МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ЛОГОПЕДА В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0164
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
освітньої програми «Логопедія»
К. Д. Вєнокурова

Керівник: професор кафедри соціальної
педагогіки та спеціальної освіти, професор,
д.пед.н. І. В. Татьянчикова

Рецензент: _____
_____

Запоріжжя

2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та психології
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійна програма «Логопедія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

«____» _____20__ року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Вєнокуровій Катерині Дмитрівні

1. Тема роботи: «Особливості діяльності логопеда в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями»
Керівник роботи: доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти Татьянчикова І. В.
(затверджено наказом ЗНУ №1394-с від 02.10.2025 р.)

2. Строк подання студентом роботи: 03.11.2025 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): проаналізувати наукові джерела з проблеми дослідження щодо логопедичної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями, дослідити особливості мовленнєвого розвитку дітей з зазначеної категорії, здійснити аналіз сучасних підходів до роботи логопеда з дітьми, провести емпіричне дослідження стану сформованості мовлення у дітей, розробити та апробувати експериментальну програму розвитку мовлення у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та провести кількісний і якісний аналіз її застосування.

5. Перелік графічного матеріалу: 2 таблиці та 2 рисунка із результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Татьянчикова І.В.	02.10.24 р.	02.10.24 р.
Розділ 1	Татьянчикова І.В.	04.11.24 р.	04.11.24 р.
Розділ 2	Татьянчикова І.В.	23.03.25 р.	23.03.25 р.
Висновки	Татьянчикова І.В.	07.09.25 р.	07.09.25 р.
Додатки	Татьянчикова І.В.	21.09.25 р.	21.09.25 р.

7. Дата видачі завдання: 02.10.24 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад 2024 р.	виконано
2	Написання вступу	листопад 2024 р.	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-березень 2025 р.	виконано
4	Написання другого розділу	квітень-вересень 2025 р.	виконано
5	Написання висновків	Вересень 2025 р.	виконано
6	Оформлення додатків	Жовтень 2025 р.	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	жовтень-листопад 2025 р.	виконано
8	Захист	грудень	

Студентка _____ Вєнокурова К.Д.

(підпис)

Керівник роботи _____ Татьянчикова І.В.

(підпис)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Апухтіна В.В.

(підпис)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 106 с., 2 таблиці, 2 рисунки, 74 джерел, 2 додатки.

Мета дослідження: проаналізувати теоретичні засади та практичні підходи до діяльності логопеда в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, визначити ефективні методи корекційної роботи.

Об'єкт дослідження: логопедична робота з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Предмет дослідження: особливості діяльності логопеда в процесі корекції мовленнєвих порушень у дітей з інтелектуальними порушеннями.

Методи дослідження: аналіз наукової психолого-педагогічної літератури, спостереження, бесіда, діагностика мовленнєвого розвитку, формувальний експеримент, кількісний та якісний аналіз результатів.

Теоретичне значення дослідження: дослідження розширює наукові уявлення про специфіку логопедичної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Уточнено особливості мовленнєвого розвитку таких дітей, визначено ефективні підходи до корекційної роботи, систематизовано сучасні методи логопедичної діагностики та корекції.

Практична значущість дослідження: отримані результати можуть бути використані в спеціальних школах, інклюзивних закладах освіти, навчально-реабілітаційних центрах. Запропоновані рекомендації допоможуть логопедам, дефектологам, педагогам і батькам ефективніше організовувати корекційну роботу з дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку.

Галузь використання: заклади спеціальної та інклюзивної освіти.

ЛОГОПЕД, ДІТИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ, ДІТИ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ, СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА, КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА, ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ, КОМУНІКАЦІЯ, МОВЛЕННЯ

SUMMARY

Vienokurova K. Features of the speech therapist in working with children with intellectual disabilities. Zaporizhzhia, 2025. 106 p.

The qualification paper consists of an introduction, two chapters, conclusions, a list of references (74 items), and 2 appendices on 17 pages.

The purpose of the research is to analyze theoretical foundations and practical approaches to the work of a speech therapist with children with intellectual disabilities and to identify effective methods of corrective work.

According to the purpose, the following tasks were defined:

1. Analyze scientific sources on the problem of speech therapy for children with intellectual disabilities.

2. Study the peculiarities of speech development in children with intellectual disabilities.

3. Analyze modern approaches to the speech therapist's work with children with intellectual disabilities.

4. Conduct an empirical study of the level of speech development in children with intellectual disabilities.

5. Develop and test an experimental speech development program for children with intellectual disabilities.

The object of the study is speech therapy work with children with intellectual disabilities.

The subject of the study is the peculiarities of the speech therapist's activity in the process of correcting speech disorders in children with intellectual disabilities.

The first chapter «Theoretical foundations of the speech therapist's work with children with intellectual disabilities» reveals the psychological and pedagogical characteristics of such children, the specifics of their speech development, and an overview of modern scientific approaches to speech therapy.

The second chapter «Practical approaches to speech therapy for children with

intellectual disabilities» presents diagnostic methods, cooperation of speech therapists with parents and teachers, and the development and implementation of individual correctional programs.

The conclusions summarize the main results and practical recommendations of the study.

Key words: speech therapist, children with intellectual disabilities, children with speech development, correctional work, communication, special education, inclusive education.

ЗМІСТ

Вступ…….....8
Розділ 1. Теоретичні основи діяльності логопеда в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.....…….....11
1.1 Загальна характеристика дітей з інтелектуальними порушеннями….....11
1.2 Особливості мовленнєвого розвитку у дітей з інтелектуальними порушеннями…….....17
1.3 Аналіз сучасних підходів до роботи логопеда з дітьми з інтелектуальними порушеннями.....……25
Розділ 2. Практичні підходи до логопедичної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями……39
2.1 Діагностичні методи виявлення мовленнєвих порушень……39
2.2 Взаємодія логопеда з батьками та педагогами в процесі корекції мовленнєвих порушень……..49
2.3 Розроблення індивідуальних програм логопедичної роботи…….....65
Висновки…….78
Список використаних джерел……...82
Додатки……....90

ВСТУП

До 21 століття можливості розвитку дітей із інтелектуальними порушеннями оцінювалися вкрай низько. Проте сучасний підхід до спеціальної освіти дозволяє створювати ефективні методики корекційно-педагогічного впливу, які сприяють максимальному розвитку мовлення таких дітей. Однією з ключових фігур у цьому процесі є логопед, який займається корекцією мовленнєвих порушень та розвитком комунікативних навичок у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку.

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку мають значні труднощі у формуванні мовлення: їхній словниковий запас обмежений, вони використовують спрощені синтаксичні конструкції, мають труднощі у зв'язному мовленні, сприйнятті та розумінні мови. Окрім цього, мовленнєві порушення часто супроводжуються моторною дисфункцією, що ускладнює артикуляцію. Відсутність належної корекційної роботи може призвести до ще більшого обмеження комунікативних можливостей дитини, соціальної ізоляції та труднощів у навчанні.

Проблеми розвитку мовлення дітей із порушеннями інтелектуального розвитку досліджувалися багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями, зокрема В. Бондарем, А. Колупаєвою. Вони розглядали питання ефективної організації педагогічного процесу для формування мовлення у дітей із порушеннями інтелекту (Г. Блеч, В. Бондар, О. Боряк, О. Гаяш, В. Синьов та інші). Теоретичні та практичні аспекти логопедичної корекції були предметом досліджень Н. Кравець, М. Матвеєвої, С. Миронової, О. Мякушко, І. Назарової, О. Проскурняк та інших.

Науковці наголошують, що специфіка мовленнєвих порушень у дітей із порушеннями інтелекту обумовлена особливостями вищої нервової діяльності, порушенням взаємодії першої та другої сигнальних систем, зниженням регулятивної функції мовлення, що відіграє ключову роль у когнітивному

розвитку дитини. Водночас сучасні дослідження підтверджують ефективність корекційних методик, спрямованих на розвиток мовлення таких дітей.

Попри значну кількість наукових праць, недостатньо висвітленими залишаються питання специфіки логопедичної роботи з дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку, зокрема ефективності сучасних методик діагностики, корекції та співпраці логопеда з іншими фахівцями.

Об'єкт дослідження – логопедична робота з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Предмет дослідження – особливості діяльності логопеда в процесі корекції мовленнєвих порушень у дітей з інтелектуальними порушеннями.

Мета дослідження: проаналізувати теоретичні засади та практичні підходи до діяльності логопеда в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, визначити ефективні методи корекційної роботи.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові джерела з проблеми дослідження щодо логопедичної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями.
2. Дослідити особливості мовленнєвого розвитку дітей з зазначеної категорії.
3. Здійснити аналіз сучасних підходів до роботи логопеда з дітьми з інтелектуальними порушеннями.
4. Провести емпіричне дослідження стану сформованості мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями.
5. Розробити та апробувати експериментальну програму розвитку мовлення у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та провести кількісний та якісний аналіз її застосування.

Для виконання поставлених завдань, ми будемо використовувати наступні **методи**:

- *теоретичні* – аналіз наукової психолого-педагогічної літератури з метою глибокого дослідження визначеної проблеми; порівняння, аналіз та синтез отриманих даних;

- *емпіричні* – діагностика: здійснено діагностику стану сформованості мовлення у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку; формувальний експеримент: проведено з метою розробки та апробації корекційної програми, спрямованої на розвиток зв'язного мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями та визначення її ефективності; кількісна та якісна обробка даних: здійснювалася для аналізу отриманих результатів та їхньої інтерпретації.

Теоретичне значення дослідження. Дослідження розширює наукові уявлення про специфіку логопедичної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Уточнено особливості мовленнєвого розвитку таких дітей, визначено ефективні підходи до корекційної роботи, систематизовано сучасні методи логопедичної діагностики та корекції.

Практична значущість дослідження. Отримані результати можуть бути використані в спеціальних школах, інклюзивних закладах освіти, навчально-реабілітаційних центрах. Запропоновані рекомендації допоможуть логопедам, дефектологам, педагогам і батькам ефективніше організовувати корекційну роботу з дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДІЯЛЬНОСТІ ЛОГОПЕДА В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

1.1 Загальна характеристика дітей з інтелектуальними порушеннями

Українська корекційна психопедагогіка та спеціальна психологія визначають інтелектуальні порушення як стійке, чітко виражене і незворотне порушення пізнавальної діяльності, що виникає внаслідок органічного дифузного ураження центральної нервової системи, тобто головного мозку. Діти з такими порушеннями мають дифузне ураження головного мозку, яке впливає на всю їхню вищу нервову діяльність.

Ознаки органічного ураження центральної нервової системи є важливими для визначення інтелектуальних порушень в українській корекційній педагогіці та спеціальній психології, але це не завжди є характеристикою американської теорії та практики. Саме тому в сучасній міжнародній класифікації розладів психіки та поведінки, якою користуються і українські фахівці, розглядаються як F-70 «розумова відсталість», так і F-79 «розумова відсталість невідомої причини» [10].

Проте для корекційної педагогіки важливо встановити наявність органічної причини з точки зору стійкості та незворотності, що є суттєвою ознакою розумової відсталості. Це надає змогу раціонально прогнозувати розвиток та визначати найбільш сприятливий освітній та реабілітаційний шлях для дитини [16].

Інтелектуальні порушення, як правило, мають органічне походження й формуються на ранніх стадіях індивідуального розвитку, починаючи з періоду внутрішньоутробного існування і до досягнення дитиною трирічного віку. Типовою ознакою для дітей з такими відхиленнями є неповноцінний розвиток психічної діяльності, що проявляється переважно в когнітивній недостатності,

ускладнюючи процес засвоєння навчального матеріалу та адаптацію до соціального середовища [27].

Учні з інтелектуальними порушеннями не становлять однорідну групу, оскільки характер їхнього розвитку визначається особливостями функціонування вищої нервової діяльності. Серед типових проявів – дисгармонія між процесами збудження та гальмування, а також порушення злагодженості між першою та другою сигнальними системами.

Суттєвою особливістю є недостатній розвиток пізнавальних інтересів і низька активність у сфері пізнання, що обумовлюється сповільненістю психічних процесів та їх малою рухливістю. До того ж, у дітей фіксуються специфічні труднощі в емоційно-вольовій сфері, поведінкових реакціях і фізичному розвитку. Найглибші порушення виявляються у мисленні, особливо у здатності до узагальнення й абстрагування, що призводить до обмеженого сприйняття реального світу й мізерного життєвого досвіду [27].

Наведені особливості безпосередньо ускладнюють опанування учнями навичок письма, читання та лічби в умовах шкільного навчання.

Тяжкість ураження головного мозку варіюється в залежності від інтенсивності, локалізації та тривалості дії патологічного чинника, що й зумовлює індивідуальні прояви у фізичному, емоційному, вольовому та розумовому розвитку дітей [27].

Патологія інтелектуальної сфери може бути підтверджена лише за наявності трьох обов’язкових критеріїв:

- розсіяне органічне ураження головного мозку (як спадкового, так і набутого характеру);

- виражене порушення пізнавальної активності, що охоплює інтелектуальні процеси (аналіз, синтез, абстракція, узагальнення), функції пам’яті та мовленнєвої діяльності;

- наявність незворотного або прогресуючого характеру порушень.

Сучасна класифікація психічних розладів, представлена у Міжнародній класифікації хвороб десятого перегляду (МКХ-10), виокремлює чотири ступені

розумової відсталості відповідно до показника інтелектуального коефіцієнта (IQ):

- легка розумова відсталість (дебільність) – F70 (IQ = 50–69);
- помірна (легка імбецильність) – F71 (IQ = 35–49);
- тяжка (виразна імбецильність) – F72 (IQ = 20–34);
- глибока (ідіотія) – F73 (IQ = 0–19) [25].

Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями інтелекту:

Діти з легким ступенем розумової відсталості характеризуються конкретним, фіксованим та некритичним мисленням, яке обмежене безпосереднім досвідом і потребою задоволення нагальних потреб. Вони мають обмежену здатність маніпулювати мисленням та встановлювати причинно-наслідкові зв’язки.

Щодо мовлення, діти з цієї категорії можуть оволодіти ним з деяким запізненням, використовуючи його для повсякденного спілкування та участі у розмовах. Проте їхнє мовлення характеризується загальним недорозвитком, про що свідчать порушення всіх аспектів мовлення, включаючи фонетичні, фонологічні та граматичні труднощі, обмежений словниковий запас, погане розуміння та неадекватне використання мови [43].

У дітей з легким ступенем розумової відсталості спонтанна увага недостатньо розвинена, а концентрація, зосередженість і стійкість також порушені. Вони схильні до розсіяності та мають недостатню здатність тривалий час утримувати увагу на певній діяльності.

Через слабкий розвиток сприйняття ці діти не можуть сформувати правильні уявлення про навколишній світ, оскільки їхнє сприйняття є фрагментарним, розфокусованим, вузьким і повільним, а наслідки сприйняття не можуть бути усвідомлені [48].

Щодо емоцій, вони можуть бути адекватними в зрозумілих ситуаціях, але недостатньо диференційованими і часто нестійкими. Через недорозвиненість мислення дітям цієї категорії важко і довго формулювати емоції вищого

порядку, такі як гностичні, моральні або естетичні.

У дітей з помірним ступенем інтелектуальної недостатності (легкою імбецильністю) спостерігається несформованість когнітивних процесів. Вони характеризуються конкретним, непослідовним та малорухливим мисленням, що майже не здатне формувати абстрактні поняття. Ці діти не можуть своєчасно використовувати вже засвоєні способи поведінки, не обмірковують свої дії і не передбачають наслідків. Їм важко формувати логічні зв'язки, але вони добре запам'ятовують інформацію, яка пов'язана з задоволенням фізіологічних потреб.

Мовлення у цих дітей досить обмежене. Вони мають бідний і неграматичний словниковий запас, а активний словниковий запас використовується рідко. Діти цієї групи добре розуміють розмовну мову, але не можуть самостійно формулювати складні конструкції.

Пам'ять у дітей з цією категорією формується повільно і забувається швидко після багаторазового повторення. Вони мають труднощі з утриманням уваги на одній діяльності, а їхня увага швидко розсіюється.

Навички самообслуговування та моторний розвиток також затримуються, і ці люди потребують допомоги та контролю протягом усього життя. У дорослому віці вони здатні виконувати прості практичні дії за чіткими інструкціями та під наглядом [27].

Усвідомлення інформації є обмеженим, що впливає на їхню здатність до розуміння і використання знань у повсякденному житті. Ці діти можуть мати значні труднощі з освоєнням навичок письма, лічби та розуміння прочитаного.

Діти з важким ступенем інтелектуальної недостатності (виразною імбецильністю) схожі на групу дітей з помірною розумовою відсталістю за клінічною картиною та ознаками органічного ураження центральної нервової системи. Вони мають значні порушення моторного розвитку та координації рухів через органічне ураження головного мозку, що призводить до того, що більшість з них не здатні пересуватися самостійно.

Ці діти мають значні порушення вищих психічних функцій, таких як

мислення, увага та пам’ять. Вони не можуть засвоїти навіть базові знання з арифметики, читання та письма, і їхня увага розфокусована та відволікається легко [28].

У процесі корекційно-педагогічної роботи діти цієї категорії навчаються елементарних навичок самообслуговування, але через їхню моторну незграбність і важкі когнітивні порушення, це займає значну кількість часу. Деякі діти навіть після тривалих тренувань не можуть оволодіти навичками дрібної моторики, що ускладнює їхню самостійність у повсякденному житті.

Словниковий запас цих дітей дуже обмежений, що ускладнює їхню соціалізацію. Вони використовують лише найбільш знайомі слова та граматичні конструкції, часто не розуміючи їх значення. Під час спілкування вони використовують невербальні засоби комунікації, такі як жести та міміка, для вираження своїх потреб та бажань [14].

Загалом, фундаментальна відмінність між помірною та тяжкою інтелектуальною недостатністю полягає в тому, що остання має чіткі рухові порушення та інші клінічні симптоми, які вказують на глибоке органічне ураження. Такі діти не можуть жити самостійно без спеціального догляду в соціальному середовищі.

Діти з глибоким ступенем інтелектуальної недостатності мають серйозне органічне ураження підкіркової та кори головного мозку, що призводить до тяжких порушень розумового та фізичного розвитку.

Вони часто малорухливі або мають сильно обмежені рухові навички і можуть страждати від хронічних захворювань внутрішніх органів. Затримання сечі і нетримання сечі також можуть бути поширеними проблемами. Потреби та поведінка таких дітей є примітивними, а їхні рухові реакції хаотичні та безцільні [10].

У цьому ступені інтелектуальної недостатності пізнавальна активність повністю несформована. Вони можуть реагувати лише на просту невербальну комунікацію, засновану на реакціях задоволення, та не можуть навчитися навіть елементарним навичкам самообслуговування. Їх потребують постійного

догляду, нагляду та допомоги.

Емоційні реакції таких дітей обмежені, і вони можуть виявляти емоційні спалахи, внаслідок яких можуть вчиняти насильство до себе без відчуття болю. Чутливість до болю може бути низькою, тому травми не завдають їм особливого дискомфорту.

Поведінка таких дітей повністю залежить від зовнішніх подразників і є безцільною та неусвідомленою. Їхні реакції на навколишній світ можуть бути хаотичними і непередбачуваними.

Розглянемо психолого-педагогічні особливості дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Для дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями початком розвитку вважається наявність перцептивної дії. На тлі з'явилася зацікавленість до предметів, іграшок, у таких дітей з'являється зацікавленість і в їх властивості, відносини.

У розвитку сприйняття дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями переломний вік. Дитина за зразком здійснює вибір (за кольором, за формою, по величині). Є випадки, що цілісне сприйняття зберігається у окремих представників. На жаль все вище перелічене відноситься до тенденції розвитку. Сприйняття розвивається нерівномірно, норми і зразки сприймаються і проявляються не постійно. Освоєний досвід, така дитина не може перенести з однієї діяльності на іншу. Так само страждають взаємини між властивостями предмета, його назвою і можливістю виробляти на цій основі узагальнення [16].

При успішному виділення властивості на занятті, діти молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями не можуть виділити її в повсякденному житті. У таких дітей наочно-дійове мислення відстає в темпі розвитку. У більшості випадків не здатні визначити наявність проблемних ситуацій. Не вміють у нову ситуацію переносити досвід.

Часто вони залишаються байдужими як до результату, так і до процесу вирішення завдання, навіть коли завдання запропонована як ігрова - так як у

дітей відсутній активний пошук рішення.

