m_educ_2026_076

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти

Використання казки як засобу розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:
студентка 2 курсу, 227м групи
Павлюк Анастасія Василівна

***Керівник**:*
кандидат психологічних наук,
асистент **Палагнюк О. В.**

До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол №____від _____ 2025 р.
Зав. кафедрою _____ проф. Олійник М. І.

Чернівці – 2025

АНОТАЦІЯ

Павлюк А. В. Використання казкового матеріалу як засобу розвитку мовлення дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «Магістр» зі спеціальності 016 Спеціальна освіта. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2025. 92 с.

У роботі теоретично обґрунтовано та емпірично перевірено ефективність системи логопедичної роботи з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня (ЗНМ III р.) на основі цілеспрямованого використання казки матеріалу. Уточнено зміст ключових понять («загальне недорозвинення мовлення», «лексико-семантичний розвиток», «зв'язне діалогічне та монологічне мовлення»), узагальнено типові порушення мовленнєвого розвитку при ЗНМ III р. та визначено психолого-педагогічні передумови залучення казки як корекційно-розвивального ресурсу.

Емпіричне дослідження охопило 20 дітей старшого дошкільного віку, розподілених на експериментальну та контрольну групи. На констатувальному етапі діагностовано низькі показники зв'язності, лексико-семантичної повноти, словотворчої активності, уміння добирати синоніми та антоніми. На формувальному етапі впроваджено програмно-методичну систему логопедичної роботи з використанням казкового матеріалу, що включала спеціально підібрані художні тексти, мовленнєві вправи, сюжетні завдання, діалогічні та творчі форми роботи.

Результати контрольного етапу засвідчили суттєві позитивні зміни в експериментальній групі порівняно з контрольною: збільшення частки середнього рівня зв'язного діалогічного й монологічного мовлення, зростання словотворчої активності, покращення навичок добору синонімів та антонімів, підвищення смислової цілісності й самостійності висловлювання. Використання казкового матеріалу доведено як ефективний засіб розвитку мовлення дітей із ЗНМ III рівня.

Ключові слова: загальне недорозвинення мовлення, старший дошкільний вік, казковий матеріал, мовленнєвий розвиток, лексико-семантичні уміння, зв'язне мовлення, логопедична робота.

ABSTRACT

Pavliuk A. V. Using Fairy-Tale Material as a Means of Speech Development in Preschool Children with General Speech Underdevelopment (Level III). Qualification work for the degree of higher education «Master» in speciality 016 Special Education. Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Chernivtsi, 2025. 92 p.

This thesis provides theoretical justification and empirical verification of the effectiveness of a speech-therapy system aimed at developing the speech of senior preschool children with general speech underdevelopment, level III (GSU III), through the purposeful use of fairy-tale material. The key concepts («general speech underdevelopment», «lexical-semantic development», «coherent dialogic and

monologic speech») are specified, and typical speech difficulties in GSU III are summarised. Psychological and pedagogical grounds for using fairy-tale texts as a developmental and corrective resource are identified.

The empirical study involved 20 preschool children divided into an experimental and a control group. The ascertainment stage revealed low levels of coherence, lexical-semantic completeness, word-formation ability, and the ability to select synonyms and antonyms. During the formative stage, a programme-methodical system of speech-therapy work based on fairy-tale texts was implemented, including specially selected stories, speech-development exercises, dialogic tasks, and creative narrative activities.

Post-experimental assessment demonstrated significant improvements in the experimental group compared to the control group: an increase in the proportion of children with a medium level of coherent dialogic and monologic speech, growth in word-formation skills, improved synonym and antonym selection, and better semantic coherence and independence of utterance. The use of fairy-tale material proved to be an effective means of supporting speech development in children with GSU III.

Key words: general speech underdevelopment, senior preschool children, fairy-tale material, speech development, lexical-semantic skills, coherent speech, speech therapy intervention.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ **Павлюк А. В.**

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ…… 5
ВСТУП……..……..……..…… 6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ КАЗКОВОГО НРАТИВУ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ (ЗНМ)..……. 11
1.1. Теоретико-методологічні засади використання фольклору та казки в розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня…… 11
1.2. Мовленнєві особливості дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня: структура порушень та корекційні орієнтири……. 18
1.3. Казка як інструмент логопедичного впливу: функції, механізми дії та можливості використання при ЗНМ..…….…… 23
Висновки до розділу 1……. 29
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ.…….…..…….. 31
2.1. Діагностичний комплекс оцінювання мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня……..…..... 31
2.2. Особливості мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення ІІІ рівня…..…….. 36
Висновки до розділу 2……. 52
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ……... 54
3.1. Програмно-методична система логопедичної роботи із використанням казки……. 54
3.2. Оцінювання результатів упровадження програми: аналіз динаміки мовленнєвих показників у старших дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня.……...……..… 58
Висновки до розділу 3……. 74
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ..……..……..…….. 76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……. 79
ДОДАТКИ……. 90

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗНМ – загальне недорозвинення мовлення

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЗНМ ІІІ р. – загальне недорозвинення мовлення третього рівня

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Проблематика розвитку усного (зв'язного) мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня перебуває на перетині ключових завдань інклюзивної дошкільної освіти: ранньої мовленнєвої підтримки, мотиваційного залучення та культурно чутливих методик. За ЗНМ ІІІ рівня, попри збережені слух та інтелект, спостерігається системний дефіцит зв'язності висловлювання, лексико-граматичної організації, наративних умінь і комунікативної ініціативи, що безпосередньо знижує готовність до шкільного навчання й ускладнює соціальну адаптацію.

Казковий наратив – як усна народна традиція і літературна казка – відповідає сучасним вимогам до корекційних засобів: він забезпечує сюжетно-рольове моделювання діалогу/монологу, є потужним джерелом тематичної лексики та граматичних конструкцій, вибудовує причинно-наслідкові та семантико-смислові зв'язки, підсилює емоційне залучення. Водночас у практиці ЗДО бракує стандартизованих, доказово обґрунтованих програм використання казки саме для дітей із ЗНМ ІІІ рівня: недостатньо визначено цілі й етапи занять, індикатори результативності та організаційно-педагогічні умови впровадження. Усунення цих прогалин уможливлює поєднання культурно вкоріненого змісту з технологізованим, відтворюваним корекційним впливом, що визначає науково-практичну значущість і своєчасність обраної теми.

Стан дослідження проблеми. У сучасній логопедії та спеціальній педагогіці напрацьовано ґрунтовні наукові підходи до вивчення й корекції загального недорозвитку мовлення (ЗНМ) у дошкільників. У працях Є. Соботович, М. Шеремет, В. Тарасун, Ю. Рібцун, С. Коноплястої, О. Боряк, І. Марченко, Н. Пахомової, А. Курєнкової обґрунтовано системність мовленнєвого дефекту, закономірності формування мовлення та ризики його несвоєчасної корекції. Дослідження мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ ІІІ

рівня деталізують фонетико-фонематичні й лексико-граматичні порушення та їхній вплив на комунікативну діяльність і навчальну готовність (К. Буцьких; Н. Гаврилова; Л. Галкіна; К. Гнашко; А. Дермельова; О. Єрмакова; А. Кібець; М. Кляп; Г. Коваленко; Р. Козак; В. Кулик; О. Лактіонова; О. Логвіненко; Н. Могильова; С. Поліщук; В. Усольцева; М. Черненко; В. Шаповал).

Окрему наукову лінію становлять дослідження усної народної творчості та казки як ресурсу мовленнєвого розвитку. У працях P. Greenhill, S. Doli-Kryeziu, V.-E. Koutsompou, Y. Liu, W. Purbani, I. R. Sholichah та українських учених (А. Залізняк; Л. Журавльова; О. Заруба; А. Капітонова; Л. Кобилецька; О. Коцюбчик; І. Літко; Л. Мельничук; Н. Омельченко; Д. Пахненко; Р. Рогач; Т. Руденко; К. Сорокун; Т. Ткаченко; Н. Цибуля; О. Шостак та ін.) описано наративну структуру казки, її дидактичні можливості, вплив на розвиток зв’язного мовлення, лексико-семантичної системи та емоційно-ціннісної сфери. Показано ефективність прийомів драматизації, реконструювання сюжету, роботи з персонажами, сюжетно-рольової гри як інструментів мовленнєвого моделювання.

Діагностичний сегмент досліджень представлений наративними та лексико-семантичними пробами, що дають змогу оцінити зв’язність висловлювання, лексичний запас і граматичну організацію мовлення, а також фіксацією комунікативної ініціативності в ігрових ситуаціях (методики С. Максименка, В. Макарової, Л. Трофименко).

Водночас зберігаються ключові прогалини: (1) недостатньо цілеспрямованих емпіричних перевірок ефективності саме стандартизованих казкових програм для дітей із ЗНМ ІІІ рівня з валідними до-/післявимірами та розрахунком ефект-розміру; (2) відсутність уніфікованих протоколів заняття (мета й етапи, алгоритми мовленнєвого моделювання, індикатори зв’язності та лексико-граматичних показників); (3) нечітко описані організаційно-педагогічні умови впровадження в рутині ЗДО; (4) обмежені дані про перенесення у спонтанну комунікацію та стійкість ефектів у відстроченому контролі. Подолання окреслених лакун і становить предмет подальшої

наукової роботи.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано в межах кафедральної теми «Професійна підготовка педагогічних кадрів закладів дошкільної освіти в контексті євроінтеграційних процесів», номер державної реєстрації 0121U110897, термін виконання 2021–2025 рр.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично перевірити ефективність програмно-методичної системи логопедичної роботи із використанням казки як засобу розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня, а також окреслити критерії оцінювання її результативності.

Гіпотеза дослідження: Систематичне використання казки у логопедичній роботі з дітьми із ЗНМ ІІІ рівня сприятиме зростанню показників зв'язності діалогічного та монологічного мовлення, збагаченню активного словника й удосконаленню лексико-граматичної організації висловлювання.

Відповідно до поставленої мети нами були сформульовані **завдання дослідження**:

1. Теоретично проаналізувати сутність і структуру загального недорозвинення мовлення ІІІ рівня та розкрити потенціал казки як засобу логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку;
2. Добрати та узгодити діагностичний інструментарій і критерії оцінювання рівня мовленнєвого розвитку у дітей із ЗНМ ІІІ рівня;
3. Розробити програмно-методичну систему логопедичної роботи із використанням казки;
4. Провести педагогічний експеримент, що включає констатувальний та формувальний етапи, з моніторингом динаміки основних мовленнєвих показників у дітей експериментальної та контрольної груп;
5. Оцінити ефективність розробленої програмно-методичної системи на основі кількісного й якісного аналізу результатів.

Об`єкт дослідження – мовленнєвий розвиток дітей старшого

дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення ІІІ рівня.

Предмет дослідження – програмно-методична система логопедичної роботи із використанням казки як засобу розвитку мовлення дітей із ЗНМ ІІІ рівня (її зміст, умови впровадження та показники ефективності).

Для досягнення поставленої мети було застосовано наступні **методи дослідження**:

1. Т**еоретичні:** аналіз, систематизація та узагальнення наукових джерел – для уточнення характеристик ЗНМ ІІІ рівня, визначення особливостей мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку та обґрунтування потенціалу казкового матеріалу в корекційно-розвивальній роботі; контент-аналіз навчально-методичних матеріалів з логопедії та дошкільної освіти – для виявлення підходів до розвитку лексико-семантичної сторони мовлення і ступеня представленості казкових текстів у діючих програмах; елементи структурно-функціонального аналізу – для побудови моделі впливу роботи з казковим матеріалом на зв'язність висловлювання та лексико-граматичну організацію мовлення дітей із ЗНМ ІІІ рівня.

2. **Емпіричні:** психодіагностичні методики: «Володіння зв'язним мовленням» (С. Максименко) – для оцінки сформованості зв'язного діалогічного мовлення; «Обстеження зв'язного мовлення» (В. Макарова) – для дослідження монологічних (наративних) умінь; «Визначення умінь вигадувати нові слова» та «Підбір синонімів» (В. Макарова), «Добір антонімів. Закінчити речення» (Л. Трофіменко) – для оцінки стану лексичної сторони мовлення, словотворчої активності, уміння добирати синоніми та антоніми; педагогічне спостереження у структурованих ігрових ситуаціях – для фіксації особливостей мовленнєвої активності, ініціативності та елементів спонтанної комунікації дітей; педагогічний експеримент– для перевірки ефективності розробленої програмно-методичної системи логопедичної роботи із використанням казки.

3. **Методи математичної статистики:** застосовано елементи описової статистики (обчислення відсоткових часток, порівняння розподілів показників

у експериментальній і контрольній групах до та після формувального впливу), а також графічне подання результатів (гістограми) з метою наочного відображення динаміки рівнів мовленнєвого розвитку й полегшення інтерпретації отриманих даних.

Теоретичне значення результатів дослідження полягає в уточненні характеристик мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ ІІІ рівня та в обґрунтуванні ролі казки як інструмента логопедичного впливу. У роботі конкретизовано критерії оцінювання зв'язності, словникового розвитку та лексико-граматичної організації, а також запропоновано модель впливу казки на формування смислової цілісності та варіативності висловлювання в дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення результатів дослідження визначається створенням структурованої програми логопедичної роботи з використанням казки для дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня, що містить етапи корекційного впливу, систему вправ, мовленнєве моделювання та критерії моніторингу динаміки. Отримані матеріали можуть бути використані логопедами, вихователями та практичними психологами ЗДО, а також у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Апробація результатів. ***Анастасія Павлюк.*** Теоретичні аспекти використання казки у логопедичній роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. *Тези доповідей студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (12-15 травня 2025 року).* Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи / Упорядник: Ганна БИГАР – кандидат педагогічних наук, доцент. Чернівці: Чернівец. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2025. С.277-279. URL: https://www.chnu.edu.ua/media/dfplyigu/2025-fppsr.pdf

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (79) і 3 додатків. Повний обсяг 92 сторінки, із них основний текст 67 сторінок; 10 рисунків і 20 таблиць.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ КАЗКОВОГО НРАТИВУ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ (ЗНМ)

1.1. Теоретико-методологічні засади використання фольклору та казки в розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня

Мовленнєвий розвиток старшого дошкільника розглядається в сучасній корекційній педагогіці як цілісна система, що охоплює формування словника, граматичної будови, звуковимовної сторони, зв'язного та образного мовлення, а також комунікативно-прагматичної компетентності дитини [32, с. 11-18; 39, с. 146-147; 64, с. 215-220]. У разі загального недорозвитку мовлення ІІІ рівня (ЗНМ ІІІ рівня) порушення зачіпають практично всі ланки мовленнєвої системи: спостерігаються обмеженість активного й пасивного словника, граматична несформованість, фонетико-фонематичні розлади, труднощі побудови розгорнутих висловлювань, недостатня мовленнєва ініціативність [20, с. 18-20; 28, с. 186-188; 35, с. 9-16; 46, с. 286-293; 51, с. 49-50].

За даними клініко-педагогічних класифікацій, діти із ЗНМ ІІІ рівня уже володіють фразовим мовленням, однак воно характеризується аграматизмами, спрощеною синтаксичною організацією, низьким рівнем зв'язності й виразності; ці діти відчувають труднощі у смисловому плануванні висловлювання, утриманні комунікативного завдання, використанні мовних засобів відповідно до ситуації спілкування [7, с. 37-39; 46, с. 286-289; 57, с. 128-130; 62, с. 239-243]. Водночас старший дошкільний вік є сенситивним періодом для становлення зв'язного мовлення, опанування різновидами монологу (опис, розповідь, міркування) та інтеграції мовленнєвих, когнітивних й емоційно-ціннісних процесів [32, с. 23-28; 39, с. 146-149; 48, с.

12-24]. Це зумовлює необхідність добору таких засобів логопедичного впливу, які одночасно активізують мовлення, підтримують емоційно-позитивне ставлення до мовленнєвої діяльності та закорінюють її у культурно-ціннісний контекст.

У цьому аспекті особливу увагу привертає фольклор, а передусім – казка як базова форма казкового наративу. Усна народна творчість традиційно виконує для дитини функції засобу соціалізації, морально-етичного виховання та мовленнєвої практики, що робить її природним ресурсом логопедичного впливу [4, с. 99-100; 5, с. 27-44; 21, с. 311-313; 47].

Український дитячий фольклор – колискові, забавлянки, лічилки, прислів'я, загадки, казки, дитячі пісеньки – є цілісною системою мовленнєвих текстів, у яких закодовано мовні норми, цінності, моделі взаємодії та зразки культурно прийнятної поведінки [4, с. 99-100; 5, с. 5-14; 21, с. 311-315]. Дослідники наголошують, що фольклорні тексти відзначаються ритміко-мелодичною організацією, повторюваністю структур, яскравою образністю та емоційною насиченістю; саме ці характеристики створюють максимально сприятливі умови для засвоєння нових слів, виразів, граматичних моделей та інтонаційних схем [17, с. 136-138; 23, с. 311-313; 34, с. 185-186; 56, с. 125-127].

Казка у структурі фольклору посідає особливе місце як жанр, що поєднує сюжетність, символічність і високий емоційний потенціал. Українські та зарубіжні дослідження показують, що народні й літературні казки сприяють розвитку зв'язного мовлення, уяви, мислення, емоційно-вольової сфери, формують у дітей здатність до сюжетно-рольового моделювання життєвих ситуацій [2, с. 28-30; 14, с. 135-136; 31; 39; 45, с. 654-656; 67; 69, p. 213-216].

З наукового погляду казка розглядається як текст із чіткою композицією (експозиція – зав'язка – розвиток дії – кульмінація – розв'язка), виразно окресленими героями та повторюваними сюжетними ходами, що створює для дитини прозорий каркас для побудови власного висловлювання [14, с. 135-137; 39, с. 147-149; 69, p. 214-216]. Повторювані формули початку й завершення, сталі епітети, паралельні конструкції, римовані фрагменти виступають

природними опорами для розвитку мовленнєвої пам’яті, мовленнєвого слуху, інтонаційної виразності [4, с. 99-100; 17, с. 136-139; 53, с. 127-129].

На цьому тлі казковий наратив можна трактувати як цілеспрямовано організовану систему казкових текстів, образів і сюжетів, що використовуються педагогом-логопедом для розв’язання конкретних корекційно-розвивальних завдань – від автоматизації звуків до формування зв’язного монологічного мовлення та комунікативної компетентності [1, с. 79-81; 16; 25, с. 28-31; 40, с. 131-132].

У структурі мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку виділяють фонетико-фонематичний, лексичний, граматичний, зв’язний (монологічний і діалогічний) та прагматико-комунікативний компоненти [32, с. 18-23; 35; 48; 64, с. 215-230]. Для дітей із ЗНМ ІІІ рівня характерні:

– *фонетико-фонематичні порушення* – спотворення, заміни, пропуски звуків, труднощі диференціації фонем;

– *лексична обмеженість* – зменшений обсяг активного словника, неточність уживання слів, утруднення в доборі адекватних номінацій;

– *граматична несформованість* – порушення узгодження, керування, спрощені синтаксичні структури;

– *недостатня сформованість зв’язного мовлення* – труднощі у виділенні головної думки, побудові послідовної розповіді, використанні засобів зв’язку між реченнями;

– *комунікативні труднощі* – знижена ініціативність у спілкуванні, труднощі утримання теми, переключення між ролями слухача й мовця [20, с. 18-22; 28, с. 186-189; 46, с. 286-293; 51; 57, с. 128-130; 62; 63, с. 107-110].

