МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТРЕТІМ РІВНЕМ ЗНМ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0163-з-дн
спеціальності 016 Логопедія
освітньо-професійної програми «Логопедія»
А. О. Бедрак

Керівник: кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки та спеціальної
освіти Н. В. Базима

Рецинзент: _____
_____

Запоріжжя
2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 016 Спеціальна освіта
Освітня програма «Логопедія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

«___» _____20__ року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Бедрак Анастасії Олександрівні

1. Тема «Інноваційні технології мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з третім рівнем ЗНМ»
керівник роботи Базима Наталія Валентинівна, кандидат педагогічних наук, доцент
затверджені наказом ЗНУ від « 20 » лютого 2024 р. № 316-с
2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи матеріали педагогічної практики, курсових робіт
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що їх належить розробити) проаналізувати науково-теоретичні підходи до проблеми мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення; схарактеризувати можливості використання квест-технологій та нейроігрових технологій у розвитку мовлення дошкільників; розробити та впровадити експериментальну методику розвитку мовлення із використанням квест-технологій та нейроігрових технологій; експериментально перевірити ефективність запропонованої методики та оцінити її вплив на мовленнєву компетентність дошкільників
5. Перелік графічного матеріалу (із точним зазначенням обов'язкових креслень) рисунків – 1, таблиць – 8 з результатами дослідження

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ			
Розділ 1			
Розділ 2			
Розділ 3			
Висновки			
Додатки			

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад	
2	Написання вступу	листопад	
3	Написання першого розділу	грудень-квітень	
4	Написання другого розділу	травень-вересень	
5	Напиання третього розділу	жовтень	
6	Написання висновків	жовтень-листопад	
7	Оформлення додатків	листопад-грудень	
8	Оформлення роботи, рецензування	січень	
9	Захист	березень	

Студент _____ _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 85 с., 8 таблиць, 1 рисунок, 62 джерел, 2 додатка.

Об’єкт дослідження – процес мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з третім рівнем загального недорозвинення мовлення.

Предмет дослідження – використання квест-технологій та нейроігрових технологій як засобів мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з третім рівнем загального недорозвинення мовлення.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність застосування квест-технологій і нейроігрових технологій у розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з третім рівнем загального недорозвинення мовлення.

Методи дослідження: аналіз наукової літератури, узагальнення, систематизація; педагогічний експеримент, спостереження, діагностичні методики, тестування; кількісний та якісний аналіз отриманих результатів, математична обробка експериментальних даних.

Теоретичне значення роботи полягає у розширенні та систематизації теоретичних засад застосування квест-технологій та нейроігрових технологій у корекційній роботі з дітьми із мовленнєвими порушеннями. На основі аналізу психолого-педагогічної та логопедичної літератури уточнено поняття «загальне недорозвинення мовлення» у контексті корекційного навчання дошкільників. Визначено специфічні труднощі, які виникають у дітей із ЗНМ ІІІ рівня під час опанування зв’язного мовлення, а також схарактеризовано основні шляхи їх подолання за допомогою інтеграції сучасних педагогічних технологій.

Практичне значення дослідження полягає в розробці та впровадженні ефективної методики корекції мовленнєвих порушень у дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня на основі квест-технологій та нейроігрових технологій.

Галузь використання: заклади інклюзивного навчання, спеціальні школиінтернати, навчально-виховні заклади, спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами.

ЗАГАЛЬНЕ НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ, КВЕСТ-ТЕХНОЛГІЇ, НЕЙРОІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ, ТРЕТІЙ РІВЕНЬ ЗНМ, СТАРШИЙ ДОШКІЛНИЙ ВІК

SUMMARY

Bedrak A. Innovative Technologies for Speech Development in Older Preschool Children with the Third Level of Special Educational Needs. Zaporizhzhia, 2024. 84 p.

The object of the study is the process of speech development of senior preschool children with the third level of generalised underdevelopment of speech.

The subject of the research is the use of quest technologies and neurogame technologies as a means of speech development of senior preschool children with the third level of general underdevelopment of speech.

The aim of the study is to theoretically substantiate and experimentally test the effectiveness of the use of quest technologies and neurogame technologies in the development of speech of senior preschool children with the third level of generalised underdevelopment of speech.

To achieve this goal, the following objectives were set:

- To analyse the scientific and theoretical approaches to the problem of speech development of children with generalised underdevelopment of speech

- To characterise the possibilities of using quest technologies and neurogame technologies in the development of preschoolers' speech.

- To develop and implement an experimental methodology of speech development using quest technologies and neurogame technologies.

- To experimentally test the effectiveness of the proposed methodology and evaluate its impact on preschoolers' speech competence.

Research methods: analysis of scientific literature, generalisation, systematisation; pedagogical experiment, observation, diagnostic methods, testing; quantitative and qualitative analysis of the results, mathematical processing of experimental data.

Keywords: general underdevelopment of speech, quest technologies, senior preschool age, neurogames, correction

ЗМІСТ

Вступ 10
Розділ 1 Теоретичні основи розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення 13
1.1. Проблема розвитку мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення у різноманітних наукових підходах 13
1.2 Загальне недорозвинення мовлення: поняття, класифікація та особливості. 18
1.3 Квест-технології як інструмент формування мовленнєвих навичок 23
1.4 Нейроігрові технології у корекційно-розвитковій діяльності з дітьми 33
Розділ 2 Емпіричне дослідження стану сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення 36
2.1. Програма дослідження стану сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня. 36
2.2. Характеристика особливостей сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з III рівнем ЗНМ 49
Розділ 3 Теоретико-методичні основи формування мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з знм засобами квест-технологій та нейроігрових методів 57
3.1. Програма розвитку мовленнєво-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ із використанням квест-технологій та нейроігрових методів 57
3.2 Аналіз ефективності застосування квест-технологій і нейроігрових технологій у корекції мовленнєвих порушень у дітей старшого дошкільного віку з III рівнем ЗНМ 63
Висновки 68

Список використаних джерел 71
Додатки 77

ВСТУП

Мовлення є важливим засобом комунікації та пізнання світу, відіграючи провідну роль у когнітивному, емоційному та соціальному розвитку дитини.

Особливу увагу слід приділяти дітям із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), зокрема третього рівня, у яких спостерігаються значні порушення всіх компонентів мовленнєвої діяльності: звуковимови, фонематичних процесів, лексико-граматичного оформлення висловлювань та зв'язності мовлення. Діти цієї категорії мають труднощі у формуванні зв'язного мовлення, що ускладнює їхню соціалізацію, засвоєння знань та подальше навчання у школі. Тому актуальною є розробка та впровадження ефективних методів і технологій корекції мовленнєвих порушень, спрямованих на активізацію мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із ЗНМ.

Одним із перспективних напрямів корекційної роботи є застосування квест-технологій та нейроігрових технологій, які дозволяють створювати оптимальні умови для розвитку мовлення через активну діяльність та рухову активність. Квест-технології передбачають використання ігрових ситуацій, що стимулюють дітей до мовленнєвої взаємодії, формують комунікативні навички та мотивацію до навчання. Нейроігровий підхід базується на зв'язку між руховою активністю та мовленнєвим розвитком, сприяючи гармонізації роботи мозкових структур, що відповідають за мовлення. Використання цих технологій у корекційній роботі може значно підвищити ефективність розвитку мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей із ЗНМ ІІІ рівня.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку та впровадження ефективних засобів мовленнєвого розвитку дітей із порушеннями мовлення. Інтеграція квест-технологій та нейроігрових технологій у корекційну

практику відкриває нові можливості для стимулювання мовленнєвої активності, підвищення мотивації до мовлення та розвитку комунікативних навичок у дітей дошкільного віку із ЗНМ.

Питання розвитку мовлення дітей дошкільного віку широко висвітлювалися у працях таких дослідників, як А. Богуш, Н. Бібік, О. Кучерук, М. Шеремет, Є. Соботович та інших. Проблеми загального недорозвинення мовлення вивчали О. Яремчук, К. Кравченко які розробили методичні підходи до корекційної роботи з дітьми із ЗНМ.

Психолого-педагогічні основи розвитку мовлення в контексті рухової активності розглядали В. Іванова, О. Кас'яненко, О. Чекан які наголошували на зв’язку між рухом та розвитком мовленнєвої діяльності. Водночас питання інтеграції квест-технологій та нейроігрових технологій у систему корекційного навчання досі залишаються недостатньо висвітленими, що і зумовило вибір теми даного дослідження.

Об’єкт дослідження – процес мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з третім рівнем загального недорозвинення мовлення.

Предмет дослідження – використання квест-технологій та нейроігрових технологій як засобів мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з третім рівнем загального недорозвинення мовлення.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність застосування квест-технологій і нейроігрових технологій у розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з третім рівнем загального недорозвинення мовлення.

Для досягнення даної мети, були поставлені такі **завдання**:

- Проаналізувати науково-теоретичні підходи до проблеми мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення
- Схарактеризувати можливості використання квест-технологій та нейроігрових технологій у розвитку мовлення дошкільників.

- Розробити та впровадити експериментальну методику розвитку мовлення із використанням квест-технологій та нейроігрових технологій.
- Експериментально перевірити ефективність запропонованої методики та оцінити її вплив на мовленнєву компетентність дошкільників.

Для виконання поставлених завдань використовуватимуться наступні методи:

- Теоретичні – аналіз наукової літератури, узагальнення, систематизація.
- Емпіричні – педагогічний експеримент, спостереження, діагностичні методики, тестування.
- Статистичні – кількісний та якісний аналіз отриманих результатів, математична обробка експериментальних даних.

Теоретичне значення роботи полягає у розширенні та систематизації теоретичних засад застосування квест-технологій та нейроігрових технологій у корекційній роботі з дітьми із мовленнєвими порушеннями.

На основі аналізу психолого-педагогічної та логопедичної літератури уточнено поняття «загальне недорозвинення мовлення» у контексті корекційного навчання дошкільників. Визначено специфічні труднощі, які виникають у дітей із ЗНМ ІІІ рівня під час опанування зв’язного мовлення, а також схарактеризовано основні шляхи їх подолання за допомогою інтеграції сучасних педагогічних технологій.

Практичне значення дослідження полягає в розробці та впровадженні ефективної методики корекції мовленнєвих порушень у дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня на основі квест-технологій та нейроігрових технологій. Запропоновані методичні рекомендації можуть бути використані логопедами, дефектологами, вихователями та педагогами дошкільних навчальних закладів для вдосконалення корекційно-розвиткової роботи.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

1.1 Проблема розвитку мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення у різноманітних наукових підходах

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) у дошкільників є однією з найбільш поширених і складних форм порушень мовленнєвого розвитку. Це порушення охоплює цілий спектр аномалій, що стосуються всіх компонентів мовленнєвої системи: фонетичної, лексичної, граматичної та семантичної. Важливо усвідомити, що діти із загальним недорозвиненням мовлення не лише відстають від своїх однолітків у розвитку мовлення, але й демонструють суттєві труднощі у засвоєнні мови, що впливає на їх комунікативну діяльність, пізнавальну активність та загальний розвиток.

ЗНМ у дошкільників можна розглядати як порушення, що охоплює різні рівні мовленнєвого розвитку. У його основі лежать як моторні, так і сенсорні труднощі, які призводять до нездатності дитини формувати мовленнєві навички. ЗНМ може проявлятися у різних формах і ступенях, починаючи від незначних відхилень у розвитку мовлення до серйозних розладів, які потребують тривалої корекційної роботи та спеціалізованої допомоги.

Дослідження мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку проводили такі науковці, як А. Богуш, Т. Поліщук, К. Крутій, Є. Соботович, Т. Куриленко, К. Зелінська-Любченко, М. Шеремет та інші. Опанування всіма компонентами мовленнєвої системи, зокрема зв’язним монологічним мовленням, є важливим кроком у переході на новий рівень мовленнєво-мисленнєвої активності. Це також

суттєво впливає на успішність дитини у процесі навчання.

Науковці довели, що у віці 5–6 років діти активно починають засвоювати монологічне мовлення, оскільки на попередніх етапах вони опановують семантичні, синтаксичні та морфологічні особливості рідної мови. У кінці дошкільного періоду монологічні висловлювання дітей набувають цілеспрямованості й формують семантичну домінанту.

Зв'язність мовлення покращується завдяки самостійному аналізу дітьми власного мовного досвіду та свідомому вибору мовних засобів. Вона визначається впливом кількох чинників:

- логічною послідовністю викладу, що забезпечує узгодженість подій і явищ у мовленні;
- особливостями організації мовних конструкцій (фонетичних, лексичних, граматичних), які враховують стилістичне навантаження;
- комунікативною спрямованістю, що відповідає цілям, мотивам і контексту спілкування.
- Конфігурацією тексту, тобто упорядкованістю і співмірністю його складових частин, що відіграє ключову роль у розкритті змісту.

А. Богуш вважає, що головною метою мовленнєвого розвитку дошкільників є формування вміння самостійно мислити та послідовно висловлювати свої думки [7]. І. Синиця зазначає, що рівень зв'язності мовлення прямо пропорційний зв'язності мислення [54]. Л. Виготський наголошував на нерозривності мовлення та мисленнєвої діяльності. Відповідно до його концепції, мовленнєвий акт розгортається у напрямку від формування думки до її вербального вираження. Важливою проміжною ланкою в цьому процесі є внутрішнє мовлення, яке служить базою для мислення та починає формуватися в середньому дошкільному віці.

Наукові роботи учених доводять значущість внутрішнього мовлення в процесі породження висловлювання. Цей процес розглядається як механізм, що перетворює початковий задум у мовленнєве висловлення через граматичні

структури.

І. Зязюн підкреслював, що мовленнєвий і когнітивний розвиток дитини тісно взаємопов'язані. Він звертав увагу на те, що мовлення напряму впливає на формування спостережливості, здатності аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові та часові зв'язки між явищами. Учений зазначав, що рівень зв'язності мовлення значною мірою залежить від засвоєння звукової системи, лексичного запасу та граматичних правил рідної мови [19].

Є. Соботович та М. Шеремет вказують, що діти з порушеннями мовного розвитку, маючи загальні передумови для освоєння розумових операцій, відповідних їхньому віку, часто демонструють відставання у формуванні словесно-логічного мислення [55]. Це виявляється у низькій ефективності запам'ятовування, труднощах з аналізом, синтезом і вербалізацією [60].

Старші дошкільники з мовленнєвими порушеннями натрапляють на виражені труднощі при визначенні головної ідеї розповіді, послідовному розвитку подій і їх мовленнєвому оформленні.

У своїх експериментальних дослідженнях Т. Куриленко ретельно вивчила особливості мовленнєвого розвитку дітей із тяжкими порушеннями мовлення та структуру їхніх мовленнєвих дефектів. Науковиця звертає увагу на специфічність лексичної системи у дітей із загальним недорозвиненням мовлення: слова не формуються як повноцінні мовні одиниці, що поєднують граматичне та лексичне значення [26]. Більшість дітей цієї групи демонструє обмежений словниковий запас, недостатню здатність до узагальнення й абстрактного мислення, а також труднощі у виборі слів за змістом та тематикою при побудові власних висловлювань. Крім того, дослідниця зазначає, що такі діти схильні до коротких, малоінформативних фраз, намагаються уникати розгорнутих висловлювань і мають значні труднощі з переказом почутого.

А. Богуш наголошує, що зв'язне мовлення у дітей із мовленнєвими порушеннями розвинене недостатньо, що пов'язано зі складнощами у переході від

внутрішнього мовлення до його зовнішнього вираження. У таких дітей помітно погіршується зв’язність мовлення, особливо коли вони намагаються висловитися самостійно, без використання готового сюжетного зразка [7].

Т. Куриленко підкреслює, що дошкільнята з третім рівнем загального недорозвинення мовлення суттєво відстають у формуванні монологічного мовлення. Для них характерні труднощі у формуванні змісту висловлювань, недостатня інформативність, логічні суперечності, пропуски важливих деталей та складність у самостійній побудові зв’язного висловлення [26].

Науковці Є. Соботович та М. Шеремет детально розглядають різновиди порушень зв’язного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Вони зазначають, що таким дітям важко визначати логічну послідовність подій та повністю розуміти їхній смисловий зв’язок.

Є. Соботович зазначає, що у дітей цієї групи не відбувається формування ключових мовленнєвих процесів, зокрема програмування, вибору та поєднання мовного матеріалу під час побудови висловлювання. Вони постають перед труднощами на всіх рівнях лексико-граматичної організації мовлення: вибір слів є ускладненим, порушується їхній порядок у реченні, граматична структура формується із помилками, а звукове оформлення висловлювань є недостатньо точним [55].

Дослідження Н. Левченко присвячені поетапному розвитку усного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Основний акцент робиться на навчанні дошкільників побудові речень різних типів. Складність речень поступово збільшується: спочатку використовуються однослівні висловлювання на основі аморфних слів-коренів, потім формуються перші двослівні конструкції, а далі – двоскладні речення. Ускладнення синтаксичної будови мовлення базується на закономірностях, характерних для розвитку мовлення у дітей без мовленнєвих порушень [31].

Науковці Є. Соботович та М. Шеремет довели, що використання спеціальних

мовленнєвих завдань та ігор позитивно впливає на формування навичок зв'язного мовлення у дітей [60].

Науковці наголошують, що застосування таких вправ сприяє розвитку словесної творчості, підвищує мовленнєву активність, допомагає дітям опанувати навичками побудови зв'язних висловлювань та готує їх до виконання творчих завдань, відповідних їхньому вікові. Учений пропонує різноманітні методи мовленнєвого навчання, серед яких переказ тексту, складання розповідей за ілюстраціями, опис предметів тощо.

