допомогти?»), невербальні засоби (міміка, жести).

Зміст програми.

Заняття 1–2. Вступ до казкотерапії, ознайомлення з казкою «Котигорошко».

Мета: створити мотивацію до занять, покращити звуковимову, розвинути навички складання простих речень.

Підготовчий етап. Артикуляційна розминка – імітація звуків із казки «Котигорошко»: гарчання змія ([р-р-р]), гудіння вітру ([в-у-у]) для тренування [р], [в]. Гра «Хто герой?» – учні вгадують Котигорошка за описом («Він сильний і перемагає змія»).

Основний етап. Читання казки «Котигорошко» вчителем із використанням ілюстрацій. Називання персонажів (Котигорошко, змій, сестри) з акцентом на чітку вимову [р], [ш]. Завдання: скласти прості речення за картинками («Котигорошко б’є змія», «Сестри радіють»). Гра «Що було першим?» – учні вибудовують послідовність подій, використовуючи слова «спочатку», «потім». Для учнів із низьким рівнем – індивідуальне повторення слів із [р] («Котигорошко», «змій»).

Заключний етап. Обговорення: «Чому Котигорошко переміг?». Учні відповідають повними реченнями («Котигорошко переміг, бо був сильний»).

Рефлексія: малювання Котигорошка з підписом (наприклад, «Котигорошко – герой»).

Заняття 3–4. Казка «Колобок».

Мета: тренувати вимову звука [р], збагатити словниковий запас, розвинути зв’язність мовлення через переказ.

Підготовчий етап. Артикуляційна гра «Ричання звірів» – імітація ричання вовка ([р-р-р]), гарчання ведмедя, шипіння лисиці для тренування [р], [ш]. Гра «Відгадай героя» – учні за описом («Він круглий і співає пісеньку») вгадують Колобка.

Основний етап. Прослуховування казки «Колобок» з інтерактивними паузами («Що зробить Колобок далі?»). Лексична вправа: добір синонімів до слів із казки («веселий» – «радісний», «жвавий», «бадьорий»; «хитрий» – «спритний», «лукавий»). Переказ сюжету за планом: «Хто створив Колобка? Кого він зустрів першим? Що сталося в кінці?». Учні із середнім і низьким рівнем переказують за опорними картинками. Індивідуальні завдання: повторення слів із [р] («Колобок», «рудий»).

Заключний етап. Рефлексія «Чому Колобок утік?». Учні відповідають повними реченнями («Колобок утік, бо хотів пригод»). Театралізація: учні розігрують сцену зустрічі Колобка із зайцем, використовуючи жести.

Заняття 5–6. Казка «Казка про котика і півника».

Мета: удосконалити граматичну правильність, розвинути діалогічні навички, тренувати інтонаційну виразність.

Підготовчий етап. Артикуляційна розминка – імітація звуків кота («мяу-мяу» для [м’я]), півня («ку-ку-рі-ку» для [р], [к]). Гра «Що сказав герой?» – учні повторюють фрази персонажів із різною інтонацією (радість, сум).

Основний етап. Читання казки «Казка про котика і півника» з ілюстраціями. Граматичне завдання: складання складнопідрядних речень («Півник не слухав котика, тому потрапив до лисиці»). Рольова гра: діалог між котиком і півником («Не ходи до лісу, бо лисиця хитра!»), тренування ввічливих форм («Чи можеш залишитися вдома?»). Для учнів із низьким рівнем

– спрощені речення («Котик врятував півника»). Лексична вправа: пояснення слів («хитрість» – «коли хтось обманює», «дружба» – «коли допомагають один одному»).

Заключний етап. Обговорення: «Як котик допоміг півнику?». Учні відповідають розгорнуто («Котик побіг до лісу і забрав півника»). Малювання сцени порятунку з коротким описом (2–3 речення).

Заняття 7–8. Казка «Пан Коцький».

Мета: тренувати вимову [ш], розвинути розуміння абстрактних понять, удосконалити діалогічні навички.

Підготовчий етап. Артикуляційна гра «Шелест лісу» – імітація звуків [ш] (шелест листя, шипіння змії). Гра «Хто головний?» – учні за описом («Він грізний і всіх лякає») вгадують Пана Коцького.

Основний етап. Читання казки «Пан Коцький» із демонстрацією ілюстрацій. Лексична вправа: пояснення понять («хоробрість» – «коли не боїшся», «страх» – «коли тремтиш від небезпеки»). Діалогічна гра: розмова між Паном Коцьким і звірями («Чому ви мене боїтеся?»), використання ввічливих форм і виразної міміки. Артикуляційне завдання: повторення слів із [ш] («Коцький», «широкий ліс»). Для учнів із низьким рівнем – спрощені діалоги з опорою на картки.

Заключний етап. Рефлексія: «Чому Пан Коцький здавався страшним?». Учні відповідають повними реченнями («Він здавався страшним, бо голосно кричав»). Малювання Пана Коцького з підписом емоції («хоробрий»).

Заняття 9–10: Казка «Івасик-Телесик».

Мета: розвинути зв’язність мовлення, покращити комунікативні уміння через рольові ігри, тренувати використання сполучників.

Підготовчий етап. Артикуляційна розминка – імітація звуків гусей-лебедів ([г], [л]) і змії ([с]). Гра «Хто герой?» – учні вгадують Івасика-Телесика за описом («Він маленький, але сміливий»).

Основний етап. Читання казки «Івасик-Телесик» із зупинками для передбачення подій («Що зробить Івасик далі?»). Завдання на зв’язність:

переказ за планом («Як Івасик потрапив до змії? Як утік?») з використанням сполучників («спочатку», «тому що», «а потім»). Рольова гра: діалог між Івасиком і гусками-лебедями («Допоможіть мені, будь ласка!»), акцент на невербальні засоби. Лексична вправа: добір синонімів («сміливий» – «хоробрий», «відважний»). Для учнів із низьким рівнем – переказ за опорними картинками.

