

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет педагогічної освіти
Кафедра дошкільної і спеціальної освіти

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Ковшар О.В.
 «__» _____ 20__ р.

Реєстраційний № _____
 «__» _____ 20__ р.

ЛОГОРИТМІКА ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ТА
РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ
3 РІВНЯ

Кваліфікаційна робота студентки
 групи СОМ-23
 ступінь вищої освіти «магістр»
 спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
Дронік Людмили Вікторівни

Керівник доктор філософії, старший викладач
 кафедри дошкільної і спеціальної освіти
Куренкова А.В.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____
 (підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____
 (підпис) (прізвище, ініціали)

 (підпис) (прізвище, ініціали)

 (підпис) (прізвище, ініціали)

 (підпис) (прізвище, ініціали)

Кривий Ріг – 2024

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I.	7
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМІІ РІВНЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ЛОГОРИТМІКИ.....	7
1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей з ЗНМ.....	7
1.2. Особливості усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня	12
1.3. Значення логоритміки в роботі з дітьми старшого дошкільного віку з ЗНМ.....	19
Висновок до першого розділу.....	24
РОЗДІЛ II.....	26
ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ УСНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ.....	26
2.1. Методика діагностики сформованості усного мовлення у дітей із ЗНМ ІІІ рівня.....	26
2.2. Рівні сформованості усного мовлення у дітей із ЗНМ ІІІ рівня.....	32
Висновки до другого розділу.....	42
РОЗДІЛ III.....	43
ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ ТА РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗНМ ІІІ РІВНЯ.....	43
3.1. Зміст роботи з корекції та розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня засобом логоритміки.....	43
1.2. Аналіз результатів контрольного експерименту.....	47
ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	62
ДОДАТКИ.....	66

ВСТУП

Тенденція до збільшення кількості дітей із мовленнєвими порушеннями викликає серйозне занепокоєння у фахівців. Ця проблема стає одним із найгостріших викликів сучасної педагогіки та логопедії. Це явище активно вивчали такі українські вчені, як С. Конопляста, І. Марченко, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін. Дослідники встановили комплекс факторів, що призводять до мовленнєвих порушень: стрімкий темп сучасного життя, брак батьківської уваги, надмірне захоплення телевізійним контентом замість безпосереднього спілкування, зростання загальної захворюваності дітей та погіршення екологічних умов.

Клінічна картина порушень охоплює всі рівні мовної системи. Діти демонструють обмежений лексичний запас, особливо у використанні якісних прикметників та прислівників. Спостерігаються системні помилки у морфології: неправильне формотворення та словотвір. Фонетичне оформлення мовлення значно відстає від вікових норм, що проявляється у спотворенні звуконаповнюваності та складової структури слів. Також відзначається недостатній розвиток фонематичних процесів та порушення здатності вибудовувати логічно-часові зв'язки у власному мовленні.

Такі комплексні порушення створюють суттєві перешкоди в освітньому процесі: спочатку ускладнюють засвоєння програми дошкільної освіти, а згодом негативно впливають на успішність навчання в початковій школі.

Серед ефективних методів корекції мовленнєвих порушень особливе місце посідає логопедична ритміка (логоритміка) - інноваційний підхід, що органічно поєднує мовлення, рухову активність та музичний супровід. Значний внесок у розвиток та практичне впровадження логоритміки в українському освітньому просторі зробили провідні науковці: К. Крутій, О. Максимова, Т. Осіпова, Н. Пахомова, Н. Савінова, Л. Федорович та ін.

Методика логоритміки базується на комплексі спеціально розроблених мовленнєво-рухових та музично-мовленнєвих вправ і ігор. Ключову роль у

цьому процесі відіграє музичний компонент, який виступає не просто фоновим супроводом, а основним організуючим елементом усієї діяльності.

Терапевтичний вплив музики в логоритміці багатогранний: вона створює потрібний емоційний настрій на початку заняття, забезпечує глибоку релаксацію під час відпочинку, активізує роботу кори головного мозку та центральної нервової системи. Крім того, музичний супровід сприяє покращенню концентрації уваги, оптимізації дихальної функції, нормалізації кровообігу та метаболічних процесів.

Логопедична ритміка виступає потужним емоційно-корекційним інструментом, що гармонійно інтегрує процес подолання мовленнєвих порушень із вдосконаленням сенсомоторної сфери дитини. Особлива цінність цього методу полягає в його комплексному впливі, адже діти з мовленнєвими розладами часто демонструють супутні порушення: недостатність загальної та дрібної моторики, просодичні недоліки та психологічні труднощі.

Методичний арсенал логоритміки охоплює різноманітні спеціалізовані ігри та вправи, які одночасно вирішують кілька корекційно-розвивальних завдань: усунення мовленнєвих та немовленнєвих порушень, розвиток комунікативної компетентності та формування стійкої пізнавальної мотивації.

Результати досліджень провідних науковців - Н. Базими, Л. Бартеневої, С. Коноплястої, О. Ласточкиної, І. Лопатинської, Т. Сак та ін.- переконливо демонструють високу ефективність логоритміки у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, які мають порушення мовлення. Універсальність цього методу дозволяє успішно інтегрувати його елементи у різноманітні освітні заняття: від логопедичних та музичних до фізкультурних та занять з розвитку мовлення.

Вагомий внесок у теоретичне обґрунтування та практичне впровадження логоритміки в системі корекційної педагогіки та спеціальної психології здійснили українські дослідники О. Боряк, О. Гопіченко, Е. Данілавичюте, А. Кравченко, В. Синьов та ін. Їхні наукові праці обґрунтовують необхідність комплексного підходу до корекції мовленнєвих порушень, де логоритміка

постає ключовим інструментом, що забезпечує інтеграцію різних аспектів дитячого розвитку.

Мета дослідження: апробація методики використання логоритміки для корекції та розвитку усного мовлення у дітей з ЗНМ ІІІ рівня.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня;
2. Вивчити особливості усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня
3. Апробувати корекційно-розвиткову роботу з дітьми старшого дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня щодо розвитку та корекції усного мовлення за допомогою логоритміки.
4. Оцінити ефективність корекційно-розвиткової роботи з формування усного мовлення в дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня.

Об'єкт дослідження: зв'язне мовлення в дошкільнят із ЗНМ ІІІ рівня.

Предмет дослідження: процес формування зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня.

У дослідженні ми використовували наступні **методи:** теоретичні: аналіз психолого-педагогічної та спеціальної літератури з проблеми дослідження, інтерпретація, аналіз; емпіричні: психолого-педагогічний експеримент (констатувальний та контрольний етапи), бесіди з дітьми; методи опрацювання результатів: якісний та кількісний аналізи результатів дослідження.

Практичне значення одержаних результатів полягає у їх потенційному застосуванні в професійній діяльності фахівців дошкільної та корекційної освіти. Зокрема, висновки та рекомендації дослідження можуть бути впроваджені у практику роботи вихователів та вчителів-логопедів, які працюють у групах компенсуючого або логопедичного спрямування.

Матеріали дослідження надають цінні інструменти для ефективного розвитку усного мовлення дітей 5-6 років із ЗНМ ІІІ рівня. Запропонована

методика використання логоритміки може стати важливим компонентом корекційно-розвивальної роботи, сприяючи комплексному підходу до подолання мовленнєвих порушень.

Експериментальна база дослідження: Комунальний заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №121 Криворізької міської ради.

Апробація результатів роботи:

- VI Міжнародної студентської наукової конференції «Концепт науки XXI: стратегії, методи та наукові інструменти» (13.09.2024, м. Харків, Україна).

Публікації:

- Міжнародна наукова конференція «Пріоритетні наукові розробки у сфері педагогіки та психології», 2023, «Особливості розвитку мовлення у дітей із ЗНМ» (тези);

- VI Міжнародної студентської наукової конференції «Концепт науки XXI: стратегії, методи та наукові інструменти», 2024, «Логоритміка як засіб корекції та розвитку мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення» (тези).

Структура роботи: вступ, три розділи, висновки з розділів, загальні висновки, список використаних джерел (35 джерел). Загальний обсяг роботи – 70 с.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМІ РІВНЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ЛОГОРИТМІКИ

1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей з ЗНМ

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) - це комплексна проблема з мовленням, яка викликає у дітей з нормальним слухом та інтелектом. Вона охоплює всі складові мовлення: як дитина вимовляє звуки, використовує та використовує слово, будє речення. Важливо розуміти, що ця проблема може проявлятися по-різному у кожної дитини - від повної людини мовлення до незначних помилок у вимові та побудові речі [22].

Виявити ЗНМ може логопед під час спеціального обстеження, після чого розпочинається комплексна робота над покращенням мовленнєвих навичок. Ця робота включає розвиток розуміння мови, збагачення словникового запасу, формування вміння будувати речення та правильно вимовляти звуки.

Важливо знати, що проблеми з мовленням часто починаються ще до народження дитини через різні біологічні фактори. Серед них: несумісність крові матері та дитини, нестача кисню під час захворювання, ускладнення при пологах, частини хвороби в ранньому віці, травми голови та хронічні захворювання. Крім того, на розвиток мовлення можуть впливати і психологічні фактори, такі як сильний стрес, недостатнє спілкування з дитиною, несприятливі умови життя та брак уваги з боку дорослих. Усі ці чинники можуть суттєво сповільнювати природний процес мовленнєвого розвитку дитини та потребують своєчасного професійного втручання для досягнення найкращих результатів у корекції [26]. Узагальнена характеристика класифікація затримки мовленнєвого розвитку представлена у додатку А.

Розглянемо всебічний опис особливостей мовленнєвого розвитку у дітей із різними рівнями загального недорозвитку мовлення. У малюків з першим рівнем ЗНМ відсутнє повноцінне формування фразового мовлення. Під час комунікації такі діти застосовують примітивні звукові сполучення, поодинокі слова-речення, супроводжуючи їх жестикуляцією та мімікою, зміст яких стає незрозумілим поза конкретною ситуацією. Їхній лексичний запас надзвичайно бідний, складається переважно з окремих звукових поєднань, звуконаслідувань та найпростіших побутових слів. При першому рівні ЗНМ спостерігаються складнощі з розумінням мовлення: малюки не досягають значення багатьох лексичних одиниць та граматичних категорій. Помітні суттєві порушення складової будови слова - діти зазвичай відтворюють лише звукові комбінації з одного-двох складів. Спостерігається нечіткість артикуляції, хитка вимова звуків, багато звуків взагалі не піддаються відтворенню. Фонематичні процеси перебувають на початковому етапі розвитку: суттєво порушений фонематичний слух, дитина не здатна виконувати завдання з фонематичного аналізу слів [31].

У дітей з другим рівнем ЗНМ поряд із примітивними звуковими комплексами та жестами з'являються елементарні фрази, що містять 2-3 слова. Проте їхні висловлювання залишаються примітивними та одноманітними за змістом, переважно описуючи предмети та дії. При другому рівні ЗНМ помітне істотне відставання як якісного, так і кількісного складу словника від вікових норм: діти не розуміють значення численних слів, замінюючи їх подібними за змістом. Спостерігається несформованість граматичної системи мовлення: неправильне використання відмінків, проблеми з узгодженням різних частин мови, помилки у вживанні категорій числа, складнощі з використанням прийменників. У таких дітей зберігаються проблеми з вимовою слів простої та складної будови, особливо зі збігом приголосних. Звуковимова характеризується численними спотвореннями, замінами та змішуванням звуків. Фонематичне сприйняття має виражену недостатність, діти не готові до звукового аналізу та синтезу. У спілкуванні вони користуються простими

реченнями, що складаються з двох-трьох, зрідка чотирьох слів. Їхній словниковий запас помітно відстає від вікової норми, що проявляється у незнанні багатьох загальноживаних слів, наприклад, назв частин тіла, найменувань тварин та їхніх малят, професій, предметів побуту [33].

Помітні суттєві обмеження у використанні не лише предметної лексики, а й дієслів та прикметників. Діти не знають назв відтінків, геометричних форм, розмірів та багатьох інших характеристик предметів. Часто спостерігається заміна слів схожими за значенням, навички словотворення практично відсутні. Діти відчують значні труднощі при використанні прийменникових конструкцій: часто пропускають прийменники, вживають іменники у невідповідних відмінках, можуть замінювати один прийменник іншим. Сполучники та частки використовуються вкрай рідко. Фонетичний аспект мовлення не відповідає віковим нормам: порушена вимова різних груп приголосних звуків. Спостерігаються серйозні порушення у відтворенні слів різної складової структури [33].

Діти з третім рівнем ЗНМ здатні використовувати розгорнуте фразове мовлення, але переважно вживають прості речення, відчуваючи труднощі при побудові складних конструкцій. Розуміння мовлення наближається до норми, але виникають складнощі з розумінням та засвоєнням складних граматичних форм та логічних зв'язків. При третьому рівні ЗНМ словниковий запас значно розширюється: діти активно використовують різні частини мови (найбільше іменники та дієслова, менше прислівники та прикметники), але характерним залишається неточне вживання назв предметів. Спостерігаються помилки у використанні прийменників, узгодженні частин мови, вживанні відмінкових закінчень та наголосів. Проблеми зі звуконаповнюваністю та складовою структурою слів виникають лише у складних випадках. При третьому рівні ЗНМ зберігаються порушення звуковимови та фонематичного сприйняття, але менш виражені [3].

У дітей з четвертим рівнем ЗНМ наявні специфічні труднощі у звуковимові та повторенні слів складної складової будови, спостерігається

низький рівень фонематичного сприйняття, помилки у словотворенні та словозміні. Їхній словниковий запас досить різноманітний, однак діти не завжди точно розуміють значення рідковживаних слів, антонімів, синонімів, фразеологізмів. У самотійному мовленні їм складно логічно викладати події, часто губиться головна думка, увага зосереджується на другорядних деталях, присутні повтори. Мовленнєві порушення стають все більш поширеним явищем серед дошкільнят [9].

Для третього рівня ЗНМ характерне використання простої лексики без побудови складних синтаксичних конструкцій. Часто діти не формують повноцінні фрази, обмежуючись фрагментарними словосполученнями. Однак мовлення може бути розгорнутим, хоча вільна комунікація залишається ускладненою [11]. При цьому типі порушення розуміння тексту загалом зберігається, за винятком складних граматичних конструкцій. Може порушуватися сприйняття логіки розповіді - діти не встановлюють зв'язки між просторовими, часовими та причинно-наслідковими відношеннями у мовленні [32].

На відміну від другого рівня, при третьому рівні ЗНМ обсяг словника значно більший, охоплюючи практично всі частини мови, які активно використовуються у мовленні. Найчастіше вживаються іменники та дієслова через загальну спрощеність мовлення, тоді як прислівники та прикметники зустрічаються рідше [28].

Типовими є неточності у вживанні назв предметів та понять. Відбуваються такі заміни:

- частина предмета називається замість цілого об'єкта
- опис дій замість назв професій
- родові поняття замість видових
- змішування близьких, але нетотожних понять [26].

Наявні помилки у використанні службових частин мови, відмінкових форм, спостерігається неправильне узгодження слів різних частин мови. Часті помилки у наголошуванні слів. При неускладнених формах третього рівня

ЗНМ майже не спостерігаються помилки у звуковому сприйнятті та порушення складової структури (крім випадків з довгими словами). Менш виражені порушення звуковимови, хоча у вільному мовленні можуть спотворюватися навіть ті звуки, які дитина вмє правильно вимовляти [33].

На основі аналізу психофізичного розвитку дітей із ЗНМ виявлено специфічні особливості формування їхніх когнітивних функцій та моторної сфери. Дослідження атенційних процесів демонструє дефіцитарність основних властивостей уваги у дітей означеної категорії. Емпіричні дані свідчать про недостатність концентрації та обмежені можливості розподілу уваги, що суттєво впливає на ефективність пізнавальної діяльності. Мнестичні процеси у дітей із ЗНМ характеризуються специфічною дисоціацією: при відносно збереженій смисловій та логічній пам'яті спостерігається значне зниження показників вербальної пам'яті та продуктивності запам'ятовування порівняно з нормотиповими однолітками. Характерними проявами мнестичних порушень є труднощі утримання багатоступеневих інструкцій, пропуски окремих елементів та порушення послідовності при виконанні завдань, персеверації при описі візуальних стимулів [29].

Експериментальні дослідження виявляють у значної кількості дітей із ЗНМ знижену активність репродукції інформації, що корелює з обмеженням пізнавальної активності. Когнітивний дизонтогенез при ЗНМ характеризується специфічними особливостями мисленневих операцій. При наявності потенційно збережених передумов для формування вікових інтелектуальних операцій, спостерігається ретардація наочно-образного мислення. Без цілеспрямованої корекційної роботи діти демонструють труднощі в оволодінні операціями аналізу, синтезу та порівняння, що часто супроводжується ригідністю мисленневих процесів [5].

Аналіз моторної сфери дітей із ЗНМ виявляє коморбідність мовленневих та рухових порушень. На тлі загальної соматичної ослабленості та сповільненого формування моторних функцій спостерігається специфічна недостатність координаційних механізмів. Рухові порушення маніфестують у

вигляді недосконалості координації складних рухових актів, зниження точності та швидкості їх виконання. Найбільш виражені труднощі спостерігаються при реалізації рухової програми за вербальною інструкцією та при необхідності дотримання визначеної послідовності рухових актів [3].