Розвиток гри в молодшого шкільному віці є продовженням предметної діяльності. У той же час до початку молодшого шкільного віку у дітей з інтелектуальними порушеннями за фактичними і статистичними даними не виникає предметна діяльність. Дії, які вони виробляють над предметами в більшості випадків так і залишаються простими маніпуляціями неспецифічні. Опановують специфічними маніпуляціями в молодшому шкільному віці, які лягають в основу формування зорово-рухової координації і відносин предметів і виділення властивостей. Без спеціального навчання і наявності корекційної роботи розвиток специфічних маніпуляцій відбувається повільно, дітей мало цікавлять предмети і явища, які їх оточують [18].

Таким чином, учні з інтелектуальними порушеннями потребують особливого підходу у вивченні, вихованні та навчанні. Це важлива сфера освіти, яка вимагає індивідуального підходу та уважної уваги до потреб кожного учня. Загалом, робота з учнями з інтелектуальними порушеннями потребує комплексного підходу, що враховує їхні індивідуальні потреби, забезпечуючи їм підтримку та можливості для успішного навчання та розвитку.

1.2 Особливості мовленнєвого розвитку у дітей з інтелектуальними порушеннями

Зв’язне мовлення є однією з найбільш складних та важливих форм мовленнєвої діяльності, що відіграє ключову роль у комунікативному та когнітивному розвитку особистості. Оволодіння зв’язним мовленням сприяє збагаченню словникового запасу, засвоєнню мовленнєвих норм, формуванню граматичної правильності висловлювань та розвитку навичок їх практичного використання. Крім того, цей процес включає формування здатності до логічного та послідовного викладу думок, що є необхідним для ефективної міжособистісної взаємодії. Таким чином, зв’язне мовлення – це вміння не лише

точно та зрозуміло передавати інформацію співрозмовнику, а й самостійно будувати текстові структури відповідно до комунікативних завдань.

У широкому розумінні зв'язне мовлення можна охарактеризувати як повне, розгорнуте, композиційно та граматично оформлене висловлювання, що вирізняється логічною структурованістю, змістовною єдністю та емоційною виразністю. Це мовленнєве явище включає кілька речень, які логічно пов'язані між собою та підпорядковані єдиній комунікативній меті.

Як і окремі речення, зв'язне мовлення виконує комунікативну функцію, проте на більш високому рівні, адже забезпечує складніші форми міжособистісної взаємодії. Його реалізація має двосторонній характер і складається з двох ключових компонентів: експресивного (вміння говорити, формулювати власні думки) та імпресивного (вміння сприймати та розуміти мовлення інших людей). Ефективність мовленнєвої комунікації значною мірою залежить від гармонійного розвитку обох цих складових [19].

Вивчаючи мовленнєвий розвиток дітей із порушеннями інтелектуального розвитку, необхідно враховувати специфіку їхніх можливостей, визначати напрями розвитку мовленнєвих компетенцій та аналізувати чинники, що впливають на цей процес. Актуальним є підхід, який враховує єдність загальних закономірностей розвитку мовлення у дітей з нормальним та аномальним психофізичним розвитком. Такий підхід дозволяє чітко окреслити межі між нормативним та атиповим розвитком мовлення, водночас сприяючи інтеграції методів корекційного навчання в загальні освітні процеси.

За твердженням О. Мякушко, для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку процес навчання набуває особливої значущості, адже він відіграє ключову роль у компенсації їхніх когнітивних обмежень. Такі діти мають значно менші можливості щодо самостійного розуміння, осмислення, запам'ятовування та використання отриманої інформації. Вони демонструють знижену пізнавальну активність, труднощі у формуванні узагальнених знань, що безпосередньо впливає на розвиток мовлення та комунікативної діяльності [48].

Водночас, як зазначає В. Синьов, для успішного розвитку мовленнєвої компетенції дітей із порушеннями інтелектуального розвитку необхідним є цілеспрямоване організоване навчання, що враховує їхні особливості. Освітній процес має бути спрямований не лише на набуття знань та практичних навичок, а й на соціалізацію, адаптацію до навколишнього середовища. Важливою складовою навчального процесу є корекційно-розвивальна робота, спрямована на подолання мовленнєвих та когнітивних труднощів, індивідуальний підхід до кожного учня, а також розробка спеціальних програм навчання відповідно до його можливостей та потреб [58].

Таким чином, процес навчання дітей із порушеннями інтелектуального розвитку має бути спрямований на їхню всебічну підтримку та розвиток мовленнєвих компетенцій, що є важливими для подальшої інтеграції у суспільство. Використання диференційованого та індивідуального підходів, застосування спеціальних корекційних методик та розробка індивідуальних освітніх програм є необхідними умовами для ефективного навчання цієї категорії дітей.

Комунікативний розвиток дітей молодшого шкільного віку є важливою складовою їх загального когнітивного та соціального становлення. Ця тема широко досліджується у науковій літературі, яка розглядає вікові особливості мовленнєвої діяльності, типові порушення та методи їх корекції.

На етапі молодшого шкільного віку (7-8 років) мовленнєвий розвиток дитини зазнає значного прогресу, що обумовлено активним навчанням у школі та розширенням комунікативного досвіду. Словниковий запас збагачується не лише кількісно, а й якісно, що сприяє більш вільному спілкуванню як з однолітками, так і з дорослими. Дитина починає впевненіше висловлювати власні думки, формує навички побудови складних речень, використовує логічні зв’язки між висловлюваннями, а також усвідомлено застосовує різні мовні засоби, включаючи інтонацію та логічний наголос.

Важливу роль у цьому процесі відіграє мовленнєве оточення дитини. Саме воно є потужним стимулом для формування правильного, багатого

мовлення. У цей період діти починають застосовувати пояснювальну мову, що вимагає послідовності у викладі думок та чіткої структурованості висловлювань. Однак можуть виникати труднощі, зокрема у вимові рідковживаних слів, правильному розташуванні наголосу, а також у точності формулювання висловлювань [57].

Взаємозв'язок між мисленням і мовленням є ключовим для розуміння особливостей мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Вони стикаються з двома основними проблемами:

- Значна затримка становлення мовлення – мовленнєві навички формуються повільніше, ніж у нормотипових однолітків.

- Недорозвиненість мовленнєвих компонентів – спостерігаються труднощі у фонетичному, лексичному, граматичному аспектах мовлення.

У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку часто спостерігаються труднощі у використанні мовлення для вирішення пізнавальних завдань. Вони можуть не усвідомлювати необхідності словесного оформлення власних думок, а також відчувати труднощі у процесі вербалізації отриманої інформації. Дослідження показують, що такі діти часто виконують завдання без мовного супроводу, а коли завдання потребує саме вербальної відповіді, результати можуть бути нижчими [58].

Ще однією характерною рисою є низький рівень мотивації до вербального спілкування. Діти з інтелектуальними порушеннями частіше використовують жести, міміку, вказування на предмети замість слів. Їм складно встановлювати комунікацію як з дорослими, так і з однолітками, що зумовлює труднощі у соціальній адаптації. Через неповне розуміння зверненого мовлення та ситуацій навколо вони можуть поводитися неадекватно або не відповідати очікуванням соціуму.

Такі діти також мають значні труднощі у формулюванні власних думок, озвученні своїх потреб та побудові зв'язних діалогів. Їхній словниковий запас є обмеженим, а граматична структура мовлення часто недосконала, що ускладнює процес комунікації. Найчастіше вони використовують стандартні,

завчені фрази у знайомих ситуаціях, але при зміні контексту спілкування можуть губитися та демонструвати нерозуміння того, що відбувається.

Встановлено, що чим значніше виражене мовленнєве недорозвинення, тим глибші труднощі спостерігаються у когнітивній діяльності. Наприклад, якщо дитина не може правильно назвати предмет або його зображення, вона також має проблеми із запам’ятовуванням отриманої інформації, що впливає на подальший процес навчання та соціалізації [60].

Мовленнєвий розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями тісно пов’язаний із загальним станом їхньої моторної сфери, включаючи рухові функції мовленнєвих органів. Дослідження показують, що у цих дітей часто спостерігаються порушення артикуляційної моторики, що значно ускладнює процес формування правильної звуковимови.

Серед найпоширеніших відхилень відзначаються структурні дефекти будови мовленнєвого апарату, які можуть включати неправильний прикус, деформації язика, піднебіння, губ або щелепи. Такі анатомічні особливості стають фізичними перешкодами для чіткої артикуляції звуків, що призводить до значних порушень мовлення.

Діти з інтелектуальними порушеннями, стикаючись із труднощами у вимові окремих звуків, часто замінюють їх на більш прості для відтворення. Такі заміни можуть бути стійкими або варіативними, залежно від мовленнєвої ситуації. У деяких випадках у дітей взагалі відсутня здатність вимовляти певні звуки, що спричиняє значну невиразність мовлення.

Варто зазначити, що в групі дітей з інтелектуальними порушеннями є невеликий відсоток тих, у кого мовлення сформоване відносно добре. Такі діти не мають виражених аграматизмів чи складної недорікуватості, вони активно використовують мовлення у спілкуванні. Однак їхнє мовлення часто виявляється змістовно бідним: воно позбавлене емоційності, не відображає реальних пізнавальних та сенсорних потреб дитини. Основна проблема полягає у відсутності зв’язку між мовленням та мисленням: дитина здатна відтворювати завчені фрази, однак їй складно самостійно будувати висловлювання та

виконувати запропоновані інструкції, які потребують чіткої послідовності дій [61].

Проблема формування зв’язного мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями є предметом багатьох наукових досліджень (Н. Кравець, О. Мякушко, В. Синьов та ін.). Фахівці зазначають, що цей процес відбувається надзвичайно повільно, а його специфіка проявляється у кількох ключових особливостях. Зокрема, етапи розвитку діалогічного мовлення (запитання-відповідь, ситуативне спілкування) можуть затримуватися на початкових рівнях протягом тривалого часу. Формування навичок самостійного висловлювання є складним і часто зберігає рудиментарний характер аж до старших класів спеціальної школи, навіть за умов систематичної логопедичної роботи.

Ефективне формування зв’язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями потребує активної стимуляції з боку педагога. Учитель або логопед має використовувати навідні запитання, підказки, моделювання мовленнєвих ситуацій, що допомагають дитині організувати власне висловлювання [60].

Однією з ключових проблем є низька мовленнєва активність таких дітей. Їхня мовленнєва продуктивність швидко виснажується, а монологічне мовлення зазвичай обмежене за обсягом і змістовною різноманітністю. Через низьку мотивацію до мовлення вони рідко ініціюють спілкування та потребують зовнішніх стимулів для підтримки діалогу. Водночас, у разі виникнення зацікавленості до певної теми їхні висловлювання можуть ставати більш детальними, а довжина речень – значно зростати. Це підтверджує, що цілеспрямоване мотивування та використання цікавих для дитини тем відіграють важливу роль у покращенні її мовленнєвої активності та формуванні зв’язного мовлення.

На основі аналізу даних досліджень спробуємо виділити характерні особливості комунікативних умінь та навичок молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. Незважаючи на всі складнощі, діти з інтелектуальними порушеннями – ті, хто чує та говорять. Цей факт позитивно

впливає на взаємодію з ними. Але все ж таки спостерігаються недоліки вимови, що викликають значні труднощі при спілкуванні.

Усвідомлюючи недосконаліть свого мовлення, дитина прагне якомога рідше ним користуватися, воліє мовчати, коли їй ставлять якесь питання, частіше застосовуючи вказівну жестикуляцію. Це негативно впливає на її емоційно-особистісний розвиток і на всю поведінку загалом. Вона стає настороженою, замкнутою, постійно чекає на розвиток образи, зайвий раз не вступає в діалог. Для дітей з інтелектуальними порушеннями знижена замкнута спрямованість на комунікацію та співробітництво з оточуючими. По можливості вони використовують замість мовлення інші комунікативні засоби, наприклад, жести, міміку, передаючи таким чином свої емоції та ставлення до того, що відбувається [59].

Взаємодія з дорослими та іншими дітьми налагоджена дуже погано. Вони недостатньо розуміють те, про що говорять інші люди і внаслідок цього поводяться незвично для оточуючих. Як правило, у цих дітей важко виходить складно та логічно висловити свої думки, прохання чи пропозиції. Недостатнє володіння фразою і дуже небагатий словниковий запас заважають зрозуміло і точно поставити питання, що їх цікавить, і дати повну логічну відповідь на поставлені їм питання. Коли спілкування переходить у звичні для них життєві кордони, вони не можуть зазвичай використовувати типові, завчені фрази, що може викликати складне становище і безглузді відповіді.

С. Конопляста, вивчаючи особливості комунікативного розвитку учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями, звернула увагу на їхню позицію в комунікативному процесі: високий рівень зовнішньої спрямованість агресії по відношенню до однолітка, низький рівень самостійності при вирішенні конфліктних ситуацій, низький рівень сформованості оперативних комунікативних засобів [31].

О. Кочерга пов’язує порушення комунікативних умінь і навиків у школярів з інтелектуальними порушеннями з низьким рівнем розвитку вербальних, невербальних засобів спілкування, і навіть здатністю,

використовуючи їх передавати різні емоційні стани. Вона зазначає, що школярі з інтелектуальними порушеннями у процесі спілкування що неспроможні передавати й розуміти емоційну інформацію, використовуючи при цьому такі невербальні засоби, як голосові інтонації, міміка, пантоміміка [34].

На відсутність самостійності у мовленнєвій діяльності, зниження комунікативної активності, уникнення ситуації та бідність вербального спілкування вказували у своїх дослідженнях І. Макаренко, О. Мякушко.

О. Мякушко, характеризуючи мовленнєвий контакт між дитиною з інтелектуальними порушеннями та однолітком або дорослим, відзначала його короткочасність та неповноцінність [48].

І. Макаренко велику увагу у своїх дослідженнях приділяє розвитку діалогу школярів з інтелектуальними порушеннями, які за всіма показниками відрізняються від діалогу дітей у нормі. Вона виділила такі особливості: діти не виявляють ініціативи у розвитку спілкування, не вміють підтримати діалог [40]. Дані особливості діалогічного мовлення авторка пояснює інертністю нервових процесів при розумовій відсталості, сповільненістю реакцій зовнішні впливи, особливістю довільного уваги, пам’яті, словесно-логічного мислення. Наприклад, через порушення довільної уваги діти важко концентруються на розмові, постійно відволікаються на сторонні зорові та слухові подразники; Порушення слухомовної пам’яті призводять до того, що діти забувають, про що вони щойно говорили і перестають слухати співрозмовника [40].

С. Миронова, вивчаючи якісні особливості діалогічних умінь школярів з інтелектуальними порушеннями, свідчить про формальність участі дітей у розмові. Задані питання викликають у дітей короткі, односкладові, стереотипні ехолалічні безглузді висловлювання. На думку автора, це пов’язано з обмеженим життєвим досвідом дітей, зниженим інтересом до навколишнього, вузьким колом знань та уявлень [44].

Отже, аналіз наукової літератури та дані експериментальних досліджень вчених та педагогів-практиків дозволили нам виявити ряд особливостей розвитку спілкування у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями,

які обумовлені структурою дефекту при розумовій відсталості та пов’язані з порушеннями емоційно-вольової сфери, соціально-особистісного розвитку, системним характером мовленнєвих порушень, несформованістю технологій спілкування з дорослими та однолітками:

- низька потреба у спілкуванні з дорослими та однолітками;
- несформованість форм спілкування з дорослими та однолітками, що відповідають віку;
- порушення програмування мовленнєвого висловлювання;
- порушення розуміння та використання вербальних та невербальних засобів спілкування;
- низька активність та самостійність у спілкуванні;
- низький рівень самостійності у вирішенні конфліктних ситуацій у спілкуванні.

Таким чином, розвиток мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями є комплексним завданням, що потребує врахування особливостей моторної сфери, стимуляції мовленнєвої активності та постійної підтримки з боку педагогів і логопедів. Регулярна робота у цьому напрямку сприяє покращенню їхньої мовленнєвої компетентності та соціальної адаптації.

1.3 Аналіз сучасних підходів до роботи логопеда з дітьми з інтелектуальними порушеннями

Порушення мовлення у дітей з інтелектуальними труднощами є комплексним і системним, впливаючи на всі аспекти мовної діяльності. Логопедична робота з такими дітьми охоплює різноманітні напрямки, включаючи розвиток загальної та дрібної моторики, артикуляційного апарату, дихання, голосу, просодичних компонентів, а також розуміння мовлення та звуконаслідувальних дій. Особлива увага приділяється розвитку вміння використовувати мовні засоби в практичній діяльності.

Основні напрями роботи з дітьми, які мають інтелектуальні порушення:

- формування розуміння зверненого мовлення: розвиток здатності сприймати та розуміти мовлення інших осіб;

- формування лексичної сторони мовлення: розширення словникового запасу дитини, починаючи з розвитку невербальних форм спілкування, таких як фіксація погляду та розуміння жестів, і поступово переходячи до збагачення пасивного та активного словникового запасу;

- формування наслідувальної звукової діяльності: розвиток слухового сприймання, артикуляційного апарату та мовного дихання, що сприяє формуванню правильної вимови звуків та слів;

- формування фонетико-фонематичних процесів: розвиток фонематичного сприйняття, яке є основою для аналізу та синтезу мовленнєвих звуків, паралельно з розвитком уваги, пам’яті та мислення;

- корекція звуковимови: покращення вимови звуків на основі слухового сприймання та артикуляційної моторики, з одночасним формуванням фонематичних процесів та зв’язку лексики з граматикою;

- розвиток граматичної сторони мовлення: навчання правильному використанню іменників, прикметників, дієслів, узгодженню їх у роді, числі та відмінку, а також розумінню прийменників, що позначають просторові відношення;

- розвиток навичок зв’язного мовлення: навчання послідовному висловлюванню думок, використанню діалогічного та монологічного мовлення, складанню речень за картинкою або серією картинок з використанням запропонованого плану;

- навчання елементів грамоти: розвиток дрібної моторики та підготовка руки до письма, включаючи формування навички хапання, виділення кожного пальця та узгодженості дій обох рук [45].

Аналіз наукових джерел свідчить, що останнім часом суспільна увага зосереджена на інноваційних освітніх технологіях. Дослідники по-різному трактують термін «технологія» в контексті освіти: одні розглядають її як

конкретну техніку, метод чи методику, інші – як осмислену техніку, за допомогою якої здійснюється навчальне завдання або інше педагогічне завдання, і вважають технологію описом процесу досягнення результатів.

Сучасні освітні інновації тісно пов'язані з ключовими науковими векторами, визначеними на державному рівні. Поняття «інновація» бере свій початок від латинського слова *innovatis* (від *in* – «в» і *novus* – «новий»), що в перекладі означає «оновлення», «модернізація», «впровадження нового». У педагогічній практиці цей термін трактується як цілеспрямоване внесення змін до змісту, структури, методичних підходів, форм і організації взаємодії між педагогом і здобувачем освіти. Головним показником інноваційності технології вважається підвищення результативності навчально–виховного процесу завдяки її впровадженню.

У сфері логопедії будь-яке часткове нововведення розглядається як «мікроінновація», оскільки воно не змінює логіки організації логопедичної допомоги загалом, а вдосконалює окремі методичні компоненти. Інноваційні технології в логопедичній діяльності тісно інтегруються з іншими напрямами освітнього процесу. Вони є тими інструментами, що дозволяють значно підвищити ефективність мовленнєвого розвитку дитини, проте часто не входять до арсеналу традиційних методик або представлені в них недостатньо [48].

Згідно з нашим підходом, інноваційну логопедичну технологію можна визначити як добре структуровану, цілісну систему дій, яка базується на застосуванні новітніх прийомів і засобів корекційної роботи з метою підвищення її якості та ефективності. Серед найперспективніших інновацій у логопедичній практиці виділяють:

- інформаційно-комунікаційні засоби (використання цифрових платформ, інтерактивного програмного забезпечення тощо);

- дистанційні форми навчання, особливо актуальні для налагодження співпраці з батьками та іншими учасниками освітнього процесу;

- психокорекційні інновації, зокрема методи арттерапії, казкотерапії, музикотерапії, які позитивно впливають на мовленнєвий і емоційний розвиток

дитини;

- альтернативні педагогічні технології, що передбачають використання нетипових для дефектології підходів – наприклад, хромотерапії, ароматерапії, бібліотерапії тощо;

- здоров'язбережувальні стратегії, які включають організацію режиму дня, харчування, гігієни;

- комбіновані підходи, що поєднують традиційні логопедичні методики з інноваційними елементами (наприклад, сенсомоторне виховання на засадах методик Р. Штайнера та М. Монтессорі);

- організаційно–інноваційні моделі, орієнтовані на розробку нових форматів логопедичної допомоги дітям із тяжкими мовленнєвими порушеннями – зокрема, через дистанційну підтримку [51].

