

**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**

**ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ЗА
ДОПОМОГОЮ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР**

**Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти - другий (магістерський)**

Виконала:
студентка 2 курсу, 202м групи
Скрипник Крістіна Григорівна

Керівник:
кандидат педагогічних наук
доцент Перепелюк І.Р.

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

Чернівці – 2025

АНОТАЦІЯ

Скрипник К.Г. Формування зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ за допомогою дидактичних ігор. – Рукопис. Кваліфікаційна робота на здобуття ОКР «магістр» зі спеціальності 016.01 Спеціальна освіта (Логопедія). Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2025.

У кваліфікаційній роботі розкрито значення дидактичних ігор як ефективного засобу розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ). Теоретично обґрунтовано вплив ігор на формування мовленнєвих навичок, проаналізовано мовленнєві особливості дітей із ЗНМ, визначено педагогічні можливості дидактичних ігор. Проведено діагностику рівня зв'язного мовлення та запропоновано практичні рекомендації щодо використання ігор у корекційно-розвивальній роботі

Ключові слова: дидактичні ігри, зв'язне мовлення, загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ), корекційно-розвивальна робота.

Skrypnyk K.G. Formation of coherent speech in children with SLI using didactic games. – Manuscript. Qualification work for obtaining a Master's degree in the specialty 016.01 Special Education (Speech Therapy). Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Chernivtsi, 2025.

The thesis reveals the importance of didactic games as an effective means of developing coherent speech in older preschool children with general speech underdevelopment (GSD). The influence of games on the formation of speech skills is theoretically substantiated, the speech characteristics of children with GSD are analyzed, and the pedagogical possibilities of didactic games are determined. The level of connected speech is diagnosed and practical recommendations for the use of games in corrective and developmental work are proposed.

Keywords: didactic games, connected speech, general speech underdevelopment (GSU), corrective and developmental work.

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

_____ К.Г. Скрипник

ЗМІСТ

ВСТУП	4
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ	8
1.1. Сутність поняття та характерні риси загального недорозвитку мовлення у дітей	8
1.2. Психолого-педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення в дітей із ЗНМ	20
1.3. Використання дидактичних ігор як ефективного засобу розвитку зв'язного мовлення	29
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ	37
2.1. Констатувальний етап експерименту як підґрунтя для розробки методичних підходів до розвитку зв'язного мовлення	37
2.2. Принципи добору та організація дидактичних ігор для дітей із ЗНМ	43
2.3. Класифікація дидактичних ігор, спрямованих на формування зв'язного мовлення у дітей з мовленнєвими порушеннями	48
2.4. Практичні поради щодо впровадження дидактичних ігор у логопедичній роботі	57
ВИСНОВКИ	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	69

ВСТУП

У сучасних умовах спостерігається зростання кількості дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, зокрема із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ). Такі діти мають труднощі у формуванні зв'язного мовлення, що значно ускладнює їх соціальну адаптацію, навчання та подальший особистісний розвиток. Важливим завданням логопедичної роботи є розвиток мовленнєвої діяльності дитини, зокрема вміння послідовно, логічно й граматично правильно висловлювати свої думки.

Сучасні наукові дослідження свідчать, що розвиток зв'язного мовлення є одним із ключових чинників у формуванні не лише мовленнєвої компетентності, але й загального інтелектуального розвитку дитини, особливо в контексті загального недорозвитку мовлення (ЗНМ). Зв'язне мовлення забезпечує не лише ефективне спілкування, а й слугує базою для розвитку мислення, уваги, пам'яті, уяви – тобто основних когнітивних процесів. Саме тому робота над розвитком зв'язного мовлення в дітей із ЗНМ є пріоритетним напрямом у корекційній педагогіці та логопедії.

Особливу увагу в цьому процесі слід приділяти індивідуальним особливостям кожної дитини, її рівню мовленнєвого розвитку, темпу засвоєння мовленнєвого матеріалу, психоемоційному стану та мотиваційній сфері. Такий підхід дозволяє створити більш ефективні корекційно-розвивальні програми, які враховують потреби кожного вихованця.

В умовах модернізації освітнього процесу, зростання вимог до мовленнєвої підготовки дітей та інтеграції їх у загальноосвітній простір, розвиток зв'язного мовлення набуває особливої актуальності. Це сприяє не лише успішній адаптації дитини до навчального середовища, але й її соціалізації, формуванню навичок міжособистісної взаємодії, впевненості в собі та готовності до повноцінної участі в суспільному житті.

Мовлення в цілому виконує низку важливих функцій: воно є засобом пізнання світу, спілкування з оточенням, засвоєння нових знань, розв'язання

навчальних і життєвих ситуацій, а також засобом вираження власних думок, почуттів і переживань. Тому діти з порушенням мовленнєвого розвитку, зокрема із ЗНМ, часто стикаються не лише з труднощами у навчальній діяльності, а й із проблемами в налагодженні соціальних контактів, що негативно позначається на їхній самооцінці, емоційному стані та загальному розвитку.

Таким чином, своєчасне виявлення мовленнєвих порушень, а також цілеспрямована корекційна робота з розвитку зв'язного мовлення є важливим кроком до успішної соціальної адаптації таких дітей та забезпечення рівних можливостей у подальшому житті.

Будь-яка затримка розвитку мовлення (малий запас слів, звужені поняття, нерозуміння зверненого мовлення тощо) ускладнює спілкування дитини з іншими дітьми та дорослими. Загалом, відхилення у формуванні мовлення сприймаються як порушення розвитку, що відбувається за законами ієрархічної будови вищих психічних функцій.

У сучасній логопедичній практиці термін «загальний недорозвиток мовлення» (ЗНМ) трактується як складне мовленнєве порушення, при якому спостерігаються відхилення у формуванні всіх структурних компонентів мовлення – як його звукової (фонетико-фонематичної), так і смислової (лексико-граматичної) сторін. Таким чином, мовлення виступає не лише засобом комунікації, а й важливим чинником, що впливає на пізнавальний, емоційний і соціальний розвиток дитини. Недостатній рівень розвитку зв'язного мовлення може негативно вплинути на здатність дитини до спілкування, навчання та соціалізації. Діти з ЗНМ часто відчують труднощі у взаємодії з однолітками, що може призводити до ізоляції, зниження самооцінки та подальших проблем у навчанні.

Особливу увагу проблемі формування та розвитку мовленнєвої діяльності дітей є ґрунтовно дослідженою в різних наукових галузях. Зокрема, специфіку мовленнєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами вивчали численні дослідники, серед яких А. Колупаєва, В. Засенко, Ю. Рібцун, М. Шеремет, С. Конопляста, І. Сухіна, В. Тарасун, О. Проскурняк, Н. Пахомова,

З. Ленів, В. Тищенко, І. Омельченко та інші.

Дослідженням ігрової діяльності дітей із загальним недорозвиненням мовлення займалися: Л. Артемова, А. Богуш, Г. Григоренко, Л. Іщенко, О. Кравцова, О. Поліщук, Ю. Рібцун, Т. Поніманська, та ін..

Актуальність даного дослідження обумовлена тим, що мовленнєві порушення у дітей проявляються в різних формах і мають різний ступінь вираженості, що потребує індивідуалізованого та гнучкого підходу до організації освітнього процесу. Застосування дидактичних ігор у роботі з такими дітьми дає можливість адаптувати навчальні завдання до мовленнєвих можливостей кожної дитини, поступово ускладнюючи їх та підтримуючи пізнавальний інтерес. У зв'язку з цим вивчення ефективності використання дидактичних ігор у корекційній практиці є важливою умовою підвищення результативності освітнього процесу та сприяє успішній інтеграції дітей з мовленнєвими порушеннями у соціальне середовище.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати вплив дидактичних ігор на розвиток зв'язного мовлення у дітей з ЗНМ.

Об'єкт дослідження – процес розвитку зв'язного мовлення у дітей з ЗНМ.

Предмет дослідження – дидактичні ігри як засіб розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ.

Завдання дослідження:

1. Вивчити й узагальнити науково-теоретичні підходи до формування зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ за допомогою дидактичних ігор.
2. Визначити роль, функції та педагогічні можливості дидактичних ігор у процесі розвитку зв'язного мовлення в дітей із ЗНМ.
3. Проаналізувати мовленнєві особливості дітей із ЗНМ та провести діагностику рівня сформованості їхнього зв'язного мовлення.
4. Систематизувати ефективні методи й прийоми дидактичних ігор та розробити рекомендації щодо їх застосування в корекційно-розвивальній роботі.

Методи дослідження:

- вивчення науково-теоретичних джерел, присвячених проблемі розвитку зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ.
- аналіз і зіставлення різних методичних підходів та видів дидактичних ігор, що застосовуються для стимулювання мовленнєвої активності.
- узагальнення та систематизація отриманих теоретичних і практичних даних.
- розробка класифікації методів і прийомів корекційної роботи, спрямованих на формування зв'язного мовлення.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків та списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

1.1. Особливості та сутність загального недорозвитку мовлення у дітей.

Поняття «загальне недорозвинення мовлення» (ЗНМ) займає особливе місце у понятійно-термінологічній системі дитячої логопедії, яку використовують для позначення мовленнєвих порушень. В сучасній логопедичній науці терміном «недорозвинення мовлення» позначають низький рівень сформованості тої чи іншої мовленнєвої функції або ж мовленнєвої системи в цілому [25].

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) є складним порушенням мовленнєвого розвитку, яке охоплює всі рівні мовної системи та порушує лексичний, граматичний, фонетичний та зв'язний компоненти мовлення. Діти із ЗНМ мають значні труднощі у формуванні мовленнєвих навичок, що ускладнює їхню здатність до комунікації, розуміння та передачі інформації. Це порушення виникає внаслідок різних біологічних і соціальних факторів, які можуть впливати на розвиток мовлення з раннього дитинства. ЗНМ характеризується відсутністю або недостатністю мовленнєвих навичок, що не відповідають віковим нормам і проявляються у сповільненому або атиповому розвитку мовленнєвої діяльності.

Термін «загальне недорозвинення мовлення» увійшов у науковий обіг у другій половині XX століття. На думку М. Шеремет, це мовленнєве порушення характерне для дітей із збереженим слухом та нормальним інтелектуальним розвитком, і проявляється у вигляді специфічних відхилень у формуванні ключових компонентів мовленнєвої системи – лексичного, граматичного та фонетичного. Найбільш типовими є порушення смислового змісту мовлення та

його звукової реалізації [51].

Ю. Рібцун, зазначає «загальний недорозвиток мовлення – складне мовленнєве порушення, що проявляється у недостатній чи повній несформованості всіх складових мовленнєвої діяльності (фонетикофонематичної, лексичної, граматичної) на імпресивному та / чи експресивному рівні, а також тих функцій та операцій, які забезпечують засвоєння мови (зокрема, мисленнєвих функцій і операцій, функцій сприймання, уваги, пам'яті та контролю різних модальностей), внаслідок дії шкідливих екзогенних і / чи ендогенних факторів на різних етапах розвитку (пренатальному, натальному, постнатальному). Найчастіше ЗНМ спостерігається при алалії, дизартрії, ринології» [36, с. 20].

Загальне недорозвинення мовлення – складне мовленнєве порушення, при якому у дитини з нормальним слухом та інтелектом порушуються усі компоненти мови: лексика, фонетика, граматика. Мовленнєвий недорозвиток може бути виражений в різному ступені: від повної відсутності мовленнєвих засобів спілкування до розгорнутого мовлення з окремими елементами лексико-граматичного та фонетичного недорозвитку [10].

І. Брушневська підкреслює, що вивчення мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення базується на основоположних принципах аналізу мовленнєвих порушень. Серед них – принцип розвитку, який акцентує увагу на вивченні динаміки формування мовленнєвого дефекту; принцип системності, що розглядає мовлення як цілісну систему, яка включає звукову сторону, фонематичні процеси, словниковий запас та граматичну будову; а також принцип взаємозв'язку мовленнєвих порушень з іншими аспектами психічного розвитку дитини, зокрема сприйманням, увагою та пам'яттю. [9].

Усвідомлення тісного взаємозв'язку між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічної діяльності дитини стало важливим поштовхом для розробки ефективних підходів до корекції мовленнєвих відхилень. Це зумовило необхідність пошуку способів як прямого, так і опосередкованого впливу на ті психічні процеси – зокрема сприймання, пам'ять, мислення, увагу, – які можуть ускладнювати або затримувати мовленнєвий розвиток. У цьому контексті значну

роль відіграла класифікація мовленнєвих порушень, запропонована Р. Левіною у 1968 році, яка стала вагомим внеском у педагогічну науку. У своїй класифікації Левіна систематизувала порушення, що стосуються формування мовних засобів, і виділила два основні типи: по-перше, несформованість звукової сторони мовлення, яка проявляється у вигляді фонетико-фонематичного недорозвинення; по-друге, глибше й комплексне порушення – загальне недорозвинення мовлення, яке охоплює всі компоненти мовної системи, включаючи звукову, лексичну та граматичну сторони мовлення. Такий підхід дав змогу більш цілісно й системно підходити до діагностики й корекції мовленнєвих розладів у дітей [25].

Пізніше було представлено психолого-педагогічну класифікацію порушень мовленнєвого розвитку, яка розрізняла порушення засобів спілкування та порушення їхнього використання. До першої групи віднесено фонетико-фонематичне недорозвинення та загальне недорозвинення мовлення, до другої – заїкання. У процесі розробки цієї класифікації були враховані принципи аналізу структури дефекту, запропоновані Л. Виготським: виділення первинного дефекту, визначення природи вторинних відхилень, дослідження походження симптомів, а також класифікація симптомів з урахуванням провідних чинників, таких як час виникнення первинного дефекту, ступінь його вираженості, умови виховання та сукупність соціальних факторів, що впливають на розвиток дитини [19].

Таким чином, було започатковано підхід до вивчення загального недорозвинення мовлення на лінгвістичному рівні, без безпосереднього зв'язку з процесом комунікації. При формуванні основних положень щодо загального недорозвинення мовлення в науковій школі Р. Левіної психолінгвістичні механізми розвитку мовлення дітей не бралися до уваги [18].

Такий вузький підхід не давав змоги повною мірою проаналізувати глибинні причини мовленнєвих порушень, належним чином оцінити стан мовленнєвих процесів та особливості їх формування у дітей із мовленнєвою патологією, а також здійснювати ефективну й цілеспрямовану корекційну роботу. На ці обмеження методології звертала увагу у своїх наукових

дослідженнях Є. Соботович. У зв'язку з цим розпочався пошук нових, більш комплексних підходів до класифікації мовленнєвих порушень [43].

Одним із таких напрямів став психолінгвістичний підхід, який передбачає глибше вивчення механізмів мовлення, аналіз процесів породження, сприймання й опрацювання мовного матеріалу. Цей підхід дозволив дослідникам створити нові класифікації, що враховують не лише зовнішні прояви порушень, а й внутрішні когнітивні та мовленнєві механізми, які їх зумовлюють.

Зокрема, у межах цього підходу Д. Арам і Дж. Нейшн виокремили кілька типів порушень мовленнєвої діяльності, серед яких:

- неспецифічний дефіцит у формулюваннях і повтореннях; загальне низьке виконання мовленнєвих тестів;
- дефіцит фонології, розуміння, формулювання і повторення;
- дефіцит розуміння;
- дефіцит формулювання і повторення [30].

Б. Вільсон у межах психолінгвістичного підходу запропонував розгорнуту класифікацію мовленнєвих порушень, яка охоплює різні аспекти мовленнєвої діяльності дитини та її когнітивного забезпечення. Він виокремив такі категорії: слухове порушення розуміння;

- слухове і зорове порушення розуміння;
- слухове порушення розуміння разом із порушенням слухової та зорової короткочасної пам'яті;
- експресивне і/або рецептивне порушення;
- глобальне порушення мовлення;
- порушення слухового запам'ятовування і відтворення; ж) експресивне порушення [30].

І. Рапін та Дж. Аллен розробили власну класифікацію мовленнєвих розладів, яка відображає різні аспекти порушень мовленнєвої діяльності та ґрунтується на нейропсихологічному й лінгвістичному підходах, зокрема:

- фонологічно-синтаксичний синдром із оральною апраксією або без неї;

- тяжкий експресивний синдром із збереженим розумінням мовлення;
- вербальна слухова агнозія;
- аутистичний синдром із мутизмом;
- аутистичний синдром із ехолалією;
- синдром семантично-прагматичних порушень без аутизму;
- синдром синтаксично-прагматичних порушень [30; 18].