Особливої уваги заслуговує стан дрібної моторики, що характеризується недостатністю тонких диференційованих рухів пальців рук. Це проявляється при виконанні побутових маніпуляцій, що потребують точної координації. Варто зазначити, що хоча означені порушення найбільш виражені при дизартричних розладах, вони також часто спостерігаються при інших формах мовленнєвої патології, що свідчить про системний характер порушень при ЗНМ [26].

Таким чином, комплексний аналіз особливостей психофізичного розвитку дітей із ЗНМ демонструє необхідність врахування виявлених закономірностей при плануванні та реалізації корекційно-розвиткової роботи.

1.2. Особливості усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня

У сучасному науковому дискурсі корекційної дошкільної педагогіки та психології актуалізується проблематика створення оптимальних психолого-педагогічних умов для розвитку усного мовлення дітей дошкільного віку. Означена тенденція детермінована об'єктивними труднощами, з якими стикаються фахівці дошкільних установ. Ці труднощі зумовлені, з одного боку, недостатньою теоретичною розробленістю проблеми створення таких умов, а з іншого - складністю феномену онтогенезу мовленнєвої компетенції у дошкільному періоді.

Лонгітюдні дослідження онтогенезу мовлення демонструють наявність істотної варіативності у рівнях мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку. У цьому віковому періоді пріоритетним завданням є вдосконалення усного мовлення, що передбачає формування комплексу

лінгвістичних компетенцій: розширення лексичного тезаурусу, інтеріоризацію граматичних конструкцій та норм мови, а також їх практичну імплементацію через формування здатності до когерентного, послідовного та змістовного відтворення готового тексту або продукування самостійного зв'язного висловлювання.

Досягнення означених цілей реалізується через систему диверсифікованих видів мовленнєвої діяльності, які включають: репродукцію художніх текстів, конструювання дескриптивних наративів, створення креативних оповідань, опанування форм аргументативного мовлення, а також продукування наративів за візуальними стимулами (окремими зображеннями чи серіями сюжетних картин) [30].

Розвиток усного мовлення є ключовою умовою успішного навчання дитини в школі. До початку шкільного навчання рівень сформованості лексико-граматичних засобів мови у дітей із загальним недорозвиненням мовлення значно відстає від норми, а зв'язне монологічне мовлення молодших школярів тривалий час залишається недосконалим. Це створює додаткові труднощі для дітей у процесі навчання [8].

У дітей з ЗНМ III рівня відзначаються особливості в розвитку усного мовлення. Коли діти розуміють усне мовлення дорослих, то це розвиває здатність виділяти окремі речення, словосполучення, слова, морфеми з мовлення. Для того щоб оволодіти усним мовленням, потрібно розвинути здатність виділяти його частини - речення, слова тощо. Можна виокремити кілька особливостей словотворення та граматичних форм, що викликають труднощі. Комбінація мовних знаків має новий зміст, відмінний від змісту кожного, який використовується в цій комбінації мовних знаків. Під час формування словосполучень зі слів, слів із морфем, речень зі словосполучень здійснюється інтеграція (злиття в єдине ціле) смислів і подібних елементів. Розуміння багатозначності слова в дітей розвивається тільки під час роботи зі зв'язним текстом. Коли дитина починає розуміти багатозначність слова, далі їй легше зрозуміти перенесення значення слова [29].

Третій рівень мовленнєвого розвитку характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвитку. Діти здатні до більш вільного спілкування, але потребують допомоги дорослих, оскільки самостійна комунікація залишається ускладненою. Звуки, котрі діти здатні правильно вимовляти ізольовано, у спонтанному мовленні звучать нечітко. Характерними є такі особливості:

- нечітка вимова свистячих та шиплячих звуків;
- заміна складних звуків простішими;
- непослідовне вживання звуків у різних словах;
- заміна правильно засвоєних звуків у мовленнєвому потоці;
- спотворення артикуляції окремих звуків [23].

Певними труднощами для дітей, коли вони засвоюють рідну мову, є варіативність знаків, тобто коли для одного позначуваного використовуються різні позначальні. Граматичне значення «відношення причини» передається формою родового відмінка іменника з прийменником «від», дієприкметником, причинним підрядним сполучником. С. Конопляста виділила одну з ознак раннього мовленнєвого дизонтогенезу - морфологічну нечленованість вживання слів. На підставі лінгвістичного аналізу мовленнєвої продукції дітей виявлено специфічні особливості синтаксичної організації висловлювань, що характеризуються відсутністю адекватних граматичних зв'язків між лексичними одиницями у реченнях. Спостерігається персистенція використання слів у фіксованій граматичній формі, що може зберігатися протягом тривалого періоду онтогенезу мовлення.

Характерною особливістю синтаксичного розвитку є паралельне функціонування граматично коректних та аграматичних конструкцій у мовленні дитини. Ефективна мовленнєва комунікація передбачає сформованість механізмів вербалізації та трансляції когнітивного змісту, що реалізується через продукування синтаксично організованих висловлювань.

При порушеннях мовленнєвого розвитку спостерігається дефіцитарність механізмів побудови та оперування фразовими конструкціями в процесі комунікативної взаємодії. Означені труднощі маніфестують у вигляді аграматизмів, що є індикатором несформованості процесів граматичного структурування висловлювань [13].

Дослідження в галузі логопедії та дитячої психології демонструють, що самотійне зв'язне контекстне мовлення дітей із недорозвитком мовлення має значні особливості та недоліки в структурно-семантичній організації. Ця проблема проявляється в різних аспектах мовленнєвої діяльності таких дітей [19]. Насамперед, у них слабо розвинене вміння погіршення і зв'язно викласти свої думки. Це може проявитися у порушеній логічній послідовності розповідей, пропуску важливих частин або, навпаки, у сильному зосередженні на інших елементах. Словниковий запас та набір синтаксичних конструкцій у таких дітей обмежений і часто представлений у спрощеному вигляді. Вони можуть використовувати прості, часто однотипні речення, уникаючи складних граматичних конструкцій. Це відбувається до того, що їхнє мовлення звучить менш різноманітно та виразно погіршується з мовленням однолітків з нормальним розвитком [29].

Діти з недорозвитком мовлення часто знають труднощі у висловлюванні, особливо коли потрібно синтезувати окремі елементи в цілесну розповідь. Їм складно об'єднувати інші частини інформації в логічно зв'язковий текст. Крім того, вони можуть мати проблеми з відбором матеріалу для конкретної мети спілкування, що проявляється у невмінні виділити головне та другорядне [25].

Варто зазначити, що до початку навчання в підготовчій групі (зазвичай це вік 6-7 років) дітей із ЗНМвже здатні до певних зв'язних висловлювань. Однак ці висловлювання суттєво відрізняються від усного мовлення дітей з нормальним мовленнєвим розвитком. Різниця може проявлятися в меншій тривалості та складності висловлювання, обмеженому використанні складних граматичних конструкцій, труднощах у побудові діалогу та монолога [24].

Виявлені особливості мовлення дітей із загальним недорозвиненням вказують на необхідність спеціалізованої логопедичної роботи, спрямованої на розвиток зв'язного мовлення, збагачення словникового запасу, вдосконалення граматичної структури та формування навичок побудови зв'язних висловлювань.

У нормі усне мовлення характеризується неперервністю, розгорнутістю, логічністю, довільністю та програмованістю. Натомість дошкільнята з недорозвиненням зв'язного мовлення вирізняються нездатністю відображати причинно-наслідкові зв'язки між подіями, браком мовленнєвих засобів, труднощами в плануванні монологічних висловлювань, вузьким сприйняттям дійсності.

За спостереженнями дослідників, на тлі відносно розгорнутого мовлення у дітей із ЗНМ спостерігаються неточності у вживанні лексичних значень. В їхньому активному словнику переважають іменники та дієслова, натомість бракує слів на позначення якостей, станів, ознак. Через недостатнє оволодіння словотворчими навичками ці діти відчують труднощі у використанні різних частин мови, утворенні похідних слів за допомогою префіксів і суфіксів.

У цій віковій категорії розмовна компетенція малюків досягає мінімальних вікових показників. Їхній щоденний лексикон кількісно істотно обмеженіший порівняно з однолітками, які мають стандартний мовленнєвий розвиток. Це особливо помітно при дослідженні активного словника. Малюки неспроможні ідентифікувати за зображеннями численні слова, що відповідають їхньому віку, хоча розуміють їх пасивно (східці, квартира, палітурка, аркуш). Водночас спостерігається недостатнє наповнення пасивного словника [6].

Основною категорією лексичних помилок виступає некоректне застосування слів у мовному контексті. Не володіючи термінологією для позначення елементів предметів, малюки підміняють їх загальною назвою об'єкта (замість «циферблат» кажуть «годинник»), назви процесів замінюють

подібними за контекстом словами (замість «підшиває» - «шиє», замість «широкий» - «великий», замість «вирізає» - «рве»). Дослідження демонструють дисоціацію між здатністю до візуальної ідентифікації дій та їх вербалізацією у спонтанному мовленні. Спостерігається обмеження розуміння та відтворення дієслів, що позначають специфічні види діяльності, особливо тих, що характеризують складні моторні акти та просторові переміщення. Виявлено дефіцитарність лексичного компоненту у сфері кольоросприйняття, зокрема при диференціації та вербалізації хроматичних відтінків. Констатовано труднощі у категоризації та вербальному позначенні геометричних форм, що відображає недостатню сформованість просторово-перцептивних уявлень та їх лексико-семантичної репрезентації [11].

Усне мовлення дітей із загальним недорозвиненням сформоване недостатньо. Їхній словниковий запас обмежений, вони часто вживають омоніми, що робить їхнє мовлення бідним і шаблонним. Хоча ці діти можуть адекватно розуміти логічні зв'язки між подіями, у власному мовленні вони обмежуються простим переліченням дій. Вони здебільшого послуговуються простими реченнями, рідко вдаючись до складних конструкцій. Для них характерні аграматизми, що виявляються у помилках при узгодженні числівників з іменниками, прикметників з іменниками за родом, числом, відмінком, а також у неточному вживанні прийменників.

Недостатнє розуміння звукової структури слова негативно впливає на засвоєння морфологічних особливостей рідної мови. Діти відчують труднощі при утворенні зменшувально-пестливих форм іменників та деяких прикметників. Багато помилок виникає при використанні дієслів з префіксами. Обмежений словниковий запас, багаторазове використання омонімів з різними значеннями роблять мовлення дітей одноманітним і шаблонним [3].

Розуміння зверненого мовлення в дітей із ЗНМ наближається до вікової норми, втім вони відчують труднощі в розрізненні морфологічних елементів, що виражають значення роду та числа, а також у сприйнятті логіко-граматичних конструкцій, які передають причинно-наслідкові, часові та

просторові відносини. Ці недоліки позначаються на їхньому усному мовленні. Під час переказування діти припускаються помилок у відтворенні логічної послідовності подій, пропускають окремі ланки, «втрачають» персонажів. Описова розповідь є для них майже недоступною, вони здебільшого перелічують предмети та їхні частини, порушуючи будь-яку зв'язність. Труднощі виникають і при описі іграшки чи предмета за планом, запропонованим логопедом. Творче розповідання зазвичай не сформоване або дається з великими зусиллями - дітям складно визначити задум розповіді, встановити логіку розгортання подій. Експресивне мовлення дітей із ЗНМ може слугувати засобом спілкування, проте потребує допомоги дорослих у вигляді запитань, підказок, оцінних суджень [30].

У проявах аграматизму спостерігаються стійкі помилки при узгодженні прикметників з іменниками у роді; неправильне визначення родової приналежності іменників; помилки при узгодженні числівників з іменниками всіх родів. Характерні також неточності у використанні прийменників: їх пропуск, заміна, недомовляння. Присутній також імпресивний аграматизм, який проявляється у неповному розумінні модифікації значення слів при зміні префіксів, суфіксів тощо [21].

Як зазначає дослідниця І. Мартиненко, у своєму усному мовленні діти з ЗНМ намагаються уникати слів і виразів, що становлять для них труднощі. Проте, якщо поставити таких дітей в умови, коли постає необхідність вживати певні слова чи граматичні категорії, стають очевидними прогалини в їхньому мовленнєвому розвитку. Ці діти вкрай рідко виступають ініціаторами спілкування, прагнуть уникати звернень до дорослих, а їхня мова в грі не супроводжується розповіддю. На відміну від однолітків із нормальним мовленням, вони відчують значні труднощі під час самостійного складання речень. Навіть складаючи розповідь за картиною, вони часто не включають до речень назв предметів, якими оперують дійові особи, хоча можуть правильно називати самих персонажів та їхні дії [19].

Як зауважує Л. Трофименко, у розгорнутих смислових висловлюваннях дітей із ЗНМ бракує чіткості, послідовності, а також спостерігається порушення причинно-наслідкових зв'язків між подіями. Найскладнішим для них є самостійна розповідь за пам'яттю, а й під час відтворення текстів за зразком вони помітно відстають від однолітків із нормальним розвитком мовлення [28].

Вказані недоліки у використанні лексики, граматики, вимови найяскравіше проявляються у різних формах монологічного мовлення (переказ, створення розповіді за одним або серією малюнків, складання описової розповіді). Правильно розуміючи логічні зв'язки подій, діти обмежуються простим переліком дій. При переказі малюки припускаються помилок у відтворенні логічної послідовності подій, втрачають окремі елементи, «забувають» персонажів [7].

Таким чином, у дітей з ЗНМ можна виділити такі особливості їхнього усного мовлення: у бесіді, під час складання розповіді спостерігаються порушення логічної послідовності, пропуски головних подій, повтор окремих епізодів; складаючи розповідь опис, розповідь, вони частіше використовують прості малоінформативні речення; дітям важко в плануванні висловлювань і виборі відповідних мовних засобів.

1.3. Значення логоритміки в роботі з дітьми старшого дошкільного віку з ЗНМ

Робота з дітьми, які мають порушення мовлення, вимагає застосування різноманітних методів та прийомів. Логопедична ритміка виступає потужним додатковим інструментом корекційного впливу, що ефективно доповнює класичні логопедичні заняття. Якщо традиційна логопедична робота зосереджена переважно на корекції звуковимови та вдосконаленні лексико-граматичної структури мовлення, то логоритміка пропонує комплексний підхід до подолання мовленнєвих порушень [13].

На основі теоретико-методологічного аналізу проблеми ритмічної організації психофізіологічних процесів встановлено, що ритм є фундаментальною характеристикою функціонування нервової системи, а ритмічна стимуляція виступає потужним активатором церебральної діяльності. Нейрофізіологічні механізми, що лежать в основі почуття ритму, забезпечують інтегративний вплив на розвиток моторної сфери, перцептивно-когнітивних процесів, емоційної регуляції та мовленнєвої активності. Формування ритмічних патернів сприяє диференціації кінестетичних відчуттів та оптимізації просторово-часової організації рухових актів, включаючи артикуляційну моторику[16].

У контексті логопедичної інтервенції логоритміка виступає як системний корекційний метод, спрямований на формування сенсомоторної основи мовленнєвої діяльності у дітей з порушеннями мовлення. Методологічною базою логоритмічної корекції є інтеграція вербального, музичного та кінетичного компонентів, що забезпечує комплексний вплив на мовленнєву функціональну систему [35].

Логоритміка базується на принципі системного впливу, де корекція рухової сфери тісно переплітається з музично-мовленнєвою активністю. Така взаємодія створює оптимальні умови для подолання мовленнєвих порушень та посилення адаптаційних можливостей дитини. На відміну від традиційних логопедичних підходів, що фокусуються переважно на мовленнєвому компоненті, логоритміка забезпечує полімодальний вплив, охоплюючи емоційний, моторний та когнітивний аспекти розвитку [17].

Технологія логоритмічної корекції реалізується через послідовність взаємопов'язаних етапів: пропедевтичний, формування базових артикуляційних патернів та розвиток комунікативної компетенції. Пропедевтичний етап спрямований на розвиток загальних мовленнєвих функцій, оптимізацію дихання та голосоутворення, формування темпоритмічних характеристик, артикуляційного праксису, когнітивних процесів та

фонематичного сприйняття у поєднанні з розвитком загальної та дрібної моторики [16].

Етап формування артикуляційних патернів фокусується на розвитку дихальної функції, постановці звуків та їх координації з руховими патернами, удосконаленні слухового гнозису та фонематичних процесів. На етапі розвитку комунікативної компетенції здійснюється автоматизація сформованих навичок через систему творчих завдань [17].

Методичний інструментарій логоритмічної корекції включає диверсифіковану систему засобів: локомоторні вправи, дихальну гімнастику, артикуляційні та голосові вправи, техніки регуляції м'язового тону, когнітивний тренінг, вербальні вправи, ритмічні патерни, вокалізацію, музичну імпровізацію та ігрову діяльність [12].