Застосування інноваційних методик у логопедичній діяльності з дітьми, які мають інтелектуальні порушення, відкриває нові можливості для результативної корекції мовленнєвих розладів і комплексного розвитку дитини. Наприклад, використання таких методів, як арттерапія, музикотерапевтичні техніки, сенсорна стимуляція та інші прогресивні підходи, дає змогу активізувати мовленнєві процеси, підвищити рівень фонематичного сприймання та зменшити мовленнєвий негативізм, що часто спостерігається в цієї категорії дітей.

Отже, інтеграція новітніх технологічних рішень у логопедичну практику є надзвичайно важливою для покращення ефективності корекційної роботи та реалізації персоналізованого підходу до кожного вихованця.

В умовах сучасної освіти інформаційні технології навчання (ІТН) стали складовою частиною педагогічної практики. Вони охоплюють цілий спектр інструментів: від спеціалізованих методичних рішень і програмного забезпечення до використання технічних засобів – кінофільмів, аудіо- та відеоматеріалів, комп'ютерних програм і телекомунікаційних мереж. Часто ІТН ототожнюються з комп'ютерними навчальними технологіями, хоча останні є лише складником ширшого поняття й не вичерпують усіх засобів

інформаційного впливу.

Якщо раніше доцільність впровадження ІТН у спеціальну освіту викликала певні суперечки, то нині ця необхідність не підлягає сумніву. Актуальні наукові дослідження демонструють не лише ефективність ІТН, а й широкі можливості їхнього адаптивного використання у сфері корекційного навчання. Особливо перспективним є створення спеціальних навчальних технологій, орієнтованих на потреби дітей з особливими освітніми потребами, що дає змогу вивчати закономірності довкілля шляхом моделювання знайомих ситуацій відповідно до чітко визначених алгоритмів дорослого.

ІТН дозволяють урізноманітнити логопедичні заняття, вносячи в них елементи гри, що суттєво підвищує зацікавленість дитини. Повторення мовного матеріалу та вправ у цифровому середовищі не викликає втоми й сприяє закріпленню навичок. За допомогою комп’ютера логопед має змогу підбирати стимулюючий матеріал відповідно до індивідуального рівня дитини, модифікувати рівень складності завдань, здійснювати паралельну корекцію уваги, сприймання, пам’яті й мислення, а також самостійно створювати навчально-дидактичні ресурси, що відповідають структурі мовленнєвих порушень та програмним вимогам [45].

Таким чином, використання інформаційних технологій навчання у логопедичній практиці забезпечує ефективне поєднання класичних і сучасних підходів, стимулює інтерес дитини до навчання та підвищує якість корекційного процесу.

Діти, які мають виражені мовленнєві порушення, часто характеризуються особливостями у сфері емоційно-особистісного розвитку: швидко втомлюються, демонструють надмірну збудливість у поєднанні з неуважністю, імпульсивністю, замкнутістю, підвищеною тривожністю та схильністю до невротичних реакцій. З метою емоційної розрядки та покращення психофізичного стану доцільним є використання психогімнастики (або психосоматичної гімнастики), яка позитивно впливає на мовленнєвий розвиток дитини. Такий вид діяльності сприяє формуванню у дітей здатності

розпізнавати та регулювати власні емоції, збагачує словниковий запас емоційно забарвленою лексикою, покращує комунікативні навички й підтримує морально-етичне становлення особистості. Крім того, психогімнастичні вправи мають позитивний вплив на розвиток пізнавальних функцій, таких як увага, пам’ять, уява та сприяють нормалізації м’язового тонусу. Чергування фаз напруження і розслаблення у вправах позитивно позначається на нейродинамічних процесах кори головного мозку [39].

Арт-терапія, у свою чергу, являє собою комплекс методів, побудованих на використанні мистецтва у формі символічного вираження емоцій та переживань. Її інструменти у логопедичній практиці дозволяють за допомогою творчих проявів впливати на психоемоційний та психосоматичний стан дитини. Одним із ефективних напрямів арттерапевтичної роботи є лялькотерапія, яка дає змогу проводити діагностику емоційного стану дитини шляхом вибору певної іграшки. Наприклад, вибір дитиною зайчика може свідчити про внутрішні страхи, тоді як уподобання вовка може бути індикатором агресивних тенденцій. Застосування ляльок-рукавичок має виражений терапевтичний ефект: вони допомагають знизити рівень емоційного напруження, викликають позитивні емоції, зменшують мовленнєвий опір. Лялька на руці логопеда слугує своєрідним комунікативним «посередником», завдяки якому дитина легше долає бар’єри в спілкуванні, активізує мовлення та менш емоційно реагує на виправлення з боку дорослого. Такий підхід дозволяє «завуальовано» надати допомогу, не викликаючи в дитини протестних реакцій.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що комплексне впровадження в корекційно-освітній процес таких засобів, як інформаційні технології, психогімнастика та арттерапія, формує сприятливе розвивальне середовище, яке не лише підтримує мовленнєвий розвиток, а й сприяє емоційній стабілізації, зростанню адаптаційних можливостей і гармонійному розвитку дитини з особливими потребами.

Інтеграція вправ, побудованих на основі образотворчої діяльності, у структуру корекційно-розвивальних занять із дітьми є надзвичайно цінною та

доцільною. Малювання та інші форми творчості відіграють одну з провідних ролей у дитячій діяльності, поступаючись лише грі, що свідчить про їх вагоме значення в контексті цілісного розвитку дитини. Наукові дослідження підтверджують, що художня творчість виступає важливим чинником формування особистісних якостей, стимулює емоційний розвиток і активізує когнітивні процеси [37].

Залучення різних видів діяльності у логопедичній роботі дає фахівцю можливість активізувати інтерес дітей до занять, зменшити прояви негативізму та підвищити внутрішню мотивацію. Зокрема, малювання сприяє покращенню зорово–рухової координації, активізує міжпівкульну взаємодію головного мозку та чинить позитивний вплив на емоційний стан дитини. Заняття з ізотерапії також виконують важливу функцію в підвищенні самооцінки дітей і розвитку їхньої активної пізнавальної діяльності – що є суттєвим компонентом успішної корекційної роботи.

Однією з ефективних арттерапевтичних практик є казкотерапія. Вона допомагає знижувати психоемоційне напруження, долати бар’єри у спілкуванні, розвивати мислення та уяву дитини, а також формує здатність до сприйняття символічних образів. Казкові сюжети сприяють поступовому переходу від конкретного мислення до абстрактного. Досвід показує, що відсутність казкового компоненту в ранньому дитинстві може зумовити труднощі в оволодінні абстрактними поняттями, такими як букви чи числа, у майбутньому. Саме тому логопедичні заняття доцільно організовувати у вигляді казкових постановок із використанням масок, театралізованих елементів та відповідного реквізиту – це сприяє як емоційному включенню дитини, так і активізації мовленнєвої діяльності [34].

Фізіологічною основою мовленнєвого сприймання є злагоджена робота аналізаторних систем, яка забезпечується умовно-рефлекторними зв’язками між ними. У зв’язку з цим, заняття, що включають сенсорні компоненти та спрямовані на використання всіх збережених аналізаторів дитини, мають високий потенціал у логопедичній практиці. При адекватному сенсомоторному

розвитку дитина формує повноцінні уявлення про предмети й явища завдяки сукупності зорових, слухових, тактильних, смакових, кінестетичних та інших відчуттів.

Використання сенсорних кімнат і зон, а також проведення спеціально розроблених сенсорних ігор, сприяє налагодженню позитивного емоційного контакту між дитиною та логопедом, а також допомагає подолати прояви мовленнєвого негативізму.

Полісенсорний підхід, який передбачає одночасну активізацію кількох органів чуття, значно покращує здатність дитини з мовленнєвими порушеннями засвоювати новий матеріал. Важливо не лише продемонструвати дію, а й залучити дитину до її виконання – індивідуально або спільно з дорослим за методом «рука в руці». Такий прийом забезпечує глибше розуміння, формує навички та сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

Залучення вправ, побудованих на основі художньо-творчої діяльності, до структури корекційно-розвивальних занять із дітьми має велике значення. Образотворча активність, яка в дитячому віці поступається лише ігровій діяльності, відіграє важливу роль у формуванні особистості та розвитку мовленнєвих і комунікативних навичок. Емпіричні дані свідчать про те, що творчі завдання сприяють збагаченню мовлення, підвищують інтерес до навчання та активізують соціальну взаємодію [34].

Малювання як один із провідних видів образотворчої діяльності допомагає розвивати координацію рухів очей і рук, покращує взаємодію між лівою та правою півкулями мозку, а також сприяє становленню позитивної самооцінки в дітей. Заняття ізотерапією, у процесі яких діти виражають свої почуття через зображення, чинять стабілізуючий вплив на емоційний стан дитини, сприяючи емоційному розвантаженню та психічній гармонізації.

Серед методів арттерапії значне місце посідає казкотерапія – підхід, що допомагає дітям зняти психоемоційне напруження, подолати внутрішній опір, сформувати здатність до символічного мислення та закласти основу для розвитку абстрактного мислення. Казкові сюжети виступають своєрідним

містком між конкретним та образним мисленням, що має важливе значення для розвитку мовленнєвих структур.

З нейрофізіологічної точки зору, мовленнєва діяльність базується на інтеграції сигналів між різними аналізаторними системами завдяки умовно–рефлекторним зв’язкам. Саме тому логопедичні заняття, що включають елементи сенсорного розвитку та спрямовані на стимуляцію збережених аналізаторів (зорового, слухового, тактильного тощо), є надзвичайно ефективними. У разі нормального функціонування сенсомоторної системи дитина формує повне уявлення про об’єкти та явища через об’єднання вражень від різних органів чуття [40].

Практика використання сенсорних кімнат або спеціально облаштованих сенсорних зон, а також проведення сенсорних ігор, сприяє створенню позитивного емоційного тла для спілкування між дитиною та дорослим. Такі форми діяльності сприяють зниженню рівня тривожності та негативізму у дітей із мовленнєвими порушеннями, підвищують чуттєву сприйнятливість і сприяють загальній активізації мовлення.

Окремої уваги заслуговує використання ароматерапевтичних методик, ефективність яких у корекційній та профілактичній діяльності була доведена в дослідженнях. Рослинні аромати здатні чинити на нервову систему як стимулюючу, так і заспокійливу дію, сприяючи емоційній стабілізації дітей, що особливо цінно в логопедичній роботі.

Ще одним нетрадиційним напрямом, який успішно інтегрується у логопедичну практику, є кольоротерапія. Колірне оформлення навчального середовища може мати суттєвий вплив на емоційний фон дитини, її поведінкові реакції та зацікавленість у навчанні. Наприклад, червоний колір активізує фізичну активність, помаранчевий підсилює соціальну відкритість, зелений чинить заспокійливий вплив, а синій сприяє релаксації. Цілеспрямоване використання кольору дає змогу не лише стимулювати сприймання, а й забезпечити психоемоційний комфорт у дітей з особливими освітніми потребами [39].

Ігрові технології відіграють ключову роль у логопедичній практиці, особливо при роботі з дітьми, які мають порушення інтелектуального розвитку. Вони сприяють підвищенню мотивації до занять, розвитку допитливості та інтересу до української мови [42].

Основні принципи організації мовленнєвих ігор та вправ:

- тривалість: ігри повинні бути короткими (5–10 хвилин), щоб утримати увагу дітей;
- темп: проведення ігор у спокійному темпі дозволяє дітям усвідомлювати завдання та коригувати помилки;
- цікавість: ігри повинні бути привабливими, з елементами змагання та нагород, щоб стимулювати участь дітей;
- активність: залучення всіх дітей до мовної діяльності, з можливим використанням рухових елементів;
- контроль: розвиток навичок контролю за власним та чужим мовленням;
- участь логопеда: логопед активно бере участь у грі, коригуючи мовлення дітей та заохочуючи їх [44].

Для підвищення ефективності корекційно-розвивальної роботи рекомендується використовувати спеціально підібрані іграшки, які створюють мотивацію та ігрову ситуацію. Наприклад, іграшки можуть бути героями, які допомагають дітям у навчанні та розвитку мовлення.

М’яч є однією з улюблених іграшок дітей і може використовуватися для проведення динамічних пауз та дидактичних ігор.

Ігрова організація занять базується на створенні спеціальної ігрової мотивації, яка виконує стимулюючу функцію та активізує дітей до участі в навчальній діяльності. Застосування ігрових елементів у логопедичних заняттях передбачає:

- формулювання навчального завдання у вигляді ігрової ситуації;
- підпорядкування освітнього процесу правилам гри;
- трансформацію навчального матеріалу в ігровий інструмент;
- додавання компонентів змагання, що сприяє перетворенню виконання

завдань на захопливу гру;

- встановлення прямої залежності між досягненням навчальної мети та ігровим результатом [43].

Проведення занять у логопедичній практиці в ігровому форматі демонструє високу ефективність. Вже на етапі мотивації можна запропонувати дітям ігрову ситуацію – наприклад, появу казкового героя, отримання листа з цікавим завданням або перенесення дітей у вигаданий сюжет. Протягом заняття діти виконують завдання на прохання персонажа, можуть приміряти на себе різні соціальні ролі (наприклад, дослідників, мандрівників, пілотів, пасажирів тощо). Виконання завдань супроводжується позитивним підкріпленням – діти отримують символічні нагороди: фішки, зірочки чи інші мотиваційні атрибути, що створює дух доброзичливого суперництва.

Також доцільним є використання форм занять, які мають змагальний характер: вікторини, конкурси, командні змагання. При цьому важливо, щоб логопед уважно ставився до формування команд або добору учасників, забезпечуючи психологічний комфорт кожній дитині. Необхідно створити позитивний мікроклімат у групі, який буде сприяти взаємній підтримці, партнерській взаємодії та усуненню страху перед участю у колективній діяльності [31].

У корекційно-розвивальному процесі надзвичайно важливою є роль дидактичних ігор, які ініціюються дорослими й спрямовані на розвиток конкретних особистісних і пізнавальних якостей у дітей. Особливу привабливість для дитини становить не лише навчальна мета гри, а й сам процес активної взаємодії, можливість виконувати ігрові дії, досягати певного результату й перемагати. Проте ефективна участь у грі неможлива без оволодіння дитиною відповідними знаннями та мисленнєвими операціями: без них вона не зможе успішно виконати необхідні дії та досягти цільового результату.

Ігри з предметами характеризуються широким різноманіттям за типом використовуваних матеріалів, змістовим наповненням і способом організації.

Доцільним є застосування як іграшок, так і реальних об’єктів: побутових предметів, інструментів, елементів народного декоративно-ужиткового мистецтва, а також природних компонентів – овочів, фруктів, насіння, листя, шишок тощо [37].

Подібні ігри дають змогу реалізовувати низку освітньо-виховних завдань, зокрема:

- збагачення та конкретизація знань дітей про навколишній світ;
- розвиток мисленнєвих дій (аналіз, синтез, класифікація, порівняння, узагальнення, розрізнення);
- удосконалення мовленнєвої активності;
- стимулювання психічної діяльності загалом.

Серед усіх видів ігор з предметами особливу увагу заслуговують сюжетно-дидактичні ігри та інсценізації, у яких діти з інтелектуальними порушеннями виконують різні соціальні ролі. Наприклад, у грі «Магазин» вони можуть виступати в ролі продавців або покупців. Такі заняття формують важливі риси характеру, таких як витримка, наполегливість, винахідливість, а також сприяють розвитку просторової орієнтації [38].

Настільно-друковані ігри, що стали особливо популярними останніми роками, також належать до ігор із правилами. Їх відмінністю є змагальний характер: участь у грі передбачає наявність переможців і тих, хто програв, що кардинально відрізняє їх від колективних кооперативних ігор. Основна ціль таких занять – дотримання встановлених правил, що вимагає високого рівня вольової регуляції та сприяє її розвитку. Цей тип ігор особливо ефективний у роботі з дітьми молодшого шкільного віку, які мають інтелектуальні порушення [43].

Настільно-друковані ігри відрізняються тематикою, освітніми завданнями й варіативністю оформлення. Вони сприяють систематизації знань, розширюють уявлення про навколишній світ і стимулюють розвиток мислення. До найбільш поширених видів належать: лото, доміно, лабіринти, пазли, розрізні картинки, кубики та інші подібні ігри.

Словесні ігри відрізняються тим, що розв’язання навчального завдання в них здійснюється переважно в уявному плані без використання наочного матеріалу. Такі ігри орієнтовані на розвиток уявлень, мислення, мовлення і зазвичай застосовуються у роботі з дітьми середнього та старшого шкільного віку, оскільки саме в цьому віці діти здатні оперувати абстрактними поняттями без безпосередньої опори на зорові образи [29].

Ігрова активність учнів виступає важливим елементом корекційного впливу, який сприяє розвитку особистості дитини з особливими освітніми потребами. Логопедична гра охоплює кілька важливих компонентів: змістовий (визначає навчальну мету), мотиваційний (стимулює інтерес до виконання завдань), операційний (включає ігрові дії) та контрольно-оцінний (дає змогу оцінити досягнення результату та ступінь просування дитини).

Поєднання класичних педагогічних прийомів із сучасними інноваційними технологіями, основою яких виступає ігрова діяльність, дозволяє значно підвищити результативність корекційного процесу у дітей з інтелектуальними порушеннями. Гра, з одного боку, є природним способом діяльності для дитини, а з іншого – педагогічним засобом, що слугує інструментом реалізації навчальних, виховних і розвивальних цілей [36].

Застосування інновацій у логопедичній роботі є важливим кроком у вдосконаленні мовленнєвої корекції у дітей з особливими потребами. Сучасні засоби – комп’ютерні програми, мобільні додатки, інтерактивні платформи – дозволяють не лише урізноманітнити заняття, а й адаптувати навчальний процес під індивідуальні можливості кожного учня. Такий підхід сприяє глибшому засвоєнню знань, формуванню стійкої навчальної мотивації та покращенню загального розвитку дитини.

Наприклад, спеціалізовані комп’ютерні програми можуть забезпечити гнучкий підхід до навчання, коригуючи навчальні матеріали відповідно до потреб дитини. Це дозволяє створити індивідуалізовану програму навчання, що враховує особливості розвитку мовлення кожної дитини.

Інтеграція арт-терапії, нейропсихологічної корекції та ігрових технік

допомагає створити сприятливе середовище для розвитку мовленнєвих навичок. Ці методи дозволяють працювати з різними аспектами мовленнєвих порушень, включаючи фонологічні, лексичні та граматичні проблеми, що є критично важливими для комплексного підходу в корекційній роботі.

Аналіз ефективності застосування інноваційних технологій серед практикуючих логопедів показав, що їх використання не тільки покращує мовленнєві навички, але й позитивно впливає на загальний розвиток дитини. Впровадження інтерактивних ігор, спеціалізованих додатків і програм для тренування мовлення дозволяє зберегти інтерес дитини до процесу навчання, що є ключовим фактором для досягнення успіху в корекційній роботі.

Водночас, існують виклики, пов’язані з необхідністю підготовки фахівців, які б ефективно використовували ці інноваційні ресурси. Професійна підготовка логопедів, що включає знання новітніх технологій і методів, є критично важливою для успішного впровадження інновацій у практику.

Отже, сучасні інноваційні технології та методи логопедичної роботи забезпечують нові можливості для корекції мовленнєвих порушень у дітей з особливими освітніми потребами. Їх ефективне використання потребує комплексного підходу, включаючи впровадження нових технологій та підготовку висококваліфікованих фахівців. Важливим аспектом є також постійний моніторинг і оцінка результатів впровадження цих методів для забезпечення їх ефективності та відповідності потребам дітей.

РОЗДІЛ 2
ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

2.1 Діагностичні методи виявлення мовленнєвих порушень

Основною метою здійсненого дослідження було з'ясування стану мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями.

Всього в дослідженні взяло участь дві групи дітей: експериментальна група (15 дітей) та контрольна група (15 дітей).

Завдання дослідження:

- здійснити серію цілеспрямованих спостережень та діагностичних процедур з дітьми;
- опрацювати й проаналізувати отримані емпіричні результати;
- узагальнити висновки на основі проведеного аналізу.

Методи дослідження. З метою забезпечення достовірності та об'єктивності результатів у дослідженні були застосовані такі методи: спостереження за поведінкою й діяльністю дітей, тестові методики діагностики, а також кількісний та якісний аналіз отриманої інформації.

Організація дослідження. Робота проводилася поетапно та включала три основні стадії.

Перший етап – пошуково-підготовчий. На цьому етапі було здійснено осмислення актуальності обраної теми, аналіз психолого-педагогічної наукової літератури, окреслено мету, об'єкт, предмет і завдання дослідження. Також було здійснено підбір відповідних методів та методик діагностики з урахуванням вікових особливостей досліджуваних дітей і тематики роботи.