У психолінгвістичній моделі мовленнєвої діяльності, розробленій Є. Соботович, мовлення розглядається через призму двох ключових складників – лінгвістичного та комунікативного компонентів. Такий підхід дав змогу аналізувати мовленнєвий розвиток дитини не лише з позиції опанування мовної системи, а й з урахуванням того, як дитина застосовує мовлення в реальних комунікативних ситуаціях. Водночас були визначені типи мовленнєвої компетенції, їхній зміст і психологічна структура. Важливим нововведенням у дефектологічній науці стало розроблення науковицею нормативних показників і критеріїв оцінки мовленнєвого розвитку дошкільників у фонетико-фонематичному, лексичному та граматичному аспектах. Це значно полегшило об'єктивний аналіз мовленнєвого стану дітей, дозволяючи виявляти механізми і психологічні причини порушень. Завдяки її науковій школі, її послідовники активно розвивають психолінгвістичний напрямок у корекційній науці, демонструючи широку варіативність підходів у дослідженнях [44].

Ю. Рібцун у своєму дослідженні зосередила увагу на процесі формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення. Вона здійснила психолінгвістичний аналіз труднощів, які виникають у дітей під час оволодіння та використання фонетико-фонематичного й лексико-граматичного компонентів мовлення. У ході дослідження вчена також уточнила психологічні механізми, що зумовлюють мовленнєвий недорозвиток у цієї категорії дітей. Також нею було запропоноване до вживання сучасне трактування терміну загальний недорозвиток мовлення з позицій психолінгвістики [37].

Недорозвинення мовлення у дітей має різноманітну етіологію та складну структуру порушень, які можуть проявлятися на різних рівнях мовленнєвої системи. Як зазначають науковці, зокрема Л. Рожкова, формування загального недорозвитку мовлення значною мірою зумовлене дією несприятливих чинників, що впливають на дитину в критичні періоди її розвитку – пренатальний, натальний та постнатальний [16].

У пренатальний період негативний вплив можуть мати такі фактори, як внутрішньоутробні інфекції, токсикози, резус-конфлікт між матір'ю і плодом, захворювання центральної нервової системи плода, а також вживання вагітною жінкою алкоголю, нікотину чи наркотичних речовин.

У натальному періоді критичними є родові травми, гіпоксія (асфіксія), внутрішньочерепні крововиливи, що можуть призвести до органічних уражень мозку, також сюди відносять травми голови дитини у ранньому віці.

У постнатальний період, особливо в ранньому дитинстві, на мовленнєвий розвиток можуть негативно впливати черепно-мозкові травми, важкі соматичні захворювання, часті інфекційні хвороби, які супроводжуються інтоксикацією, а також соціально-педагогічна занедбаність.

Серед науковців відсутня єдина точка зору щодо кількості та чіткого розмежування рівнів мовленнєвого недорозвитку у дітей, що пов'язано з варіативністю проявів мовленнєвих порушень, індивідуальними особливостями розвитку, а також різними підходами до їх класифікації.

Р. Левіна виокремлює три рівні, кожен із яких має свої характерні первинні та вторинні відхилення:

Перший рівень – відсутність загальновживаного мовлення, розвиваються паралінгвістичні форми спілкування (міміка, жести);

Другий рівень – зародження загальновживаного мовлення, дитина говорить аграматичними фразами;

Третій рівень – розгорнуте мовлення з незначним фонематичним і лексико-граматичним недорозвиненням.

Ці три рівні, які виділені Р. Левіною, були доповнені четвертим рівнем –

помірно виражений загальний недорозвиток мовлення, при якому усне мовлення здебільшого правильне, але виникають труднощі з опануванням письма та читання.

У сучасній логопедичній практиці виокремлюють чотири рівні загального недорозвинення мовлення, кожен з яких відображає поступове ускладнення мовленнєвої діяльності. [25; 35].

Перший рівень загального недорозвинення мовлення вирізняється тим, що активний словниковий запас дітей лише починає формуватися. Він переважно представлений лепетними словами, звуконаслідуваннями та обмеженою кількістю загальноновживаних слів. Значення цих слів часто нечіткі й недостатньо диференційовані. Пасивний словник у таких дітей значно ширший, однак розуміння мовлення поза конкретною ситуацією залишається слабким. Типовою ознакою є відсутність розгорнутого фразового мовлення, а також несформованість навичок відтворення звукової й складової структури слова.

Другий рівень загального недорозвинення мовлення характеризується початковим формуванням елементів загальноновживаного мовлення. Активний словник дитини поступово розширюється, включаючи основні іменники, дієслова та окремі прикметники, однак залишається обмеженим за обсягом. Мовлення дитини все ще аграматичне, з порушеннями мовленнєвої структури та неправильною вимовою багатьох звуків. Хоча розуміння зверненого мовлення покращується, воно здебільшого залишається на елементарному рівні. Зв'язне мовлення лише починає формуватись і представлено переважно простими реченнями з характерним експресивним аграматизмом.

Третій рівень характеризується розвинутим фразовим мовленням із незначними фонетико-фонематичними та лексико-граматичними відхиленнями. Розуміння мовлення наближається до вікової норми, а дитина вживає різні частини мови, зокрема прості граматичні форми. Однак можуть спостерігатися труднощі з узгодженням числівників та іменників у роді, числі та відмінку. Розвивається здатність до побудови складних речень, хоча домінують прості поширені речення. Фонематичний слух залишається недостатньо розвинутим,

що ускладнює навички звукового аналізу і синтезу.

Четвертий рівень загального недорозвинення мовлення притаманний дітям, чия мовленнєва діяльність наближається до вікової норми. Основні мовні навички сформовані, а наявні порушення мають несуттєвий характер. Зокрема, можуть спостерігатися окремі труднощі з диференціацією звуків, випадки перестановок складів або звуків у словах, а також скорочення при збігові приголосних, що іноді ускладнює чіткість мовлення. Лексико-граматичні помилки виникають рідко та є ситуативними, а загальний рівень мовлення майже відповідає віковим нормам розвитку.

Для кожного рівня мовленнєвого розвитку дітей формується система компенсаційної роботи, яка спрямована на вдосконалення всіх компонентів мовлення, враховуючи індивідуальні особливості та можливості дітей.

Сучасні дослідження загального недорозвитку мовлення у дітей ґрунтуються на інтеграції психологічних, психолінгвістичних і нейропсихологічних підходів для розуміння патологічних механізмів і структури цього мовленнєвого дизонтогенезу. Акцент зміщується з вивчення лише лінгвістичних особливостей на аналіз дефіцитарних та збережених елементів психічної діяльності, а також співвідношення мовленнєвих та немовленнєвих компонентів у структурі мовленнєво-мисленнєвої діяльності. Це дозволяє моделювати психолінгвістичні й нейропсихологічні механізми компенсаційно-пропедевтичного впливу [50].

Як зазначає у своїй монографії Л. Трофименко [49], на основі узагальнених даних про мовленнєвий недорозвиток дітей були створені корекційні логопедичні програми, спрямовані на одночасний розвиток і формування фонетичних, фонематичних та лексико-граматичних компонентів мовлення. Ці програми реалізуються в системі спеціалізованих дошкільних і шкільних закладів. Окремі дослідники вказують, що термін «ЗНМ» використовується неоднозначно для визначення тяжких мовленнєвих порушень у дітей. Деякі спеціалісти віддають перевагу клінічному терміну «алалія» для позначення дітей без активного мовлення, кількість яких останнім часом зростає. Проте в

педагогічному середовищі термін «ЗНМ» широко застосовується для зручності позначення тяжких мовленнєвих порушень і комплектування відповідних груп у дошкільних закладах.

У спеціальній літературі поряд із класичним визначенням загального недорозвитку мовлення зустрічається його сучасне трактування. Наприклад, у понятійно-термінологічному словнику зазначено, що загальний недорозвиток мовлення – це «різні складні мовленнєві порушення, при яких у дітей порушене формування всіх компонентів мовленнєвої системи за нормального слуху та інтелекту». Наразі серед фахівців точаться дискусії щодо використання відповідної термінології для позначення мовленнєвих порушень і категорій дітей з особливими потребами (Н. Савінова, В. Тищенко та ін.). Зокрема, науковці по-різному трактують терміни «загальний недорозвиток мовлення» та «загальне недорозвинення мовлення». У статті В. Тищенка та О. Скопненка «Недорозвиток чи недорозвинення: фрагмент лінгвістичного аналізу деяких логопедичних термінів» проаналізовано ці терміни. Автори дійшли висновку, що «недорозвиток» означає неповний розвиток мовлення в онтогенезі, тоді як «недорозвинення» вказує на незавершеність корекційної роботи через певні обставини [44].

Крім того, Т. Філічева так описала четвертий рівень мовленнєвого недорозвитку у дітей семирічного віку, що визначається як помірний недорозвиток мовлення. У таких дітей спостерігаються незначні порушення у всіх компонентах мовлення: явних дефектів звуковимови немає, однак виникають труднощі з диференціацією звуків. Водночас, попри розуміння значення слова, дитина не завжди зберігає його фонематичний образ у пам'яті, що призводить до таких спотворень, як персеверації, перестановки звуків і складів, парафазії, пропуск або додавання звуків. Млява артикуляція і нечітка дикція роблять мовлення дещо розмитим. Утруднення також виникають під час утворення слів із суфіксами, особливо зі зменшувально-пестливими, присвійними прикметниками, а також з іменниками, що описують емоційні чи фізичні стани об'єктів.

Дане порушення є ознакою фонетико-фонематичного та загального мовленнєвого недорозвитку і включає такі риси, як затримка розвитку мовлення, розрив між словниковим запасом і віком дитини, аграматизми в розумінні та висловлюваннях, неповноцінна звукова структура мовлення, обмеженість слів у реченнях і слабкі навички зв'язного мовлення. Діти особливо відчують труднощі з формуванням словникового запасу, який залишається обмеженим і неточним. Вони переважно використовують загальновідомі слова, часто помиляючись у значенні, замінюючи одні слова іншими за подібністю в контексті чи дії. Хоча їхній словниковий запас доволі великий, нові слова і поняття вживаються рідко. Недоліки лексики також проявляються у неправильному розширенні чи звуженні значення слів та їх змішуванні за схожими ознаками. До того ж такі діти рідко використовують прислівники і відносні прикметники. Молодші школярі з таким порушенням можуть мати труднощі у правильному вживанні відмінкових форм і погодженні слів у реченні [34].

У спеціальній літературі представлено дані про інтелектуальні можливості та особливості розвитку психічних функцій у дітей із серйозними мовленнєвими розладами. Так, Є. Соботович [43], досліджувала психічний розвиток дітей з алалією, у яких інтелектуальні можливості приховані під вираженими мовленнєвими порушеннями. Поліморфність та складність проявів алалії вимагають розробки спеціальних навчальних методик, оскільки у таких дітей порушення вербального інтелекту є вторинними. Л. Андрусишина вивчала інтелектуальний розвиток старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ), приділяючи увагу психологічним механізмам мовлення, стану операцій мислення, а також пам'яті та уваги, що формують особливості їх інтелектуального розвитку. Результати її досліджень свідчать, що «інтелектуальний розвиток дітей із ЗНМ визначається сформованістю процесів мислення, пам'яті, уваги та їхньою взаємодією з фонологічним, лексико-семантичним, морфологічним і синтаксичним рівнями мовлення».

Системний характер порушень пізнавальних процесів у дошкільників із

ЗНМ проявляється в недостатності чи патологічності операцій мислення, пам'яті та уваги. Усвідомлення власних труднощів у спілкуванні часто спричиняє у дітей замкненість, негативізм, емоційні сплески або порушення поведінки, зокрема розгальмованість або загальмованість (апатія, млявість, нестійка увага), що залежить від локалізації органічного ураження мозку та умов виховання. Правильна організація педагогічного процесу та застосування ефективних корекційних методик сприяють позитивним змінам у мовленні дітей і часто призводять до зменшення або усунення вторинних відхилень у психічному розвитку [18].

У відносно новій галузі спеціальної психології – логопсихології з'являються роботи, що досліджують психологічні особливості дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку (С. Валявко, Т. Сак, та ін.). Як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники приділяють увагу вивченню ставлення дошкільників із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) до свого мовленнєвого дефекту та його корекції, зокрема аналізу мотиваційної сфери старших дошкільників із ЗНМ. Виявлено, що такі діти є різномірною групою за рівнем сформованості мотивації до подолання мовленнєвих труднощів: виділено дітей з низькою та високою мотивацією, а також охарактеризовано особистісні риси, які впливають на їхню поведінку і діяльність.

Зв'язок мовленнєвих порушень із іншими психічними функціями зумовлює певні особливості мислення у дітей. Такі діти відстають у розвитку словесно-логічного мислення, маючи труднощі з опануванням навичок аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення без спеціального навчання. У більшості з них переважає наочно-дійове мислення, що потребує постійного маніпулювання предметами. Рівень розвитку основних властивостей уваги – стійкість, здатність розподілу – залишається низьким, з дисфузністю і обмеженням обсягу. Хоча логічна пам'ять у дітей здебільшого збережена, спотерігається знижена вербальна пам'ять, що ускладнює запам'ятовування складних інструкцій та відтворення завдань у правильній послідовності, іноді обмежуючи їхню пізнавальну діяльність [19].

У дослідженнях обґрунтовується необхідність диференційованого підходу до аналізу співвідношення мовленнєвих та інтелектуальних порушень у дітей цієї категорії, оскільки порушення пізнавальних процесів мають складну етіологію. Л. Андрусишина показує, що недорозвиток мовлення гальмує інтелектуальну діяльність, формуючи вторинні труднощі у мисленні та інших психічних процесах. У дітей із загальним недорозвитком мовлення спостерігається уповільнений темп психічного розвитку та недостатність окремих психічних функцій через морфофункціональні порушення в мозкових системах.

Ряд дослідників звертає увагу на значну диспропорцію у розвитку вербального та невербального мислення у таких дітей. Показники вербального інтелекту часто значно нижчі порівняно з невербальним, проте й у межах невербального мислення можливі асиметрії. Дослідження показують, що певні операції мислення (аналіз, синтез, узагальнення) можуть відповідати віковій нормі або мати затримку на 1-2 роки, тоді як інші (симультанний та сукцесивний синтез, прогнозування) залишаються на нижчому рівні, навіть у порівнянні з дітьми з інтелектуальними розладами. Такі дані свідчать, що темп розвитку цих дітей знижений [11].

Тому питання відхилень у пізнавальній сфері дітей із загальним недорозвитком мовлення вимагає диференційованого підходу, враховуючи різноманітність форм і причин порушень. Отже, у дітей із ЗНМ спостерігається складне поєднання мовленнєвих і пізнавальних порушень, а дослідження їх виникнення і чіткої диференціації залишається актуальним, адже ознаки недорозвитку мовлення можуть змінюватися в дошкільному віці.

Таким чином, загальне недорозвинення мовлення у дітей є комплексним порушенням, що охоплює всі основні компоненти мовної системи: лексику, граматику, фонетику та зв'язне мовлення. Незважаючи на нормальний слух і інтелект, такі діти відчують значні труднощі в комунікації через недостатній розвиток мовленнєвих навичок, що ускладнює розуміння й передачу інформації. Дослідження показують, що ЗНМ може мати різні причини – як біологічні

(зокрема перинатальні та постнатальні ураження), так і соціальні фактори, що впливають на розвиток мовлення. Розрізняють чотири рівні ЗНМ, які відображають поступовий розвиток мовлення – від повної відсутності вербальної комунікації до здебільшого правильного мовлення з мінімальними порушеннями. Ці рівні враховують лексико-граматичні та фонетико-фонематичні відхилення, що допомагає педагогам і логопедам планувати систему корекційної роботи з урахуванням особливостей кожного рівня. На сучасному етапі досліджень велика увага приділяється інтеграції психолінгвістичних і нейропсихологічних підходів для розуміння механізмів ЗНМ, що дозволяє краще моделювати корекційні впливи. Особливістю ЗНМ є взаємозв'язок мовленнєвих порушень із іншими психічними функціями, що зумовлює відставання в розвитку словесно-логічного мислення, знижену стійкість уваги та обмежені можливості вербальної пам'яті. Діти із ЗНМ часто відчують труднощі у виконанні завдань, які потребують складного інструктажу або запам'ятовування, що вимагає особливого підходу до організації навчання та корекційної роботи.

Науковці, досліджуючи цю проблему, пропонують диференційований підхід до аналізу співвідношення мовленнєвих та інтелектуальних порушень у дітей із ЗНМ, враховуючи складний етіопатогенез цих відхилень. Спеціальні педагогічні методики і програми, розроблені на основі таких досліджень, дозволяють цілеспрямовано впливати на формування мовленнєвих і когнітивних навичок, сприяючи зменшенню відставання у психічному розвитку та підвищуючи мотивацію дітей до навчання.