Заключний етап. Обговорення: «Як Івасик переміг змію?». Учні відповідають розгорнуто («Івасик переміг, бо був розумним і сміливим»). Створення розповіді про пригоди Івасика (3–4 речення).

Заняття 11–12. Казка «Коза-Дереза».

Мета: покращити звуковимову ([з], [д]), розвинути граматичну правильність, тренувати комунікативні навички через театралізацію.

Підготовчий етап. Артикуляційна розминка – імітація звуків кози («ме-е» для [м], [е]), бджіл ([з-з-з]). Гра «Хто в хатці?» – учні за описом («Вона співає і всіх виганяє») вгадують Козу-Дерезу.

Основний етап. Читання казки «Коза-Дереза» з ілюстраціями. Граматичне завдання: складання речень із правильним узгодженням («Коза-Дереза зайняла хатку, бо була хитра»). Рольова гра: діалог між Козою-Дерезою та іншими персонажами (зайцем, вовком, раком) із використанням ввічливих форм («Чи можеш піти з хатки?»). Артикуляційне завдання: повторення слів із [з], [д] («Дереза», «зима»). Лексична вправа: пояснення понять («хитрість» – «коли обманюють», «справедливість» – «коли всіх поважають»). Для учнів із низьким рівнем – спрощені речення («Коза пішла»).

Заключний етап. Обговорення: «Як рак переміг Козу?». Учні відповідають розгорнуто («Рак переміг, бо був сміливим»). Малювання рака з підписом (наприклад, «Рак – герой»).

Заняття 13–14. Казка «Лисичка-сестричка та Журавель».

Мета: розвинути зв’язність мовлення, удосконалити комунікативні уміння, тренувати ввічливість у діалогах.

Підготовчий етап. Артикуляційна розминка – імітація звуків лисички ([с],

[ш]), журавля ([ж], [р]). Гра «Хто кого запросив?» – учні за описом вгадують лисичку чи журавля.

Основний етап. Читання казки «Лисичка-сестричка та Журавель». Завдання на зв'язність: переказ сюжету за планом («Чому лисичка запросила журавля? Як вони частувалися?») з використанням сполучників («спочатку», «тому»). Рольова гра: діалог між лисичкою та журавлем («Чи смачна твоя каша?»), акцент на ввічливість і виразну міміку. Лексична вправа: добір синонімів («гостинність» – «привітність», «доброзичливість»). Для учнів із низьким рівнем – переказ за опорними картинками.

Заключний етап. Обговорення «Чому лисичка і журавель не змогли поїсти разом?». Учні відповідають розгорнуто («Вони не змогли поїсти, бо кожен думав тільки про себе»). Малювання сцени частування з коротким описом (2–3 речення).

Заняття 15–16. Узагальнення. Створення власної казки.

Мета: узагальнити мовленнєві навички, розвинути творчі здібності, оцінити прогрес у мовленнєвому розвитку.

Підготовчий етап. Артикуляційна розминка – повторення звуків [р], [ш], [л], [з], [д] через імітацію героїв вивчених казок (змій із «Котигорошка», лисичка з «Колобка», коза з «Кози-Дерези»). Гра «Збери казку» – учні за картинками пригадують героїв і події всіх казок програми.

Основний етап. Завдання: створення власної казки за шаблоном (герой, проблема, рішення). Учні обирають персонажів із вивчених казок (наприклад, Котигорошко, Коза-Дереза, лисичка) або створюють нових, розробляючи сюжет із чіткою структурою: початок (представлення героя), проблема (наприклад, «лисичка загубила хатку»), рішення (герой допомагає). Учні використовують сполучники («спочатку», «тому що», «врешті»), синоніми («добрий» – «лагідний», «хоробрий»), ввічливі форми в діалогах («Допоможи, будь ласка!»). Презентація казок перед групою: кожен учень розповідає свою історію, тренуючи чітку вимову, логічність і виразність. Для учнів із низьким рівнем – допомога вчителя у формулюванні речень (наприклад, складання 2–3

речень за малюнком). Групова театралізація: учні обирають одну учнівську казку і розігрують її, розподіливши ролі, з акцентом на виразну міміку, жести та інтонацію.

Заключний етап. Рефлексія «Що навчилися робити краще? Яка казка сподобалася найбільше?». Учні діляться враженнями повними реченнями («Я краще вимовляю [р]», «Мені сподобалося складати свою казку»). Нагородження символічними відзнаками за досягнення («Найкращий оповідач», «Майстер діалогу», «Творець казок»). Учні створюють колективний малюнок «Казковий світ» із героями своїх історій і коротким описом (3–4 речення).

Програма занять із казкотерапії, заснована на українських народних казках, враховує особливості мовленнєвого розвитку ЕГ. Використання культурно близьких казок сприяє емоційній залученості, а різноманітні методи (артикуляційні, лексичні, граматичні, комунікативні вправи) забезпечують комплексний розвиток мовлення.

Програма занять із казкотерапії впроваджувалася в експериментальній групі у спеціально обладнаній класній кімнаті, що сприяла створенню комфортного та стимулюючого середовища для розвитку мовленнєвих навичок. Клас був оснащений мультимедійними засобами, зокрема проєктором і екраном, для демонстрації яскравих ілюстрацій до казок, що допомагало залучити увагу молодших школярів і стимулювати їхню уяву. Використовувалися роздаткові матеріали, такі як кольорові картинки із зображенням персонажів і ключових сцен казок, картки із завданнями (наприклад, для добору синонімів, складання речень чи виправлення граматичних помилок), а також ігрові елементи – ляльки-персонажі, костюми для театралізацій і макети казкових локацій (ліс, хатка, річка).