Дані спеціальних досліджень свідчать, що систематична робота з фольклорно-казковим матеріалом сприяє покращенню показників усіх перелічених компонентів. Зокрема, заняття на основі казки й малих фольклорних жанрів позитивно впливають на:

– *словник* – за рахунок введення тематично згрупованої лексики, метафоричних означень, синонімічних рядів [13, с. 251–253; 31, с. 156–158; 33, с. 296–297; 62, с. 243–247];

– *граматичну будову мовлення* – через тренування моделей узгодження, керування, вживання часових і просторових відношень у контексті казкового сюжету [18, с. 148-150; 21, с. 311-313; 57, с. 128-130];

– *фонетико-фонематичний розвиток* – завдяки скоромовкам, лічилкам, ритмізованим фрагментам казок, що вимагають чіткої артикуляції й слухової диференціації схожих за звучанням слів [17, с. 136-141; 34, с. 185-187; 66, с. 258-260];

– *монологічне й діалогічне мовлення* – у процесі переказу, драматизації, інсценізації та творчого моделювання казкових історій [6, с. 20-23; 14, с. 135-137; 31; 42, с. 110-113; 65].

Показово, що в роботах М. Кляп, О. Лактіонової, М. Черненко, В. Шаповал зафіксовано статистично значущу позитивну динаміку розвитку словника, граматичної правильності та зв’язності мовлення в дітей із ЗНМ ІІІ рівня саме за умов поєднання традиційних логопедичних вправ із систематичним використанням фольклорних і казкових текстів [20, с. 18-22; 28; 62, с. 243-247; 63, с. 107-110]. Дослідження О. Морохії та Т. Московченко доповнюють ці дані, наголошуючи на зростанні рівня образності мовлення, здатності до метафоризації та емоційної виразності внаслідок цілеспрямованої роботи з казкою у дітей із ЗНМ [36; 37].

У сучасних підходах казка розглядається не лише як художній текст, а як *казковий наратив* – послідовність смислових подій, образів і стосунків, через які дитина опановує досвід взаємодії зі світом та засвоює мовні засоби опису цього досвіду. У межах казкотерапії цей наратив цілеспрямовано конструюється й використовується як інструмент психологічного й педагогічного впливу [1, с. 79-81; 19, с. 176-179; 25, с. 28-31; 40, с. 131-132; 59].

Українські дослідження (Т. Павлюк, В. Тишкун, І. Пасічник, Д. Хрипун, О. Ляшенко) демонструють, що казкотерапевтичні програми, адаптовані до потреб дітей із ЗНМ, сприяють зростанню мотивації до мовленнєвої діяльності, зниженню тривожності, формуванню здатності вербалізувати власні емоції та переживання, а також підвищенню якості монологічного мовлення [40, с. 131-132; 41; 52; 60, с. 217-219]. Психологічні праці, присвячені казкотерапії як методу впливу на особистість, підтверджують її ефективність у розвитку саморегуляції, уяви, емпатії, що опосередковано посилює мовленнєвий розвиток дитини [84, с. 25-30; 85, с. 41-44].

Міжнародні дослідження також підкреслюють терапевтичний потенціал казкових наративів. Зокрема, A. S. Masri, Z. S. Al-Dabbagh, A. M. Bakr описують використання терапевтичних казок у роботі з дітьми, які зазнали психотравмуючих подій, зазначаючи позитивні зміни в емоційній сфері та комунікативній поведінці [89]. O. Monke обґрунтовує доцільність поєднання казкотерапії й тілесно-орієнтованих практик для підтримки дітей з підвищеною тривожністю, що також створює додатковий ресурс для активізації мовлення в безпечному, ігровому форматі [90, p. 7-20].

Ці дані важливі для логопедичної практики, оскільки дозволяють розглядати казковий наратив як *мультифункціональний* **засіб**, що одночасно:

– забезпечує мовленнєвий тренінг (лексика, граматика, зв’язність, виразність);

– створює емоційно-безпечний простір, у якому дитина може «приміряти» нові ролі й способи самовираження;

– слугує «мостом» між індивідуальними переживаннями дитини та культурними смислами, закладеними в традиції [16, с. 489-493; 42, с. 110-113; 67; 71].

Теоретико-методологічна база використання казкового наративу у розвитку мовлення дітей із ЗНМ ІІІ рівня спирається на низку взаємопов’язаних підходів:

1. *Культурно-історичний підхід* (Л. Виготський та його послідовники), у межах якого фольклор і казка розглядаються як культурні інструменти розвитку вищих психічних функцій. Через опосередкування культурними знаками (словом, образом, символом) дитина опановує нові способи мислення й мовлення; казка в цьому контексті виступає «зоною найближчого розвитку» для формування мовленнєвих дій більш високого рівня [5, с. 27-44; 21, с. 311-315; 42, с. 110-113].

2. *Особистісно орієнтований і гуманістичний підходи*, які наголошують на необхідності врахування індивідуального досвіду дитини, її емоційного стану, потреб у безпеці та прийнятті. Казка створює можливість проектувати власні переживання на образи героїв, опрацьовувати складні ситуації у символічній формі, що особливо важливо для дітей із мовленнєвими порушеннями, які не завжди можуть прямо вербалізувати свої переживання [18, с. 148-150; 32, с. 45-52; 84, с. 25-30].

3. *Діяльнісний і ігровий підходи*, згідно з якими розвиток відбувається в активній діяльності, насамперед – у грі. Інсценізація казок, театралізовані ігри, рольові вправи, побудовані на казковому сюжеті, створюють ситуації, у яких мовлення виступає реальним засобом взаємодії, а не лише об’єктом тренування [25, с. 28-31; 42, с. 110-113; 43, с. 129-131; 68, p. 49-52].

4. *Компетентнісний підхід,* що передбачає формування не окремих мовленнєвих навичок, а узгодженої системи компетентностей: мовленнєвої, комунікативної, соціальної, емоційно-ціннісної. Казковий наратив дозволяє інтегрувати завдання з розвитку мовлення з формуванням моральних цінностей, досвіду співпраці, уміння розв’язувати конфлікти ненасильницькими способами [21, с. 313-315; 44, с. 25-27; 86, p. 104-108].

5. *Наративний підхід*, у межах якого особливу увагу приділяють умінню дитини будувати зв’язні історії про себе і світ. Робота з казкою розглядається як попередній рівень формування власних життєвих наративів: дитина навчається структурувати події, виділяти причини й наслідки, визначати мотиви персонажів, вживати засоби когезії (займенники,

сполучники, лексичні повтори тощо) [39, с. 146-149; 45, с. 654-656; 69, p. 213-216; 71]. Саме це є ключовим для подальшого розвитку монологічного мовлення дітей із ЗНМ ІІІ рівня.

Зазначені підходи конкретизуються через логопедичні принципи побудови корекційного процесу: системність і поетапність роботи (від опори на готовий казковий текст до формування власних висловлювань), наступність і врахування вікових можливостей, інтеграція мовленнєвих завдань у реальні для дитини види діяльності (гра, спілкування, творчість), опора на сильні сторони (інтерес до казки, образного матеріалу, рухливої гри) [32, с. 45-52; 35, с. 45-60; 48; 61, с. 164-166].

Спираючись на проаналізовані джерела, доцільно виокремити кілька ключових дидактичних функцій казкового наративу в логопедичній роботі:

1. *Моделювальна функція* – казка створює зручні моделі ситуацій спілкування, які можна програвати в безпечному форматі гри. Через діалог героїв, їхні висловлювання й дії діти навчаються типових мовленнєвих формул привітання, прохання, відмови, вибачення, аргументації тощо [39, с. 146-149; 43, с. 129-131; 49, с. 654-656].

2. *Лексико-граматична функція* – казкові тексти слугують матеріалом для засвоєння тематичної лексики (характеристики персонажів, дії, просторово-часові відношення), граматичних конструкцій, морфологічних форм. Повторюваність структур у казці полегшує формування автоматизованих мовленнєвих моделей [13, с. 251-253; 18, с. 148-150; 33; 57, с. 128-130].

3. *Фонетико-просодична функція* – за рахунок ритмічно організованих фрагментів, рим, повторів, звуконаслідувань казка створює сприятливий ґрунт для корекції звуковимови, розвитку фонематичного слуху, формування інтонаційної виразності [17, с. 136-141; 34, с. 185-187; 52; 66, с. 258-260].

4. *Комунікативно-мотиваційна функція* – захопливий сюжет, емоційна напруга, можливість «бути героєм» забезпечують внутрішню мотивацію дитини до участі у мовленнєвій діяльності, що особливо важливо для дітей із

ЗНМ, у яких часто спостерігається уникання мовлення як діяльності, що виявляє їх труднощі [6; 31, с. 156-159; 42, с. 110-113; 54, с. 165-167].

5. *Ціннісно-смислотворча функція* – казка вводить дитину у світ моральних норм, моделей доброї волі, співчуття, справедливості, відповідальності; таким чином мовлення наповнюється не лише формальними, а й смисловими й етичними вимірами [14, с. 135-137; 21, с. 313-315; 72].

Усе це підтверджує доцільність розгляду казкового наративу *як базового дидактичного ресурсу* в системі логопедичної допомоги дітям старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня.

Отже, аналіз сучасних вітчизняних і зарубіжних досліджень дозволяє стверджувати, що фольклор загалом і казка зокрема мають значний потенціал для комплексного розвитку мовлення в дітей дошкільного віку, а у випадку ЗНМ ІІІ рівня – стають однією з провідних ланок корекційно-розвивальної роботи [6, с. 20-24; 12, с. 64-70; 21; 31, с. 156-159; 54; 67, p. 72-79]. Використання казкового наративу забезпечує поєднання когнітивних, мовленнєвих, емоційно-ціннісних і соціально-комунікативних впливів, що відповідає вимогам компетентнісного, особистісно орієнтованого й культурно-історичного підходів у дошкільній освіті й логопедії [32, с. 45-52; 35, с. 45-60; 44, с. 25-27].

Теоретико-методологічне підґрунтя, окреслене в цьому підпункті, створює основу для подальшого розкриття специфіки казкового наративу як засобу розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня, а також для розроблення й апробації авторської логопедичної програми, спрямованої на підвищення рівня їх мовленнєвої компетентності. У наступних підрозділах буде деталізовано зміст, форми й методи застосування казки в логопедичній практиці та представлено емпіричну перевірку її ефективності.

1.2. Мовленнєві особливості дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня: структура порушень та корекційні орієнтири

Проблематика загального недорозвинення мовлення посідає центральне місце в сучасній логопедії, оскільки саме цей варіант мовленнєвого порушення є одним із найбільш поширених у дошкільному віці та характеризується системним ураженням усіх компонентів мовленнєвої діяльності при збереженому слухові й інтелекті дитини. У працях М. Шеремет, Л. Галкіної, К. Буцьких, О. Єрмакової загальне недорозвинення мовлення розглядається як комплексне, багаторівневе порушення формування фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної та зв'язної сторін мовлення, що охоплює як звукову, так і смислову організацію мовлення [3; 8; 11, с. 132; 35, с. 9-13; 64, с. 231]. Дослідники підкреслюють, що йдеться не про ізольований дефект окремої функції, а про системний збій становлення мовної системи в цілому на тлі нормотипового інтелектуального розвитку й збереженої слухової функції [35, с. 9-16; 46, с. 286-289; 48, с. 32].

У сучасних класифікаціях виокремлюють чотири рівні ЗНМ (I-IV), які відображають градацію тяжкості мовленнєвого дефекту та ступінь сформованості різних компонентів мовлення. Перші три рівні описано у працях Р. Левіної, четвертий – у дослідженнях Т. Філічевої; у вітчизняній логопедичній літературі ця градація уточнена й інтерпретована як основа для побудови диференційованих корекційних програм [35, с. 15-20; 46, с. 286-293; 64, с. 215-220]. III рівень ЗНМ розглядається як «перехідний» між грубими порушеннями ранніх рівнів і відносно збереженим мовленням при IV рівні: діти вже володіють розгорнутим фразовим мовленням, однак воно насичене аграматизмами, лексичними й фонетико-фонематичними помилками, відзначається низькою зв'язністю та недостатньою виразністю [20, с. 18-22; 28; 46, с. 286-293; 57, с. 128-130].

Етіологічні чинники ЗНМ, представлені у працях логопедів та нейропсихологів, пов'язані переважно з негативним впливом на центральну нервову систему дитини у пренатальний, натальний та ранній постнатальний періоди: тяжкі токсикози вагітності, гіпоксія, асфіксія, пологові травми,

інфекційні захворювання, вплив токсичних речовин тощо [7, с. 37-39; 35, с. 9-13; 64, с. 35-41]. Ці фактори зумовлюють органічно зумовлену недостатність роботи мозкових структур, що забезпечують мовлення, і призводять до вторинного недорозвитку ряду психічних процесів (уваги, пам'яті, просторово-часових орієнтувань, дрібної моторики), які тісно пов'язані з мовленнєвою діяльністю [32, с. 18-23; 48, с. 12-24]. Саме тому структура мовленнєвих порушень при ЗНМ ІІІ рівня відображає як первинний дефект мовної системи, так і вторинні прояви загальної психічної незрілості, що важливо враховувати під час планування корекційної роботи [35, с. 45-52; 61, с. 164-166].

На рівні змістової характеристики ЗНМ ІІІ рівня у наукових джерелах підкреслюється, що провідною є несформованість лексико-граматичної будови мовлення у поєднанні з фонетико-фонематичними порушеннями та недорозвиненням зв'язного мовлення. Лексичний компонент у дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня зазвичай характеризується обмеженим обсягом активного словника, переважанням слів побутової тематики, недостатньою представленістю слів, що позначають абстрактні ознаки, стани, якості, відношення між предметами [18, с. 148-150; 20, с. 18-22; 62, с. 239-243]. Діти часто неточно розуміють значення слів, змішують близькі за змістом лексеми, виникають вербальні парафазії, порушується вміння добирати узагальнювальні слова та здійснювати елементарну лексичну класифікацію [46, с. 289-291; 62, с. 243-247; 63, с. 107-110].

Такі особливості лексичного розвитку задають важливі корекційні орієнтири: необхідність цілеспрямованого збагачення словника за основними тематичними полями (довкілля, предметно-побутова сфера, емоційно-ціннісні стани), формування навичок смислового групування слів, розвитку чутливості до лексичних значень і їх відтінків, розширення репертуару мовленнєвих засобів для опису дій, якостей і взаємин персонажів. Саме казковий наратив, насичений образною лексикою й емоційно значущими ситуаціями, створює

природний контекст для реалізації цих завдань, що буде використано в авторській корекційній програмі [13, с. 251-253; 31, с. 156-159; 33, с. 296-298].

Граматична сторона мовлення дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня також зазнає суттєвого недорозвитку. Дослідження А. Кібець, Г. Коваленко, В. Усольцевої та інших авторів засвідчують, що у дітей спостерігаються численні аграматизми: порушення узгодження слів у роді, числі, відмінку, неправильне вживання відмінкових форм, труднощі у використанні прийменникових конструкцій, заміна морфологічних моделей менш складними, редукція словозмінних парадигм [18, с. 148-150; 25, с. 148-150; 57, с. 128-130]. Недостатньо сформованими є й операції морфологічного й синтаксичного конструювання: діти з труднощами утворюють похідні слова, рідко використовують складні речення, переважно обмежуючись простими, часто неповними структурами [20, с. 18-22; 46, с. 289-291].

У цьому контексті логопедична робота має орієнтуватися не лише на відпрацювання окремих граматичних форм, а й на формування граматичної системності: усвідомлення дитиною змін значення слова залежно від морфологічних показників, засвоєння продуктивних моделей словотворення, оволодіння елементарними синтаксичними схемами, що необхідні для побудови зв’язного висловлювання. Казкові тексти, структуровані за принципом повторюваних композиційних та синтаксичних конструкцій, можуть використовуватися як «рамка» для відпрацювання стабільних граматичних моделей у природному мовленнєвому потоці [14, с. 135-137; 39, с. 146-149; 53, с. 127-129].

Фонетична й фонематична сторони мовлення дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня характеризуються як кількісними, так і якісними порушеннями. У роботах Р. Козака, М. Кляпа та інших дослідників відзначається висока частота спотворень, замін, пропусків і змішувань звуків, нестійкість артикуляції, пом’якшена вимова, особливо щодо свистячих, шиплячих, африкатів, сонорів [20; 23, с. 467-469; 27, с. 21-24]. Недостатньо сформовані фонематичний слух, фонематичне сприймання, аналіз і синтез, що

проявляється в труднощах розрізнення близьких за звучанням слів, неправильному відтворенні звуко-складової структури слова, «ковтанні» закінчень, порушенні наголосу [48, с. 45-52; 50, с. 264-267].

Для корекційної практики це означає необхідність системної роботи над фонетико-фонематичною стороною мовлення з опорою на ритм, риму, інтонаційні та рухові компоненти. Ритмізовані фрагменти казок, примовки, лічилки, скоромовки, діалогічні репліки персонажів створюють умови для одночасного тренування артикуляційної моторики, фонематичного сприймання й просодії, інтегруючи мовленнєвий та моторний компоненти діяльності дитини [17, с. 136-141; 34, с. 185-187; 52; 66, с. 258-260].

Особливої уваги у структурі ЗНМ ІІІ рівня набувають порушення зв’язного мовлення. Дослідження О. Лактіонової, Л. Черненко, В. Шаповал, К. Гнашко показують, що діти цієї категорії мають суттєві труднощі як у діалогічному, так і в монологічному мовленні [9, с. 14; 28, с. 186-189; 62, с. 243-247; 63, с. 107-110]. На рівні діалогу у них відзначається низька ініціативність, труднощі в підтриманні теми, обмеженість реплік, потреба в постійній зовнішній стимуляції у вигляді запитань, підказок, оцінних суджень дорослого [39, с. 146-147; 47]. Монологічне мовлення формується уповільнено, характеризується фрагментарністю, переліком окремих предметів чи дій без виокремлення головної думки, порушеннями логічної послідовності подій, недостатнім використанням засобів зв’язку між реченнями, бідністю образних засобів [9, с. 14; 31, с. 156-159; 36; 37].

Ці особливості визначають ключові корекційні орієнтири для роботи над зв’язним мовленням: формування вміння будувати висловлювання за зразком і планом; навчання виділенню початку, середини й завершення історії; розвиток уміння визначати основну думку й причинно-наслідкові зв’язки між подіями; поступовий перехід від спільного складання розповіді з дорослим до самостійного продукування тексту. Казковий наратив у цьому контексті виступає як природне «поле» для тренування наративних умінь: дитина спершу засвоює структуру знайомих казок, потім вчиться переказувати їх,

модифікувати окремі епізоди, змінювати кінцівку, добудовувати «продовження» історії, а згодом – створювати власні казкові сюжети [14, с. 135-137; 39, с. 147-149; 45, с. 654-656; 71].

Не менш значущим є прагматико-комунікативний аспект порушень. Дошкільники із ЗНМ ІІІ рівня нерідко уникають мовленнєвої активності, демонструють підвищену тривожність у ситуаціях мовного контролю, недостатню впевненість у власних мовленнєвих можливостях. Це знижує ефективність традиційних «тренувальних» форм роботи та підсилює вимогу до створення емоційно безпечного, мотиваційно насиченого середовища, у якому мовлення розглядається не як «сфера помилок», а як природний інструмент гри й творчості [35, с. 45-52; 50, с. 264-269; 60, с. 217-219]. Казкотерапевтичні й фольклорно орієнтовані програми, що поєднують мовленнєві, емоційні й соціально-комунікативні завдання, виявляються особливо продуктивними в роботі саме з такими дітьми [40; 52; 59].