1.2. Психолого-педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення в дітей із ЗНМ

Розвиток зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) має низку психолого-педагогічних особливостей, пов'язаних із

порушенням основних мовленнєвих компонентів: фонетико-фонематичного, лексичного, граматичного та власне зв'язного мовлення. На психологічному рівні у таких дітей часто спостерігаються труднощі з концентрацією уваги та сприйманням мовлення, що ускладнює орієнтацію в комунікативних ситуаціях та розуміння зверненої мови. Обмежені можливості словесно-логічного мислення, яке поступається наочно-дійовому, призводять до труднощів у побудові логічно зв'язних висловлювань, узагальненні та класифікації інформації. Слабко розвинена вербальна пам'ять перешкоджає запам'ятовуванню складних мовленнєвих конструкцій, що також гальмує розвиток зв'язного мовлення.

З педагогічної точки зору, формування зв'язного мовлення ускладнюється обмеженим словниковим запасом і недостатнім засвоєнням граматичних норм. Діти з ЗНМ часто неправильно використовують слова, плутають їх значення, порушують граматичні зв'язки в реченнях, що призводить до труднощів у побудові зрозумілих висловлювань. Проблеми з фонематичним слухом і звуковимовою знижують якість мовлення і роблять його менш зрозумілим для оточення. Ці психолого-педагогічні особливості вимагають цілеспрямованої корекційної роботи, яка охоплює всі компоненти мовленнєвої системи з метою розвитку зв'язного мовлення, покращення розуміння комунікативних ситуацій і збагачення мовленнєвого досвіду дитини. [25; 13].

Оволодіння мовою є складним процесом, який залежить від багатьох факторів. Одним із ключових завдань навчання старших дошкільників є розвиток уміння користуватися мовними засобами у процесі розуміння та створення усних текстів. Важливо, щоб початкова лінгвістична освіта дітей поєднувалася з формуванням основних навичок мовленнєвої культури, тобто вміння комплексно використовувати мовні та немовні засоби для комунікації [28]. Успіх цього завдання значною мірою залежить від ефективного мовленнєвого розвитку дітей, де особлива увага приділяється саме розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників.

Проблема розвитку зв'язного мовлення у дошкільному віці завжди

залишалася у полі зору педагогів і дослідників, які займаються дослідженням мовленнєвого розвитку дітей. Існують різні наукові підходи до тлумачення поняття «зв'язне мовлення». Наприклад, психологи Л. Виготський, С. Рубінштейн, І. Синиця розглядали зв'язне мовлення як таке, в якому форма підпорядковується змісту, а сам зміст відображає думки, наміри та бажання мовця. С. Рубінштейн підкреслював, що зв'язність мовлення полягає у здатності точно і зрозуміло передати думку, що є основою для ефективного спілкування та досягнення взаєморозуміння між учасниками комунікації. [41].

Психологи і психолінгвісти О. Запорожець, О. Ковальов та ін., зосереджують увагу на процесах формування та розуміння мовлення, а також на здатності до саморегуляції й контролю власної мовленнєвої активності. Мовлення, як засіб формування і вираження думок для забезпечення комунікації, має індивідуальну природу і допомагає людині донести свої думки до інших [19].

З позиції лінгвістів Е. Барінова, Б. Головін та ін., зв'язне мовлення – це мовлення, у якому реалізуються всі типи мовленнєвих зв'язків, що відображають узгодженість висловлювань із предметом спілкування, об'єктивною дійсністю та мовними нормами. Лінгводидакти А. Богуш, М., С. Караман та ін. визначають зв'язне мовлення як цілісну єдність, побудовану відповідно до логічних, граматичних та композиційних правил. Таке мовлення має бути завершеним, структуровано організованим, точним, логічно послідовним, виразним і емоційно забарвленим. Зокрема, А. Богуш наголошує, що зв'язне мовлення – це логічна послідовність думок, передана чіткими словами у граматично правильних реченнях. [6; 7].

Сучасна лінгвістика та лінгводидактика розглядають поняття зв'язного мовлення у двох аспектах: як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення (текст або дискурс). Зв'язне мовлення розуміється як єдина смислова та структурна цілісність, яка складається з тематично й логічно пов'язаних частин і відображає основні риси предметного змісту. У формуванні зв'язного мовленнєвого продукту науковці виділяють діяльнісний і особистісний компоненти. Діяльнісний компонент стосується процесів створення й

сприймання повідомлення, а також регуляції та контролю мовленнєвої діяльності. Особистісний компонент відображає індивідуальні особливості людини, такі як характер, темперамент та рівень культури. Результатом зв'язного мовлення є текст – завершений, структурно цілісний, цілеспрямований і прагматично орієнтований продукт мовленнєво-розумової діяльності [31].

Оскільки дошкільнята освоюють лише усне мовлення, лінгводидакти застосовують термін «дискурс» для опису продукту усного мовлення. Науковці визначають дискурс як зв'язний текст, що поєднується з екстралінгвістичними (прагматичними, соціокультурними, психологічними тощо) чинниками, тобто текст, який розглядається в контексті процесу.

Вивчаючи становлення усного мовлення, Л. Виготський, П. Гальперін і В. Давидов, акцентували на його соціальній зумовленості як у причинах, так і в механізмах формування у дітей. У процесі досліджень з'ясувалося, що під час шкільного навчання діти, засвоюючи граматику рідної мови, більше уваги приділяють не стільки лексичному наповненню речень чи їхній граматичній побудові, скільки змісту ситуації, яку описують, та її предметному наповненню. Науковці підкреслюють, що розвиток мовлення – це складний і творчий процес, тісно пов'язаний із розвитком мислення дитини та поступовим ускладненням її мовленнєвої діяльності [16].

Зв'язне мовлення виконує низку важливих функцій, серед яких головна – комунікативна, що реалізується у формі діалогу та монологу. Кожна з цих форм має власні особливості, що визначають зміст і підхід до їх формування. Лінгвістика розмежовує діалогічне й монологічне мовлення через їхню різну комунікативну спрямованість, а також через різницю в лінгвістичній і психологічній природі [25].

Залежно від характеру і змісту спілкування, а також комунікативних особливостей мовців, розрізняють діалогічне та монологічне мовлення (зв'язне мовлення). Діалогічне мовлення є початковою формою мовлення у дітей дошкільного віку. За А. Богуш, діалог – це форма усного мовлення, яка складається з питань і відповідей між двома співрозмовниками. Він є

комунікативним актом, в якому відбувається зміна ролей мовця і слухача, проходить у конкретній ситуації спілкування, яка включає обстановку розмови, стосунки між учасниками, мовленнєві стимули (репліки) і процес діалогізації [5; 6; 7].

Діалогічне мовлення є найпростішою формою усного мовлення, що підтримується співрозмовниками. Воно має ситуативний і емоційний характер, оскільки мовці застосовують різні засоби виразності – міміку, жести, інтонацію тощо. Таке мовлення характеризується простим синтаксисом: складається з питань і відповідей, коротких реплік і незакінчених речень.

Діалогічне мовлення розуміється як комунікативний акт, де мовці змінюються ролями – мовця і слухача. Воно відбувається в конкретній ситуації спілкування, яка включає обставини, в яких проходить розмова, взаємини між співрозмовниками, мовленнєві стимули та сам процес діалогу. Монологічне мовлення, на відміну від діалогічного, є більш складним видом мовленнєвої діяльності, орієнтованим на формування і вираження думки через засоби мови. Монологічний текст – усне або письмове мовлення однієї особи, адресоване іншому учаснику комунікації або слухачам.

Монолог, як відзначає А. Богуш, є формою зв'язного мовлення, що містить послідовне висловлювання однієї особи, в якому представлено повідомлення про певні події або факти в їх причинно-часовому зв'язку. На відміну від діалогу, монолог не підкріплюється ситуацією чи питаннями, він адресований, як правило, широкій аудиторії, а не одному співрозмовнику. Монолог вимагає розвиненого синтаксису, точного використання лексики, а також зосередженості та запам'ятовування змісту й форми [5].

А. Богуш зазначає, що розвиток монологічного мовлення у дітей відбувається через засвоєння ними різних видів і типів монологу. Мета і завдання формування монологічного мовлення у старших дошкільників (5–6 років) полягають у набутті навичок грамотного мовлення, здатності висловлюватися у всіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення [5].

Розвиток зв'язного мовлення є ключовим завданням у загальній системі

роботи з мовленнєвого розвитку в дитячому садку. Навчання зв'язному мовленню виступає як мета і як інструмент практичного опанування мовою. Це має велике значення для інтелектуального зростання і формування самосвідомості дитини, сприяючи розвитку таких важливих особистісних якостей, як комунікабельність, доброзичливість, ініціативність, творчість і компетентність. Через добре розвинуте зв'язне мовлення дитина вчиться ясно мислити, легко встановлювати зв'язок з іншими, висловлювати власні ідеї та брати участь у творчих видах діяльності.

Своєчасне оволодіння мовою є основою розумового розвитку та забезпечує повноцінне спілкування з оточуючими. Мовлення маленької дитини розвивається через спілкування з дорослими, у якому проявляються її пізнавальні та образні здібності. Засвоєння мовлення зміцнює всю психіку дитини, дозволяючи їй сприймати навколишні явища більш усвідомлено [13].

Отже, зв'язне мовлення – це саме результат мовленнєвого процесу, а не просто мислення, роздуми чи «думки вголос». Щоб мовлення було зв'язним, важливо не тільки правильно підібрати зміст для передачі, але й вміло використовувати мовні засоби для його вираження. Потрібно вміло застосовувати інтонацію, виділяти ключові слова логічним наголосом, добирати найточніші вирази для своїх думок, будувати складні речення і застосовувати різноманітні мовні засоби для зв'язку і плавного переходу між реченнями.

На думку Ю. Рібцун [39] у дітей із загальним недорозвиненням мовлення особливості порушень зв'язного мовлення можуть проявлятися у різних аспектах. До таких особливостей відносять:

- неповноту або фрагментарність висловлювань. Діти часто не здатні формулювати повні речення, що призводить до фрагментарних, уривчастих висловлювань. Їхні речення можуть містити лише ключові слова без деталізації;
- складнощі у логічній послідовності та структурі. ЗНМ супроводжується труднощами у побудові зв'язного тексту з логічно послідовними частинами. Дітям важко підтримувати порядок подій або ідей, тому їхні висловлювання можуть бути нелогічними або хаотичними;

- порушення граматичної структури речень – нерідко спостерігаються порушення узгодження частин речення, неправильне використання відмінків, часів або способів дієслів, пропуски допоміжних слів. Це ускладнює розуміння змісту їхніх висловлювань;

- недостатність словникового запасу – обмежений лексичний запас значно обмежує можливості дітей виражати думки. Вони можуть часто повторювати одні й ті ж слова або використовувати неконкретні лексичні одиниці, що робить їхнє мовлення маловиразним;

- складності у використанні мовних засобів зв'язку – дітям важко використовувати засоби зв'язку між реченнями, такі як сполучники, займенники та прислівники. Це ускладнює зв'язність мовлення та веде до переривчастості або роз'єднаності висловлювань;

- проблеми з інтонацією і наголосом – діти часто не вміють правильно використовувати інтонаційні засоби, що допомагають виділити головні ідеї або емоційно забарвити висловлювання. Неправильна інтонація може призвести до труднощів у сприйнятті змісту;

- порушення розуміння складних мовленнєвих завдань. Діти із ЗНМ часто мають труднощі в розумінні складних мовленнєвих інструкцій і завдань, тому їхні висловлювання можуть бути обмеженими за змістом або неадекватними до ситуації спілкування [19; 22].

На думку Л. Свинарук, раніше основна увага приділялася формуванню окремих мовленнєвих умінь на базі елементарного розуміння мовних явищ. Сьогодні ж завданням лінгводидактики в дошкільному віці є виховання мовної особистості – дитини, яка може адекватно, вільно і творчо застосовувати мову для реалізації різних комунікативних завдань. Система сучасної лінгводидактики включає [40]:

- розвиток мовлення – набуття умінь і навичок, необхідних для функціонування мовлення;

- навчання мови – засвоєння базових знань про мову та мовлення на основі розвитку мовного чуття;

- мовленнєве виховання – формування мовленнєвої культури особистості.

Як зазначає авторка, триєдина мета роботи з мовленнєвого розвитку дошкільників полягає у формуванні мовленнєвої компетентності, що досягається через інтеграцію розвитку мовлення, навчання мови та мовленнєвого виховання. Основним завданням дошкільного віку є розвиток зв'язного мовлення, оскільки саме через нього дитина реалізує комунікативну функцію, вступаючи в контакт з оточенням. Проте якість зв'язного мовлення залежить від рівня розвитку його всіх аспектів – фонетичного, лексичного та граматичного.

На думку науковців, мовленнєві порушення суттєво впливають на комунікативні та когнітивні навички дитини, обмежуючи її здатність ефективно взаємодіяти з оточенням та засвоювати нову інформацію. На комунікативному рівні такі порушення створюють складнощі у встановленні контактів. Дітям із мовленнєвими порушеннями важко будувати комунікацію з однолітками та дорослими, через що вони часто виявляють меншу активність у соціальних ситуаціях, що може призводити до соціальної ізоляції. Також через обмежений словниковий запас, нечітку вимову чи порушення граматики їх може бути важко зрозуміти. Це часто викликає фрустрацію, знижує самооцінку дитини та впливає на її бажання спілкуватися. Крім того, мовленнєві порушення можуть супроводжуватися труднощами в розумінні невербальних сигналів, таких як інтонація, міміка та жести, що ускладнює спілкування на невербальному рівні [36; 37].

На когнітивному рівні мовленнєві порушення впливають на розвиток мислення. Оскільки мовлення і мислення тісно взаємопов'язані, порушення у мовленнєвій сфері можуть гальмувати формування логічного мислення, здатність до планування та аналізу. Це обмежує здатність дитини до узагальнення, побудови причинно-наслідкових зв'язків та розв'язання проблем, що значно впливає на загальний когнітивний розвиток. Крім того, мовленнєві порушення часто викликають труднощі у навчанні: вони ускладнюють засвоєння нових знань, зокрема вивчення граматики, лексики, читання. Через це діти з

мовленнєвими порушеннями можуть відставати від однолітків у навчанні, що посилює труднощі в адаптації до навчального процесу [21].

Отже, розвиток зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення супроводжується численними психолого-педагогічними труднощами, які проявляються у порушеннях основних компонентів мовленнєвої діяльності: фонетико-фонематичного, лексичного, граматичного та зв'язного. Діти із ЗНМ мають труднощі з увагою, сприйняттям мовлення, недостатньо розвинене словесно-логічне мислення та вербальну пам'ять, що обмежує їхню здатність формувати логічні і зв'язні висловлювання. Педагогічні проблеми включають обмежений лексико-граматичний запас, труднощі з фонематичним слухом і звуковимовою, що негативно впливає на якість мовлення.

Загалом, мовленнєві порушення у дітей знижують їхню здатність ефективно взаємодіяти з оточенням та сприймати нову інформацію, що суттєво обмежує їхній комунікативний і когнітивний розвиток. На комунікативному рівні це проявляється у складнощах у встановленні контактів, недостатньому розумінні невербальних сигналів та фрустрації, що впливає на їхню самооцінку. На когнітивному рівні мовленнєві порушення ускладнюють процес логічного мислення, аналізу та планування, гальмуючи здатність до узагальнення та засвоєння навчального матеріалу.

Для підтримки розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ необхідна спеціально організована корекційна робота, яка включає розвиток мовленнєвої компетентності, навчання мови та мовленнєве виховання. Ефективна корекційна діяльність може сприяти їхній соціальній адаптації, а також позитивно вплинути на формування когнітивних навичок, необхідних для успішного навчання та спілкування в колективі. Для подальшого дослідження розглянемо дидактичні ігри як метод розвитку зв'язного мовлення.

1.3. Використання дидактичних ігор як ефективного засобу розвитку зв'язного мовлення

Ігри є популярною формою розваги, яку люблять усі – від наймолодших до дорослих. Від раннього дитинства гра залишається основним видом діяльності. Методи та прийоми, засновані на дидактичних іграх, можна використовувати як для повторення пройденого матеріалу, так і для засвоєння нових знань. Окрім розважальної функції, ігри мають важливу освітню роль. Завдяки навчальним ситуаціям, створеним під час гри, учні засвоюють моделі поведінки та правила життя в суспільстві. Вони не лише підтримують процес навчання, але й підвищують його ефективність. Навчальні ігри розвивають ключові компетентності, необхідні в сучасному світі, який потребує незалежних, творчих та самостійних особистостей [1; 52].