Для активізації мовленнєвої діяльності застосовувалися інтерактивні методи: групові дискусії, де учні обговорювали мотиви вчинків героїв («Чому Котигорошко переміг змія?»), театралізації ключових епізодів казок (наприклад, діалог між лисичкою і журавлем), а також ігри на розвиток

звуковимови (імітація звуків тварин: [р-р-р] для вовка, [ш] для шелесту лісу). Кожне заняття включало індивідуальний підхід до учнів із низьким рівнем мовленнєвого розвитку, для яких передбачалися додаткові завдання тривалістю 5–10 хвилин на кожному занятті. Ці завдання фокусувалися на відпрацюванні проблемних звуків ([р], [ш], [л], [з], [д]) через повторення слів (наприклад, «Котигорошко», «Дереза») та складання простих діалогів із казковими персонажами («Допоможи, будь ласка!»). Для учнів із середнім і високим рівнем пропонувалися складніші завдання, такі як створення розгорнутих переказів чи імпровізованих діалогів із використанням ввічливих форм і невербальних засобів (міміки, жестів).

Для моніторингу прогресу в ЕГ використовувалися журнали спостережень, де фіксувалися досягнення учнів у вимові, лексиці, граматиці, зв’язності мовлення та комунікативних уміннях після кожного заняття, що дозволить кількісно та якісно порівняти результати ЕГ і КГ.

Організація занять враховувала вікові особливості учнів, забезпечуючи динамічну зміну видів діяльності (артикуляційні вправи, діалоги, творчі завдання) для підтримання інтересу та уникнення втоми. Використання мультимедійних і ігрових засобів, а також культурно близьких українських казок сприяло створенню емоційно позитивного середовища, що мотивувало учнів до активної участі та сприяло розвитку їхньої мовленнєвої активності.

У контрольній групі заняття проводилися за стандартною навчальною програмою, затвердженою для молодших школярів, без використання казкотерапії. Уроки в КГ зосереджувалися на традиційних методах розвитку мовлення, таких як читання текстів, виконання граматичних вправ і перекази без казкового контексту чи інтерактивних елементів. Це забезпечує порівнянність груп для оцінки ефективності казкотерапії на контрольному етапі експерименту.

Отже, розроблена програма занять із казкотерапії враховує особливості мовленнєвого розвитку молодших школярів та спрямована на комплексне вдосконалення всіх компонентів мовлення.

2.4 Аналіз результатів експерименту та оцінка ефективності запропонованої програми

На основі впровадження програми занять із казкотерапії в експериментальній групі проведено аналіз ефективності запропонованої програми порівняно з контрольною групою, де заняття проводилися за стандартною навчальною програмою без використання казкотерапії. Оцінка здійснювалася за п’ятьма методиками, які охоплювали різні аспекти мовленнєвого розвитку: звуковимову (за Л. Лопатіною), словниковий запас (за О. Дяченко), граматичну правильність (за Т. Ладиженською), зв’язність мовлення (за Н. Жинкіним) і комунікативну компетентність. Контрольне оцінювання проводилося після завершення 16 занять, що дозволило порівняти результати ЕГ і КГ та оцінити ефективність програми казкотерапії.

Результати контрольного етапу (після 16-го заняття).

На контрольному етапі в ЕГ спостерігався значний прогрес у всіх компонентах мовлення:

1. Звуковимова.

Експериментальна група. На контрольному етапі середній бал із звуковимови зріс до 4,6 (76,7%), що на 12,8% більше порівняно з початковим показником 3,8 (63,9%). Кількість молодших школярів із високим рівнем збільшилася з 4 (33,3%) до 7 (58,3%), що становить приріст на 25,0%. Середній рівень зменшився з 5 школярів (41,7%) до 4 учнів (33,3%, зменшення на 8,4%), а низький рівень скоротився з 3 учнів (25,0%) до 1 (8,4%, зменшення на 16,6%). Особливо помітним було покращення у двох учнів із низьким рівнем – Миколи Л. та Михайла І. На констатувальному етапі Микола Л. мав труднощі з вимовою звука [р], замінюючи його на [л], а Михайло І. неправильно вимовляв [ш] і [л] у словах типу «шапка» (звучало як «сапка»). На контрольному етапі обидва учні досягли чіткої вимови цих звуків у складних словах. Це стало можливим завдяки артикуляційним вправам, які включали імітацію звуків казкових персонажів (наприклад, [р-р-р] для вовка чи [ш-ш-ш] для змії), а

також театралізаціям, де учні відтворювали діалоги героїв. Учні із середнім рівнем, наприклад, Михайло О. та Тимур Р., також покращили артикуляцію звуків [ш] і [л], що проявилося в чіткішій вимові слів типу «листя» чи «шуба». Крім того, заняття сприяли розвитку ритму, темпу та інтонаційної виразності мовлення: учні навчилися правильно наголошувати слова в реченнях, таких як «Сонце яскраво сяє!», що було досягнуто через групові дискусії та ігрові вправи.

Контрольна група. У КГ середній бал із звуковимови зріс до 4,2 (70,0%), що на 3,3% більше порівняно з початковим показником 4,0 (66,7%). Кількість учнів із високим рівнем залишилася незмінною – 5 (41,7%), середній рівень також залишився у 4 учнів (33,3%), а низький рівень – у 3 учнів (25,0%). Прогрес був менш вираженим через використання традиційних методів, таких як повторення слів і читання текстів. Наприклад, учні з низьким рівнем, такі як Ганна Б. та Олена М., продовжували замінювати [р] на [л] чи [в] (наприклад, «рак» звучало як «лак» або «вак»). Покращення інтонаційної виразності було мінімальним, оскільки заняття в КГ не включали ігрових елементів чи театралізацій, які стимулюють розвиток артикуляційної моторики та емоційної виразності.