На цьому етапі був здійснений відбір традиційних методик, які представлені зокрема такими:

- для обстеження мовленнєвого розвитку дітей з тяжкими порушеннями

мовлення ми використовували в експерименті дві методики – це: методика С. Хоменко [68] «Логопедичне обстеження немовленнєвих дітей» для обстеження імпресивного мовлення і частина завдань з методики Т. Косенко [33] для дослідження експресивного мовлення.

На другому етапі – дослідно-експериментальному нами передбачено проведення комплексу методик, обробка отриманих результатів. Була проведена діагностика стану мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями.

На третьому етапі здійснено аналіз отриманих результатів.

Охарактеризуємо використані методи і методики:

Для обстеження мовленнєвого розвитку дітей з тяжкими порушеннями мовлення ми використовували в експерименті дві методики – це: методика С. Хоменко «Логопедичне обстеження немовленнєвих дітей» для обстеження імпресивного мовлення і частина завдань з методики Т. Косенко для дослідження експресивного мовлення.

Зміст **методики Т. Косенко**.

Логопедичне обстеження дітей має комплексний характер. Умовно його можна поділити на три частини.

Виявлення обсягу і точності словника

Завдання 1. Виявлення розуміння простих інструкцій

Процедура і інструкція: дитині пропонується показати іграшки (ляльку, ведмедика, пірамідку); потім пропонується взяти (ляльку, ведмедика, пірамідку); подати по черзі іграшки (ляльку, ведмедика, пірамідку) Експериментатор: «Покажи ляльку (ведмедика, пірамідку), потім видозмінює завдання: «Візьми ляльку (ведмедика ...)», «Дай мені ляльку (ведмедика ...)» [13]. Якщо дитина справляється із завданням, дитині пропонують впізнати знайомі предмети на картинці (шафа, м’яч, чашка).

Завдання 2. Виявлення розуміння повсякденних предметів

Процедура і інструкція: дитині пропонується показати ужиткові предмети: стіл, стілець, ліжко, чашку, ложку, тарілку

Експериментатор дає наступну інструкцію: «Покажи стіл, ліжко, чашку

тощо»

Обладнання: стіл, стілець, ліжко, чашка, ложка, тарілка.

Завдання 3. З’ясування знань слів узагальнюючого характеру.

Процедура і інструкція: перед дитиною розкладають картинки, що відносяться до іграшок, взуття, посуд, фруктам.

Дається така інструкція: «Знайди картинки, які відносяться до посуду (іграшок, взуття та ін.).

Матеріал: предметні картинки – ложка, тарілка, чайник, черевики, туфлі, кросівки, вантажівку, лялька, пірамідка, яблуко, груша, банан.

Завдання 4. Знання частин тіла і частин тулуба іграшкових тварин

Процедура і інструкція: дитину просять показати свою руку, ногу, голову. Далі перед ним садять іграшкового зайчика і просять показати, де у нього лапка, хвіст. Експериментатор дає наступну інструкцію: «Покажи свою руку (ногу, голову)», «Де лапка у зайчика? Де хвостик?» [26].

Завдання 5. Співвіднесення предметів з їх призначенням

Процедура і інструкція: перед дитиною розкладають знайомі предмети: яблуко, м’яч, зубну щітку. Експериментатор задає питання: «Чим ти граєш? Чим чистиш зуби? Що ти їси?»

Потім предмети замінюються на предметні картинки і повторюють ті ж питання.

Матеріал: картинки – яблуко, м’яч, зубна щітка

Завдання 6. З’ясування обсягу дієслівної лексики

Процедура і інструкція: дитині показують сюжетні картинки, на яких один і той же особа (дівчинка або хлопчик) вчиняють різні дії.

Потім експериментатор задає питання: «Покажи, де дівчинка йде (стоїть, біжить, спить, вмивається)». «Покажи, хто вмивається (стоїть, біжить)»

Перед дитиною кладуть дві картинки із зображеними діями у подібній ситуації. Їй пропонують показати потрібну у відповідь питання: «Покажи, хто вмивається? Хто витирається?» (їсть/п’є, біжить/йде та ін.).

Матеріал, який використовувався: картинки «дівчинка стоїть», «дівчинка

біжить», «дівчинка спить», «дівчинка вмивається».

Завдання 7. Розуміння назв ознак предметів.

Процедура і інструкція: дитині пропонується порівняти предмети в кімнаті і показати їх, відповівши на питання: «Де великий стіл? Де маленький стіл?»; «Який кубик більше? Який менше? (олівець довший / коротше, пірамідка вище нижче)» [26].

Матеріал: великий стіл, маленький стіл, великий кубик, маленький кубик

Діагностика розуміння елементарних граматичних структур у дітей

Завдання 1. Рівень розрізнення форм однини та множини іменників

Мета: перевірка здатності дитини диференціювати граматичні форми числа.

Методика проведення: дитині демонструють парні об’єкти (наприклад: одна лялька – дві ляльки; одна пірамідка – кілька пірамідок; одна машина – декілька машин) та пропонують вказати відповідні картинки або предмети.

Інструкція: експериментатор ставить запитання: «Покажи, де лялька? А де ляльки?», аналогічно з іншими іменниками.

Завдання 2. Розуміння прийменникових конструкцій, що передають просторові відношення.

Мета: виявити сформованість просторових уявлень на основі граматичних структур із прийменниками.

Методика проведення: дитині надають іграшку (зайчика) та коробку, після чого пропонують виконати серію інструкцій, що містять просторові прийменники.

Інструкція: «Поклади зайчика в коробку / за коробку / під коробку».

Завдання 3. Здатність до розуміння зменшувально-пестливих форм іменників

Мета: оцінити здатність дитини розрізняти граматичні значення, виражені через суфікси.

Методика проведення: дитині демонструють парні предмети, які мають основну та зменшувальну форму.

Інструкція: «Покажи, де книга, а де книжечка; де коробка, а де коробочка; де лялька, а де лялечка».

Дослідження невербальних засобів комунікації у дітей

Діагностика невербальних компонентів комунікативної поведінки дитини дозволяє виявити її здатність до емоційної взаємодії, вираження намірів та емоцій за допомогою жестів, міміки та рухів тіла. У рамках дослідження використовуються такі завдання:

Завдання 1. Вітальний жест

Мета: визначити готовність дитини до встановлення первинного невербального контакту.

Інструкція: запропонуйте дитині привітатися з вами за руку.

Завдання 2. Поведінкова реакція на нову особу

Мета: оцінити емоційну реакцію дитини на появу незнайомої людини в її присутності.

Процедура: до кімнати входить стороння особа та починає розмову з експериментатором. Фіксується реакція дитини (зацікавленість, тривога, байдужість, звернення до дорослого тощо).

Завдання 3. Реакція на несподіване нове в знайомій ситуації

Мета: перевірити здатність дитини реагувати на нові стимули в умовах звичної обстановки.

Процедура: дитина заходить до знайомого кабінету, де на видному місці розташовано нову яскраву іграшку. Спостерігається її реакція.

Завдання 4. Наслідування міміки та жестів

Мета: визначити здатність дитини до відтворення простих невербальних моделей.

Інструкція: запропонуйте дитині повторити ваші жести, мімічні вирази (наприклад, посмішка, здивування, махання рукою тощо).

Завдання 5. Демонстрація знайомих дій за допомогою жестів

Мета: виявити рівень сформованості символічної жестової поведінки.

Інструкція: попросіть дитину показати, як вона жестом зображає знайомі

дії: пити, їсти, спати, мити руки, чистити зуби, зачісуватися, гладити котика.

Завдання 6. Створення умов для спонтанного вживання комунікативно значущих жестів

Мета: діагностика здатності до ініціації простих комунікативних сигналів.

Матеріал: іграшкова машинка, яблуко, м'яка іграшка (ведмедик).

Процедура: провокується ситуація, в якій дитина має спонтанно продемонструвати жести з такими значеннями: «так», «ні», «дай», «хочу».

Завдання 7. Розуміння дорослого через жести без словесного супроводу

Мета: оцінити здатність дитини до інтерпретації невербальних сигналів дорослого.

Інструкція: не використовуючи мови, подайте дитині жести (вказівний рух рукою, кивок головою «так», заперечливе похитування головою, жест відмови тощо) й оцініть, чи правильно дитина їх зрозуміла.

Завдання 8. Уміння наслідувати рухи тварин і грати прості ролі

Мета: перевірка здатності до рольової гри на основі наслідування.

Інструкція: запропонуйте дитині виконати імітацію: «Політай як пташка», «Пострибай як зайчик», «Потопай як ведмедик», «Йде слон», «Біжить собачка», «Крадеться лисиця».

Усі запропоновані завдання мають бути емоційно насиченими та продуманими таким чином, щоб реакція на них була якомога меншою. Використовуються різноманітні методи стимуляції та позитивне підкріплення активності дитини. У разі, якщо дитина не здатна виконати завдання, їй надаються додаткові вказівки.

Оцінка виконання завдань проводилась за такими критеріями:

Низький рівень – 1 бал

Середній рівень – 2 бали

Високий рівень – 3 бали

Загальна кількість балів за методикою Т. Косенко може варіюватися від 20 до 60.

Зміст методики С. Хоменко:

Перевірка рівня сформованості фонематичного слуху

Завдання 1. Покажи, хто як голос подає.

Метою цього завдання є перевірка слухового сприйняття звуконаслідувань, які схожі за звучанням.

Обладнання: картинки з зображеннями тварин (кішка, баранчик, корова).

Методика обстеження: перед дитиною розкладають картинки і просять: «Покажи, хто кричить «му», «бе», «мяу». Далі дитині пропонують вимовити звуконаслідування: «Скажи, як мукає корова. Скажи, як нявкає кішка. Покажи, як кричить баранчик».

Фіксується: показ картинок відповідно до інструкцій і здатність дитини вимовляти звуконаслідування.

Завдання 2. Дай картинку.

Метою є визначення вміння дитини розрізняти слова, які схожі за звучанням.

Обладнання: предметні картинки.

Методика обстеження: перед дитиною розкладаються картки з парними зображеннями, і її просять: «Покажи, де коса, а де коза (качечка і вудка, ложки та ріжки, мишка і ведмедик, шабля і чапля, вуха і вуса)».

Фіксується: правильний вибір карток за інструкцією.

Дослідження стану дієслівного словника

Завдання 1. Скажи, що робить.

Це завдання дозволяє оцінити стан дієслівного словника у дітей.

Обладнання: картинки із зображенням знайомих дій (грає, малює, поливає, миє, танцює, катається, годує, стрибає).

Методика обстеження: дитині пропонують розглянути картинки і відповісти на запитання: «Що робить хлопчик? Що робить дівчинка? Що робить мама? Що роблять діти?»

Фіксується: здатність дитини пояснювати за допомогою жестів, стилю, звуконаслідувань або слів.

Перевірка рівня розвитку активного мовлення

Завдання 1. Гра з зайчиком і ведмедиком.

Метою є перевірка рівня розвитку активної мови.

Обладнання: іграшки (зайчик, ведмедик).

Методика обстеження: експериментатор пропонує дитині пограти з зайчиком і ведмедиком. Спочатку дорослий демонструє різні дії з іграшками (зайчик стрибає, бігає; ведмедик повільно йде, тупотить). Потім дорослий, показуючи дії з іграшкою, просить дитину назвати ці дії: «Назви, що робить зайчик. Назви, що робить ведмедик».

Фіксується: висловлювання дитини – звуконаслідування, лепет, слова, фрази.

Виявлення стану артикуляційного апарату.

Стан артикуляційного апарату перевіряється за наступними параметрами

Завдання 1. Іннервація мімічної мускулатури:

- рух посмішки (посміхнися клоуну);
- надування щік (надуй щічки, як повітряні кулі);
- морщення (здивувати, побачивши клоуна);
- нахмурити (розсердився на клоуна).

Якщо виконання завдання за словесною інструкцією не доступно дитині, то воно виконується по показу і обов’язково в ігровій формі.

Завдання 2. Рух апарату артикуляції: уточнення можливості рухів губами:

- розсунути кути губ («посмішка» – посміхнися Петрушці);
- висунути губи вперед («трубочка» – витягни губки і поцілунок кицьку);
- округлити губки («Бублик»);
- уточнення можливості рухів мовою:
- висунути язик на нижню губу (покажи кицьки язичок);
- висунути язик на верхню губу (дістань язичком ніс);

- поклацати язичком (конячка пострибала);
- «Годинничок»;
- «Парканчик»;
- «Облизати верхню губу».

Дані вписувалися в протокол обстеження

Таким чином, методика дослідження експресивного і імпресивного мовлення у дітей з тяжкими порушеннями мовлення дозволила визначити особливості поведінки, окремі звукокомплекси і поспостерігати реакції дітей даної категорії.

Всі завдання оцінювалися за рівнем їх виконання:

Низький рівень – 1 бал

Середній рівень – 2 бали

Високий рівень – 3 бали

Всього за методикою С. Хоменко дитина може набрати від 6 до 18 балів. Загальна кількість балів за двома методиками може бути від 26 до 78 балів.

Загальний рівень розвитку мовлення оцінювався таким чином:

26–39 балів – низький рівень розвитку.

40–65 балів – середній рівень розвитку.

66–78 балів – високий рівень розвитку.

При проведенні дослідження нами було виявлено, що:

- Більшість дітей справилися з завданнями на розуміння простих інструкцій, розуміння повсякденних предметів, завданням на знання частин тіла і частин тулуба іграшкових тварин;
- Третина дітей не змогли правильно виконати завдання на знання слів узагальнюючого характеру, на співвіднесення предметів з їх призначенням;
- Майже у всіх дітей виникли труднощі при виконанні завдань на з’ясування обсягу дієслівної лексики, розуміння назв ознак предметів.

Великі труднощі викликали у дітей завдання на виявлення диференціації елементарних граматичних форм: розуміння форм однини і множини іменника, розуміння речень.

Методом спостереження було виявлено, що у дітей з тяжкими порушеннями мовлення активні реакції на враження, всі діти, які входили в кабінет, бачили яскраву іграшку, хапали її. Завдання на здатність зображати і грати роль впоралися 5 осіб за допомогою експериментатора, 3 дитини відмовилися виконувати завдання. Було цікаво спостерігати за дитиною, яка на прохання: «Візьми ведмедика і посади його на стілець» сам сів на стільчик.

При дослідженні за методикою С. Хоменко більшість дітей отримали низький рівень при виконанні завдань на перевірку рівня сформованості фонематичного слуху та рівня розвитку активної мови, при дослідженні стану дієслівного словника. Результати, отримані в результаті констатувального експерименту, розміщено в таблиці 2.1 та на рисунку 2.1.

Таблиця 2.1 – Результати констатувального експерименту

	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кільк.	%	Кільк.	%	Кільк.	%
Експериментальна група	10	66,7%	5	33,3%	0	0%
Контрольна група	11	73,3%	4	26,7%	0	0%

Приклади результатів обстеження розміщено в Додатку Г.

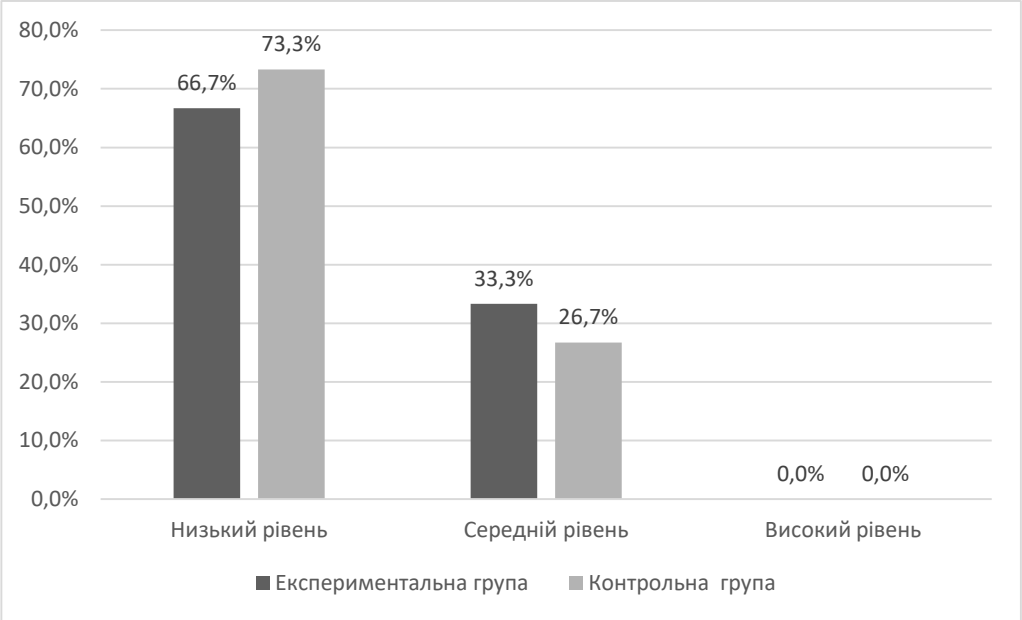


Рисунок 2.1 – Результати констатувального експерименту

Аналіз результатів, отриманих в ході констатувального експерименту дозволив зробити наступні висновки:

1. Експеримент показав наявність загальних і специфічних особливостей розвитку у дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

2. Діти можуть користуватися різними засобами комунікації (вербальними, мімічними, жестовими, голосові вокалізи, відсутність комунікації).

2.2 Взаємодія логопеда з батьками та педагогами в процесі корекції мовленнєвих порушень

Успішність корекційно-розвиткової роботи в початковій школі визначається продуманою, цілеспрямованою, систематичною, спланованою та комплексною діяльністю вчителя-логопеда. Водночас надзвичайно важливим чинником підвищення результативності навчання та корекційного впливу на учнів із мовленнєвими порушеннями є усвідомлене та зацікавлене включення до цього процесу вчителів початкових класів, практичного психолога, соціального педагога, педагогів-організаторів, батьків, а також представників громадськості.

До основних завдань взаємодії логопеда з педагогічними працівниками початкової школи належать:

- підведення вчителів до розуміння цілей, завдань і можливостей співпраці з логопедом;
- надання консультативної допомоги з питань профілактики та подолання мовленнєвих порушень у молодших школярів;
- забезпечення єдності корекційного та навчального впливу в межах освітнього середовища школи;
- створення інформаційного простору з актуальних питань мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку;

- забезпечення наступності та взаємодії між логопедом, вчителями, психологом і соціальним педагогом;

- формування сприятливого мовленнєвого середовища у класі;

- озброєння педагогів методичними рекомендаціями та практичними прийомами корекційно-розвиткової роботи [24].

У науковій літературі [24; 49; 52] зазначається, що співпраця логопеда з батьками учнів початкових класів та громадськістю включає такі завдання:

- поступове підведення батьків до розуміння специфіки мовленнєвих труднощів їхньої дитини та ролі логопеда у їх подоланні;

- інформування щодо можливостей і форм логопедичної допомоги;

- формування розуміння того, у яких випадках варто звертатися до фахівців;

- підвищення педагогічної обізнаності батьків щодо розвитку мовлення дитини вдома;

- залучення батьків до участі в логопедичних заходах, зокрема – до виконання домашніх завдань і логопедичних вправ;

- сприяння ефективному партнерству у вирішенні освітніх і корекційних завдань;

- підвищення рівня психолого-педагогічної культури в освітній спільноті.

Сучасні умови розвитку освіти в Україні потребують її постійного оновлення, впровадження інновацій, гуманізації, диференціації та інтеграції. У зв’язку з цим особливої актуальності набуває використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у корекційній діяльності логопеда.

На думку А. Король [32], ІКТ у логопедичній практиці дозволяють:

- урізноманітнювати форми та методи роботи з дітьми молодшого шкільного віку;

- розробляти авторські дидактичні матеріали та вправи;

- здійснювати об’єктивне моніторингове оцінювання мовленнєвого

розвитку;

- підтримувати активний зв’язок з батьками, педагогами, адміністрацією;
- поширювати кращі практики та методики через електронні ресурси.

Ефективність корекційно-логопедичної діяльності значною мірою визначається ступенем скоординованості дій між учителем-логопедом і педагогом, який викладає в початковій ланці освіти. Надзвичайно важливо, щоб ці фахівці діяли в єдиному ключі, дотримуючись спільних підходів до освітнього процесу та однакових вимог до учнів. Така взаємодія дозволяє забезпечити послідовність у навчанні дітей з мовленнєвими порушеннями. Відсутність взаєморозуміння між спеціалістами може звести нанівець корекційні зусилля, оскільки учень отримуватиме суперечливі сигнали. Тому першочерговим завданням є організація постійної комунікації між вчителем і логопедом. Регулярні консультації, спільне обговорення труднощів та досягнень дитини – важлива частина освітнього процесу. Узгодження методів навчання, критеріїв оцінювання та стилю педагогічного впливу сприяє кращому засвоєнню знань. Співпраця має бути не епізодичною, а системною. Це створює умови для гармонійного розвитку учня, якого супроводжують на його індивідуальному освітньому маршруті.