А. Богуш визначає такі основні напрямки корекційної роботи, спрямованої на розвиток зв'язного мовлення у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення II–III рівня: удосконалення імпресивного мовлення, яке відповідає за розуміння мовлення інших, та розвиток експресивного мовлення, що стосується власного мовленнєвого вираження [7, с. 55].

Дослідниця наголошує, що першочергово слід опрацьовувати зазначені напрямки на рівні окремого речення, а лише після цього переходити до формування зв'язних висловлювань, що складаються з кількох (2-3) речень. Процес розвитку розуміння мовлення охоплює всі етапи корекційного навчання, проте особливу роль відіграє початковий етап. Саме тоді діти вчаться сприймати звернене мовлення, виконувати інструкції, засвоювати логіко-граматичні конструкції та аналізувати речення, які мають однаковий лексичний склад і порядок слів, але відрізняються граматичним оформленням. Крім того, значна увага приділяється звуковому оформленню мовлення оточення, розвитку слухового сприймання та навичок розрізнення схожих за звучанням слів (паронімів).

У межах формування імпресивного мовлення діти виконують завдання, що передбачають відповіді на запитання логопеда із використанням наочності. Це дає змогу визначити рівень розуміння ними смислових зв'язків між словами. Достатній рівень розуміння усного мовлення, на думку дослідниці, є передумовою для формування навичок побудови простих (як непоширених, так і поширених) речень.

Для цього педагог використовує різні засоби наочності: маніпуляції з предметами, іграшками, сюжетні картинки та їхні послідовності. У процесі розвитку смислової структури висловлювання (формування простих речень) логопед ставить дітям запитання до кожного слова майбутнього речення.

Загалом мовленнєвий розвиток можна розглядати як динамічний процес, що постійно повторюється та вдосконалюється. Він полягає в переході від думки до слова (породження мовлення) та від слова до думки (сприйняття й осмислення мовлення). У дошкільному віці цей процес стає більш усвідомленим і змістовним за умови реалізації системного корекційно-розвивального навчання.

1.2 Загальне недорозвинення мовлення: поняття, класифікація та особливості

Про наявність серйозних труднощів в організації мовленнєвого спілкування дітей із ЗНМ зазначають І. Марченко, Т. Пузир, О. Мілевська, Н. Решетар тощо. Н. Решетар вважає, що саме порушення мовної бази є причиною виникнення у дітей із ЗНМ проблем при спілкуванні, а в найтяжчих випадках призводить до відмови від мовленнєвої комунікації. Автор робить висновок, що мовна некомпетентність виступає первинним дефектом стосовно порушення комунікації [50]. Водночас І. Марченко та Т. Пузир вважають, що низька мотивація до спілкування (тобто несформованість цілей спілкування або порушення їх ієрархії) зумовлює недостатність або нерівномірність формування мовно-мисленнєвої діяльності [37]. У цьому випадку недосконалість комунікативних вмінь виступає первинним порушенням щодо мовної некомпетентності.

Проблема вивчення комунікації дітей із загальним недорозвиненням мовлення набуває особливого значення у зв'язку з винятковою значущістю комунікативно-мовленнєвого розвитку в становленні кожного індивіда. Недостатнє

засвоєння індивідом мовленнєвих та комунікативних вмінь шкодить всьому психічному розвитку і часто є причиною його соціальної дезадаптації.

Мовленнєві порушення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) обумовлені недостатнім розвитком або дисфункцією мовленнєвих, психологічних та нейрофізіологічних процесів на ранніх етапах формування мовлення, попри збережений слух і нормальний інтелект. Розроблена Н. Левченко та її науковими співробітниками класифікація ЗНМ відображає різні рівні порушень – від повної відсутності мовленнєвого спілкування до сформованого, але недостатньо розвиненого зв'язного мовлення, що супроводжується фонетико-фонематичними та лексико-граматичними труднощами [31]. Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ) поділяється на чотири рівні, які відображають стан основних мовленнєвих компонентів. Кожен рівень характеризується певним співвідношенням між первинним порушенням і вторинними проявами, що впливають на становлення як мовленнєвих, так і немовленнєвих процесів. Перехід від одного рівня до наступного обумовлений розширенням мовленнєвих можливостей, зростанням активності у мовленнєвій діяльності, зміною мотиваційної основи спілкування та змістового наповнення мовлення, а також активізацією компенсаторних механізмів. Швидкість прогресу дитини залежить від складності первинного порушення та його специфічних особливостей [28].

У зв'язку з цим доцільним є розгляд загальної характеристики рівнів загального недорозвитку мовлення у дошкільників із мовленнєвими порушеннями. Перший рівень ЗНМ відзначається повною або майже повною відсутністю мовленнєвих засобів комунікації в той період, коли у дітей з нормальним розвитком мовлення вже сформоване. У віці 4-5 років, а інколи й пізніше, активний словниковий запас таких дітей вкрай обмежений і включає переважно звуконаслідувальні елементи та звукові комплекси, які є малозрозумілими для оточення.

Діти з І рівнем загального недорозвинення мовлення майже не будують

фрази. У їхньому мовленні можуть траплятися лише окремі звуки, лепетні слова або прості двоскладові утворення. Наприклад, замість «Мама пішла додому» дитина може сказати «Мама бібі» (тобто мама поїхала на машині), або замість «Я хочу їсти» – просто «Ам-ам». Пасивний словник у таких дітей значно ширший за активний, тому може здаватися, що вони все розуміють, але самостійно висловити думку не можуть.

Діти сприймають мовлення лише в певному контексті. Наприклад, якщо запитати «Де м'яч?», коли він лежить перед ними, вони можуть правильно вказати. Але якщо спитати «Що зробив хлопчик?» після того, як він кинув м'яч, дитина може не відповісти, бо не розуміє запитання без додаткової підказки.

Формування звукової сторони мовлення на цьому рівні є вкрай недостатнім. Через нестійкість артикуляційних навичок неможливо точно оцінити рівень звуковимови. Діти мають труднощі у сприйнятті та відтворенні складової структури слова, а їхнє активне мовлення обмежується здебільшого одно- та двоскладовими утвореннями. Крім того, вони не здатні до звукового аналізу слів, а завдання з виділення окремих звуків у складі слова є для них незрозумілим. Відтак, спроби навчання грамоті без попередньої мовленнєвої підготовки виявляються неефективними [30, с. 43-55].

Другий рівень загального недорозвинення мовлення характеризується зростанням мовленнєвої активності у дітей. Вони вже починають будувати фрази, однак їхні висловлювання залишаються недостатньо сформованими з погляду фонетики та граматики. На цьому етапі діти здатні описувати знайомі події, розповідати про себе, свою родину, відповідати на запитання дорослих. Вони також можуть будувати елементарні розповіді на основі зорових опор, таких як сюжетні малюнки. Однак їхні висловлювання часто містять граматичні помилки, спрощену структуру речень та порушення послідовності викладу думок.

Попри прогрес у мовленнєвому розвитку, лексичний запас ще є обмеженим, а граматична будова мовлення залишається нестійкою. У дітей спостерігаються

труднощі у правильному використанні відмінкових форм, узгодженні слів у реченні, а також у фонетичному оформленні висловлювань.

Граматична будова мовлення у дітей із другим рівнем загального недорозвинення мовлення має значні порушення. Вони часто неправильно вживають відмінкові форми, плутають рід іменників, не узгоджують прикметники та числівники з іменниками. Зміна слів за родами, числами та відмінками викликає у них труднощі, а дієслова часто вживаються у невідповідній часовій формі.

Діти також мають проблеми із використанням прийменників: вони або пропускаються, або підбираються неправильно. Сполучники та службові слова використовуються рідко, що робить мовлення уривчастим і нелогічним. Подібні труднощі у граматичному оформленні висловлювань ускладнюють спілкування, обмежують можливість точно передати свої думки й впливають на подальший розвиток мовлення.

Фонетичні особливості мовлення виражаються через труднощі у вимові різних типів приголосних: шиплячих, свистячих, сонорних, а також дзвінких і глухих, твердих і м’яких. Кількість порушених звуків може досягати від 16 до 20 і більше. Артикулювання голосних звуків є нечітким. Це також спричиняє порушення звуконаповненості слів, включаючи пропуски приголосних на злитті (наприклад, «око» замість «молоко») або додавання зайвих голосних (наприклад, «капусита» замість «капуста»).

Третій рівень загального недорозвинення мовлення характеризується наявністю більш розгорнутого фразового мовлення, однак із помітними порушеннями в лексико-граматичних та фонетико-фонематичних компонентах. Хоча звукова сторона мовлення є більш розвиненою, все ж таки зберігаються типові помилки, які виявляються в його використанні.

Для дітей характерні порушення складової структури слів. Вони можуть повторити слова, що складаються з 3-4 складів, але під час самостійного мовлення часто роблять типові помилки: скорочують кількість складів, змінюють їх порядок,

спрощують, уподібнюють склади, додають зайві звуки чи склади, а також скорочують звуки на злитті приголосних у словах.

Фонематичний недорозвиток у дітей із ЗНМ ІІІ-го рівня, зазвичай, проявляється у недостатньому розвитку здатності розрізняти звуки, які мають тонкі акустико-артикуляційні відмінності. Іноді діти не можуть відрізнити навіть більш виразні контрастні звуки. Такий фонематичний дефіцит ускладнює та затримує процес засвоєння звукового аналізу та синтезу.

Словниковий запас дітей, як за кількісними, так і за якісними характеристиками, значно поступається тому, який мають однолітки з нормально розвиненою мовою. Аналіз лексики дітей показує специфічні типи лексичних помилок. Діти часто не можуть згадати слова, що є в їхньому пасивному словнику (наприклад: шиншила, циферблат, гладіолус). Крім того, вони нерідко неправильно використовують слова в мовленнєвих конструкціях.

У дітей з IV рівнем мовленнєвого недорозвитку спостерігаються незначні порушення всіх його складових. Вимова звуків у них зазвичай не має серйозних відхилень, однак можуть виникати труднощі з їх розрізненням. Характерною особливістю є те, що дитина, розуміючи значення слова, не завжди може правильно відтворити його звуковий образ, що призводить до спотворень: повторення звуків, перестановки складів, заміни одних звуків іншими, випадіння або, навпаки, додавання зайвих елементів. Через нечітку дикцію та слабку артикуляцію мовлення здається розмитим. Значні труднощі викликає утворення слів за допомогою суфіксів. Особливо часто виникають помилки у вживанні зменшено-пестливих форм, слів, що позначають емоційний або фізичний стан, а також присвійних прикметників. Саме ці особливості дозволяють виділити дітей із легшою формою мовленнєвого недорозвитку в окрему категорію – IV рівень

Отже, спираючись на дослідження Н. Левченко та М. Шеремет, було проведено аналіз рівнів загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку. В результаті вдалося виокремити специфічні риси кожного рівня та їхні

ключові компоненти.

1.3 Квест-технології як інструмент формування мовленнєвих навичок

У процесі модернізації системи дошкільної освіти сьогодні складаються нові умови виховання та навчання дітей, зокрема й дітей з особливими освітніми потребами. Сьогодні активно функціонують у дитячих садочках групи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Удосконалюється базовий зміст логопедичної практики, здійснюються творчі розробки, активно використовуються інформаційно-комунікативні технології. Усе це свідчить про впровадження інновацій у логопедичну діяльність.

Інноваційні технології – це новітні впроваджені методи та інструменти, прийоми, засоби, які мають підвищену ефективність за результатами інтелектуальної діяльності педагога. У педагогічному процесі інновації виступають як нові впровадження в організацію взаємодії логопеда і дитини.

У соціокультурному просторі сучасності увага дітей, зокрема й дітей дошкільного віку, часто розсіяна. Не секрет, що дошкільнят з ЗНМ відзначає низький рівень розвитку словника, використання мовленнєвих конструкцій, бідність мовлення, низький рівень мотивації та комунікативного розвитку. З метою розвитку зацікавленості, мотивування та створення умов для поглибленого розвитку мовлення та формування нових знань, логопедична допомога може здійснюватися в контексті гри. Одним із таких сучасних ігрових форматів, є квест.

Розробкою технологій застосування квестів в освіті займалися, як вітчизняні, так і закордонні дослідники О. Ільченко, Б. Додж, Т. Марч, О. Меренкова, О. Стаєнна та інші.

Науковці трактують поняття «квест» по-різному. Загалом це гра, суть якої полягає у розв’язанні логічних завдань та виконанні різних випробувань для

досягнення певної мети. Квест може мати форму сюжетної командної гри з підказками та завданнями, що роблять процес цікавим і динамічним. У логопедичній практиці квест виступає в якості пригодницької гри, в якій дошкільнятам пропонується розв'язання завдань для просування в певному сюжеті. Зміст завдання та умови організації гри необхідно вибудовувати відповідно до вікових, індивідуальних можливостей дитини [38]. У зміст сценарію потрібно впровадити різні види діяльності, оскільки виконувати одноманітні завдання дошкільнята не можуть через психолого-вікові особливості, також слід продумати часові інтервали, під час яких діти зможуть виконати завдання.

Дошкільнята мають чітко уявляти мету гри, до якої вони прагнуть. Традиційну форму проведення корекційних занять частково замінюють на логопедичні квести [42]. Наприклад, корекційну роботу з розвитку зв'язного мовлення можна організувати через проведення квесту, використовуючи при цьому на різних етапах мнемотаблиці або опорні схеми, методи наочного моделювання тощо. Особливо актуальні квести в проведенні підсумкового заняття з вивченої лексичної теми.

Загальна ігрова мета відома учасникам від самого початку і визначає ігрову «легенду», особливості та правила завдань. Незалежно від того, закладений елемент змагання в гру чи ні, кінцева ігрова мета - спільна для всіх. Спільна мета є головним «внутрішнім мотиватором». У кожному квесті для дітей обов'язково поєднуються елементи навчання та відпочинку [56]. Навчання відбувається непомітно, адже під час вирішення поставлених ігрових завдань можна дізнатися багато нового.

Під час організації роботи за квест-технологією реалізуються такі завдання:

- освітнє – залучення кожної дитини до активного творчого процесу;
- розвивальне – розвиток інтересу, творчих здібностей, уяви, пошукової активності, прагнення до новизни;
- виховне – виховання толерантності, особистої відповідальності за виконання роботи.

Для того, щоб ці завдання вирішувалися найуспішніше, під час розроблення квесту необхідно дотримуватися таких принципів:

1. Доступність – завдання не повинні бути надто складними.

2. Системність – завдання мають бути логічно пов'язані одне з одним.

3. Емоційне забарвлення завдань.

4. Раціональність часу – необхідно розрахувати час на виконання завдань таким чином, щоб дитина не втомилася і зберегла інтерес.

5. Використання різних видів дитячої діяльності під час проходження квесту.

6. Наявність видимого кінцевого результату і зворотного зв'язку.

Таблиця 1.1 – Аспекти використання квест-технологій у логопедичній практиці

Аспект	Опис
Мета квесту	Розвиток мовленнєвих навичок дітей з особливими освітніми потребами через інтерактивні та ігрові форми навчання.
Завдання	- Виявлення мовленнєвих навичок та порушень - Розвиток соціальних навичок - Підвищення мотивації до навчання - Формування комунікативних здібностей
Методи	- Ігрові вправи - Командні змагання - Використання інтерактивних платформ - Спільні проекти з батьками
Підходи	- Індивідуалізований підхід - Міждисциплінарний підхід - Інклюзивний підхід - Партнерство з батьками

Продовження табл. 1.1

Очікувані результати	- Поліпшення мовленнєвих навичок - Зростання впевненості в собі - Розвиток соціальних зв’язків - Підвищення зацікавленості у навчанні
Оцінювання	- Формувальне оцінювання під час виконання завдань - Підсумкове оцінювання після завершення квесту - Зворотний зв’язок від дітей та батьків

Для успішного впровадження квест-технологій у логопедичну практику важливо розробити систему завдань, які відповідатимуть рівню розвитку мовлення кожної дитини. Це може включати використання різноманітних матеріалів: карток, інтерактивних ігор, аудіо- та відеоматеріалів [38]. Залежно від цілей логопедичної роботи, завдання можуть бути зорієнтовані на розвиток різних аспектів мовлення: фонетичних, лексичних, граматичних. Наприклад, під час гри діти можуть виконувати завдання на вимову звуків, використовуючи спеціально підготовлені картки з зображеннями предметів, що починаються на ці звуки. Це не лише дозволяє закріпити навички вимови, але й сприяє розвитку словникового запасу.

Важливо також враховувати, що квест-технології можуть бути адаптовані під різні рівні складності, що дозволяє їх використовувати для дітей з різними мовленнєвими розладами. Для дітей з незначними труднощами у мовленні можна запропонувати завдання, що потребують простих відповідей, у той час, як для дітей з більш серйозними порушеннями – складніші завдання, що вимагатимуть активного використання мови у контексті. Це підходить для розвитку індивідуальної програми навчання, що є важливим аспектом роботи логопеда.

Квест-технології також сприяють інтеграції різних предметів у навчальний процес. Логопеди можуть співпрацювати з іншими спеціалістами, такими як вчителі з мистецтва, музики чи математики, для створення інтегрованих квестів.

Наприклад, у рамках квесту можна використати елементи музики або малювання для стимуляції мовлення. Це дозволяє дітям сприймати навчання як різноманітний і цікавий процес, що забезпечує глибше засвоєння матеріалу [6].