Як бачимо, експериментальна група досягла значно більшого прогресу (+12,8% проти +3,3% у КГ), що проявилося у зменшенні кількості учнів із низьким рівнем (з 3 до 1) і зростанні кількості молодших школярів із високим рівнем (з 4 до 7).

2. Словниковий запас.

Експериментальна група. Середній бал із словникового запасу зріс до 4,4 (73,3%), що на 13,6% більше порівняно з початковим показником 3,6 (59,7%). Кількість учнів із високим рівнем збільшилася з 4 (33,3%) до 6 (50,0%, приріст на 16,7%), середній рівень залишився у 4 учнів (33,3%), а низький рівень скоротився з 4 (33,3%) до 2 (16,7%, зменшення на 16,6%). Учні почали активніше використовувати синоніми до слів, наприклад, до слова «хоробрий» добирали «відважний», «сміливий», «безстрашний». Вони також навчилися

точніше пояснювати абстрактні поняття: наприклад, Євгенія О., яка на констатувальному етапі не могла підібрати синоніми до слова «веселий» і обмежувалася одним словом, на контрольному етапі назвала «радісний», «жвавий» і «бадьорий», а також пояснила поняття «справедливість» як «коли всіх поважають і нікого не ображають». Таке покращення стало можливим завдяки лексичним вправам, які включали добір синонімів до характеристик казкових героїв (наприклад, «хитрий», «добрий»), і творчим завданням, зокрема створенню власних казок на заняттях, де учні самостійно описували героїв і події. Ці завдання стимулювали розвиток як активного, так і пасивного словникового запасу, а також сприяли узагальненню понять.

Контрольна група. У КГ середній бал із словникового запасу зріс до 4,0 (66,7%), що на 4,2% більше порівняно з початковим показником 3,8 (62,5%). Кількість учнів із високим рівнем залишилася незмінною – 4 (33,3%), середній рівень зріс до 6 (50,0%, приріст на 8,4%), а низький рівень знизився з 3 учнів (25,0%) до 2 (16,7%). Учні КГ покращили називання предметів за картинками, але їхні відповіді залишалися менш різноманітними: наприклад, до слова «сильний» вони добирали лише «міцний», а пояснення абстрактних понять, таких як «справедливість», обмежувалися загальними фразами («коли все чесно»). Прогрес був меншим через використання стандартних вправ, таких як читання текстів і перекази, які менш ефективно стимулювали лексичну активність і творче мислення.

Отже, ЕГ досягла значно більшого прогресу (+13,6% проти +4,2% у КГ), що проявилося у зменшенні кількості учнів із низьким рівнем (з 4 до 2) і зростанні кількості учнів із високим рівнем (з 4 до 6).

3. Граматична правильність.

Експериментальна група. Середній бал із граматичної правильності зріс до 4,2 (70,0%), що на 15,0% більше порівняно з початковим показником 3,3 (55,0%). Кількість молодших школярів із високим рівнем зросла з 2 (16,7%) до 5 (41,7%, приріст на 25,0%), середній рівень виявлено у 5 учнів (41,7%, зменшення на 8,3%), а низький рівень скоротився з 4 (33,3%) до 2 (16,7%,

зменшення на 16,6%). Учні значно рідше припускалися помилок в узгодженні роду, числа й відмінка, а також почали використовувати складнопідрядні речення. Наприклад, Вікторія Г., яка на констатувальному етапі неправильно узгоджувала рід і число («Дівчинка читає книги» замість «книгу»), на контрольному етапі правильно будувала речення.

Контрольна група. У КГ середній бал із граматичної правильності зріс до 3,7 (61,7%), що на 6,7% більше порівняно з початковим показником 3,3 (55,0%). Кількість учнів із високим рівнем залишилася незмінною – 4 (33,3%), середній рівень зріс до 4 (33,3%, приріст на 8,4%), а низький рівень скоротився до 4 (33,3%, зменшення на 8,4%). Учні КГ покращили узгодження в простих реченнях, наприклад, «Хлопчик несе два яблука», але складнопідрядні конструкції залишалися для них складними через обмежену практику таких вправ у стандартній програмі.

4. Зв’язність мовлення.

Експериментальна група. Середній бал із зв’язності мовлення зріс до 4,5 (75,0%), що на 13,3% більше порівняно з початковим показником 3,7 (61,7%). Кількість учнів із високим рівнем зросла з 4 (33,3%) до 6 (50,0%, приріст на 16,7%), середній рівень залишився у 5 учнів (41,7%), а низький рівень скоротився з 3 (25,0%) до 1 (8,4%, зменшення на 16,6%). Учні навчилися створювати логічні розповіді з чіткою структурою, використовуючи сполучники, такі як «спочатку», «врешті», «тому що». Наприклад, Світлана Н., яка на констатувальному етапі пропускала ключові деталі в переказах, на контрольному етапі склала зв’язну розповідь: «Діти пішли до лісу, де збирали гриби, а потім повернулися додому, бо стало темно».

Контрольна група. У КГ середній бал із зв’язності мовлення зріс до 4,0 (66,7%), що на 3,4% більше порівняно з початковим показником 3,8 (63,3%). Кількість учнів із високим рівнем залишилася незмінною – 4 (33,3%), середній рівень – 6 (50,0%), низький рівень – 2 (16,7%). Учні КГ покращили перекази, але їхні розповіді залишалися менш структурованими, часто без використання сполучників.

5. Комунікативна компетентність.

Експериментальна група. Середній бал із комунікативної компетентності зріс до 4,4 (73,3%), що на 12,1% більше порівняно з початковим показником 3,7 (61,2%). Кількість учнів із високим рівнем зросла з 4 (33,3%) до 7 (58,3%, приріст на 25,0%), середній рівень скоротився до 5 (41,7%, зменшення на 8,3%), а низький рівень не виявлено. Учні стали впевненіше вести діалоги, використовуючи ввічливі форми, такі як «Чи можеш допомогти?» або «Дякую за пораду», а також виразну міміку та жести. Наприклад, Михайло І., який раніше відповідав односкладово («Дай»), на контрольному етапі використовував розгорнуті фрази («Чи можна погратися з твоєю іграшкою?») і супроводжував діалоги відповідною мімікою.