Музичний компонент виступає як системоутворюючий фактор логоритмічної корекції, забезпечуючи ритмічну організацію рухових патернів, розвиток дихальної функції та просодичних характеристик мовлення. Комунікативні ігри та кінетичні патерни сприяють оптимізації міжособистісної взаємодії, а релаксаційні техніки забезпечують психофізіологічну саморегуляцію [17].

Робота з логоритміки ведеться комплексно творчою групою педагогів (вчитель-логопед, вихователі, музичний керівник) та батьками. Усі фахівці активно взаємодіють один з одним, координують свої дії, планують спільну діяльність, обговорюють плани, виробляють єдину стратегію і тактику. Кожен фахівець виконує свій вид діяльності, але мета у всіх спільна - розвиток і виховання дитини. Вчитель-логопед складає конспект заняття, організовує інших фахівців, проводить заняття. Музичний керівник підбирає музичний супровід, рекомендує музично-дидактичні ігри, вправи, танці, пісні, бере участь у проведенні занять. Вихователі проводять підготовчу роботу за завданням логопеда, розучують вірші та рухи, надають допомогу в проведенні заняття. Батьки беруть участь у логоритмічних розвагах, допомагають у виготовленні атрибутів і костюмів [14].

Комплексний підхід до подолання мовленнєвого порушення передбачає активну участь батьків. Ігри та вправи розвивають не тільки рухові вміння дошкільнят, а й їхні пізнавальні здібності, дають змогу задіяти все тіло та творчо виразити себе. Вони вдосконалюють зорове, слухове сприйняття, психічні процеси, розвивають відчуття простору та почуття ритму, відволікають дитину від мовленнєвого дефекту, спонукають до спілкування, звільняють від нерухомості на заняттях, допомагають урізноманітнити види діяльності [21].

Встановлено особливу ефективність логоритмічної корекції у роботі з дітьми, що демонструють мовленнєвий негативізм. Логоритмічні інтервенції сприяють формуванню позитивного емоційного патерну щодо мовленнєвої активності та підвищують рівень мотиваційної готовності до виконання логопедичних вправ. Систематичне застосування логоритмічних технік забезпечує значущу позитивну динаміку мовленнєвого розвитку протягом навчального року. Зафіксовано якісні зміни у структурі мовленнєвої компетенції, що проявляються в розширенні лексичного тезаурусу, формуванні граматично коректного мовлення, оптимізації фонематичних процесів та вдосконаленні зв'язного мовлення [18].

Існує кілька підходів до проведення логоритмічних занять для дітей із мовленнєвими проблемами. Так, Г. Кавиліна наголошує на важливості використання логоритмічних вправ у логопедичних групах, оскільки це ключовий фактор не лише для покращення моторики, а й для корекції мовленнєвих порушень у дітей. Запропонована нею структура заняття включає: вокальні вправи, вступну активність, вправи для регуляції м'язового тону, мовленнєву праву без музики, вправи для підвищення уваги, ритмічні вправи, ігрову діяльність, завершальні вправи [10].

Л. Лісова пропонує іншу структуру логоритмічного заняття, яка складається з трьох частин: підготовчої (ходьба спокійного характеру, вправи на різні види ходьби та бігу), основної (вправи на розвиток дихання, вправи для чіткого промовляння голосних звуків, голосові вправи, вправи для чіткого

промовляння складів, мовленнєві ігри, загальні розвивальні вправи, вправи для розвитку мовленнєвих, мімічних та тонких рухів пальців рук) та заключної (вправи на відновлення дихання та релаксацію, різні види спокійної ходьби) [16]. Аналізуючи ці підходи, можна відзначити, що вони мають як позитивні, так і деякі недоліки. Сильними сторонами є велика увага до розвитку орального праксису, міміки, комплексність та взаємозв'язок виховних і корекційних завдань. Натомість, у них не завжди приділяється достатньо уваги розвитку орієнтування в просторі, відчуття ритму і темпу, творчої діяльності, уваги, просодії мовлення [4].

Загалом, логопедична ритміка є ефективним методом корекції мовленнєвих порушень у дітей. Вона дозволяє в доступній і цікавій формі поєднувати слово, музику та рух, сприяючи розвитку мовлення, рухової сфери, пізнавальних процесів та емоційно-вольової сфери. Комплексний підхід із залученням різних фахівців та батьків забезпечує максимальний ефект у подоланні мовленнєвих розладів у дітей.

Ритмічні вправи, спів, музичний супровід, комунікативні ігри та танці, вправи на релаксацію - всі ці засоби логоритмічних занять створюють позитивний емоційний фон, мотивують дітей до активного спілкування та подолання мовленнєвих дефектів. Поєднання слова, музики та руху дозволяє активізувати різні аналізатори, розвивати увагу, пам'ять, просторове орієнтування, дрібну та загальну моторику, що створює сприятливі умови для корекції мовленнєвих порушень.

Незважаючи на деякі недоліки окремих методичних підходів, логопедична ритміка в цілому є потужним інструментом комплексної корекції мовлення дітей. Вона дозволяє вирішувати широкий спектр корекційно-розвивальних завдань, забезпечуючи всебічний розвиток дитини та її успішну адаптацію до соціального середовища. Тому використання логоритмічних методів у логопедичній практиці є надзвичайно важливим і перспективним напрямком.

Висновок до першого розділу

Загальне недорозвинення мовлення є складним порушенням, що характеризується недостатнім формуванням усіх компонентів мовленнєвої системи у дітей з нормальним слухом та інтелектом. Особливо поширеним є ЗНМ III рівня, при якому діти демонструють наявність розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення. Симптомокомплекс мовленнєвих порушень при загальному недорозвитку мовлення характеризується поліморфністю проявів, що маніфестують на лексичному, синтаксичному та фонетико-фонематичному рівнях. Спостерігається дефіцитарність лексичного компоненту, недосконалість синтаксичних конструкцій, порушення звуковимовної сторони мовлення та фонематичних процесів, а також специфічні відхилення у граматичному структуруванні висловлювань. Когнітивний дизонтогенез при загальному недорозвитку мовлення характеризується специфічними особливостями формування психічних процесів. Виявляється дефіцитарність атенційних функцій, що проявляється у зниженні стійкості та обмеженні можливостей розподілу уваги. Констатовано зниження показників вербальної пам'яті та ретардацію словесно-логічного мислення, що відображає системний характер порушень при даній мовленнєвій патології.

Ці особливості призводять до труднощів у спілкуванні та обмежують комунікативні можливості дітей, що негативно впливає на їхній загальний розвиток та соціалізацію.

Для ефективної корекції ЗНМ необхідний комплексний підхід, спрямований не лише на розвиток усіх сторін мовлення, але й на стимуляцію психічних процесів, розвиток комунікативних навичок та дрібної моторики. Одним з ефективних методів корекції та розвитку усного мовлення у дітей

старшого дошкільного віку із ЗНМ є логоритміка. Цей метод поєднує слово, музику та рух, сприяючи розвитку мовленнєвих навичок, загальної та дрібної моторики, координації рухів, орієнтації в просторі, а також емоційно-вольової сфери дитини.

Регулярні заняття з логоритміки позитивно впливають на нормалізацію мовлення дітей, допомагають збільшити словниковий запас, покращити граматичну будову мовлення, розвинути фонематичне сприйняття та зв'язне мовлення. Крім того, вони створюють позитивний емоційний настрій, мотивують дітей до виконання логопедичних вправ та сприяють соціалізації через взаємодію з однолітками.

Найбільшу ефективність демонструє комплексний підхід до проведення логоритмічних занять, який передбачає співпрацю різних фахівців та активне залучення батьків. Така взаємодія дозволяє створити єдину стратегію корекційно-розвивальної роботи та забезпечити її послідовність і систематичність.

Таким чином, своєчасна діагностика, комплексна корекційна робота, включаючи логоритмічні заняття, мають велике значення для подолання ЗНМ, подальшого розвитку дитини, її успішного навчання та соціальної адаптації. Це не лише сприяє подоланню мовленнєвих порушень, але й забезпечує всебічний розвиток дитини, підготовлюючи її до успішного навчання в школі та соціальної адаптації.

РОЗДІЛ II

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ УСНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ III РІВНЯ

2.1. Методика діагностики сформованості усного мовлення у дітей із ЗНМ III рівня

Констатувальний експеримент проводився в місті Кривий Ріг на базі Комунальний заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №121 Криворізької міської ради.

Мета констатувального експерименту - вивчення особливостей усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня. Під час дослідження було виокремлено такі завдання констатувального експерименту:

1. Підібрати методики для обстеження зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ III рівня.
2. Здійснити обстеження та аналіз стану сформованості зв'язного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення III рівня.

У дослідженні прийняло участь 10 дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня. Форма проведення експерименту індивідуальна. Для проведення дослідження було укладено методику обстеження мовлення на основі досліджень В. Глухова, Ю. Рібцун та Л. Трофименко. Мета обраної методики: обстеження усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня [1]. Експериментальне дослідження складалося з двох етапів: констатувального та контрольного.

Вивчення стану усного мовлення розпочиналося з аналізу наявної медичної та педагогічної документації на дитину, а також додаткових анамнестичних даних. Безпосереднє дослідження усного мовлення за допомогою серії завдань проводилося вже після завершення вивчення

словникового запасу. Усі завдання виконувалися послідовно, у різні дні та в ранковий час. .

Серія експериментальних завдань спрямована на всебічне вивчення особливостей мовленнєвого розвитку дітей. Це вивчення включало декілька компонентів, що представлені на рис 2.1.

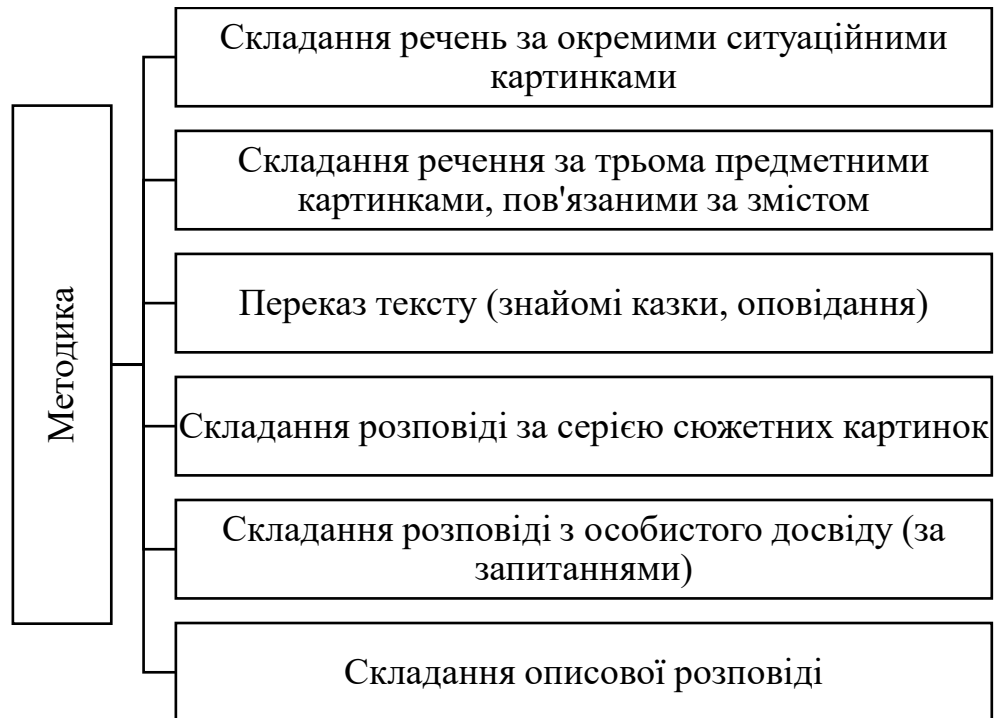


Рис. 2.1. Методика діагностики мовленнєвого розвитку дітей з ЗНМ

Складання речей за окремими ситуаційними картинками. Дитині по черзі пред'являлися різні картинки, які зображували знайомі сайти: «Дівчинка грається з лялькою», «Діються ката на санчатах», «Кошеня грається з м'ячем», «Хлопчик читає книжку», «Діти збирають ягоди». Після розгляду кожної картинки дитина запитувала: «Скажи, що зображено на картинці?» - для застосування, чи може вона самостійно встановити змістові зв'язки між предметами та діаграмами і виразити їх у формі повноцінного речення. Якщо дитина не давала фразової відповіді, їй пропонували додаткове наведене запитання на картинку, наприклад: «Що робить дівчинка, діти, кошеня, хлопчик?» Таким чином виявляється здатність дитини до формулювання адекватного закінченого висловлювання на рівні фрази [1].

Складання речення за трьома предметними картинками. Це завдання було спрямоване на визначення дітей у встановлених логіко-сміслових зв'язках між предметами та їх вербалізації в єдиному вигляді можливого речення-висловлювання. Дитині пропонувалося три картинки, наприклад «хлопчик, трамвай, бабуся», і вона мала скласти речення, яке б охоплювало всі три предмети. Якщо дитина складала речення лише з двох картинок, їй повторювали інструкцію, зосереджуючи увагу на пропущеній третій картинці. Оцінювалися наявність адекватної завдання фразі та характер наданої допомоги [29].

Переказ тексту. Це ваше завдання поставило на меті можливості дітей у відтворенні невеликих за обсягом та простих за структурою текстів, зокрема знайомих дитячих казок («Ріпка», «Колобок», «Курочка ряба»). Спочатку текст двічі прочитався дітям, а потім вони мали його переказати. Під час аналізу переказів особливу увагу звернули на дотримання логічної симптоматики викладу, наявність змістових і синтаксичних зв'язків між реченнями [25].

Складання розповіді за серією сюжетних картинок. Це завдання було спрямоване на визначення можливостей дітей у складанні зв'язної сюжетної розповіді на основі наочного змісту після наступних епізодів. Використовувалися серії з 3-4 картинок, які розкладалися перед дитиною. Методика роботи з візуальним матеріалом передбачала глибинний аналіз кожного зображення. На початковому етапі ми детально вивчали предметний зміст окремих картин, звертаючи особливу увагу на значущі елементи композиції. Для кращого розуміння використовувалася система підтримки: коли учасник відчував складнощі, ми застосовували цілеспрямовані запитання та невербальні підказки, зокрема вказування на конкретні деталі зображень.

Оцінювання роботи базувалося на комплексному підході. Окрім стандартних критеріїв, ми ретельно аналізували, наскільки точно розповідь відображає зміст візуального матеріалу. Особлива увага приділялася

встановленню причинно-наслідкових зв'язків між окремими картинками, що забезпечувало цілісність та послідовність наративу [29].

Складання розповіді з особистого досвіду. Це завдання мало на меті рівень володіння дитиною зв'язним фразовим і монологічним мовленням під час передачі власних вражень і переживань. Дитині пропонувалося скласти розповідь на тему, пов'язану з її повсюдним перебуванням у дитячому садку. Для орієнтації давався план розповіді з кількох запитань-завдань, наприклад, на тему «Ігри в дитячому садку». Після кожного запитання дитина склала відповідну частину розповідей. Під час аналізу зверталася увага на особливості фразового мовлення дитини та ступінь сформованості розповіді за змістовими елементами [29].

Складання описової розповіді. Це завдання було спрямоване на формування здатності дитини створювати зв'язок, повноцінне усне повідомлення без опори на наочність [35].

Крім того, для виявлення ступеня сформованості у дітей навичок окремих висловлювань використовувалися додаткові завдання на складання речень за демонстрованими діями або за опорними словами в «нейтральній» граматичній формі. Ці завдання були необхідною підготовчою ланкою для формування у дітей більш розгорнутих монологічних висловлювань у вигляді розповідей, описів тощо.

Під час оцінювання результатів виконання всіх перерахованих завдань враховувалися такі критерії: розуміння тексту, структурування тексту, словниковий запас, граматичний лад мовлення, плавність мовлення. Показниками, за якими оцінювалися відповіді дітей, були: правильність лексико-граматичного оформлення фрази, адекватність змісту, інформативність висловлювання, характер наданої допомоги дитині, дотримання зв'язності та логічної послідовності викладу, загальна логіко-сміслова організація повідомлення. У разі труднощів під час виконання завдань застосовуються різні види допомоги: спонукальні, навідні та уточнювальні запитання.

Індикатори:

- 4 балів - високий рівень;
- 3 бали - середній рівень;
- 2 бали - недостатній рівень;
- 1 бали - низький рівень;
- 0 балів - завдання виконано неадекватно/ завдання не виконано.