Розвиток зв'язного мовлення у дітей є важливим завданням дошкільної та початкової освіти, оскільки воно сприяє формуванню комунікативних навичок, здатності до вираження думок і встановлення соціальних контактів. Одним із ефективних методів у цьому процесі є використання дидактичних ігор, які створюють природне та мотивуюче середовище для формування мовленнєвих умінь. Дидактичні ігри дозволяють дітям освоювати новий лексичний і граматичний матеріал, розвивають навички побудови зв'язного тексту, допомагають формувати логічну структуру висловлювань і стимулюють творче мислення. У процесі гри діти активно взаємодіють, навчаються виражати свої думки, сприймають і відтворюють мовлення, що значно підвищує ефективність навчального процесу.

Окрім того, дидактичні ігри виступають не лише засобом розвитку зв'язного мовлення, а й важливим елементом педагогічної взаємодії, що забезпечує комплексний вплив на мовленнєвий і соціальний розвиток дитини.

Як зазначає А. Бобер [4], у загальній системі навчання дітей дошкільного віку дидактична гра стала самостійною формою організації занять і використовується як важливий інструмент у роботі вихователів. Її значення

визначається тим, яку роль надає їй вихователь, застосовуючи різні підходи для навчання, виховання та розвитку дітей у дошкільних закладах. Дидактична гра сприяє підвищенню ефективності навчального процесу, охоплюючи всі групи, і набуває ігрового характеру, коли навчальні завдання не ставляться перед дітьми безпосередньо, а інтегруються в ігрові дії. Її відмінність від інших видів діяльності полягає у структурі, що надає їй одночасно навчального та ігрового характеру.

Структура дидактичної гри містить основні елементи, що поєднують навчання і гру: дидактичні та ігрові завдання, ігровий задум, ігрові дії, правила, пізнавальний зміст і результат. Дидактичні завдання вихователь обирає відповідно до програми, а ігрові завдання – це дії, які діти виконують в ігровому процесі. Таким чином, два типи завдань – дидактичні та ігрові – відображають взаємозв'язок навчання і гри.

Ігровий задум дидактичної гри часто виражений у самій назві. Наприклад, у грі «Школа» дітям у захопливій формі пропонується вчитися описувати предмети, розповідати про природу, виконуючи роль учнів. У цій грі діти «читають», насправді описуючи зображення на картинках. Іноді ігровий задум реалізується через ігрове завдання, наприклад: знайти однакові смужки паперу за формою, кольором чи розміром. У таких іграх діти, виконуючи ігрове завдання, вчаться розрізняти предмети за певними ознаками [4].

Ігрові дії надають дидактичній грі справжнього ігрового характеру і викликають у дітей інтерес до її змісту, оскільки ігровий задум реалізується лише через такі дії. Вони організовують активність кожної дитини і сприяють об'єднанню групи у спільній грі. Ігрові дії можуть бути різноманітними: іноді вони містять елементи змагання, коли дітям потрібно швидко знайти схожість або відмінність, не сказати заборонене слово, не пропустити свій хід. До таких ігор належать лото, доміно, квартет. Дії можуть включати перестановку предметів, їх складання, розкладання картинок або наслідування рухів. Вони виражаються не тільки в зовнішніх діях, а й у внутрішніх, таких як розумові операції (зіставлення, об'єднання, класифікація). Чим молодші діти, тим простіші

ігрові дії.

Кожна дидактична гра має свої правила, що підкоряються ігровому задуму та змісту гри і водночас виконують важливу функцію – організують процес гри. Правила представляють собою чіткі вимоги до дітей, подані у формі гри. Вихователь, враховуючи правила, визначає спосіб і порядок дій гравців. Основою дидактичної гри є пізнавальний зміст – знання, уміння та навички, які застосовуються для виконання ігрового завдання і закріплюються у процесі гри як практичної діяльності [22].

Дидактична гра має конкретний підсумок, що надає їй завершеності та відчуття досягнення для дітей: вони можуть радіти, що змогли відгадати загадки, виконати поставлені завдання чи місії в грі. Для педагога ж результат гри полягає в засвоєнні дітьми певних знань, розвитку умінь і навичок, а також у формуванні позитивних взаємин між дітьми. Особливістю дидактичної гри є те, що вихователь не лише розробляє її зміст і перебіг, але й передбачає очікуваний результат як один із показників розвитку дитини.

Така гра є частиною комплексного навчального процесу, тому її потрібно ретельно інтегрувати у систему навчально-виховної роботи, пов'язати зі змістом інших занять, методами навчання та виховання. Оскільки дидактичні ігри не обмежуються лише вирішенням освітніх завдань, вихователь повинен визначити також виховні цілі, яких гра допоможе досягти. Ретельна підготовка та планування гри значною мірою визначають її перебіг та кінцевий результат. Разом з тим, сам процес гри має свою цінність і особливості. На початку педагог організовує гру та керує її проведенням, особливо якщо гра нова. Однак важливо залишати дітям простір для самостійності, ініціативи та збереження природних, дружніх взаємин під час гри.

На думку Г. Пересадько, педагог має вміти розпочати гру так, щоб зацікавити дітей та викликати у них бажання грати. Важливим є ставлення самого вихователя до гри: його зацікавленість, емоційність та здатність захопити й організувати дітей. Його мова під час пояснення задуму і змісту гри повинна бути образною і лаконічною, а жести – виразними та економними. Пояснення

гри має бути коротким, але водночас зрозумілим і чітким. Педагог, беручи участь у грі, встановлює темп, який не прискорює дії, але і не стомлює дітей [32].

Під час гри педагог, виконуючи роль учасника, продовжує залишатися педагогом: він коригує гру репліками, запитаннями, непомітно підтримує слабших, створює можливості для прояву ініціативи та самостійності, а через свою роль допомагає уникати неправильних вчинків. Не всі ігри потребують додаткової оцінки, адже сам результат гри може бути її оцінкою: завдання виконані, діти задоволені – це і є показником успіху. Завершуючи гру, педагог повинен зберегти інтерес дітей до подальшої гри [32].

У рамках впровадження ігрової моделі навчання мови та розвитку мовлення важливо усвідомлювати, що дидактична гра в педагогіці виступає як пізнавальний інструмент, створений дорослими або успадкований із попередніх поколінь ігор, який використовується у навчально-виховному процесі під керівництвом вчителів. Однією з характерних особливостей дидактичних ігор є поєднання розважальної складової для учнів із чітко визначеною дидактичною метою для педагогів, яка регламентує розважальну діяльність відповідно до заданих правил [42].

З погляду мовознавства, дидактична гра є навчальним засобом, який спрямований на розвиток мовленнєвих умінь і навичок, а також на підвищення мотивації до вивчення мови. Така гра відповідає вимогам розвивального навчання, активізує засвоєння знань, умінь і навичок, сприяє розвитку спостережливості, уваги, пам'яті й мислення. Окрім терміна «дидактична гра», спеціалісти також використовують синонім «навчальна гра», що означає «організовані ситуаційні вправи на уроках мови, які забезпечують багаторазове повторення мовного матеріалу, сприяючи розвитку мовленнєвих навичок» [42].

Дидактична гра є одним із ефективних засобів розвитку описової лексики та мовлення в цілому. Її результативність залежить від регулярного та цілеспрямованого використання в поєднанні з дидактичними вправами. У молодших школярів із порушеннями інтелекту такі ігри застосовуються разом із основною навчальною програмою, стимулюючи навчальний процес і

допомагаючи засвоювати елементи навчання [52]. Отже, різні види дидактичних ігор мають використовуватись для розвитку описової лексики у молодших школярів. Педагогам важливо підбирати ігровий матеріал, враховуючи індивідуальні та вікові особливості учнів, а також конкретні завдання збагачення словникового запасу. Залежно від матеріалу, дидактичні ігри поділяють на три основні типи: ігри з предметами (іграшки, природний матеріал тощо), настільно-друковані ігри та словесні ігри. Всі вони ефективні для активізації описової лексики у молодших школярів. Ігри з предметами особливо доступні для дітей, оскільки базуються на безпосередньому сприйнятті, відповідають їхньому бажанню взаємодіяти з предметами, що не лише розвиває пізнавальні навички, а й спонукає школярів до називання побачених предметів [32; 52].

Як вже зазначалося, розвиток мовлення є одним із ключових завдань у процесі навчання та виховання дітей, адже саме мовлення лежить в основі їхньої комунікативної, когнітивної та соціальної компетентності. А одним із ефективних методів досягнення цієї мети є використання дидактичних ігор, які сприяють не лише активному засвоєнню нових знань, але й розвитку навичок мовленнєвої діяльності. Психолого-педагогічне обґрунтування цього підходу підкреслює його важливість, адже дидактична гра дозволяє поєднувати навчальний і розважальний елементи, що значно підвищує мотивацію дитини до навчання.

Дидактичні ігри, націлені на розвиток мовлення, забезпечують оптимальні умови для практичного застосування нових знань у контексті, зрозумілому дітям, та дозволяють їм розвивати навички виразного мовлення, збагачувати словниковий запас, удосконалювати граматичні структури. Участь у дидактичних іграх сприяє також розвитку когнітивних функцій, таких як увага, пам'ять, мислення, які є невіддільними складовими мовленнєвої діяльності.

Розглядаючи дидактичні ігри як психолого-педагогічний інструмент, ми можемо чітко побачити їхню ефективність у розвитку мовлення. Залучення дітей до таких ігор дозволяє не лише підвищувати рівень мовленнєвої компетентності, а й сприяти формуванню позитивної мотивації до навчання, що є важливим

елементом для їхнього подальшого розвитку.

Дидактичні ігри, як один із ефективних методів у цій сфері, довели свою результативність через поєднання навчального і розважального компонентів, що сприяє активній участі дитини та мотивує до самовираження. Ефективність дидактичних ігор для розвитку мовлення можна пояснити з психолого-педагогічних позицій, враховуючи особливості пізнавального розвитку дитини, її емоційної сфери, мотивації та соціалізації [32].

У ранньому та дошкільному віці гра є основним видом діяльності, який забезпечує всебічний розвиток дитини. Ігри створюють умови для активізації уваги, пам'яті та мислення – основних психічних процесів, необхідних для формування мовлення.

Окрім того, на думку Ю. Шалай [52], дидактичні ігри викликають у дітей природний інтерес до навчання. Психологічно дитина сприймає гру як приємну і захопливу діяльність, що дозволяє зняти бар'єри, пов'язані зі страхом помилок чи вимогливістю. Таким чином, дитина охоче включається в навчальний процес, активізуючи свою мовленнєву діяльність. Позитивні емоції, викликані грою, полегшують процес засвоєння мовного матеріалу. Емоційне залучення у гру створює сприятливий фон для запам'ятовування нових слів, фраз, граматичних конструкцій, а також мотивує дитину до спілкування. За рахунок емоційного піднесення під час гри діти краще запам'ятовують і активніше використовують вивчене.

Психологи наголошують, що мовленнєвий розвиток неможливий без розвитку когнітивних функцій. Дидактичні ігри розвивають увагу, пам'ять, логічне та образне мислення, які є основою для розуміння мови, побудови зв'язного мовлення, здатності описувати, порівнювати, узагальнювати.

З точки зору педагогіки, дидактичні ігри мають чітко визначену дидактичну мету і структуру, що відрізняє їх від інших видів діяльності. Педагогічний аспект дидактичних ігор полягає у створенні спеціально організованих умов, в яких діти можуть здобувати мовленнєві навички через активну взаємодію. Такі ігри дозволяють педагогу чітко сформулювати

навчальні цілі та завдання, що дає змогу систематично й поступово розвивати мовленнєві вміння дітей. Наприклад, гра «Опиши предмет» може допомогти дитині розвинути навички описового мовлення, збагачуючи лексичний запас та розвиваючи уяву [33].

Педагоги використовують дидактичні ігри для розвитку діалогічного і монологічного мовлення, адже в ігрових ситуаціях діти охоче обмінюються репліками, висловлюють власні думки, описують предмети або явища. Це важливо для формування зв'язного мовлення, вміння ясно та логічно висловлюватися. Ігрова діяльність також дозволяє педагогу враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Наприклад, в ігровій формі легше підтримувати зацікавленість дітей з різним рівнем мовленнєвого розвитку та адаптувати завдання до їхніх можливостей.

Граючи в дидактичні ігри, діти вчаться працювати в команді, домовлятися, слухати один одного, що є важливим для їхньої соціальної адаптації та розвитку комунікативних навичок. У процесі гри вихователь може допомагати дітям налагоджувати взаємодію, формувати доброзичливі стосунки, розвивати почуття відповідальності перед командою.

На думку М. Скоромної та О. Голубенко [42], щоб дидактична гра стала максимально ефективною для розвитку мовлення, необхідно дотримуватися ряду принципів:

- системність і послідовність, тобто ігри повинні проводитися регулярно і в певній послідовності, поступово ускладнюючись і доповнюючись новими завданнями;
- педагог повинен адаптувати ігровий матеріал до рівня розвитку мовлення кожної дитини;
- гра повинна приносити задоволення, бути цікавою та мотивуючою для дітей;
- педагог має підтримувати дітей у процесі гри, звертати увагу на досягнення, заохочувати зусилля.

Таким чином, дидактичні ігри є потужним психолого-педагогічним

інструментом для розвитку мовлення у дітей, оскільки вони сприяють засвоєнню нових знань і навичок у цікавій, захопливій формі, що мотивує дітей до активної мовленнєвої діяльності. Вони допомагають дитині розвивати комунікативні та когнітивні вміння, формувати словниковий запас, граматичні конструкції та зв'язне мовлення. Використання дидактичних ігор у навчально-виховному процесі є важливим кроком на шляху до гармонійного розвитку мовної особистості дитини, що робить їх цінним і незамінним елементом педагогічної роботи.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ

2.1 Констатувальний експеримент як основа для розробки методики розвитку зв'язного мовлення

Головною метою логопедичної роботи з дітьми, які мають загальне недорозвинення мовлення, є розвиток та корекція мовленнєвої діяльності. Це обумовлено тим, що значна частина дітей у логопедичних групах – це дошкільники із порушеннями всіх основних компонентів мовленнєвої системи за умов збережених слухових та інтелектуальних здібностей. На цьому акцентують увагу такі дослідники, як Н. Бондаренко, Л. Стахова, Л. Трофименко, О. Ярмола та інші [49].

Наступним етапом стало планування та реалізація констатувального експерименту. У його межах було розроблено та обґрунтовано методику діагностики рівня розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Для цього було підібрано завдання, спрямовані на всебічне оцінювання сформованості усного зв'язного мовлення. Завдання охоплювали перевірку фонетико-фонематичних, лексико-граматичних умінь, а також комунікативних навичок у різних видах зв'язного мовлення.

Експериментальною базою дослідження було обрано заклад дошкільної освіти № 19 «Барвінок» Чернівецької міської ради. У дослідженні взяли участь десять дітей старшої групи, віком 5-6 років.

Мета констатувального експерименту – виявити й оцінити рівень сформованості зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку за допомогою дидактичних ігор.

Відповідно до поставленої мети, у межах констатувального етапу експерименту були сформульовані такі завдання:

- виявити рівень сформованості зв'язного мовлення у дітей;
- обрати відповідні діагностичні методики для дослідження цього показника;
- провести кількісний та якісний аналіз отриманих даних.

Під час констатувального етапу експерименту були застосовані такі методи дослідження, як спостереження, бесіди з дітьми та діагностичні процедури. У практичній частині цього етапу ми використали комплекс завдань, спрямованих на вивчення зв'язного мовлення, зокрема методику Ю. Рібцун «Обстеження лексичної сторони мовлення дошкільників із ЗНМ» та А. Малярчук дидактичний матеріал «Обстеження мовлення дітей. Дидактичний матеріал».

Ці методики дозволяють виявити особливості мовленнєвого розвитку старших дошкільників, надати якісну та кількісну оцінку можливих порушень, а також провести аналіз структури мовленнєвого дефекту. Оцінювання результатів виконаних завдань здійснюється за бально-рівневою системою.

Дослідження зв'язного мовлення дошкільників включало такі критерії обстеження:

- 1) обстеження граматичної будови мовлення;
- 2) обстеження стану лексичної складової мовлення;
- 3) обстеження стану звуковимови;
- 4) обстеження зв'язного мовлення.