Узагальнюючи викладене, можна констатувати, що мовленнєві особливості дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня проявляються у комплексному недорозвитку лексичної, граматичної, фонетико-фонематичної та зв’язної сторін мовлення на тлі відносно збереженого розуміння побутового мовлення та нормотипового інтелектуального розвитку. Структура порушень у цій групі дітей задає чіткі корекційні орієнтири: збагачення та систематизацію словника, формування граматичної системності, розвиток фонетико-фонематичних процесів, цілеспрямовану роботу над діалогічним і монологічним зв’язним мовленням в умовах емоційно підтримувального та культурно насиченого середовища. Саме казковий наратив, інтегрований у логопедичний процес, розглядається у нашому дослідженні як провідний засіб реалізації цих орієнтирів, що зумовлює подальше теоретичне й практичне обґрунтування авторської корекційної програми.

1.3. Казка як інструмент логопедичного впливу: функції, механізми дії та можливості використання при ЗНМ

У попередніх підпунктах було показано, що загальне недорозвинення мовлення III рівня зумовлює системні порушення всіх компонентів мовлення – фонетичного, фонематичного, лексичного, граматичного, зв'язного, а також зниження мовленнєвої активності й комунікативної ініціативи дитини. Це ставить перед логопедом завдання добору таких засобів корекційного впливу, які одночасно діятимуть і на мовну систему, і на мотиваційно-емоційну сферу, і на пізнавальні процеси. Саме до таких інтегративних засобів належить народна та авторська казка, що на перетині фольклору, дитячої літератури, психології розвитку й логопедії постає як потужний інструмент формування та відновлення мовленнєвої діяльності [21; 39; 45; 58; 69].

Загалом у педагогічній та психологічній літературі казка розглядається як поліфункціональний феномен, що виконує морально-виховну, естетичну, національно-ідентифікаційну, терапевтичну, когнітивно-розвивальну й мовленнєву функції [21; 39; 55; 67; 69; 72; 84]. Дослідники підкреслюють, що казковий текст задає дитині зразки соціально прийнятної поведінки, моделі морального вибору, збагачує емоційний досвід, одночасно виступаючи джерелом нових слів, граматичних конструкцій, типових комунікативних ситуацій і формул мовленнєвої взаємодії [45, с. 654-658; 53; 67]. Для дітей із порушеннями мовлення, зокрема із ЗНМ, важливо, що казка поєднує навчально-мовленнєві завдання з високою ігровою та емоційною привабливістю, що знижує тривожність і опір щодо корекційних впливів [40; 52; 59; 60].

Функції казки у логопедичній роботі з дітьми із ЗНМ доцільно розглядати в декількох взаємопов'язаних площинах. По-перше, це лінгвістично-розвивальна функція: казка є джерелом автентичної, контекстуально вмотивованої лексики, синтаксичних структур, стилістичних засобів, які дитина засвоює в природному мовленнєвому потоці [31; 33; 45; 53; 58; 71]. По-друге, когнітивно-організувальна: казковий сюжет структурований послідовністю подій (експозиція – зав'язка – кульмінація – розв'язка), що

сприяє формуванню операцій аналізу, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв’язків, виділення головного й другорядного – тих самих операцій, які лежать в основі зв’язного мовлення [42; 67; 71]. По-третє, емоційно-регулятивна та психотерапевтична: казкові образи дозволяють дитині пережити й «пропрацювати» власні страхи, тривоги, агресивні імпульси у безпечній символічній формі, знижуючи внутрішню напругу, що часто супроводжує мовленнєві порушення [55; 59; 84; 85; 89]. По-четверте, соціально-комунікативна: казка моделює типові ситуації міжособистісної взаємодії, вчить просити про допомогу, домовлятися, відстоювати власну позицію, співчувати іншому, що важливо для дітей із зниженим комунікативним досвідом через мовленнєвий дефект [69; 72; 87; 90].

Механізми дії казки як логопедичного інструменту можна описати через кілька ключових параметрів. Насамперед, це наративний механізм: сюжет, що розгортається, утримує увагу дитини, стимулює антиципацію («що буде далі?»), спонукає до прогнозування й вербалізації власних версій розвитку подій. У процесі обговорення сюжету логопед має змогу цілеспрямовано організовувати мовленнєву активність дітей із ЗНМ – ставити запитання, спонукати до аргументації, порівняння, оцінки вчинків персонажів, тобто формувати різні типи висловлювань (опис, розповідь, міркування) [40; 41; 45; 71].

Другий важливий механізм – поєднання повторюваності й варіативності. Для більшості народних казок характерні постійні формули початку й закінчення, повтори сюжетних ходів, кумулятивні ланцюжки, які, з одного боку, створюють відчуття передбачуваності, а з іншого – дозволяють дитині «входити» в усталені мовні структури й поступово модифікувати їх. Завдяки цьому діти із ЗНМ можуть спочатку відтворювати готові синтаксичні моделі, а потім навчатися замінювати окремі слова, фрагменти тексту, перебудовувати послідовність подій, що слугує містком від репродуктивного до продуктивного мовлення [31; 33; 45; 58; 75].

Третій механізм – образно-символічний. Казка подає життєві конфлікти й труднощі у закодованій формі, через фігури героїв, випробувань, чарівних помічників. Така символізація дозволяє дитині дистанціюватися від власних переживань, одночасно знаходячи з ними проекційні відповідники (ідентифікація з позитивним героєм, переживання перемоги над «драконом» тощо). Саме ця властивість особливо активно використовується в казкотерапії, яка довела свою ефективність як у сфері психоемоційної підтримки, так і в розвитку мовлення дітей, зокрема дошкільників із ЗНМ [59, с. 185-187; 60, с. 217-219; 84; 85; 89; 90].

Четвертий механізм – інтеграція різних видів діяльності. Робота з казкою в логопедичній практиці майже ніколи не обмежується лише слуханням тексту; вона включає елементи мовленнєвої, ігрової, театралізованої, рухової, образотворчої діяльності. Дитина не просто «чує» казку, а й проговорює, розігрує її фрагменти, супроводжує репліки персонажів рухами, мімікою, малює ілюстрації, створює атрибути. Таке полісенсорне залучення сприяє кращому запам’ятовуванню мовного матеріалу й активізації всіх компонентів мовленнєвої системи – від артикуляційної моторики й фонематичного сприймання до лексико-граматичного оформлення висловлювань [17; 42; 54; 66; 68].

З огляду на структуру мовленнєвих порушень при ЗНМ ІІІ рівня, можливості казки як інструменту логопедичного впливу можна конкретизувати за окремими компонентами мовлення. На лексичному рівні казка забезпечує дитині широке поле для розширення активного словника: назви персонажів, предметів, дій, станів, якостей, просторово-часових відношень вводяться не в ізольованому вигляді, а в живому контексті подій [29; 33; 37; 45; 53; 58; 67]. Завдяки повторюваності описів, типових епітетів, стійких словосполучень діти засвоюють нові прикметники, прислівники, дієслова, мовні формули ввічливості, традиційні звертання, фразеологізми [42; 56; 69; 70].

Для дошкільників із ЗНМ це особливо важливо, адже саме дефіцит відносно абстрактної, описової, оцінної лексики є однією з провідних проблем їхнього мовленнєвого розвитку. Вправи на добір означень до персонажів, пошук «характеристик» ситуації, переформулювання реплік героїв, складання казки від фразеологізму чи «чарівного слова» дозволяють цілеспрямовано формувати лексико-семантичні поля, зменшуючи кількість вербальних парафазій та неточних вживань слів [17; 42; 56].

На граматичному рівні казка надає готові моделі побудови речень і тексту. Типові для казок конструкції («жили-були», «іде він лісом…», «раптом з’явився…», «відтоді й донині…») можуть використовуватися як «каркаси» для вправ зі словозміни, словотворення, узгодження слів у роді, числі, відмінку, формування складніших синтаксичних структур. Дослідження показують, що включення казки до корекційних програм сприяє зниженню кількості аграматизмів, розширенню репертуару граматично правильних конструкцій, збільшенню частки складних речень у мовленні дітей із ЗНМ [18; 25; 31; 40; 46; 57; 58].

Зв’язне мовлення – діалогічне й монологічне – є тим компонентом, у якому потенціал казки особливо виразний. Робота над діалогічним мовленням здійснюється через інсценізацію казок, розігрування фрагментів за ролями, «інтерв’ю з персонажами», обговорення мотивів їхніх вчинків. Дитина вчиться ставити запитання, відповідати розгорнутими репліками, підтримувати тему, змінювати комунікативну позицію (від імені героя, від себе тощо) [31; 42; 52; 53; 66; 68]. Монологічне мовлення розвивається в процесі переказу, складання опису героя чи місця подій, добудови сюжету, створення власної казки на задану схему або серію ілюстрацій. У ряді досліджень засвідчено, що систематичне використання казок у логопедичній роботі покращує показники структурованості, логічності, послідовності дитячих розповідей, збільшує їх обсяг і змістову насиченість у дітей із ЗНМ III рівня [31; 33; 40; 41; 45; 58; 71].

Не менш вагомі можливості казка відкриває для корекції фонетико-фонематичної та просодичної сторін мовлення. Так звані логоказки

(артикуляційні, пальчикові, фонетичні, лексико-граматичні) інтегрують у сюжет елементи артикуляційної гімнастики, вправи на мовленнєве дихання, диференціацію звуків, тренування фонематичного слуху й аналізу [23; 48; 58; 60; 66; 68]. Ритмізовані текстові фрагменти, повторювані звукосполучення, скоромовки, що вбудовані в казку, створюють природні умови для автоматизації та диференціації звуків у мовленнєвому потоці, а не лише в ізольованих вправах [50; 56; 66]. Театралізація й декламування казок, спів пісень персонажів, ритміко-речитативні форми подачі тексту сприяють розвитку інтонаційної виразності, темпо-ритмічної організації мовлення, варіативності наголосу й паузації, що є суттєво порушеним у багатьох дітей із ЗНМ [52; 55; 66].

Окремий вимір можливостей казки пов’язаний із психоемоційною сферою й мотивацією до мовлення. Діти із ЗНМ нерідко мають досвід повторюваних неуспіхів у ситуаціях мовленнєвої взаємодії, що формує у них занижену самооцінку, уникання мовленнєвих контактів, підвищену тривожність. Казковий простір, де герой, долаючи труднощі, зрештою перемагає, створює для дитини модель позитивного подолання власних труднощів; ідентифікація з персонажем підсилює відчуття «я можу» [69; 84; 85; 87; 90]. Психотерапевтичні й підтримувальні функції казки, що активно описуються у сучасних дослідженнях, особливо важливі для логопедичної роботи з дітьми, у яких мовленнєве порушення поєднується з емоційною уразливістю, тривожністю, агресивністю чи сором’язливістю [59; 84; 89; 90].

Узагальнюючи, казку можна розглядати як багатовимірний інструмент логопедичного впливу, що:

– забезпечує контекст для цілеспрямованого розвитку всіх компонентів мовленнєвої системи;

– інтегрує мовленнєві, когнітивні, емоційні та соціально-комунікативні завдання;

– опирається на природну для дитини ігрову, образну й наративну форму діяльності;

– створює сприятливе емоційне тло для подолання мовленнєвих труднощів.

Саме тому в дослідженні, присвяченому корекції мовлення дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення ІІІ рівня, казка розглядається не як допоміжний, а як провідний засіб логопедичного впливу. Визначені функції та механізми її дії слугують теоретичним підґрунтям для розроблення та апробації авторської логоритмічної програми на основі казкового матеріалу, спрямованої на комплексне вдосконалення фонетико-фонематичної, лексико-граматичної та зв'язної сторін мовлення дітей із ЗНМ.

Висновки до розділу 1

У розділі 1 узагальнено, що загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) є складним системним порушенням, яке охоплює всі компоненти мовленнєвої діяльності (фонетичний, фонематичний, лексичний, граматичний, зв'язне та просодичне мовлення) за умови збереженого слуху й інтелектуального розвитку дитини [7; 37; 48; 50; 66]. ЗНМ ІІІ рівня у дошкільників кваліфікується як помірний ступінь мовленнєвої недостатності, що, однак, істотно ускладнює комунікацію, опанування програмового матеріалу й соціальну адаптацію дитини [20; 22; 48]. Теоретико-методологічний аналіз дав змогу уточнити зміст базових понять, окреслити місце ЗНМ ІІІ рівня в сучасних логопедичних класифікаціях та підкреслити необхідність системного, компетентнісно орієнтованого і особистісно зорієнтованого підходів до корекційно-розвиткової роботи [34; 37; 63; 66].

Проаналізовано структуру мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня: недостатність словника, переважання іменників та дієслів за обмеженого використання прикметників і прислівників, неточність уживання слів, труднощі класифікації лексичних одиниць [20; 29; 64; 65]. Виявлено виражені порушення граматичної сторони мовлення. З'ясовано специфіку недорозвинення зв'язного діалогічного й монологічного мовлення

[11; 30; 32; 38; 45; 47]. Окремо окреслено порушення фонетичної та фонематичної сторін мовлення, що зумовлюють стійкі труднощі опанування мовлення та підготовки до навчання грамоти [25; 26; 37; 50]. Це дозволило сформулювати ключові корекційні орієнтири: комплексність логопедичного впливу, опора на збережені психічні функції, поєднання мовленнєвих, ігрових, емоційно-ціннісних та когнітивних завдань.

Проведений аналіз проблематики функціональних можливостей казки показав, що народна та авторська казка є потужним інструментом логопедичного впливу, здатним одночасно розвивати всі компоненти мовлення дитини із ЗНМ – від словника та граматичного ладу до зв'язного, фонетично й просодично виразного мовлення [2; 13; 16; 31; 33; 41; 44; 47; 55; 60-62]. Виокремлено основні функції казки у роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями: мовленнєворозвивальну (збагачення словника, засвоєння граматичних структур, формування діалогічних і монологічних умінь), корекційну (цільова робота над вимовою, фонематичними процесами, виразністю мовлення), когнітивну (розвиток мислення, уяви, уваги, пам'яті), виховну й психотерапевтичну (зниження тривожності, формування позитивного Я-образу, опрацювання емоційно значущих переживань) [10; 14; 18; 21; 27; 52; 57; 61; 69-78]. Показано, що ефективність казки зростає за умови використання спеціально сконструйованих логоказок, поєднання традиційних (читання, переказ, бесіда, драматизація) й інноваційних (зміна сюжету, створення власних казок, інтерв'ю з персонажем тощо) методів, а також інтеграції казкотерапевтичних технік у різні види діяльності дошкільника [1; 18; 21; 33; 42; 60; 67].

Отже, у розділі 1 теоретично й методологічно обґрунтовано доцільність використання казки як комплексного засобу корекційно-розвиткової роботи з дітьми дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня. Визначені мовленнєві особливості цієї категорії дітей, окреслені функції та механізми дії казки створюють підґрунтя для розроблення й емпіричної перевірки логопедичної програми на основі логоказок, що стане предметом наступного розділу дослідження.

РОЗДІЛ 2
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ

2.1. Діагностичний комплекс оцінювання мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня

Емпіричне дослідження ефективності казкового підходу у розвитку мовлення старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення ІІІ рівня (далі – ЗНМ ІІІ рівня) здійснювалося як другий (емпіричний) етап кваліфікаційної роботи й логічно продовжувало теоретико-методологічний аналіз, поданий у розділі 1. На цьому етапі було уточнено організаційні засади експерименту, визначено завдання кожного з його етапів, підібрано валідний і надійний діагностичний інструментарій, а також описано процедуру констатувального зрізу.

Емпірична база дослідження – ЗДО (ясла-садок) комбінованого типу № 10 «Попелюшка» Чернівецької міської ради. У дослідженні взяли участь 20 дітей старшого дошкільного віку (5-6 років) із логопедичним висновком «ЗНМ ІІІ рівня» за збереженого слуху та інтелектуального розвитку [37; 48; 53; 66]. До вибірки увійшли 12 хлопчиків і 8 дівчаток. На основі результатів первинної логопедичної діагностики та з урахуванням віку, статі, однорідності мовленнєвого дефекту діти були поділені на дві рівні за чисельністю групи: експериментальну (ЕГ, n=10) та контрольну (КГ, n=10). Розподіл мав характер умовно-рандомізованого: формуючи групи, ми прагнули до максимальної еквівалентності вихідних мовленнєвих показників, що мінімізує вплив зовнішніх чинників і дає змогу коректніше оцінити ефект упровадженої програми [34; 37; 63; 66].

Організація емпіричного етапу ґрунтувалася на принципах науковості, етичності, комплексності та поетапності. Було отримано інформовану згоду батьків (законних представників) дітей, узгоджено графік обстежень та занять із вихователями й учителем-логопедом, забезпечено дотримання комфортних умов проведення діагностики (невеликі підгрупи, достатній час, доброзичлива атмосфера).

Загальною метою емпіричного етапу було теоретично та практично перевірити ефективність спеціально організованої системи логопедичної роботи із використанням казкового матеріалу для розвитку мовлення старших дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня. Відповідно було визначено завдання трьох взаємопов'язаних етапів дослідження:

– *Констатувальний етап* – виявити вихідний рівень сформованості основних компонентів мовленнєвого розвитку (зв'язне діалогічне мовлення, зв'язне монологічне мовлення, лексична сторона мовлення – словотворча активність, здатність добирати синоніми й антоніми) у дітей ЕГ та КГ; забезпечити порівнюваність груп за ключовими показниками [34; 37; 48; 64; 65].

– *Формувальний етап* – реалізувати програмно-методичну систему логопедичної роботи з використанням казкового матеріалу в ЕГ, тоді як діти КГ продовжували відвідувати традиційні логопедичні заняття відповідно до чинних програм і рекомендацій спеціальної педагогіки й логопедії [37; 52; 63; 66]; забезпечити систематичність, наступність і ігрово-комунікативний характер впливу.

– *Контрольний етап* – здійснити повторну діагностику мовленнєвого розвитку дітей обох груп тим самим діагностичним комплексом, порівняти динаміку показників у межах кожної групи та між групами, інтерпретувати отримані зміни як результат (або відсутність результату) впливу казкової програми [34; 37; 52; 63].

Шляхами реалізації емпіричного етапу стали:

1. використання стандартизованих і апробованих у логопедичній практиці методик обстеження мовлення дітей дошкільного віку [34; 37; 63; 66];

2. поєднання кількісного (рівнева, бальна оцінка) та якісного (характеристика типових помилок, особливостей мовленнєвої поведінки дитини) аналізу;

3. застосування елементів формувального експерименту з контрольною групою;

4. інтерпретація результатів у контексті теоретичних положень про ЗНМ ІІІ рівня та корекційні можливості казки [16; 33; 37; 42; 47; 60; 61; 69–78].