З метою ефективної оцінки сформованості рівнів усного мовлення дітей із ЗНМ нами були укладені узагальнені рівні (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

**Узагальнені рівні сформованості усного мовлення дітей із ЗНМ III
рівня**

Рівень	Характеристика	Бали
Високий	Дитина складає граматично правильне речення, повністю відображаючи зміст картинки. Вона вибудовує зв'язне висловлювання з урахуванням всіх картинок. Самостійно робить повний переказ тексту. Самостійно створює зв'язну сюжетну розповідь за картинками. Розповідь містить інформативні відповіді на всі питання. Дитина логічно та інформативно описує предмет, вказуючи на його функції.	24 бали
Середній	При складанні речення дитина робить паузи в пошуку потрібних слів. У її висловлюванні присутні незначні недоліки зв'язності та інформативності. Переказ тексту вона робить з незначною допомогою, але повністю. Розповідь за картинками створюється з деякою допомогою, але загалом досить повна. Розповідь за планом містить частково інформативні	18-23 балів

	фрагменти. Опис предмета досить інформативний, з логікою, але не всі ознаки згадуються.	
Недостатній	У реченні дитини поєднуються недоліки інформативності та граматики. Висловлювання містить пропущені моменти, потрібна допомога. При переказі пропускаються дії чи фрагменти. Розповідь за картинками вибудовується лише з навідними питаннями. Переказ - це просте перелічення предметів/дій. В описі предмета пропущені ознаки, потрібна допомога.	12-17 балів
Низький	Адекватне речення дитина складає лише з додатковими підказками. Вона не може скласти висловлювання без значної допомоги. Переказ відбувається лише за навідними питаннями, зв'язність порушена. У розповіді за картинками багато істотних пропусків, порушена логіка. В розповіді відсутні 1-2 фрагменти. Опис предмета хаотичний, без логіки та перерахування ознак.	6-11 балів
Неадекватне виконання	Дитина не дає адекватної відповіді на завдання навіть при наданні допомоги	0-5 балів

Таким чином, обстежуючи усне мовлення дітей, ми можемо відстежити, наскільки діти оволоділи тим чи іншим матеріалом, який дається на заняттях. З'ясувати, які компоненти зв'язного мовлення недостатньо сформовані або не сформовані зовсім. Зрозуміти, на що звернути увагу під час подальшої роботи над зв'язним мовленням.

2.2. Рівні сформованості усного мовлення у дітей із ЗНМ III рівня

Після проведення констатувального експерименту було проведено аналіз результатів. Результати виконання діагностичних завдань детально описані в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати дослідження стану усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня до корекційної роботи

Дитина	Завдання						Загальний бал	Рівень
	1	2	3	4	5	6		
1	2	1	0	1	1	1	6	Низький
2	4	1	3	1	1	2	12	Недостатня
3	5	2	1	1	2	2	13	Недостатня
4	4	5	2	3	1	2	17	Недостатня
5	4	4	2	2	1	3	16	Недостатня
6	2	2	0	0	1	1	6	Низький
7	5	3	3	3	1	2	17	Середній
8	5	5	3	3	3	2	21	Середній
9	2	1	0	0	1	1	5	Низький
10	4	4	4	2	1	2	17	Середній

За результатами цього дослідження було виявлено, що діти з більшою легкістю впоралися з першим завданням, скласти речення за окремими ситуаційними картинками (рис. 2.2.).

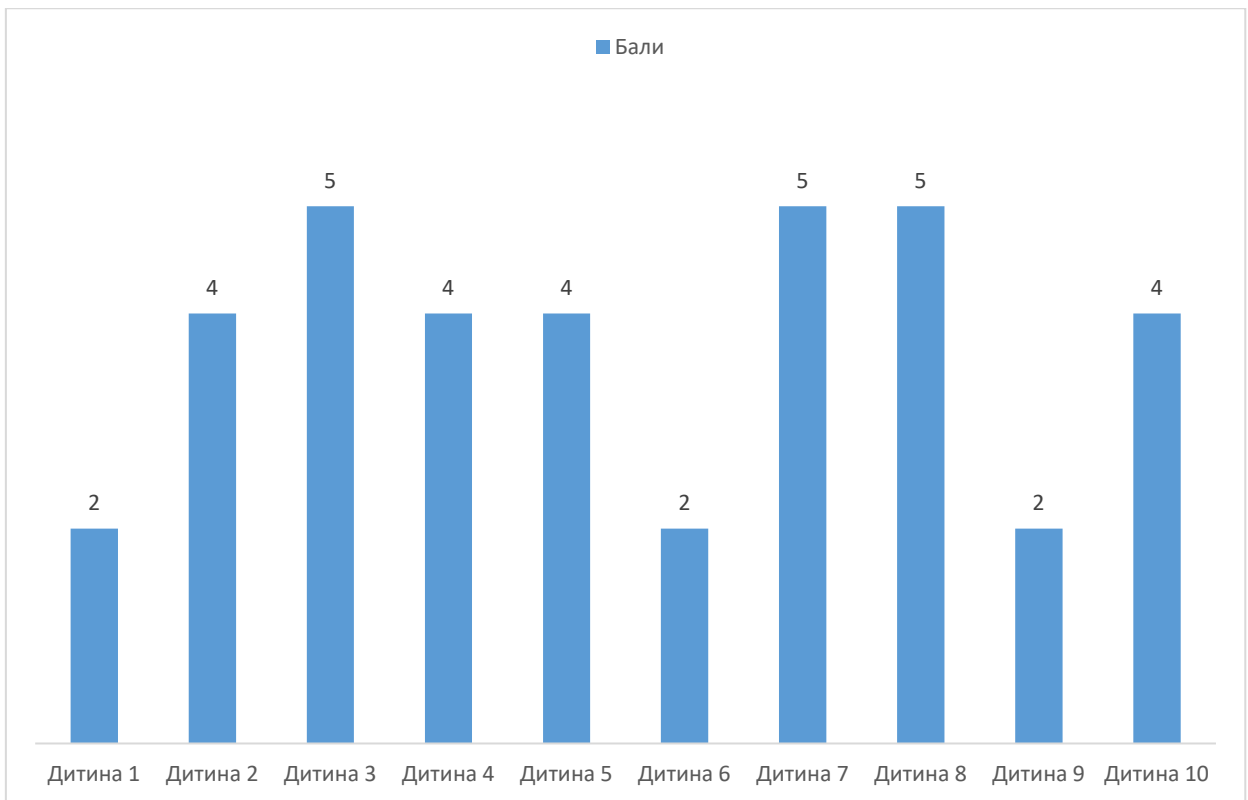


Рис. 2.2. Складання речень за окремими ситуаційними картинками

Три дитини впералися на максимальний бал. Їхні відповіді містили правильну повну фразу, вибудовану граматично правильно. Повністю було передано зміст відповідної картинки.

Чотири дитини впералися на 4 бали. Фраза відповідала змісту, але виявлялися труднощі при виборі правильної граматичної форми слова. Наприклад: «Дівчинка ловить метеликів».

Решта три дитини показали низький рівень виконання завдання. Для побудови фрази знадобилася допомога у вигляді допоможіжного запитання: «Що робить дівчинка/хлопчик?».

Друге завдання, викликало певні труднощі (рис.2.3). Усі діти впералися із завданням назвати картинки (дівчинка, кошик, ліс). Однак не всі діти змогли скласти речення за участю всіх картинок.

Двоє дітей відповіли на 5 балів. У складеному реченні використовувалися всі картинки. Дотримуються структура, адекватність і граматичні норми.

Також дві дитини отримали 4 бали. При виборі граматичної форми слова відзначаються недоліки.

Одна дитина отримала 3 бали. При побудові речення використовувалися тільки дві картинки. Отримавши вказівку про пропуск, дитина склала повну, адекватну за змістом фразу. Наприклад: «Взяла кошик і пішла в ліс».

2 бали отримали дві дитини. Було надано допомогу, але, незважаючи на це, діти не змогли скласти речення, включно з усіма трьома картинками. Наприклад: «Дівчинка була грається». 1 бал отримали три дитини - діти не змогли скласти фразу.

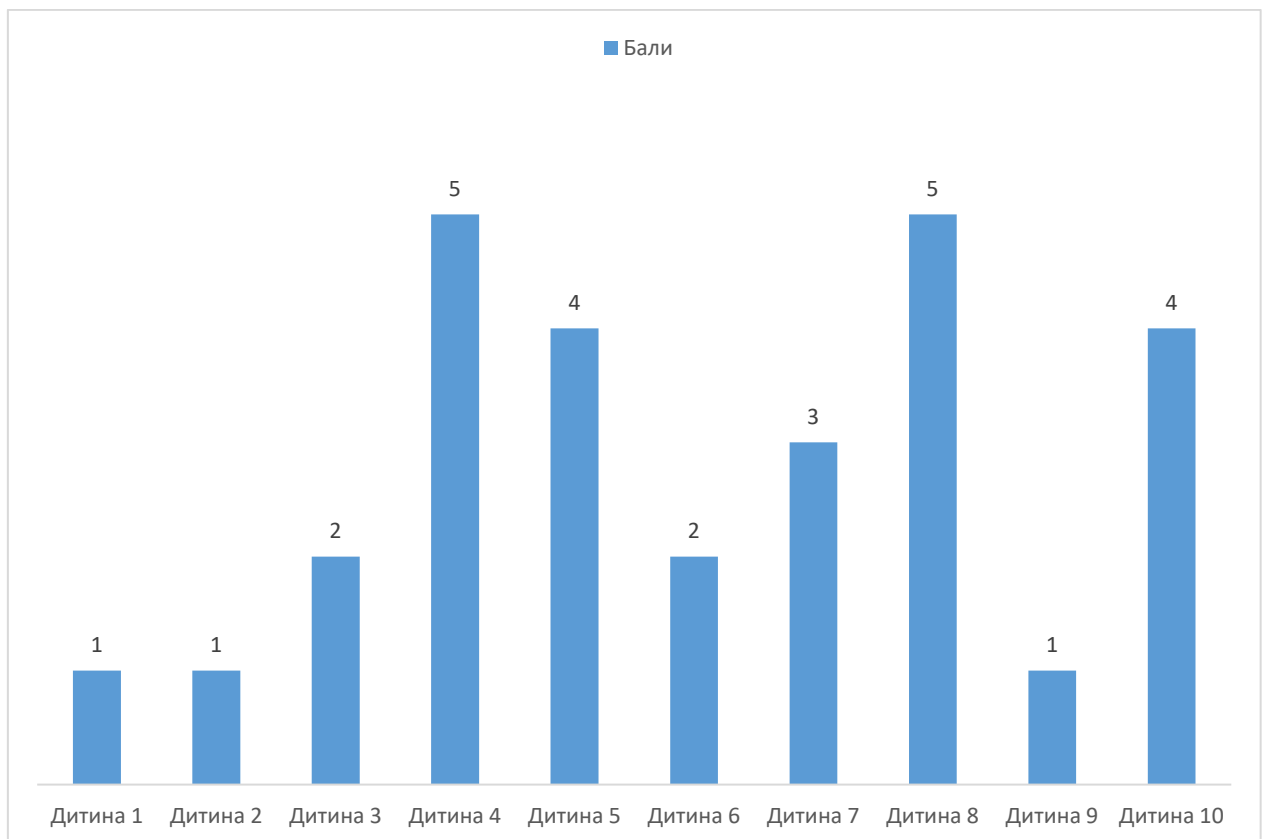


Рис. 2.3. Складання речення за трьома предметними картинками

Третє завдання викликало більші труднощі (рис. 2.4). Дітям було запропоновано прослухати казку «Ріпка» і переказати. Тільки одна дитина впоралася із завданням на 4 бали. Дитина переказала весь текст самостійно, дотримуючись усіх граматичних норм.

Послідовність переказу відповідала вихідному тексту*. Зв'язність так само не була порушена.

На 3 бали впоралися три дитини. Текст, також, передається в повному обсязі, але відмічаються деякі порушення у зв'язності та в структурі речень. Наприклад: «Дідусь виростив ріпку. Потім він хотів витягнути».

2 бали отримали дві дитини. Під час переказу спостерігалися множинні порушення пов'язаності в тексті та були пропущені деякі фрагменти. Переказ складено за допомогою навідних запитань.

Низький рівень показала одна дитина. Була порушена послідовність переказу та його пов'язаність. Відзначалося досить багато смислових помилок. Також, спостерігалися пропуски фрагментів тексту. Ставилися навідні запитання. Наприклад: «Ріпка. Дід не може витягнути ріпку і попросив бабусю, і онуку, і кішку і все».

Три дитини не змогли впоратися із завданням або відмовилися від виконання. Складена розповідь дитини не відповідає темі, наприклад: «Дід зловити рибку хоче. Він сказав, рибку хоче. Вона була гірка. Кіт сказав, корм є. Вони в догонялки грають».

Із четвертим завданням, скласти розповідь за серією сюжетних картинок, не впоралися 2 осіб. Відмовилися від виконання (рис.2.5).

Три дитини показали низький рівень. Під час складання розповіді було використано перерахування окремих дій, спостерігалися пропуски фрагментів, через що порушується зв'язність і смислова відповідність із сюжетними картинками. Розповідь складено за допомогою навідних запитань. Наприклад: «Хочуть їсти пташку. Стрибнули. Вони зіткнулися».

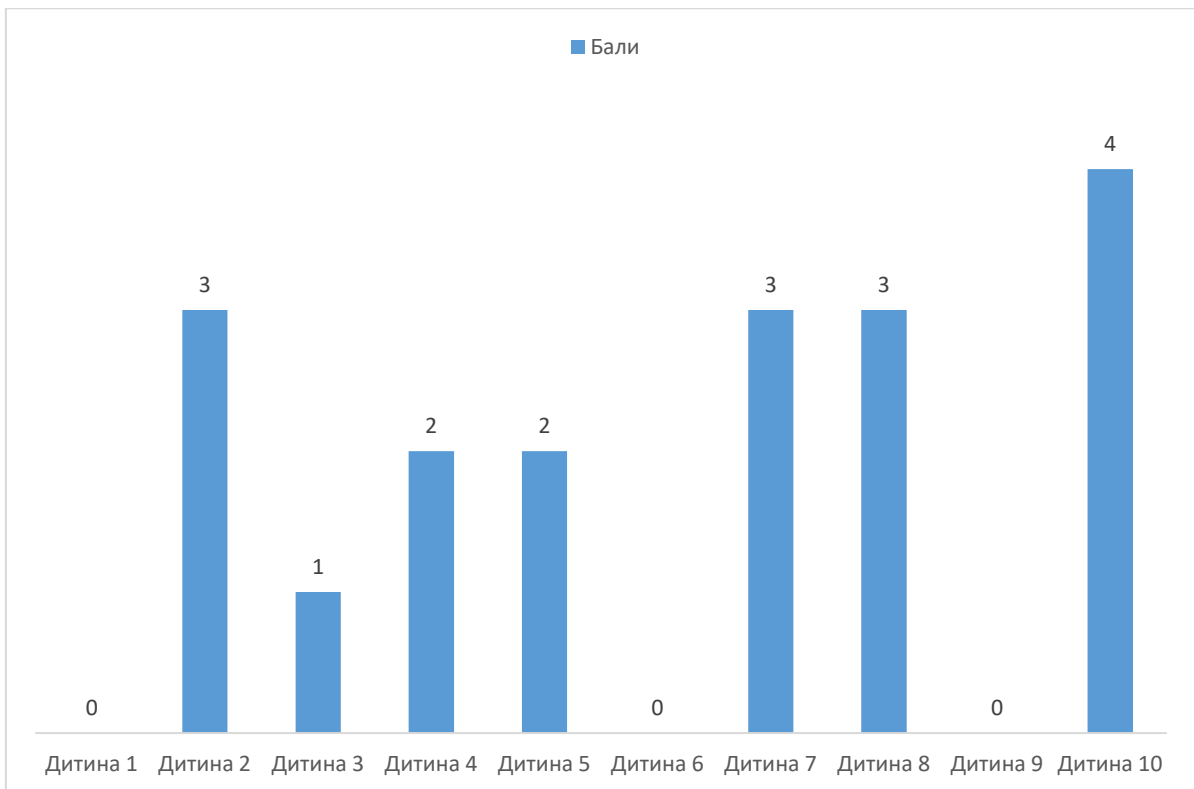


Рис.2.4. Переказ прослуханого тексту

Дві дитини отримали 2 бали. Також відзначається порушення зв'язності розповіді та пропуски фрагментів. Як допомогу дитині використовували навідні запитання і вказівки на будь-яку деталь картинки. Наприклад: «Кішка хоче зловити пташку. Вони стрибнули і побачили себе. Пташка злякалася і полетіла». «Вони побилися. Вони хочуть її з'їсти, пташку. І потім вони стрибнули. І потім пташка полетіла, і кішки самі себе зловили».

На 3 бали впоралися три дитини. У побудові речень виділяються поодинокі помилки. Деякі моменти дії пропускаються, але при цьому зміст цілком відповідає картинкам. Під час складання розповіді здійснювалася опора на стимульовальні запитання. Наприклад: «Одна кішка хоче з'їсти пташку і друга теж. Потім вони стрибнули одна на одну. Вони зіткнулися, і пташка полетіла». «Дві кішки полюють на пташку. Вони теж полюють на пташку, а потім вони вдарилися одна об одну. Думали, хто перший візьме пташку». Високий рівень не показав жоден із дітей.