Позитивним аспектом використання квест-технологій є також можливість оцінювання прогресу дітей. Логопеди можуть фіксувати результати виконання завдань, що дозволяє відстежувати динаміку розвитку мовленнєвих навичок. Це важливо не лише для корекційної роботи, а й для взаємодії з батьками, які можуть бачити досягнення своїх дітей і мотивувати їх до подальшого навчання.

Важливою умовою успішного використання квест-технологій є підготовленість логопеда. Фахівець повинен мати навички не лише у сфері логопедії, але й у технологіях проведення квестів. Це може вимагати додаткового навчання та підвищення кваліфікації. Логопеди повинні бути готові до адаптації завдань залежно від рівня розвитку дітей, їх інтересів та особливостей. Крім того, важливо також створити позитивну атмосферу під час квестів, щоб діти відчували підтримку та зацікавленість з боку вчителя.

Квест-технології можуть бути реалізовані як у класній кімнаті, так і поза її межами. Наприклад, організація квесту на свіжому повітрі може додатково активізувати дітей, забезпечити нові враження та емоції, що також сприяє їхньому розвитку. Такий підхід може бути особливо ефективним для дітей, які потребують більше рухової активності та стимуляції.

Крім того, впровадження квест-технологій дозволяє логопедам інтегрувати міждисциплінарний підхід до навчання. Можливість співпраці з іншими спеціалістами, такими як психологи, соціальні педагоги та вчителі, розширює горизонти квестів, роблячи їх більш комплексними. Наприклад, у межах квесту можна включити елементи психологічної підтримки, що допоможе дітям подолати внутрішні бар’єри у спілкуванні, сприяючи вільному вираженню думок і почуттів.

Логопеди можуть використовувати інноваційні технології, такі як мобільні додатки, інтерактивні платформи, відеоігри та інші цифрові ресурси, для створення

більш захопливого й ефективного навчального середовища. Наприклад, використання додатків з мовленнєвими іграми може стати чудовим доповненням до традиційних методів навчання. Такі технології сприяють залученню дітей, надають можливість самостійно обирати завдання відповідно до своїх інтересів і можливостей, що підвищує рівень їхньої активності та зацікавленості у навчальному процесі.

Необхідно також звернути увагу на те, як квест-технології можуть сприяти розвитку навичок співпраці серед дітей. Коли діти працюють у групах, вони навчаються слухати один одного, враховувати різні думки, спільно приймати рішення [42, с. 43]. Це важливі соціальні навички, які є критично важливими для їхньої подальшої інтеграції в суспільство. Логопед може організувати різноманітні командні змагання, під час яких учні повинні спільно досягати мети, вирішуючи мовленнєві завдання. Використання квест-технологій може включати активну роботу з батьками дітей. Логопеди можуть організовувати родинні квести, де батьки беруть участь разом з дітьми. Це зміцнює сімейні зв’язки, дозволяє батькам зрозуміти, як вони можуть підтримувати розвиток мовлення своїх дітей вдома, а також демонструє їм, як важливо брати участь у навчальному процесі. Така співпраця може суттєво підвищити ефективність корекційної роботи, оскільки батьки стають активними партнерами у розвитку мовлення своїх дітей.

Приклади квест-завдань, спрямованих на розвиток мовлення, становлять важливий методичний інструмент у роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення. Одним з основних завдань квесту може бути пошук «загублених» слів. У цьому завданні діти отримують картки з частинами слів або речень, які їм потрібно знайти в ігровій зоні. Кожна картка містить інструкцію, що пояснює, як потрібно вживати це слово у реченні. Це допомагає дітям не лише запам’ятати нові слова, але й навчитися їх правильно використовувати. Наприклад, діти можуть шукати картки зі словами, що описують предмети в класі, а потім складати з них речення. Наступним прикладом може бути завдання, пов’язане з емоціями. Діти

отримують картинки з обличчями, що виражають різні емоції, і повинні придумати історії або ситуації, в яких ці емоції можуть виникнути. Це завдання допомагає дітям розвивати не тільки мовлення, але й емоційну грамотність, вчить їх розпізнавати та висловлювати свої почуття. Інше завдання може бути на основі простих дидактичних ігор, де діти повинні спілкуватися один з одним, щоб досягти спільної мети. Наприклад, вони можуть грати в гру, де кожен з них є персонажем, і їм потрібно розповісти про себе, використовуючи певні конструкції речень [56, с.16]. Це завдання сприяє розвитку комунікативних навичок, оскільки діти вчаться слухати та відповідати один одному. Додатково, можна використовувати квест-завдання, пов’язані з творчістю. Наприклад, діти можуть створити свою казку або історію, використовуючи набори карток з персонажами, місцями та подіями. Вони повинні обрати кілька карток і на основі цих елементів придумати та усно розповісти історію. Це завдання стимулює фантазію, сприяє розвитку словникового запасу та вмінню структурно викладати думки.

Таблиця 1.2 – Приклади квест-завдань для розвитку мовлення

Тип завдання	Опис завдання	Цілі	Вікова група	Метод оцінювання
Квест-історія	Створення продовження казки з виконанням завдань	Розвиток уяви, словникового запасу, побудови речень	5-7 років	Спостереження, оцінка усного мовлення
Фізичний квест	Пошук підказок з мовленнєвими завданнями	Активізація мовлення, розвиток моторики, координації	6-8 років	Оцінка виконання завдань, спостереження

Продовження табл. 1.2

Рольова гра	Імітація магазинної ситуації	Розвиток комунікативних навичок, використання мовлення у контексті	7-9 років	Оцінка участі в грі, взаємодії з іншими
Мовленнєвий маршрут	Виконання завдань у різних зонах (клас, дворик)	Розвиток мовлення у різних ситуаціях, краща соціалізація	8-10 років	Спостереження, оцінка активності
Творче завдання	Створення ілюстрацій до історії або казки	Розвиток творчого мислення, зв'язку між мовленням і мистецтвом	6-9 років	Оцінка творчого підходу, усного пояснення

Квест-завдання можуть бути реалізовані в різних формах: від індивідуальних до групових. У групових завданнях діти повинні взаємодіяти між собою, що сприяє розвитку соціальних навичок. Важливо, щоб завдання були різноманітними та враховували індивідуальні особливості кожної дитини, адже діти з особливими потребами можуть мати різний рівень підготовки.

Ефективність квест-завдань можна підвищити, застосовуючи різні мультимедійні засоби. Наприклад, використання планшетів або комп’ютерів, на яких діти можуть виконувати інтерактивні завдання, значно підвищує інтерес до навчання. Відео- та аудіозаписи можуть бути використані для демонстрації певних

мовленнєвих навичок або для підготовки дітей до виконання завдань.

Квест-технології можуть бути реалізовані як у класній кімнаті, так і поза її межами. Наприклад, організація квесту на свіжому повітрі може додатково активізувати дітей, забезпечити нові враження і емоції, що також сприяє їхньому розвитку

Таблиця 1.3 – Методика виконання квест-завдань

Метод виконання	Опис	Переваги	Вікова група
Індивідуальна робота	Діти виконують завдання самостійно	Розвиток самостійності, індивідуального підходу	5-10 років
Групова діяльність	Виконання завдань у групах	Розвиток командного духу, співпраці	6-10 років
Інтерактивні технології	Використання комп'ютерів чи планшетів для завдань	Мотивація, інтерактивність, підвищення інтересу	8-10 років
Комбіновані методи	Поєднання різних форм роботи	Комплексний підхід до навчання, врахування різних потреб	5-10 років

Завдання можуть бути адаптовані під різні вікові групи та рівні підготовки. Наприклад, для молодших дітей можна використовувати прості завдання на впізнавання звуків, іменників або прикметників, тоді як для старших дітей завдання можуть включати складніші конструкції речень, фразеологізми або образні висловлювання. Таким чином, адаптація завдань під конкретні потреби дітей є

важливим аспектом у їхньому розвитку.

Таблиця 1.4 – Приклади мовленнєвих завдань

Завдання	Опис завдання	Ціль
Впізнай звук	Діти слухають звуки та називають їх	Розвиток фонематичного слуху, словникового запасу
Опис картинки	Діти отримують картинку та повинні описати її	Розвиток описового мовлення, побудови речень
Розгадування загадок	Діти отримують загадки, які потрібно розгадати	Розвиток логічного мислення, словникового запасу
Створення речень	Діти отримують слова, з яких повинні скласти речення	Розвиток граматики, синтаксису, мовлення
Складання історій	Діти отримують ключові слова і повинні створити історію	Розвиток креативності, зв'язності мовлення

При розробці квест-завдань важливо враховувати інтереси дітей. Це можуть бути завдання, пов’язані з їхніми улюбленими мультфільмами, книгами або іграми, що забезпечить більшу мотивацію до навчання. Діти, зацікавлені в темі, будуть більш активними та охоче виконуватимуть завдання, що, безумовно, позитивно вплине на їхній мовленнєвий розвиток.

Таким чином, приклади квест-завдань для розвитку мовлення у дітей є різноманітними та можуть бути адаптовані під індивідуальні потреби кожної дитини. Важливість інтерактивності, творчості та співпраці в цих завданнях сприяє не лише покращенню мовлення, а й розвитку соціальних, емоційних та когнітивних

навичок. Використання таких підходів у логопедичній практиці може стати важливим кроком у досягненні позитивних результатів у навчанні дітей з мовленнєвими труднощами. Це забезпечує цілісний підхід до розвитку особистості дитини, що є ключовим у сучасному навчальному процесі.

Використання квест-технологій у логопедичній практиці відкриває нові можливості для ефективного розвитку мовлення у дітей з особливими освітніми потребами. Ці технології базуються на інтерактивному та ігровому підході, що робить їх надзвичайно привабливими для дітей, які часто мають низьку мотивацію до традиційного навчання. Квест-технології дозволяють реалізувати принципи активного навчання, де учні стають не просто пасивними спостерігачами, а активними учасниками, залученими до процесу мовленнєвого розвитку.

1.4 Нейроігрові технології у корекційно-розвитковій діяльності з дітьми

Нейроігри – це спеціально розроблені ігрові завдання, які спрямовані на стимуляцію нейропсихологічних процесів, що забезпечують мовленнєву діяльність. Вони поєднують класичні логопедичні методики з сучасними технологіями нейротренінгу, сприяючи розвитку когнітивних функцій, моторики та мовлення [40].

У дослідженнях М. Мерценіха, Л. Грінфілда доведено, що мовлення формується у взаємодії різних відділів мозку, зокрема лобових, тім'яних і скроневих зон. Недорозвинення або порушення зв’язків між ними може призводити до мовленнєвих розладів. Нейроігри створюють оптимальні умови для активізації нейронних зв’язків і корекції мовленнєвих порушень.

Нейроігри в логопедії – це інноваційний підхід, який інтегрує нейропсихологічні теорії, когнітивну науку та педагогічні методи для корекції мовленнєвих порушень. Їх використання засноване на принципі нейропластичності,

що говорить про здатність мозку адаптуватися та змінювати свою структуру і функції у відповідь на тренування чи новий досвід. Це дає змогу активно використовувати нейроігри як інструмент стимуляції мовленнєвих центрів мозку, зокрема тих, що відповідають за артикуляцію, слухове сприйняття, пам’ять і координацію [39].

Нейропластичність – це здатність мозку змінювати свою структуру та функцію в залежності від впливу навколишнього середовища та власного досвіду [40]. У контексті логопедії нейропластичність дозволяє використовувати нейроігри для стимулювання розвитку мовленнєвих функцій, навіть у дітей з серйозними мовними порушеннями, такими як дизартрія або афазія. Нейроігри допомагають формувати нові нейронні зв’язки між різними мовленнєвими та когнітивними центрами мозку, що веде до покращення мовної здатності через регулярну тренувальну діяльність.

Завдяки інтеграції гейміфікації та когнітивних тренувань нейроігри дозволяють дитині не тільки покращити артикуляцію, а й автоматизувати мовні навички. Ключовим елементом є використання різноманітних сенсорних стимулів (зорових, слухових, тактильних), що підвищує рівень уваги та інтересу, водночас сприяючи більш активному запам’ятовуванню та відтворенню мовних елементів. Ігрові ситуації створюють реальні контексти для мовної практики, що важливо для розвитку природних мовних здібностей.

Мозок людини поділяється на дві півкулі, кожна з яких має свої специфічні функції. Ліва півкуля відповідає за логічні та мовленнєві функції, а права – за емоції та просторові орієнтації [39]. Нейроігри, що включають рухові та когнітивні завдання, стимулюють обидві півкулі, сприяючи більш ефективному розвитку мовлення. Зокрема, інтеграція елементів моторики з мовними вправами (наприклад, вимовляння слів під час виконання простих фізичних завдань) покращує координацію між півкулями, що позитивно впливає на мовний процес.

Нейроігри не тільки коригують мовленнєві порушення, а й допомагають

розвивати загальні когнітивні здібності, такі як логічне мислення, увагу, пам'ять та емоційну сферу [5]. Завдяки таким іграм можна досягти не тільки поліпшення мовленнєвої активності, а й розвитку навичок, необхідних для навчання в школі (наприклад, слухання та розуміння навчального матеріалу).

У загальному контексті, нейроігри є високоефективним інструментом, який дозволяє адаптувати методи логопедії до індивідуальних потреб кожної дитини, підвищуючи її здатність до самостійного розвитку через активну взаємодію з навколишнім середовищем.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ МОВЛЕННЄВО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

2.1 Програма дослідження стану сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня.

У межах кваліфікаційної роботи з метою визначення стану сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку було організовано та проведено емпіричне дослідження на базі Закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 22 «Сопілочка» Запорізької міської ради.

Для реалізації мети експериментального дослідження було сформульовано таке завдання: підбір методики на виявлення рівня у дітей рівня сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня.

В експерименті взяли участь 7 дітей дошкільного віку, які мають порушення мовлення. Дослідження проводилося з дітьми 5-6 річного віку, кількість дітей експериментальної групи – 7; 3 хлопчиків і 4 дівчаток, у всіх досліджуваних логопедичний висновок – ЗНМ ІІІ рівня, за висновками ІРЦ.

У дослідженні було застосовано методику, розроблену А. Малярчук. Для визначення рівня мовленнєво-комунікативної компетентності були виокремлені такі критерії: фонетико-фонематичний, лексико-граматичний та комунікативний компоненти. Вони дали змогу комплексно проаналізувати мовленнєвий розвиток дитини, виявити її сильні та вразливі сторони, а також обґрунтовано спланувати корекційну роботу.

Фонетико-фонематичний компонент визначав якість звуковимови, розвиток фонематичного слуху та здатність дитини розрізняти й правильно використовувати звуки в мовленні. До його показників належали правильність звуковимови, розвиток фонематичного слуху, автоматизація звуків у мовленні та ритміко-інтонаційні характеристики мовлення. Оцінювалася чітка вимова звуків, відсутність замін або спотворень, здатність розрізняти схожі звуки, визначати їх позицію у словах, а також використання правильного наголосу, темпу й ритму в мовленні.

Лексико-граматичний компонент охоплював обсяг і якість словникового запасу дитини, а також сформованість граматичних навичок. Показниками цього компонента був обсяг словникового запасу, активний і пасивний словник, узгодження слів у реченні та побудова зв’язних висловлювань. Аналізували здатність дитини використовувати слова різних частин мови, правильно узгоджувати їх у словосполученнях, будувати прості й складні речення, а також логічно і послідовно висловлювати свої думки.

Комунікативний компонент оцінював уміння дитини взаємодіяти з іншими людьми, ініціювати й підтримувати діалог, будувати монологічне мовлення. Його показниками було діалогічне мовлення, монологічне мовлення, виразність і емоційність мовлення та соціальна адаптованість. Зокрема, оцінювалася здатність дитини вести розмову, ставити запитання, відповідати, самостійно висловлювати свої думки, використовувати інтонацію, міміку й жести для передачі емоційного забарвлення мовлення, а також застосовувати мовленнєві навички у різних ситуаціях.

Діагностика мовленнєво-комунікативної компетентності за цими критеріями дозволяла визначити рівень сформованості кожного компонента та розробити індивідуальну програму корекційної роботи. Такий підхід забезпечив цілісне уявлення про мовленнєвий розвиток дитини та слугував основою для її подальшого навчання та соціальної адаптації.

Під час дослідження мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ спочатку вивчали стан їхнього фонетико-фонематичного компонента. Зокрема, здійснювали обстеження фонематичного сприймання, аналізу, синтезу та уявлення. Для цього використовували різноманітні завдання, які дозволяли комплексно оцінити здатність дітей до розрізнення, сприймання та аналізу звуків у мовленні (Додаток А).

На першому етапі дітям пропонували слухати слова та знаходити відповідні предмети на малюнках. Наприклад, після питання «Де коза?» діти мали обрати зображення кози. Аналогічно використовували слова з подібними звуками, як-от коса, рак, лак, мишка, миска, трава, дрова, тачка, качка, пилка, білка. Це завдання спрямовувалося на розвиток фонематичного сприймання, а також здатності диференціювати схожі за звучанням звуки.

Наступним завданням було слухання і повторення складів і слів. Наприклад: па – ба, то – до або їх комбінації: па – ба – па, то – до – то. Слова для повторення включали лексеми з чітко вираженими фонемами, наприклад: пити – бити – мити, шити – жити – лити, м’яти – їсти – мити. Це завдання допомагало визначити слухову увагу, мовленнєву пам’ять і навички звукового наслідування.

Особливу увагу приділяли виділенню певного звуку з ряду інших. Діти слухали ряд звуків і піднімали руку, почувши заданий звук, наприклад: «а» серед о, а, у, и, і, а; «ш» серед ж, ч, ш, с, щ, ш, ц.

