

МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Факультет соціально-педагогічної та мистецької освіти

Кафедра початкової і спеціальної освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти «магістра»

на тему «**Зміст та напрямки логопедичної роботи з формування та розвитку словника дітей**»

Виконала: здобувачка вищої освіти

групи М 314-сп

Денного відділення

016.01 Спеціальна освіта (Логопедія)

ОП Спеціальна освіта. Логопедія,

Каліман Вікторія Вікторівна

Керівник: д-р. пед наук, професор

Шевченко Юлія Михайлівна

Рецензент: директор ЗЗСО Лисенко Юлія

Вікторівна

Запоріжжя — 2025 року

Анотація

У статті розкрито зміст та основні напрямки логопедичної роботи, спрямованої на формування й розвиток словника дітей молодшого шкільного віку. Особливу увагу приділено методам збагачення активного й пасивного словника, розвитку семантичних зв'язків, уточнення значень слів та формування умінь слововживання в різних комунікативних ситуаціях. Аналізуються ефективні прийоми логопедичної практики: ігрові технології, мовленнєві вправи, робота з текстами, тематичні заняття та індивідуалізовані корекційні програми. Визначено значущість системної та послідовної логопедичної роботи для подолання мовленнєвих труднощів і підвищення мовленнєвої компетентності дітей.

Annotation

The article explores the content and key directions of speech therapy work aimed at developing and enriching the vocabulary of primary school children. Special attention is given to methods for expanding active and passive vocabulary, strengthening semantic connections, clarifying word meanings, and forming appropriate word usage in various communicative contexts. The paper analyzes effective techniques applied in speech therapy practice, including play-based methods, speech exercises, text-based activities, thematic lessons, and individualized correctional programs. The importance of systematic and consistent speech therapy interventions for overcoming speech difficulties and enhancing children's language competence is highlighted.

РЕФЕРАТ

на тему: «Напрямки логопедичної роботи з формування та розвитку словника дітей»

Здобувач вищої освіти: Каліман Вікторія Вікторівна

Керівник: д-р. пед наук, професор Шевченко Юлія Михайлівна

Проблема формування та розвитку словника дітей є однією з ключових у сучасній логопедії та лінгводидактиці. Словниковий запас виступає основою мовленнєвої діяльності, забезпечуючи можливість адекватного спілкування, когнітивного розвитку та засвоєння навчального матеріалу. У дітей із різними формами мовленнєвих порушень нерідко спостерігається недостатній обсяг активного й пасивного словника, неточність семантичних уявлень, порушення словотворення та обмеженість лексико-семантичних зв'язків. Це обумовлює необхідність науково обґрунтованої логопедичної роботи, спрямованої на системне формування словникової компетентності.

Вітчизняні та зарубіжні дослідження доводять, що лексична система в дітей формується поетапно, у тісному взаємозв'язку з розвитком мислення, граматичної будови мовлення та когнітивних процесів. Словник виконує номінативну, комунікативну та когнітивну функції, що визначає його багатокомпонентну структуру. Теоретичною основою логопедичної роботи є принципи системності, доступності, наочності, комунікативної спрямованості та індивідуалізації корекційного впливу.

Згідно з положеннями психолінгвістики, розвиток словника передбачає збагачення лексичного інвентарю, формування семантичних полів, уточнення значень слів, встановлення лексико-граматичних зв'язків та активізацію слововживання.

Збагачення словника передбачає цілеспрямоване введення нових лексичних одиниць на основі тематично впорядкованого матеріалу. Логопед забезпечує розширення як пасивного, так і активного словника через ознайомлення дітей з новими об'єктами, явищами, діями, ознаками та взаємозв'язками. Значну роль відіграють предметні й сюжетні ілюстрації, моделювання ситуацій, робота з художнім і пізнавальним текстом.

Уточнення значень слів є важливим для формування адекватного мовленнєвого досвіду. У логопедичній практиці застосовують прийоми семантичного аналізу, порівняння та зіставлення лексичних одиниць, виявлення диференційних ознак, аналіз переносних значень, опрацювання полісемії та омонімії. Уточнення семантики сприяє формуванню чітких лексико-поняттєвих уявлень.

Одним із провідних напрямків є розвиток лексичної активності дитини. Логопед організовує вправи на використання нових слів у контексті, побудову речень і зв'язних висловлювань, створення описових, сюжетних та міркувальних текстів. Комунікативні ситуації, рольові та дидактичні ігри сприяють перенесенню засвоєних лексичних одиниць у практичне мовлення.

Формування системних відношень між словами забезпечує структурну цілісність словника. Логопедична робота охоплює встановлення синонімічних, антонімічних, родо-видових, частково-цілісних та тематичних відношень. Окреме значення має формування вмінь класифікувати об'єкти, узагальнювати та диференціювати поняття, що сприяє розвитку логічних операцій.

Порушення словотворчих і словозмінних процесів характеризує значну частину дітей із мовленнєвими розладами. Логопедична робота включає формування навичок утворення нових лексичних одиниць за словотворчими моделями, засвоєння граматичних категорій (роду, числа, відмінка), розвиток умінь добирати споріднені слова та утворювати морфологічні форми відповідно до контексту.

Ефективність корекційного впливу визначається використанням різноманітних методів:

- предметно-практичних (маніпуляція предметами, моделювання ситуацій);
- візуально-образних (картини, схеми, символи, мнемотаблиці);
- вербально-семантичних (тлумачення слів, словесні інструкції, коментовані дії);
- текстових (аналіз та переказ різних типів текстів);
- ігрових (дидактичні, рольові, мовленнєві ігри).

Використання мультимедійних ресурсів сприяє підвищенню мотивації та ефективності засвоєння лексичних одиниць.