Однією з найважливіших складових корекційного процесу є визначення спільних вимог до учня з боку всіх педагогічних працівників, які з ним працюють. Важливо, щоб логопед і вчитель початкових класів однаково розуміли потреби дитини, яка має труднощі у письмі або читанні. У такому випадку дитина отримує послідовну підтримку, яка не викликає у неї відчуття плутанини чи непорозуміння. Не менш значущим є усвідомлення вчителем того, що дитина з мовленнєвими порушеннями не завжди здатна демонструвати результати, які відповідають стандартним нормам. Замість акцентування уваги на помилках, педагог має бачити динаміку і позитивні зміни в навчальній діяльності дитини. Головне – створити для учня атмосферу довіри і підтримки. Це дозволяє йому бути активним учасником освітнього процесу. Водночас логопед зосереджується не лише на виправленні мовленнєвих помилок, а й на

психологічному комфорті учня під час занять. Такий підхід є основою ефективного корекційного втручання.

Оцінювання навчальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями повинно ґрунтуватися насамперед на психолого-педагогічних критеріях. Логопед приділяє увагу таким аспектам, як уважність дитини, її активність на занятті, ступінь зацікавленості у навчальному процесі. Важливим також є прагнення учня самостійно знаходити та виправляти свої помилки. Такий підхід сприяє формуванню внутрішньої мотивації до навчання. Створення позитивного психологічного клімату під час занять значно важливіше за отримання конкретної оцінки. Адже саме в комфортній, підтримуючій атмосфері дитина здатна розкрити свій потенціал. Логопед враховує індивідуальний темп засвоєння матеріалу. Також до уваги береться емоційний стан дитини, її впевненість у власних силах. Завдяки цьому формується більш об’єктивне і корисне для дитини уявлення про її успіхи.

Вчитель-логопед зобов’язаний бути обізнаним зі змістом освітніх програм початкової школи, особливо щодо викладання рідної мови та навчання грамоти. Він повинен чітко знати, які теми вивчаються в класі і в який період навчального року. Це дає змогу синхронізувати логопедичну корекцію з основним навчальним процесом. Такий підхід забезпечує більшу ефективність корекційних занять. Заняття логопеда не повинні бути ізольованими від загальної шкільної програми. Вони мають органічно вписуватися в загальну систему навчання.

Врахування програмних вимог дозволяє логопеду спрямувати роботу на усунення саме тих труднощів, які заважають дитині засвоювати шкільний матеріал. Наприклад, труднощі у фонематичному сприйнятті безпосередньо впливають на вивчення тем з орфографії. Отже, логопед має бути не лише фахівцем зі своєї галузі, а й компетентним у питаннях загальної педагогіки.

Корекційна робота повинна будуватися з урахуванням тих мовних тем, засвоєння яких є складним через порушення аналізу та синтезу звукової структури слів. Саме тому при плануванні логопедичних занять необхідно

приділяти особливу увагу граматичним темам, що тісно пов’язані зі звуковою стороною мовлення. До таких тем належать поняття «голосні та приголосні», «тверді та м’які звуки», «склад», «наголос», «подовження приголосних». Робота над цими темами допомагає дитині глибше усвідомити будову слова. Завдяки цьому вона поступово опановує навички правильного читання й письма. Заняття будуються так, щоб діти постійно поверталися до вже вивчених понять, закріплюючи їх через практичні вправи. Це сприяє формуванню стійких мовленнєвих навичок. У результаті дитина легше орієнтується в навчальному матеріалі на уроках рідної мови.

Окрему увагу логопед приділяє правильній постановці й автоматизації звуків, адже це є основою подальшого успішного опанування грамотності. У процесі навчання важливо поєднувати роботу над звуковою культурою мовлення з елементами навчання грамоти. Наприклад, після формування вимови звуку [Ш], доцільно перейти до розпізнавання його в словах і потім – до практики в читанні та письмі. Це забезпечує послідовний перехід від артикуляційних навичок до мовленнєвих і мовних умінь. Також логопед враховує рівень сформованості фонематичного слуху дитини [32].

Наявність проблем у цій сфері може ускладнювати оволодіння навичками письма. Тому обов’язковими є спеціальні вправи на розрізнення схожих за звучанням фонем. Робота над звуковим аналізом та синтезом виконується паралельно з навчанням правилам правопису. Такий комплексний підхід сприяє кращому засвоєнню знань і навичок.

Співпраця логопеда з учителем початкових класів включає обмін спостереженнями щодо поведінки та навчальної активності дитини. Це дозволяє зібрати повну картину її сильних і слабких сторін. Наприклад, вчитель може звернути увагу логопеда на те, що дитина у класі губиться під час диктанту, хоча на індивідуальних заняттях демонструє впевненість. Таке порівняння допомагає краще зрозуміти, як середовище впливає на навчальну діяльність учня. Крім того, учитель надає важливу інформацію про те, як дитина сприймає інструкції, чи встигає за темпом уроку, як реагує на завдання.

Це дає змогу логопеду адаптувати методи роботи відповідно до потреб дитини. Рекомендації логопеда, в свою чергу, допомагають учителю краще підтримувати дитину в класі. Таке двостороннє партнерство значно підвищує ефективність педагогічного впливу.

Важливим є і залучення батьків до освітнього процесу, зокрема до реалізації логопедичних рекомендацій удома. Батьки повинні бути не пасивними спостерігачами, а активними учасниками корекційного процесу. Саме вони можуть закріплювати набутий досвід у повсякденному житті. Наприклад, виконання домашніх завдань із логопедії має супроводжуватися поясненнями й підкріпленням позитивними емоціями. Також доцільно проводити консультації, на яких батькам пояснюється мета занять, особливості навчання їхньої дитини та способи допомоги. Взаємна довіра між фахівцем і родиною створює сприятливі умови для стабільного прогресу дитини. Батьки отримують чіткі інструкції та поради, як допомогти дитині вдома без перевантаження. Успішна корекційна робота базується на трикутнику «дитина – педагог – родина». Лише за умови злагодженої взаємодії всіх сторін можна досягти стійких результатів.

Логопед має забезпечити розвиток не лише мовлення, а й загальних пізнавальних процесів – уваги, пам’яті, мислення, які тісно пов’язані з успішністю навчання. Заняття мають містити вправи на зорово-моторну координацію, слухове сприйняття, логічні операції. Вони допомагають дитині краще засвоювати шкільний матеріал, зокрема в межах таких предметів, як математика і мова. Наприклад, труднощі з послідовністю дій можуть відображатися як у письмі, так і при виконанні арифметичних операцій. Розвиваючи ці процеси, логопед підтримує загальний інтелектуальний розвиток дитини. Водночас важливо враховувати вікові особливості сприйняття та мислення. Завдання повинні бути не лише корисними, а й цікавими для дитини. Це сприяє утворенню позитивного ставлення до навчального процесу.

Для досягнення значних результатів логопед має застосовувати індивідуально-орієнтовані підходи. Кожна дитина – унікальна, тому і методи

навчання мають підбиратися відповідно до її потреб. Для одних дітей актуальнішими будуть візуальні способи подання матеріалу, іншим необхідно більше слухової підтримки. Також відрізняється рівень сформованості базових мовленнєвих функцій. Це вимагає ретельного діагностування й постійного моніторингу прогресу. Логопед фіксує зміни в мовленні, письмі, поведінці дитини, щоб оперативно коригувати програму роботи. Такий підхід забезпечує гнучкість і адаптивність навчального процесу. Індивідуалізація не означає ізоляцію – дитина активно взаємодіє з однолітками, але отримує підтримку відповідно до свого рівня.

У практиці логопедичної роботи важливе місце займає ігрова діяльність, яка є природною формою навчання для молодших школярів. Через гру діти легше засвоюють складні поняття, розвивають мовлення та мислення. Логопедичні ігри дозволяють тренувати артикуляцію, слухову увагу, граматичні конструкції в ненав’язливій формі. Це знижує тривожність і страх помилки, характерні для багатьох дітей з мовленнєвими порушеннями. Наприклад, гра «Знайди звук» чи «Вгадай слово за описом» стимулює мовну активність і допомагає автоматизувати потрібні мовні навички. Ігрові методи добре поєднуються з навчальним матеріалом класу, створюючи умови для закріплення знань. Через сюжетно-рольові ігри діти вчаться комунікувати, домовлятися, проявляти ініціативу. Це має велике значення не лише для логопедії, а й для соціалізації загалом.

Особливістю роботи логопеда є необхідність тісної співпраці з іншими фахівцями – психологами, дефектологами, соціальними педагогами. Спільне обговорення випадків і координація дій дозволяє створити цілісну підтримку для дитини. Наприклад, логопед може виявити ознаки емоційної нестабільності або труднощі в поведінці, які потребують психологічного супроводу. Взаємодія з психологом дає змогу краще розуміти внутрішній світ дитини і підібрати ефективні способи впливу. Також соціальний педагог може надати підтримку в питаннях адаптації до шкільного колективу. Така мультидисциплінарна команда забезпечує комплексний підхід до розвитку та навчання дитини. Це

особливо важливо в інклюзивному освітньому середовищі.

Логопедична допомога не обмежується усуненням окремих дефектів звуковимови – вона спрямована на розвиток повноцінного мовлення як засобу спілкування і навчання. Важливо, щоб дитина могла чітко і логічно висловлювати свої думки, будувати зв'язне мовлення, правильно формулювати питання і відповіді. Це є ключовим чинником успішності не тільки на уроках мови, а й в усіх інших предметах. Мовленнєва компетентність впливає на здатність до аналізу, узагальнення, порівняння. Тому логопед має працювати над розвитком монологічного і діалогічного мовлення. Заняття включають перекази, складання розповідей, обговорення ситуацій. Таким чином формується мовна база для загального інтелектуального розвитку.

Контроль і оцінювання результатів логопедичної роботи здійснюється не лише за зовнішніми ознаками – правильністю вимови, чистотою мовлення – а й за динамікою розвитку. Важливо фіксувати поступові зміни в мовній активності, зростання впевненості у спілкуванні, зменшення кількості помилок. Для цього використовуються індивідуальні картки спостереження, мовленнєві карти, зразки письмових робіт. Також проводяться порівняння початкового й поточного рівня мовленнєвого розвитку. Такий підхід дозволяє не лише бачити досягнення, а й своєчасно коригувати подальші етапи роботи. Важливу роль відіграє самооцінка дитини – її усвідомлення власного прогресу. Це підвищує мотивацію і сприяє подальшому вдосконаленню.

Одним із найважливіших показників розвитку дитини молодшого шкільного віку є її мовленнєва компетентність. Особливої уваги це питання набуває у випадках, коли йдеться про учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями. У таких дітей мовлення нерідко розвивається з відхиленнями, що значно ускладнює не лише навчальний процес, а й повноцінну соціалізацію. Саме тому батьки цих дітей зазвичай переживають через труднощі у формуванні мовленнєвих навичок. Вони прагнуть допомогти своїм дітям, однак часто не мають достатньої інформації або знань у цій сфері. Їм складно зрозуміти, з чого починати, до кого звертатися та як підтримувати

навчальний процес вдома. Таким чином, виникає потреба у створенні цілісної системи допомоги, у центрі якої – тісна співпраця між учителем-логопедом та родиною. Від якості такої взаємодії напряму залежить ефективність мовленнєвого та загального розвитку дитини з ООП.

Питання логопедичної допомоги учням з інтелектуальними порушеннями має вирішуватися не лише у межах закладу освіти, а й шляхом активного залучення батьків до корекційного процесу. Велика частина труднощів виникає саме через низький рівень поінформованості батьків про особливості мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Деякі батьки схильні вважати, що мовлення з часом «вирівняється» само собою. Інші, навпаки – панікують і вдаються до неефективних або навіть шкідливих методів. Усе це вказує на необхідність систематичного супроводу родини з боку кваліфікованих спеціалістів. Вчитель-логопед має не лише працювати з дитиною, а й навчати батьків, пояснюючи їм важливість своєчасної допомоги. Адже корекційно-розвивальний процес має бути безперервним і підтриманим як у школі, так і вдома.

Співпраця між логопедом і батьками учнів з ООП базується на спільному розумінні мети – створити умови для гармонійного розвитку дитини з урахуванням її особливостей. Цей процес включає в себе як обмін інформацією, так і спільне планування дій. Наприклад, логопед може пропонувати вправи для виконання вдома, пояснювати, як правильно стимулювати мовлення у повсякденному спілкуванні, а також давати рекомендації щодо організації розвивального середовища. Батьки, у свою чергу, діляться спостереженнями за дитиною, її реакціями, труднощами або успіхами. Така взаємодія дозволяє зробити корекційний вплив більш адресним, цілеспрямованим і результативним. Це особливо важливо, коли мовленнєві порушення поєднуються з іншими проблемами пізнавального чи емоційного характеру. Успішність навчання та соціалізації таких дітей значною мірою залежить від атмосфери підтримки з боку дорослих.

Родина є першою соціальною інституцією, де дитина з інтелектуальними

порушеннями починає освоювати світ. Саме в родинному середовищі вона набуває первинного досвіду комунікації, вивчає емоційні реакції, засвоює основи мовленнєвої поведінки. Тому важливо, щоб батьки ставали активними учасниками навчально-виховного процесу. Їх щоденна участь у житті дитини має стати продовженням корекційної роботи, розпочатої у школі. Наприклад, повторення мовленнєвих вправ у домашніх умовах або спілкування в ігровій формі можуть суттєво закріпити здобуті вміння. Логопед має донести до батьків, що розвиток мовлення – це не лише завдання фахівця, а й їхня відповідальність. Тільки у випадку систематичної спільної діяльності можливе досягнення позитивної динаміки. Родинне середовище повинно бути мовленнєво збагаченим, доброзичливим і стабільним.

Ефективна комунікація між логопедом і батьками повинна мати плановий і регулярний характер. Це може включати щотижневі консультації, обговорення поточних труднощів дитини, обмін матеріалами для занять тощо. Варто використовувати різні канали зв’язку – від особистих зустрічей до телефонних дзвінків і листування в месенджерах. Головне – забезпечити постійний контакт, у межах якого батьки відчувають підтримку, а логопед – зворотний зв’язок. Зустрічі мають бути змістовними й орієнтованими на практику. Наприклад, можна демонструвати батькам, як саме слід виконувати вправу, як реагувати на мовленнєві помилки чи як підтримувати комунікативну ініціативу дитини. Усе це сприятиме глибшому залученню родини до корекційного процесу.

Однією з дієвих форм співпраці є індивідуальне консультування. Під час таких зустрічей логопед має можливість обговорити з батьками особливості мовленнєвого розвитку конкретної дитини, її індивідуальні досягнення та труднощі. Фахівець може запропонувати прослухати аудіозаписи мовлення учня, показати відеофрагменти занять, проаналізувати типові помилки. Такий підхід допомагає зробити ситуацію більш прозорою та зрозумілою для батьків. Крім того, індивідуальні консультації дозволяють будувати довірливі відносини між фахівцем і родиною, що є надзвичайно важливим у роботі з дітьми з ООП.

Конкретні поради логопеда щодо мовленнєвої стимуляції, організації розпорядку дня, підбору ігрових завдань значно підвищують ефективність корекції.

Групові форми роботи також можуть бути корисними, зокрема під час проведення тематичних батьківських зборів або майстер-класів. У такому форматі логопед має можливість не лише надати інформацію, а й продемонструвати вправи, організувати обговорення, відповісти на запитання. Групові зустрічі створюють атмосферу взаємної підтримки, коли батьки можуть поділитися досвідом, отримати моральну підтримку, побачити, що вони не самі у своїх труднощах. Спільне обговорення методів допомоги дітям дає змогу краще зрозуміти принципи логопедичної роботи та закріпити їх на практиці.

Ще однією формою співпраці може бути проведення відкритих занять, на які запрошуються батьки. Вони мають змогу спостерігати за процесом корекційної роботи, звертати увагу на поведінку та реакції дитини, а також дізнаватися про застосовані методики. Такий досвід допомагає родинам краще орієнтуватися в потребах своєї дитини та розуміти, як виглядає ефективна логопедична робота. Батьки можуть запозичити елементи заняття для використання вдома, ставити запитання спеціалісту після перегляду. Це сприяє підвищенню педагогічної культури родини, активізації її участі в навчально–корекційному процесі.

Групові форми взаємодії з батьками учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями реалізуються через різноманітні спільні заходи. Це, зокрема, оформлення інформаційних стендів для батьків, створення тематичних папок, а також підготовка та участь у спільних святах, вікторинах, «Днях відкритих дверей», під час яких батьки мають можливість стати активними учасниками освітнього процесу, співпрацювати з педагогами на рівних правах.

До спільної діяльності залучаються педагоги, учні та їхні батьки: проводяться екскурсії, батьки беруть участь у підборі матеріалів для

виготовлення наочних логопедичних посібників, альбомів, дидактичних ігор. Постійний зворотний зв’язок із родинами забезпечується шляхом анкетування, що дозволяє виявити думку батьків про логопедичну роботу, зібрати пропозиції щодо її покращення.

Також ефективними формами взаємодії є батьківські збори, відкриті уроки, заняття у форматі «Діти – батьки», усний батьківський журнал, інтерактивні заходи у форматі запитань і відповідей, залучення до вирішення педагогічних задач, круглі столи, презентації методичної літератури, семінари–практикуми, лекторії за участі фахівців – логопедів, психологів, медичних працівників та спеціалістів соціальних служб.

Роль родини в корекційно-розвивальному процесі з учнями з інтелектуальними порушеннями є надзвичайно важливою. Саме батьки надають педагогам цінну інформацію, яка дає змогу ефективно скласти індивідуальну освітню траєкторію та програму розвитку для кожної дитини. Завдяки батькам педагоги дізнаються про інтереси дитини, її поведінкові особливості у домашніх умовах, улюблені види діяльності, а також про труднощі, з якими вона стикається поза межами школи.

Батьки також надають важливий зворотний зв’язок про те, як сформовані у навчальному середовищі навички переносяться у повсякденне життя дитини.

У школах для дітей з особливими освітніми потребами робота з батьками організовується поетапно. Наприклад, у вересні, після проведення первинної діагностики, команда психолого-педагогічного супроводу організовує батьківські збори. На них обговорюються питання щодо особливостей психофізичного розвитку учнів, мовленнєвих та когнітивних порушень, необхідності логопедичної допомоги, ознайомлюють із розкладом занять, цілями та напрямами навчально-корекційної роботи.

У грудні-січні організовуються другі батьківські збори, на яких аналізуються результати першого півріччя, динаміка розвитку учнів, визначається внесок родини у позитивні зміни. У травні проводяться підсумкові збори: обговорюється загальний результат, надаються рекомендації

щодо подальшої підтримки мовленнєвого та пізнавального розвитку в літній період.

Особлива увага під час першої зустрічі з батьками звертається на потенційні труднощі, які можуть виникнути у процесі адаптації дитини до умов шкільного середовища. Це можуть бути: труднощі в комунікації, невміння взаємодіяти з однолітками, складність включення у колективні форми діяльності, дитячий негативізм, низький рівень сформованості навичок самообслуговування тощо. Ці питання обговорюються з батьками відкрито, із метою забезпечення комплексної підтримки дитини та її родини.

Під час взаємодії з батьками учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями вчитель-логопед акцентує увагу на важливості закріплення мовленнєвих умінь і навичок у домашньому середовищі. Батьків ознайомлюють з метою ведення зошитів індивідуальної роботи, підкреслюють значення їх активної участі в оформленні зошита, у виготовленні разом із дитиною дидактичних матеріалів. Педагог обов’язково пояснює, як правильно виконувати домашні завдання, пропонує варіанти мовленнєвих ігор та вправ, звертає увагу на ключові моменти, які слід контролювати вдома. Це не лише сприяє підвищенню педагогічної обізнаності батьків, але й дозволяє їм глибше пізнати особливості власної дитини, оволодіти ефективними засобами організації занять, корекції, ігор та розваг у домашніх умовах.

У випадках, коли особистий контакт із батьками ускладнений через сімейні обставини, роботу або інші причини (зокрема карантин), для підтримання зв’язку активно використовуються зошити взаємозв’язку, а також цифрові канали, зокрема Viber та WhatsApp.