Контрольна група. У КГ середній бал із комунікативної компетентності зріс до 4,0 (66,7%), що на 4,2% більше порівняно з початковим показником 3,8 (62,5%). Кількість учнів на всіх рівнях не змінилася: високий – 4 (33,3%), середній рівень – 5 (41,7%), низький рівень – 3 (25,0%). Учні КГ покращили базові діалоги, але ініціативність і невербальна виразність залишалися обмеженими через брак інтерактивних методів.

Таким чином, експериментальна група продемонструвала значно вищі середні бали порівняно з контрольною групою у всіх компонентах мовлення.

Загальний рівень мовленнєвого розвитку в експериментальній групі на контрольному етапі показав позитивні зміни в порівнянні з констатувальним етапом. Кількість учнів із високим рівнем мовленнєвого розвитку у ЕГ зросла до 50,0% (6 учнів). Низький рівень у ЕГ скоротився з 33,3% (4 учні) до 8,4% (1 учень), середній рівень залишився 41,7% (рис. 2.7.). Загальний середній бал у ЕГ склав 4,4 (73,7%).

У контрольній групі рівень мовленнєвого розвитку молодших школярів не змінився. Прогрес був менш вираженим через відсутність емоційно привабливого контексту та обмежену інтерактивність. Учні КГ рідше проявляли ініціативу в діалогах, а їхні розповіді та комунікативні навички розвивалися повільніше через брак ігрових і творчих елементів.

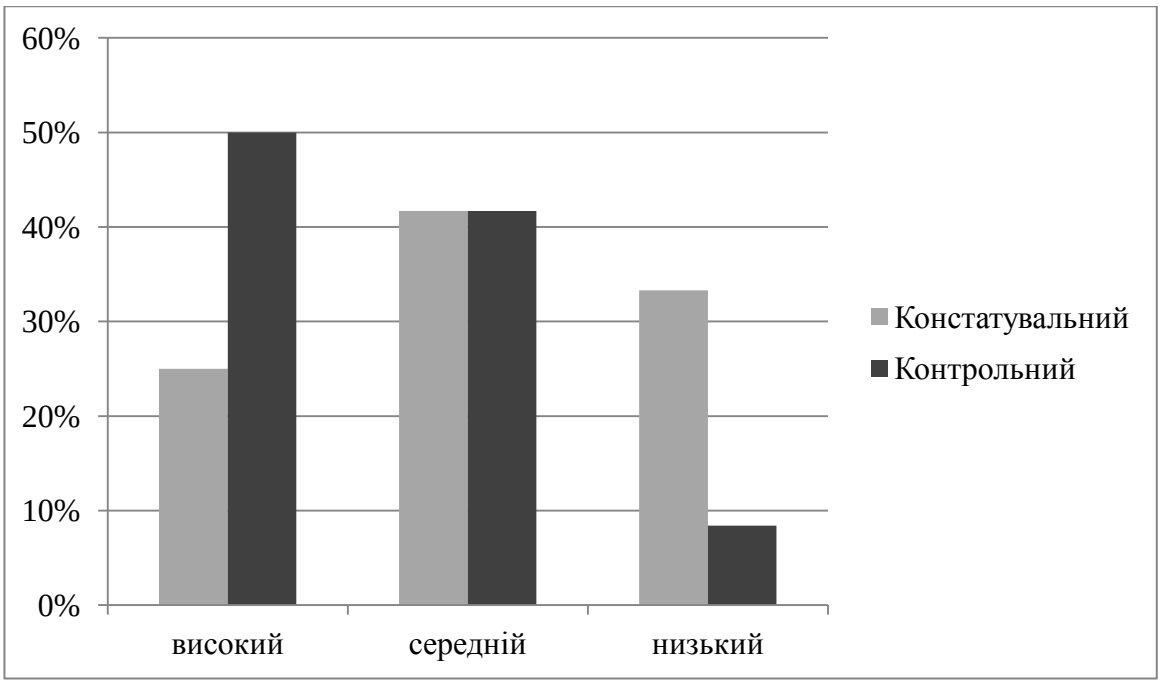


Рисунок 2.7 – Рівні розвитку мовлення молодших школярів експериментальної групи на констатувальному та контрольному етапах

Результати експерименту свідчать, що програма казкотерапії виявилася значно ефективнішою для розвитку мовлення молодших школярів, особливо для учнів із низьким і середнім рівнем мовленнєвого розвитку. Значне покращення в ЕГ порівняно з КГ і зменшення кількості учнів із низьким рівнем підтверджують доцільність використання казкотерапії для корекції мовленнєвих труднощів. Програма, яка ґрунтується на українських народних казках, інтерактивних методах, індивідуальному підході та мультимедійних засобах, стала потужним інструментом для розвитку звуковимови, словникового запасу, граматичної правильності, зв’язності мовлення та комунікативної компетентності.

ВИСНОВКИ

У роботі досліджено проблему розвитку мовлення молодших школярів засобами казкотерапії як психолого-педагогічного методу, спрямованого на вдосконалення мовленнєвих навичок і подолання психологічних бар'єрів у початковій школі. На основі проведеного теоретичного аналізу та експериментального дослідження отримано результати, які дозволили сформулювати наступні висновки:

1. Дослідження дозволило встановити, що мовлення молодших школярів є багатогранним процесом, який виконує комунікативну, пізнавальну, регулятивну та емоційно-експресивну функції, сприяючи соціалізації, інтелектуальному й емоційному розвитку. У молодшому шкільному віці воно характеризується переходом до контекстного мовлення, збагаченням словникового запасу, формуванням зв'язного та писемного мовлення з урахуванням особливостей білінгвізму в Україні. Ключовими компонентами мовлення визначено звуковимову, словниковий запас, граматичну правильність, зв'язність мовлення та комунікативну компетентність, які формуються під впливом психофізіологічних особливостей, соціального середовища та педагогічних методів.