Процес дослідження рівня зв'язного мовлення містить у собі етапи з різними за складністю завданнями:

1. Використання слів-паронімів, поданих парами («Хитрі слова»).

Обладнання: набір із зображень пар предметів на позначення слів-паронімів (білочка-гілочка, миска-мишка, Марина-малина; дим-дім, коза-коса).

Мовленнєвий матеріал: слова-пароніми, в яких протиставляються:

- акустично та артикуляційно далекі звуки – б–г;
- артикуляційно різні, але акустично близькі звуки – с–ш;
- артикуляційно близькі, але акустично різні звуки – р–л;

– артикуляційно та акустично близькі звуки – и–і, з–с.

2. Визначення ознак предметів («Два слоника»).

Обладнання: аркуш із зображенням предметів посуду різного розміру (великі і маленькі), розташованих врозсіп (тарілка, чашка, ложка), аркуш, де зображені предмети, розташовані парами.

Опис ігрового завдання: Логопед розповідає, що мама-слоничка покликала малого Слоника обідати, і пропонує дитині показати всі маленькі (великі) предмети посуду.

Завдання «Вірно чи ні?».

Матеріал: іграшки (лялька, лисичка, котик, ведмедик). Опис завдання: Логопед показує дитині іграшку, повідомляє, що буде називати її то правильно, то ні. Дитина уважно слухає, і на правильне називання киває, а на помилкове заперечно хитає головою.

3. Завдання на значення дієслів («Хто що робить»).

Обладнання: картки із зображенням чотирьох предметів, що виконують одну дію (дівчинка, собачка, курка, хлопчик – іде; немовля в колясці, поросся, м'яч, ложка біля тарілки – лежить; дятел, молоток, хлопчик у двері та інше, та двома конфліктними картинками (зайчик сидить, хлопчик стоїть; квітка стоїть у вазі, котик біжить та інше).

Опис ігрового завдання: Логопед пропонує дитині уважно розглянути картинки і показати ті з них, на яких зображена певна дія.

4. Завдання для лексичного узагальнень («Знайди і покажи»).

Мовленнєвий матеріал:

а) іменники: У лісі виріс мухомор. Він дуже красивий. На білій ніжці червона шапочка. На шапочці мухомора – білі крапочки.

б) прикметники: Біля будинку виросло високе дерево. Високо на гілці звела гніздечко пташка. На високому дереві кіт не дістане гнізда.

в) дієслова: Мишко та Ігор взяли лопати. Вони почали копати яму. У викопану яму посадили дерево. Навесні на дереві з'являться листочки.

Опис ігрового завдання: Логопед читає текст, пропонує дитині уважно

розглянути сюжетну картинку і показати той предмет, про який йшла мова.

5. Завдання на співвідношення слів («Зима–літо»).

Обладнання: сюжетні картинки «Зима», «Літо», відповідні предметні картинки до них (зима – сніжинка, сніговик, санчата, рукавички; літо – вишні, метелик, квітка, листочок) [29].

Опис ігрового завдання: Логопед викладає перед дитиною сюжетні картинки, поруч стопочкою кладе предметні. Дитина, по чергово беручи предметні картинки, визначає, якій саме порі року вона відповідає, і кладе під тією чи іншою сюжетною картинкою.

6. Завдання для дослідження лексико-фонологічного рівні («Я почну, а ти – продовжуй»).

Мовленнєвий матеріал: Зайчик гризе... (моркву), Сашко п'є томатний... (сік), Дівчинка Оля читає цікаву... (книжку).

Опис ігрового завдання: Логопед пропонує дитині доповнити названі ним речення, дібравши відповідну предметну картинку.

7. Переказ улюбленої казки («Ріпка», «Курочка Ряба», «Солом'яний бичок»).

Опис завдання: логопед дає завдання дитині пригадати свою улюблену казку, якщо необхідно, можна використати наочну опору, та переказати зміст казки. Під час переказу логопед може задавати навідні запитання, що полегшить відповідь дитини.

Проаналізувавши отримані результати, ми змогли виокремити три рівні якості виконання завдань, які відображають загальний стан розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, було визначено високий, середній та низький рівні сформованості мовленнєвих навичок.

Високий рівень: дитина самостійно виконує усі завдання, які пропонує логопед; правильно відповідає на запитання, складає речення; може переказати зміст казки з наочною опорою та без неї.

Середній рівень: дитина завдання виконує частково, потребує допомоги; довго думає над відповіддю на запитання; речення складає за допомогою

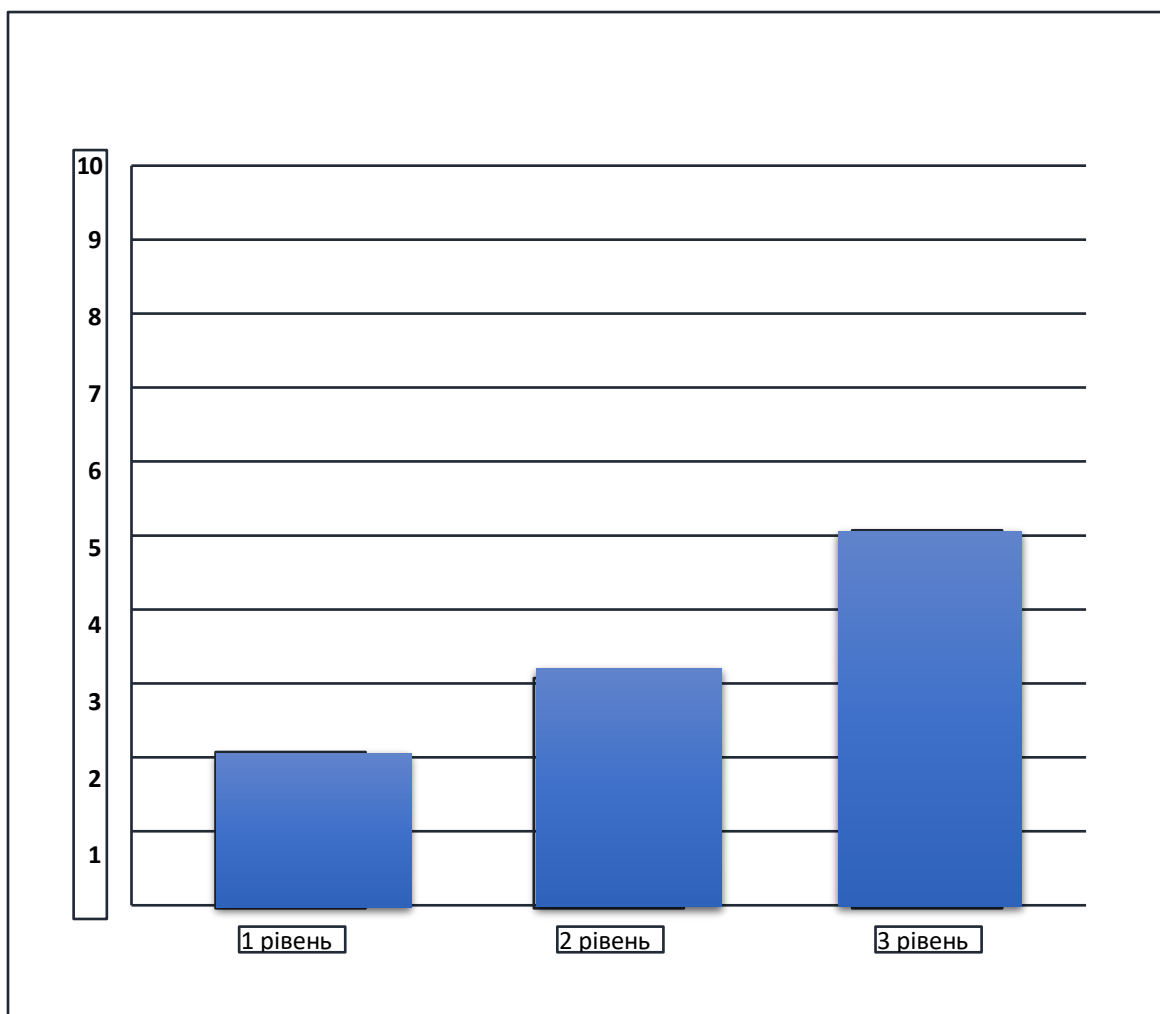
навідних запитань; зміст казки переказує лише за допомогою навідних запитань.

Низький рівень: завдання самостійно виконати не може, або взагалі не виконує; на запитання не відповідає взагалі; речення не може скласти навіть із допомогою; переказати зміст казки не може, героїв на малюнку показує.

На основі аналізу результатів обстеження можна дійти висновку, що порушення граматичної будови мовлення спостерігаються у чотирьох із десяти дітей. Троє дітей не вживають узагальнювальних понять, шестеро не формують іменники із суфіксами пестливості, а семеро взагалі не використовують прийменників у своєму мовленні. Половина обстежених дітей не узгоджують числівники з іменниками, а двоє не утворюють іменників у формі множини.

Лексична сторона мовлення у всіх дітей виявилась недостатньо сформованою на рівні експресивного мовлення. Під час оцінювання звуковимови виявлено такі порушення: пом'якшення свистячих спостерігається у трьох дітей, парасигматизм шиплячих – у семи, свистячих – у чотирьох. Крім того, шестеро дітей мають ламбдацизм, п'ятеро – ротацизм, троє – параротацизм, а в однієї дитини відсутні африкати.

Обстеження зв'язного мовлення засвідчило, що у всіх дітей воно недостатньо сформоване на експресивному рівні. Після проведення кількісної обробки результатів відповідно до встановлених критеріїв, були отримані підсумкові дані, подані на рисунку 2.1.



Аналіз діаграми показує, що в експериментальній групі більшість дітей продемонстрували високий та середній рівень загального мовленнєвого розвитку, при цьому лише одна дитина має низький рівень. Щодо уміння переказувати текст, то переважає низький рівень сформованості цієї навички, хоча в окремих дітей спостерігається середній і навіть вищий рівень. Зазначимо, що отримані кількісні результати дослідження знаходять своє відображення в якісних особливостях мовлення старших дошкільників.

2.2. Принципи добору та організація дидактичних ігор для дітей із ЗНМ

Добір і організація дидактичних ігор для дітей із загальним недорозвиненням мовлення потребують особливого підходу та врахування індивідуальних особливостей кожної дитини. Через обмежені мовленнєві можливості та труднощі в розумінні й відтворенні мовленнєвих конструкцій, ігрові завдання мають бути спрямовані на розвиток лексико-граматичних навичок, активізацію комунікативної діяльності та формування емоційно-виразного мовлення. Важливо, щоб дидактичні ігри не лише спонукали дитину до мовленнєвої активності, а й сприяли поступовому збагаченню словникового запасу, навчанню побудови речень та висловленню власних думок. Проведення таких ігор має здійснюватися за активної участі педагога, який створює сприятливу мовленнєву атмосферу, підтримує дитину, стимулює її ініціативність, формує позитивний емоційний настрій і заохочує до подальшого мовленнєвого розвитку.

На думку науковців, добір дидактичних ігор для дітей із загальним недорозвиненням мовлення має ґрунтуватися на чітких критеріях, які забезпечують ефективне стимулювання мовленнєвого розвитку з урахуванням специфіки розвитку таких дітей. Основними критеріями вибору ігор є:

1. **Врахування вікових та індивідуальних особливостей.** Ігри повинні бути адаптовані до рівня психофізичного розвитку кожної дитини, включаючи її когнітивні можливості, рівень мовленнєвого розвитку, емоційний стан та особливості сприймання інформації. Матеріал має бути зрозумілим і доступним, не перевантажувати дитину складністю, а натомість підтримувати її інтерес і бажання брати участь у грі. Індивідуалізація підходу сприяє підвищенню ефективності корекційної роботи.

2. **Мовленнєва орієнтованість.** Ігри мають бути спрямовані на цілеспрямований розвиток мовлення: розширення активного й пасивного словника, формування правильного граматичного оформлення мовлення,

розвиток діалогічних та монологічних висловлювань, а також формування зв'язного мовлення. Важливо включати вправи на розвиток фонематичного слуху, артикуляційної моторики, граматичної правильності й логічної послідовності висловлювань.

3. Стимулювання комунікативної активності. Ігрові завдання мають створювати умови для живого мовленнєвого спілкування. Це можуть бути сюжетно-рольові, імітаційні чи парні ігри, які мотивують дітей до взаємодії не лише з педагогом, а й з однолітками. Така комунікативна взаємодія сприяє формуванню навичок слухання, розуміння мовлення інших, побудови власних відповідей, що особливо важливо для дітей із порушеннями мовлення.

4. Емоційна залученість та виразність. Ігри повинні викликати позитивні емоції, формувати інтерес до мовленнєвої діяльності, сприяти емоційному розвитку. Використання інтонації, міміки, жестів, елементів драматизації та рольового перевтілення допомагає дітям краще розуміти емоційний контекст ситуації та вчитися виражати власні почуття, що є важливою умовою формування зв'язного мовлення.

5. Різноманітність форм і змісту ігор. Ефективними є ігри, які поєднують вербальні, рухові, предметні та зображальні компоненти. Використання наочності, дидактичних карток, іграшок, конструкційних матеріалів сприяє активізації різних видів діяльності, що підсилює засвоєння мовленнєвих навичок у доступній та цікавій формі. Ігри мають бути різними за тривалістю, складністю, формою подачі, що дозволяє уникнути одноманітності й зниження мотивації.

6. Послідовність, системність та поступове ускладнення. Ігрові завдання мають будуватися від простого до складного, з урахуванням динаміки розвитку мовленнєвих умінь дитини. Поступове ускладнення змісту і форм діяльності дозволяє дитині поступово засвоювати новий матеріал і впевнено застосовувати його в мовленнєвій практиці. Регулярне повторення й закріплення матеріалу сприяє формуванню стійких мовленнєвих навичок.

Т. Докучина подає опис принципів організації дидактичних ігор у

логопедичній практиці, підкреслюючи, що вони становлять основу ефективної мовленнєвої корекції для дітей із порушеннями мовлення. Ці принципи слугують загальними правилами та методичними підходами до проведення ігор, на відміну від критеріїв, які визначають вимоги до добору ігор. Автор акцентує увагу на тому, що застосування продуманих принципів у процесі організації дидактичних ігор сприяє успішному мовленнєвому розвитку та відповідає індивідуальним потребам дітей з мовленнєвими порушеннями. [43].

Принцип поступовості та послідовності. Ігрові завдання мають впроваджуватися поетапно, з поступовим ускладненням завдань, щоб діти могли засвоювати нові навички крок за кроком. Ігри повинні організовуватися так, щоб кожне наступне завдання логічно випливало з попереднього, а всі етапи забезпечували стійке формування мовленнєвих умінь.

Принцип емоційного залучення та мотивації передбачає, що гра повинна бути привабливою та цікавою для дитини, викликати позитивні емоції й підтримувати її бажання брати участь у діяльності. Створення емоційно комфортного ігрового середовища сприяє зменшенню тривожності, стимулює активність і підвищує ефективність засвоєння мовленнєвих умінь.

Принцип активної мовленнєвої взаємодії означає, що під час гри діти мають бути залучені до живого спілкування — як з логопедом, так і з іншими дітьми. Це сприяє розвитку діалогічного мовлення, умінню ставити запитання, відповідати, уточнювати інформацію, що є важливими навичками для успішної комунікації.

Принцип індивідуального підходу полягає в урахуванні мовленнєвих, психологічних і пізнавальних особливостей кожної дитини. Ігрові завдання мають відповідати її рівню розвитку, інтересам і можливостям, забезпечуючи оптимальне навантаження та створюючи умови для поступового просування вперед.

Принцип комплексного впливу на всі компоненти мовлення підкреслює необхідність одночасного розвитку фонетичних, лексичних, граматичних та зв'язних навичок у межах однієї гри. Це дозволяє формувати мовлення як цілісну

систему, а не фрагментарно, що сприяє більш глибокому і стійкому засвоєнню мовного матеріалу.

Принцип використання наочності та доступності передбачає активне залучення візуальних матеріалів – іграшок, карток, малюнків, які полегшують сприйняття завдання і допомагають дітям краще зрозуміти зміст гри. Важливо, щоб матеріали були яскравими, зрозумілими та відповідали віковим можливостям дитини.

Принцип варіативності та гнучкості полягає в тому, що логопед має вміти змінювати або адаптувати ігрові завдання відповідно до потреб конкретної дитини, рівня її досягнень, темпу засвоєння знань чи емоційного стану. Це забезпечує інтерес до занять і сприяє більш ефективному навчанню.