Відповідно до результатів теоретичного аналізу в розділі 1, діагностичний комплекс був спрямований на оцінювання саме тих параметрів мовлення, які найчастіше виявляють недостатність у дітей із ЗНМ ІІІ рівня: зв'язності й структурної організації висловлювання, лексичного збагачення, словотворчої творчості, уміння добирати смислово споріднені та протилежні за значенням слова [20; 29; 34; 37; 48; 59; 64; 65]. До складу діагностичного комплексу увійшли п'ять методик:

1. *Методика «Володіння зв'язним мовленням» (С. Максименко)* – спрямована на виявлення стану розвитку зв'язного діалогічного мовлення, уміння дитини будувати розгорнуті висловлювання на основі зорового стимулу. Дітям пропонувалася сюжетна картинка «Зимові забави» (додаток А), за якою вони мали розповісти, що відбувається, хто зображений, що роблять персонажі тощо. Оцінювання здійснювалося за рівневою шкалою, яка відображає обсяг, структурну організованість та зв'язність висловлювання:

– декілька окремих, не пов'язаних між собою слів щодо зображеного – *низький рівень*;

– 5-6 коротких описових речень, що стосуються реальних подій на картинці, за умови часткової зв'язності – *середній рівень*;

– 7-8 розгорнутих речень з деякими деталями, які виходять за межі сюжету, але не порушують його логіки, – *достатній рівень*;

– розгорнута, структурована розповідь, у якій сюжет картинки інтегрується з власним досвідом дитини, – *високий рівень* [34; 37; 66].

2. *Методика «Обстеження зв'язного мовлення» (В. Макарова)* – використовувалася для оцінювання рівня розвитку зв'язного монологічного мовлення. Стимульний матеріал подавався у словесній (незнайома казка або коротка розповідь) і наочній (сюжетна картинка) формах [34]. На першому етапі дитина слухала текст і після цього переказувала його; на другому – складала самостійну розповідь за картинкою. Аналіз здійснювався за низкою показників: розуміння змісту й правильність формулювання основної думки; послідовність і структурна організація переказу; особливості лексики (повнота й точність відтворення, використання власних засобів виразності); граматичне оформлення (простота/складність речень, наявність аграматизмів); плавність мовлення (тривалість пауз); ступінь самостійності (кількість і характер підказок дорослого). Кожен із показників оцінювався в балах, сумарний показник варіювався від 0 до 12.

– 12 балів – *високий рівень* розвитку зв'язного монологічного мовлення;

– понад 6 балів – *середній рівень*;

– менше 6 балів – *низький рівень* [34, с. 33; 37; 66].

3. *Методика «Визначення умінь вигадувати нові слова» (В. Макарова)* – була спрямована на оцінювання словотворчої активності та лексичної креативності дітей, що є важливою складовою розвитку лексико-семантичної сторони мовлення [29; 34; 64]. Дитині пропонувалося вигадати назву казкового міста, де «всім весело», а також кличку цуценяті з довгими вухами, пояснити, чому героя назвали певним словом, що означає, наприклад, вигадане слово «Веселун», як вона розуміє слово «нарукавник» тощо. Оцінювалися самостійність виконання завдання, різноманітність словотворчих засобів (суфіксація, композиція, метафоризація тощо) та розуміння мотивованості нового слова:

– 8-10 балів – *високий рівень* (дитина самостійно пропонує декілька варіантів нових слів, упевнено пояснює їх значення);

– 4-7 балів – *середній рівень* (виконує завдання з частковою допомогою дорослого, потребує наводних запитань, але загалом розуміє етимологію запропонованих слів);

– 0-3 бали – *низький рівень* (відмовляється від завдання або не може утворити нове слово й пояснити його значення навіть за підказки) [34; 37].

4. *Методика «Підбір синонімів» (В. Макарова)* – дала змогу оцінити сформованість здатності добирати синоніми й опосередковано – обсяг активного словника [34; 64; 65]. Дитині пропонувалися 10 слів-стимулів (додаток В), до кожного з яких необхідно було підібрати одне або декілька слів зі схожим значенням. За кожен коректний синонім нараховувався 1 бал.

– 8-10 балів – *високий рівень*;

– 4-7 балів – *середній рівень*;

– 0-3 бали – *низький рівень* сформованості відповідної здатності [34; 37].

5. *Методика «Добір антонімів. Закінчити речення» (на основі розробок Л. Трофіменко та сучасних логопедичних рекомендацій)* – застосовувалася для оцінювання вміння добирати антоніми та розуміння семантичних протиставлень, що є показником диференційованості лексико-семантичних зв'язків [34; 37; 63; 66]. Дитині пропонувалися 5 незакінчених речень, у яких потрібно було підібрати слово з протилежним значенням (додаток Г). За кожну правильну відповідь нараховувалося 2 бали:

– 8-10 балів – *високий рівень*;

– 5-7 балів – *середній рівень*;

– 0-4 бали – *низький рівень* сформованості вміння добирати антоніми.

Усі методики проводилися індивідуально, у знайомому для дитини приміщенні логопедичного кабінету або групової кімнати, в першій половині дня, з урахуванням працездатності та емоційного стану дошкільника [34; 37; 63]. Обстеження кожної дитини відбувалося в кілька коротких підходів, щоб

уникнути перевтоми й зниження мотивації. Вербальні реакції фіксувалися у протоколах у повному або скороченому вигляді, що дозволило надалі поєднати кількісний аналіз із якісною характеристикою особливостей мовлення.

На констатувальному етапі зазначений діагностичний комплекс був повністю застосований як до дітей ЕГ, так і до дітей КГ. Це дало змогу:

– описати вихідний профіль мовленнєвого розвитку кожної дитини й груп у цілому;

– переконатися у переважанні низького рівня розвитку зв'язного діалогічного й монологічного мовлення та лексичної сторони мовлення в обох групах;

– підтвердити відсутність статистично значущих розбіжностей між ЕГ та КГ на старті експерименту, що є передумовою коректної оцінки подальшої динаміки під впливом казкової програми.

Таким чином, у пункті 2.1 було сформовано й описано комплексний діагностичний інструментарій, що забезпечує цілісну оцінку основних компонентів мовленнєвого розвитку старших дошкільників із ЗНМ III рівня та слугує базою для подальшого формувального впливу й аналізу його результатів. У наступному підпункті буде розкрито зміст програмно-методичної системи логопедичної роботи із використанням казкового матеріалу, спрямованої на цілеспрямоване покращення виявлених мовленнєвих дефицитів.

2.2. Особливості мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня

Констатувальний етап був спрямований на виявлення вихідного рівня розвитку основних компонентів мовлення старших дошкільників із ЗНМ III рівня в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах за допомогою діагностичного комплексу, описаного у підпункті 2.1. Отримані дані дали

змогу охарактеризувати структуру мовленнєвих порушень та переконатися у порівнюваності груп перед упровадженням корекційно-розвивальної програми [34; 37; 63; 66].

Рівень розвитку зв'язного діалогічного мовлення (методика «Володіння зв'язним мовленням» С. Максименко). За методикою С. Максименка було проаналізовано обсяг, послідовність і зв'язність висловлювань дітей за сюжетною картинкою. Для зручності представлення даних дітей кодували як Е1–Е10 (ЕГ) та К1–К10 (КГ).

Експериментальна група. На констатувальному етапі більшість дітей ЕГ продемонстрували низький рівень розвитку діалогічного мовлення: висловлювання обмежувались окремими, не пов'язаними між собою словами або односкладними фразами. Лише одна дитина у цій групі досягла середнього рівня, будуючи 5 коротких, відносно послідовних речень описового характеру.

Таблиця 2.1

Розподіл дітей ЕГ за рівнями розвитку зв'язного діалогічного мовлення (методика С. Максименко, констатувальний етап) (n=20)

Код дитини	Рівень розвитку зв'язного діалогічного мовлення
Е1	низький
Е2	низький
Е3	низький
Е4	середній
Е5	низький
Е6	низький
Е7	низький
Е8	низький
Е9	низький

Код дитини	Рівень розвитку зв’язного діалогічного мовлення
Е10	низький

Таким чином, 90 % дітей ЕГ мали низький рівень і лише 10 % – середній.

Контрольна група. У КГ результати виявилися дещо кращими, однак загальна картина залишалася подібною: більшість дітей давали фрагментарні, малозв’язні висловлювання, а окремі респонденти – лаконічні, але структуровані описи.

Таблиця 2.2.

Розподіл дітей КГ за рівнями розвитку зв’язного діалогічного мовлення (методика С. Максименко, констатувальний етап) (n=20)

Код дитини	Рівень розвитку зв’язного діалогічного мовлення
К1	низький
К2	низький
К3	середній
К4	низький
К5	низький
К6	низький
К7	середній
К8	низький
К9	низький
К10	низький

Отже, у КГ 80 % дітей мали низький рівень, а 20 % – середній.

Порівняльний аналіз. На стовпчиковій діаграмі (рис. 2.1) наочно видно, що в обох групах домінує низький рівень розвитку зв'язного діалогічного мовлення. Водночас у КГ частка дітей із середнім рівнем дещо вища (20 % проти 10 %), однак ці відмінності не змінюють загальної характеристики вихідного стану: більшість старших дошкільників із ЗНМ III рівня потребують цілеспрямованої корекційної підтримки у формуванні діалогічного мовлення.

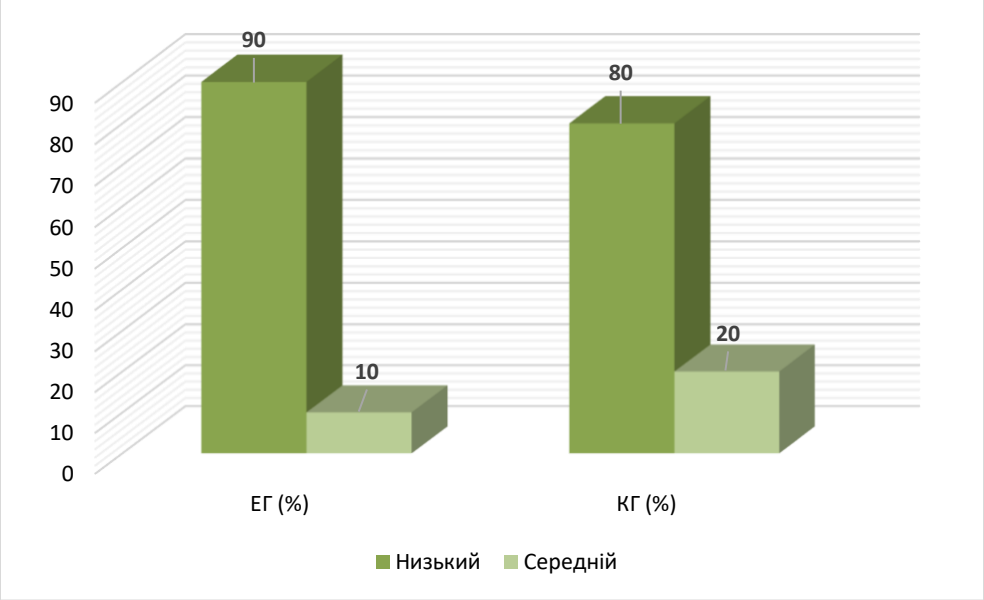

Рисунок 2.1. Рівні розвитку діалогічного мовлення у дітей (констатувальний етап) (n=20)

Рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення (методика «Обстеження зв'язного мовлення» В. Макарової). Оцінювання монологічного мовлення здійснювалося за результатами переказу слуханого тексту та складання розповіді за картинкою.

Експериментальна група. Усі діти ЕГ продемонстрували низький рівень монологічного мовлення: переказ був уривчастим, часто неповним, зі спрощеною структурою, а самостійне складання розповіді супроводжувалося значними труднощами (часті паузи, потреба у допоміжних питаннях, обмежений словниковий запас).

Таблиця 2.3.

Показники розвитку зв’язного монологічного мовлення в дітей ЕГ (методика В. Макарової, констатувальний етап)

(n=20)

Код дитини	Сумарний бал	Рівень розвитку зв’язного монологічного мовлення
Е1	4	низький
Е2	5	низький
Е3	3	низький
Е4	4	низький
Е5	5	низький
Е6	3	низький
Е7	4	низький
Е8	5	низький
Е9	4	низький
Е10	3	низький

Усі показники знаходяться в інтервалі менше 6 балів, що відповідає низькому рівню.

Контрольна група. У КГ переважали також низькі показники, проте одна дитина продемонструвала відносно кращий рівень організації монологу (більш повний переказ, краща послідовність, менше пауз).

Таблиця 2.4.

Показники розвитку зв’язного монологічного мовлення в дітей КГ (методика В. Макарової, констатувальний етап)

(n=20)

Код дитини	Сумарний бал	Рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення
К1	5	низький
К2	4	низький
К3	5	низький
К4	4	низький
К5	7	середній
К6	5	низький
К7	5	низький
К8	4	низький
К9	4	низький
К10	5	низький

Таким чином, 90 % дітей КГ мали низький рівень розвитку монологічного мовлення, 10 % – середній.

Порівняльний аналіз. На діаграмі (рис. 2.2.) чітко відображається переважання низького рівня у двох групах (100 % – в ЕГ, 90 % – у КГ).

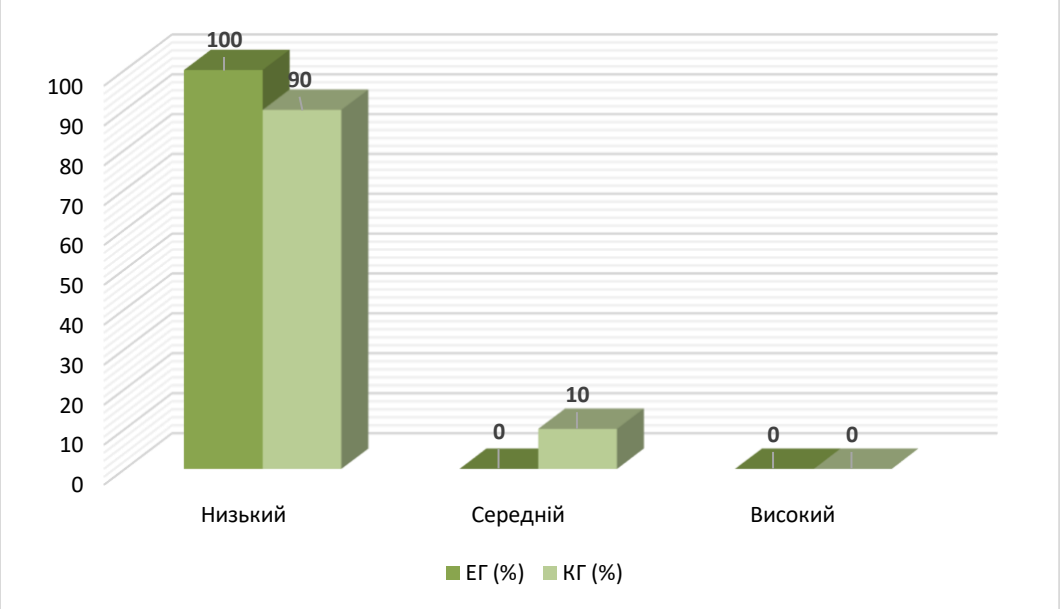

Рисунок 2.2. Рівні розвитку зв'язного монологічного мовлення у дітей (констатувальний етап) (n=20)

Незначна перевага КГ за рахунок однієї дитини із середнім рівнем свідчить про трохи кращий вихідний стан, але загалом обидві групи характеризуються недостатнім розвитком монологічного мовлення, що підтверджує релевантність вибору саме цього напряму корекційно-розвивальної роботи [34; 37; 64].

Сформованість уміння вигадувати нові слова (методика В. Макарової). Цей показник оцінює словотворчу активність, гнучкість лексичної системи та здатність дітей здійснювати операції варіювання семантики, що, відповідно до наукових джерел, є чутливими індикаторами мовленнєвих порушень при ЗНМ [29; 34; 59; 64]. Обмеженість словотворчих умінь у таких дітей зазвичай вказує на недостатній розвиток лексико-семантичних зв'язків, труднощі з узагальненням, вибором ознак і смисловим аналізом.

Експериментальна група. Перед аналізом таблиці (табл. 2.5.) слід зазначити, що діти ЕГ демонструють виразну недостатність словотворчої ініціативи. Під час обстеження спостерігалися типові для ЗНМ помилки: механічне повторення стимульних слів, нездатність утворити нові лексичні форми навіть за наявності зразка, труднощі з поясненням власних варіантів. Це свідчить про низьку когнітивну гнучкість та недостатню сформованість внутрішніх мовленнєвих операцій.

Таблиця 2.5.

Показники сформованості уміння вигадувати нові слова в дітей ЕГ (констатувальний етап)

(n=20)

Код дитини	**Сумарний бал**	**Рівень сформованості уміння вигадувати нові слова**
Е1	2	низький

Код дитини	Сумарний бал	Рівень сформованості уміння вигадувати нові слова
Е2	5	середній
Е3	1	низький
Е4	4	середній
Е5	2	низький
Е6	1	низький
Е7	3	низький
Е8	0	низький
Е9	2	низький
Е10	1	низький

У 80 % дітей (8 осіб) встановлено низький рівень словотворчої активності: діти здебільшого не справлялися з завданням або пропонували несформовані, випадкові варіанти без смислового обґрунтування. Лише 20 % (2 дитини) продемонстрували середній рівень, вигадуючи нові слова з опорою на підказки та частково пояснюючи їх значення. Такий розподіл вказує на недостатній розвиток лексико-семантичної системи та обмеженість операцій словотворення в більшості дітей ЕГ.

Контрольна група. Показники дітей КГ загалом вищі, що узгоджується з тим, що діти цієї групи мали дещо кращий вихідний рівень мовленнєвого розвитку. Перед аналізом таблиці (табл. 2.6.) варто підкреслити, що діти КГ демонстрували менше випадків повної відмови від відповіді, частіше пропонували варіанти, які формально відповідали структурі слова, проте не завжди мали чітку семантичну мотивацію.

Таблиця 2.6.

Показники сформованості уміння вигадувати нові слова в дітей КГ (констатувальний етап)

(n=20)

Код дитини	Сумарний бал	Рівень сформованості уміння вигадувати нові слова
К1	2	низький
К2	1	низький
К3	2	низький
К4	4	середній
К5	3	низький
К6	6	середній
К7	4	середній
К8	1	низький
К9	2	низький
К10	1	низький

У КГ низький рівень демонструють 70 % дітей (7 осіб), середній – 30 % (3 дитини). Порівняно з ЕГ, діти контрольної групи дещо частіше успішно створювали нові слова за допомогою експериментатора та намагалися пояснити їх зміст. Однак високий рівень словотворчих умінь відсутній в обох групах, що підтверджує загальну тенденцію значного недорозвитку лексико-семантичних операцій у дітей із ЗНМ ІІІ рівня.

Порівняльний аналіз. Стовпчикова діаграма (рис. 2.3.) відображає домінування низького рівня в обох групах за показником словотворчої активності за незначно кращої ситуації в КГ (30 % проти 20 % дітей із середнім рівнем). Високий рівень відсутній у двох групах, що свідчить про типову для ЗНМ ІІІ рівня недостатність лексичної креативності й підтверджує необхідність цілеспрямованої роботи зі збагачення лексичної системи та розвитку мовленнєвої творчості.