Особливості мовленнєвого розвитку молодших школярів включають активний розвиток мислення, пам'яті, уваги та уяви. Виявлено, що проблеми, такі як обмежений словниковий запас, труднощі зі зв'язністю висловлювань, психологічні бар'єри та особливості дітей з особливими освітніми потребами, можуть гальмувати цей процес. Успішність мовленнєвого розвитку залежить від створення багатого мовленнєвого середовища, використання інтерактивних методів і врахування індивідуальних особливостей учнів.

2. Казкотерапія охарактеризована як ефективний психолого-педагогічний метод, що інтегрує елементи мистецтва, психології та педагогіки для всебічного розвитку молодших школярів. Її сутність полягає у використанні казкових

наративів для створення емоційно сприятливого середовища, яке стимулює мовленнєву активність, сприяє подоланню психологічних бар'єрів і розвитку самовираження. Основними принципами казкотерапії є індивідуальний підхід, емоційна залученість, використання метафор, інтерактивність і створення безпечного простору для самовираження, що відповідає віковим особливостям молодших школярів.

Види казкотерапії включають читання та аналіз казок, театралізацію, створення власних історій і арттерапевтичні техніки (малювання, ліплення), які сприяють розвитку всіх компонентів мовлення. Дослідження показало, що казкотерапія, як частина артпедагогіки, є універсальним методом, який гармонійно впливає на інтелектуальну, емоційну та соціальну сфери особистості учня, підвищуючи мотивацію до навчання та сприяючи формуванню комунікативних навичок.

3. Дослідження показало, що казкотерапія є ефективним інструментом для розвитку мовлення молодших школярів завдяки своїм особливостям. Вона сприяє вдосконаленню мовленнєвих навичок через артикуляційні вправи, імітацію звуків персонажів, добір синонімів, складання речень за казковими сюжетами, перекази, створення історій, рольові ігри та діалоги. Використання українських народних казок забезпечує культурну близькість, підвищуючи емоційну залученість і мотивацію учнів.

Особливостями застосування казкотерапії є її динамічність, використання наочних матеріалів, цифрових технологій і сценічних постановок, які створюють позитивне емоційне середовище та знижують психологічні бар'єри, такі як сором'язливість чи страх зробити помилку. Дослідження підтвердило, що казкотерапія стимулює творчу активність, сприяє формуванню логічно структурованих висловлювань і підвищує впевненість учнів у спілкуванні.

4. Діагностика рівня мовленнєвого розвитку молодших школярів на констатувальному етапі, проведена за п'ятьма методиками показала переважання середнього рівня в експериментальній (41,7%) і контрольній (41,7%) групах. У експериментальній групі високий рівень зафіксовано у 25,0%

учні, низький – у 33,3%, тоді як у контрольній групі високий рівень мали 33,3% школярі, а низький – 25,0%, що вказує на дещо кращі початкові показники в контрольній групі.

Виявлені типові проблеми включали труднощі з вимовою звуків, обмежений словниковий запас, помилки в граматичному узгодженні, слабку зв'язність висловлювань і недостатню комунікативну ініціативність, особливо у молодших школярів із низьким рівнем. Ці результати підкреслили необхідність цілеспрямованої корекційної роботи, зокрема через використання казкотерапії, для подолання мовленнєвих труднощів і стимуляції мовленнєвої активності.

5. Розроблена програма занять із казкотерапії, що складалася з 16 занять на основі українських народних казок, була спрямована на розвиток усіх компонентів мовлення молодших школярів. Програма включала артикуляційні вправи, лексичні ігри, граматичні завдання, перекази, створення власних історій і рольові ігри. Використання інтерактивних методів, мультимедійних засобів, ілюстрацій і театралізацій забезпечило емоційну залученість і мотивацію, що сприяло ефективному вдосконаленню компонентів мовлення. Індивідуальний підхід до учнів із низьким рівнем дозволив досягти помітного прогресу в корекції мовленнєвих труднощів.

Ефективність програми підтверджена результатами контрольного етапу: у експериментальній групі середній бал зріс із 3,7 до 4,4, кількість учнів із високим рівнем збільшилася з 25,0% до 50,0%, а з низьким – скоротилася з 33,3% до 8,4%. У контрольній групі прогрес був менш вираженим: середній бал зріс з 3,8 до 4,0, а кількість учнів із високим, середнім і низьким рівнями залишилася незмінною. Найбільший прогрес у експериментальній групі спостерігався в граматичній правильності і зв'язності мовлення, що свідчить про ефективність казкотерапії в розвитку логічно структурованих висловлювань і комунікативних навичок. Отже, програма довела свою ефективність як інструмент комплексного розвитку мовлення молодших школярів.

Таким чином, мета дослідження доведена, завдання виконані.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксьоненко А. Розвиток мовленнєвої діяльності молодших школярів. *Проблеми і перспективи розвитку освіти XXI ст.* 2021. № 2. С. 13-14.

2. Бойчук Ю. Д., Казачінер О. С. Основні педагогічні прийоми, які застосовуються в казкотерапії. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 26. С. 79-85.

3. Бурчик О. В. Групова казкотерапія в особистісно орієнтованому вихованні дітей. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2005. № 25. С. 203-205.

4. Василевська О., Дворніченко Л. Казкотерапія як засіб психологічної роботи з різними віковими категоріями. *Вісник Львівського університету.* 2020. Вип. 6. С. 24-31. URL: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/6_2020/6.pdf

5. Вашуленко М. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2001. № 1. С. 11-14.