На думку автора, застосування цих принципів дозволяє створити сприятливі умови для розвитку мовлення у дітей із порушеннями, забезпечуючи інтерактивне, емоційно насичене середовище, що підвищує ефективність логопедичної роботи та допомагає дітям більш успішно засвоювати мовленнєві навички.

Адаптація дидактичних ігор для дітей із різними рівнями мовленнєвих порушень базується на результатах констатувального етапу експерименту, який виявив рівень сформованості мовленнєвих навичок у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ). Зокрема, результати дослідження продемонстрували, що більшість дітей мають середній або початковий рівень розвитку компонентів мовлення. Це вимагає адаптації ігор залежно від конкретних труднощів і рівня мовленнєвої недостатності в кожній дитини, що допомагає поступово покращувати навички мовленнєвого спілкування та зв'язного мовлення.

Для дітей із початковим рівнем мовленнєвого розвитку необхідно добирати та адаптувати дидактичні ігри так, щоб вони були максимально доступними для розуміння та сприяли формуванню базових мовленнєвих навичок. Такі ігри повинні мати просту структуру й активно використовувати наочний матеріал, який полегшує сприйняття завдань. Основна мета —

розширення словникового запасу, формування елементарних граматичних конструкцій і поступове засвоєння мовленнєвих етикетних форм. Наприклад, ігри на зразок «Знайди і назви предмет» або «Добери протилежне слово» сприяють закріпленню назв предметів і понять, розвиткові лексичної диференціації та активізації мовлення.

Для дітей із середнім рівнем мовленнєвого розвитку дидактичні ігри ускладнюються та спрямовуються на формування умінь будувати фрази, граматично правильно узгоджувати слова та підтримувати елементарну мовленнєву взаємодію. Такі діти вже володіють базовими мовленнєвими структурами, але потребують подальшої підтримки в розвитку зв'язного мовлення та діалогічних навичок. Доцільно використовувати ігри, що активізують творче мовлення, наприклад, «Склади речення за малюнком» або «Придумай продовження оповідання», які стимулюють використання нової лексики та допомагають формувати логічно послідовні висловлювання.

Дітям із достатнім або високим рівнем мовленнєвої сформованості, які меншою мірою були представлені на констатувальному етапі, дидактичні ігри добираються з акцентом на вдосконалення зв'язності, інтонаційної виразності та комунікативної гнучкості. Такі ігри можуть включати вправи на побудову складнопідрядних конструкцій, опрацювання логічного і емоційного наголосу в мовленні, що сприяє поглибленню мовленнєвих знань і розвитку навичок виразного спілкування. Наприклад, ігри типу «Побудуй діалог з різним емоційним забарвленням» або «Склади розповідь за подієвим ланцюгом» допомагають дитині удосконалити логічну структуру мовлення та розвивати мовленнєву емоційність.

Таким чином, результати констатувального етапу експерименту дали змогу визначити основні напрямки адаптації дидактичних ігор для кожного рівня мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ. Такий диференційований підхід у підборі та організації ігор дозволяє не лише враховувати індивідуальні потреби дітей, але й забезпечувати поетапне ускладнення завдань, що поступово сприяє покращенню мовленнєвої компетентності та ефективності логопедичної роботи.

2.3. Класифікація дидактичних ігор, спрямованих на формування зв'язного мовлення у дітей з мовленнєвими порушеннями

Дидактичні ігри відіграють важливу роль у засвоєнні навчального матеріалу, запропонованого педагогом, активізуючи розумову та мовленнєву діяльність дітей. Вони стимулюють розвиток уваги, швидкості реакції, кмітливості, вимагають точного відтворення інформації та свідомого використання мовлення у різних ситуаціях. Під час гри в дитини формуються ключові пізнавальні процеси: вміння аналізувати, порівнювати, синтезувати, класифікувати та узагальнювати інформацію.

Кожна дидактична гра має свою унікальну структуру, яка вирізняє її серед інших видів дитячої діяльності. Основними компонентами є: ігровий задум, завдання, дії та правила. Ігровий задум, що часто виражається вже в назві гри, може виступати у вигляді завдання з пізнавальним або проблемним змістом, яке викликає інтерес і мотивує дитину до дії. Інколи задум подається у формі запитання типу «Що було б, якби...?», або як загадкова ситуація з конкретними умовами.

Ігрові дії становлять ядро гри, визначаючи її зміст і динаміку. Вони можуть варіюватися залежно від віку та розвитку дітей, створюючи широкий простір для мовленнєвої активності. Водночас, правила гри виконують функцію організаційного механізму: вони визначають порядок дій, спрямовують взаємодію між учасниками, формують навички підпорядкування спільним умовам. Завдяки чітко визначеним правилам гра стає структурованою, водночас зберігаючи елемент інтриги й непередбачуваності. Чим точніше та суворіше дотримуються правил, тим напруженішою й цікавішою для дітей стає гра.

Уявна ситуація, закладена в основу гри, сприяє розвитку креативного та нестандартного мислення, а також навчає дітей планувати свої дії, координувати їх із вимогами. Це допомагає формувати навички організованої діяльності, що в подальшому позитивно впливає на успішність навчання у школі.

Всі структурні елементи дидактичної гри тісно пов'язані між собою, і

відсутність будь-якого з них порушує цілісність гри. Без ігрового задуму та ігрових дій гра втрачає свою суть і перетворюється на просту вправу. Кінцевий результат дидактичної гри – її завершення, яке може включати відгадування загадок, виконання доручень або вирішення завдань, що для дитини є особистим досягненням і викликає почуття задоволення. Для педагога результатом гри стає оцінка рівня засвоєних знань, успішність у розумовій діяльності та формування позитивних взаємовідносин серед дітей.

На думку О. Коржанюк [22], при організації дидактичних ігор потрібно дотримуватись наступних вимог.

Ігри повинні бути нетривалими за часом — оптимально 5–10 хвилин, щоб утримати увагу дітей і не перевантажити їх. Проводити їх слід у спокійному темпі, даючи дитині можливість чітко зрозуміти суть завдання, осмислити власні дії та за потреби самостійно виправити помилки. У такому форматі педагог (зокрема логопед) може своєчасно підтримати дитину, допомагаючи їй орієнтуватися в завданні та досягати результату. Ігрова діяльність має бути привабливою для дитини, викликати інтерес і бажання брати участь. Важливо включати елементи змагання й мотиваційні засоби, такі як похвала чи символічна нагорода за успішне виконання.

Дидактичну гру можна впроваджувати як частину основного заняття, так і використовувати під час інших видів діяльності – наприклад, під час прогулянок або у вільний час. Необхідно забезпечити активне мовленнєве включення всіх учасників, а також, за можливості, поєднувати гру з руховими компонентами. Під час гри важливо формувати в дітей уміння самоконтролю, вміння стежити за правильністю мовлення як свого, так і товаришів, стимулювати бажання точно та швидко виконувати мовленнєві завдання. Педагог активно включається в гру, підтримуючи, скеровуючи дітей, коригуючи їхнє мовлення тоді, коли це необхідно. [22].

Класифікація дидактичних ігор допомагає глибше зрозуміти їхню специфіку та раціонально застосовувати в освітньому процесі для досягнення педагогічних цілей. Ігри можуть розподілятися за різними критеріями: змістом

навчального матеріалу, характером ігрових дій і правил, особливостями організації взаємодії між дітьми, ступенем участі педагога тощо. Такі класифікації дозволяють обирати ігри відповідно до поставлених завдань виховання та навчання: для розвитку сенсорики, ознайомлення з довкіллям, формування початкових математичних понять або мовленнєвих навичок. Однією з поширених є класифікація дидактичних ігор за типом використовуваного матеріалу. [22]:

1. Ігри з предметами. У цих іграх використовуються дидактичні іграшки (мозаїка, кубики), реальні предмети та різні природні матеріали (листя, плоди, насіння). Народна педагогіка широко застосовує такі ігри, враховуючи природну допитливість дітей щодо предметів. Вона створила як сюжетні дидактичні матеріали (ляльки, предмети побуту, овочі), так і безсюжетні (кулі, циліндри, пірамідки). Сюжетні іграшки дозволяють обігравати різні рольові ситуації, а безсюжетні іграшки допомагають дітям освоїти властивості предметів, такі як розмір, колір, форма, кількість. Народні дидактичні іграшки також передбачають самоконтроль – наприклад, матрешка або пірамідка не складуться, якщо деталі підібрані неправильно. Виконуючи різні дії (роз'єднання, з'єднання, нанизування) за певними правилами, діти розв'язують навчальні завдання.

Граючи з предметами та іграшками, діти ознайомлюються з їхніми властивостями, порівнюють і класифікують їх. У міру зростання досвіду їхня діяльність ускладнюється: вони починають групувати предмети за різними ознаками (колір, форма, функція), що сприяє розвитку логічного мислення. Ігри, що вимагають запам'ятовування, пошуку відсутніх предметів чи виконання певних завдань, стимулюють дитячу допитливість та зміцнюють знання про навколишні матеріали й предмети, які мають різне застосування у повсякденному житті. Ігри з природним матеріалом, які часто організовуються під час прогулянок, розвивають знання про природу та мисленнєві процеси (аналіз, синтез, класифікація), а також виховують дбайливе ставлення до довкілля.

2. Настільно-друковані ігри. Ці ігри включають роботу не з реальними

предметами, а з їхніми зображеннями. Основні завдання в таких іграх можуть полягати у підборі схожих картинок (як у деяких видах лото чи парних картинок), викладанні карток під час свого ходу (доміно), складанні цілого з частин (розрізні картинки, кубики) тощо. Виконуючи такі завдання, діти уточнюють свої уявлення та систематизують знання про навколишній світ, розвивають мислення, просторову орієнтацію, кмітливість, увагу, а також формують організаторські навички.

3. Словесні ігри. Ці ігри є найбільш складними, оскільки вони змушують дітей працювати з уявленнями, міркувати про об'єкти, з якими вони насправді не взаємодіють, а також застосовувати набутий досвід у нових ситуаціях. У дошкільному та молодшому шкільному віці такі ігри спрямовані на розвиток мовлення, уточнення та закріплення словникового запасу, формування навичок рахунку та орієнтування у просторі, сприяють самостійному мисленню та активізації розумової діяльності. Дітям пропонується описувати об'єкти, відгадувати їх за описом або ознаками подібності та відмінності, групувати за властивостями, знаходити нелогічні твердження, вигадувати власні розповіді.

Така класифікація за матеріалом лише частково розкриває основи дидактичної гри, включаючи особливості ігрової діяльності, завдань, дій, правил та організації, а також керівництво педагога. Цим аспектам відповідає класифікація дидактичних ігор, запропонована О. Сорокіною, яка виділяє наступні категорії.

Ігри-подорожі. Вони подають реальні факти і події через елементи незвичайного: звичайне – через загадкове, складне – через те, що можна подолати, важливе – через захопливе. Такі ігри покликані посилити дитячі враження, надати пізнавальний зміст та казковий відтінок, спрямувати увагу на речі, що оточують дітей, але часто залишаються непоміченими. Це можуть бути подорожі у певне місце, подолання уявного простору і часу, а також «подорожі» думки й уяви.

Ігри-доручення. Завдання в таких іграх побудовані на пропозиціях щось зробити, наприклад: «Збери всі іграшки червоного кольору», «Дістань із мішечка

предмети круглої форми» тощо.

Ігри-припущення. Їхнє завдання зазвичай виражене в назві: «Що було б, якби...?», «Що б ти зробив, якщо...?» тощо. Ці ігри стимулюють дітей до роздумів про наступну дію, сприяють умінню співвідносити знання з умовами гри, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та активізують уяву.

Ігри-загадки. Спрямовані на розвиток здатності до аналізу та узагальнення, формують навички логічного мислення, розмірковування і висновків.

Ігри-бесіди. Їхня основа – спілкування вихователя з дітьми та взаємодія дітей між собою, що виступає як форма ігрового навчання і пізнання. Цінність таких ігор у стимулюванні емоційно-розумової активності (об'єднанні слова, дії, думки, уяви), а також у вихованні навичок слухання, уваги до запитань педагога та відповідей дітей, зосередження на змісті розмови й формулюванні власних думок [54].

Залежно від типу ігрових дій, дидактичні ігри поділяють на такі категорії (за В. Аванесовою):

Ігри-доручення. Ґрунтуються на бажанні дітей діяти з іграшками та предметами: підбирати, складати, роз'єднувати, поєднувати, нанизувати тощо.

Ігри з відшукуванням предметів. Характеризуються елементами несподіванки через появу і зникнення предметів.

Ігри на відгадування загадок. Побудовані на виявленні чогось невідомого, зокрема у завданнях «Впізнай», «Відгадай», «Що змінилося?».

Сюжетно-рольові дидактичні ігри. Ігрові дії тут спрямовані на відображення різних життєвих ситуацій та виконання ролей (наприклад, покупця, продавця, вовка, гусей тощо).

Ігри з фантом або забороненим предметом (картинкою). Включають цікаві для дітей моменти, такі як відкладання картки, уникання забороненого слова тощо [22].

Розвиток ігрової активності дітей із мовленнєвими порушеннями, формування особистісних рис і поведінки, а також збагачення їх словникового запасу відбуваються завдяки системі ретельно підібраних дидактичних ігор і

спеціальних ігрових прийомів.

На думку дослідників [22; 34; 52], ігри для активізації, уточнення та збагачення словника можна розподілити на кілька тематичних груп.

Ігри для розвитку іменникового словника. Ці ігри знайомлять дітей з іменниками, допомагаючи їм практично засвоювати використання іменників у мовленні. Вони підходять для всіх дітей, незалежно від їхнього рівня мовленнєвого розвитку.

Ігри для розширення дієслівного словника. Головна мета цих ігор — розвивати слухову увагу дітей, навчити їх чути та розпізнавати слова, які позначають дії, а також виконувати відповідні дії за вказівкою педагога.

Ігри для поповнення словника ознак (робота з прикметниками та числівниками). Ці ігри зосереджені на збагаченні мовлення дітей описовими словами. Особливий акцент ставиться на правильному поєднанні слів за змістом, що допомагає дітям визначати як індивідуальні, так і загальні ознаки предметів. Ігри для ознайомлення зі значенням і вживанням займенників та прислівників. Такі ігри допомагають дітям зрозуміти поняття кольору, форми, класифікації на живе і неживе, а також просторово-часові орієнтири. В процесі гри діти вчаться не лише використовувати слова, а й активно оперувати ними.

Звукосполучення та морфеми, на які звертається увага в цих іграх, допомагають дітям освоїти відмінкові форми й різні типи словозміни.

Таким чином, ці різновиди дидактичних ігор спрямовані на навчання і розвиток дітей через ігрову діяльність, допомагаючи їм природно засвоювати нові слова й словосполучення. Завдяки цьому педагог використовує ігрові методи для комплексного розвитку мовленнєвих навичок у дитини.

Окрім того, в логопедії розрізняють також ігри на формування лексико-граматичної структури мовлення спрямовані на розвиток у дітей правильного використання слів та граматичних конструкцій. Вони допомагають дітям засвоїти правильну форму слів, розуміння відмінків, узгодження за родом, числом та часом. Наприклад, у грі «Склади речення» дитині пропонують кілька слів, і вона повинна з них скласти граматично правильне речення. Інша гра,

«Закінчи фразу», допомагає дітям правильно використовувати відмінкові закінчення, додаючи потрібне слово в контексті.

Ігри для розвитку послідовного та логічного мовлення спрямовані на формування вміння послідовно викладати думки та підтримувати логіку в мовленні. Такі ігри допомагають дітям будувати зв'язні розповіді, історії або послідовності подій. Гра «Склади історію» пропонує дітям картинки, які вони повинні розкласти в правильному порядку і розповісти, що відбувається, дотримуючись логічної послідовності. Гра «Що було спочатку?» допомагає дітям розвивати причинно-наслідкові зв'язки, формуючи навички логічного мислення та розуміння послідовності подій.

Ігри на вдосконалення фонетико-фонематичних навичок допомагають дітям розвинути правильну вимову звуків та їх розпізнавання. Такі ігри зосереджені на розвитку фонематичного слуху, чіткості та правильності звуковимови. Гра «Впізнай звук» стимулює дітей розпізнавати звуки та визначати їх у словах, а «Промов правильно» допомагає відпрацювати чіткість вимови конкретних звуків. Гра «Знайди звук» дозволяє дитині виділяти потрібний звук у ряді слів, тренуючи слухову увагу та точність вимови.