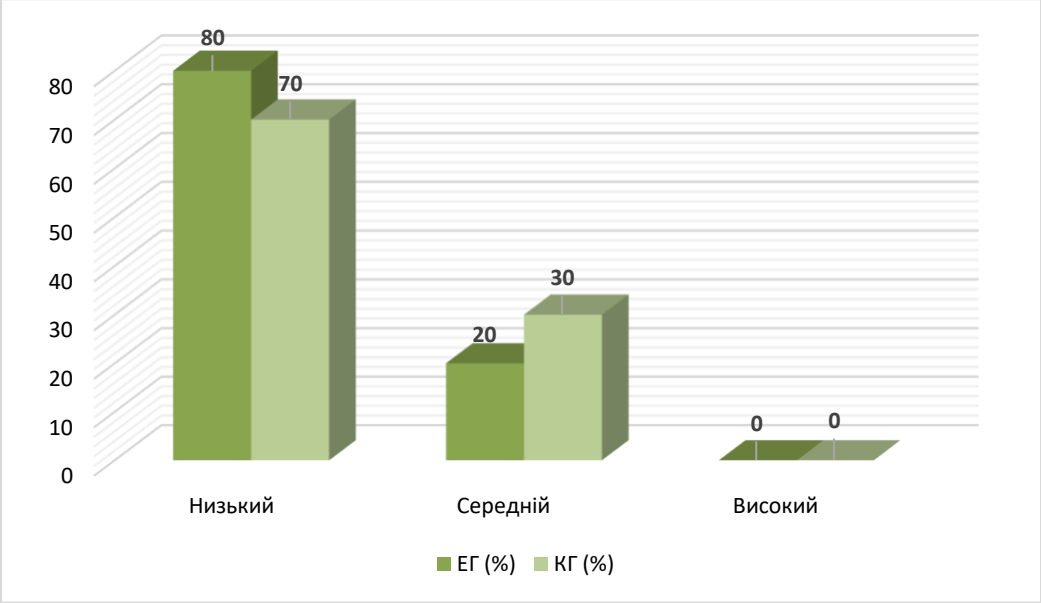

Рисунок 2.3. Рівні розвитку уміння вигадувати нові слова у дітей (констатувальний етап) (n=20)

Сформованість уміння добирати синоніми (методика В. Макарової). Уміння добирати синоніми є важливим індикатором лексико-семантичної зрілості, адже воно пов'язане з широтою активного словника, здатністю розрізняти смислові відтінки та оперувати варіативними лексичними засобами [34; 64; 65]. Для дітей із ЗНМ III рівня типові труднощі полягають у збідненості лексичних зв'язків, неавтоматизованості семантичного пошуку та недостатній сформованості операцій узагальнення, що й відображається в характері їхніх відповідей.

Експериментальна група. Перед аналізом таблиці (табл. 2.7.) слід зазначити, що діти ЕГ у процесі виконання завдання часто демонстрували типові для ЗНМ помилки: добір за формальною подібністю, повторення стимульного слова або пропозицію некоректних за значенням варіантів. У більшості випадків ініціація пошуку синонімів була утруднена, а відповіді – одноманітні та позбавлені семантичної точності.

Таблиця 2.7.

Показники сформованості уміння добирати синоніми в дітей ЕГ (констатувальний етап)

(n=20)

Код дитини	Кількість підібраних синонімів	Рівень сформованості уміння добирати синоніми
Е1	1	низький
Е2	4	середній
Е3	1	низький
Е4	2	низький
Е5	1	низький
Е6	1	низький
Е7	1	низький
Е8	1	низький
Е9	2	низький
Е10	1	низький

У 90 % дітей (9 осіб) зафіксовано низький рівень сформованості здатності добирати синоніми (1-2 слова на більшість стимулів), що свідчить про обмеженість активного словника та недостатню семантичну диференціацію. Лише одна дитина (10 %) досягла середнього рівня, підібравши 4 адекватні синоніми. Високий рівень не виявлено.

Контрольна група. На відміну від ЕГ, діти КГ частіше виявляли готовність до виконання завдання, відповідали швидше та демонстрували дещо ширший словниковий запас. Проте труднощі із семантичним узгодженням слів та обмеженість варіативності все ще залишаються типовими для більшості дітей цієї групи.

Таблиця 2.8.

Показники сформованості уміння добирати синоніми в дітей КГ (констатувальний етап) (n=20)

Код дитини	Кількість підібраних синонімів	Рівень сформованості уміння добирати синоніми
К1	2	низький
К2	2	низький
К3	2	низький
К4	4	середній
К5	2	низький
К6	5	середній
К7	2	низький
К8	2	низький
К9	2	низький
К10	2	низький

У КГ 80 % дітей (8 осіб) перебувають на низькому рівні, що підтверджує недостатню сформованість лексико-семантичних зв'язків. 20 % (2 дитини) демонструють середній рівень, добираючи 4-5 синонімів. Подібно до ЕГ, високий рівень сформованості не виявлено. Загалом діти КГ мають дещо кращі результати порівняно з ЕГ, однак відмінності залишаються невеликими й не впливають суттєво на загальну картину мовленнєвого розвитку.

Порівняльний аналіз. На діаграмі (рис. 2.4.) видно, що низький рівень сформованості здатності добирати синоніми є провідним у двох групах (90 % в ЕГ і 80 % у КГ). Відсутність високих показників та незначна перевага КГ за часткою дітей із середнім рівнем свідчать про виражену лексико-семантичну недостатність у старших дошкільників із ЗНМ III рівня та підтверджують потребу у спеціально організованій роботі з активізацією словника.

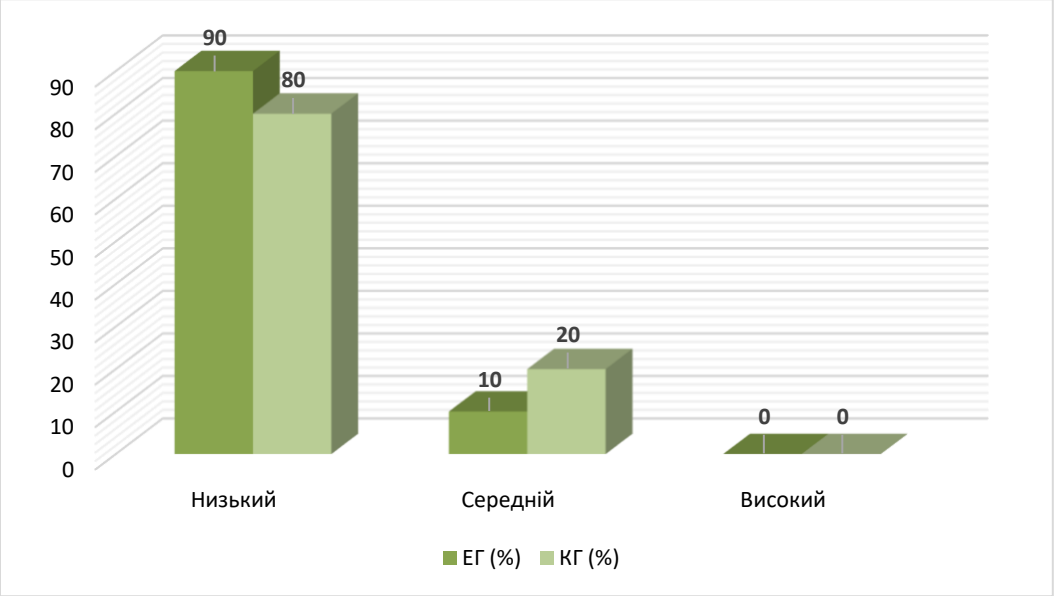

Рисунок 2.4. Рівні сформованості уміння добирати синоніми у дітей (констатувальний етап) (n=20)

Сформованість уміння добирати антоніми (методика «Добір антонімів. Закінчи речення» за Л. Трофіменко). Здатність добирати антоніми є одним із ключових індикаторів семантичної диференціації, оскільки потребує не лише знання значення слова, а й уміння встановлювати смислові контрасти та зіставляти слова за ознакою протилежності. У дітей із ЗНМ такі операції нерідко порушені через фрагментарність лексико-семантичних зв'язків, труднощі в аналізі ознак та обмеженість словникових опозицій [34; 37; 63]. Саме тому даний показник є чутливим маркером стану лексичної системи та загальної мовленнєвої готовності.

Експериментальна група. Перед поданням таблиці варто зазначити, що діти ЕГ під час виконання завдань часто демонстрували труднощі в розумінні логіки протилежності ознак: замість антонімів добирали загальні оцінні слова ("гарний", "поганий"), повторювали стимульні слова або пропонували за змістом споріднені, але не протилежні слова. У більшості випадків їм було складно завершити речення в адекватному смисловому напрямі.

Таблиця 2.9.

Показники сформованості уміння добирати антоніми в дітей ЕГ (констатувальний етап) (n=20)

Код дитини	Сумарний бал	Рівень сформованості уміння добирати антоніми
Е1	2	низький
Е2	6	середній
Е3	2	низький
Е4	2	низький
Е5	4	низький
Е6	2	низький
Е7	2	низький
Е8	2	низький
Е9	2	низький
Е10	2	низький

Лише 10 % дітей (1 дитина) досягли середнього рівня, правильно підібравши 3 антоніми й завершивши відповідні речення. У 90 % (9 дітей) зафіксовано низький рівень – вони знаходили здебільшого одну правильну протилежність або пропонували слова, близькі за змістом, але не контрастні. Це свідчить про недостатню сформованість семантичної диференціації та труднощі з оперуванням протилежними ознаками.

Контрольна група. Порівняно з ЕГ, діти КГ проявляли дещо вищу готовність до виконання завдання: вони швидше реагували на стимул, частіше добирали семантично точні антоніми і легше продовжували незавершені речення. Проте значна частина групи все ще перебуває на низькому рівні.

Таблиця 2.10.

Показники сформованості уміння добирати антоніми в дітей КГ (констатувальний етап) (n=20)

Код дитини	Сумарний бал	Рівень сформованості уміння добирати антоніми
К1	2	низький
К2	2	низький
К3	2	низький
К4	6	середній
К5	2	низький
К6	6	середній
К7	2	низький
К8	2	низький
К9	2	низький
К10	2	низький

У КГ 80 % дітей (8 осіб) демонструють низький рівень сформованості уміння добирати антоніми. Середній рівень зафіксовано у 20 % (2 дітей). Діти цієї групи частіше правильно добирали протилежні ознаки та коректно завершували речення, однак високий рівень не виявлено ні в одного учасника. Загальна тенденція свідчить про подібні труднощі в обох групах, проте показники КГ є дещо вищими.

Порівняльний аналіз. На стовпчиковій діаграмі (рис. 2.5.) чітко простежується домінування низького рівня сформованості уміння добирати антоніми в обох групах (90 % – ЕГ, 80 % – КГ) за повної відсутності високих показників.

Невелика перевага КГ щодо частки дітей із середнім рівнем зберігає загальну тенденцію: контрольна група стартує з дещо кращими, але все одно недостатніми лексико-семантичними ресурсами.

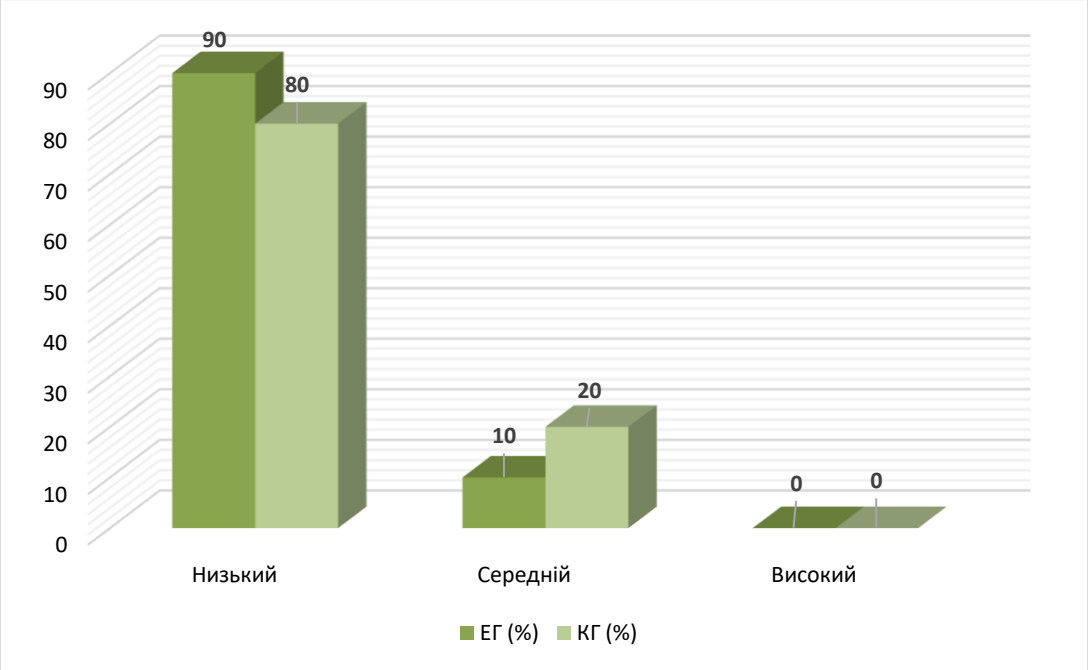

Рисунок 2.5. Рівні сформованості уміння добирати антоніми у дітей (констатувальний етап) (n=20)

Узагальнення результатів констатувального етапу. Отримані дані констатувального етапу засвідчили, що:

– у більшості старших дошкільників із ЗНМ III рівня виявлено *низький рівень розвитку зв'язного діалогічного й монологічного мовлення* – висловлювання фрагментарні, бідні за лексикою, з порушенням послідовності та зв'язності;

– *лексична сторона мовлення (словотворча активність, уміння добирати синоніми й антоніми)* є недостатньо сформованою: переважають низькі показники, високий рівень за жодною з методик не встановлено;

– показники дітей КГ загалом є *дещо вищими*, ніж в ЕГ (частка дітей із середнім рівнем у КГ коливається в межах 20-30 %, тоді як в ЕГ – 10-20 %), проте ці відмінності не змінюють загального висновку про системний характер мовленнєвої недостатності в обох групах;

– за всіма ключовими параметрами мовленнєвого розвитку *ЕГ і КГ можна вважати порівнюваними*, оскільки в обох групах домінують низькі

рівні сформованості показників, а частка дітей із середніми показниками є незначною.

Таким чином, констатувальний етап емпіричного дослідження не лише окреслив профіль мовленнєвих труднощів старших дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня, а й обґрунтував доцільність розроблення та впровадження спеціальної програмно-методичної системи логопедичної роботи з використанням казкового матеріалу. У наступному підпункті буде представлено зміст і структуру цієї програми, спрямованої на цілеспрямоване поліпшення виявлених мовленнєвих дефицитів.

Висновки до розділу 2

У розділі 2 було представлено науково й методично обґрунтовану організацію емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення особливостей мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня та визначення потенціалу використання казкового матеріалу в логопедичній роботі. Визначено мету, завдання, етапи, вибірку дослідження, а також комплекс психодіагностичних методик, які забезпечили всебічне оцінювання стану діалогічного, монологічного та лексико-семантичного компонентів мовлення.

Результати констатувального етапу свідчать, що переважна більшість дітей як експериментальної, так і контрольної груп, мають низький рівень сформованості зв’язного діалогічного та монологічного мовлення, недостатній розвиток словотворчої активності, обмежені можливості добору синонімів та антонімів. Такі особливості вказують на системні труднощі у функціонуванні лексико-семантичної, граматичної та комунікативної складових мовлення, що є характерним для дітей із ЗНМ ІІІ рівня.

Отримані дані підтверджують необхідність цілеспрямованого логопедичного впливу, який поєднує роботу над збагаченням словника, формуванням граматичних структур, розвитком здатності до смислової

організації висловлювання та підвищенням комунікативної активності. У цьому контексті обґрунтовано доцільність використання казкового матеріалу як змістового, емоційно виразного й мотиваційно привабливого ресурсу, що здатний стимулювати мовленнєву діяльність дітей та забезпечувати більш природне розгортання зв’язного висловлювання.

Таким чином, розділ 2 виконує діагностично-аналітичну функцію та створює наукове підґрунтя для розроблення й упровадження програмно-методичної системи логопедичної роботи на формувальному етапі. Потреба в інноваційних, змістовно насичених логопедичних технологіях, зокрема побудованих на використанні казкового матеріалу, є підтвердженою емпірично та логічно виправданою результатами констатувального дослідження.

РОЗДІЛ 3
ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ

3.1. Програмно-методична система логопедичної роботи із використанням казки

На констатувальному етапі дослідження виявлено недостатню сформованість лексико-семантичних умінь дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня: обмеженість активного словника, фрагментарність семантичних зв'язків, низький рівень словотворчої активності, труднощі в доборі синонімів та антонімів, а також у вибудовуванні логічно завершених висловлювань. Отримані результати підтвердили необхідність добору корекційно-розвивальної програми, здатної активізувати мовленнєве мислення, стимулювати смислову варіативність та забезпечити умови для сформованого оперування мовними одиницями.

З огляду на сучасні тенденції логопедичної роботи та високу ефективність наративних підходів у розвитку мовлення, нами було розроблено *програмно-методичну систему логопедичної роботи із використанням казкового матеріалу*, що включає структурований комплекс корекційних занять, вправ і методичних прийомів, спрямованих на розвиток лексико-семантичної компетентності дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня.

Теоретико-методологічні засади програми. Опора на казковий матеріал є обґрунтованою з позицій психолінгвістики, когнітивної психології та логопедії, оскільки казка:

– активізує образне та асоціативне мислення, сприяючи формуванню нових лексичних зв'язків;

– забезпечує природний контекст виникнення мовленнєвих ситуацій, що робить мовлення смисловим та мотивованим;

– структурно відтворює причинно-наслідкові зв’язки, сприяючи оволодінню дієслівною та прикметниковою лексикою;

– формує здатність варіювати мовний матеріал, створювати словотвори, шукати антонімічні та синонімічні відповідності.

Мовленнєвий розвиток у межах казкової терапії відбувається у просторі, де дитина виступає одночасно слухачем, учасником і творцем сюжету. Це дозволяє комплексно впливати на компоненти мовлення, які були визначені недостатніми у дітей ЕГ на констатувальному етапі.

Програмно-методична система опирається на такі принципи:

1. *Принцип смислової опосередкованості.* Усі мовленнєві дії дитини занурені у казковий сюжет, що забезпечує природну мотивацію.

2. *Принцип поетапності.* Усі завдання вибудувані за принципом поступового ускладнення – від наслідувального рівня до продуктивного.

3. *Принцип лексико-семантичної інтеграції.* На кожному занятті поєднуються завдання на смислові опозиції, узагальнення, словотворення, розширення словника.

4. *Принцип активного мовлення.* Дитина не лише виконує вправи, а й самостійно створює слововживання, закінчує речення, трансформує сюжет.

5. *Принцип варіативності.* Казковий матеріал дозволяє добирати завдання з урахуванням рівня сформованості мовлення, актуальних труднощів та інтересів дитини.

Мета програми: підвищення рівня сформованості лексико-семантичних умінь дітей із ЗНМ ІІІ рівня шляхом використання казкового матеріалу як засобу розвитку словотворчих процесів, семантичних зв’язків та продуктивного мовлення.

Корекційні завдання програми. Відповідно до емпіричних результатів на констатувальному етапі експерименту визначено такі завдання програми:

– розвиток уміння добирати синоніми та антоніми;

– формування операцій словотворення та мовної гнучкості;

– уточнення й систематизація лексичних значень;

– розширення активного словника;

– формування уміння створювати логічно завершене висловлювання за опорою на казкові сюжети;

– розвиток граматико-синтаксичних зв’язків у межах висловлювання;

– підвищення мовленнєвої ініціативності та смислової самостійності дитини.