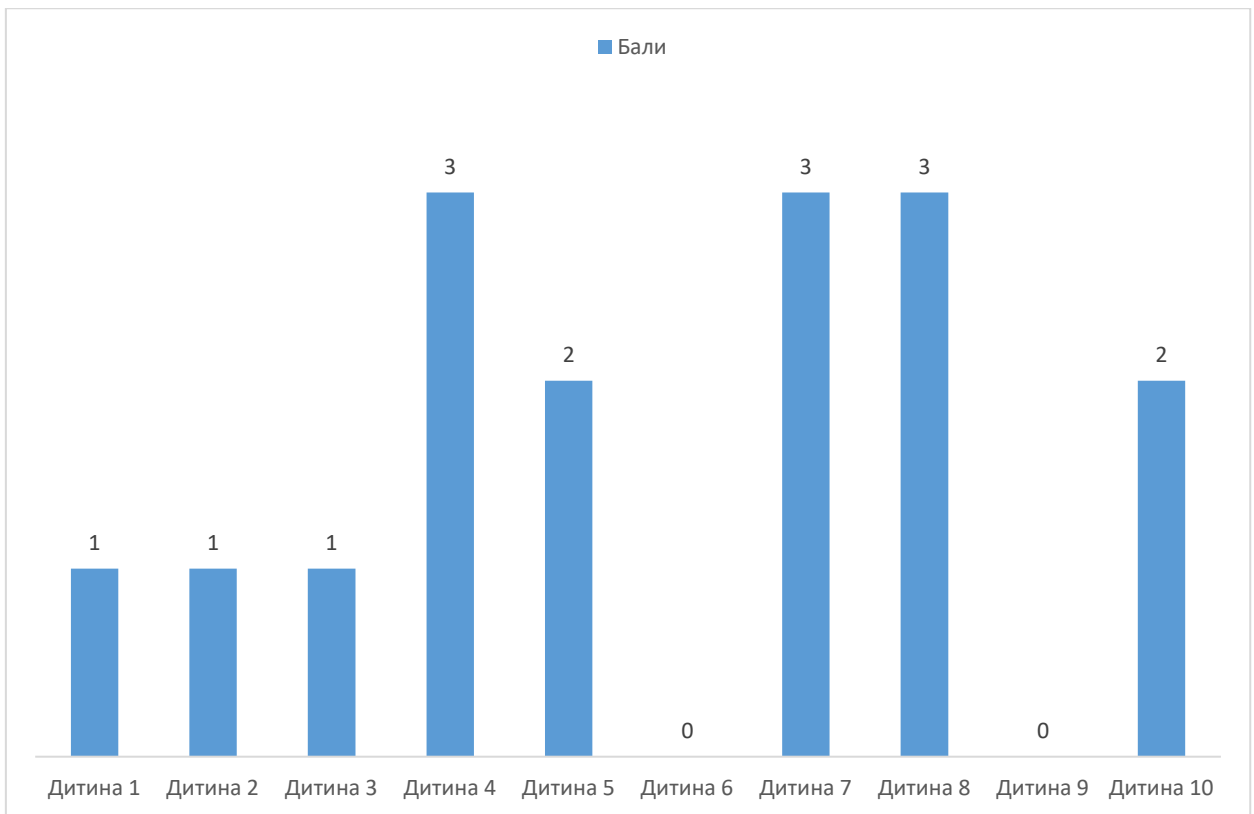


Рис. 2.5. Складання розповіді за серією сюжетних картинок

Виконуючи завдання про складання розповіді із особистого досвіду, практично всі діти показали низький рівень виконання, а саме 8 (рис.2.6). Під час складання розповіді діти використовували просте перерахування дій, що вплинуло на зв'язність висловлювання і на недостатню інформативність. Також діти висвітлили не всі питання за заданим планом. Наприклад: «На вулиці гуляємо. Влітку граємося. Взимку капаємо». «Пісок, ігри. Пташку хотів зловити. Складно гратися влітку. Взимку в паровоз, листочки, палиці збираю».

Тільки одна дитина отримала 2 бали. Розкрила всі питання за заданим планом, але деякі фрагменти були подані у вигляді перерахування дій, через що порушується інформативність висловлювання. Структура речень також порушена. Наприклад: «Гірка розтанула, будиночок стояв. Ловимо рибу. Влітку граємо в хованки, доганялки. Взимку тільки капаємо і прибираємо сніг. Робимо сніговика».

3 бали отримала також одна дитина. Було розкрито всі питання пред'явленого плану, але відмічаються помилки при побудові речень. Наприклад: «Зараз навесні ми їздимо на машинках, копаємо яму. воду}* носимо з калюжі. Влітку теж катаємо машинки, догонялки, хованки граємо. А взимку не їздимо на машинках. Граємо в догонялки, капаємо теж. У сніжки граємо». На вищий бал не впорався ніхто з дітей.

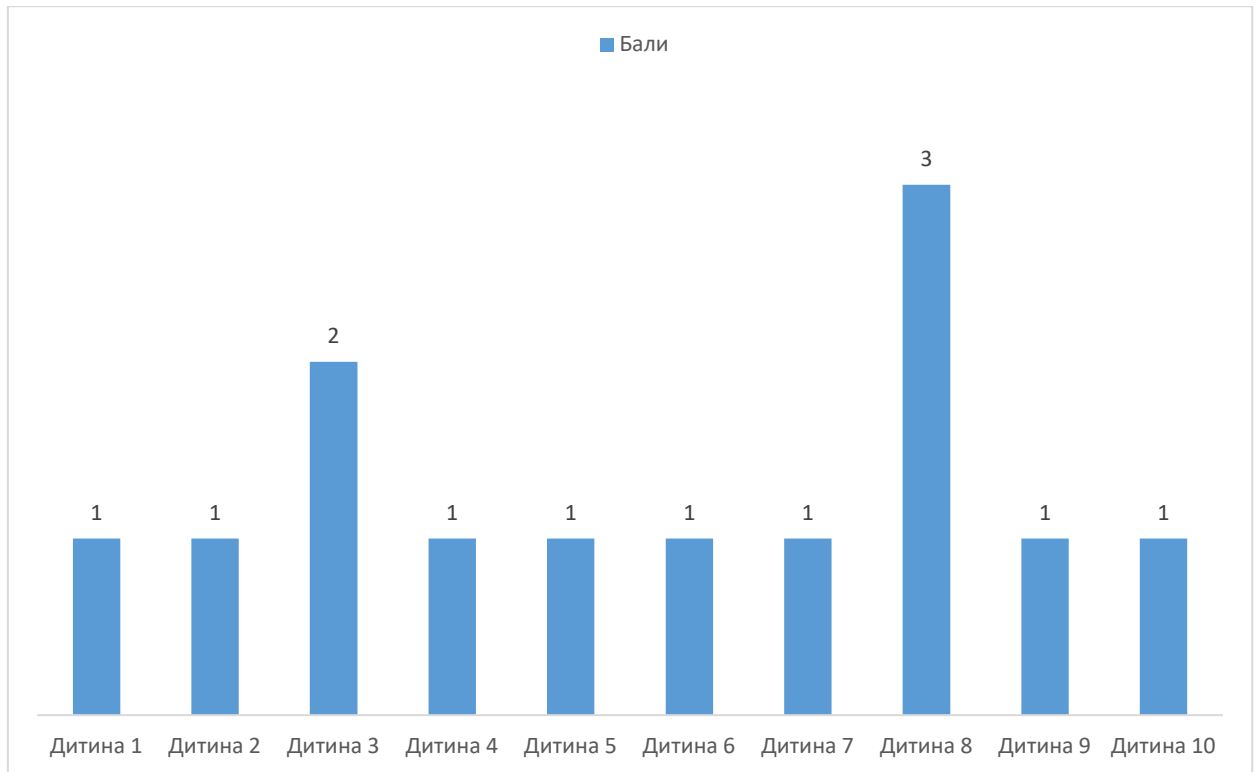


Рис.2.6. Складання розповіді з особистого досвіду

Шосте завдання - скласти розповідь-опис (рис. 2.7). 3 бали з 4 отримала одна дитина. В оповіданні були описані практично всі основні властивості предмета, але є деякі недоліки в лексикограматичному оформленні фрази. Наприклад: «Спочатку зернятко кидають, і кавун росте. Виростає великий. Кавун чорний і зелений. Всередині він червоний і чорний, бо зернятка чорні. Він смачний. Він великий, овальний».

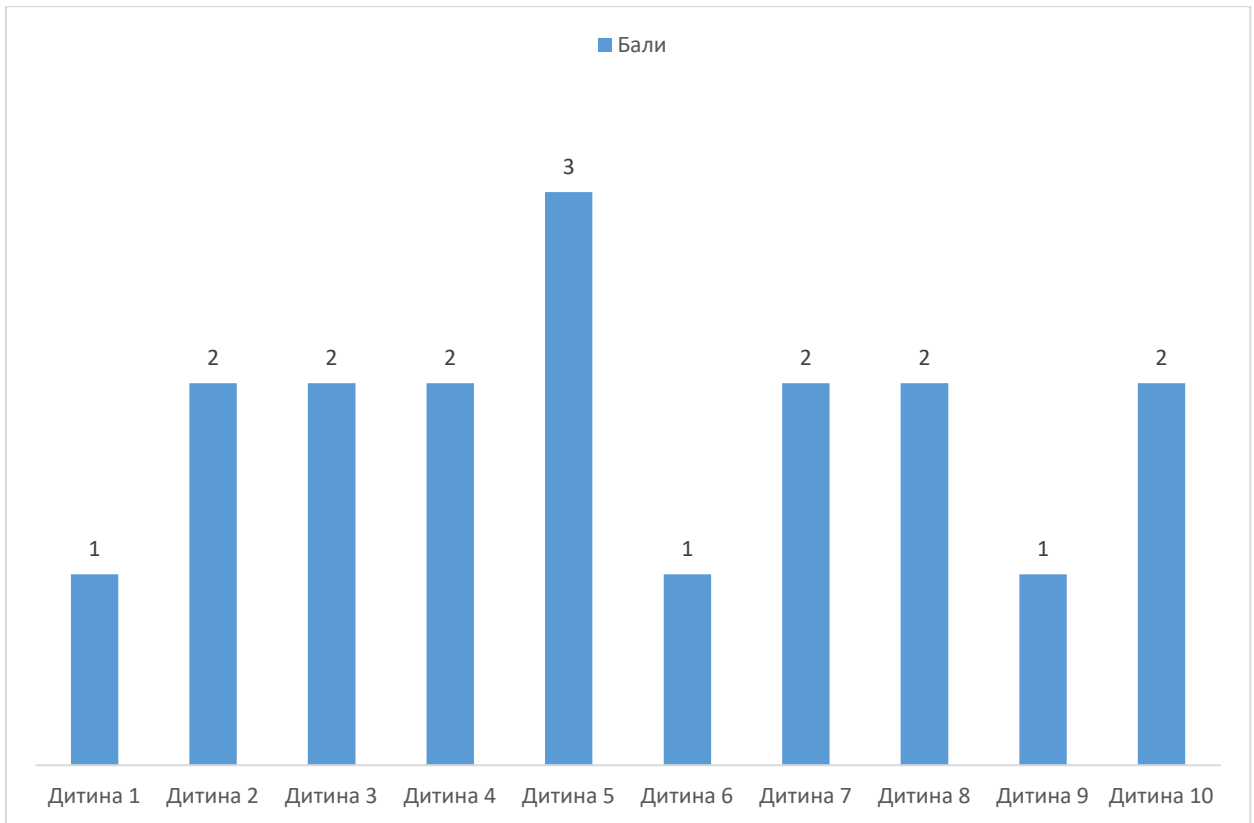


Рис. 2.7. Складання розповіді-опису

2 бали отримали більшість дітей, а саме шість. В оповіданні не були описані деякі ознаки предмета, не було завершено низку мікротем. до того ж опис відбувався в хаотичному порядку. Дитина часто поверталася до раніше сказаної фрази. Під час оформлення висловлювання спостерігалися помилки граматичного плану. Розповідь було складено за допомогою допоміжних запитань. Наприклад: «Кавун усередині нього насіння і він схожий... і у нього смужки чорні. І всередині нього... ще він солодкий. Зовні він чорний і зелений, а всередині червоний. Круг... овальний і солодкий». «Кавун круглий, солодкий. Він чорно-зелений. Кавун дуже солодкий і в ньому кісточки. Всередині червоний і всередині кавуна насіння». «Це кавун. Круглий. Кавун смачний, але він завтра стане поганим. Кавун зеленого кольору, а там штучка червона, яка їстівна, вона солодка. Ще в нього кольорові смужки».

1 бал у трьох дітей. Самостійно дитина не змогла скласти розповідь. Під час складання розповіді було використано перерахування ознак

предмета. Наприклад: «Це кавун. Можна їх їсти, кидати. Усередині насіння. На смак червоний, солодкий», «Кавун із кістками, зеленим кольором, усередині червоний і білий. Солодкий, круглий».

Таким чином, було проведено підрахунок загальних балів за всі завдання кожної дитини і виявлено рівень розвитку зв'язного мовлення.

Було встановлено, що в дітей із ЗНМ III рівня старшого дошкільного віку сформованість зв'язного висловлювання має недостатній рівень, що становить 40% від загальної кількості (рис. 2.7.). Зв'язне мовлення цих дітей характеризується тим, що текст передається неточно, непослідовно. Спостерігаються порушення структури під час переказу, недостатній розвиток лексики, труднощі з підбором слів. Такі діти потребують допомоги під час складання розповіді, переказу, речень у вигляді навідних та уточнювальних запитань.

У 30% дітей із ЗНМ відзначився середній рівень розвитку зв'язного мовлення. Такі діти здатні скласти зв'язний переказ тексту, розповідь за незначної допомоги з боку логопеда.

Так само 30% мають низький рівень сформованості зв'язного висловлювання. Мовлення таких дітей характеризується неможливістю скласти розгорнуту фразу. Розповідь подається зазвичай у вигляді перерахування дій або ознак. Вони можуть пропускати деякі фрагменти або дії в тексті, через що страждає послідовність і зв'язність. Відзначаються грубі лексико-граматичні недоліки, смислові помилки, під час виконання завдання потрібна допомога логопеда. А високий рівень розвитку – відсутній.

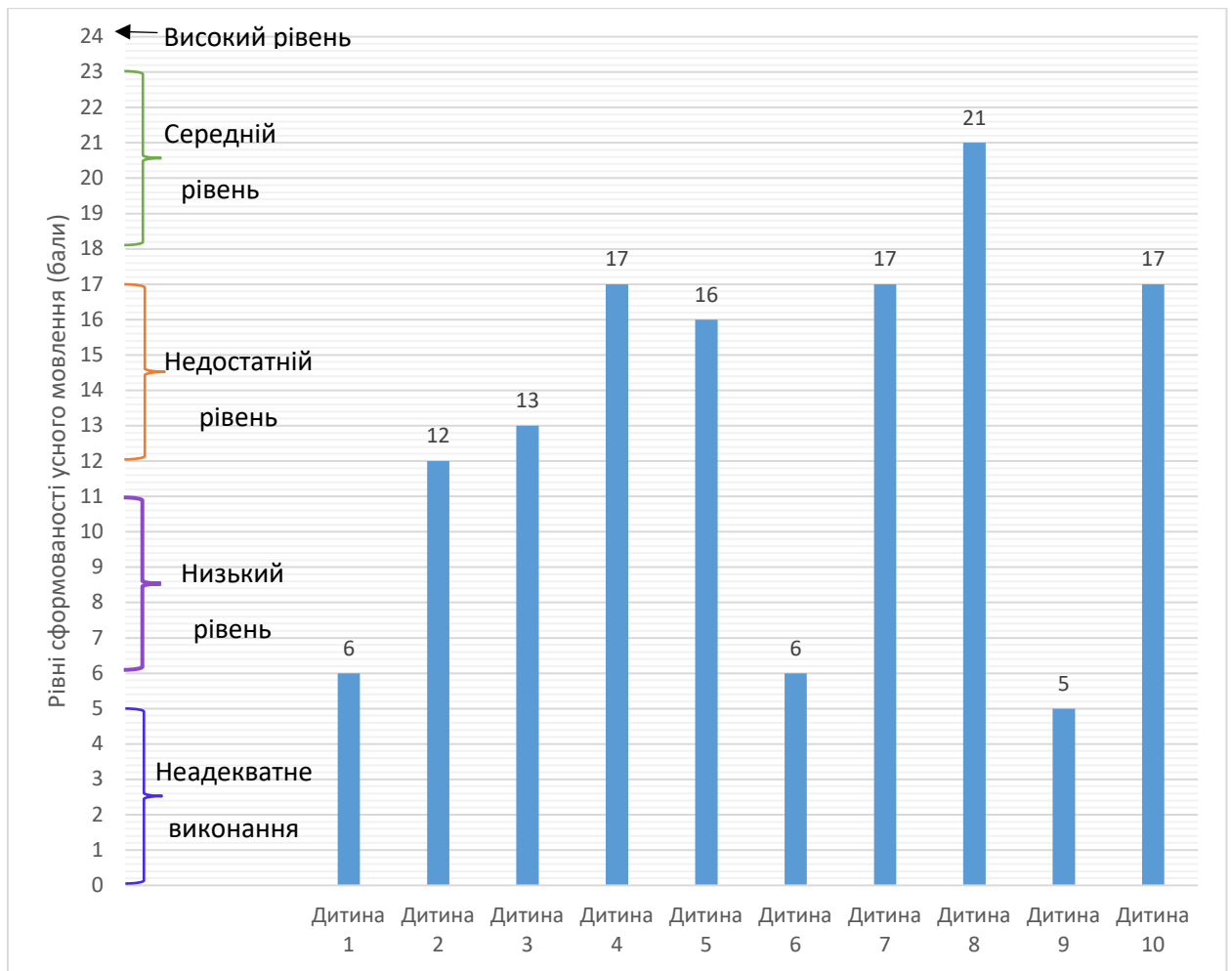


Рис. 2.7. Рівні розвитку зв'язного мовлення дітей з ЗНМ III рівня старшого віку дошкільного віку

Отже, для дітей у старшому дошкільному віці рівень сформованості зв'язного висловлювання має відповідати високому та середньому рівням розвитку, чого не виявилось під час обстеження в дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня. У таких дітей переважає недостатній рівень розвитку зв'язного мовлення, що характеризується такими порушеннями: істотно знижений запас слів у лексиконі; у мовленні дітей переважають прості речення; під час складання речення діти не використовують обставини та означення; часто потребують допомоги логопеда. Виявлені порушення свідчать про те, що для дітей з ЗНМ III рівня необхідно розробити корекційну програму з розвитку зв'язного мовлення.