Відповідно до визначених нами критеріїв та результатів констатувального етапу експерименту, ігри для розвитку мовлення дітей із загальним недорозвитком мовлення можуть включати такі варіанти:

1. Ігри для активного збагачення словника. «Словесне лото» – дітям пропонується набір карток із зображеннями предметів або явищ. Завдання – правильно назвати кожен предмет і класифікувати його за ознакою (колір, форма, група). Це сприяє поповненню словникового запасу та розвитку класифікаційних навичок. «Назви і покажи» – педагог описує предмет (колір, форму, функцію), а дитина шукає відповідний предмет або картинку. Така гра розвиває точність слововживання та слухову увагу.

2. Ігри для формування граматичних навичок. «Закінчи речення» – педагог починає речення, а дитина його завершує, використовуючи правильні граматичні форми (відмінки, узгодження за родом і числом). Це допомагає

дитині освоїти правильну граматичну структуру мовлення. «Склади речення» – дітям даються кілька карток зі словами, які вони повинні поєднати в граматично правильні речення, дотримуючись правил узгодження слів. Ця гра підходить для розвитку навичок словозміни та словосполучення.

3. Ігри на розвиток комунікативних умінь. «Продовж розмову» – діти в парі чи групі починають розмову на певну тему, додаючи по одному реченню. Гра розвиває діалогічне мовлення та вміння підтримувати розмову. «Хто ти сьогодні?» – у цій грі дитині надається роль (наприклад, лікаря, продавця), і вона повинна вести діалог відповідно до заданого образу. Це сприяє активній взаємодії, розвитку мовленнєвої творчості та емпатії.

4. Ігри для розвитку фонетико-фонематичних навичок. «Піймай звук» – діти слухають ряд слів і мають вказати на слово, де чутно заданий звук. Гра допомагає розвивати фонематичний слух та правильну вимову. «Точна вимова» – дітям пропонуються слова з важкими для них звуками; завдання – чітко та правильно їх вимовити. Гра тренує артикуляцію та допомагає виправляти помилки у вимові.

5. Ігри для стимулювання активного використання словникового запасу в нових ситуаціях.

«Уяви і розкажи» – педагог пропонує дитині уявити певну ситуацію (наприклад, прогулянка в лісі) і розповісти, що там відбувається, використовуючи описові слова. Це розвиває мовленнєву активність та збагачує словниковий запас.

«Чарівна скринька» – у скриньці заховані предмети або їх зображення, і діти, дістаючи один із них, мають описати, що це таке, для чого потрібне. Гра допомагає дітям самостійно формувати мовленнєві конструкції.

6. Ігри на розвиток послідовного та логічного мислення. «Розкажи історію» – дітям даються кілька картинок із послідовністю подій, і вони мають скласти розповідь, дотримуючись логічного порядку. Ця гра допомагає будувати зв'язне мовлення та розвивати послідовність думки. «Що буде далі?» – педагог пропонує сюжет, а дитина повинна передбачити подальші події, розвиваючи

навички логічного мислення та побудови причинно-наслідкових зв'язків у мовленні.

Ці ігри, відповідають нашим критеріям та забезпечують комплексний розвиток мовленнєвих навичок у дітей із ЗНМ, допомагаючи їм поліпшити мовленнєву активність, розширити словниковий запас і набути впевненості у використанні мови в різних ситуаціях.

Отже, типологія дидактичних ігор, спрямованих на формування зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення, підтверджує доцільність поєднання ігрових прийомів із навчально-розвивальними завданнями. Дидактичні ігри характеризуються специфічною побудовою, що вирізняє їх серед інших видів діяльності та забезпечує високу результативність у освітньому процесі. Основні складові гри – ігрова ідея, чітко визначені завдання, ігрові дії та правила – утворюють цілісну систему, яка сприяє кращому засвоєнню знань, активізації пізнавальної діяльності, розвитку уваги, мислення й мовлення. У процесі виконання ігрових дій діти мають змогу пізнавати навколишній світ через цікаві й доступні завдання, а дотримання правил гри формує навички самоконтролю, співпраці з однолітками та дорослими, що в подальшому позитивно впливає на успішну адаптацію до умов шкільного навчання.

Класифікація дидактичних ігор за змістом, матеріалом і структурою дозволяє вибирати саме ті ігрові методики, які найбільше відповідають потребам і віковим особливостям дітей із ЗНМ. Залежно від спрямування, ігри можуть розвивати лексико-граматичну структуру мовлення, логічне та послідовне мислення, фонетичні та фонематичні навички, комунікативну активність і емоційну виразність мовлення. Різноманітність таких ігор сприяє комплексному розвитку мовленнєвої діяльності дітей і забезпечує інтерактивність навчання. У процесі реалізації цих ігор логопед не лише спостерігає за дитячою діяльністю, але й активно спрямовує, вносить корективи та забезпечує умови для розвитку самостійності, ініціативи та комунікативних умінь у дітей.

2.4. Практичні поради щодо впровадження дидактичних ігор у логопедичній роботі

Гра є універсальним видом діяльності, у процесі якої відбуваються найважливіші позитивні зміни в психічному розвитку та становленні особистості дитини дошкільного віку. Саме через гру формуються взаємини дитини з оточенням, розвивається її соціальний досвід і здійснюється підготовка до переходу на наступний віковий етап та опанування нових видів діяльності.

Дидактична гра – це особливий різновид гри, спрямований на формування у дитини потреби в знаннях, стійкого пізнавального інтересу до нової інформації, а також на розвиток і вдосконалення пізнавальних умінь і навичок.

Використання дидактичних ігор, ігрових занять та окремих ігрових прийомів значно підвищує ефективність засвоєння дітьми навчального матеріалу, робить освітню діяльність різноманітнішою та наповнює її елементами зацікавленості й емоційної привабливості.

Дидактичні ігри застосовуються у навчально-виховному процесі з дітьми різних вікових груп, коли виникає потреба актуалізувати їхній життєвий досвід, повторити, уточнити або закріпити набуті знання й уявлення про явища природи, працю та побут людини.

Як ігровий метод навчання дидактична гра реалізується у двох основних формах:

1. **Власне дидактична гра**, що базується на принципах автодидактизму, тобто самонавчання і самостійної організації діяльності дітей;

2. **Гра-заняття (гра-вправа)**, у якій провідна роль належить вихователю та вчителю-логопеду як організаторам ігрового процесу. Під час таких ігор діти засвоюють доступні знання, формують необхідні вміння й навички, а також удосконалюють пізнавальні та психічні процеси — сприймання, уяву, мислення і мовлення.

У дидактичній грі як формі навчання органічно поєднуються пізнавальний та ігровий компоненти. Навчання відбувається непомітно для дитини, у процесі захопливої гри, завдяки чому діти, граючись, навчаються. Саме цю здатність дидактичної гри забезпечувати навчання й розвиток дитини через ігровий задум і дії О. Усова визначає терміном «автодидактизм».

Щоб дидактичні ігри сприяли всебічному розвитку та задоволенню пізнавальних інтересів дітей, учитель-логопед повинен добирати їх відповідно до освітньої програми закладу дошкільної освіти та вікових особливостей кожної групи. При цьому необхідно враховувати пізнавальний зміст ігор, рівень складності ігрових завдань і дій, а також мовленнєвий розвиток дітей. У кожній віковій групі доцільно мати різноманітний ігровий матеріал: ляльки різних розмірів із комплектами одягу, іграшковий посуд, меблі, транспорт, м'які іграшки (тварини, птахи, комахи), настільно-друковані ігри (лото, доміно, шашки, шахи), дидактичні іграшки (кубики, пірамідки тощо), набори з природного матеріалу, ілюстрації про природу, сімейне життя, діяльність людей та предмети побуту.

Алгоритм підготовки та проведення логопедичних дидактичних ігор для дошкільників із загальним недорозвитком мовлення передбачає кілька ключових етапів, спрямованих на ефективне використання гри для корекційного та мовленнєвого розвитку [43; 44; 45 та ін.].

Визначення мети та завдань гри. Вчитель-логопед визначає основну мету гри, орієнтуючись на індивідуальні потреби дітей з загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ), зокрема, на розвиток фонематичного слуху, розширення словникового запасу, удосконалення граматичної структури мовлення. Завдання, які ставляться перед дітьми, повинні бути спрямовані на конкретні аспекти мовленнєвого розвитку, такі як збагачення лексики, корекція звуковимови, удосконалення зв'язного мовлення та розвиток комунікативних навичок.

У рамках цих завдань можна ставити акцент на розвиток усвідомленого сприймання мовних звуків, правильне їх відтворення, покращення навичок

побудови речень та діалогів, а також формування вміння ефективно висловлювати свої думки та запити у різних комунікативних ситуаціях. Важливо, щоб ігрові завдання відповідали рівню розвитку кожної дитини і були достатньо цікавими для того, щоб підтримувати її мотивацію та активність у процесі навчання.

Також варто враховувати індивідуальні мовленнєві труднощі кожної дитини, що дозволяє застосовувати персоналізований підхід, який допоможе ефективніше працювати над конкретними проблемами, наприклад, покращенням вимови складних звуків або розвитку граматичних конструкцій. Крім того, гра має сприяти розвитку уваги, пам'яті, уяви та інших психічних процесів, які впливають на мовленнєвий розвиток.

Підбір і адаптація гри до рівня мовленнєвих навичок дитини.

Передбачає врахування її вікових та індивідуальних особливостей, а також ступеня тяжкості мовленнєвих порушень. Ігровий матеріал має бути адаптований таким чином, щоб він був не тільки доступним, але й цікавим для дітей, з особливим акцентом на стимулювання активного мовлення. Оскільки діти з загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) мають різний рівень мовленнєвого розвитку, важливо використовувати наочні матеріали (картки, предмети, іграшки), які допоможуть їм легше сприймати завдання та активно брати участь у грі.

Структура гри. Ігровий задум і завдання повинні бути сформульовані так, щоб вони викликали цікавість у дітей, сприяли їхній емоційній залученості та активній участі. Наприклад, гра може мати цікавий сюжет із ролями, що стимулюють мовленнєву активність, де кожен учасник виконуватиме певну роль, що вимагає використання нових слів, фраз або граматичних конструкцій. Це допомагає дітям не лише активно включатися в процес, але й розвивати свої мовленнєві навички через практичне застосування.

Правила гри повинні бути чіткими і простими для розуміння, щоб діти могли зосередитися на завданнях, а не на складних інструкціях. Водночас вони повинні забезпечувати організованість та дисципліну під час гри, сприяючи

таким чином підтримці уваги й розуміння умов гри. Це також важливо для того, щоб діти мали можливість взаємодіяти в групі, взаємопідтримувати один одного, та працювати разом у досягненні спільної мети.

Підготовка ігрового матеріалу. Підготовка наочних матеріалів, таких як картки з зображеннями, звуковими сигналами, іграшки або інші предмети, є важливою частиною підготовки до гри. Вони підтримують тематику заняття і допомагають дітям зосередитися на мовленнєвих завданнях. Для ігор, що спрямовані на розвиток фонематичного слуху, можна підготувати картки з різними звуками, буквами або наборами слів, які діти повинні розпізнати та повторити. Це може бути корисним для роботи над точністю вимови, а також для розвитку здатності розрізняти звуки.

Для розвитку зв'язного мовлення можна створити серії картинок, що зображують різні події, предмети або ситуації, з яких дитина повинна скласти історію. Це допомагає дитині розвивати логічне мислення, формулювати зв'язні речення і працювати над структурою мовлення. Картки можуть також включати предмети, які стимулюють використання конкретних лексичних одиниць або граматичних конструкцій.

Аналіз ефективності гри. Після завершення гри логопед проводить оцінку результатів, звертаючи увагу на те, як діти засвоїли знання, яку якість виконання завдань вони показали, а також на зміни в їхній мовленнєвій активності. Важливо відзначати досягнення кожної дитини, що сприяє її мотивації брати участь у подальших іграх і допомагає підвищити впевненість у власних мовленнєвих здібностях. Якщо необхідно, педагог коригує плани наступних ігор, адаптуючи їх до результатів, досягнутих дітьми, або до труднощів, з якими вони зіштовхуються, щоб максимально сприяти їхньому розвитку мовлення.

Дотримуючись цього алгоритму, логопед створює умови для ефективного впровадження дидактичних ігор, які сприяють не лише вдосконаленню мовленнєвих навичок, але й розвитку пізнавальної активності, комунікативних умінь та соціальної адаптації дітей із ЗНМ.

Відповідно до результатів констатувального дослідження, було визначено

певні мовленнєві труднощі дітей із ЗНМ. Виходячи з цих результатів, розроблено добірку дидактичних ігор, спрямованих на подолання виявлених проблем та розвиток ключових мовленнєвих навичок.

1. Ігри на збагачення та активізацію словникового запасу.

«Що кому потрібно для роботи»

Мета: збагачувати словниковий запас, розвивати зв'язне мовлення, мислення.

Хід гри. Дитина називає професії людей, зображених на картинці та знаходить знаряддя праці, які їм потрібні

«Знайди і назви».

Мета: розширити словниковий запас, навчити дітей правильно називати предмети та їх ознаки.

Хід гри. Перед дітьми викладають різні предмети (іграшки, зображення об'єктів або природних матеріалів). Логопед просить дітей знайти предмети за ознаками (колір, форма, функція) або назвати їхні частини. Завдання можуть включати такі варіанти: «Знайди все, що кругле», «Назви, де що знаходиться», «Опиши предмет і його призначення».

«Кошик слів».

Мета: активізувати словниковий запас, зокрема іменники, дієслова та прикметники.

Хід гри. У кошику знаходяться картки з різними зображеннями. Кожна дитина по черзі витягує картку, називає об'єкт, дію або ознаку, пов'язану з ним, і придумує речення. Наприклад, якщо випав малюнок із м'ячем, дитина може сказати: «М'яч круглий» або «Я граюся м'ячем».

«Відгадай професію»

Мета: збагачувати словниковий запас назвами професій.

Хід гри. Вчитель-логопед розповідає чим займається ця людина, а діти називають її професію. Мовленнєвий матеріал: працює на крані плаває в морі ... грає на скрипці ... працює на пошті ... тощо.

«Добери предмет до ознаки»

Мета: збагачувати лексичний запас дітей, розвивати зв'язне мовлення.

Хід гри. Вчитель – логопед називає прикметники, а діти добирають до них іменники. Мовленнєвий матеріал: - холодний, білий (сніг); - червонобоке, кругле (яблуко); - стигла, жовта, овальна (диня); - хитра, руда (лисиця) тощо.

2. Ігри на розвиток граматичних навичок.

«Утвори нове слово»

Мета: розвивати вміння утворювати множину іменників.

Хід гри. Дитина називає кожен малюнок спочатку в однині, а потім в множині

«Склади речення».

Мета: навчити дітей правильно використовувати граматичні структури, зокрема відмінки, узгодження за родом і числом.

Хід гри. Логопед пропонує дітям набір карток із зображеннями різних об'єктів і просить скласти речення, використовуючи ці картинки. Наприклад, із картками «м'яч», «грає» та «хлопчик» діти складають речення: «Хлопчик грає м'ячем».

«Назви три слова»

Мета: розвивати вміння використовувати в мовленні іменники у називному, знахідному, орудному відмінках, збагачення словникового запасу.

Хід гри. Вчитель-логопед задає дитині запитання. Дитині потрібно сказати три слова-відповіді, роблячи крок вперед на кожне слово. Мовленнєвий матеріал: - що можна купити? (сукня, костюм, брюки); - що можна варити? (картоплю, борщ, каву); - чим можна малювати? (олівцями, фарбами, крейдою) тощо.

«Почни і закінчи».

Мета: розвинути навички правильного вживання відмінків і узгодження слів у реченнях.

Хід гри: Логопед починає речення, а дитина має його закінчити правильно. Наприклад, «Я бачу зелену...» – дитина додає: «траву» або «Я йду до...» – «друга».

3. Ігри на розвиток зв'язного мовлення.

«Що для чого потрібно»

Мета: збагачувати словниковий запас; розвивати зв'язне мовлення, мислення.

Хід гри. Логопед дає завдання дитині: «Назви намальовані предмети. Розкажи, навіщо потрібний кожен з них.

«Склади історію».

Мета: розвинути послідовність і логічність у мовленні, навчити будувати зв'язне висловлювання.

Хід гри. Дітям дають набір картинок із послідовністю подій. Вони повинні розташувати картинки в правильному порядку і скласти розповідь на основі цих картинок. Це допомагає формувати навички зв'язного мовлення та логічного мислення.

«Зоопарк»

Мета: розвивати зв'язне мовлення, вміння будувати описові розповіді; розвивати мислення.