Зміст та структура програмно-методичної системи

Програма складається з *трьох змістових модулів*, кожен з яких охоплює комплекс наративних і лексико-семантичних вправ.

Модуль 1. Семантична чутливість і розуміння смислових відношень

Мета: розвиток базових семантичних операцій, необхідних для подальшої словотворчої діяльності.

Завдання та приклади вправ:

– впізнавання та протиставлення ознак через казкових персонажів («Хто сміливий, а хто боязкий?»);

– добір синонімічних замін у репліках казкових героїв («Як інакше міг би сказати Вовк?»);

– добір антонімів у контексті протилежних дій («У лісі темно – у палаці…»);

– впізнавання неправильних слів у мікросюжеті;

– диференціація схожих за значенням слів через образи.

Модуль 2. Словотворення та варіативне оперування лексичними значеннями

Мета: формування словотворчих умінь та лексичної гнучкості.

Завдання та приклади вправ:

– створення нових слів за мотивами казки («Придумай назву для чарівного предмета»);

– утворення зменшено-пестливих, згрублих, результативних форм у контексті сюжету;

– заміна вигаданих слів на реальні та навпаки;

– утворення прикметників від іменників персонажів («Який Лис?» – «Лискуватий, хитрий»);

– морфологічні трансформації («Як зміниться слово, якщо герой став маленьким/великим?»).

Модуль 3. Розвиток монологічного мовлення і мовленнєвої ініціативності

Мета: формування здатності створювати логічно завершені висловлювання.

Завдання:

– реконструювання сюжету за серією ілюстрацій;

– передбачення подальших подій («Що буде, якщо герой знайде…?»);

– складання розповіді від імені персонажа;

– побудова причинно-наслідкових зв'язків («Чому герой пішов у ліс?»);

– створення авторських казок на основі шаблону.

Організація корекційного процесу

Програма передбачає *12 тижнів* логопедичної роботи, *3 заняття на тиждень* (36 занять), кожне з яких має структуру:

1. *мотиваційно-казковий вступ* (активація сюжету, поява героя);
2. *лексико-семантичний блок* (синоніми, антоніми, ознаки);
3. *словотворчий блок* (утворення форм, вигадування назв);
4. *наративний блок* (переказ, передбачення, створення міні-казки);
5. *рефлексія* (герой «питає» дитину про її думки, допомагає узагальнити).

Кожний блок спрямований на ті лексико-семантичні труднощі, які були виявлені в дітей ЕГ під час констатувального етапу.

Очікувані результати впровадження програми:

– розширення активного та пасивного словника;

– підвищення точності й диференційованості лексичних значень

– зростання здатності добирати синоніми, антоніми, узагальнювальні слова;

– посилення словотворчої активності;

– покращення логічної структури монологічного мовлення;

– підвищення мовленнєвої самостійності та ініціативності.

Створена програма має цілісну тримодульну структуру й охоплює розвиток семантичної чутливості, формування словотворчих умінь і стимулювання монологічного мовлення. Її зміст спрямований на активізацію словника, уточнення лексичних значень, формування смислових відношень (синонімії, антонімії), розвиток варіативного мовленнєвого мислення та підвищення мовленнєвої ініціативності дошкільників.

Запропонована система логопедичної роботи є методичною основою для проведення формувального експерименту, забезпечує цілеспрямоване усунення виявлених порушень лексико-семантичного розвитку у дітей та створює умови для якісних змін мовленнєвої компетентності на наступному етапі дослідження.

3.2. Оцінювання результатів упровадження програми: аналіз динаміки мовленнєвих показників у старших дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня

На контрольному етапі дослідження було здійснено повторну діагностику стану мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення ІІІ рівня, які входили до експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп. Метою цього етапу було оцінити ефективність розробленої та впровадженої програмно-методичної системи логопедичної роботи із використанням казкового матеріалу шляхом аналізу динаміки показників, виявлених на констатувальному та контрольному етапах.

Динаміка розвитку зв'язного діалогічного мовлення (методика «Володіння зв'язним мовленням» С. Максименко). На констатувальному етапі більшість дітей ЕГ і КГ продемонстрували низький рівень сформованості зв'язного діалогічного мовлення, що проявлялося у фрагментарних висловлюваннях, труднощах у смисловому об'єднанні реплік та опорі лише на окремі слова при описі сюжетної картинки. Повторне обстеження дало змогу зафіксувати, наскільки систематичне використання казкового матеріалу сприяло якісним зрушенням у формуванні діалогічної зв'язності в дітей ЕГ порівняно з КГ.

Експериментальна група. Повторна діагностика в ЕГ засвідчила чіткий перехід від домінування низького рівня до переважання середнього рівня діалогічного мовлення, що відображає істотне покращення смислової цілісності та зв'язності висловлювань дітей.

Таблиця 2.11.

Результати дітей ЕГ за методикою «Володіння зв'язним мовленням» (С. Максименко) на контрольному етапі дослідження

№ дитини ЕГ	**Висновок про стан розвитку зв'язного діалогічного мовлення**
ЕГ1	середній
ЕГ2	середній
ЕГ3	середній
ЕГ4	середній
ЕГ5	середній
ЕГ6	середній
ЕГ7	середній
ЕГ8	середній
ЕГ9	низький
ЕГ10	середній

На контрольному етапі у 9 дітей ЕГ (90 %) зафіксовано середній рівень розвитку зв’язного діалогічного мовлення: діти змогли побудувати 5-6 коротких, але логічно пов’язаних між собою речень, що відтворюють основний зміст зображеної ситуації; зберігалися елементи діалогічності (відповідь на запитання, уточнення, елементарні репліки-реакції). Лише одна дитина (10 %) залишилася на низькому рівні, демонструючи окремі, неузгоджені між собою словосполучення та окремі слова, що не утворюють цілісного висловлювання.

Контрольна група. У КГ, на відміну від ЕГ, позитивні зміни виявилися мінімальними: структура розподілу рівнів загалом відтворює картину констатувального етапу, а низький рівень діалогічного мовлення продовжує переважати.

Таблиця 2.12.

Результати дітей КГ за методикою «Володіння зв’язним мовленням» (С. Максименко) на контрольному етапі дослідження

№ дитини КГ	**Висновок про стан розвитку зв’язного діалогічного мовлення**
КГ1	низький
КГ2	низький
КГ3	низький
КГ4	середній
КГ5	низький
КГ6	низький
КГ7	низький
КГ8	середній
КГ9	низький
КГ10	низький

У КГ лише 2 дитини (20 %) досягли середнього рівня: вони будували короткий опис з 4-5 речень, зберігаючи загальну логіку сюжету, хоча потребували додаткових запитань дорослого. Решта 8 дітей (80 %) залишилися на низькому рівні сформованості діалогічного мовлення, як і на констатувальному етапі.

Порівняльний аналіз, представлений на гістограмі (рис. 2.6), засвідчує, що у дітей ЕГ відбулося суттєве зростання частки середнього рівня (з 10 % до 90 %), тоді як у КГ приріст становив лише 10 % (з 10-20 % до 20 %). Це свідчить про виражений позитивний вплив запропонованої казкотерапевтично орієнтованої програми на розвиток зв'язного діалогічного мовлення.

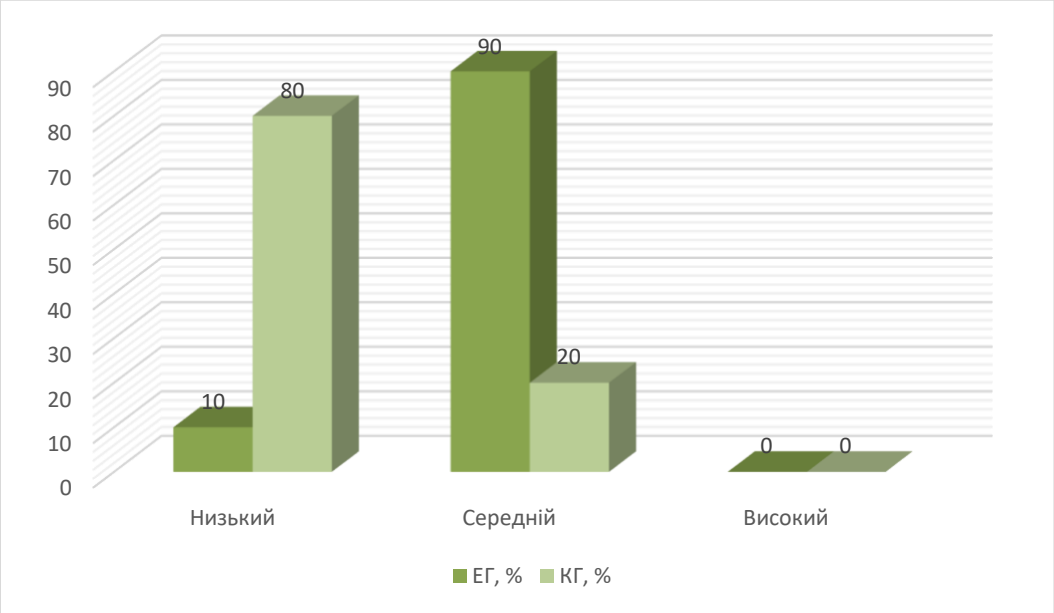

Рисунок 2.6. Динаміка розвитку зв'язного діалогічного мовлення (методика «Володіння зв'язним мовленням» С. Максименко) (n=20)

Динаміка розвитку зв'язного монологічного мовлення (методика «Обстеження зв'язного мовлення» В. Макарової). На початковому етапі діти обох груп мали переважно низькі показники сформованості монологічного мовлення: вони відчували труднощі при переказуванні короткого тексту та самостійному складанні розповіді за серією сюжетних картинок, порушували послідовність подій, пропускали смислово важливі елементи, що є типовим

для дітей із ЗНМ ІІІ рівня. Повторне обстеження дозволило встановити, наскільки систематична робота за програмою з використанням казкового матеріалу сприяла розвитку цілісності, послідовності та логіко-смислової організованості монологу в дітей ЕГ порівняно з КГ.

Експериментальна група. Перед поданням таблиці важливо зазначити, що діти ЕГ під час контрольного обстеження демонстрували значно кращу структурованість висловлювання: з’явилася чітка послідовність подій, розгорнуті речення, більше логічних зв’язків між частинами розповіді. Діти частіше використовували мовленнєві засоби зв’язності (сполучники, вводні слова), краще зберігали зміст і логіку переказу.

Таблиця 2.13.

Результати дітей ЕГ за методикою «Обстеження зв’язного мовлення» (В. Макарова) на контрольному етапі дослідження

№ дитини ЕГ	**Отриманий бал**	**Висновок про стан розвитку зв’язного монологічного мовлення**
ЕГ1	8	середній
ЕГ2	9	середній
ЕГ3	8	середній
ЕГ4	7	середній
ЕГ5	9	середній
ЕГ6	8	середній
ЕГ7	8	середній
ЕГ8	8	середній
ЕГ9	9	середній
ЕГ10	8	середній

Усі діти ЕГ (100 %) досягли середнього рівня монологічного мовлення. Вони змогли відтворити основний зміст тексту, дотримувалися логічної послідовності подій, використовували прості та ускладнені речення. Хоча у частини дітей зберігалися окремі лексико-граматичні помилки, загальна структура висловлювання стала значно цілісніше та змістовно повнішою. Отримані результати свідчать про ефективний вплив програмно-методичної системи, заснованої на казковому матеріалі.

Контрольна група. На відміну від ЕГ, діти КГ на контрольному етапі продемонстрували мінімальну динаміку. Більшість висловлювань залишилися уривчастими, з порушеною логікою подій, потребували значної кількості навідних запитань від дорослого, що відображає збереження низького рівня сформованості монологічної зв'язності.

Таблиця 2.14.

Результати дітей КГ за методикою «Обстеження зв'язного мовлення» (В. Макарова) на контрольному етапі дослідження

№ дитини КГ	Отриманий бал	Висновок про стан розвитку зв'язного монологічного мовлення
КГ1	5	низький
КГ2	5	низький
КГ3	5	низький
КГ4	4	низький
КГ5	4	низький
КГ6	5	низький
КГ7	5	низький
КГ8	7	середній
КГ9	4	низький
КГ10	4	низький

У КГ лише 1 дитина (10 %) досягла середнього рівня, продемонструвавши відносно цілісний переказ з опорою на серію картинок. Решта 90 % дітей зберегли низький рівень: їхні розповіді залишалися фрагментарними, містили численні смислові прогалини, а логічні зв'язки між подіями часто порушувалися. Це свідчить про відсутність суттєвого прогресу без спеціально організованої корекційної роботи.

Дані гістограми (рис. 2.7) демонструють, що в ЕГ відбулася якісна зміна – перехід від домінування низького рівня (100 % на констатувальному етапі) до переважання середнього (100 % на контрольному), тоді як у КГ суттєвої динаміки не зафіксовано. Це підтверджує результативність цілеспрямованої роботи з казковим матеріалом щодо розвитку монологічного мовлення.

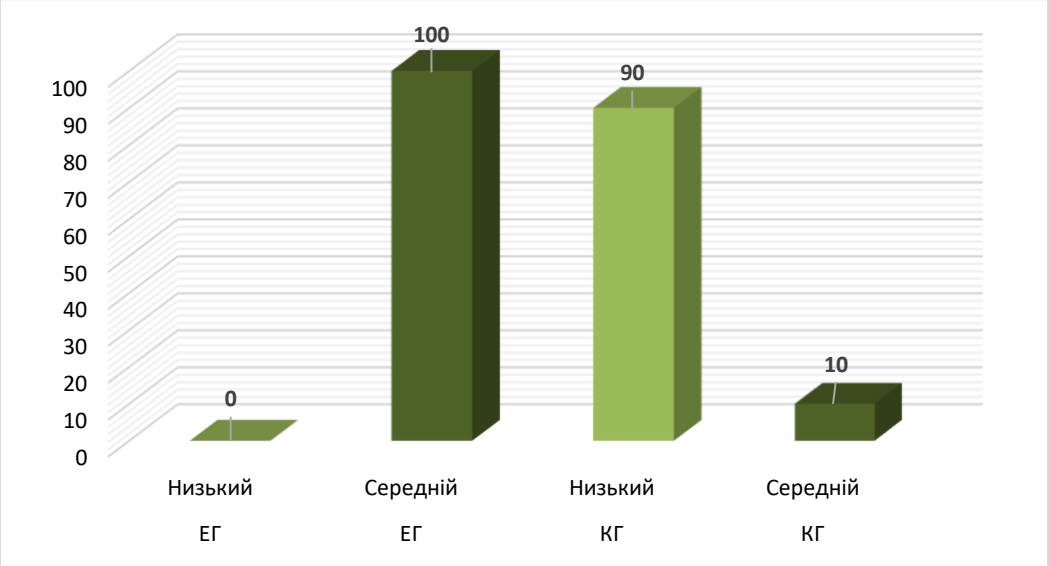

Рисунок 2.7. Динаміка розвитку зв'язного монологічного мовлення (методика «Обстеження зв'язного мовлення» В. Макарової) (n=20)

Динаміка сформованості уміння вигадувати нові слова (лексична сторона мовлення). На констатувальному етапі діти обох груп демонстрували переважно низькі показники словотворчої активності: більшість не могла самостійно створити нові слова, використовувала окремі звуки чи випадкові звороти, а пояснення змісту власних «неологізмів» було уривчастим, нечітким або повністю відсутнім. Повторне обстеження дало змогу визначити,

наскільки запропонована система роботи сприяла розвитку словотворення та мовленнєвої гнучкості у дітей ЕГ у порівнянні з КГ.

Експериментальна група. Перед поданням таблиці важливо уточнити, що діти ЕГ на контрольному етапі продемонстрували виразну позитивну динаміку: вони активніше включалися у словотворення, краще розуміли логіку завдання, створювали нові слова за аналогією до наведеного зразка та надавали змістові пояснення, що свідчить про зростання лексичної гнучкості та мовленнєвої креативності.

Таблиця 2.15.

Результати дітей ЕГ за методикою «Визначення умінь вигадувати нові слова» (В. Макарова) на контрольному етапі дослідження

№ дитини ЕГ	Отриманий бал	Рівень сформованості вміння вигадувати нові слова
ЕГ1	5	середній
ЕГ2	6	середній
ЕГ3	5	середній
ЕГ4	6	середній
ЕГ5	5	середній
ЕГ6	5	середній
ЕГ7	5	середній
ЕГ8	1	низький
ЕГ9	6	середній
ЕГ10	6	середній

У 9 дітей ЕГ (90 %) зафіксовано середній рівень словотворчої активності: діти змогли придумати кілька нових слів відповідно до заданого зразка, частково користуючись допомогою дорослого, та надати зрозуміле

пояснення їх змісту. Лише 1 дитина (10 %) відмовлялася від завдання або пропонувала одиничні, неусвідомлені варіанти без пояснення. Це демонструє, що робота з використанням казкового матеріалу стимулювала розвиток мовленнєвої креативності та лексичної ініціативи.

Контрольна група. Діти КГ продемонстрували мінімальні зміни: більшість продовжує оперувати фрагментарними словотворчими спробами та потребує постійної підказки, що свідчить про недостатню динаміку без спеціально організованого корекційного впливу.

Таблиця 2.16.

Результати дітей КГ за методикою «Визначення умінь вигадувати нові слова» (В. Макарова) на контрольному етапі дослідження

№ дитини КГ	Отриманий бал	Рівень сформованості вміння вигадувати нові слова
КГ1	2	низький
КГ2	2	низький
КГ3	2	низький
КГ4	5	середній
КГ5	2	низький
КГ6	5	середній
КГ7	5	середній
КГ8	2	низький
КГ9	2	низький
КГ10	2	низький

У КГ середній рівень сформованості здатності вигадувати нові слова зберігається у 3 дітей (30 %), тоді як 7 дітей (70 %) продовжують демонструвати низький рівень, близький до показників констатувального

етапу. Висловлювання більшості дітей залишаються неструктурованими та малозмістовними, спроби утворення нових слів здебільшого є випадковими. Це свідчить про відсутність вираженої позитивної динаміки без цілеспрямованої системи корекційної роботи.

Гістограма (рис. 2.8) наочно демонструє розбіжності між групами: у дітей ЕГ частка середнього рівня зросла з 20 % до 90 %, тоді як у КГ залишилася на рівні 30 %. Це свідчить про специфічний позитивний вплив запропонованих казкових завдань на розвиток словотворчої активності в умовах цілеспрямованої програмної роботи.