Важливим напрямом, спрямованим на підвищення результативності логопедичного супроводу та розвиток партнерства з батьками, є проведення круглих столів. Під час таких зустрічей обговорюють питання створення позитивного психологічного клімату в родині, налагодження взаємин із дитиною, батьки мають змогу поспілкуватися між собою, поділитися досвідом, виявити спільні труднощі та обговорити шляхи подолання мовленнєвих

порушень.

Для інформування батьків про методи роботи корекційних педагогів у закладі освіти оформлюють інформаційні стенди «Для вас, батьки», де розміщено поради щодо занять з дітьми вдома. Додатково створюють брошури з коротким викладом основних напрямів логопедичної роботи, а в кишеньках з іменами дітей фіксують індивідуальні досягнення кожного учня. Батьки також можуть залишати свої побажання, думки та відгуки у спеціальних скриньках для пропозицій.

Надзвичайно важливо, щоб батьки розуміли межі норми мовленнєвого розвитку на певному віковому етапі, могли співставити реальний рівень мовлення своєї дитини з типовим розвитком, та вчасно помічали можливі порушення. Для цього вчитель-логопед готує спеціальні пам’ятки, які розміщують у батьківських куточках. Крім того, у закладі започатковано традицію публічного вшанування батьків, які активно долучаються до освітнього процесу, через розміщення подяк на стенді.

Оскільки впровадження та використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у логопедичній практиці в умовах початкової школи охоплює всіх учасників освітнього процесу – учнів, батьків (або осіб, які їх замінюють), учителів початкових класів, практичних психологів, адміністративних працівників та громадськість – доцільно розглядати ІКТ як ефективний засіб не лише інтенсифікації корекційно-розвиткової роботи, а й підвищення рівня інформаційно-цифрової компетентності педагогів, батьків та дітей.

Для ефективного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у логопедичну діяльність у початковій школі необхідно:

- підготувати вчителів-логопедів до роботи в сучасному цифровому освітньому середовищі;

- створити творчу міждисциплінарну команду (логопед, учитель, психолог, соціальний педагог) для розробки, апробації та впровадження сучасних електронних засобів навчання та корекції;

- спланувати й реалізувати систему підвищення кваліфікації педагогів

шляхом проведення семінарів, тренінгів, майстер-класів щодо використання ІКТ у логопедичній роботі;

- налагодити професійну комунікацію через ІКТ з колегами з інших шкіл, міст та регіонів для обміну досвідом і спільного розв'язання актуальних завдань логопедичної практики.

Згідно з позицією А. Король [32], використання ІКТ у логопедичній роботі має низку суттєвих переваг:

- підвищення ефективності та якості корекційно-розвиткової роботи;

- об'єктивність в оцінюванні результатів співпраці з батьками та педагогами;

- можливість прийняття зважених рішень щодо підвищення результативності логопедичного впливу;

- оперативний доступ до методичних матеріалів, фахових консультацій, інноваційних практик;

- економія матеріальних і часових ресурсів;

- скорочення рутинних адміністративних завдань, що дозволяє зосередитись на індивідуальній роботі з учнями.

Нині особливого значення набуває усвідомлення сучасним учителем-логопедом початкової школи принципово нових вимог до професійної діяльності, зокрема його готовність використовувати інформаційно-комунікаційні технології як допоміжний ресурс у корекційно-розвитковій, навчальній та виховній роботі.

Як зазначає А. Король, розширити можливості традиційної взаємодії логопеда з учителями початкових класів та батьками допомагає впровадження інноваційних інтерактивних і дистанційних форм роботи з використанням ІКТ. До таких форм належать: тематичні блоги або сайти, електронна пошта, соціальні мережі, відеоконференції, онлайн-консультації, форуми, чати тощо.

Ці форми роботи базуються на таких основних принципах взаємодії:

- «один до одного» – індивідуальні онлайн-консультації логопеда з учителем або батьками;

- «один до багатьох» – одночасна робота з групою педагогів або батьків у межах запланованого заходу;

- «багато до багатьох» – активний обмін досвідом, знаннями та пропозиціями між усіма учасниками освітнього процесу.

Завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям логопед може не лише здійснювати просвітницьку діяльність, а й залучати батьків і педагогів до участі у корекційно-розвитковому процесі, забезпечуючи зручні способи отримання необхідної інформації, рекомендацій та інструкцій. Гармонійне поєднання цифрових технологій з традиційними методами сприяє збереженню цілісності підходу до розвитку мовлення в умовах початкової освіти.

У власному педагогічному досвіді, враховуючи темп сучасного життя та зростання ролі цифрових засобів, логопед початкової школи активно застосовує ІКТ у співпраці з педагогами, батьками та громадськістю. Це дозволяє ефективно вирішувати такі завдання:

- формування логопедичної компетентності та педагогічної культури батьків;
- опанування педагогами та батьками сучасних ІКТ;
- забезпечення наступності у співпраці логопеда з учителями, психологом, учителем музики, фізкультурником;
- профілактика мовленнєвих порушень у дітей;
- створення сприятливого мовленнєвого середовища;
- активізація процесів розвитку мовлення учнів;
- контроль мовленнєвого розвитку молодших школярів;
- своєчасне надання логопедичної допомоги;
- консультування педагогів і батьків щодо логопсихологічної підтримки;
- поширення ефективних логопедичних прийомів;
- обмін педагогічним досвідом, впровадження сучасних освітніх технологій.

Зауважимо, що дистанційно-інтерактивна взаємодія логопеда з педагогами, батьками та іншими учасниками освітнього процесу у початковій

школі забезпечує не лише регулярну та ефективну комунікацію між фахівцями і батьками, а й сприяє налагодженню зв’язків між самими педагогами та родинами.

Отже, результативність логопедичної роботи значною мірою визначається рівнем співпраці з батьками, ефективністю комунікації, єдністю вимог та спільним розумінням цілей. Лише за умови свідомої участі родини в корекційному процесі можна досягти високих результатів у подоланні мовленнєвих порушень та гармонійному розвитку дитини.

Підсумовуючи, варто зазначити, що ефективна корекційно-логопедична робота можлива лише за умов тісної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Логопед, учитель, психолог, батьки – кожен виконує свою унікальну роль, але тільки разом вони можуть створити умови для гармонійного розвитку дитини. Такий підхід дозволяє не лише подолати мовленнєві порушення, а й допомагає дитині повноцінно реалізувати себе в навчанні, спілкуванні, творчості. Важливо пам’ятати, що за кожним діагнозом стоїть особистість з власними переживаннями, страхами, мріями. Завдання фахівців – підтримати цю особистість, дати їй шанс бути почутою та зрозумілою. Саме в цьому полягає справжній гуманізм логопедичної роботи. І тільки такий підхід здатен дати довготривалий і якісний результат.

2.3 Розроблення індивідуальних програм логопедичної роботи

Після проведення констатувального експерименту був проведений формувальний експеримент, під час якого діти експериментальної групи займалися за нашою методикою, а контрольна група – за звичайною методикою.

Мова в житті людини – це найважливіша функція, необхідна кожному. Без мови, без звучання слів, життя було б нудне і не цікава. Завдяки мові ми спілкуємося, передаємо досвід, регулюємо діяльність і поведінку. Всі функції

мови пов’язані між собою.

Для дітей з інтелектуальними порушеннями оволодіння мовою – це дуже складний процес, з яким потрібно допомогти протікати в правильному руслі і тут велику роль грають дорослі, ті люди, які оточують дитини. Потрібно створити умови, щоб у дитини з’явилася потреба в спілкуванні не тільки з близькими йому людьми – дорослими, але і з однолітками.

У мовному розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями головним є стимулювання його активної мови. Це досягається за рахунок комплексного використання різноманітних методів і прийомів:

1. Заняття у формі рольових ігор, ігор-драматизації.
2. читання художньої літератури.
3. Ігри та вправи, що розвивають мовленнєву активність.
4. Ігрові ситуації.
5. Спілкування.

Завдання стимулювання мовленнєвої активності дітей:

- встановити емоційний контакт з дитиною;
- розвивати навички мовленнєвого спілкування;
- розвивати дрібну моторику;
- розвивати слухове, зорове сприйняття;
- розвивати рухливість органів артикуляції;
- розвивати дихання.

Під час організації роботи з дітьми, які мають порушення інтелектуального розвитку, включаючи дітей з інтелектуальними порушеннями, важливо дотримуватися ряду педагогічних принципів, що сприяють ефективності навчально-виховного процесу. До таких принципів належать:

- опора на різноманітні сенсорні канали сприймання (аналізатори) – з метою кращого засвоєння матеріалу інформація подається через зорові, слухові, дотикові та рухові відчуття;

- врахування зони найближчого розвитку – педагогічна взаємодія орієнтована на підтримку діяльності, яку дитина ще не може виконати

самостійно, але здатна оволодіти за допомогою дорослого;

- принцип наочності – використання реальних предметів, ілюстрацій, схем, моделей, що полегшує розуміння нового матеріалу;

- поступове ускладнення змісту навчального матеріалу – завдання вводяться поетапно, із поступовим підвищенням складності, відповідно до індивідуальних можливостей дитини;

- реалізація діяльнісного підходу – навчання організовується через активну діяльність дитини: гру, практичну взаємодію з предметами, експериментування тощо;

- урахування вікових і психофізичних особливостей при виборі методів, прийомів і форм навчання, що забезпечує доступність, ефективність і корекційну спрямованість педагогічного впливу.

Прийоми, використовувані для стимулювання мовленнєвої діяльності дітей:

1. Показ і розглядання предмета.
2. Виконання дій з предметом.
3. Завдання на розуміння мови.
4. Опосередковане спілкування через ляльку.
5. Багаторазове обговорювання мовленнєвого матеріалу.
6. Коментування дій.

Логопедичні заняття організовуються у вигляді гри, проте вони мають певну структуру: водно-мотиваційна частина гри на розвиток лексичного запасу і фразової мови, пальчикова гімнастка, вправи на розвиток зорового і слухового сприйняття, артикуляційна гімнастика дихальна гімнастика.

Також використовуються такі прийоми стимулювання мовленнєвої активності при роботі на корекційно-розвиваючих заняттях з дітьми з інтелектуальними порушеннями:

Прийоми стимулювання мовленнєвої активності у дітей з інтелектуальними порушеннями

У процесі мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями

доцільно використовувати спеціальні прийоми, спрямовані на стимулювання мовленнєвої активності, збагачення словника та формування граматично правильного мовлення. До таких прийомів належать:

- самокоментування (розмова з самим собою) – дорослий проговорює вголос власні дії, враження та емоції, коли перебуває поруч з дитиною. Це дозволяє створити зразки мовлення, які дитина може наслідувати. Наприклад: «Ось чашка. У чашці молоко. Таня п’є молоко»;

- паралельне мовлення – дорослий описує дії самої дитини: що вона робить, бачить, відчуває. Це допомагає пов’язати об’єкти й події з відповідними мовними формами;

- провокування мовлення – створення ситуацій, у яких дитина змушена використовувати мовлення для досягнення мети. Наприклад, дорослий навмисно дає дитині іншу іграшку, ніж та, яку вона просить, спонукаючи її до уточнення словесним способом;

- розширення висловлювань дитини – дорослий продовжує або доповнює репліки дитини, не вимагаючи повторення. Наприклад, на репліку «суп» педагог відповідає: «Так, овочевий суп дуже смачний. Суп їдять ложкою»;

- використання фольклору – залучення до спільної діяльності пісеньок, віршів, потішок сприяє розвитку фонематичного слуху, ритму мовлення та інтонації, а також створює позитивний емоційний фон для навчання;

- надання вибору – запитання на вибір («Хочеш грати з лялькою чи з ведмедиком?») стимулюють діалогічне мовлення, спонукають до висловлення власних бажань;

- продуктивна діяльність – через малювання, ліплення, аплікацію дитина передає свої думки та емоції. Ці заняття сприяють не лише мовленнєвому, а й сенсорному розвитку. Важливо обговорювати створене, заохочувати до оповідання про свої роботи, створювати тематичні збірки малюнків із коментарями дитини;

- музичні ігри – використання музики як засобу мовленнєвого розвитку:

спів, ритмічні рухи, гра на інструментах сприяють емоційному піднесенню та активізації мовної діяльності;

- пальчикові ігри – стимулювання мовлення через розвиток дрібної моторики. У ході ритмічних пальчикових рухів активізуються мовні центри головного мозку, тому варто регулярно включати такі ігри до мовленнєвих занять.

Застосування наведених прийомів у системі логопедичної роботи з дітьми, які мають інтелектуальні порушення, дозволяє створити сприятливі умови для мовленнєвого розвитку, враховуючи їхні особливі потреби та індивідуальні можливості.

Дітей з інтелектуальними порушеннями, як правило, відносять до дітей з порушенням інтелекту. Порушення мови у даної категорії дітей з'являється в ранньому віці: у більшості дітей спостерігається відсутність або пізню появу белькотіння, перші слова в активній мові після двох років, а фразова мова – після трьох років. Часовий інтервал між появою перших слів і фразової мови у дітей з порушенням інтелекту більш тривалий, ніж у нормально розвиваються дітей.

Несформованість мовленнєвої діяльності виражається в наступних особливостях:

- слабка мотивація і зниження потреби в мовному спілкуванні;
- порушення операції мовленнєвого висловлювання;
- порушення реалізації мовленнєвої програми і контролю за промовою.

У таких дітей слабо розвинений артикуляційний апарат, не сформоване фонематичні сприйняття, відзначаються множинні порушення звуковимови, словниковий запас обмежений.

У дітей з інтелектуальною недостатністю відзначають наступні рівні розвитку мовлення:

- діти, які зовсім не володіють активної промовою;
- діти, які володіють невеликим словниковим запасом і простий фразою;
- діти, які формально володіють добре розвиненою промовою.

Основні причини порушення звуковимови у дітей з порушенням інтелекту:

- несформованість пізнавальних процесів, спрямованих на оволодіння звуковий оболонки мови;
- порушення загальної і мовленнєвої моторики;
- пізніше розвиток фонематичного слуху;
- аномалії в будові органів артикуляційного апарату.

Дефекти звуковимови проявляються у розумово відсталих дітей на тлі системного недорозвинення мови, саме тому корекція порушень звуковимови пов'язана з формуванням мовленнєвої функції в цілому.

Умови ефективного подолання мовленнєвих порушень у дітей з інтелектуальними порушеннями

Успішне подолання мовленнєвих порушень у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку можливе лише за умови створення відповідних педагогічних, психологічних та медичних умов. До основних умов ефективної логопедичної роботи належать:

- комплексний підхід – тісна співпраця фахівців медико-психолого-педагогічного профілю: логопеда, дефектолога, психоневролога, медичної сестри, масажиста, інструктора з фізкультури, музичного керівника, психолога, вихователів. Така взаємодія забезпечує всебічний вплив на розвиток дитини та підвищує ефективність корекційної роботи;
- налагодження партнерської взаємодії з батьками – встановлення конструктивного контакту між логопедом і батьками дитини дозволяє сформувати єдину лінію мовленнєвого впливу, продовжити та закріпити результати логопедичних занять у домашніх умовах;
- використання наочно-дієвих методів – поєднання вербальних засобів навчання з використанням наочних матеріалів, технічних засобів (відео, аудіозаписів, інтерактивних ресурсів) дозволяє активізувати різні канали сприймання та полегшує засвоєння мовленнєвих навичок;
- індивідуалізація підходу – адаптація дитини до умов логопедичного

кабінету, врахування її індивідуальних особливостей, доброзичлива атмосфера занять, емоційна підтримка, тактовність та позитивне підкріплення кожного, навіть найменшого, досягнення сприяють підвищенню мотивації дитини до мовленнєвої активності;

- системність та послідовність – матеріал, що опрацьовується, повинен відповідати програмним вимогам та рівню підготовки дитини. Важливим є регулярне закріплення засвоєного з урахуванням принципів поступового ускладнення та повторення;

- розробка індивідуальних програм – складання індивідуальних логопедичних програм з урахуванням особливостей мовленнєвого дефекту, динаміки розвитку та темпів засвоєння матеріалу забезпечує більш цілеспрямований та ефективний корекційний вплив.

Загальнодидактичні і специфічні принципи побудови індивідуальних програм для дітей з інтелектуальною недостатністю: облік вікових особливостей дитини, врахування особливостей пізнавальної діяльності, врахування особливостей особистості, врахування структури мовленнєвих порушень, прогнозування динаміки розвитку дитини.

Експериментальне дослідження показало, що у дітей з інтелектуальними порушеннями частково порушено розуміння мови, тільки у двох дітей присутні звуконаслідування, що свідчить про необхідності розробки нових методів і засобів стимулювання мовленнєвої діяльності.

Нами була використана програма дошкільних освітніх установ компенсуючого виду для дітей з порушенням інтелекту Т. Косенко «Комплексне логопедичне обстеження немовленнєвої дитини»[33]:

- за даною програмою на заняттях із застосуванням розроблених вправ використовувалися такі особливості;

- формування психологічної бази мовлення (розвиток сприйняття, уваги, пам’яті);

- розвиток дрібної ручної і артикуляційної моторики;

- розвиток слухового уваги і фонематичного сприйняття;

- робота над розумінням спрямованої мови;
- розвиток дихання;
- формування активної мови (звуконаслідування, гуління слова, окремі слова, елементарні слова, вдосконалення фразової мови).

Рекомендації по організації, плануванню і змістом індивідуальних логопедичних занять визначені основними напрямками і завданнями, які доцільно реалізовувати поетапно:

- розширення розуміння мови;
- стимуляція у дітей звуконаслідування і спілкування з допомогою аморфних слів-коренів (машина – «бі-бі»; мішка – «ми»);
- стимуляція наслідування «Зроби як я»; звукового наслідування «Як мукає корова? Як собачка гавкає? як жаба кумкає?»;
- навчити дитину приносити іграшки за словесною інструкції;
- співвідносити предмети з їх словесними позначеннями;
- стимулювати формування перших форм слів;
- розширювати розуміння зверненої мови;

Метою формуючого експерименту було створення і апробація методики по стимулювання мовленнєвої активності у дітей з інтелектуальними порушеннями. Реалізація мети досягалася в ході систематичних корекційно-розвиваючих занять, які вирішують такі завдання:

- навчати дітей розумінню мови;
- розвивати емоційну сферу ;
- розвивати слухову увага ;
- розвивати артикуляційну моторику дитини, дрібну і загальну;
- зміцнювати м’язи;
- розвивати мовне дихання;
- розвивати мислення, увагу.

У сучасній психолого-педагогічній літературі представлено низку методик, спрямованих на розвиток і навчання дітей з інтелектуальними порушеннями. Проте освітній процес для цієї категорії дітей характеризується

особливою складністю та значною тривалістю у порівнянні з опануванням аналогічних умінь дітьми з нормальним інтелектуальним розвитком. Як свідчить практика, мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями поступово коригується лише за умови регулярних та цілеспрямованих занять.

Одним із ефективних засобів стимулювання мовленнєвої активності виступає казка. Вона формує у дитини позитивне ставлення до навколишнього світу, сприяє виникненню емпатії до персонажів, що, у свою чергу, збагачує її уявлення про людей, міжособистісні стосунки, предмети і явища довкілля, а також розширює емоційний досвід. Важливо, що казка подає прості, зрозумілі образи – тварин, чарівних героїв, з якими дитині з особливими освітніми потребами легше ідентифікувати себе, ніж з реальними персонажами чи життєвими ситуаціями.

Завдяки грі в казковому контексті кожна дитина має змогу прожити багато ситуацій, з аналогами яких вона може зіткнутися у реальному житті. Це розширює її світосприйняття та способи взаємодії з навколишнім середовищем і соціумом, тим самим сприяючи соціальній адаптації.

Під час демонстрації або розігрування казки у дитини виникає емоційне піднесення, підвищується рівень зосередженості, активізується сприймання та мислення. Вміле використання казкових сюжетів дає змогу:

- створити у дитини радісний емоційний фон;
- встановити позитивний емоційний контакт із педагогом;
- активізувати мовленнєве спілкування;
- поповнити запас знань та уявлень про світ;
- розвивати пізнавальні процеси;
- удосконалити мовленнєву діяльність.

Наслідування поведінки казкових героїв викликає в дітей інтерес, радість, емоційне залучення, що є важливим стимулом до мовленнєвої активності. Крім того, казкові заняття позитивно впливають на розвиток пам’яті, уваги, уяви, сприяють формуванню мовлення, розвитку моторики та творчих здібностей дитини [34].

Дітям з інтелектуальними порушеннями зазвичай важче вчитися через затримку в розвитку. В освоєнні мови це проявляється особливо яскраво, адже з промовою в першу чергу пов’язані такі розумові процеси, як логіка, розуміння, пам’ять. Ці проблеми часто заважають дитині, але над ними можна працювати все життя, постійно покращуючи результат.