Висновки до другого розділу

На основі проведеного констатувального експерименту на базі дошкільного закладу в місті Кривий Ріг було здійснено комплексне дослідження особливостей усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня. Використання методики В. Глухова, що включала шість різноманітних завдань, дозволило всебічно оцінити мовленнєві навички дітей. Результати дослідження виявили, що у більшості дітей з ЗНМ III рівня спостерігається недостатній рівень розвитку зв'язного мовлення: 40% обстежених дітей показали недостатній рівень, по 30% - середній та низький рівні, при цьому високого рівня не продемонстрував жоден учасник. Основні труднощі, виявлені у дітей, включають проблеми з точною та послідовною передачею тексту, порушення структури під час переказу, обмежений словниковий запас, складнощі з підбором слів, неспроможність самостійно складати розгорнуті фрази, пропуски фрагментів тексту, що порушує зв'язність розповіді, наявність грубих лексико-граматичних та смислових помилок, переважання простих речень у мовленні, відсутність обставин та означень у реченнях, часта потреба в допомозі логопеда. Враховуючи, що для дітей старшого дошкільного віку нормою є високий або середній рівень розвитку зв'язного мовлення, отримані результати свідчать про значне відставання дітей з ЗНМ III рівня від вікової норми. Це вказує на необхідність розробки та впровадження спеціальної корекційної програми, спрямованої на розвиток зв'язного мовлення у цієї категорії дітей. Використана методика дослідження дозволяє не лише оцінити загальний рівень розвитку мовлення, але й виявити конкретні проблемні аспекти для кожної дитини, що створює основу для розробки індивідуалізованих підходів у корекційній роботі. Таким чином, проведене дослідження підтверджує необхідність систематичної корекційної роботи з розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня та надає цінну інформацію для планування такої роботи, що може значно підвищити її ефективність.

РОЗДІЛ ІІІ

ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ ТА РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗНМ ІІІ РІВНЯ

3.1. Зміст роботи з корекції та розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ ІІІ рівня засобом логоритміки

Корекційна робота з дошкільнятами, які страждають на ЗНМ, є складною проблемою для фахівців, тому що ця група дітей характеризується різним походженням порушення та неоднорідністю клінічних проявів.

ЗНМ в дітей характеризується порушенням усіх компонентів мовленнєвої системи, пізнім початком мовленнєвого розвитку, низькою мовленнєвою активністю. Крім того, у структурі порушення виявляються порушення немовленнєвих психічних функцій [26].

Подолання загального недорозвинення мовлення потребує інтегративного підходу, за якого взаємопов'язані медикаментозне лікування, система логопедичної роботи, заняття з корекції та розвитку психічних функцій, логоритмічні заняття з формування загальної, дрібної та артикуляційної моторики.

Основу корекційної роботи з розвитку мовлення складають методи сенсорно-рухової, слухо-рухово-кінестетичної інтеграції, а також рухово-кінестетичні вправи. Музично-ритмічні заняття є ефективним засобом для розвитку слухо-рухових зв'язків, які поєднують у собі не тільки словесні, а й важливі для певного вікового періоду емоційну регуляцію рухів і дій, яка забезпечується музичним супроводом. Заданий музичним ритмом, темпом, емоційна залученість дитини не дозволяє на початкових етапах досягти загальної координації рухів, їх автоматизації, а також усвідомленого кінестетичного та кінетичного контролю. Включення до музично-ритмічних занять рухів і дій для наслідування, зразком і графічними схемами сприяє відпрацюванню системи зорово-рухових координацій. Таким чином,

комплексне використання зазначених методів та музично-ритмічних занять становить основу корекційної роботи з розвитку мовлення [16].

Включення занять з логопедичної ритміки в комплекс заходів щодо подолання ЗНМ III рівня в дошкільнят різного генезу відкриває додаткові можливості для успішного їхнього розвитку та навчання. Різноманіття засобів логопедичної ритміки сприяє розв'язанню таких завдань: розвиток оптико-просторових, слухових функцій, праксису, тактильного гнозису, пізнавальних, творчих здібностей, музично-ритмічного відчуття, корекції емоційно-вольової сфери та мовленнєвої функціональної системи.

Система навчання дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня в таких групах містить у собі крім корекції звуковимови, підготовку до звуковимови та підготовки до навчання грамоти, і формування фонематичного сприйняття тощо. У процесі корекційно-логопедичної роботи проводяться три типи занять (рис.3.1.)

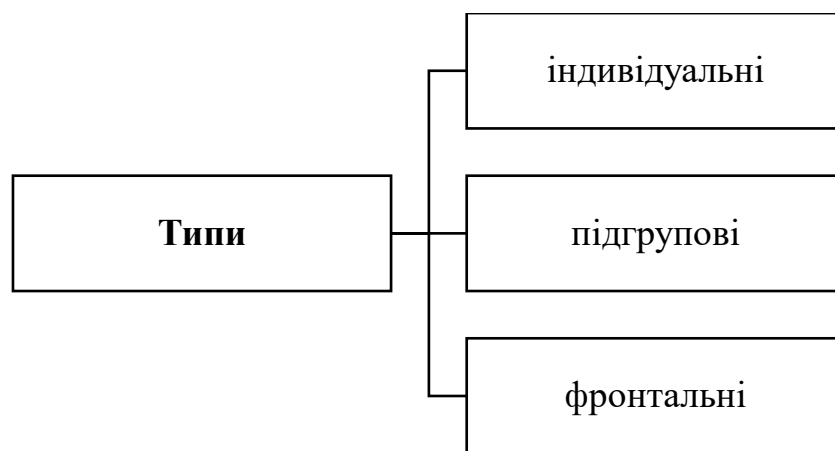


Рис. 3.1 Типи занять у корекційно-логопедичній роботі

У корекційно-логопедичній роботі з дітьми із ЗНМ, учитель-логопед застосовує різноманітні підходи. також, на фронтальних поняттях виконується робота з уточнення артикуляції, формування фонематичного сприйняття та підготовка дітей до аналізу й синтезу звукового складу слова. такі поняття обов'язково виконуються на звуках, які правильно вимовляються всієї групі

дітей. Коли діти оволодівають певним звуком, учитель-логопед включає його в наступні фронтальні заняття.

Важливою складовою корекційно-логопедичної роботи є логоритмічні заняття. Логоритмічні заняття є невід'ємною частиною програми навчання та виховання дітей із ЗНМ, створюючи потужну платформу для інтегративного навчання. Оптимальний режим проведення таких занять - двічі на тиждень у першій половині дня, тривалістю 20-25 хвилин, охоплюючи всю групу дітей. При підготовці матеріалу особлива увага приділяється індивідуальним особливостям дітей: їхнім руховим можливостям та мовленнєвому розвитку. Зміст занять гнучко адаптується відповідно до рівня сформованості моторних навичок та наявного активного словникового запасу вихованців. Методика проведення занять передбачає чітку послідовність: спочатку відпрацювання рухових навичок, які згодом інтегруються з мовленнєвим компонентом. Важливо підкреслити, що заняття має проводити кваліфікований логопед, який володіє навичками музичного супроводу або грою на інструменті. За потреби можлива співпраця логопеда з музичним керівником. Обов'язковою умовою є присутність вихователя групи на заняттях. Принципово важливо зберігати логоритмічну специфіку занять, не підміняючи їх суто музичними активностями, оскільки це може знизити їхню корекційну ефективність [35].

У старшому дошкільному віці із ЗНМ III рівня збільшується частка навчальних завдань, спрямованих на розвиток музичного ритму, метра, темпу в поєднанні з рухами, а також розширення словникового запасу, уточнення значення слів, формування узагальнюючих понять, розвиток граматичної будови мовлення та зв'язного мовлення. Ці вимоги реалізуються в ході логоритмічних занять такими засобами: музично-рухові та рухово-мовленнєві (додаток Б). Під час корекційно-розвиткової роботи зазвичай використовується шість видів логопедичних логоритмічних вправ (рис. 3.2.)

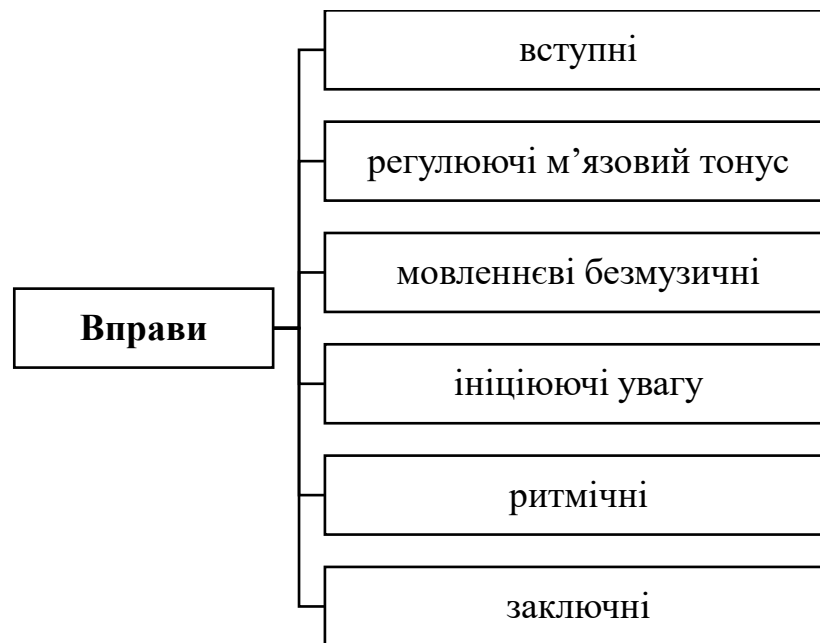


Рис. 3.2. Види вправ

У додатку В розглянуто приблизну схему логоритмічних занять із дітьми із ЗНМІІ рівня. Логопедична ритміка є ефективним корекційним методом для подолання мовленнєвих розладів у дітей. Вона базується на тісній інтеграції музики, руху та мовленнєвого матеріалу і комплексно впливає на рухову, психічну, емоційно-вольову сфери дитини.

Обов'язковою умовою проведення логоритмічних занять є включення максимальної кількості мовленнєвих завдань. Музичний супровід виконує не лише ритмічну функцію, а й створює певний емоційний настрій, допомагає відчувати красу твору. Важливими є як чіткий ритмічний малюнок, так і художній зміст музики.

На логоритмічних заняттях використовуються наочні (забезпечують яскравість сприйняття та рухових відчуттів), словесні (сприяють усвідомленню завдань) та практичні (реалізація рухів на власних м'язово-моторних відчуттях) методи. Застосовуються також ігровий та змагальний методи.

Логопедична ритміка сприяє розвитку фонематичного сприйняття. Робота над асоціаціями звуків природи з відповідними фонемами безпосередньо покращує їх розрізнення на слух.

Формування фонематичного сприйняття відбувається поетапно. Відповідно до кожного етапу логопед та музичний керівник підбирають різноманітні вправи і музичний супровід у межах логоритмічних занять.

Основний принцип застосування засобів логоритміки – тісний зв'язок руху з музикою та включення ретельно підбраного мовленнєвого матеріалу. Музика урізноманітнює прийоми рухів і характер вправ завдяки емоційному впливу та засобам виразності. Слово дає можливість створювати вправи у віршованій формі, що додатково урізноманітнює ритмічність рухів.

Курс логоритмічних занять для дітей з ЗНМ III рівня у логопедичній групі ЗДО рекомендується поділяти на 3 етапи відповідно до періодів логопедичної роботи:

- 1) початковий етап – активізація уваги, пам'яті, розвиток рухових умінь, голосу, дихання, міміки, артикуляції, почуття ритму, нормалізація м'язового тону.
- 2) основний етап – урізноманітнення вправ на координацію руху і мовлення з музичним супроводом та без, розучування чистомовок, забавлянок з рухами, включення музичних інструментів, творчих завдань.
- 3) заключний етап – зміцнення сформованих музично-рухових і мовленнєвих навичок, визначення складних видів вправ, проведення мовленнєвих ігор з музикою, творчі завдання на розвиток ініціативи.

Наприкінці річного курсу логопед і музичний керівник демонструють підсумкове заняття для батьків.

Таким чином, логопедична ритміка як складова корекційної ритміки інтегрує засоби музики, руху та мовлення для ефективного подолання мовленнєвих порушень та розвитку моторних функцій у дітей.

1.2. Аналіз результатів контрольного експерименту

Після проведеної роботи за складеними напрямками з дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня було проведено контрольний експеримент, метою якого є аналіз результативності корекційної логопедичної роботи. Результат визначали відповідно до мети експерименту, за допомогою тих методик, які застосовували під час констатувального експерименту.

Результати проведеного контрольного експерименту дослідження наведено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Результати вивчення стану усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня після корекційної роботи

Дитина	Завдання						Загальний бал	Рівень
	1	2	3	4	5	6		
1	4	3	0	2	1	1	11	Недостатній
2	5	4	3	3	2	3	20	Середній
3	5	3	1	3	2	2	18	Недостатній
4	4	5	3	3	2	2	19	Середній
5	5	4	2	3	2	3	19	Середній
6	4	3	1	2	1	1	12	Недостатній
7	5	5	3	3	3	2	21	Середній
8	5	5	3	4	3	3	23	Високий
9	4	2	1	2	1	1	11	Недостатній
10	5	5	4	4	2	3	23	Високий

За результатами цього дослідження було виявлено, що діти з більшою легкістю впоралися з першим завданням, скласти речення за окремими ситуаційними картинками (рис.3.3.).

Шестеро дітей впоралися на максимальний бал. Їхні відповіді містили правильну повну фразу, вибудовану граматично правильно. Повністю було передано зміст відповідної картинки. Чотири дитини впоралися на 4 бали. Фраза відповідала змісту, але виявлялися труднощі

при виборі правильної граматичної форми слова. Наприклад: «Хлопчик лле квіточки».

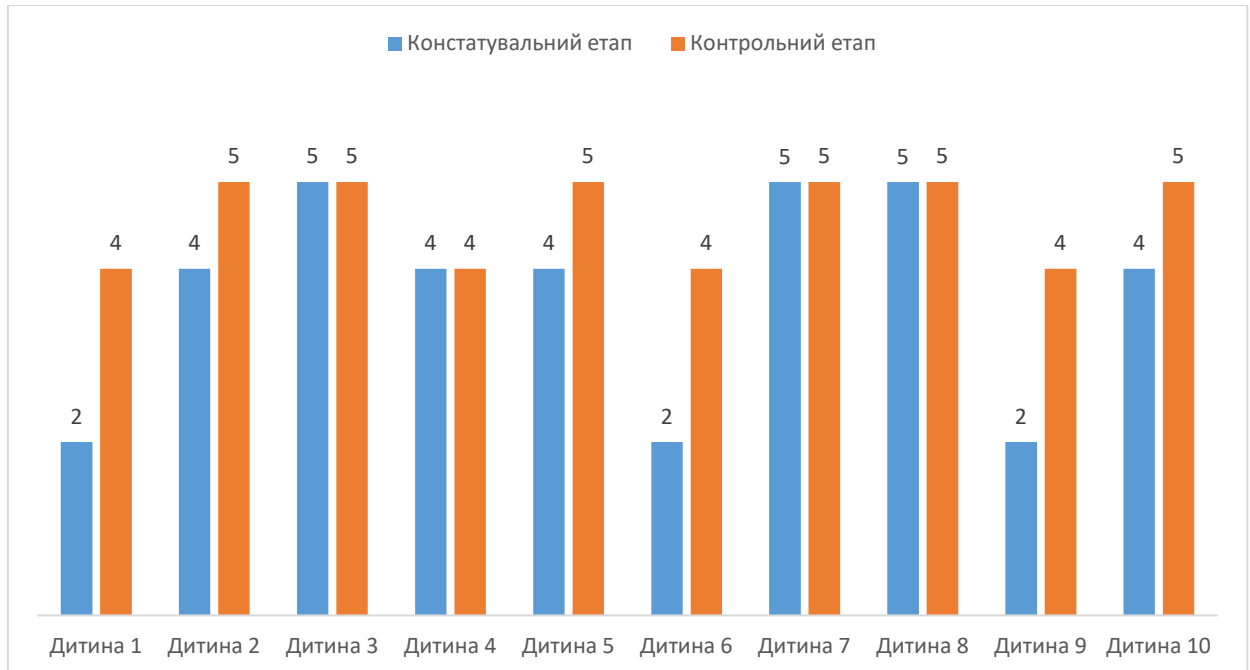


Рис.3.3. Динаміка результатів зі складання речення за ситуаційними картинками

Скласти речення за трьома предметними картинками викликало певні труднощі (рис.3.4.).