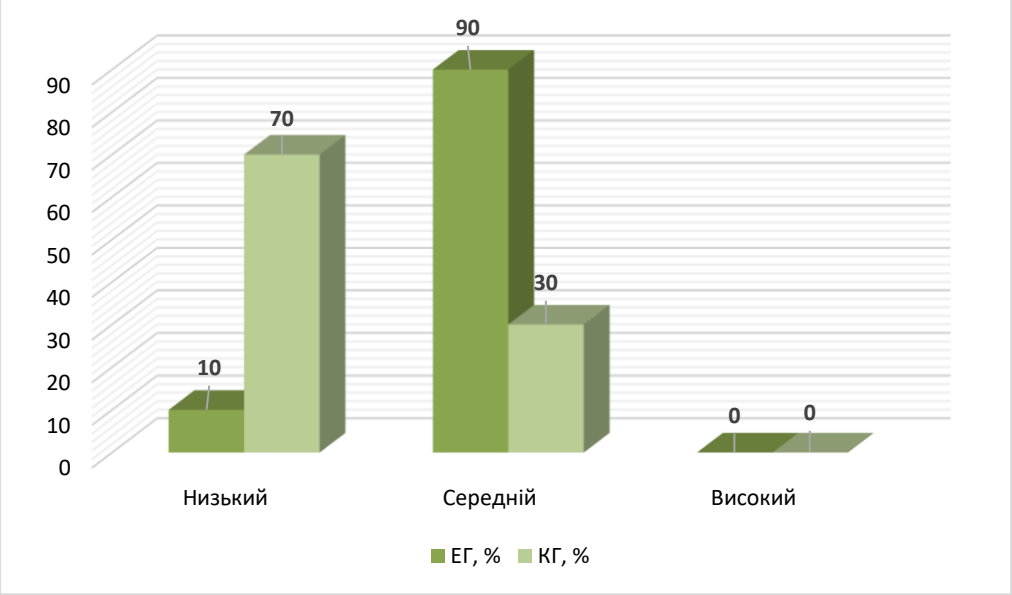

Рисунок 2.8. Динаміка сформованості уміння вигадувати нові слова (лексична сторона мовлення) (n=20)

Динаміка сформованості уміння добирати синоніми. На вихідному (констатувальному) етапі дослідження переважна більшість дітей в обох групах демонструвала низький рівень сформованості уміння добирати синоніми: діти або не пропонували відповідників, або обмежувалися одним-двома словами, часто з семантично нечіткими або частково хибними збігами. Повторне обстеження дозволило простежити, наскільки системне використання казкового матеріалу сприяло розширенню активного словника,

гнучкості лексичних зв’язків та здатності дітей до точного добору семантично близьких слів.

Експериментальна група. Перед поданням таблиці варто зазначити, що діти ЕГ на завершальному етапі продемонстрували істотні позитивні зміни: вони не лише пропонували більшу кількість синонімів, а й робили це більш впевнено, точніше розрізняли значення лексем, частіше пропонували слова різного стилістичного забарвлення, що свідчить про покращення мовленнєвої гнучкості та розширення словникового запасу.

Таблиця 2.17.

Результати дітей ЕГ за методикою «Підбір синонімів» (В. Макарова) на контрольному етапі дослідження

№ дитини ЕГ	Отриманий бал	Рівень сформованості вміння підбирати синоніми
ЕГ1	5	середній
ЕГ2	5	середній
ЕГ3	5	середній
ЕГ4	6	середній
ЕГ5	6	середній
ЕГ6	5	середній
ЕГ7	5	середній
ЕГ8	4	середній
ЕГ9	5	середній
ЕГ10	2	низький

У 9 дітей ЕГ (90 %) зафіксовано середній рівень: вони підібрали 4–6 адекватних і точних за змістом синонімів, демонструючи чітке розуміння семантичних відтінків. Лише одна дитина (10 %) залишилася на низькому

рівні (2 синоніми), що є суттєво кращим результатом порівняно з вихідним етапом, коли низький рівень мало 90 % дітей.

Контрольна група. Перед таблицею доцільно підкреслити, що діти КГ не отримували мовленнєвої підтримки у вигляді систематичного роботи з казками, тому очікувано демонструють мінімальну динаміку: більшість продовжує називати лише окремі слова, а семантичні відповідники часто є випадковими або неточними.

Таблиця 2.18.

Результати дітей КГ за методикою «Підбір синонімів» (В. Макарова) на контрольному етапі дослідження

№ дитини КГ	Отриманий бал	Рівень сформованості вміння підбирати синоніми
КГ1	2	низький
КГ2	2	низький
КГ3	2	низький
КГ4	4	середній
КГ5	2	низький
КГ6	5	середній
КГ7	2	низький
КГ8	2	низький
КГ9	2	низький
КГ10	2	низький

У КГ, як і на констатувальному етапі, домінує низький рівень (80 %): діти пропонують переважно 1-2 синоніми або роблять це неусвідомлено. Лише 20 % (дві дитини) досягли середнього рівня. Позитивна динаміка є мінімальною, що підтверджує необхідність цілеспрямованого корекційно-розвивального впливу.

Порівняльні дані (рис. 2.9) свідчать, що в ЕГ відбувся виразний перехід від домінування низького рівня (90 % на констатувальному етапі) до переважання середнього, тоді як у КГ структура рівнів істотно не змінилася.

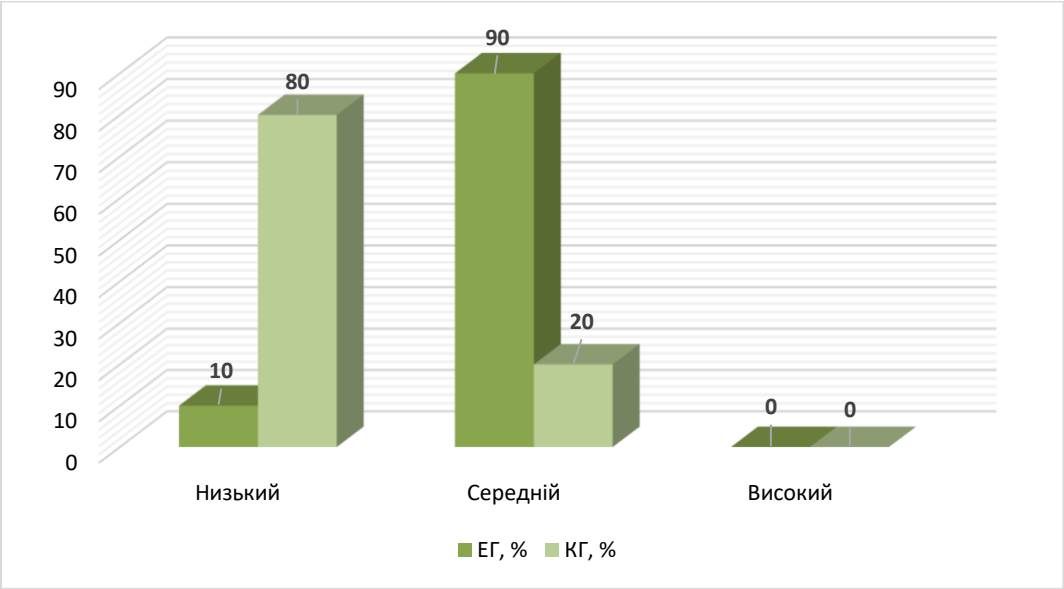

Рисунок 2.9. Динаміка сформованості уміння добирати синоніми (n=20)

Динаміка сформованості уміння добирати антоніми. На констатувальному етапі в обох групах було виявлено значні труднощі у доборі антонімів і завершенні незакінчених речень: діти часто плутали протилежні за значенням слова з просто «іншими» словами, підмінювали антонімію довільними асоціаціями, уникали використання чітких контрастних характеристик («великий – маленький», «широкий – вузький» тощо). Повторне обстеження дозволило оцінити, як систематичне залучення казкового матеріалу вплинуло на розвиток семантичної диференціації у дітей ЕГ порівняно з КГ.

Експериментальна група. Перед таблицею доцільно зазначити, що діти ЕГ під час повторного обстеження демонстрували суттєве підвищення здатності усвідомлено встановлювати смислову протилежність: вони швидше й точніше добирали антоніми, частіше завершували речення логічно, не підмінюючи антонімічні пари випадковими словами.

Таблиця 2.19.

Результати дітей ЕГ за методикою «Добір антонімів. Закінчи речення» (Л. Трофіменко) на контрольному етапі дослідження

№ дитини ЕГ	Отриманий бал	Рівень сформованості вміння підбирати антоніми
ЕГ1	6	середній
ЕГ2	6	середній
ЕГ3	6	середній
ЕГ4	6	середній
ЕГ5	6	середній
ЕГ6	6	середній
ЕГ7	6	середній
ЕГ8	6	середній
ЕГ9	6	середній
ЕГ10	6	середній

Усі діти ЕГ (100 %) досягли середнього рівня: кожна дитина змогла підібрати 3 адекватні контрастні відповідники та завершити речення із збереженням смислової протилежності ознак. Порівняно з вихідним етапом, це свідчить про істотне підвищення диференційованості лексико-семантичних зв’язків та розвиток здатності розрізняти полярні значення ознак і властивостей.

Контрольна група. Порівняно з ЕГ, діти КГ демонструють мінімальну динаміку: більшість як і раніше плутає антоніми з просто несхожими словами, відповіді залишаються уривчастими, а завершення речень – випадковими або контекстуально невідповідними.

Таблиця 2.20.

Результати дітей КГ за методикою «Добір антонімів. Закінчи речення» (Л. Трофіменко) на контрольному етапі дослідження

№ дитини КГ	Отриманий бал	Рівень сформованості вміння підбирати антоніми
КГ1	2	низький
КГ2	2	низький
КГ3	2	низький
КГ4	6	середній
КГ5	2	низький
КГ6	6	середній
КГ7	2	низький
КГ8	2	низький
КГ9	2	низький
КГ10	2	низький

У КГ 2 дитини (20 %) досягли середнього рівня, змогли підібрати 3 смислово протилежні слова і завершити речення. Решта 8 дітей (80 %) залишилися на низькому рівні, як і на констатувальному етапі: їм вдавалося підібрати лише по 1 антоніму, причому часто спостерігалися змішування контрастних і просто «відмінних» ознак. Динаміка є недостатньою, що свідчить про потребу цілеспрямованої корекційної роботи.

Дані гістограми (рис. 2.10) підтверджують, що саме в ЕГ відбулися системні позитивні зміни, пов’язані з формуванням протилежних значень у лексико-семантичній системі.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів дослідження показав, що у дітей експериментальної групи спостерігається стабільна позитивна динаміка за всіма досліджуваними мовленнєвими показниками: зв’язним діалогічним та монологічним мовленням, словотворчою активністю (уміння вигадувати нові слова), умінням добирати синоніми й антоніми.

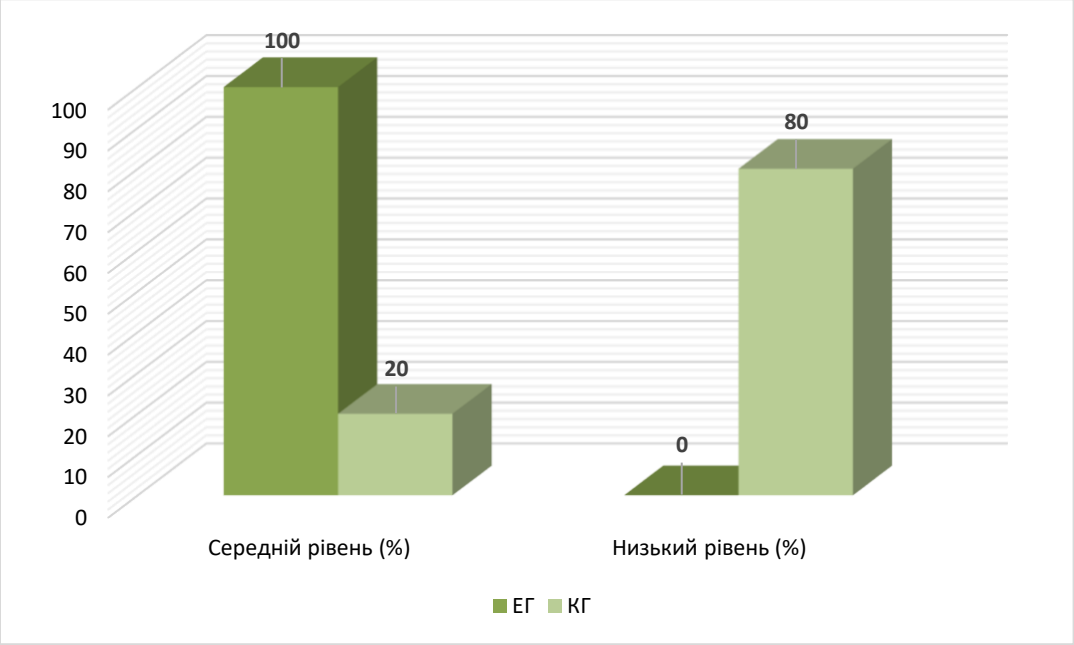

Рисунок 2.10. Динаміка сформованості уміння добирати антоніми (n=20)

Відбулося суттєве зменшення частки низького рівня та відповідне зростання середнього рівня сформованості мовленнєвих умінь.

У контрольній групі не зафіксовано подібних якісних змін: за більшістю показників зберігається домінування низького рівня, а приріст частки середнього рівня є незначним і не змінює загальної структури мовленнєвих порушень.

Отримані результати дозволяють зробити узагальнений висновок про високу ефективність розробленої та впровадженої на формувальному етапі програмно-методичної системи логопедичної роботи із використанням казкового матеріалу. Казка виявилася оптимальним засобом активізації мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня, забезпечивши суттєві позитивні зрушення як у зв'язному діалогічному та монологічному мовленні, так і в лексико-семантичній сфері (уміння вигадувати нові слова, добирати синоніми й антоніми).

Порівняльний аналіз динаміки між експериментальною та контрольною групами свідчить, що саме систематична, структурована та змістовно орієнтована робота з казковим матеріалом стала визначальним чинником

якісних змін. У дітей експериментальної групи зафіксовано перехід від домінування низького рівня сформованості на констатувальному етапі до переважання середнього рівня практично за всіма показниками, тоді як у контрольній групі суттєвих зрушень не відбулося.

Таким чином, запропонована програмно-методична система довела свою результативність як інноваційний та водночас доступний інструмент логопедичної роботи, що забезпечує цілісний розвиток мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення III рівня та може бути рекомендована для широкого впровадження у практику корекційно-розвивальної діяльності.

Висновки до розділу 3

У розділі 3 представлено й апробовано програмно-методичну систему логопедичної роботи із використанням казкового матеріалу, спрямовану на розвиток мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня. Програма ґрунтується на положеннях психолінгвістики, когнітивної психології та логопедії й реалізується через цілісну тримодульну структуру, що охоплює розвиток семантичної чутливості, словотворчої активності та зв’язного монологічного мовлення.

Розроблена система логопедичної роботи чітко орієнтована на ті компоненти мовлення, які були виявлені проблемними на констатувальному етапі: зв’язне діалогічне й монологічне мовлення, лексико-семантичні операції. Казковий матеріал у програмі виконує функцію змістового, емоційно привабливого та мотиваційного ресурсу, що забезпечує природний контекст для мовленнєвої активності, стимулює смислову варіативність і дозволяє поєднати корекційні завдання з ігровою, наративною та творчою діяльністю дитини.

Результати контрольного етапу засвідчили виразну позитивну динаміку в експериментальної групи за всіма досліджуваними показниками. У дітей ЕГ відбувся перехід від домінування низького рівня сформованості до

переважання середнього рівня зв’язного діалогічного й монологічного мовлення, словотворчої активності, уміння добирати синоніми та антоніми. Висловлювання дітей стали змістовно повнішими, логічно організованішими, із кращим збереженням сюжетної лінії та семантичних зв’язків. У контрольній групі, де цілеспрямована робота з казковим матеріалом не здійснювалася, суттєвих якісних змін не зафіксовано: переважає низький рівень сформованості мовленнєвих умінь, а приріст середнього рівня є незначним.

Порівняльний аналіз динаміки мовленнєвих показників у дітей ЕГ та КГ дає підстави стверджувати, що саме систематична, структурована й методично організована логопедична робота із використанням казкових текстів є ключовим чинником зафіксованих позитивних змін. Доцільно підкреслити, що в межах даного дослідження коректніше говорити не про окремий «казковий підхід» як самостійну теоретичну концепцію, а про *програмно-методичну систему логопедичної роботи на основі казкового матеріалу*, який виступає змістовим і технологічним ресурсом комплексного корекційно-розвивального впливу.

Таким чином, розроблена програмно-методична система логопедичної роботи із використанням казкового матеріалу довела свою ефективність як інноваційний і водночас практично доступний інструмент формування мовленнєвої діяльності дітей із ЗНМ ІІІ рівня. Вона може бути рекомендована для широкого впровадження у практику логопедичної та корекційно-розвивальної роботи в закладах дошкільної освіти, а також слугувати підґрунтям для подальшої розробки варіативних програм із використанням наративних та казкотерапевтично орієнтованих технологій.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі теоретично обґрунтовано й емпірично перевірено ефективність програмно-методичної системи логопедичної роботи із використанням казкового матеріалу для розвитку мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня. Дослідження охоплювало теоретичний аналіз проблеми, діагностику лексико-семантичних і зв'язних мовленнєвих умінь та апробацію корекційної програми. Узагальнення результатів дозволяє сформулювати такі висновки.

1. *Уточнено зміст ключових понять* («мовленнєва діяльність», «лексико-семантична сторона мовлення», «зв'язне мовлення», «ЗНМ ІІІ рівня», «казковий (наративний) матеріал») та узагальнено погляди дослідників щодо структури й становлення мовлення у старшому дошкільному віці й специфіки його порушень при ЗНМ ІІІ рівня. Визначено психолого-педагогічні характеристики дітей, важливі для організації логопедичної допомоги.

2. *Визначено особливості мовленнєвої діяльності дітей із ЗНМ ІІІ рівня:* обмеженість активного словника, фрагментарність семантичних зв'язків, низька словотворча активність, труднощі у доборі синонімів та антонімів, порушення цілісності та послідовності висловлювань. Показано, що ці порушення значно знижують мовленнєву ініціативність та комунікативну активність.

3. *Проаналізовано потенціал казкового матеріалу* як ресурсу логопедичної роботи. Казка охарактеризована як наратив із потужною мотиваційною, структурною та образною основою, що сприяє формуванню лексико-семантичних операцій і розвитку зв'язного мовлення. Наголошено, що науково коректніше вести мову не про «казковий підхід», а про програмно-методичну систему логопедичної роботи із використанням казкового матеріалу як змістового ресурсу.

4. *Обґрунтовано організацію емпіричного дослідження*, що включало констатувальний та формувальний етапи з участю експериментальної й контрольної груп. Діагностика здійснювалася за комплексом методик С. Максименка, В. Макарової та Л. Трофименко, що дозволило визначити рівні сформованості відповідних мовленнєвих умінь.

5. *Констатувальний етап засвідчив низьку сформованість* усіх показників мовленнєвої діяльності в більшості дітей обох груп: обмеженість лексико-семантичних зв'язків, низька словотворча активність, труднощі в доборі синонімів і антонімів, порушення зв'язності діалогічного та монологічного мовлення. Це обґрунтувало необхідність спеціально організованої корекційної програми.

6. *Розроблено програмно-методичну систему логопедичної роботи*, яка складається з трьох модулів: розвитку семантичної чутливості, формування словотворчих умінь та розвитку зв'язного мовлення. Програма (36 занять) побудована на принципах смислової опосередкованості, поетапності, лексико-семантичної інтеграції, активного мовлення та варіативності й містить мотиваційний, лексико-семантичний, словотворчий і наративний блоки.

7. *Формувальний етап показав ефективність програми*: діти експериментальної групи продемонстрували істотну динаміку у розширенні словника, уточненні лексичних значень, покращенні словотворчої активності, доборі синонімів та антонімів, а також у розвитку зв'язного діалогічного й монологічного мовлення. У їхніх висловлюваннях зросла смислова цілісність, послідовність, інформативність і мовленнєва ініціативність. У контрольній групі суттєвих змін не зафіксовано.