Далі діти визначали наявність певного звуку в слові. Наприклад, їх запитували, чи є звук «а» в словах: осінь, аркуш, мак, чи звук «к» у словах: кран, кріт, кулька. Важливою частиною цього завдання було порівняння слів за їх звуковим складом: сам – сом, сом – лом, лис – ліс.

Для визначення навичок фонематичного аналізу дітям пропонували назвати перший і останній звук у словах, наприклад: аркуш, урна, кран, дріт. Також вони рахували кількість звуків у словах, починаючи з простих (мак, дах) і переходячи до складних (хустка, кораблебудівник).

На підсумковому етапі обстеження визначали стан фонематичного уявлення. Дітям показували малюнки і просили назвати зображення, зокрема ті, в яких є певний звук (наприклад, [с] у словах: сир, сон, сом). Крім того, дітям пропонували придумати слова з заданим звуком, наприклад: з [р]: рак, ранок, рука. Це завдання було спрямоване на розвиток здатності до активного використання фонем у мовленні.

Окремим аспектом обстеження було оцінювання правильної вимови звуків, складів і слів. Діти вимовляли окремі звуки (наприклад, [с], [з], [ш]) і звукосполучення, повторювали слова з цими звуками. Особливу увагу приділяли звукам, які діти часто спотворю.nm, або їх складним комбінаціям, таким як [шч] або [дж].

Оцінювання виконання завдань для діагностики фонетико-фонематичного компонента мовлення здійснювалося за шкалою від 0 до 3 балів, де кожен рівень відображає якість виконання завдання та ступінь сформованості певної навички:

– 3 бали – дитина правильно знаходить всі предмети на малюнку, чітко розрізняючи слова зі схожими звуками (наприклад, «коса» і «коза»);

– 2 бали – дитина припускається 1-2 помилок, але здебільшого правильно виконує завдання;

– 1 бал – дитина допускає значну кількість помилок (3-5) або потребує підказок;

– 0 балів – дитина не знаходить правильні предмети, не розуміє завдання або відмовляється виконувати його.

За результатами виконання кожного завдання та загальною кількістю набраних балів було визначено рівень сформованості фонетико-фонематичного компонента у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ:

– високий рівень (12-15 балів). Діти демонстрували повну сформованість фонетико-фонематичних навичок. Вони безпомилково виконували всі завдання, чітко розпізнавали й правильно вимовляли звуки, аналізували їх у словах та

реченнях. Розвинений фонематичний слух і здатність до звукового аналізу забезпечували високий рівень мовленнєвої активності.

– достатній рівень (8-11 балів). Діти з достатнім рівнем загалом правильно виконували завдання, допускаючи незначні помилки (1-2) у складніших завданнях, таких як звуковий аналіз або визначення наголосу. Їхні навички фонематичного сприймання й звукового аналізу були достатніми для ефективної комунікації, але потребували додаткового вдосконалення.

– середній рівень (4-7 балів). Для цього рівня характерною була наявність значних труднощів у виконанні завдань. Діти припускалися численних помилок (3-5) у завданнях на розрізнення звуків, визначення звуків у словах і порівняння звукового складу слів. Вони потребували повторних пояснень і допомоги з боку дорослого. Рівень сформованості фонематичного компонента був недостатнім і вимагав цілеспрямованої корекційної роботи.

– низький рівень (0-3 балів). Діти з низьким рівнем мали значні труднощі у всіх аспектах фонетико-фонематичного розвитку. Вони не розпізнавали звуки, не могли виконати завдання навіть із допомогою, демонстрували низький рівень звукового аналізу й синтезу. Їхній фонематичний слух був практично не розвиненим, що ускладнювало подальший мовленнєвий розвиток.

На наступному етапі дослідження було проаналізовано лексико-граматичний компонент мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ (Додаток Б). Особлива увага приділялася активному й пасивному словникові, розумінню значень слів, а також здатності дітей до узагальнення, аналізу, класифікації та підбору лексичних відповідників.

Під час оцінювання активного словника дитині пропонували назвати малюнки, що зображали різні предмети, явища чи дії. Малюнки, які дитина не змогла назвати, фіксували для подальшого аналізу. Для перевірки пасивного словника дитині повторно показували ті самі малюнки і просили вказати, наприклад, де знаходиться жирафа. Якщо дитина правильно ідентифікувала

малюнок, це свідчило про наявність слова у її пасивному словнику. Додатково дітям ставили уточнювальні питання для перевірки розуміння значення слів. Наприклад: Що таке сокира? Цей підхід дозволив виявити, наскільки добре діти розуміють слова та їх значення, навіть якщо вони не завжди використовують ці слова у власному мовленні.

Завдання для перевірки лексики:

1. Називання та узагальнення. Дітей просили назвати кожен малюнок і визначити, яке слово-узагальнення підходить для групи предметів. Наприклад:

Яблуко, груша, слива – це фрукти.

Автобус, літак, корабель – це транспорт. Також перевіряли здатність дитини визначати «зайвий» малюнок серед групи та пояснювати свій вибір.

2. Називання предметів за призначенням. Завдання включало запитання про функції предметів, наприклад: Як називають предмет, яким ріжуть хліб? (Ніж). Як називають предмет, у якому варять їжу? (Каструля). Це дозволяло оцінити не лише активний словник, а й розуміння зв’язку між предметами та їх функціями.

3. Називання дій. Дітей просили описати дії, які виконуються з певними предметами, або назвати, як пересуваються різні об’єкти (наприклад, машина їде, літак летить). Крім того, завдання включало опис того, що роблять люди певних професій.

4. Підбір ознак до предметів. Дітям пропонували описати зображені на малюнках предмети за їхніми ознаками. Наприклад: Стрічка – шовкова, червона, довга. Стілець – дерев’яний, твердий, коричневий. Це завдання розвивало здатність до детального аналізу та формування асоціацій.

5. Підбір синонімів і антонімів. Дітям пропонували підібрати синоніми до слів, таких як лікар, радість, швидко (наприклад, лікар – доктор). Аналогічно, вони підбирали антоніми: холодний – гарячий, ледачий – працьовитий. Це завдання сприяло розширенню словникового запасу і розумінню контексту використання слів.

На наступному етапі дослідження було вивчено граматичну будову мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ. Особливу увагу приділяли здатності дітей складати оповідання, використовувати граматичні конструкції у самостійному мовленні, а також узгоджувати слова за родом, числом, відмінком і використовувати прийменники.

Під час виконання завдання фіксували, чи логічно діти пов'язували речення, чи правильно відображали події, зображені на малюнках. Оцінювали, чи використовувалися поширені або непоширені речення, чи дитина обмежувалася окремими словами. Також звертали увагу на помилки в узгодженні слів та керуванні. Наприклад, під час роботи з малюнками про допомогу птахам у зимовий період оцінювали, чи діти послідовно описували дії (насипання корму, створення годівнички тощо) та чи уникали граматичних помилок у своїх розповідях.

Здатність дітей використовувати прийменники у мовленні оцінювали через низку завдань:

1. Складання речень за малюнками. Логопед виконував певну дію, а дитина мала прокоментувати її, наприклад: «Книжка під столом».

2. Розуміння речень із прийменниками. Діти виконували вказівки, як-от: «Поклади олівець у коробку». «Постав зошит між книжками».

3. Додавання прийменників до речень. Дітям пропонували речення із пропущеними прийменниками, наприклад: «Рибка плаває ... акваріумі».

Рід іменників та займенників. Перевіряли, чи правильно діти використовують іменники та займенники у мовленні. Завдання включали:

1. Заміна назв на займенники. Наприклад, замість «хлопчик» казали «він», а замість «дівчинка» – «вона».

2. Додавання слів-займенників. Дітям пропонували назвати об'єкти із займенниками: «Наша книга», «Наші іграшки».

Узгодження слів у числі, роді та відмінках:

1. Число іменників. Дітей просили лічити предмети та узгоджувати іменники

з числівниками: «Одна книга, дві книги, три книги».

2. Узгодження іменників із дієсловами. Оцінювали вміння дітей використовувати правильну форму дієслова: «Що вона зробила?», «Що вони зробили?».

Оцінювання завдань для дослідження граматичної будови мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ проводилося за чіткою шкалою від 0 до 3 балів, яка враховувала якість виконання завдань, правильність використання граматичних конструкцій і логічність висловлювань:

– 3 бали – дитина правильно виконує завдання;

– 2 бали – дитина допускає 1-2 помилки у формулюваннях або при виконанні вказівок;

– 1 бал – дитина виконує завдання з постійною допомогою дорослого;

– 0 балів – не розуміє завдання, не правильно його виконує або відмовляється виконувати завдання.

Рівні сформованості лексико-граматичного компонента мовлення були визначені на основі результатів виконання діагностичних завдань. Оцінювання враховувало активний і пасивний словниковий запас, здатність дітей узагальнювати й класифікувати предмети, використовувати граматичні форми та правильно узгоджувати слова в мовленні.

Високий рівень (20-27 балів) характеризувався добре розвиненим активним і пасивним словником. Діти з цим рівнем вільно називали предмети, розуміли значення слів і правильно використовували їх у мовленні. Вони логічно узагальнювали та класифікували об’єкти за категоріями. У граматичних конструкціях спостерігалася правильність у використанні роду, числа та відмінків. Також діти вільно підбирали синоніми, антоніми та описували предмети за їх ознаками. Завдання виконувалися без помилок або з незначними, які не впливали на загальну якість мовлення.

Достатній рівень (13-19 балів) відображав сформованість основних лексико-

граматичних навичок. Діти мали достатній активний і пасивний словник, хоча іноді плутали окремі слова або їх значення. Вони могли узагальнювати предмети, але складніші категорії або завдання викликали труднощі. У граматичних конструкціях зустрічалися 1-3 помилки, переважно в узгодженні роду, числа чи відмінка. Загалом мовлення було зрозумілим і логічним, проте виконання завдань потребувало додаткових пояснень і допомоги дорослого.

Середній рівень (6-12 балів) характеризувався обмеженим активним і пасивним словником. Діти часто не могли самостійно назвати предмети або пояснити їх значення, а узагальнення й класифікація об’єктів викликали значні труднощі. Граматичні помилки носили системний характер, зокрема спостерігалися проблеми в узгодженні слів за родом, числом і відмінком. Мовлення переважно складалося з простих речень або окремих слів, а логічний зв’язок між висловлюваннями був слабким. Завдання виконувалися частково й потребували активного втручання дорослого.

Низький рівень (0-5 балів) демонстрував недостатній розвиток лексико-граматичних навичок. Активний словниковий запас був дуже обмеженим, і діти використовували лише найпростіші слова. Пасивний словник також був слабким: діти часто не розуміли значення слів, не могли відповісти на запитання або правильно вказати предмет. Завдання на узагальнення й класифікацію виявлялися для них недоступними. Граматичні конструкції практично не використовувалися: діти не узгоджували слова за родом, числом і відмінком, а мовлення складалося з уривчастих фраз або окремих слів. Завдання не виконувалися навіть із допомогою дорослого.

Завдання для діагностики комунікативного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності.

1. Оцінка діалогічного мовлення. Мета – перевірити здатність дитини вести діалог, ініціювати й підтримувати розмову, ставити запитання та відповідати на них.

Гра «Запитання-відповідь». Логопед ставив дитині запитання, а потім просив дитину придумати і задати запитання до нього. Наприклад: «Як тебе звати?». Дитина: «Мене звати Оля. А як звати вас?»

Ситуаційний діалог. Дитині пропонували обіграти ситуацію (на вибір):

– у магазині: «Ти прийшов купувати іграшку. Як ти запитаєш у продавця, скільки вона коштує?»;

– у лікаря: «Як ти поясниш, що тебе болить?»;

– у гостях: «Як ти запитаєш, чи можна взяти іграшку?».

Вправа «Підтримай розмову»: Логопед починав розмову (наприклад, «Я люблю грати у футбол. А ти?»), а дитина мала підтримати її, ставлячи запитання або висловлюючи свою думку.

2. Оцінка монологічного мовлення. Мета – перевірити вміння дитини самостійно формулювати та висловлювати свої думки у формі зв’язного монологу.

Розповідь за малюнком. Дитині пропонували малюнок із зображенням ситуації (наприклад, діти граються у дворі) і просили розповісти, що на ньому відбувається. Питання-підказки: «Хто тут зображений? Що вони роблять? Що може трапитися далі?»

Опис улюбленої іграшки. Дитина мала описати свою улюблену іграшку, розповісти, як вона з нею грається. Питання-підказки: «Як виглядає твоя іграшка? Що з нею можна робити? Чому вона тобі подобається?»

Розповідь на тему: «Що ти робив/робила у вихідні?». Дитина мала побудувати логічно послідовну розповідь, відповідаючи на питання логопеда: «Куди ти ходив/ходила? Що бачив/бачила? Що найбільше сподобалося?».

3. Оцінка виразності й емоційності мовлення. Мета – перевірити здатність дитини використовувати інтонацію, міміку та жести для емоційного забарвлення мовлення.

Інтонаційна вправа «Повтори зі смайликом». Логопед говорив речення з різними емоціями (радість, здивування, сум, злість), а дитина мала повторити,

передаючи ці емоції голосом і мімікою. Наприклад: «Мені так подобається ця гра!» (радість). «Ой, що це таке?» (здивування).

Гра «Як це сказати?». Логопед пропонував ситуацію, а дитина мала висловити її з відповідною інтонацією: «Ти отримав подарунок» (радість). «Ти загубив улюблену іграшку» (сум).

Показ і розповідь. Логопед пропонував дитині зобразити жестами та мімікою певну емоцію, наприклад, радість, здивування, злість, і супроводжувати це словами.

4. Оцінка соціальної адаптованості. Мета – перевірити, наскільки дитина застосовує свої мовленнєві навички в умовах різних соціальних ситуацій.

Гра «Допоможи другу». Дитині пропонували ситуацію: «У друга зламалася іграшка, і він сумує. Що ти йому скажеш, щоб підбадьорити його?»

Ситуація «Запроси друга погарти». Логопед пропонував дитині уявити, що вона хоче запросити друга грати у свою гру. Дитина має правильно побудувати речення, щоб звернутися до друга.

Рольова гра «У магазині»: Логопед пропонував дитині «купити» щось у магазині. Завдання дитини – привітатися, попросити товар, подякувати.

Кожне завдання оцінювалося за чотирибальною шкалою (0-3 балів):

– 3 бали – завдання виконане правильно, без помилок, із використанням інтонації, міміки, жестів;

– 2 бали – завдання виконане правильно, але з незначними помилками або неточностями;

– 1 бал – завдання виконане частково, із суттєвими помилками чи труднощами;

– 0 балів – завдання не виконане, дитина не розуміє інструкції або відмовляється виконувати.

Рівні сформованості комунікативного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з третім рівнем ЗНМ відображають здатність дитини взаємодіяти з іншими, ініціювати та

підтримувати діалог, будувати монологічне мовлення, використовувати виразність у мовленні та адаптуватися до соціальних ситуацій. На основі аналізу виконання завдань було визначено чотири рівні сформованості цього компонента:

– високий рівень (10-12 балів) характеризується впевненими комунікативними навичками дитини. Дитина легко ініціює та підтримує діалог, ставить запитання та відповідає на них. Монологічне мовлення є логічним, послідовним і повним, із використанням різноманітних граматичних конструкцій. Мовлення відрізняється емоційністю та виразністю: дитина використовує інтонацію, міміку та жести для передачі емоційного забарвлення. Соціальна адаптованість добре розвинена – дитина демонструє ввічливість і правильно реагує на різні соціальні ситуації, використовуючи мовленнєві звернення без помилок;

– достатній рівень (7-9 балів) свідчить про добре сформовані комунікативні навички із незначними труднощами. Дитина здебільшого ініціює та підтримує діалог, хоча іноді потребує підтримки дорослого. Монологічне мовлення є логічним, проте може бути коротшим або менш деталізованим. Виразність та емоційність мовлення проявляються, але не завжди на достатньому рівні. Соціальна адаптованість в основному сформована, але у складних ситуаціях дитина може потребувати додаткових підказок або допомоги;

– середній рівень (4-6 балів) характеризується значними труднощами у спілкуванні. Дитина має труднощі з ініціацією та підтримкою діалогу, відповідає короткими фразами або окремими словами, потребує підказок. Монологічне мовлення обмежене, висловлювання непослідовні або нелогічні. Емоційність мовлення слабка, дитина рідко використовує інтонацію чи жести для вираження емоцій. Соціальна адаптованість залишається низькою: дитина часто не знає, як поводитися в певних ситуаціях, і проявляє невпевненість у мовленнєвих зверненнях;

– низький рівень (0-3 бали) демонструє серйозну недостатність комунікативних навичок. Дитина не здатна самостійно ініціювати або підтримувати

діалог, відповідає лише односкладово або зовсім не відповідає. Монологічне мовлення відсутнє або складається з окремих слів, які не пов’язані між собою логічно. Виразність і емоційність мовлення майже не проявляються: дитина не використовує інтонацію, міміку чи жести. Соціальна адаптованість дуже низька: дитина уникає взаємодії, не здатна адаптуватися до ситуацій та формулювати мовленнєві звернення.

Мовленнєво-комунікативна компетентність у дітей старшого дошкільного віку з ІІІ рівнем ЗНМ визначається як здатність ефективно використовувати мовлення для спілкування, самовираження та вирішення соціальних завдань.