Завдання для роботи з казками організовуються як окреме заняття або є частиною заняття, в залежності від актуальних завдань. Подібна систематичність в корекційній роботі дозволяє розвинути самосвідомість дитини, управління емоційними реакціями, сприяє модифікації, трансформації поведінки, тобто допомагає успішної соціалізації «особливого» дитини [5].

Саме тому ми розробили серію занять, в які були включені казки: «Ріпка», «Курочка Ряба», «Колобок», «Маша та ведмідь», «Теремок». У процесі роботи з казками ми застосовували такі види завдань:

- спільне розповідання казки: дорослий розповідає казку, дитина в необхідний момент вимовляє відповідне звуконаслідування (наприклад, курочка-ряба: «ко-ко», кішка: «мяу» і т.д.) по картинках;

- завдання, які вирішуються в процесі цієї роботи: збагачення лексичного запасу, навчання розумінню контекстної промови, розвиток емоційної сфери;

- драматизація казки: по ходу розповіді казки, дитині пропонується виставити на стіл фігурку того персонажа, який називається в тексті;

- завдання: розвиток навички співвіднесення слова з відповідним матеріальним об’єктом, розвиток слухового уваги;

- артикуляційна гімнастика на основі обігравання певних якостей казкових персонажів (Наприклад, дід – надуваємо щоки, Баба – губи витягнути «трубочкою», жучка – висунути язик, внучка – губи в усмішці);

- завдання: розвиток артикуляційної моторики дитини, розвиток емоційної сфери;

- наслідування героям казки: дитині пропонується згадати, як виконували дії персонажі в даній казці. Лисиця як їла колобка? (висунути

широкий язик, потім «пожувати»), Як ходить ведмідь? (зобразити ходу перевальцем). Зайчик як стрибав по доріжці? (показати танцював зайця);

- масаж обличчя. Дорослий використовує для масажу обличчя дитини ватяні палички, показуючи, як плачуть дід і баба: точковий масаж, перетирання, прогладжування;

- змалюй героя казки. Дитині пропонується при читанні казки зображати настрій персонажів казки.

Мета: розвиток мімічної мускулатури.

«Порадіймо як стара» (губи розтягнути в посмішку, очі злегка примружити). «Стара замісила борошно на сметані, зготувала колобок, засмажити в олії і на віконце студити поклала».

«Здивуватися як дід і баба» (підняти брови, широко відкрити очі). «Колобок полежав, полежав, взяв та й покотився».

«Чи вміємо лукавити як лисиця» (моргати то правим оком, то лівим).

«Ах, пісенька хороша, та чую я погано. Колобок, Колобок, сядь до мене на носок та заспівай ще разок, голосніше».

Наслідування героям казки доставляє дітям радість, викликає активний інтерес, захоплює їх. Казка має великий вплив на емоційний світ дитини. Такі заняття розвивають його пам’ять, увагу, уяву, стимулює мову, пластику рухів, сприяє розкриттю творчих здібностей. У процесі демонстрації казки у дитини, природно, виникає емоційний підйом, помітно підвищуються його зосередженість, сприйняття і розумова активність. Вміле розігрування казок дозволяє нам: створювати у дитини радісний, піднесений настрій, встановлювати емоційний контакт з малюком, активізувати мовне спілкування, поповнювати запас знань і відомостей дитини, удосконалювати пізнавальні процеси, розвивати мова.

Після формувального етапу був проведений контрольний етап дослідження.

Мета контрольного етапу дослідження: перевірити ефективність проведення психолого-корекційної програми з метою підвищення рівня

готовності дітей молодшого шкільного віку із тяжким порушенням мовлення до шкільного навчання.

Завдання контрольного експерименту:

- провести повторне діагностування рівня розвитку готовності дітей старшої групи до шкільного навчання;

- зробити кількісний та якісний аналіз отриманих даних в результаті проведеного експерименту;

- здійснити інтерпретацію результатів готовності дітей до шкільного навчання;

- зробити висновки щодо ефективності проведення психолого-корекційної роботи.

На етапі контрольного експерименту були проаналізовані результати логопедичної роботи зі стимулювання мовленнєвої діяльності у дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями. Для проведення обстеження були використані методики Л. Стахова і С. Хоменко, які ми застосовували на етапі констатуючого експерименту. Аналіз даних контрольного експерименту дозволив зробити висновок про динаміку розвитку мови у досліджуваної категорії дітей. Було проведено діагностичне дослідження за методиками, які використовувалися під час констатувального експерименту. Порівняльні результати констатувального та контрольного експериментів розміщені в таблиці 2.2 та на рисунку 2.2.

Таблиця 2.2 – Порівняльні результати дослідження мовленнєвого розвитку

	Констатувальний експеримент			Контрольний експеримент		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Експериментальна група	66,7%	33,3%	0%	20%	66,7%	13,3%

Продовження табл. 2.2

Контрольна група	73,3%	26,7%	0%	66,7%	26,7%	6,6%

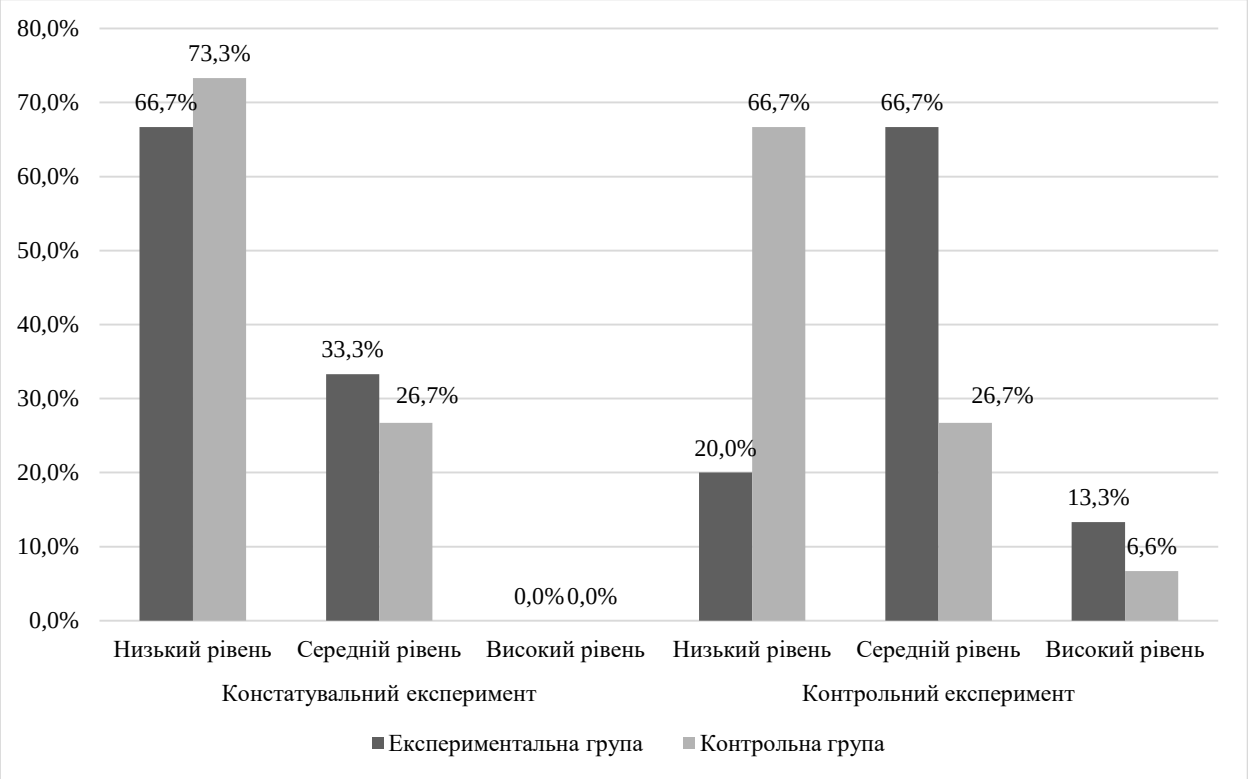


Рисунок 2.2 – Порівняльні результати дослідження мовленнєвого розвитку

Порівняння результатів показало, що мовленнєвий розвиток дітей експериментальної групи значно підвищився. Розвиток мовлення дітей контрольної групи підвищився, але незначно.

Приклади результатів обстеження розміщено в Додатку Б.

ВИСНОВКИ

На основі проведеного дослідження можемо зробити такі висновки:

1. У процесі аналізу загальної характеристики дітей з інтелектуальними порушеннями було з'ясовано, що такі учні мають стійкі труднощі у пізнавальній діяльності, що вимагає особливого підходу до навчання. У них спостерігається зниження здатності до узагальнення, абстрагування, порушення логічного мислення та уваги. Зниження рівня когнітивної активності ускладнює сприйняття шкільного матеріалу та соціальну адаптацію, що зумовлює необхідність цілеспрямованої корекційної роботи з боку логопеда та інших фахівців.

Окрім інтелектуальної недостатності, ці діти нерідко мають порушення емоційно-вольової сфери, обмежену мотивацію до навчання та труднощі в комунікації. Врахування індивідуального рівня розвитку кожного учня, диференціація завдань та створення комфортного психоемоційного середовища є важливими умовами успішної адаптації дитини з порушенням інтелекту до шкільного життя.

2. Встановлено, що мовленнєвий розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями має системний характер недорозвинення, який охоплює всі аспекти мовлення: фонетичний, лексичний, граматичний та зв'язний. Затримки в оволодінні мовленням, обмежений словниковий запас, порушення зв'язного мовлення та фонематичного сприйняття значно ускладнюють навчання та соціальну взаємодію.

Особливої уваги потребують формування вербальної активності, розвиток діалогічного та монологічного мовлення, а також подолання мовного негативізму. Ефективною стратегією є створення стимулюючого мовленнєвого середовища, використання ігор, емоційного залучення та поетапне формування мовленнєвих структур відповідно до індивідуального рівня розвитку учнів.

3. Аналіз сучасних підходів до логопедичної роботи свідчить про

важливість використання комплексної, диференційованої та інноваційної корекційної допомоги. Результативність логопедичної роботи залежить від цілеспрямованого поєднання традиційних та сучасних методик, адаптованих до особливостей інтелектуального розвитку дитини. Особливу роль відіграє систематичність, поетапність та стимулювання мотивації до мовленнєвої діяльності.

Інноваційні методи – арт-терапія, сенсорна інтеграція, психогімнастика, інформаційно-комунікаційні технології – суттєво розширюють можливості логопеда. Їх застосування підвищує залученість учнів, знижує рівень тривожності та сприяє розвитку мовлення, особливо у дітей з низькою комунікативною активністю.

4. В процесі логопедичної роботи діагностика мовленнєвих порушень є першим і найважливішим етапом, який дозволяє встановити рівень розвитку мовлення, його сильні та слабкі сторони. Використання стандартизованих, адаптованих до дітей з інтелектуальними порушеннями методик, а також спостереження, аналіз мовленнєвої поведінки дозволяє виявити конкретні труднощі та скласти індивідуальну програму корекції.

Діагностика повинна мати не лише констатуючий характер, а й виконувати функцію відстеження динаміки. Це дозволяє коригувати освітній маршрут відповідно до прогресу дитини. Особливу увагу слід приділяти комплексному підходу, який враховує не лише мовленнєвий, але й когнітивний, емоційний та моторний розвиток.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що більшість дітей з інтелектуальними порушеннями мали низький рівень мовленнєвого розвитку. У 66,7% дітей експериментальної групи та 73,3% дітей контрольної групи було зафіксовано недостатню сформованість активного мовлення, фонематичного сприймання, дієслівного словника, а також труднощі в розумінні інструкцій та невербальній комунікації. Дані свідчать про глибину мовленнєвих порушень та підтверджують необхідність систематичної корекційної роботи з урахуванням індивідуальних особливостей кожної

дитини.

Аналіз результатів дозволив також виявити певні специфічні особливості у мовленнєвій поведінці дітей: використання жестової мови, емоційна реактивність на стимули, переважання звуконаслідування над словами, низький рівень артикуляційної моторики. Це стало підґрунтям для створення програми формувального експерименту, в якій було передбачено поетапне формування розуміння мовлення, розвиток фонематичних процесів і стимуляцію активної мовленнєвої діяльності.

5. Успіх логопедичної корекції неможливий без налагодженої взаємодії між логопедом, учителями початкових класів та батьками. Така співпраця забезпечує узгодженість вимог, єдність підходів та формує єдиний корекційно–освітній простір для дитини. Важливою умовою є постійне інформування родини про мовленнєвий розвиток дитини, способи допомоги в домашніх умовах, а також формування у батьків позитивної мотивації до участі у корекційному процесі.

Співпраця з педагогами дозволяє логопеду інтегрувати корекційні впливи у загальноосвітній процес, використовуючи матеріал уроків для формування та закріплення мовленнєвих навичок. Така міждисциплінарна взаємодія підвищує ефективність навчання та сприяє більш гармонійному розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями.

6. Проведення формувального експерименту із застосуванням запропонованої логопедичної програми дозволило суттєво покращити мовленнєвий розвиток дітей експериментальної групи. Після завершення циклу занять лише 20% учнів експериментальної групи залишилися на низькому рівні, тоді як у контрольній групі таких було 66,7%. Натомість середній рівень у дітей експериментальної групи збільшився до 66,7%, а високого рівня досягли 13,3% учнів. У контрольній групі високий рівень мовленнєвого розвитку зафіксовано лише у 6,6% учнів, що свідчить про незначну позитивну динаміку за відсутності цілеспрямованої логопедичної корекції.

Отже, розроблена програма формування мовленнєвої активності довела

свою ефективність і може бути рекомендована для використання в роботі логопедів початкових класів, які працюють з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Ефективність програми забезпечувалася поєднанням класичних та ігрових методів, індивідуальним підходом, врахуванням емоційного стану дитини та залученням казкотерапії як ресурсу для стимуляції мовлення. Контрольний експеримент підтвердив позитивну динаміку і показав, що за умови правильної побудови корекційної роботи значних результатів можна досягти навіть у складних випадках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збірник наукових праць / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський. 2011. Вип II. 288 с.
2. Антоненко Є. В. Огляд сучасних методів альтернативної та додаткової комунікації в роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти :* зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 301–304.
3. Артеменко Р. Д. Логопедичний супровід учнів з особливими освітніми потребами. *Соціальна робота в Україні : теорія і практика*. 2011. № 3–4. С. 125–131.
4. Барвисте мовлення. Вправи для розвитку мовлення в період навчання грамоти: Посібник для вчителів. Тернопіль : Підручники і Посібники, 1998. 48 с.
5. Блеч Г. О. Особливості навчання грамоти дітей з інтелектуальними порушеннями. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології : зб. наук. пр.* Вип. 10. Київ, 2018. С. 10-15.
6. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці: навч. пос. Київ : Наш час, 2005. 176 с.
7. Боряк О. В. Діагностика, формування й корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку теорія і практика : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 458 с.
8. Боряк О. В. До питання логопедичної роботи з дітьми з порушенням інтелектуального розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. № 27. С. 31–37.
9. Боряк О. В. Концептуально-стратегічний модуль функціональної системи

формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць.* Київ : ТОВ «Наша друкарня», 2018. Вип. 14. С. 20–28.

10. Боряк О. В. Розумово відсталі діти як медико-психолого-педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2015. № 6 (50). С. 74–85.
11. Боряк О. В. Теоретико-методологічна основа цілісної системи діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* Тернопіль, 2018. № 1 15. С. 68–73.
12. Боряк О. В. Педагогічна технологія формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. № 36. С. 17–23.
13. Боряк О. В., Косенко Ю. М. Мовленнєвий розвиток дітей з особливими освітніми потребами як провідний чинник соціалізації. *Вісник Запорізького національного університету : збірник наукових праць. Педагогічні науки.* Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2020. № 2. С. 65–71.
14. Брушневська І. М. Корекційно-педагогічні проекти в роботі з дітьми з особливими потребами. *Науково-методичний журнал «Логопед».* 2015. Вип. 8. С. 34–40.
15. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
16. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : наук.-метод. посіб. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2016. 120 с.
17. Глушенко О. В., Глушенко К. О. Логопедичний супровід дітей з порушеннями психофізичного розвитку під час підготовки до школи. *Соціально-психологічні*

проблеми тифлопедагогіки. 2015. Вип. 11-12. С. 18-34.

18. Дидактичні основи навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку : метод. посіб. / Укл: Л. О. Прядко, О. О. Фурман. Суми : РВВ СОІППО. 2015. 114 с
19. Дмитрієва І. В. Теоретичний аспект проблеми вивчення учнями спеціальної школи лінгвістичних категорій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. № 22. С. 65-69.
20. Докучина Т. О. Індивідуальний підхід до проведення дидактичних ігор з дітьми з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки.* 2017. № 9 (2). С. 56–64.
21. Древняк Л. Комплексний підхід у вивченні проблеми порушень мовлення в дітей. *Proceedings of II International Scientific and Practical Conference.* Madrid, 2021. С. 259–264.
22. Ілющенко І. О., Хоменко Н. В. Логопедичний супровід в інклюзивній освіті для дітей із тяжкими вадами мовлення. *Вісник Освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик.* 2023. Вип. 2. С. 176–178.
23. Кабельнікова Н. В. Первинне недорозвинення мовлення у дітей (клінічний, психолінгвістичний та психолого-педагогічний аспекти) : навч. посіб. Херсон : Борисфен-про, 2017. 222 с.
24. Кисличенко В. А. Інтерактивна взаємодія логопеда з батьками у програмі логопедичного супроводу. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки.* 2020. Вип. 16(1). С. 113-121.
25. Кобченко С. Р. Застосування методів альтернативної та додаткової комунікації у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.–практ. конф. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 40–413.
26. Ковальчук О. Розвиток мовлення в учнів з інтелектуальними порушеннями на уроках української мови. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих*

науковців : зб. наукових праць. Вип. 11. Том 1. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. С. 142–148.

27. Колупаєва А. А., Савчук А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : науково-методичний посібник. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
28. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
29. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики»: монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
30. Компанець Н. М., Луценко І. В., Коваль Л. В. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ : навч.-метод. посіб. Київ : Вид. група «Атопол», 2018. 100 с.
31. Конопляста С. Ю., Сак Т. В. Логопсихологія : навч. посібник. Київ : Знання, 2010. 239 с.
32. Король А. Логопедичний супровід сімей засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія.* Випуск 13. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори–2006, 2019. С. 92–100.
33. Косенко Т. М. Комплексне логопедичне обстеження немовленнєвої дитини : метод. розробка. URL: https://vseosvita.ua/library/metodicna-rozrobka-kompleksne-logopedicne-obstezenna-nemovlennevoi-ditini-383625.html (дата звернення: 17.09.2025).
34. Кочерга О. В. Психофізіологія дітей з особливими потребами. Київ : Редакції газет дошкільної та початкової освіти, 2012. 128 с
35. Лапін А. В. До питання створення системи корекційно-розвивального навчання і виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому просторі. *Діти з особливими потребами в освітньому просторі :* V Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології і реабілітології (10-11 жовтня 2019 року). 2019. С. 134–142.

36. Лещій Н. П., Лук'янченко К. О. Корекція мовлення в учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 51. Том 1. С. 110–114.
37. Логопедія. Підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 376 с.
38. Логопедичні практикуми: навч.-метод. посіб. / За ред. Л. Д. Бегас. *Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*, 2016. 123 с.
39. Логопедично-реабілітаційний супровід дітей із порушеннями психофізичного розвитку : монографія /А. І. Кравченко та ін. Суми : ФОП Цьома С.П., 2021. 288 с.
40. Макаренко І. В. Особливості логопедичної роботи з учнями початкових класів допоміжної школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2011. №. 14. С. 225.
41. Малярчук А. Я. Обстеження мовлення дітей: дидактичний матеріал. Київ : Літера ЛТД, 2003, 104 с.
42. Марченко І. С. Особливості логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. *Логопедія*. 2013. № 3. С. 52–56.
43. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів. Вид. 1-е. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 288 с.
44. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.
45. Миронова С. П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності : підручник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. 260 с.
46. Миронова С. П. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 264 с.
47. Мороз Л., Стахова Л., Кравченко І. Логопедичний супровід як складова

комплексного супроводу дітей із порушенням психофізичного розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 8 (92). С. 401–411.