6. Главацька О., Гурська А. Казкотерапія у роботі з дітьми молодшого шкільного віку. *Інноваційні процеси освітньої сфери України та країн центральної Європи : стан, проблеми і перспективи*. 2024. URL: https://conference.wunu.edu.ua/index.php/iposu/article/view/522.

7. Данилюк І., Зольникова С. Казкотерапія як метод психологічного впливу на особистість. *Психологічний часопис*. 2019. Т. 5, № 6. С. 161-173. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2019_5_6_14.

8. Демиденко, Н. Казкотерапія з молодшими школярами в умовах спецшколи – інтернату. *Дефектолог*. 2010. № 2. С. 38-40.

9. Живицька Л. В., Горська О. О., Кіндей Л. Г. Розвиток мовлення молодших школярів засобами новітніх технологій : навч.-метод. посіб. Кіровоград : ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард», 2015. 160 с.

10. Журавльова Л. С. Сучасні підходи до вивчення порушень мовленнєвого розвитку молодших школярів. *Актуальні питання корекційної*

освіти. 2016. № 8. С.133-144.

11. Зажарська Г. П. Основні напрямки з розвитку мовлення молодших школярів відповідно до засад нової української школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2019. № 1 (324). С. 235-241.

12. Замелюк М. І., Міліщук С. О. Казкотерапія як психологічний метод у роботі з дітьми дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63, т. 1. С. 41-44.

13. Захарова А., Рудічєва Н. Використання казкотерапії для корекції сором'язливості молодших школярів. *Хуманитарни Балкански изследвания.* 2019. № 2 (4). URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/14d0198a-56c0-4af2-bb27-70b17c775548.

14. Казачінер О. С. Казкотерапія як засіб педагогічної реабілітації дітей із труднощами у засвоєнні іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20 (1). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2020_20%281%29__15.

15. Казачінер О. С., Бойчук Ю. Д. Основи казкотерапії. Практикум для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів за спеціальностями 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта», 016 «Спеціальна освіта». Харків : [б.в.], 2022. 80 с.

16. Кобзєва І. Подолання психічної травми у дітей засобами казкотерапії. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Філософія. Педагогіка*. 2022. № 1. С. 66-72.

17. Ковальова В. І. Розвиток мовлення – найважливіша умова успішного навчання молодших школярів. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 11. С.156-159.

18. Коновалова Л. М., Ласточкіна О. В. Казкотерапія як засіб корекції мовлення дітей дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації :* матеріали II Всеукр. наук-практ. конф. (м. Суми, 14 квіт. 2017 р.). Суми, 2017. С. 28-31.

19. Концепція початкової освіти / О. Я. Савченко та ін. *Початкова школа*. 2016. № 6. С. 1-4.

20. Кордонець В. В. Основні напрями в дослідженні проблеми мовлення у

психологічній науці. *Науковий вісник Харківського державного університету*. 2016. Вип. 1., т.2. С. 158-162.

21. Корніяка О. М. Мовленнєвий розвиток школярів з різною сформованістю комунікативної культури. *Педагогіка і психологія*. 2000. № 4 (29). С. 14-21.

22. Ленів З. Корекція порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами арттерапії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2010. 21 с.

23. Лісневська Н. Казкотерапія як психотерапевтичний метод впливу на психічний стан дітей дошкільного віку. *Наукові записки БДПУ. Педагогічні науки*. 2023. Вип. 3. С. 264-275.

24. Локарєва Г. В., Філь О. В. Казкотерапія в підготовці соціальних педагогів до професійної діяльності : теорія і практика : монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2016. 415 с.

25. Лук'яник Л. Психолого-педагогічна класифікація мовленнєвих порушень дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Збірник наукових праць Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2023. Вип. 4. С. 53-59.

26. Магдисюк Л. І., Федоренко Р. П., Замелюк М. І. Казкотерапія в психологічному консультуванні дітей та дорослих : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 152 с.

27. Магдисюк Л. І., Федоренко Р. П., Замелюк М. І. Технології казкотерапії у практиці психологічного консультування дітей та дорослих : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2024. 216 с.

28. Макєєва І. П. Казка як засіб розвитку емоційної сфери у дошкільнят з порушеннями поведінки. *Дошкільна освіта*. 2002. № 1. С. 70-75.

29. Максим О. В., Рябовол Т. А. Використання казкотерапія в роботі з соціально дезадаптованими школярами. *Молодий вчений.* 2014. № 12 (2). URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8001/1/стаття%202.pdf.

30. Марценюк М. О., Фельцан І. М. Терапевтичні казки та казкові історії в

корекційно-розвивальній роботі з дітьми та підлітками. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Гуманітарні і суспільні науки*. 2015. № 19 (14). С. 57-66.

31. Мелешко Л. В. Формування мовленнєвої компетентності учнів 5-6 класів в ігровій діяльності на уроках української мови : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 262 с.

32. Моцкус Л. В. Застосування методу казкотерапії в початковій школі: методична розробка. Луцьк : ПрАТ «Волинська обласна друкарня», 2018. 44 с.

33. Музичук О. О. Казка як засіб розвитку особистісних цінностей молодших школярів. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 17. С 34-38.

34. Насєдкіна О. О. Світоглядні настанови казки: соціально-філософський аналіз : дис. … канд. філос. наук : 09.00.03. Запоріжжя, 2018. 253 с.

35. Нікітіна Н. Казкотерапія як метод роботи з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах війни. *NEW INCEPTION. Актуальні питання дошкільної та початкової освіти.* 2024. № 1-2 (15-16). С. 26-35. URL: https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/10395?mode=full.

36. Оксютович М. О. Особливості використання методів казкотерапії у роботі з психічною травмою. *Габітус*. 2023. Вип. 48. С. 131-135. URL: http://habitus.od.ua/journals/2023/48-2023/23.pdf.