За результатами дослідження було виділено чотири рівні сформованості цього компонента (максимальний бал – 54 бали):

– високий рівень (41-54 балів) характеризується добре сформованими навичками в усіх компонентах мовленнєво-комунікативної компетентності. Діти з цим рівнем демонструють правильну звуковимову без значних порушень, мають багатий словниковий запас і правильно використовують граматичні конструкції. Вони здатні узагальнювати й класифікувати предмети, логічно й послідовно будувати монологічне мовлення, а також ініціювати й підтримувати діалог. Їх мовлення відрізняється емоційністю та виразністю: діти використовують інтонацію, міміку та жести для передачі емоцій. Соціальна адаптація таких дітей висока – вони легко пристосовуються до різних ситуацій і демонструють ввічливість у спілкуванні;

– достатній рівень (29-40 балів) свідчить про добре сформовані мовленнєві навички з незначними недоліками. Діти цього рівня зазвичай справляються із завданнями з називання та узагальнення предметів, правильно використовують основні граматичні конструкції, хоча іноді допускають помилки у складніших мовленнєвих ситуаціях. Монологічне мовлення дітей є логічним, менш деталізованим, а діалоги потребують помірної підтримки дорослих. Виразність мовлення проявляється, а соціальна адаптованість залишається стабільною в

основних ситуаціях;

– середній рівень (17-28 балів) характеризується помітними труднощами у всіх аспектах мовлення. У дітей цього рівня спостерігаються порушення звуковимови, зокрема труднощі в розрізненні фонем, що впливає на чіткість мовлення. Словниковий запас обмежений, діти мають труднощі з узагальненням і класифікацією предметів, часто припускаються помилок в узгодженні слів. Монологічне мовлення таких дітей обмежене: висловлювання є неповними, нелогічними або фрагментарними. Комунікативний компонент недостатньо сформований – діти з труднощами ініціюють і підтримують діалог, рідко використовують інтонацію, міміку чи жести для емоційного забарвлення мовлення, а соціальна адаптація залишається на низькому рівні;

– низький рівень (0-16 балів) вказує на значну недостатність мовленнєво-комунікативної компетентності. У дітей із цим рівнем спостерігаються серйозні порушення звуковимови, відсутність розрізнення звуків і слабкий фонематичний аналіз. Лексико-граматичний компонент майже не сформований: активний і пасивний словниковий запас дуже обмежений, узагальнення й класифікація предметів викликають значні труднощі, а граматичні конструкції майже не використовуються. Монологічне мовлення відсутнє або складається з окремих слів, а діалоги ведуться лише при значній підтримці дорослих. Виразність і емоційність мовлення не проявляються, а соціальна адаптація перебуває на мінімальному рівні: діти уникають взаємодії або не знають, як реагувати у стандартних ситуаціях.

2.2 Характеристика особливостей сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ІІІ рівнем ЗНМ

Після проведення діагностики стану сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ усі

результати були якісно проаналізовані. У табл. 2.1 представлено результати діагностики фонетико-фонематичного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ.

У експерементальній групі 4 дитини (57,1%) продемонстрували середній рівень сформованості фонетико-фонематичного компонента. Інші 3 дитини (42,9%) мали низький рівень. Жодна дитина не досягла достатнього або високого рівня. Більшість дітей обох груп демонстрували труднощі з вимовою шиплячих звуків ([ш], [ж], [ч]) та свистячих ([с], [з], [ц]). Ці звуки були вимовлені змішано та спотворено. Звуки [р] і [л] у більшості дітей не були сформовані, спостерігалися заміни ([р] на [л], [л] на [й]) або відсутність цих звуків у мовленні.

Усі діти виконували завдання з розрізнення фонем на середньому рівні. Хоча вони могли розрізняти базові фонеми, ускладнення викликали під час виконання завдання з близькими за звучанням звуками, наприклад, [ш] і [с], [ж] і [з].

Таблиця 2.1 – Результати діагностики фонетико-фонематичного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ІІІ рівнем ЗНМ

№ дитини	Завдання					Бал	Рівень
	Звуковимова	Розрізнення фонем	Виділення певного звука	Визначення наявності звука в слові	Фонематичний аналіз		
Експериментальна група							
1	1	1	1	0	0	3	Н
2	2	1	1	1	1	6	С
3	1	1	1	1	1	5	С
4	1	1	1	0	0	3	Н
5	1	1	1	0	0	3	Н
6	2	1	1	1	1	6	С
7	1	1	1	1	1	5	С

Завдання на виділення звука з ряду було виконане краще, ніж інші, але більшість дітей отримали лише 1 бал. Це свідчить про те, що діти могли частково виконати завдання, але припускалися помилок, особливо при складніших послідовностях звуків. Визначення наявності звука в слові викликало труднощі.

У експерементальній групі 4 дитини отримали 0 балів. Діти плуталися в завданнях на розпізнавання звуків у словах, особливо якщо звук знаходився в середині слова. Найбільші труднощі спостерігалися у завданні на фонематичний аналіз; 4 дитини не змогли визначити перший і останній звук у слові або полічити кількість звуків, тільки 2 дитини виконали це завдання. Основна проблема полягала в нерозвиненості навичок звукового аналізу та синтезу.

У табл. 2.2 представлено результати сформованості лексико граматичного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

Таблиця 2.2 – Результати сформованості лексико граматичного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з ІІІ рівнем ЗНМ

№	Лексика					Граматика				Бал	Рівень
	Називання, узагальнення	Предмети за призначенням	Називання дій	Ознаки предметів	Синоніми та антоніми	Оповідання	Використання прийменників	Рід іменників та займенників	Узгодження у числі, роді та відмінках		
Експериментальна група											
1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	5	Н
2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	10	С
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	С
4	1	1	0	1	0	0	1	0	0	4	Н
5	1	1	0	1	0	0	1	0	0	4	Н
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	С
7	2	2	1	1	1	1	1	1	1	11	С

Оцінювання здійснювалося за такими параметрами, як називання та узагальнення, використання предметів за призначенням, називання дій, ознаки предметів, підбір синонімів і антонімів, складання оповідання, використання прийменників, правильне вживання роду іменників і займенників, а також узгодження слів у числі, роді та відмінках. У експериментальній групі результати показали такі рівні сформованості лексико-граматичного компонента: середній рівень продемонстрували 4 дитини (57,1%). Діти, які досягли цього рівня, загалом справлялися із завданнями на називання та узагальнення предметів, визначення їх ознак, складання оповідань та використання граматичних конструкцій. Низький рівень спостерігався у 3 дітей (42,9%). Ці діти мали труднощі в різних аспектах, особливо в завданнях на складання оповідань, використання прийменників, роду іменників та займенників, а також узгодження слів.

Під час виконання завдань діти демонстрували низку труднощів, пов’язаних із недостатнім рівнем сформованості лексико-граматичних навичок. Деякі діти мали проблеми з називанням предметів, особливо тих, які є менш поширеними у побуті (наприклад, молоток, каструля). Деякі діти не могли правильно підібрати узагальнююче слово для групи малюнків, плутаючи категорії (наприклад, називали «фрукти» овочами). У завданні на визначення призначення предметів діти давали неточні або неповні відповіді. Діти часто плутали значення слів або підбирали синоніми, які не зовсім підходили за змістом, наприклад, до слова «швидко» пропонували «далеко». При перевірці пасивного словника діти іноді не могли показати правильний малюнок або давали відповіді, що свідчили про часткове розуміння значення слів.

Деякі діти мали труднощі з послідовним описом подій. Замість логічного зв’язного тексту вони обмежувалися окремими реченнями або словами. Часто діти плутали прийменники або не використовували їх взагалі. Наприклад, замість «Лінійка лежить на столі» могли сказати «Лінійка стіл». Були помічені труднощі з правильним використанням роду займенників, наприклад, замість «вона йде» діти

казали «воно йде». Допускали помилки в узгодженні іменників із числівниками, наприклад: «три іграшка» замість «три іграшки». Плутали форми відмінків і використовували неправильні закінчення, наприклад: «на дереве» замість «на дереві».

У табл. 2.3 представлено результати діагностики комунікативного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ.

Таблиця 2.3 – Результати діагностики комунікативного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з III рівнем ЗНМ

№ дитини	Завдання				Бал	Рівень
	Діалогічне мовлення	Монологічне мовлення	Виразність та емоційність мовлення	Соціальна адаптованість		
Експериментальна група						
1	1	1	1	0	3	Н
2	2	1	1	1	5	С
3	1	1	1	1	4	С
4	1	1	1	0	3	Н
5	1	1	1	0	3	Н
6	2	1	1	1	5	С
7	1	1	1	1	4	С

Аналіз охоплював такі аспекти, як діалогічне мовлення, монологічне мовлення, виразність та емоційність мовлення, а також соціальна адаптованість.

У контрольній та експериментальній групі більшість дітей (57%) досягли середнього рівня. Ці діти демонстрували базові вміння підтримувати діалог, давати відповіді на запитання та будувати прості монологічні висловлювання. Проте їх мовлення було маловиразним, інтонація й міміка використовувалися недостатньо, а соціальна адаптованість залишалася обмеженою. Діти з низьким рівнем (43%) мали значні труднощі в побудові діалогу, їх монологічне мовлення було слабо

розвинене, а використання емоційних засобів мовлення практично відсутнє. Також у цих дітей спостерігалася невпевненість у соціальних ситуаціях, що ускладнювало їх взаємодію з іншими.

Аналіз охоплював такі аспекти, як діалогічне мовлення, монологічне мовлення, виразність та емоційність мовлення, а також соціальна адаптованість.

У експериментальній групі більшість дітей (57%) досягли середнього рівня. Ці діти демонстрували базові вміння підтримувати діалог, давати відповіді на запитання та будувати прості монологічні висловлювання. Проте їх мовлення було маловиразним, інтонація й міміка використовувалися недостатньо, а соціальна адаптованість залишалася обмеженою. Діти з низьким рівнем (43%) мали значні труднощі в побудові діалогу, їх монологічне мовлення було слабо розвинене, а використання емоційних засобів мовлення практично відсутнє. Також у цих дітей спостерігалася невпевненість у соціальних ситуаціях, що ускладнювало їх взаємодію з іншими.

На рис. 2.1 представлено загальний рівень сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ в експериментальній групі.

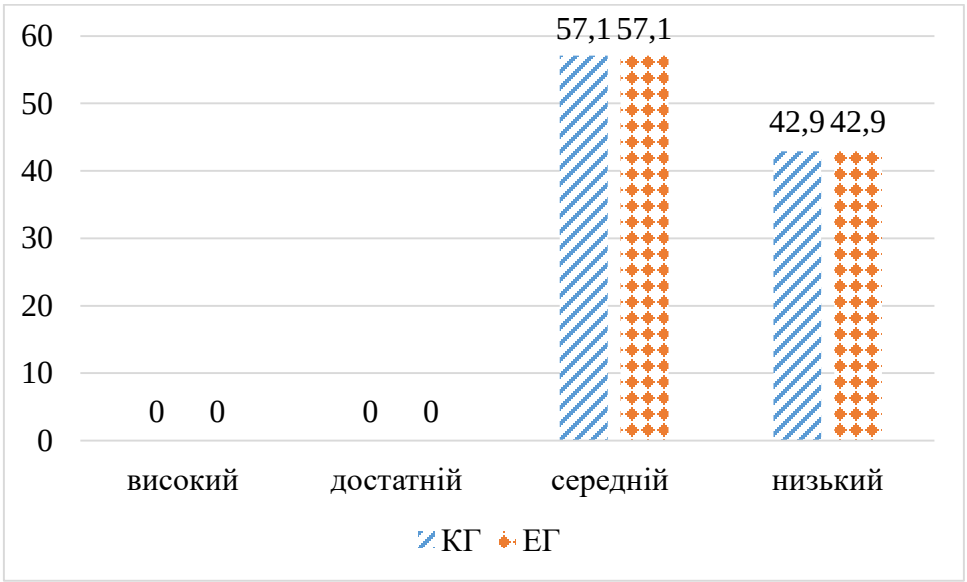


Рисунок 2.1 – Рівні сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня, %

Результати констатувального етапу дослідження рівнів сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ виявили наявність значних труднощів у розвитку всіх трьох компонентів мовлення: фонематичного, лексико-граматичного та комунікативного. Аналіз отриманих даних свідчить про низький рівень мовленнєвого розвитку у більшості дітей.

Фонематичний компонент у дітей був недостатньо сформованим. Найбільші труднощі спостерігалися у правильній звуковимові. Діти часто неправильно вимовляли складні звуки, такі як [ш], [ж], [р], [л], що суттєво впливало на чіткість їх мовлення. Крім того, у багатьох дітей були порушення в розрізненні фонем, особливо схожих за звучанням ([с]–[з], [ш]–[ж]), що ускладнювало не лише їхню звуковимову, але й сприймання мовлення. Труднощі з фонематичним аналізом і синтезом проявлялися у невмінні визначати перший і останній звук у словах або складати слова із запропонованих звуків. Це негативно впливало на загальну здатність дітей до зв’язного мовлення та формування інших мовленнєвих компонентів.

Лексико-граматичний компонент також був недостатньо розвиненим. У дітей спостерігався обмежений активний словниковий запас, особливо у категоріях, що стосуються назв дій, ознак, професій чи рідковживаних предметів. Діти мали труднощі з класифікацією та узагальненням предметів, наприклад, не могли назвати групи об’єктів, такі як «фрукти» чи «транспорт». Граматичні помилки були поширеними: діти часто не узгоджували слова за родом, числом чи відмінком, що впливало на граматичну правильність їхніх висловлювань. Монологічне мовлення виявилося слабо сформованим: висловлювання дітей були короткими, уривчастими, без логічної послідовності.

Комунікативний компонент також залишався переважно на середньому та низькому рівні. Діти демонстрували труднощі в діалогічному мовленні, зокрема, у ініціації та підтримці розмови. Їхні відповіді на запитання були короткими, а здатність вести діалог обмежувалася простими фразами. Монологічне мовлення було непослідовним, діти не могли зв’язно розповідати про свої дії чи події. Виразність і

емоційність мовлення були недостатньо сформованими: діти рідко використовували інтонацію, міміку чи жести для передачі емоцій, що робило їхнє мовлення монотонним. Соціальна адаптованість також залишалася недостатньо сформованою – діти не знали, як поводитися в різних соціальних ситуаціях, не могли впевнено звертатися до дорослих чи однолітків.

Аналіз рівнів сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності показав, що у експериментальній групі не було виявлено дітей із високим або достатнім рівнем розвитку. У 57,1% дітей спостерігався середній рівень сформованості, що характеризувався базовими мовленнєвими навичками, але з істотними недоліками у складних аспектах мовлення, таких як зв’язність, емоційність та адаптація до соціальних ситуацій. Низький рівень сформованості мав 42,9% дітей у групі. Ці діти демонстрували серйозні труднощі у всіх аспектах мовлення, від неправильної звуковимови до несформованості комунікативних навичок.

Результати констатувального етапу свідчать про необхідність впровадження цілеспрямованої корекційної роботи. Основними завданнями мають стати покращення фонематичного сприймання, розширення словникового запасу, формування граматичних навичок, розвиток зв’язного мовлення та емоційної виразності. Особливу увагу слід приділити соціальній адаптації дітей через моделювання комунікативних ситуацій та використання рольових ігор. Лише систематична і комплексна корекційна програма зможе сприяти ефективному розвитку мовленнєво-комунікативної компетентності у цієї категорії дітей.

РОЗДІЛ 3
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗНМ ЗАСОБАМИ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ ТА НЕЙРОІГРОВИХ МЕТОДІВ

3.1 Програма розвитку мовленнєво-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ із використанням квест-технологій та нейроігрових методів

У межах випускної кваліфікаційної роботи нами було проаналізована програма І. Кравцової, Л Стахової з корекційно-розвиткової роботи з дітьми із загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення [25]. Ця програма дає з могу побудувати систему корекційно-розвивальної роботи в середній, старшій і підготовчій до школи логопедичних групах на основі повної взаємодії та наступності всіх фахівців дитячого закладу і батьків дошкільнят. Крім завдань розвивального навчання, всебічного розвитку інтелектуально-вольових якостей і формування базових психічних процесів, основним завданням програми є оволодіння дітьми самостійним, зв'язним, граматично правильним мовленням і навичками мовленнєвого спілкування. Форму традиційних комбінованих корекційних занять І. Кравцової, Л Стахової на яких вирішуються одночасно кілька дидактичних і корекційних завдань, ми замінили на логопедичні квести та нейроігри. Основою кожного етапу слугувало використання інноваційних опорних схем, піктограм і мнемотаблиць, методу наочного моделювання, а також реалізація логопедичних квестів [25].

Основними компонентами корекційної діяльності були фонетичний розвиток, лексико-граматичний розвиток, удосконалення інтонаційної виразності та

формування комунікативної компетентності. Кожен із цих компонентів був взаємопов'язаним і спрямованим на досягнення загальної мети – формування у дітей здатності до виразного, логічно структурованого, граматично правильного та комунікативно доцільного мовлення.

Робота над кожним компонентом базувалася на спеціально розроблених методиках і завданнях, які враховували вікові, психофізіологічні особливості дітей і специфіку мовленнєвих порушень. Включення ігрових елементів, творчих завдань та інтерактивних методів дозволяло стимулювати пізнавальний інтерес, підвищити мотивацію та забезпечити ефективність корекційно-розвивальної роботи.