48. Мякушко О. І. Компетентнісний підхід у формуванні передумов пізнавальної і соціально-комунікативної діяльності у дітей з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: виклики сьогодення :* зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. конф. Київ : «Наша друкарня», 2018. С. 64–69.
49. Навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами : сучасні підходи : навч.-метод. посібник / за ред. В. Войтко. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2016. 84 с.
50. Назарова І. Особливості мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями та методи логопедичної роботи з ними. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти :* збірник наукових статей. Суми, 2023. С. 243–247.
51. Олійникова Н. Д., Дудченко Л. О., Кудлай С. В. Методичні рекомендації щодо роботи з дітьми із особливими потребами : посіб. для практичних психологів, соціальних педагогів, педагогів, батьків. Первомайськ, 2011. 136 с.
52. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями : навчально-методичний посібник / О. Чеботарьова та ін. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. 450 с.
53. Особливості психолого-педагогічний супроводу дітей з помірною розумовою відсталістю в системі корекційно-розвивального навчання спеціального загальноосвітнього закладу: навчально-методичний посібник / Чеботарьова О. В. та ін. Київ : ІСП НАПН України, 2016. 148 с.
54. Практика взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі : метод. посіб. / О. В. Коган та ін. Лисичанськ : ТОВ «ФОКСПРИНТ», 2021. 80 с.
55. Прядко Д. О. Дидактичні основи навчання дітей з порушенням інтелектуального розвитку : метод. посіб. Суми : РВВ СОІППО, 2015. 114 с

56. Психолого-педагогічні засади технологій супроводу дітей з особливими освітніми потребами у процесі їх соціальної інтеграції : кол. монографія / наук. ред. А. Г. Обухівська, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Ніка-Центр, 2020. 113 с.
57. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями: Навчально-методичний посібник /О. В. Чеботарьова та ін. Харків : Видавництво «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 185 с.
58. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини: підручник. Київ : Знання, 2008. 359 с.
59. Синьов В. М. Розумова відсталість як педагогічна проблема : навчальний посібник. Київ : Діа, 2007. 118 с.
60. Соботович Є. Ф., Тищенко В. В. Програмні вимоги до корекціійного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з вадами інтелекту : програмно-методичний комплекс. Київ : Актуальна освіта, 2004. 144 с.
61. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально–реабілітаційних центрів : практико зорієнтований посібник / За ред. канд. істор. наук І. Г. Єрмакова, канд. психол. наук К. С. Тороп, канд. пед. наук К. В. Рейди. Дніпро: «Інновація», 2018. 385 с.
62. Стахова Л. Л. Особливості корекційно-розвивального навчання і виховання дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Збірник наукових праць Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка.* 2017. С. 123–126.
63. Тарасун В. В. Логодидактика : навчальний посібник для вищих навчальних закладів. Київ : Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2004. 348 с.
64. Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Київ : ФОП Усатенко Г. В., 2021. 80 с.
65. Тищенко В. В. Класифікація порушень мовленнєвого розвитку : сучасний стан, протиріччя та шляхи їх усунення. *Науковий часопис. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 165–169.

66. Трикоз С. В., Блеч Г. О. Дитина із порушенням інтелектуального розвитку. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 48 с.
67. Форостян О. І., Рот В. О. Логопедичний супровід дітей із тяжкими порушеннями мовлення в умовах логопедичного пункту. *Проблеми реабілітації: збірник наукових праць.* Одеса, 2023. С. 215-219.
68. Хоменко С. О. Логопедичне обстеження в системі комплексного вивчення дітей раннього віку з порушеннями мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2014. Вип. 27. С. 215–220.
69. Чеботарьова О. В., Гладченко І. В. Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку: навчання та розвиток : навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 128 с.
70. Чепка О. Ігрові технології у корекційно-розвивальній роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи.* 2023. №2(10). С. 57–66.
71. Черніченко Л. А. Рання логопедична корекція : навч.-метод. посіб. Умань : Візаві, 2020, 150 с.
72. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки. Львів : Новий світ-200, 2019. 264 с.
73. Шеремет М. К., Боряк О. В. Неврологічні основи логопедії : навч. посіб. Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. 252 с.
74. Шеремет М. К. Логопедія : підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 776 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Протокол обстеження: Маша К., 7 років

Параметри обстеження	Фіксуються дані
Виявлення обсягу і точності словника	
1. Розуміння простих інструкцій	виконала всі інструкції
2. Розуміння повсякденних предметів	показала всі предмети
3. Знання слів узагальнювального характеру	знайшла 2 картинки, що відносяться до посуду; 1 фрукт назвала невірно; взуття й іграшки показала вірно
4. Знання частин тіла та частин тулуба іграшкових тварин	дитина показала частини свого тіла і частини тулуба іграшки
5. Співвіднесення предметів з їх призначенням	не показала тільки яблуко; за картинками не змогла показати
6. Обсяг дієслівної лексики	Марійка показала всі картинки правильно; «хто вмивається» – показала правильно
7. Розуміння назв ознак предметів	всі предмети показала правильно, але з другої спроби
Виявлення диференціації елементарних граматичних форм	
1. Розуміння форм однини та множини	нічого не показала
2. Розуміння прийменників (просторові відношення)	не впоралася із завданням

3. Розуміння зменшувально-пестливих суфіксів	показала тільки «ляльку – лялечку»
Розуміння речень	
1. Виконання простих інструкцій	піднімає ногу тільки з відкритими очима
2. Виконання двох дій за однією інструкцією	завдання виконала вірно
Дослідження невербальних компонентів комунікації	
1. Привітання за руку	не давала руку
2. Реакція на незнайому людину	дивиться на незнайому людину
3. Реакція на враження	бере іграшку відразу, як заходить
4. Здатність до наслідування	скопіювала посмішку та жест вказівним пальцем
5. Показ знайомих дій жестом	показала тільки «як причісується»
6. Моделювання ситуацій (комунікативні жести)	кивала головою на запитання «Ти Маша?»; тягнулася до іграшки
7. Розуміння жестів без словесної інструкції	зайшла в кабінет і сіла на стілець на запрошувальний жест; інші жести не сприймала
8. Здатність до рольової гри	виконувала інструкції тільки з допомогою експериментатора
Виявлення рівня фонематичного слуху	
1. «Покажи, хто як голос подає»	кішку, корову – показала; баранчика – невірно; звуконаслідування не вимовила
2. «Дай картинку»	показала: качечку, жука, вуса, вуха; не показала: вудку, цибулю
Обстеження стану дієслівного словника	
1. «Скажи, що робить»	видавала переважно звуконаслідування; «миє» сказала словом; «стрибає» – показала ногами

Перевірка розвитку активного мовлення	
1. Гра з ведмедиком і зайчиком	показувала дії тварин, але нічого не говорила (стрибала, тупала)
Виявлення стану артикуляційного апарату	
1. Іннервація мімічної мускулатури	посмішка +; надування щік –; морщення –; нахмурити –
2. Рухи артикуляційного апарату	«Посмішка» +; «Трубочка» –; «Бублик» –; висунути язик +; язик на верхню губу –; «Конячка» +; «Годинник» +; «Парканчик» +; облизати губу +

Протокол обстеження: Гриша З., 7 років

Параметри обстеження	Фіксуються дані
Виявлення обсягу і точності словника	
1. Розуміння простих інструкцій	усі інструкції виконав правильно
2. Розуміння повсякденних предметів	показав усі предмети правильно
3. Знання слів узагальнювального характеру	допустив одну помилку: кросівки (взуття) показав як фрукт
4. Знання частин тіла та частин тулуба іграшкових тварин	правильно показав частини свого тіла і тулуба іграшки
5. Співвіднесення предметів з їх призначенням	співвідносив усі предмети правильно
6. Обсяг дієслівної лексики	правильно показав: дівчинка йде, стоїть, біжить; на завдання «хто вмивається» показав умивальник і далі не виконував
7. Розуміння назв ознак предметів	не показав стілець
Виявлення диференціації елементарних граматичних форм	
1. Розуміння форм однини та множини	показував усі предмети по порядку, завдання не виконав
2. Розуміння прийменників (просторові відношення)	поклав іграшку тільки *на* коробку
3. Розуміння зменшувально-пестливих суфіксів	показав тільки ляльку
Розуміння речень	
1. Виконання простих	впорався з інструкцією

інструкцій	
2. Виконання двох дій за однією інструкцією	взяв ведмедика і посадив його на стілець
Дослідження невербальних компонентів комунікації	
1. Привітання за руку	дав руку
2. Реакція на незнайому людину	спочатку дивився на незнайому людину, через кілька хвилин почав брати іграшки
3. Реакція на враження	одразу після входу схопив іграшку
4. Здатність до наслідування	нічого не повторив
5. Показ знайомих дій жестом	нічого не показав
6. Моделювання ситуацій (комунікативні жести)	–
7. Розуміння жестів без словесної інструкції	–
8. Здатність до рольової гри	зобразив тварин: пострибав як зайчик, потопав як ведмедик
Виявлення рівня фонематичного слуху	
1. «Покажи, хто як голос подає»	правильно показав кішку, баранчика, півня; виголосив звуконаслідування тільки для баранчика
2. «Дай картинку»	показав: качечку, вудку, жука, цибулю; **не показав**: вуса, вуха
Обстеження стану дієслівного словника	
1. «Скажи, що робить»	жестами показав дії: малює, поливає, годує, стрибає
Перевірка активного мовлення	
1. Гра з ведмедиком і зайчиком	вимовляв незрозумілий лепет

Виявлення стану артикуляційного апарату	
1. Іннервація мімічної мускулатури	посмішка +; надування щік –; морщення –; нахмурити –
2. Рухи артикуляційного апарату	«Посмішка» +; «Трубочка» +; «Бублик» +; висунути язик +; язик на верхню губу +; «Конячка» +; «Годинник» +; «Парканчик» –; облизати губу –

Протокол обстеження: Андрій С., 8 років

Параметри обстеження	Фіксуються дані
Виявлення обсягу і точності словника	
1. Розуміння простих інструкцій	–
2. Розуміння повсякденних предметів	показав тільки стіл
3. Знання слів узагальнювального характеру	–
4. Знання частин тіла та частин тулуба іграшкових тварин	не впорався з інструкцією
5. Співвіднесення предметів з їх призначенням	брав у руки всі предмети
6. Обсяг дієслівної лексики	показував усі картинки поспіль
7. Розуміння назв ознак предметів	–
Виявлення диференціації елементарних граматичних форм	
1. Розуміння форм однини та множини	–
2. Розуміння прийменників (просторові відношення)	–
3. Розуміння зменшувально-пестливих суфіксів	–
Розуміння речень	
1. Виконання простих інструкцій	не впорався з інструкцією
2. Виконання двох дій за	не впорався з інструкцією

однією інструкцією	
Дослідження невербальних компонентів комунікації	
1. Привітання за руку	не зрозумів, що потрібно зробити
2. Реакція на незнайому людину	довго дивився на людину
3. Реакція на враження	вистачає іграшку
4. Здатність до наслідування	–
5. Показ знайомих дій жестом	–
6. Моделювання ситуацій (комунікативні жести)	–
7. Розуміння жестів без словесної інструкції	–
8. Здатність до рольової гри	–
Виявлення рівня фонематичного слуху	
1. «Покажи, хто як голос подає»	правильно показав кішку; звуконаслідувань немає
2. «Дай картинку»	–
Обстеження стану дієслівного словника	
1. «Скажи, що робить»	не впорався з інструкцією
Перевірка активного мовлення	
1. Гра з ведмедиком і зайчиком	вимовляв незрозумілий лепет
Виявлення стану артикуляційного апарату	
1. Іннервація мімічної мускулатури	посмішка +; надування щік –; морщення –; нахмурити –
2. Рухи артикуляційного апарату	«Посмішка» +; «Трубочка» –; «Бублик» –; висунути язик –; язик на верхню губу –; «Конячка» –; «Годинник» –; «Парканчик» –;

	облизати губу –

Додаток Б

Протокол обстеження: Маша К., 7 років

Параметри обстеження	Фіксуються дані
Виявлення обсягу і точності словника	
1. Розуміння простих інструкцій	виконала всі інструкції
2. Розуміння повсякденних предметів	показала всі предмети
3. Знання слів узагальнювального характеру	зробила 1 помилку: взяла картинку з яблуком, коли потрібно було знайти предмети посуду
4. Знання частин тіла та частин тулуба іграшкових тварин	показала всі частини свого тіла і тулуба іграшки
5. Співвіднесення предметів з їх призначенням	не показала тільки яблуко; за картинками змогла показати лише зубну щітку
6. Обсяг дієслівної лексики	показала всі картинки правильно; «хто вмивається» – показала правильно
7. Розуміння назв ознак предметів	спочатку зробила помилку (не показала великий кубик), але виправилася
Виявлення диференціації елементарних граматичних форм	
1. Розуміння форм однини та множини	нічого не показала
2. Розуміння прийменників (просторові відношення)	не впоралася із завданням
3. Розуміння зменшувально-пестливих суфіксів	показала тільки ляльку та книгу
Розуміння речень	

1. Виконання простих інструкцій	піднімала ногу тільки з відкритими очима
2. Виконання двох дій за однією інструкцією	завдання виконала вірно
Дослідження невербальних компонентів комунікації	
1. Привітання за руку	привіталася за руку
2. Реакція на незнайому людину	дивиться на незнайому людину
3. Реакція на враження	бере іграшку одразу після входу
4. Здатність до наслідування	скопіювала посмішку і жест вказівним пальцем
5. Показ знайомих дій жестом	показала, як причісується і як спить
6. Моделювання комунікативно значущих жестів	кивала на запитання «Ти Марійка?»
7. Розуміння жестів без словесної інструкції	на запрошувальний жест зайшла й сіла; реагувала на вказівний жест
8. Здатність до рольової гри	виконувала інструкції сама («стрибни як зайчик», «топай як ведмедик»), інші – з допомогою експериментатора
Виявлення рівня фонематичного слуху	
1. «Покажи, хто як голос подає»	правильно показала кішку і корову; баранчика – невірно; сказала «мяу», «бе»
2. «Дай картинку»	дала: качечку, жука, вуса, вуха; **не дала**: вудку, цибулю
Обстеження стану дієслівного словника	
1. «Скажи, що робить»	видавала переважно звуконаслідування; «стрибає» – показала рухами
Перевірка активного мовлення	

1. Гра з ведмедиком і зайчиком	показувала дії тварин, але не говорила (стрибала як зайка, тупала як ведмідь)
Виявлення стану артикуляційного апарату	
1. Іннервація мімічної мускулатури	посмішка +; надування щік +; морщення +; нахмурити –
2. Рухи артикуляційного апарату	«Посмішка» +; «Трубочка» +; «Бублик» –; висунути язик +; язик на верхню губу –; «Конячка» +; «Годинник» +; «Парканчик» +; облизати губу +

Таким чином, спостерігається позитивна динаміка в дослідженні стану імпресивної мовлення дитини: стало менше помилок в завданні на з’ясування знань слів узагальнюючого характеру (1 помилка) і співвіднесенні предметів з їх призначенням (дитина почала правильно показувати не тільки реальні предмети, а й картинки). На етапі контрольного експерименту зросла кількість звуконаслідувань у дитини, Маша без допомоги експериментатора змогла зобразити руху тварин. Також дитина навчилася надувати щоки і виконувати вправу «Трубочка».

Протокол обстеження: Гриша З., 7 років

Параметри обстеження	Фіксуються дані
Виявлення обсягу і точності словника	
1. Розуміння простих інструкцій	усі інструкції виконав правильно
2. Розуміння повсякденних предметів	показав усі предмети правильно
3. Знання слів узагальнювального характеру	не знайшов одну картинку, що відноситься до посуду (ложка); решту показав правильно
4. Знання частин тіла та частин тулуба іграшкових тварин	правильно показав частини свого тіла і тулуба іграшки
5. Співвіднесення предметів з їх призначенням	співвідносив усі предмети правильно
6. Обсяг дієслівної лексики	правильно показав: дівчинка йде, стоїть, біжить, вмивається; на завдання «Покажи, хто вмивається» показав умивальник і далі не виконував
7. Розуміння назв ознак предметів	виконав завдання правильно
Виявлення диференціації елементарних граматичних форм	
1. Розуміння форм однини та множини	«машини» показав правильно; інші предмети демонстрував по порядку
2. Розуміння прийменників (просторові відношення)	поклав іграшку тільки *на* коробку і *під* коробку
3. Розуміння зменшувально-пестливих суфіксів	показав тільки «лялька – лялечка»
Розуміння речень	

1. Виконання простих інструкцій	впорався з інструкцією
2. Виконання двох дій за однією інструкцією	взяв ведмедика і посадив його на стілець
Дослідження невербальних компонентів комунікації	
1. Привітання за руку	дав руку
2. Реакція на незнайому людину	дивився на людину, через кілька хвилин почав брати іграшки зі столу
3. Реакція на враження	щойно зайшов — схопив іграшку
4. Здатність до наслідування	скопіював жест вказівним пальцем і посмішку
5. Показ знайомих дій жестом	показав усі жести
6. Моделювання ситуацій (комунікативні жести)	–
7. Розуміння жестів без словесної інструкції	при вказівному жесті посміхався
8. Здатність до рольової гри	зобразив кількох тварин: пострибав як зайчик, потопав як ведмедик, політав як пташка
Виявлення рівня фонематичного слуху	
1. «Покажи, хто як голос подає»	правильно показав кішку, баранчика, півня; виголосив звуконаслідування тільки для баранчика
2. «Дай картинку»	показав: качечку, вудку, жука, цибулю; **не показав**: вуса, вуха
Обстеження стану дієслівного словника	
1. «Скажи, що робить»	жестами показав дії: малює, поливає, годує, стрибає
Перевірка активного мовлення	
1. Гра з ведмедиком і	показав іграшкою, як «стрибає зайчиком»

зайчиком	
Виявлення стану артикуляційного апарату	
1. Іннервація мімічної мускулатури	посмішка +; надування щік –; морщення –; нахмурити –
2. Рухи артикуляційного апарату	«Посмішка» +; «Трубочка» +; «Бублик» +; висунути язик +; язик на губу +; «Конячка» +; «Годинник» +; «Парканчик» –; облизати губу +

У порівнянні з констатуючим експериментом у дитини підвищився рівень розуміння мови: в завданні на розуміння назв ознак предметів дитина не допустив жодної помилки. Також відзначається динаміка в завданнях на розуміння прийменників і форм однини і множини. Відзначимо, що значно підвищився рівень здатності до наслідування і жестикуляції, дитина почав більше показувати дії з іграшками (в завданні гра з ведмедиком і зайчиком).

Протокол обстеження: Андрій С., 8 років

Параметри обстеження	Фіксуються дані
Виявлення обсягу і точності словника	
1. Розуміння простих інструкцій	не виконав жодної інструкції
2. Розуміння повсякденних предметів	показав тільки стіл
3. Знання слів узагальнювального характеру	–
4. Знання частин тіла та частин тулуба іграшкових тварин	показував навмання
5. Співвіднесення предметів з їх призначенням	брав у руки всі предмети
6. Обсяг дієслівної лексики	показував усі картинки поспіль
7. Розуміння назв ознак предметів	–
Виявлення диференціації елементарних граматичних форм	
1. Розуміння форм однини та множини	–
2. Розуміння прийменників (просторові відношення)	–
3. Розуміння зменшувально-пестливих суфіксів	–
Розуміння речень	
1. Виконання простих інструкцій	не впорався з інструкцією
2. Виконання двох дій за однією інструкцією	–
Дослідження невербальних компонентів комунікації	
1. Привітання за руку	не зрозумів, не привітався
2. Реакція на незнайому людину	довго дивився на незнайому людину
3. Реакція на враження	показує іграшку
4. Здатність до наслідування	–

5. Показ знайомих дій жестом	не показав жодного жесту
6. Моделювання комунікативно значущих жестів	–
7. Розуміння жестів без словесної інструкції	почав стрибати і бігати, на жести не реагував
8. Здатність до рольової гри	–
Виявлення рівня фонематичного слуху	
1. «Покажи, хто як голос подає»	показав правильно кішку; звуконаслідувань немає
2. «Дай картинку»	давав картинки, які йому подобаються
Обстеження стану дієслівного словника	
1. «Скажи, що робить»	–
Перевірка активного мовлення	
1. Гра з ведмедиком і зайчиком	взяв іграшки й бігав по кімнаті
Виявлення стану артикуляційного апарату	
1. Іннервація мімічної мускулатури	посмішка +; надування щік –; морщення –; нахмурити –
2. Рухи артикуляційного апарату	«Посмішка» +; «Трубочка» +; «Бублик» –; висунути язик +; язик

Результати діагностики показали, що у дитини відзначаються більше маніпуляцій з іграшками, також він навчився виконувати вправа «Лопаточка».