37. Петрик О. В. Розвиток і удосконалення мовленнєвої діяльності молодших школярів. Запоріжжя : Дике Поле, 2003. 320 с.

38. Петрук О. М., Ландес Н. А. Шляхи вдосконалення зв’язного мовлення молодших школярів засобами усної народної творчості. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2016. Вип. 2. С. 196-201.

39. Пінчук Ю. В., Марченко Ю. В. Корекція зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення засобами казкотерапії. *Науковий журнал Хортицької національної академії.* 2021. № 2. URL: https://journal.khnnra.edu.ua/index.php/files/article/view/72.

40. Полковенко Т. В., Полковенко О. В. Видання для казкотерапії:

вихователям, педагогам, психологам, батькам. *Scientific Journal «ScienceRise».* 2016. № 6/1 (23). С. 44-48.

41. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.

42. Початкова освіта : метод. реком. / кол. авт. під кер. О. Я. Савченко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. 160 с.

43. Розіна І. В. Методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи з навчальної дисципліни «Казкотерапія» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 053 Психологія : метод. реком. Одеса : Університет Ушинського, 2023. 31 с.

44. Савінова О. В. Психологічні особливості використання казкотерапії як засобу корекції тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Особистість і суспільство : методологія та практика сучасної психології. 2014. URL: https://www.inforum.in.ua/conferences/12/6/29.

45. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. Київ : Генеза, 1999. 368 с.

46. Семенюк Д. О. Формування культури мовлення учнів початкових класів на уроках української мови. *Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу : досвід, реалії, перспективи* : матеріали Всеукр. з міжнар. участю наук.-практ. конф. (м. Житомир, 29 лист. 2022 р.). Житомир, 2023. С. 118-121.

47. Сінєльнікова Т. В. Діагностика та корекція агресивності молодших школярів методом казкотерапії. *Наука і освіта*. 2016. № 2-3. С. 10-15.

48. Соловйова Л. Казкотерапія у навчально-виховному процесі. *Початкова освіта. Шкільний світ*. 2010. № 15. С. 12-13.

49. Стародуб Т. Ф. Розвиток мовлення молодших школярів. *Актуальні проблеми філології і методики викладання мов*. 2004. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/5581.

50. Субашкевич І. Р., Стецюк М. В. Стан та перспективи використання

казкотерапії в інклюзивному просторі загальноосвітніх шкіл. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71. С. 214-218.

51. Тимків І. Казкотерапія : філософсько-освітня рефлексія. *Філософія освіти.* 2021. 27 (2). С. 56-65.

52. Тоток О. Комунікативно-діяльнісний підхід до розвитку мовлення молодших школярів. *Науково-методична робота.* 2020. URL: https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/96-osvitniy-protses-pochatkovoyi-shkoly-dosvid-problemy-perspektyvy-19-20-kvitnya-2020-roku/436-komunikativno-diyalnisnij-pidkhid-do-rozvitku-movlennya-molodshikh-shkolyariv.

53. Український педагогічний словник / за ред. С. У. Гончаренка. Київ : Либідь, 2017. 376 с.

54. Хома Т. В. Поняття «мови», «мовлення» та «культури мовлення» у науково-лінгвістичній літературі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2011. Вип. 20. С. 173-175.

55. Хомініч О. Г. Формування комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами казкотерапії. *Вісник Сковородинівської академії молодих учених.* 2021. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/12684.

56. Цибульська С. М. Розвиток діалогічного мовлення молодших школярів. *Освіта, наука та культура України в світі : мобільність, глобалізація, інклюзія* : матеріали Міжнар. наук.-практ. симпозіуму. (м. Львів, 23-24 серп. 2022 р.). Львів, 2022. С. 353-360.

57. Шабанова Л. Формування життєтворчих компетентностей молодших школярів засобами казкотерапії. *Шкільна бібліотека плюс*. 2011. № 1. С. 7-9.

58. Шалімова Л. Л. Казкотерапія як засіб розвитку дітей. Харків : Ранок, 2013. 162 с.

59. Яновська Т. А. Казкотерапія як метод корекційної роботи психолога. Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки і психології : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 14-15 квіт. 2023 р.). Запоріжжя.

С. 169-172. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/21459/1/Казкотерапія%20як%20метод.pdf.

60. Bettelheim B. The Uses of Enchantment : The Meaning and Importance of Fairy Tales. New York :Thames & Hudson, 1976. 352 p.

61. Brett D. Annie Stories : A Special Kind of Storytelling. New York : Workman Publishing Company, 1988. 228 p.

62. Dieckmann H. Fairy-tales in Psychotherapy. *The Journal of Analytical Psychology*. 1997. № 42 (2). P. 253-268.

63. Haase D. Children, War, and the Imaginative Space of Fairy Tales. *The Lion and the Unicorn*. 2000. № 24 (3). P. 360-377. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/147826495.pdf.

64. Jones, P., Pimenta, S. Therapeutic Fairy Tales : For Children and Families Going Through Troubling Times. London : Routledge, 2020. 210 p. DOI: https://doi.org/10.4324/9780429286087.

65. Molicka M. Bajkoterapia : O lękach dzieci i nowej metodzie terapii. Media Rodzina 2023. URL: https://ksiegarniainternetowa.co.uk/en/bajkoterapia-9788382656107?selected_currency=gbp.

66. Saxby G. Searching for a happily ever after: Using fairy tales in primary classrooms to explore gender, subjectivity and the life-worlds of young people. *The Australian Journal of Language and Literacy*. 2022. № 45. P. 219-232. DOI: https://doi.org/10.1007/s44020-022-00017-z.

67. Vaskor G., Komáromi T. Witches in Fairy Tales and their Use in Therapy : Interview with Gréta Vaskor. *Martor*. 2023. № 28. P. 191-204. DOI: https://doi.org/10.57225/Martor.2023.28.12.