1. Фонетичний розвиток:

– артикуляційні вправи. Артикуляційні вправи були спрямовані на зміцнення органів артикуляції (губ, язика, щелепи), розвиток координації рухів і правильної позиції органів мовлення. Використовувалися ігрові завдання: «Дзеркало» – дитина повторює рухи артикуляції перед дзеркалом; «Млин» – виконання кругових рухів язиком, як млин; «М'ячик» – поплескування язиком по верхньому піднебінню, імітуючи звук [д]. Ці вправи закладали основу для правильної звуковимови та мовленнєвої моторики.

2. Корекція звуковимови. Робота над постановкою, автоматизацією і диференціацією звуків. Для цього застосовувалися вправи:

– повторення звуків у складі складів, слів і речень;

– використання спеціальних логопедичних знарядь, наприклад, зондової техніки;

– завдання на закріплення звуків у різних позиціях у слові.

3. Розвиток фонематичного слуху. Формування здатності розпізнавати, диференціювати та аналізувати звуки мови. Застосовувалися ігри: «Почуй звук» – дитина слухала слова і визначала, чи є у них заданий звук; «Склади слово» – складання слова з розрізнених звуків чи складів; вправи на порівняння пар слів: «лук-люк», «бик-пік» тощо.

4. Лексико-граматичний розвиток:

– розширення словникового запасу. Введення нових слів відбувалося через активну взаємодію дитини з предметами, картинками та ситуаціями. Завдання: гра «Що це таке?» (дитина називала предмет, його властивості та застосування), «Знайди пару» (складання пари предметів за їхніми ознаками, наприклад, ложка-вилка);

– вивчення нових слів у контексті казок, оповідань, віршів.

– узгодження слів у реченні. Діти вчилися використовувати граматичні форми слів (рід, число, відмінок). Завдання: узгодження прикметників із іменниками: «Червона ягода», «великий пес». Складання речень за схемами: «У кого є м’яч?». Виправлення помилок у зразках речень: «У мене яблука червона».

– складання речень. Діти вчилися будувати як прості, так і складні речення. Завдання: складання речення за картинкою: «На малюнку – зелена жаба стрибає у воду». Складання речення із заданими словами. Складання невеликих розповідей на основі сюжетних картинок.

5. Розвиток інтонаційної виразності:

– тренування інтонації. Використання скоромовок із різними емоційними забарвленнями: «На дворі трава, на траві дрова». Читання віршів із різною інтонацією залежно від змісту. Вправи на зміну темпу і гучності мовлення;

– робота з логічним наголосом. Вчили дітей виділяти ключові слова у реченні, що допомагає розуміти і передавати головну думку. Завдання: повторення речення з наголосом на різних словах: «Мама купила яблуко». Вправи на завершення речення за логікою.

– інтонаційна варіативність у діалогах. Моделювання діалогів із різними інтонаціями: запитання, прохання, подяка. Використання інтонації для передачі емоцій персонажів у казках.

6. Формування комунікативної компетентності:

– діалогічне мовлення. Діти вчилися вести діалоги, відповідати на запитання,

уточнювати. Завдання: гра «У лікаря» – дитина запитувала і відповідала відповідно до ролі. Ситуативні завдання: «Що робити, якщо загубив іграшку?».

– монологічне мовлення. Діти опановували навички складання коротких розповідей, описів. Завдання: опис картинки «Що робить хлопчик на малюнку?», переказ казки або її частини, розповідь на тему «Як я провів день».

Рольові ситуації. Моделювання побутових і соціальних ситуацій допомагало дітям закріпити отримані навички. Завдання: гра «У магазині» діти по черзі виконували ролі продавця і покупця. Ситуація «На святі» діти обговорювали свої враження, дарували «подарунки». Ці компоненти у взаємодії допомогли забезпечити гармонійний розвиток мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ.

У табл. 3.1 представлено тематичний план програми формування мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ засобами квест-технологій та нейроігрового методу.

Таблиця 3.1 – Тематичний план програми формування мовленнєво комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ІІІ рівнем ЗНМ

№	Тема заняття	Лексична тема	Мета заняття	Вправи та завдання
1	Знайомство: граємо разом	Іграшки	Розвиток активного словника, встановлення контакту	Гра «Назви іграшку», опис іграшки, складання речень із назвами іграшок, артикуляційні вправи «Дзеркало», «М’ячик»
2	Дружба і комунікація	Сім’я	Розвиток діалогічного мовлення, формування фраз	Рольова гра «У гостях», складання речень про сім'ю, вправи на узгодження слів у реченні
3	Звуки і слова	Тварини	Корекція звуковимови, розвиток фонематичного слуху	Гра «Хто як говорить?», артикуляційні вправи «Млин», «М’ячик», опис тварин, гра «Почуй звук»

Продовження табл. 3.1

4	Маленькі помічники	Професії	Розвиток лексики та граматичних конструкцій	Ігрова ситуація «Що робить лікар?», складання розповіді «Ким я хочу бути?», вправи на узгодження слів «Великий пес»
5	Зимова подорож	Зима, природа	Розвиток монологічного мовлення	Гра «Дерева взимку», складання історії про дерева за картинками, вправи на інтонаційну виразність
6	Пригоди в магазині	Продукти харчування	Розвиток комунікативної ініціативи	Сюжетно-рольова гра «У магазині», завдання на узгодження слів, моделювання ситуації вибору продуктів
7	Веселий транспорт	Транспорт	Робота з антонімами, розвиток зв’язного мовлення	Гра «Повільний-швидкий», опис транспорту, складання казки «Як машинка подорожувала», скоромовки «Поїзд поїхав під гірку»
8	У світі казок	Казкові герої	Розвиток уяви та виразності мовлення	Читання казки, інсценування казки «Колобок», створення власного персонажа, вправи на логічний наголос
9	Зимова фантазія	Зима, свята	Виразність мовлення, інтонаційна робота	Гра «Що приносить зима?», читання вірша, розповідь про свята, вправа на інтонаційну варіативність у діалогах
10	Чарівний ліс	Природа, дерева	Розвиток емоційного мовлення	Опис дерева, розповідь про ліс, гра «Що росте в лісі?», робота з інтонацією та мімікою
11	У лікаря	Здоров’я	Розвиток діалогічного мовлення	Рольова гра «Як я допомагаю лікарю», вивчення нових слів про здоров’я, артикуляційні вправи, скоромовки

Продовження табл. 3.1

12	Вивчаємо кольори	Кольори, форми	Розвиток лексики та зв’язного мовлення	Гра «Знайди предмет за кольором», складання історій про кольорові предмети, побудова описів
13	Моя планета Земля	Космос	Розширення словника, формування логіки мовлення	Опис планет, розповідь про космос, гра «Ракета в космосі», інсценування на тему космічних пригод
14	У світі професій	Інструменти	Розвиток мовленнєвих конструкцій	Ігрова ситуація «Що це за інструмент?», розповідь «Як я працюю», моделювання діалогів
15	Готуємося до весни	Весняні явища	Розвиток зв’язного мовлення, узгодження слів	Опис весняної природи, складання вірша, гра «Весняний дощ», вправа на наголос у реченнях
16	Підсумкове заняття	Улюблені теми	Узагальнення, розвиток емоційної виразності	Інсценування обраної теми, створення колективної історії, презентація улюблених вправ та завдань

Тематичний план враховує інтеграцію всіх компонентів лінгвориторичної діяльності. Кожне заняття включало вправи для розвитку фонетичного, лексико-граматичного, інтонаційного та комунікативного компонентів мовлення.

Успішна реалізація програми формування мовленнєво-комунікативної компетентності значною мірою залежала від співпраці з батьками.

Програма передбачала активне залучення батьків до процесу корекційно-розвиткової роботи, що включало регулярне інформування, консультування, спільні заходи та домашні завдання для підтримки результатів занять.

3.2 Аналіз ефективності застосування квест-технологій і нейроігрових технологій у корекції мовленнєвих порушень у дітей старшого дошкільного віку з ІІІ рівнем ЗНМ

Після впровадження програми з формування мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ІІІ рівнем ЗНМ засобами квест-технологій і нейроігрових технологій було проведено контрольний етап дослідження, метою якого було визначення ефективності розробленої програми. На контрольному етапі дослідження було використано діагностичний інструментарій з констатувального етапу дослідження.

У табл. 3.2 представлено результати діагностики фонетико-фонематичного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ІІІ рівнем ЗНМ.

Таблиця 3.2 – Результати діагностики фонетико-фонематичного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ІІІ рівнем ЗНМ

№ дитини	Завдання					Бал	Рівень
	Звуковимова	Розрізнення фонем	Виділення певного звука	Визначення наявності звука в слові	Фонематичний аналіз		
Експериментальна група							
1	2	1	1	1	1	8	С
2	2	2	2	1	1	8	Д
3	1	1	1	1	1	5	С
4	1	1	1	0	0	3	Н
5	1	1	1	1	1	5	С
6	2	2	2	2	1	9	Д
7	2	2	1	1	1	7	С

Результати контрольного етапу діагностики фонетико-фонематичного

компонента мовленнєво-комунікативної компетентності показали в експериментальній групі 3 дитини (42,9%) досягли достатнього рівня, ще 3 дитини (42,9%) мали середній рівень, а лише 1 дитина (14,3%) залишилася на низькому рівні. У завданні на звуковимову 3 дитини досягли максимальних 2 балів, що свідчить про ефективну корекційну роботу з удосконалення артикуляційних навичок. Завдання на розрізнення фонем і виділення певного звука також виконувалися краще. Проте фонематичний аналіз залишався найскладнішим завданням.

Результати свідчать про значний прогрес у сформованості фонетико-фонематичного компонента в експериментальній групі завдяки впровадженню програми, спрямованої на розвиток мовленнєво-комунікативної компетентності, продемонструвавши системні зміни, особливо в завданнях на звуковимову, розрізнення фонем і визначення звуків у словах. Проте складніші завдання, такі як фонематичний аналіз, залишаються проблемними, що потребує подальшої роботи.

У табл. 3.3 представлено результати сформованості лексико граматичного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку із ІІІ рівнем ЗНМ в експеритентальній групі на контрольному етапі дослідження.

Таблиця 3.3 – Результати сформованості лексико граматичного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку із ІІІ рівнем ЗНМ

№	Лексика					Граматика				Бал	Рівень
	Називання, узагальнення	Предмети за призначенням	Називання дій	Ознаки предметів	Синоніми та антоніми	Оповідання	Використання прийменників	Рід іменників та займенників	Узгодження у числі, роді та відмінках		

Продовження табл. 3.2

Експериментальна група											
1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	С
2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	13	Д
3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	11	С
4	1	1	0	1	0	0	1	0	0	4	Н
5	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	С
6	2	2	2	2	1	1	2	1	1	14	Д
7	2	2	1	2	1	1	1	1	1	12	С

Оцінювання охоплювало різні аспекти лексико-граматичного розвитку, включаючи називання та узагальнення предметів, визначення їхніх ознак, називання дій, складання оповідань, використання прийменників, підбір синонімів і антонімів, а також узгодження слів у числі, роді та відмінках.

Експериментальна група продемонструвала значно кращі результати. 28,6% дітей досягли достатнього рівня, набравши від 13 до 14 балів. Вони впевнено виконували завдання на складання оповідань, узгодження слів і використання прийменників, демонструючи високу якість мовленнєвих навичок. Середній рівень був характерний для 57,1% дітей експериментальної групи. Вони успішно справлялися із завданнями, хоча в складніших аспектах, таких як узгодження слів у відмінках та підбір синонімів, іноді допускали помилки. Лише 14,3% дітей залишалися на низькому рівні, демонструючи обмежені можливості в більшості завдань. Крім того, 28,6% дітей досягли достатнього рівня, водночас група демонструвала труднощі в завданнях на узгодження слів у числі, роді та відмінках, а також у складніших конструкціях мовлення, що вимагають глибшого розуміння граматичних правил.

У табл. 3.4 представлено результати діагностики комунікативного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ІІІ рівнем ЗНМ.

Таблиця 3.4 – Результати діагностики комунікативного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з ІІІ

рівнем ЗНМ

№ дитини	Завдання				Бал	Рівень
	Діалогічне мовлення	Монологічне мовлення	Виразність та емоційність мовлення	Соціальна адаптованість		
Експериментальна група						
1	1	1	1	1	4	С
2	2	2	2	1	7	Д
3	2	1	1	1	5	С
4	1	1	1	0	3	Н
5	2	1	1	1	5	С
6	2	2	2	1	7	Д
7	1	1	1	1	4	С

Аналіз охоплював чотири ключові аспекти: діалогічне мовлення, монологічне мовлення, виразність та емоційність мовлення, а також соціальну адаптованість. Середній рівень сформованості показали 57% дітей, тоді як 29% досягли достатнього рівня. Діти із середнім рівнем демонстрували впевнене діалогічне мовлення: вони підтримували бесіду, ставили прості запитання та відповідали на них. Монологічне мовлення було краще розвиненим, хоча все ще спостерігалися труднощі з послідовністю та повнотою висловлювань. Виразність мовлення була вищою: діти частіше використовували інтонацію, міміку й жести, особливо в завданнях, що передбачали емоційне забарвлення. Діти впевненіше орієнтувалися в типових комунікативних ситуаціях, наприклад, у рольових іграх.

Достатній рівень (29%) у дітей експериментальної групи характеризувався добре розвиненим діалогічним і монологічним мовленням, виразністю та емоційністю. Ці діти легко взаємодіяли, демонстрували активність і впевненість у соціальних ситуаціях, складали послідовні й логічні монологи та використовували різноманітні засоби мовленнєвої виразності.

В експериментальній групі відбулися значні позитивні зміни. На початку дослідження рівні сформованості мовленнєво-комунікативної компетентності були

такими: 57,1% дітей мали середній рівень, а 42,9% – низький. Після впровадження експериментальної корекційної програми відбулося значне покращення: 28,6% дітей досягли достатнього рівня, що свідчить про високу ефективність програми в розвитку мовленнєво-комунікативної компетентності; кількість дітей із середнім рівнем залишилася незмінною (57,1%), проте якість виконання завдань у групі значно покращилася, що вказує на прогрес у межах цього рівня; кількість дітей із низьким рівнем зменшилася до 14,2%, що на 28,7% менше, ніж на початку дослідження. Це свідчить про те, що низка дітей із низьким рівнем змогли досягти середнього або достатнього рівня завдяки експериментальній програмі.

Діти не досягли високого рівня, що є характерним для дітей із ЗНМ та свідчить про необхідність тривалої та більш інтенсивної роботи. Лише 28,6% дітей змогли досягти достатнього рівня.

Результати показали, що експериментальна програма здійснила значний вплив на формування мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей. Основні позитивні зміни включають: підвищення рівня сформованості мовлення у дітей із низького до середнього та достатнього рівня; покращення якості виконання завдань у дітей із середнім рівнем, зокрема в таких аспектах, як виразність мовлення, здатність до зв’язного монологічного мовлення та соціальна адаптованість; зменшення кількості дітей із низьким рівнем до 14,2%, що свідчить про ефективність цілеспрямованої роботи з дітьми, які мали найбільші труднощі.

ВИСНОВКИ

У ході проведеного дослідження було теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність застосування квест-технологій і нейроігрових технологій у процесі розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з третім рівнем загального недорозвинення мовлення (ЗНМ).

На основі аналізу науково-теоретичних підходів до проблеми мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ встановлено, що ефективність мовленнєвої корекції значною мірою залежить від використання сучасних ігрових методик, зокрема тих, що активізують когнітивні процеси, стимулюють сенсомоторний розвиток та забезпечують інтерактивну взаємодію дітей у процесі навчання. У цьому контексті квест-технології та нейроігрові технології виступають ефективними інструментами розвитку мовленнєво-комунікативної компетентності дошкільників.

Аналіз можливостей використання квест-технологій та нейроігрових технологій у розвитку мовлення дошкільників показав, що вони сприяють підвищенню мотивації до мовленнєвої діяльності, активізації пізнавальної діяльності дітей, розвитку навичок співпраці та розширенню їхнього словникового запасу. Завдяки інтеграції квестових ігор та нейроігрових вправ діти отримують можливість поєднувати різні види сенсорної активності, що сприяє покращенню як фонетико-фонематичних, так і лексико-граматичних аспектів мовлення.

У межах дослідження була розроблена та впроваджена експериментальна методика розвитку мовлення, що ґрунтується на поєднанні квест-технологій і нейроігрових технологій. Програма передбачала використання послідовних мовленнєвих завдань у форматі ігрових ситуацій, які включали логопедичні вправи, інтерактивні завдання та елементи нейротренувань.

Результати експериментального дослідження підтвердили ефективність запропонованої методики. У дітей експериментальної групи спостерігалося значне

покращення в таких аспектах мовлення, як: розширення активного та пасивного словника; покращення фонематичного сприймання та диференціації звуків; формування граматично правильного мовлення; розвиток комунікативних навичок та збільшення мовленнєвої активності.

Однак дослідження також виявило, що діти не досягли високого рівня мовленнєво-комунікативної компетентності, що є характерним для дітей із ЗНМ ІІІ рівня і свідчить про необхідність тривалої та більш інтенсивної роботи. Лише 28,6% дітей змогли досягти достатнього рівня розвитку мовлення. Водночас експериментальна програма здійснила значний вплив на формування мовленнєво-комунікативної компетентності, що підтверджується такими позитивними змінами:

1. підвищення рівня сформованості мовлення у дітей із низького до середнього та достатнього рівня;
2. покращення якості виконання завдань у дітей із середнім рівнем, зокрема в таких аспектах, як виразність мовлення, здатність до зв’язного монологічного мовлення та соціальна адаптованість;
3. зменшення кількості дітей із низьким рівнем до 14,2%, що свідчить про ефективність цілеспрямованої роботи з дітьми, які мали найбільші труднощі.