Тільки три дитини відповіли на 5 балів. У складеному реченні використовувалися всі картинки. Дотримуються структура, адекватність і граматичні норми.

Дві дитини отримали 4 бали. Під час вибору граматичної форми слова відзначаються недоліки. Наприклад: «Дівчинка зібрала кошик і пішла в ліс». Дівчинка гралася з кошиком і знайшла ліс».

Три дитини отримали 3 бали. Під час побудови речення використовувалися тільки дві картинки. Але при вказівці на пропуск, дитина склала повну, адекватну за змістом фразу. Наприклад: «Дівчинка пішла в ліс».

2 бали отримала одна дитина. Було надано допомогу, але, незважаючи на це, діти не змогли скласти речення, включно з усіма трьома картинками. Наприклад: «Взяла кошик і пішла в ліс».

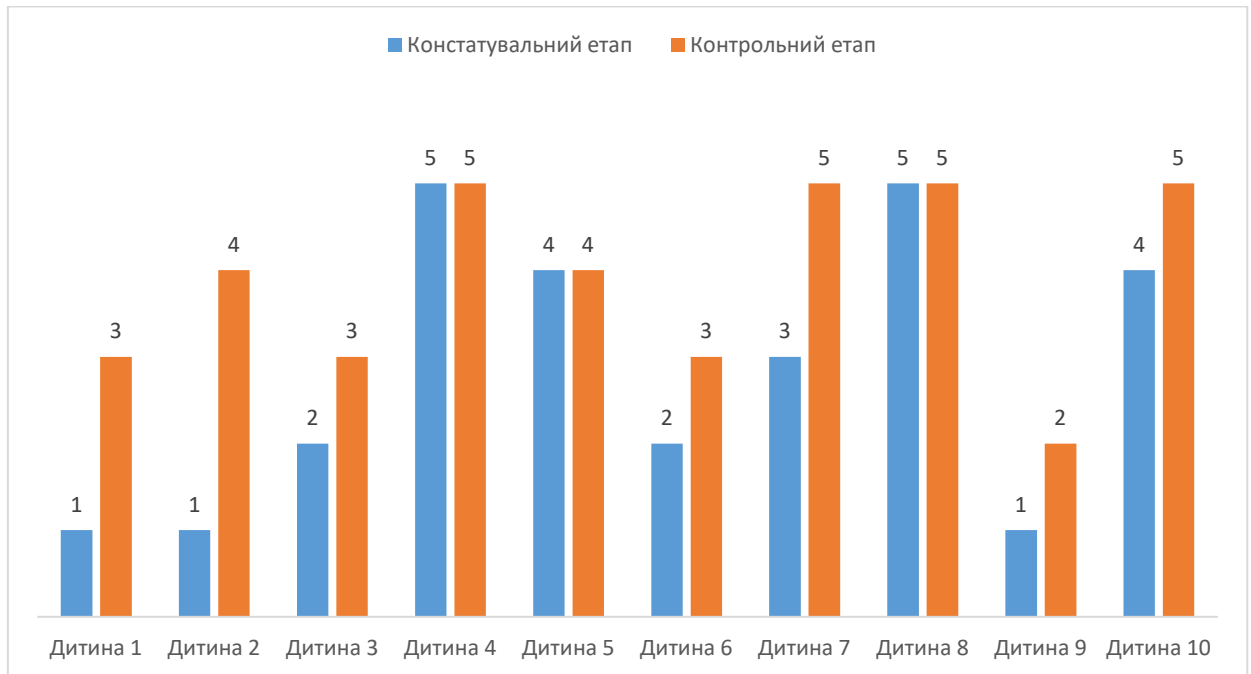


Рис.3.4. Динаміка результатів зі складання речення за трьома предметними картинками

Третє завдання викликало більші труднощі (рис. 3.5). Дітям було запропоновано прослухати казку «Ріпка» і переказати.

Тільки одна дитина впоралася із завданням на 4 бали. Дитина переказала весь текст самостійно, дотримуючись усіх граматичних норм. Послідовність переказу відповідає вихідному) тексту. Зв'язність так само не була порушена.

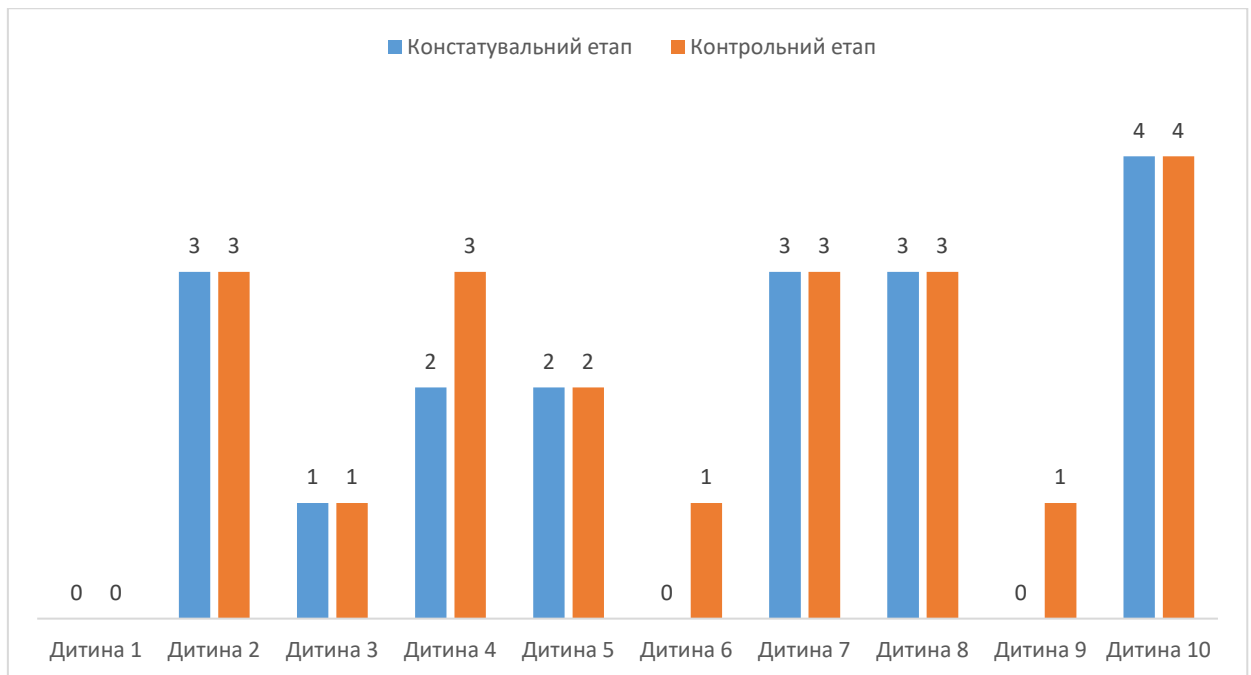


Рис.3.5. Динаміка результатів щодо переказу

На 3 бали впоралися чотири дитини. Текст, також, передається в повному обсязі, але відмічається невелика допомога, деякі порушення у зв'язності та в структурі речень, відсутнє художньо-стилістичне забарвлення. Наприклад: «Один потягнув не витягнув. Покликав бабку знову не витягнули. Бабка покликкала онуку. Вони втрюх тягнуть. Покликкала внучка Жучку...».

2 бали отримала одна дитина. Під час переказу спостерігалися множинні порушення пов'язаності в тексті та були пропущені деякі фрагменти. Переказ складено за допомогою навідних запитань. Наприклад: «Дідусь хоче витягнути ріпку, але не зміг. Покликав дідусь собаку. Потім онуку. Жучка їм допомогла. Не може висмикнути. Жучка покликкала кішку. Кішка покликкала мишку. І висмикнули».

Низький рівень показали три дитини. Складений переказ не має зв'язності та правильної послідовності. Також, спостерігаються пропуски фрагментів тексту. Переказ складено за допомогою навідних запитань. Наприклад: «Дідок ріпку потягнув і не витягнув. Потім бабця внучку покликкала. І мишка прийшла і витягнула».

Одна дитина не впоралася із завданням. Складена розповідь дитини не відповідає темі, наприклад: «Дідусь і бабуся допомагають мишці сир знайти. Кіт налякав і пішов. А бабуся плаче».

Четверте завдання скласти розповідь за серією сюжетних картинок (рис. 3.6). Високий рівень (4 бали) показали дві дитини. Розповідь складена самостійно і відповідає темі та сюжету. Події передано послідовно та зв'язно. Граматична сторона відповідає нормам мови.

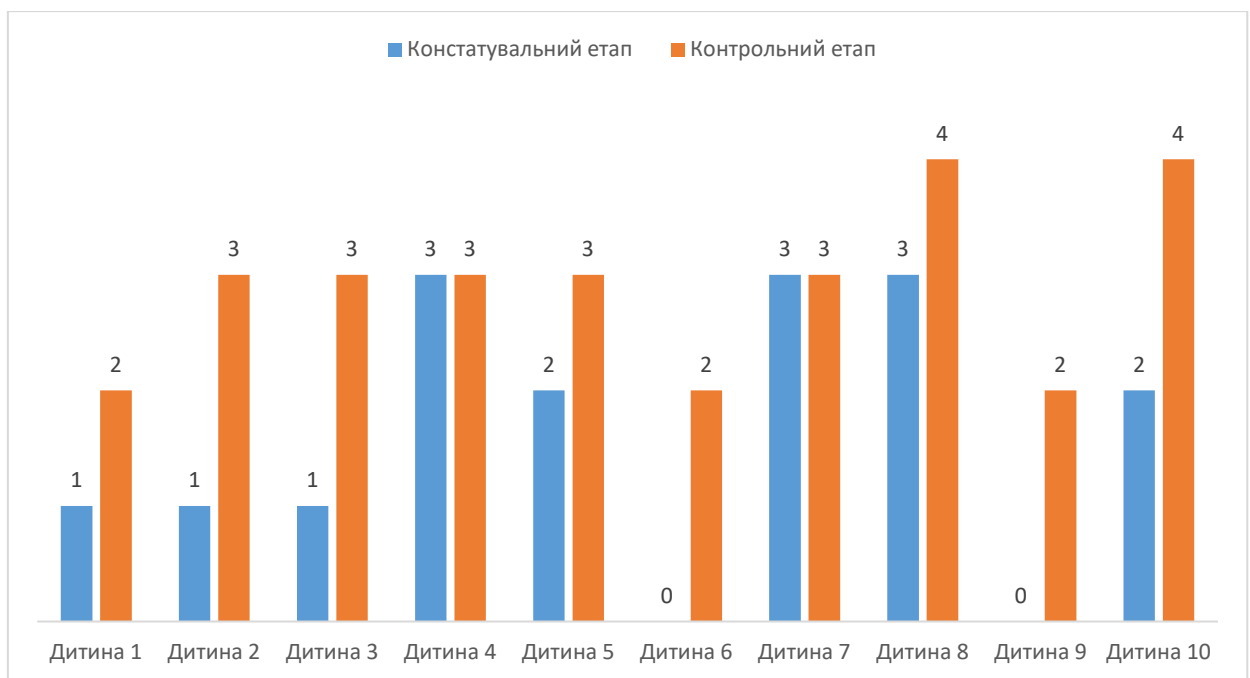


Рис. 3.6. Динаміка результатів зі складання розповіді за серією сюжетних картинок

На 3 бали впоралися п'ятеро дітей. У побудові речень виділяються поодинокі помилки. Деякі моменти дії пропускаються, але при цьому зміст цілком відповідає картинкам. Під час складання розповіді здійснювалася опора на стимулювальні запитання. Наприклад: «Спочатку котики побачили пташку, потім побігли, і потім разом зіткнулися. Пташку не спіймали, а один одного спіймали, бо вони бігли назустріч. А пташка їх одна обдурила спеціально, щоб вони зустрілися, не ганялися».

Три дитини отримали 2 бали. Відзначається порушення зв'язності розповіді, пропуски фрагментів і смислові невідповідності. Для допомоги

дитині використовували навідні запитання і вказівки на будь-яку деталь картинки. Наприклад: «Вони побилися. Вони хочуть її з'їсти, пташку. І потім вони стрибнули. І потім пташка полетіла, і кішки самі себе зловили».

При завданні скласти розповідь з особистого досвіду, на вищий бал не вправся ніхто з дітей (рис. 3.7.).

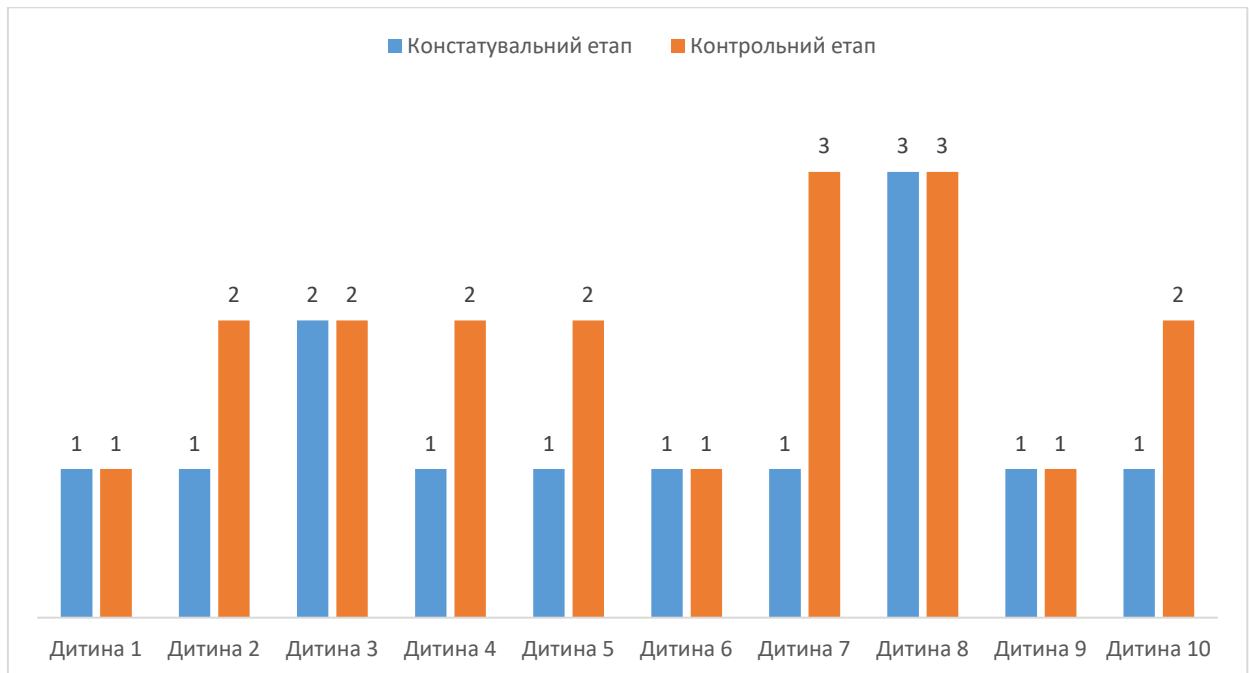


Рис. 3.7. Динаміка результатів зі складання розповіді з особистого досвіду

3 бали отримали дві дитини. Складена розповідь відповідає пред'явленому плану, але відзначаються помилки в побудові речень, порядку слів у реченні. Наприклад: «Взимку ми граємо в сніжки і сніговиків ліпимо, ще бігаємо. Мені найбільше подобається грати в сніжки. Навесні ми теж бігаємо, ще в піску граємо, вежі будуємо, і в ігри різні граємо. Влітку теж у піску граємо. Я люблю грати в наздоганялки і вишибали, коли м'ячиком потрапляти потрібно. Восени ми гуляємо, у калюжах бігаємо, але нас лають за це. У нас на майданчику є гірки і гойдалки. Мені подобається більше гойдатися на гойдалці».

П'ятеро дітей отримали 2 бали. Розповідь відповідає плану*, але відзначається перерахування дій і недостатня інформативність у викладі.

Наприклад: «Взимку граємо в сніжки, в догонялки, прибираємо сніг, з гірки катаємося. Навесні сніг тане, ми в піску граємося. Влітку бігаємо. Восени на гойдалках гойдаємося. Мені подобається гойдатися».