8. *Порівняльний аналіз експериментальної та контрольної груп* підтвердив, що саме систематична, структурована робота із використанням казкового матеріалу стала визначальним чинником позитивних зрушень у мовленнєвому розвитку дітей із ЗНМ III рівня, тоді як традиційний логопедичний підхід не забезпечив подібних результатів.

Узагальнюючи, встановлено, що програмно-методична система логопедичної роботи із використанням казкового матеріалу є ефективним засобом розвитку мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня. Вона забезпечує комплексний вплив на зв'язність висловлювання, лексико-семантичну організацію та мовленнєву креативність і може бути рекомендована для широкого впровадження в логопедичну та інклюзивну практику.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розширенням вибірки, вивченням довготривалих ефектів програми, адаптацією її для інших форм мовленнєвих порушень та поєднанням казкового матеріалу з іншими сучасними технологіями (ігровими, арт-терапевтичними, цифровими).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук Ю. Д., Казачінер О. С. Основні педагогічні прийоми, які застосовуються в казкотерапії. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 26. С. 79-85.

2. Буряк С. Казка як засіб розвитку мовлення дитини дошкільного віку. *Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції* (м. Луцьк, 26 червня 2023 року). Луцьк, 2023. С. 28-32.

3. Буцьких К. А., Сєромаха Н. Є. Теоретичний аналіз особливостей питальних висловлювань у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. URL: http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3074/1/20.pdf

4. Ватаманюк Г. П. Український дитячий фольклор як засіб мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2017. № 7. С. 99-100.

5. Віннічук А. П. *Український фольклор : навч. посіб.* Вінниця : ТОВ «Твори», 2018. 168 с.

6. Вовк А. П. Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників на засадах використання усної народної творчості. *Перспективні напрями розвитку науки та техніки : матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції* (м. Вінниця, 23 березня 2018 року). Вінниця, 2018. С. 20-24.

7. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення. *Збірник наукових праць Київського університету імені Бориса Грінченка. Серія: Психологія та педагогіка*. 2012. № 20(1). С. 37-40. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=znpkp_sp_2012_20(1)__37

8. Галкіна Л. О. Особливості використання дидактичних ігор у лексико-граматичній роботі з дошкільниками із ЗНМ ІІІ рівня. URL:

https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d98ac873-6293-486c-b118-118c764da797/content

9. Гнашко К. А. Формування навичок переказу тексту в дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e359d5bc-463d-4b76-9374-53b819e77dfc/content

10. Данилюк І. В., Зольнікова С. Г. Казкотерапія як метод психологічного впливу на особистість. *Психологічний часопис*. 2019. Т. 5, № 10. С. 25-36. URL: https://psyjournals.in.ua

11. Дермельова А. Ю. Розвиток монологічного типу мовлення у дітей із ЗНМ III рівня засобами описової розповіді. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців : зб. наукових праць*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. Вип. 2. С. 167-171.

12. Єрмакова О. М. Використання дидактичних ігор у логопедичній роботі з подолання недоліків лексико-граматичного ладу мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців : зб. наукових праць*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. Вип. 10. С. 132-135.

13. Журавльова Л. С. Логопедична робота з дітьми дошкільного віку засобами фольклору. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. № 6. С. 64-72.

14. Замелюк М. І., Міліщук С. О. Казкотерапія як психологічний метод у роботі з дітьми дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63(1). С. 41-44. URL: https://lib.iitta.gov.ua.

15. Заруба О. М. Художнє слово як засіб розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців : зб. наукових праць*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. Вип. 6. С. 251-257.

16. Зіновчик В. М. Українська народна казка як засіб розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. *Становлення і розвиток педагогіки : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Івано-Франківськ, 23–24 грудня 2017 року). Івано-Франківськ : Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 135-137.

17. Ільїних Ю. Українські чарівні казки як засіб розвитку мовленнєвої творчості дошкільників. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. матеріалів V Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції* (м. Вінниця, 22–23 квітня 2021 р.). Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2021. Вип. 10. С. 80-84.

18. Казачінер О. С. Казки та казкові історії як інструмент виховання та розвитку дітей. *Наукові перспективи*. 2022. № 1. С. 489-497.

19. Капітонова А. В. Малі фольклорні жанри як засіб розвитку зв'язного мовлення дітей раннього віку. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації : зб. наук. праць*. Кривий Ріг : КДПУ, 2022. Вип. 10. С. 136-141.

20. Кібець А. А., Турубарова А. В. Особливості сформованості лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика : збірник тез V регіональної науково-практичної конференції* (м. Запоріжжя, 19 травня 2017 р.). Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2017. С. 148-150.

21. Кірєєва І. Казкотерапія в розвитку мовленнєвої діяльності дітей. *Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців* (м. Суми, 28 квітня 2021 року). Суми : ФОП Цьома С. П., 2021. С. 176-179.

22. Кляп М. І. Окремі аспекти корекції мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. *Virtus*. 2018. № 1. С. 18-22. URL:

https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/18532/1/Окремі%20аспекти%20мовлення%20дітей%20старшого%20дошк%20віку%2c%20Віртус-01.18.pdf

23. Кобилецька Л. Малі фольклорні жанри як чинник розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених ДДПУ імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 50. С. 311-315.

24. Коваленко Г. С. Розвиток граматичного ладу мовлення у білінгвальних дітей із ЗНМ ІІІ рівня з використанням онлайн-технологій. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/33e62fbd-8fcf-4cde-bae7-8fcc634f2dc7/content

25. Козак Р. С. Використання «LEGO»-технологій у корекції звуковимови дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення третього рівня. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VII міжнародної науково-практичної конференції* (м. Харків, 16–18 березня 2023 року). Харків, 2023. С. 467-470.

26. Козак Р. С. Обстеження фонетико-фонематичного ладу мовлення у дітей дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f1240c42-03a6-4def-9b84-82164448af0e/content

27. Коновалова Н. М., Ласточкіна О. В. Казкотерапія як засіб корекції мовлення дітей дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матеріали наукової конференції* (м. Суми, 14 квітня 2017 року). Суми, 2017. С. 28-31.

28. Коцюбчик О., Бартів О. Технологія «художнє слово і дитяче мовлення» в практиці роботи закладу дошкільної освіти. *Еволюційні процеси в галузі дошкільної освіти: інноватика, досягнення, перспективний досвід : зб. матеріалів І Всеукраїнської Інтернет-конференції викладачів, студентів, аспірантів та молодих вчених* (м. Маріуполь, 27 листопада 2020 р.). Маріуполь : МДУ, 2020. С. 113-118.

29. Кулик В. Формування лексико-семантичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ ІІІ рівня засобами творчої гри. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців : зб. наукових праць*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. Вип. 11. С. 21-26.

30. Лактіонова О. М. Особливості обстеження зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти*. 2020. № 4. С. 186-189.

31. Літко І. М. Усна народна творчість як засіб розвитку мовлення дитини середнього дошкільного віку. *Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики : зб. наук. праць*. Житомир : ФОП Левковець, 2017. Вип. 6. С. 115-117.

32. Логвиненко О. Ю. Складання розповіді дітьми із ЗНМ ІІІ рівня. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/cd1b496b-3564-436d-a48f-be7dda042481/content

33. Лонська С. Казка як засіб корекції зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи : зб. наукових праць*. Житомир : ФОП Левковець, 2024. С. 156-159.

34. Макарова В. Н. *Діагностика розвитку мовлення дошкільників : навч. посіб.* Київ : Центр учбової літератури, 2017. 80 с.

35. Малюга А. О. Використання казки у розвитку словника прикметників дітей дошкільного віку з ЗНМ. *Харківський природничий форум : матеріали наукової конференції* (м. Харків, 18–19 травня 2023 р.). Харків, 2023. С. 296-298.

36. Мельничук Л. Б. Малі фольклорні жанри як засіб розвитку мовлення у старшому дошкільному віці. *Інноваційні дослідження та перспективи розвитку науки і техніки у XXI столітті : зб. тез доп. учасників Міжнар. наук.-практ. конф. до 30-річчя Міжнар. економ.-гуманітар. ун-ту ім. акад. Степана Дем'янчука* (м. Рівне, 19 жовтня 2023 р.). Рівне : ВПНЗ «МЕГУ», 2023. С. 185-187.

37. Могильова Н. М. *Загальне недорозвинення мовлення: теорія та перспективне планування корекційно-розвиткової роботи : навч. посіб.* Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 123 с.

38. Морохія О. В. Особливості образного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/25d61732-4ce4-44a4-81b2-d7f30ffef723/content

39. Московченко Т. С. Особливості образного мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8df740e2-21a5-48d5-8256-92cf2b1c9ae9/content

40. Омельченко Н., Харченко Т. Використання національного фольклору в логокорекційній роботі зі старшими дошкільниками. *Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії : матеріали VII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції* (м. Суми, 25 травня 2023 року). Суми : ФОП Цьома С. П., 2023. С. 191-194.

41. Павленко О. С. Використання казок у формуванні мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2017. № 28. С. 146-149.

42. Павлюк Т., Тишкун В. Особливості використання казкотерапії у розвитку зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ. *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти : матеріали IV Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т. І. Понімaнської* (м. Рівне, 12 листопада 2021 р.). Рівне : Видавець О. Зень, 2021. С. 131-132.

43. Пасічник І. Особливості застосування казкотерапії для розвитку монологічного мовлення в дітей із ЗНМ. URL: https://ivanpasichnyk93.wixsite.com/logopedlviv/single-post/2017/08/14/особливості-застосування-казкотерапії-для-розвитку-монологічного-мовлення-в-дітей-із-знм

44. Пахненко Д. Художньо-мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку засобами українського фольклору. *Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців* (м. Суми, 28 квітня 2021 року). Суми : ФОП Цьома С. П., 2021. С. 110-113.

45. Пересічанська О. М. Розвиток діалогічного мовлення у дітей із ЗНМ ІІІ рівня засобами театралізованої діяльності. *Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами : зб. наукових праць за матеріалами регіонального науково-практичного семінару*. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2021. С. 129-131.

46. Петрищева К. В. Сучасні напрямки корекційної роботи з дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня. *Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності (частина І) : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Львів, 5-6 грудня 2019 року). Львів : Львівський науковий форум, 2019. С. 25-27.

47. Пілякіна Я. С. Народна казка як ефективний засіб розвитку зв'язного мовлення дитини середнього дошкільного віку. *Multidisciplinary academic notes. Theory, methodology and practice : the XVII International Scientific and Practical Conference* (Tokyo, Japan, May 03-06, 2022). Tokyo, 2022. С. 654-658.

48. Поліщук С. В. Рівні ЗНМ та їх загальна характеристика у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Корекційна педагогіка і спеціальна психологія*. 2017. № 10. С. 286-293.

49. Попова Л. В. Фольклор або усна народна творчість – художня колективна літературна і музична творча діяльність народу. URL: https://naurok.com.ua/folklo-r-abo-usna-naro-dna-tvo-rchist-hudozhnya-kolektivna-literaturna-i-muzichna-tvorcha-diyalnist-narodu-yaka-zasobami-movi-zberegla-znannya-pro-zhittya-i-prirodu-davni-kulti-i-199214.html

50. Рібцун Ю. В. *Сходинками правильного мовлення : навч.-метод. посіб.* Тернопіль : Мандрівець, 2017. 214 с.

51. Рогач Р. Усна народна творчість як засіб розвитку мовлення молодших школярів. *Студентські ініціативи: теорія і практика початкової освіти : матеріали II науково-практичної Інтернет-конференції студентів факультету початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди* (м. Харків, 12 травня 2021 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. С. 64-65.

52. Руденко Н. М., Мурза Х. В. Експериментальне впровадження системи роботи з формування виразності мовлення у дітей із ЗНМ III рівня засобами усної народної творчості. *Сучасна логопедія : матеріали VIII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології* (м. Київ, 19-20 жовтня 2022 року). Київ, 2022. С. 264-269.

53. Руденко Т. Ю. Особливості мовлення дітей із загальним недорозвитком мовлення. *Теоретичні основи педагогіки й сучасні аспекти виховання : матеріали науково-практичної конференції* (м. Хмельницький, 13–14 травня 2022 р.). Хмельницький : Видавництво «Молодий вчений», 2022. С. 49-52.

54. Свириденко Г. В. Казка як засіб корекції мовлення учнів-логопатів. URL: http://конференция.com.ua/files/55_vi_2020_s.pdf#page=42

55. Скоромна Т. Казка як засіб формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Сучасна дошкільна освіта у наукових пошуках студентської молоді : збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта»*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2022. С. 127-131.

56. Сорокун К. Вплив фольклору на мовленнєвий розвиток дітей із порушенням мовлення. *Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика : матеріали 9-ої Всеукр. наук.-практ. конф.* (м. Умань, 30–31 березня 2023 р.). Умань : Візаві, 2023. С. 165-167.

57. Сургучева Д. В. Казка як засіб виховання дошкільника з тяжкими порушеннями мовлення. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі : зб. наук. праць*. Полтава : ФОП Цьома С. П., 2020. Вип. 4. С. 184-187.

58. Ткаченко Т. Дитячий фольклор як засіб розвитку словника дітей раннього віку. *Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців* (м. Суми, 28 квітня 2021 року). Суми : ФОП Цьома С. П., 2021. С. 125-128.

59. Усольцева В. Особливості граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матеріали VII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції* (м. Суми, 15 лютого 2018 р.). Суми : ФОП Цьома С. П., 2018. С. 128-130.

60. Фастовець А. І., Ткаченко Л. П. Народна та авторська казка як засіб розвитку мовлення дошкільників із ЗНМ. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/72d59b79-9712-419a-8572-a60645697bb9/content

61. Харченко Т. Г., Матрунич Н. А. Значення казкотерапії в роботі з дітьми із порушеннями мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції* (м. Суми, 13–14 травня 2019 року). Суми : ФОП Цьома С. П., 2019. С. 185-187.

62. Хрипун Д. М., Ляшенко О. С. Розвиток мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення за допомогою казкотерапії. *Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки : матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю* (м. Умань, 10-11 квітня 2020 р.). Умань : ВПЦ «Візаві», 2020. С. 217-219.

63. Цибуля Н. М., Стахова Л. Л. Логопедична допомога в дошкільному навчальному закладі. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матеріали наукової Інтернет-конференції* (м. Суми, 14 квітня 2017 року). Суми, 2017. С. 164-166.

64. Черненко М. В. Особливості розвитку словника дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня. *Корекційна та інклюзивна освіта очима*

молодих науковців : зб. наукових праць. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. Вип. 2. С. 239-249.

65. Шаповал В. С. Особливості словника дітей передшкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня. *Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії : матеріали V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції* (м. Суми, 25 травня 2021 року). Суми : ФОП Цьома С. П., 2021. С. 107-110.

66. Шеремет М. К. *Логопедія : навч. посіб.* Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 672 с.

67. Шкатова О. В. Дидактична казка як засіб формування зв'язного мовлення дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b624b921-042a-4e26-9e06-dacb1ebec7d5/content

68. Шостак О. Роль малих фольклорних жанрів для розвитку виразності мовлення дітей дошкільного віку з дислалією. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. № 60. С. 258-263.

69. Derkachova O., Tytun O. Literary Fairy Tale as a Means of Forming the Tolerance in Primary School Children. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2023. № 29. P. 104-110. DOI: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/view/7956

70. Doli-Kryeziu S. Fairy Tales and the Lingual and Intellectual Development in Preschoolers. *European Journal of Language and Literature Studies*. 2023. № 1. P. 72–87. DOI: https://sciendo.com/article/10.2478/ejls-2023-0007

71. Kazachiner O. S., Tkachenko L. P. Fairy-Tale Therapy as a Means of Forming Health-Preserving Competence of Primary School Pupils. *Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională*. 2020. Vol. 12, Issue 3. P. 321-345. DOI: 10.18662/rrem/12.3/321. URL: https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/321

72. Khudaverdiyeva T. Enhancing Language Learning in Young Learners through the Use of Fairy Tales. *International Multidisciplinary Journal of Science, Technology and Education*. 2024. Vol. 1, № 1. P. 141-150. DOI:

https://ikiru.in/2024/02/22/enhancing-language-learning-in-young-learners-through-the-use-of-fairy-tales

73. Kizi A. Z. K. Use of folk games in speech therapy. *Modern Journal of Social Sciences and Humanities*. 2022. № 1. P. 49-52.

74. Koutsompou V.-E. The Child and the Fairy Tale: The Psychological Perspective of Children's Literature. *International Journal of Languages, Literature and Linguistics*. 2017. Vol. 3, № 4. P. 213-218.

75. Liu Y., Greenhill P. Folktale Speech Acts and Linguistic Politeness in Wolfram Eberhard's *Folktales of China*. *Western Folklore*. 2021. Vol. 80, № 2. P. 137-176.

76. Masri A. S., Al-Dabbagh Z. S., Bakr A. M. Therapeutic Fairytales for Holistic Child Development: A Narrative Intervention for Trauma-Exposed Children. *Journal of Mother and Child*. 2024. Vol. 28, № 1. e2024280114. DOI: https://www.journalofmotherandchild.com/article/view/therapeutic-fairytales

77. Monke O. Fairytale-Therapy and Bodydynamics Supporting Children with Increased Anxiety. *Preschool Education: Global Trends*. 2023. № 3. P. 7-29. DOI: 10.31470/2786-703X-2023-3-7-29.

78. Sholichah I. R., Purbani W. Fostering Language Skills Development through Fairy Tales: A Literature Study. *Proceedings of the 3rd English Language and Literature International Conference (ELLiC)*. 2019. URL: https://www.researchgate.net/publication/328595437_Fostering_Language_Skills_Development_through_Fairy_Tales_A_Literature_Study

79. Zhou P. H., Priscilla B. E. Folklore: An identity born of shared grief. *Cogent Arts & Humanities*. 2023. № 1. P. 12-18.

ДОДАТКИ

Додаток А

Стимульний матеріал до методики «Володіння зв'язним мовленням» (С. Максименко)

Рисунок А.1 – Зимові забави

Додаток Б

Стимульний матеріал до методики «Обстеження зв'язного мовлення» (В. Макарова)

Казка В. Сухомлинського «Сонце і сонечко»

Восени заховалось Сонечко під корою дерева. Спить собі комашка, не страшні їй ні морози люті, ні вітри студені. Спить Сонечко, і сниться йому теплий сонячний день, легенька хмарка на блакитному небі, яскрава веселка.

Серед зими трапилась тепла сонячна днина. Тихо в лісі, вітру немає. Нагріло сонце міцну кору. Жарко стало Сонечкові. Прокинулась комашка, солодко позіхнула, визирнула з-під кори. Хотіла вже було розправити крильця й полетіти, та сонце застерегло:

– Не вилазь, Сонечку! Сховайся у свою теплу постіль. Рано тобі ще літати – загинеш. Мої промені теплі, та мороз підступний – уб'є тебе. Ще будуть і завірюхи, й вітри холодні, й морози тріскучі.

Сонечко послухалось доброго слова. Подихало свіжим повітрям і залізло знову в свою теплу постіль.

Рисунок Б.1 – Друзі

Додаток В

Стимульний матеріал до методики «Підбір синонімів» (В. Макарова)

Інструкція дитині: «Я назву тобі слово, а ти спробуй дібрати близьке за змістом слово».

10 стимульних слів:

- похмурий;
- старий;
- веселий;
- великий;
- боягузливий;
- йти;
- бігти;
- розмовляти;
- сміятися;
- плакати.