Перспективи подальших досліджень включають вивчення ефективності цих технологій у різних контекстах, а також можливість адаптації методик до інших категорій дітей із особливими потребами. Зокрема, доцільно дослідити вплив наукових підходів на дітей із різними видами затримки в мовленнєвому розвитку. Поглиблене вивчення психологічних аспектів, що впливають на навчання, також може стати важливим напрямком для подальших досліджень.

Узагальнюючи результати, можемо стверджувати, що впровадження інноваційних технологій у практику мовленнєвої терапії позитивно впливає на розвиток дітей із затримкою в мовленнєвому розвитку. Це сприяє не тільки покращенню мовленнєвих навичок, але й загальному розвитку особистості дитини, її соціальної адаптації та інтеграції в суспільство. Важливим є і те, що застосування

креативних, ігрових та інтерактивних методів навчання не лише підвищує ефективність мовленнєвої терапії, але й робить процес навчання більш цікавим і приємним для дітей, що в свою чергу сприяє їхньому всебічному розвитку.

Запропонований підхід може бути використаний у логопедичній практиці для покращення корекційної роботи та підвищення результативності навчання дітей із мовленнєвими порушеннями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альохіна Н. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 40 (2). С. 51-55.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. (2021). *Практика управління дошкільним закладом*. URL: https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876 (дата звернення: 18.10.2024).
3. Баранець І. В., Пахомова Н. Г. Особливості комунікативних вмінь у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. 2020. Вип. 39. С. 19-24.
4. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 4 (45). С. 26–27.
5. Бібік Н. Гра в навчанні молодших школярів: варіативність підходів до застосування. *Ukrainian educational journal*. 2023. № 3. С. 197–204. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-197-204 (дата звернення: 14.11.2024).
6. Бібік О. В. Вплив рухливих ігор на розвиток фізичних якостей учнів молодшого шкільного віку : магістерська робота. 2020. URL: https://dspace.znu.edu.ua/jspui/handle/12345/4436 (дата звернення: 14.02.2024).
7. Богуш А. М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: програма та методичні рекомендації. Київ: ІЗМН, 1997. 112 с.
8. Васівська Г. Синергія нейроігор та кінезіологічних вправ у корекційній роботі. Педагогічний вісник Полілля, 2024. № 1–2. С.
9. Вашуленко М. Мовленнєвий розвиток дошкільників – запорука їхньої

наступної успішності. *Дитячий садок*. 2004. № 20. С. 10-13.

10. Ващенко Г. Г. Загальні засади виховання. Полтава : Полтавський педагогічний університет, 1997. 216 с.
11. Винниченко А. С., Vynnychenko A. S. Корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технологій : master's thesis. 2020. URL: http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/9949 (дата звернення: 22.09.2024).
12. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна із передумов досягнення життєвої мети. *Шлях освіти*. 2001. № 3. С.13-16
13. Грінфілд Л. Психологія розвитку: теорії та практики. Харків. Основа, 2005. 416 с.
14. Гужанова Т. С. Місце «Методики формування мовленнєвої компетенції дошкільників» у підготовці майбутніх вихователів. *Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі*: зб. Науково-методичних праць. Житомир: ФОП Левковець, 2019. С. 10-12.
15. Дерябіна А. К. Активізація мозкової діяльності засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках у початковій школі: методичний посібник. Кременчук, 2022. 60 с.
16. Дмитрієнко І. Г., Федорович Л. О. Карта логопедичного супроводу дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення: методичні рекомендації для практичної роботи. Полтава, 2015. 36 с.
17. Жуковська В. В. Корекційно-розвиткова програма для дитини з ООП «Нейробум». URL: https://naurok.com.ua/korekciiyno-rozvialna-programa-dlya-ditini-z-oop-neyrobum-383432.html (дата звернення: 05.01.2025).
18. Засєкіна Л. В., Засєкін С. В**.** Психолінгвістичне дослідження мовлення дітей дошкільного віку. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. 2017. Вип. 25. С. 85–94.
19. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012.

274 с.

20. Іванова Н. П. Технології мовленнєвого розвитку. навч. посіб. Львів. ЛНУ, 2019. 180 с.
21. Ільченко О. Логопедична робота з дітьми з порушеннями мовлення. Харків: Основа, 2012. 280 с.
22. Кас'яненко О. М. Рекомендації по загальним компетенціям для фахівців у галузі спеціальної та інклюзивної освіти. Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах цифрової трансформації. Мукачівський державний університет, 2024. С. 143–146.
23. Коваленко Ю. А. Креативні методи у навчанні мовлення. навч. посіб. Київ. Шкільний світ. 2018. 220 с.
24. Кохан О. Ю. Готовність дітей дошкільного віку до навчання в школі. *Таврійський вісник освіти*. 2010. № 3 (31). С. 122-129.
25. Кравцова І. В. Корекційно-розвивальної роботи з дітьми із загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. 60 с.
26. Куриленко Т. Ю., Зелінська-Любченко К. О. Дослідження стану мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Логопедія: теорія та практика*. 2021. № 2 (14). С. 72–81.
27. Кучерук О. А. Шляхи формування мовленнєвої компетентності: психолінгвістичний підхід до навчання рідної мови. *Гуманітарний вісник ДВНЗ*. 2007. Вип. № 12. С. 37-41.
28. Крутій К. Л., Деснова І. С., Замелюк М. І. Дефініція «гра як провідний тип діяльності дошкільника»: аналіз підходів. *Академічні студії. серія «педагогіка»*. 2022. Т. 2, № 4. С. 84–91.
29. Ларіна О. М. Кінезіо-технології у навчанні. навч. посіб. Одеса. ОНУ, 2021. 200 с.
30. Левченко А. С. Психолого-педагогічні аспекти мовлення. навч. посіб. Дніпро. ДНУ. 2016. 220 с.

31. Левченко Н. Основи логопедії: навчальний посібник. Київ: Літера ЛТД, 2010. 320 с.
32. Лисенко І. В. Технології навчання дітей з особливими потребами. Монографія. Київ. Знання, 2019. 250 с.
33. Ліщишина О. П., Харук О. В. Кінезіологія як засіб розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Збірник наукових праць. 2022. Вип. 15. С. 56–64.
34. Максименко Н. В. Дитяча кінезіологія: гімнастика для мозку. Психологія та педагогіка розвитку дітей, 2021. № 4. С. 12–18.
35. Малярчук А. Обстеження мовлення дітей: дидактичний матеріал. Київ: Літера ЛТД, 2003. 104 с.
36. Мамчур Л. І. Мовна і комунікативна компетентність особистості: суть і характерні ознаки. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2006. № 42. С. 193-197.
37. Марченко І. С., Пузир Т. Ю**.** Активізація мовленнєвого спілкування дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Логопедія: сучасні підходи та інновації.* 2021. № 2. С. 45–53.
38. Меренкова О**.** Використання квест-технології у сучасному закладі дошкільної освіти. *Освітні інновації*. 2021. № 5. С. 28–34.
39. Мерценіх М. Мозок і пластичність: як ви можете змінити своє життя, змінюючи мозок. Літера. 2009. 320 с.
40. Мерценіх М. Пластичність мозку: як навчитися, використовуючи нейропластичність для самовдосконалення. Львів. Видавництво Майдан. 2015. 280 с
41. Мілевська О. П. Семантична домінанта сприймання слова у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2020. Вип. 10. С. 72–81.
42. Міленіна Г. С. Використання квест-технологій у підготовці дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. *Інноваційні методи дошкільної педагогіки*.

2020. Вип. 3. С. 42–51.

43. Незамай М. І. Особливості мовленнєвого розвитку дітей у сімейному середовищі. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. Вип. 8 (68). С. 23–31.
44. Орап М. О. Мовленнєва компетентність як структурний елемент мовленнєвої організація суб'єкта: теоретичний аналіз. *Психолінгвістика*. 2009. № 4. С. 81-89.
45. Особливості дитячого мовлення : thesis / С. В. Баранова та ін. 2011. URL: http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/12967 (дата звернення: 03.10.2024).
46. Панасенко Е., Березка С. Концептуальні засади технології формування основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку засобами нейроігор. *Актуальні питання у сучасній науці, 4* (22).
47. Полищук Т. Методика корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. Київ: Вища школа, 2005. 256 с.
48. Поліщук Т. С. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: сучасні підходи. *Освіта та педагогічна наука*. 2020. № 4 (37). С. 45–53.
49. Пономаренко Т., Науменко М. Формування комунікативної компетентності в дітей шостого року життя у проєктній діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка.* 2023. № 39 (1). С. 59-66.
50. Решетар Н. В. Поведінка та мовленнєвий розвиток дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Логопедичний вісник*. 2019. № 4. С. 89–97.
51. Рибак О. Ю., Рибак Л. І. Біомеханічні аспекти рухових якостей: вибрані лекції з кінезіології: метод. посіб. для студ. Львів: ЛДУФК, 2019. Ч. 1. 72
52. Севастьянова О. Нейроіги в логопедичній роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. URL: http://navigator.rv.ua/wpcontent/uploads/2022/02/Nejroigry-v-logopedychnij-roboti-z-ditmy-z-tyazhkymyporushennyamy-movlennya.pdf (дата звернення:

14.12.2024).

53. Сидорова М. В. Кінезіологія в розвитку нервово-м'язової системи дітей. Київ: Ракурс. 2020. 168 с.
54. Синиця А. О., Кухлова С. Корекція мовленнєвих порушень у дітей старшого дошкільного віку за допомогою нейроігор та вправ. *The 1st International Scientific and Practical Conference "Current Issues of Science and Integrated Technologies"*. pp. 799. Мілан, Італія: International Science Group.
55. Соботович Є. Ф. Формування мовлення у дітей із вадами слуху. Київ: Наук. думка, 2006. 240 с.
56. Стаєнна О**.** Квест-технологія: гра, пошук, дослідження. *Дошкільне виховання.* 2019. № 7. С. 15–19.
57. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ: Радянська школа, 1988. 304 с.
58. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення: програмно-методичний комплекс. Київ, 2013. 108 с.
59. Шеремет М. К. Логопедія: навчальний посібник. Київ: Слово, 2012. 320 с.
60. Шеремет М. К., Тарасун В. В., Конопляста С. Ю. Логопедія: підручник. Київ, 2015. 664 с.
61. Яремчук О. Я., Кравченко К. Л. Загальне недорозвинення мовлення у дітей дошкільного віку: особливості та корекція. Актуальні проблеми розвитку педагогічної освіти: інновації та традиції. Вінниця, 2023. С. 56–60.
62. Яценко Т.В. Діагностика психічного розвитку дітей дошкільного віку. Методичний посібник. ДНЗ №57. Кременчук. 2011. 84 с.

ДОДАТКИ

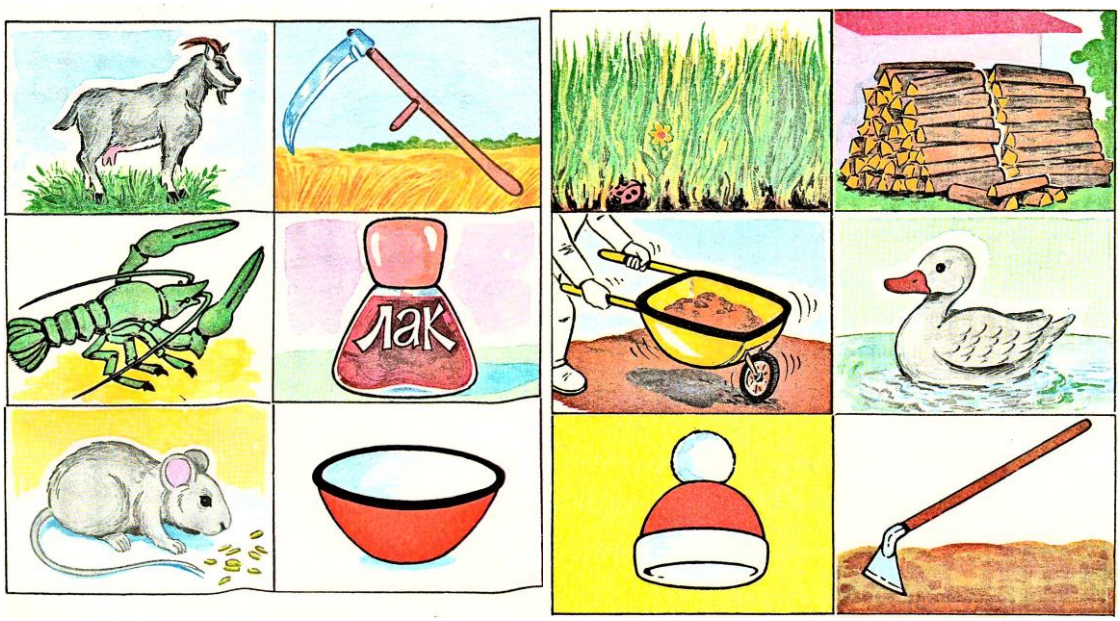
Додаток А

Дидактичний матеріал для обстеження фонематичного сприймання, аналізу, синтезу, уявлень

1. Розрізнення близьких фонем

а) Пропонуємо дитині послухати та знайти цей предмет на малюнку.

Де коза? (Потім: де коса, рак, лак, мишка, миска, трава, дрова, тачка, качка, пилка, білка?)



б) послухати і повторити склади та слова:

па – ба

па – ба – па

ба – па – ба

па – ба – ба – па

пити – бити – мити

то – до

то – до – то

до – то – до

до – то – то – до

шити – жити – лити

м’яти – їсти – мити

2. Виділяння певного звука з ряду звуків

Дитина слухає ряд звуків та піднімає руку, почувши певний звук

«а» серед о, а, у, и, і, а

«у» серед и, і, у, о, а, у

«д» серед р, м, д, с, т, д, к

«с» серед м, н, р, с, д, к, с

«с» серед Ш, з, с, ж, ц, ч, с

«ш» серед л, м, н, ш, х, к, ш

«ш» серед ж, ч, ш, с, щ, ш, ц

3. Визначення наявності звука в слові:

а) дитину просять сказати, чи є певний звук у почутому слові:

«а» в словах: осінь, аґрус, укол, оси, аркуш, сік, сам, син, кіт, мак;

«о» в словах: оклик, айстра, око, армія, успіх, окунь, лак, сом, мак, лом;

«к» словах; кран, грім, кріт, кіт, гра, ікра, кулька, година, ліжко;

«п» в словах: булка, пакет, бабуся, пилка, лапи, клубок;

«с» в словах: зозуля, синиця, снігур, стіл, миска, мишка, кришка*;посуд, козел, осінь;

«ш» в словах: шпак, жайворонок, шишкар, жаба, шафа, шапка, сапа, машина, ожина, аґрус;

«ц» в словах: цапеня, суша, чапля, лисиця, бочка, вівця, лис;

«т» в словах: тканина, дрова, дах, трава, дім, тин, тачка.

б) дитина повинна визначити, який спільний звук в цих словах:

аркуш, аґрус, армія, айстра;

осінь, око, оклик, окунь; стіл, стілець, стіна, стукати;

ніс, лис, аґрус, автобус;

кініка, мишка, кришка, кашка;

норка, дірка, марка, Мурка.