Низький рівень виконання показали три дитини. Складена розповідь не відображає деякі пункти заданого плану. Відзначається не інформативність і бідність розповіді. Зв'язність також порушена. Наприклад: «Бігаємо, беремо всякі лопати, щоб сніг прибирати. А ще я граю в «Балді». Це вчитель, який любить математику», «Ми граємо. Упав, було боляче. Граємо в догонялки, у піску сидимо. Ми будуємо гори, а потім усе зламали. Взимку ми бігаємо і ходимо. Влітку ми граємося. Комахи кусаються».

Шосте завдання – скласти розповідь-опис (рис.3.8.). 3 бали отримали чотири дитини. Розповідь досить інформативна, але відзначається логічна незавершеність деяких мікротем. Також відзначаються лексико-граматичні недоліки у фразі. Наприклад: «Це кавун. Кавун росте на грядці. Він росте великий і важкий. Кольором він зелений і зі смужками. А всередині в нього насіннячко. І всередині він ще червоний і солодкий».

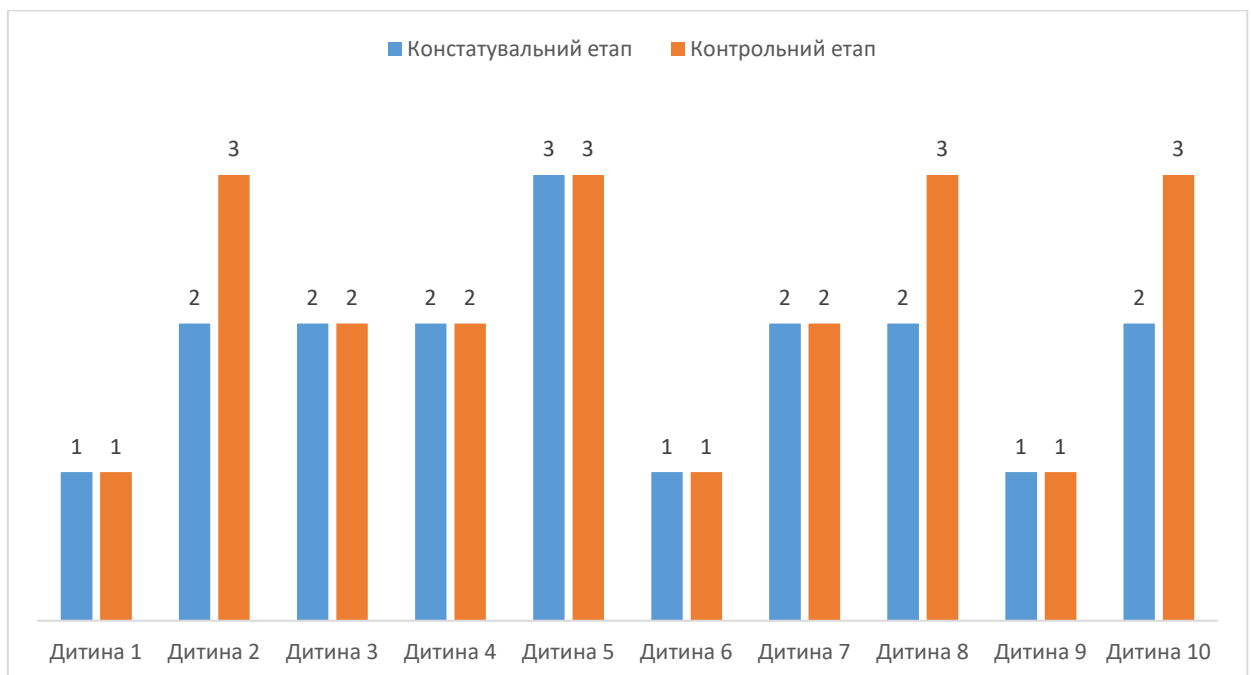


Рис. 3.8. Динаміка результатів зі складання розповіді-опису

2 бали отримали троє дітей. Розповідь була складена за допомогою навідних запитань. Не всі мікротеми були охоплені, під час складання речень відзначаються лексико-граматичні порушення. Розповідь-опис складена не зв'язно. Наприклад: «Солодкий, твердий, дуже солодкий. Кавун ділять ножом навпіл. Можна кавун розділити на всі шматки. Він весь у зелених смужках, усередині червоний. Він круглий». «Кавун. Там насіння. Зеленим кольором, червоним, солодкий. Росте на грядці. Він великий, круглий».

1 бал у трьох дітей. Розповідь складено за допомогою навідних запитань. Опис предмета не відображає деякі суттєві ознаки та властивості. Розповідь складена не послідовно і не зв'язно. Наприклад: «Це кавун. Вони фрукти. Він великий, круглий. Є насіння, він зелений. Росте на грядці».

За результатами проведеного контрольного експерименту було зроблено висновки про те, що внаслідок корекційної роботи у трьох дітей (30%) зросло до високого рівня вміння самостійно скласти зв'язне повідомлення за наочними опорами, також у трьох дітей (30%) – до середнього рівня. У чотирьох дітей рівень залишився колишнім.

Також до високого рівня у двох дітей (20%) зросло вміння встановити логіко-сміслові відношення між предметами та подавання їх у вигляді закінченої думки. До середнього рівня зросло в однієї дитини (10%), у трьох дітей (30%) – до недостатнього рівня. У чотирьох дітей рівень залишився колишнім.

Можливість у відтворенні невеликого за обсягом і простого за структурою літературного тексту в однієї дитини (10%) зростає до середнього рівня, у двох дітей (20%) – до низького рівня. До корекційної роботи діти відмовлялися від завдання. У сімох дітей рівень залишився колишнім.

Здатність скласти зв'язну, адекватну за змістом і змістом розповідь за серією сюжетних картинок у двох дітей (20%) зростає до високого рівня, у трьох дітей (30%) – до середнього рівня і також у трьох дітей (30%) – до недостатнього. У двох дітей рівень залишився колишнім.

В однієї дитини (10%) до середнього рівня зросло володіння зв'язним фразовим і монологічним мовленням при розповіді про життєві враження. До недостатнього рівня підвищилося у чотирьох дітей (40%). У п'яти дітей рівень залишився колишнім.

Уміння повно і точно відображати в розповіді основні властивості предмета, вміння логічно і зв'язно складати розповідь у трьох дітей (30%) зросло до середнього рівня. У сімох дітей рівень залишився колишнім.

Після проведення корекційних занять, побудова зв'язного висловлювання в умовах часткової заданості (за прослуханням початком) до середнього рівня вміння підвищилося в однієї дитини (10%), до недостатнього рівня підвищилося в однієї дитини (10%), у шести дітей (60%) – до низького рівня. У двох дітей рівень залишився колишнім.

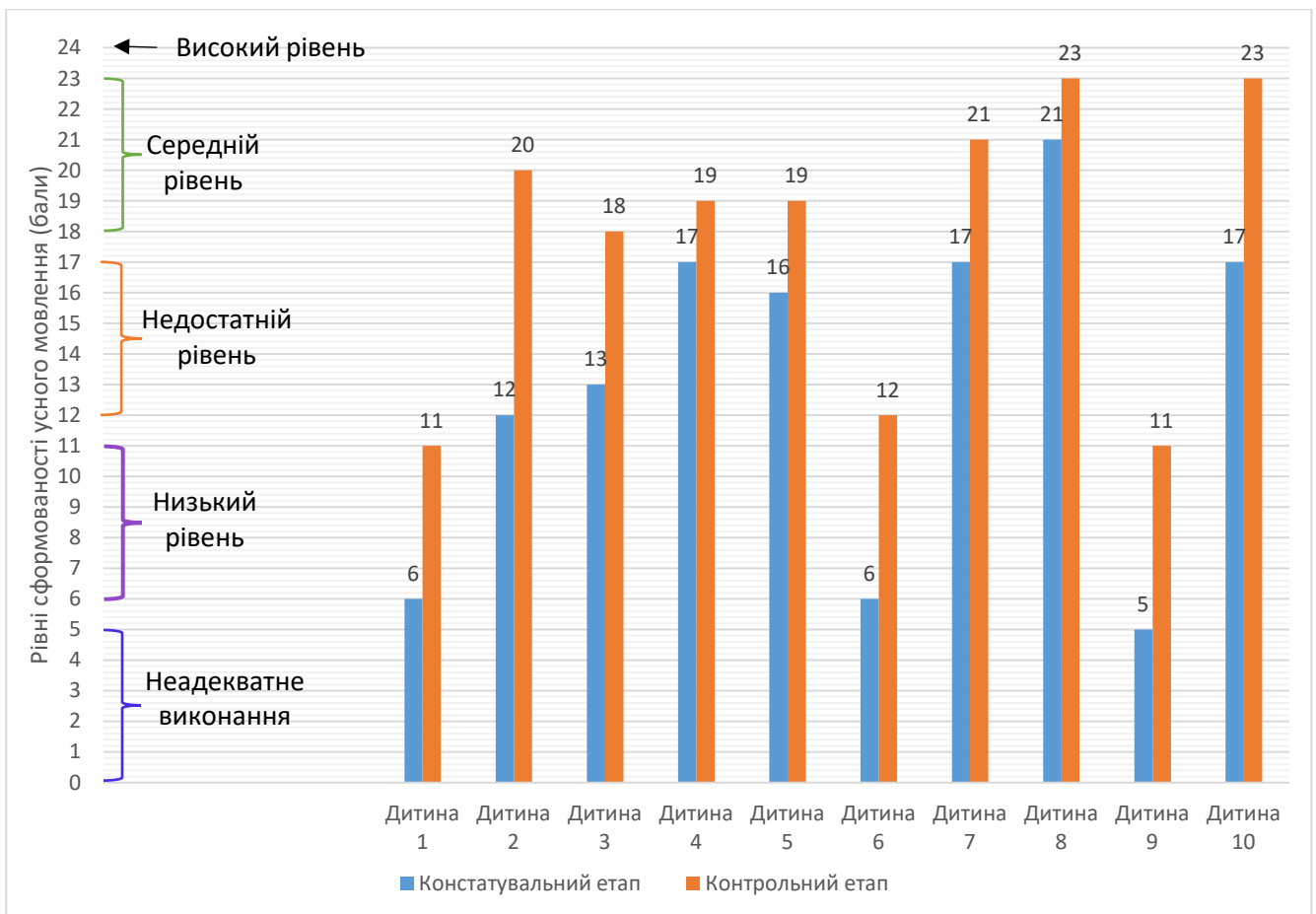


Рис. 3.9. Динаміка рівнів зв'язного мовлення у старших дошкільників з ЗНМ ІІІ рівня

На вище представленому рис. 3.9. представлено порівняльну динаміку зміни рівня усного мовлення в дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня до проведення корекційної роботи та після. Порівняльний аналіз показав, що після корекційної роботи у двох дітей (20%) рівень зв'язного мовлення підвищився до високого рівня, у чотирьох дітей (40%) підвищився до середнього рівня, також у чотирьох дітей (40%) – до недостатнього рівня.

Отже, результати контрольного експерименту демонструють позитивну динаміку у розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня після проведення корекційної логопедичної роботи. Спостерігається значне покращення навичок складання речень за картинками, встановлення логіко-сміслових відношень, переказу текстів, складання розповідей за серією сюжетних картинок та з особистого досвіду, а також опису предметів.

Висновки до третього розділу

Логопедична ритміка виявилася ефективним методом корекції та розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня. Інтегруючи засоби музики, руху та мовлення, вона комплексно впливає на рухову, психічну та емоційно-вольову сфери дитини. Структурована програма логоритмічних занять, що включає музично-рухові та рухово-мовленнєві вправи, проводилась двічі на тиждень тривалістю 20-25 хвилин.

Корекційна робота, поділена на три етапи (початковий, основний та заключний), використовувала різноманітні методи та підходи, з особливим акцентом на розвиток фонематичного сприйняття. Ефективність занять забезпечувалась дотриманням спеціальних вимог та тісним зв'язком руху з музикою та мовленням.

Результати контрольного експерименту показали позитивну динаміку у розвитку зв'язного мовлення дітей. Відзначилось покращення навичок самостійного складання зв'язних повідомлень, встановлення логіко-

сміслових відношень, переказу текстів, складання розповідей та опису предметів. Порівняльний аналіз виявив, що у 20% дітей рівень зв'язного мовлення підвищився до високого, у 40% - до середнього, і у 40% - до недостатнього рівня.

Хоча у всіх дітей спостерігалось покращення показників зв'язного мовлення, не у всіх відбулися значні зміни. Це вказує на необхідність продовження корекційної роботи з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини. Загалом, результати дослідження підтверджують, що логопедична ритміка є важливою складовою корекційної роботи, яка сприяє ефективному подоланню мовленнєвих порушень та всебічному розвитку дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження підтверджує актуальність та ефективність використання логоритміки як засобу корекції та розвитку усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) III рівня. Всебічний підхід до вивчення проблеми та практичного застосування логоритмічних занять дозволили отримати вагомні результати, що мають як теоретичне, так і практичне значення для логопедичної практики.

Теоретичний аналіз проблеми ЗНМ III рівня виявив, що це складне порушення характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення. Діти з цим порушенням демонструють обмежений словниковий запас, труднощі у побудові складних речень, порушення звуковимови та фонематичного сприйняття. Крім того, у них спостерігаються особливості психічного розвитку, включаючи знижену стійкість уваги, обмежені можливості її розподілу, зниження вербальної пам'яті та відставання у розвитку словесно-логічного мислення. Ці особливості призводять до труднощів у спілкуванні та обмежують комунікативні можливості дітей, що негативно впливає на їхній загальний розвиток та соціалізацію.

Констатувальний експеримент, проведений на базі дошкільного закладу в місті Кривий Ріг, дозволив всебічно оцінити мовленнєві навички дітей. Результати дослідження виявили, що у більшості дітей з ЗНМ III рівня спостерігається недостатній рівень розвитку зв'язного мовлення: 40% обстежених дітей показали недостатній рівень, по 30% - середній та низький рівні, при цьому високого рівня не продемонстрував жоден учасник. Основні труднощі, виявлені у дітей, включають проблеми з точною та послідовною передачею тексту, порушення структури під час переказу, обмежений словниковий запас, складнощі з підбором слів, неспроможність самостійно скласти розгорнуті фрази, пропуски фрагментів тексту, що порушує зв'язність розповіді, наявність грубих лексико-граматичних та смислових

помилки, переважання простих речень у мовленні, відсутність обставин та означень у реченнях, часта потреба в допомозі логопеда.

Для подолання виявлених порушень була розроблена та впроваджена програма логоритмічних занять, яка інтегрує засоби музики, руху та мовлення. Логопедична ритміка виявилася ефективним методом корекції та розвитку усного мовлення, комплексно впливаючи на рухову, психічну та емоційно-вольову сфери дитини. Структурована програма логоритмічних занять, що включала музично-рухові та рухово-мовленнєві вправи, проводилась двічі на тиждень тривалістю 20-25 хвилин.

Корекційна робота була поділена на три етапи (початковий, основний та заключний) і використовувала різноманітні методи та підходи, з особливим акцентом на розвиток фонематичного сприйняття. Ефективність занять забезпечувалась дотриманням спеціальних вимог та тісним зв'язком руху з музикою та мовленням.

Результати контрольного експерименту показали позитивну динаміку у розвитку зв'язного мовлення дітей. Спостерігалось покращення навичок самостійного складання зв'язних повідомлень, встановлення логіко-сміслових відношень, переказу текстів, складання розповідей та опису предметів. Порівняльний аналіз виявив, що у 20% дітей рівень зв'язного мовлення підвищився до високого, у 40% - до середнього, і у 40% - до недостатнього рівня. Це свідчить про значний прогрес у розвитку мовленнєвих навичок дітей та ефективність застосованої методики.

Важливо відзначити, що хоча у всіх дітей спостерігалось покращення показників зв'язного мовлення, не у всіх відбулися значні зміни. Це вказує на необхідність продовження корекційної роботи урахувавши індивідуальні особливості кожної дитини. Такий підхід дозволить забезпечити максимальну ефективність логопедичної допомоги та досягти оптимальних результатів у розвитку мовлення дітей з ЗНМ III рівня.

Дослідження підтвердило, що найбільшу ефективність демонструє комплексний підхід до проведення логоритмічних занять, який передбачає

співпрацю різних фахівців та активне залучення батьків. Така взаємодія дозволяє створити єдину стратегію корекційно-розвивальної роботи та забезпечити її послідовність і систематичність.

Отримані результати мають важливе практичне значення для логопедичної роботи. Вони демонструють, що логоритміка є ефективним методом корекції та розвитку усного мовлення у дітей з ЗНМ III рівня, який не лише сприяє подоланню мовленнєвих порушень, але й забезпечує всебічний розвиток дитини, підготовлюючи її до успішного навчання в школі та соціальної адаптації.

Таким чином, проведені дослідження підтверджують, що логопедична ритміка є важливою складовою корекційної роботи, яка ефективно сприяє подоланню мовленнєвих порушень та всебічному розвитку дітей старшого дошкільного віку з ЗНМ III рівня. Її використання в комплексі з іншими методами корекції може значно підвищити ефективність логопедичної роботи та покращити якість життя дітей з мовленнєвими порушеннями.