Хід гри. Діти сідають поруч (або дитина та дорослий), отримують по картинці, не показують їх один одному. Кожен повинен описати свою тварину, не називаючи її, за таким планом:

1. Зовнішній вигляд;
2. Чим харчується.

Інша дитина за описом повинна вгадати тварину.

«Що було далі?».

Мета: розвинути причинно-наслідкові зв'язки у висловлюваннях, навчити послідовного викладу.

Хід гри. Логопед розповідає початок історії або описує ситуацію. Дитина повинна продовжити історію, припускаючи, що може відбутися далі, наприклад: «Хлопчик узяв кошик і пішов у ліс. Що буде далі?».

«Ланцюжок»

Мета: розвивати зв'язне мовлення

Хід гри. Гра проводиться в колі. Вчитель-логопед називає яке-небудь слово, наприклад, «мед», і запитує у гравця, що стоїть поряд, що він уявляє собі, коли чує це слово? Дитина відповідає, наприклад, «бджолу». Наступний гравець, почувши слово «бджола», повинен назвати нове слово, з яким у нього асоціюється слово «бджола», наприклад, «біль». І так далі. Що може вийти? Мед - бджола - біль - лікарня – швидка допомога і т.д..

4. Ігри на розвиток фонетико-фонематичних навичок.

«Що в кого?»

Мета: розвивати фонематичне сприймання.

Хід гри. Логопед роздає дітям картинки. Далі запитує: «у кого кит, а в кого кіт? У кого голка, у кого галка?

«Піймай звук».

Мета: розвинути фонематичний слух, навчити розрізняти звуки у словах.

Хід гри. Логопед вимовляє слова або показує картки із зображенням предметів. Діти повинні «впіймати» заданий звук, піднявши руку або вказавши на картку, де є цей звук.

«Повтори правильно».

Мета: удосконалити звуковимову, навчити дітей чітко та правильно вимовляти звуки.

Хід гри. Логопед демонструє картки із зображеннями предметів, у назвах яких є певні звуки. Діти повинні правильно вимовити ці слова, акцентуючи увагу на звуках, що потребують корекції.

Ці ігри дозволяють комплексно підходити до корекційної роботи з дітьми із ЗНМ, розвиваючи їхні мовленнєві та когнітивні навички в ігровій формі.

Методичні поради для педагогів і логопедів щодо результативного застосування дидактичних ігор у роботі з дітьми із ЗНМ охоплюють низку ключових положень. Передусім необхідно чітко визначити мету кожної гри з урахуванням індивідуальних мовленнєвих потреб дитини. Доцільно добирати ігри, які спрямовані на розвиток конкретних мовленнєвих умінь: розширення словникового запасу, формування граматично правильного мовлення,

удосконалення фонематичного сприймання та розвиток зв'язного мовлення. Такий підхід забезпечує цілеспрямоване й поступове вдосконалення мовленнєвих навичок.

Не менш важливим є пристосування ігрового матеріалу до рівня розвитку дітей. Для підвищення ефективності занять варто використовувати наочні засоби та давати чіткі, прості й зрозумілі інструкції. Слід обов'язково враховувати вікові особливості дітей і ступінь мовленнєвих порушень кожної з них. Запропоновані завдання мають бути доступними, цікавими та мотивуючими, щоб дитина могла легко їх зрозуміти, зосередитися на виконанні й активно включатися в ігрову діяльність.

Особливу роль у дидактичній грі відіграє її структура. Педагогам і логопедам необхідно заздалегідь продумати основні складові ігрового процесу: ігрову ідею, мету й завдання, правила та способи виконання ігрових дій. Добре організована гра має бути зрозумілою для дітей, а кожен її елемент повинен стимулювати мовленнєву активність. Чітко визначені правила сприяють дисциплінуванню, допомагають упорядкувати діяльність дітей та забезпечують логічну послідовність виконання завдань.

Отже, методичні рекомендації щодо результативного використання дидактичних ігор у роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення орієнтовані на комплексний та індивідуалізований підхід. Важливо насамперед визначити мету й завдання кожної гри, зважаючи на особливі мовленнєві потреби кожної дитини. Доцільно добирати ігри, спрямовані на розвиток окремих складників мовлення, зокрема розширення словникового запасу, формування граматично правильного мовлення, розвиток фонематичного сприймання та зв'язного мовлення. Такий підхід дає змогу цілеспрямовано формувати необхідні мовленнєві вміння.

Ігровий матеріал повинен відповідати рівню сформованості мовленнєвих навичок дітей, а інструкції – бути чіткими, простими та доступними для розуміння. Урахування індивідуальних особливостей дітей із ЗНМ сприяє їхній активнішій участі в ігровій діяльності. Завдання мають бути посильними й

цікавими, щоб дитина могла легко зосередитися, усвідомити зміст гри та із задоволенням долучатися до її виконання. Використання наочних матеріалів підвищує доступність сприйняття та мотивацію до виконання завдань. Водночас ефективність ігрової діяльності значною мірою залежить від чіткої структури гри, яка забезпечує активну мовленнєву взаємодію, формування самодисципліни, а також розвиток комунікативних і соціальних умінь дітей.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження формування зв'язного мовлення у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) дало змогу зробити низку важливих висновків.

Насамперед, зазначена проблема є надзвичайно актуальною як для логопедії, так і для суміжних галузей педагогічної та психологічної науки. ЗНМ є доволі поширеним серед дітей дошкільного віку, і його наявність суттєво ускладнює процес соціальної адаптації та навчання. У таких дітей часто спостерігається обмежений словниковий запас, порушення звукотворення, граматичні помилки, труднощі у формулюванні логічно побудованих висловлювань і запам'ятовуванні текстів. Своєчасна діагностика та корекція мовленнєвих розладів є надзвичайно важливими для розвитку мовної та пізнавальної компетентності, що сприяє успішному включенню дітей із ЗНМ у навчальне середовище.

У процесі дослідження було вивчено та узагальнено наукові підходи до розвитку зв'язного мовлення в дітей із ЗНМ із використанням дидактичних ігор. Проаналізована наукова література підтвердила ефективність ігор як дієвого засобу розвитку мовлення, який поєднує емоційні, когнітивні та соціальні компоненти мовленнєвої діяльності. Встановлено, що дидактичні ігри створюють природне середовище для розвитку мовлення, сприяють збагаченню словника та граматичної структури.

Визначено основні функції та значення дидактичних ігор у процесі формування зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ. З'ясовано, що ігрова діяльність не лише активізує мовленнєву активність, а й сприяє засвоєнню мовленнєвих моделей шляхом багаторазового повторення. Це дає змогу дітям закріплювати правильне використання мовних одиниць. Водночас було підкреслено важливість ролі педагога в організації та проведенні ігор для стимулювання комунікативної активності.

Також було виявлено специфічні мовленнєві труднощі дітей із ЗНМ, які впливають на ефективність застосування ігор. Серед них: обмежений словниковий запас, порушення граматичних конструкцій, недостатній розвиток фонетико-фонематичних навичок. Це потребує використання спеціально адаптованих методик ігрового навчання.

У межах дослідження проведено діагностику рівня сформованості зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ. Отримані результати засвідчили, що у більшості дітей рівень сформованості знаходиться на середньому рівні, що вказує на потребу в цілеспрямованій корекційній роботі для подальшого покращення мовленнєвих навичок.

Було систематизовано методи дидактичних ігор, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення, та запропоновано їхню класифікацію за змістом, типом матеріалу, характером ігрових дій і методами впровадження. Запропоновані ігри охоплюють різні напрями мовленнєвого розвитку й сприяють стимулюванню когнітивної, емоційної та вольової сфер дитини, що дає змогу послідовно вдосконалювати її мовленнєві вміння.

Окрім того, розроблено практичні рекомендації щодо організації логопедичної роботи з дітьми із ЗНМ за допомогою дидактичних ігор. Запропоновано чіткий алгоритм їх підготовки та проведення, який передбачає визначення мети, добір адаптованих завдань, урахування індивідуальних особливостей дитини й оцінку результатів. Ці рекомендації спрямовані на активне залучення дітей до мовленнєвої діяльності та поступове підвищення їхньої комунікативної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азарова Л., Франчук Н. Організація ігрової діяльності дошкільників як соціально-педагогічна проблема. 2020. URL : <http://surl.li/pjhgch>
2. Баранець І. В. Формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією : дис. ... доктора філософії / 016 «Спеціальна освіта». Київ, 2022. 309 с.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : навч. посіб. Київ : Академія, 2014. 344 с.
4. Бобер А. В. Дидактичні ігри як засіб розвитку описової лексики молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Inclusion and Diversity. 2023. Вип. 2. С. 5-8.
5. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і практика. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 216 с.
6. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2004. 376 с.
7. Богуш А. М., Григоренко Г. І. Запрошуємо до розмови : посібник для роботи з дошкільниками. Київ : Освіта, 1997. 212 с.
8. Боряк О. В. Теорія і практика формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку : дис. ... док. пед. наук 13.00.03 / «Корекційна педагогіка». Київ, 2019. 547 с.
9. Брушневська І. М. Формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення : дис. ... канд. пед. наук 13.00.03 «Корекційна педагогіка». Київ, 2018. 258 с.
10. Брушневська І. М., Сидорук І. І. Формування мовленнєвої діяльності дітей із загальним недорозвитком мовлення. Наука і освіта. 2020. URL : <http://surl.li/vmslpu>
11. Брушневська І., Рібцун Ю. Формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. Педагогічний часопис Волині. 2016. № 2. С. 109-114. URL :

http://nbuv.gov.ua/UJRN/pchv_2016_2_23

12. Гаврилова Н. С., Верхогляд Г. В. Порівняльна характеристика особливостей недорозвитку фонематичних процесів у першокласників з порушеннями мовлення та у розумово відсталих дітей. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2011. Вип. 2. С. 25-33. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2011_2_5

13. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови : мета і завдання. Київ : Профосвіта, 2003. 243 с.

14. Гісем І. М. Методика корекції порушень мовлення у дітей з особливими освітніми потребами : навч. посібник. Харків : Видавництво «Основа», 2017. 234 с.

15. Докучина Т. О. Індивідуальний підхід до проведення дидактичних ігор з дітьми з особливими освітніми потребами. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2017. № 9 (2). С. 56-64.

16. Журавльова Л. С. Особливості мовленнєвого розвитку молодших школярів: психолого-педагогічний аспект : збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в контексті освітньої реформи» (м. Коломия, 30 листопада 2017 р.). С. 90-96. URL : <http://surl.li/wlaqnl>

17. Казачінер О. С., Бойчук Ю. Д. Розвиток зв'язного мовлення дітей за допомогою логоказок. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2022. № 80. С. 49-53.

18. Калмикова Л. О., Калмиков Г. В., Лапшина І. М., Харченко Н. В. Психологія мовлення і психолінгвістика : навч. посібник. Київ-Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут : В-во «Фенікс», 2008. 245 с.

19. Ковальова І. М. Практична психологія розвитку мовлення у дітей з особливими освітніми потребами : навч. посібник. Київ : Видавництво «Ліра-К», 2019. 186 с.

20. Колупасєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Саміт-Книга, 2009. 272 с.

21. Конопляста С. Ю., Синиця А. О. Дизартрія у систематиці мовленнєвих порушень (сучасний погляд). Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наукових праць. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2019. С. 111-116.

22. Коржанюк О. О. Використання дидактичних ігор та ігрових прийомів у корекційно-розвитковій роботі з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку : опис досвіду вчителя початкових класів, спеціаліста першої категорії, Кам'янець-Подільський багатoproфільний навчально- реабілітаційний центр, 2012. URL : <http://surl.li/spksks>

23. Кормош М.С., Чекан О.І. Теоретичні засади розвитку зв'язного мовлення у дітей на етапі дошкільного дитинства. Педагогіка. 2010. URL : <http://surl.li/jovnsn>

24. Куца І. Р., Таран О. П. Формування зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення засобами казки. Наукові здобутки студентів Інституту людини. 2017. №1(7).

25. Логопедія. Підручник. Третє видання, перероблене та доповнене. За ред. М.К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 672 с.

26. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : монографія. Київ : ДІА, 2016. 304 с.

27. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі ; укладачі А.М. Богуш, Н.П. Орланова, Н.І. Зеленко, В.К. Лихолетова. Київ : Вища школа, 1992. 412 с.

28. Навчання дітей з порушеннями когнітивного розвитку в умовах компетентнісного підходу : навчально-методичний посібник ; за ред. В.В. Засенко, Л. І. Прохоренко. Київ : Просвіта, 2020. 435 с.

29. Наконечна А. Зв'язне мовлення як поняття і ресурс суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому середовищі початкової школи. Освіта і наука. 2020. URL : <http://surl.li/ipxinx>

30. Парфьонова Г. І. Психолінгвістичні механізми формування усного

зв'язного мовленням у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією. Імідж сучасного педагога. 2014. № 7 (146). С. 56-59.

31. Парфьонова Г. І. Формування усного зв'язного мовлення у старших дошкільників із моторною алалією : автореф. дис. ... канд.пед.наук / 13.00.03 – корекційна педагогіка. Київ, 2015. 19 с.

32. Пересадько Г. М. Роль і місце дидактичних ігор у розвитку мовлення дітей дошкільного віку : консультація практика. URL : <http://surl.li/wrfqtq>

33. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Академвидав, 2004. 456 с

34. Рібцун Ю. В. Дошкільнятко : корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : навч.-метод. посібн. Київ, 2014. 238 с.

35. Рібцун Ю. В. Загальний недорозвиток мовлення у дошкільників: пропедевтика та корекція. 2024. URL : <http://surl.li/ufdprk>

36. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : прогр.-метод. комплекс. Київ : Кафедра, 2013. 283 с.

37. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. Київ : Освіта України, 2011. 292 с.

38. Рібцун Ю. В. Понятійно-термінологічний словник. Логопсихологія : довідкове видання. Київ : ІСПП, 2022. URL : <http://surl.li/oknjdb>

39. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів

40. Свинарук Л. Розвиток зв'язного мовлення запорука успішного навчання в школі. Вісник науки. 2018. URL : <http://surl.li/tpwwmp>

41. Синиця А. О. Логопедичний супровід дитини раннього віку з церебральним паралічем : дис. ... канд. пед. наук / 13.00.03 – корекційна педагогіка. Київ, 2024. 257 с.

42. Скоромна М. В., Голубенко О. В. Дидактична гра як засіб розумового розвитку молодшого школяра. Інноваційна педагогіка. 2021. Вип. 40. С. 45-48.

43. Соботович Є. Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини. Дефектологія. 2003. URL : <http://surl.li/iizyli>

44. Соботович Є. Ф., Тищенко В. В. Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з вадами інтелекту. Київ : Актуальна освіта, 2004. URL : <http://surl.li/bkobqx>

45. Степанова О. Формування зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення у спеціальних закладах освіти. *Нова педагогічна думка*. 2021. №1 (105). URL : <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/304>

46. Тарасун В. В. Психолого-педагогічна допомога дітям переддошкільного віку з особливостями в розвитку: напрями реалізації : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 376 с.

47. Телетник Т. Ю. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення засобами народної творчості. Вісник Сковородинівської академії молодих вчених : збірник наукових праць. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2021. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/01397b23-d5c2-4830-b15b-ca9a9db9e979>

48. Трофименко Л. І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 72 с.

49. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку : монографія. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 144 с.

50. Чайка Л. В. Корекційна робота з дітьми з порушеннями мовлення : теорія і практика. Київ : Видавництво «Основи», 2018. 156 с.

51. Шеремет М. К., Пахомова Н. Г. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення до навчання в школі

: навч.-метод. посіб. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2009. 137 с.

52. Шалай Ю. В., Деркач Ю. Я. Дидактична гра як засіб інтелектуального розвитку учнів початкових класів. Дошкільна педагогіка. 2022. С. 24-27. URL : <http://surl.li/rxicsn>

53. Фурман Н.В. Використання ігрових прийомів у подоланні тяжких порушень мовлення у дітей дошкільного віку: *Методичний посібник для вчителів-логопедів*. Кам'янець-Подільський: 2017. 94 с.

54. Яремчук О. Я, Кравченко К. Л. Загальне недорозвинення мовлення у дошкільників: особливості вияву та психокорекційна робота. 17- те вид. Кам'янець-Подільськ : *Вісн. практ. психології та соц. роботи*, 2019. С. 219-227

55. Яковенко А. О. Загальнодидактичні аспекти дослідження мовленнєвої готовності до навчання у школі старших дошкільників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 24-те вид. Одеса: Корекц. педагогіка та спец. психологія, 2013. 273-277 с.