4. Визначення стану фонематичного аналізу

а) назвати перший, а потім останній звук в словах:

аркуш, урна, осінь, кран, дріт, стіл, шпак, кіт, мак, сік, лис, око, риба;

б) полічити звуки в словах:

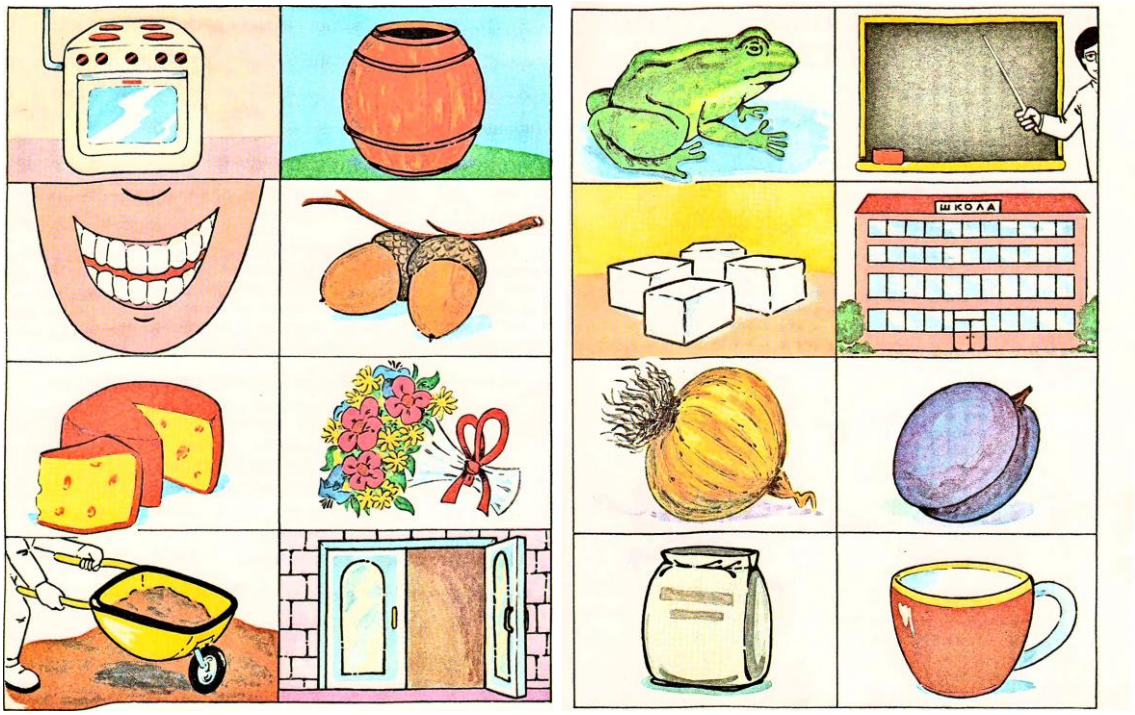
мак, дах, сом, лоша, маки, палка, дірка, стіл, кран, столи, крани, хустка, коржик;

в) порівняти слова за звуковим складом:

сам – сом, сом – лом, сон – сом, сон – син, лис – ліс, білка – булка;

5. Визначення стану фонематичного уявлення

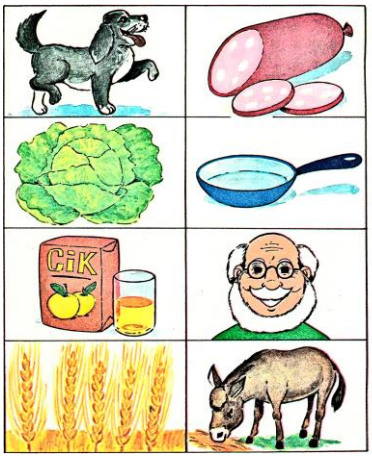
а) пропонуємо дитині подивитись на малюнки, назвати їх та знайти малюнок, у назві якого є звук с (потім ц, з, ш, ж, р, л, т, д, п, б, в):

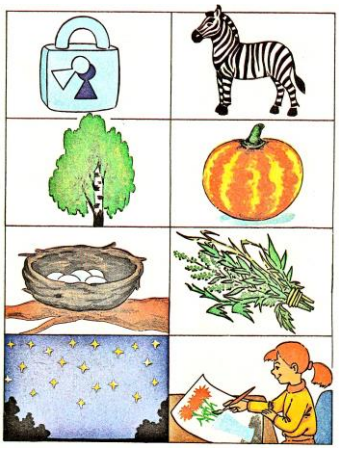


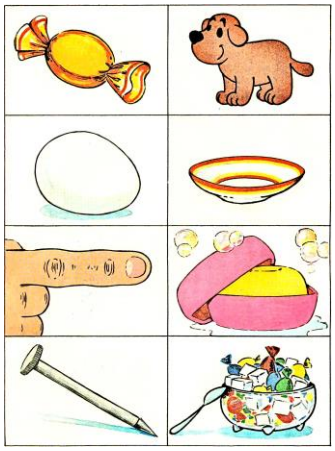
б) відібрати іграшки з певним звуком: с (або ш, р , л та ін.)

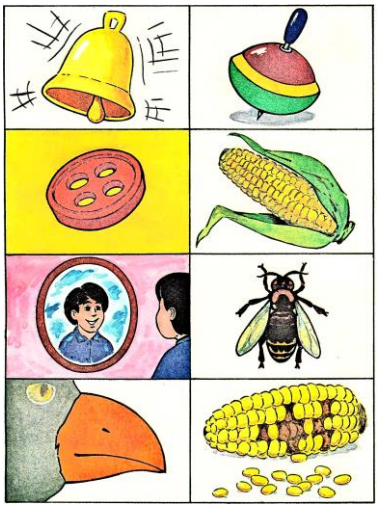
в) придумати та назвати слова з певним звуком: с, ш, л, ж, з, д, в.

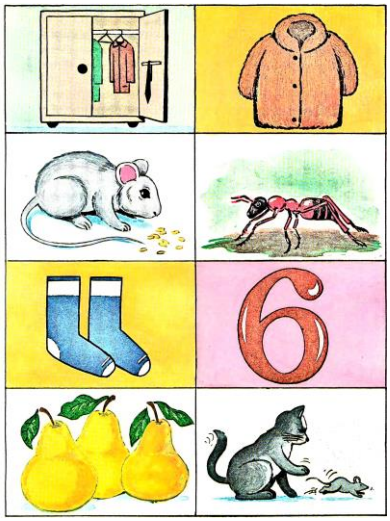
5. Звуковимова

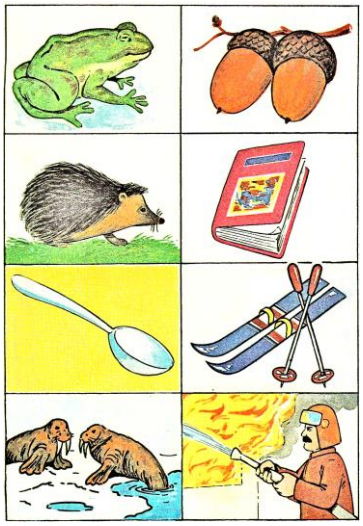

СІК

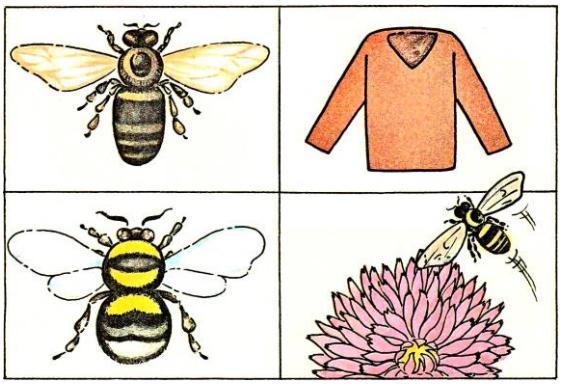


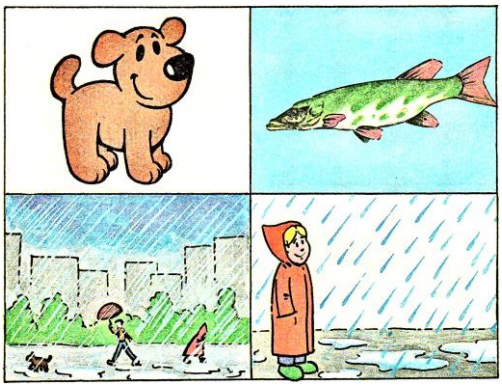


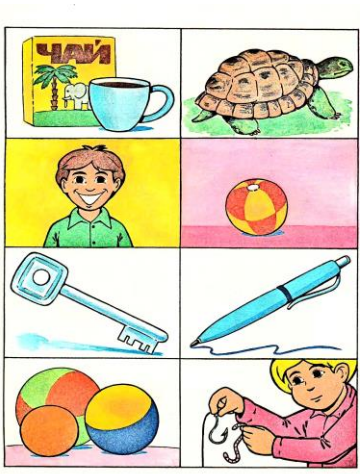


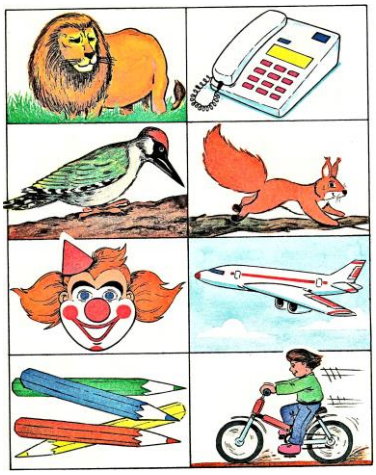

6

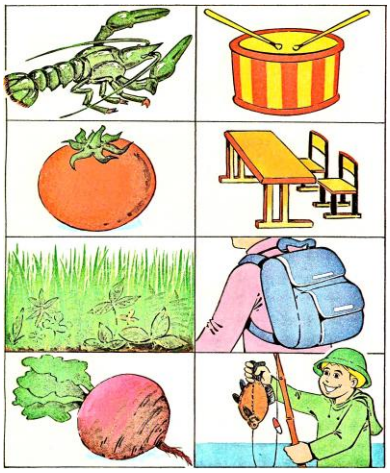


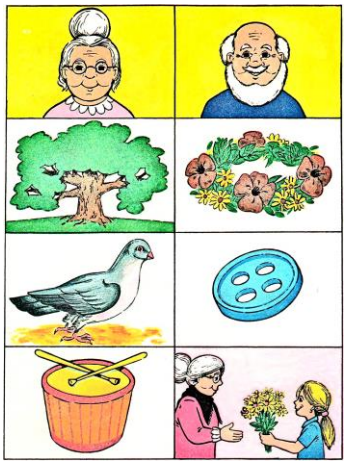





ЧАЙ

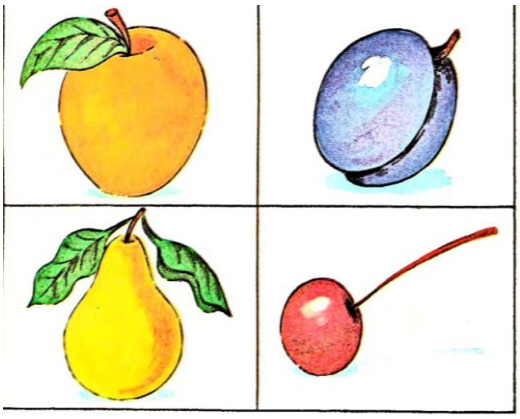


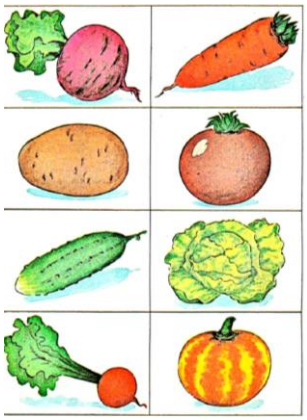


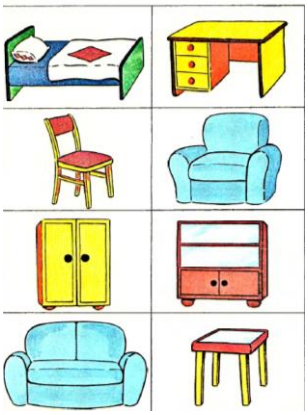


Додаток Б

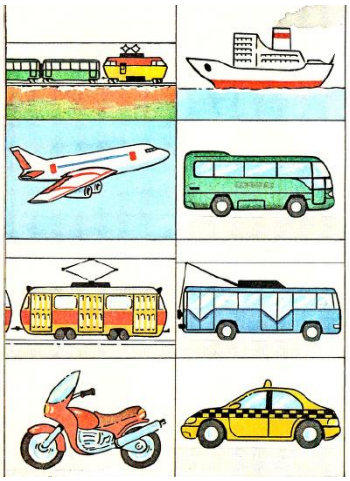
Дидактичний матеріал для обстеження лексико-граматичного компонента мовленнєво-комунікативної компетентності

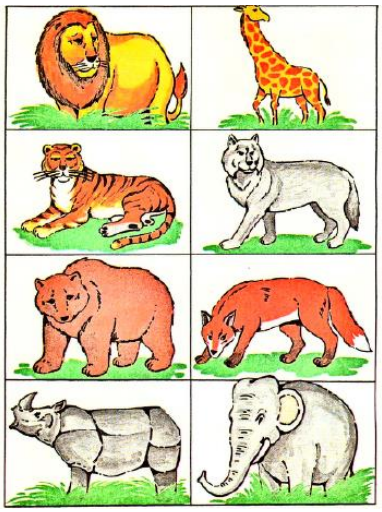


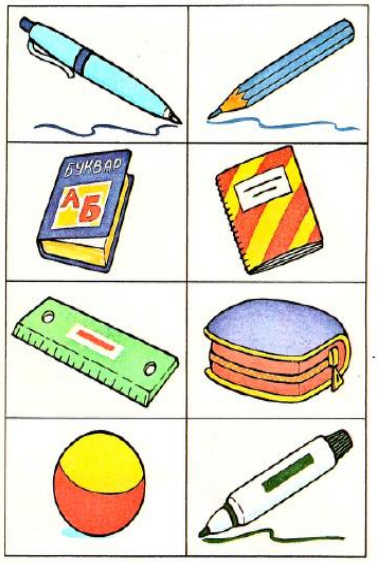


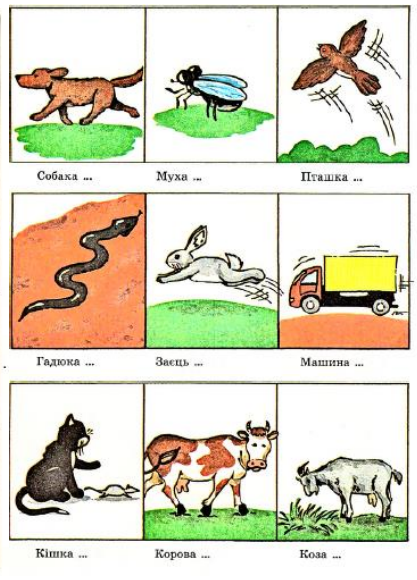


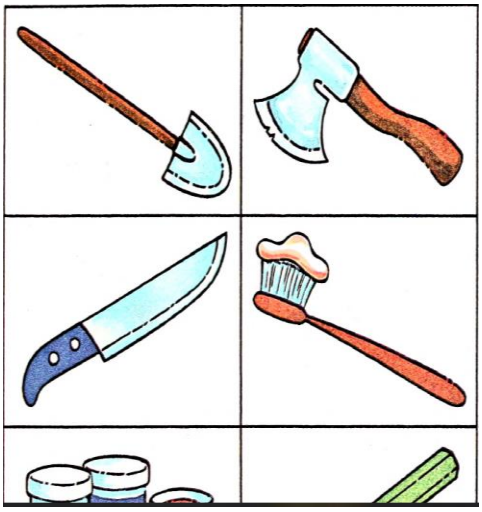


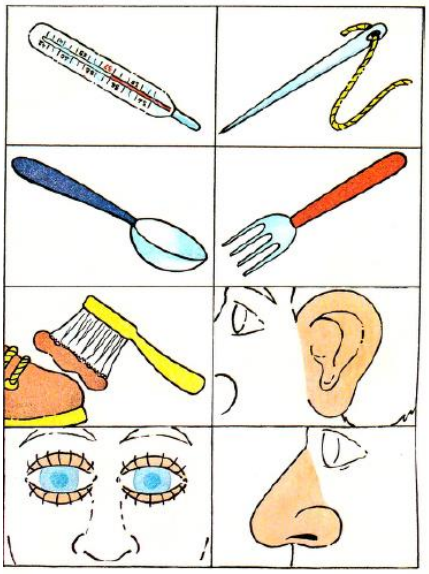




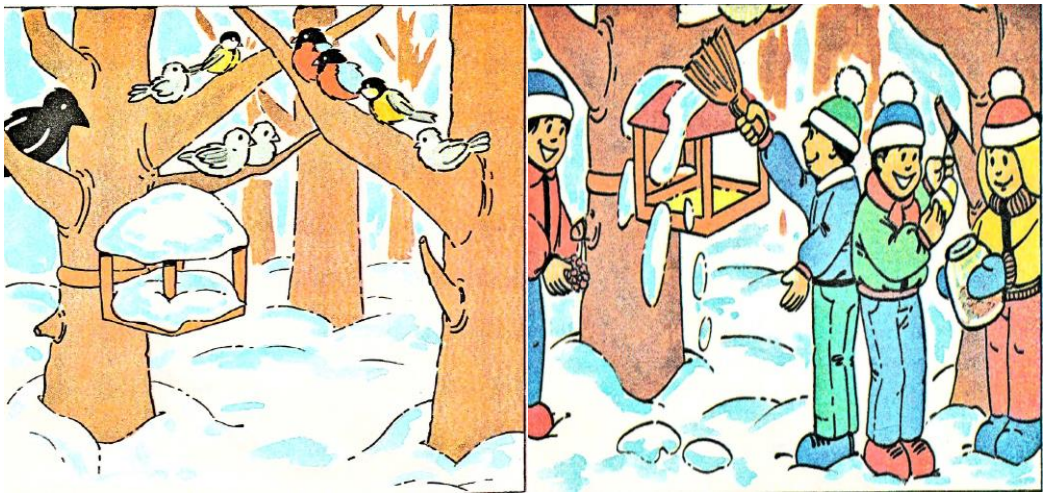

БУКВАР
АБ

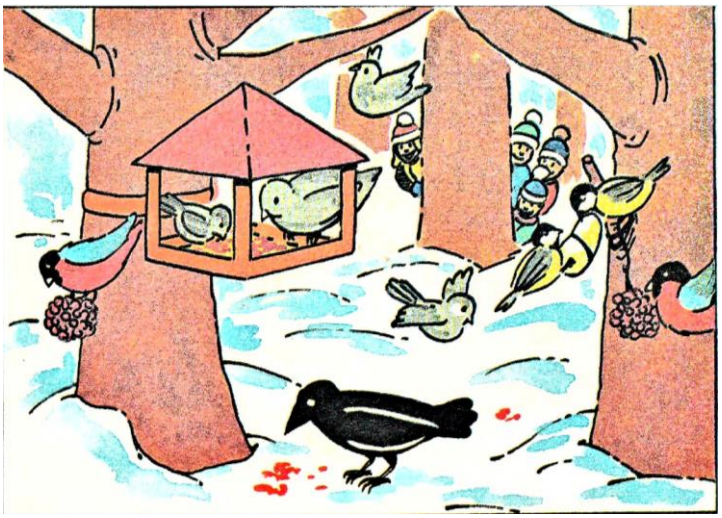

Собака ...
Муха ...
Пташка ...
Гадюка ...
Заєць ...
Машина ...
Кішка ...
Корова ...
Коза ...






2+2=4





а) СКЛАДАННЯ РЕЧЕННЯ ЗА МАЛЮНКАМИ