Логопедична робота з формування та розвитку словника дітей є комплексною та багаторівневою системою, що включає збагачення лексичного запасу, уточнення семантичної структури слова, активізацію слововживання, розвиток лексико-семантичних зв'язків та корекцію словотворчих процесів. Застосування науково обґрунтованих методик забезпечує підвищення рівня лексичної компетентності, сприяє розвитку зв'язного мовлення та покращує загальний мовленнєвий розвиток дітей. Ефективність корекційної роботи залежить від системності, послідовності та урахування індивідуальних особливостей мовленнєвого розвитку дитини.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ СЛОВНИКА У ДІТЕЙ ТА ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЛОГОПЕДА З БАТЬКАМИ	7
1.1. Лексичний розвиток дітей дошкільного віку: норма та порушення	7
1.2. Сучасні методичні підходи до формування словника в логопедичній практиці	14
1.3. Партнерська взаємодія логопеда з батьками як умова ефективного збагачення словника у дітей	19
Висновки до 1 розділу	22
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СЛОВНИКОВОГО РОЗВИТКУ ТА ГОТОВНОСТІ БАТЬКІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З ЛОГОПЕДОМ	24
2.1. Організація, мета та методи дослідження	24
2.2. Аналіз результатів обстеження лексичного розвитку дітей та анкетування батьків	28
Висновки до 2 розділу	44
РОЗДІЛ 3. НАПРЯМКИ І ФОРМИ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ СЛОВНИКА ДІТЕЙ У ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ	46
3.1. Зміст логопедичної роботи з формування словника у дітей	46
3.2. Форми та методи залучення батьків до корекційної роботи з розвитку лексики	49
Висновки до 3 розділу	54
ВИСНОВКИ	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	59
ДОДАТКИ	66

ВСТУП

Одним із провідних завдань дошкільної освіти є розвиток мовлення як важливої психічної функції, що забезпечує успішну соціалізацію дитини, опанування знань про навколишній світ, формування уявлень, засвоєння моральних норм та правил. Мовлення – це не лише засіб комунікації, а й інструмент пізнання, мислення, емоційного вираження. Словник як основа мовленнєвої діяльності є показником рівня інтелектуального розвитку, сформованості світогляду, досвіду спілкування, тому його своєчасне, повноцінне формування є критично важливим на етапі дошкільного дитинства.

Актуальність проблеми формування та розвитку словника у дітей дошкільного віку зумовлена низкою факторів. Насамперед, за останнє десятиліття значно зросла кількість дітей, які мають різні мовленнєві порушення, зокрема, обмежений словниковий запас, труднощі в розумінні значення слів, неточність використання лексичних одиниць. Така тенденція пояснюється як біологічними причинами (неврологічна незрілість, соматичні захворювання, перинатальні ураження ЦНС), так і соціальними факторами: недостатній рівень мовленнєвого середовища, зниження обсягу живого спілкування з дорослими, зокрема з батьками, домінування гаджетів у дозвіллі дітей, зменшення кількості читання вголос, дефіцит культурного досвіду тощо.

Особливе значення в умовах інклюзивної та корекційної освіти набуває логопедична робота, спрямована на системне, цілеспрямоване збагачення словника дитини відповідно до її вікових та індивідуальних особливостей. Успішність цієї діяльності значною мірою залежить не лише від професіоналізму логопеда, а й від рівня співпраці з родиною дитини. Саме батьки є першими педагогами та партнерами у мовленнєвому розвитку, і від їхньої поінформованості, готовності до участі в логопедичному процесі, сформованості мовленнєвої культури значною мірою залежить успіх корекційної роботи.

Проблема партнерської взаємодії логопеда з батьками в контексті формування лексичної компетентності дітей залишається недостатньо

дослідженою в сучасній науково-методичній літературі. Існує потреба у створенні чітких алгоритмів співпраці, розробці ефективних форм залучення батьків до логопедичного процесу, наданні їм доступних інструментів для реалізації корекційно-розвивального впливу у домашньому середовищі.

Враховуючи вищезазначене, розвиток партнерської взаємодії між логопедом і батьками є важливою умовою успішного корекційного процесу. Недостатньо просто проводити заняття з дитиною, потрібно залучати до роботи батьків, заохочувати їх до активної участі, адже без їхнього належного залучення не можна досягти стійких позитивних результатів у розвитку мовлення. Таким чином, питання налагодження ефективної партнерської взаємодії є надзвичайно важливим для корекційної логопедичної практики і потребує детального вивчення та розробки оптимальних моделей співпраці з батьками.

Джерельна база дослідження ґрунтується на теоретичних засадах і практичних розробках вітчизняних науковців у галузі логопедії, дошкільної освіти, психології та інклюзії. Особливо цінними є праці М. К. Шеремет, яка у своїх численних публікаціях (підручниках, посібниках, хрестоматіях) всебічно аналізує логопедичну діяльність, типологію мовленнєвих порушень, а також особливості підготовки дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення до школи [52; 53; 54; 55]. Значна увага також приділена теоретичним підходам до інклюзивної освіти, зокрема у працях Т. О. Піроженко та колективу авторів Базового компоненту дошкільної освіти [3], а також у матеріалах Міністерства освіти і науки України щодо інклюзивного навчання [15; 34]. Окремий акцент зроблено на психолого-педагогічному супроводі дітей із мовленнєвими порушеннями, що висвітлюється у дослідженнях О. В. Губенка [11], І. В. Кротенка [22] та І. В. Мартиненко [26; 27].

Метою дослідження є визначення змісту, форм і методів логопедичної роботи з формування та розвитку словника дітей дошкільного віку в умовах партнерської взаємодії з батьками.

Об'єкт дослідження – процес лексичного розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Предмет дослідження – зміст, напрямки та організація логопедичної роботи, спрямованої на розвиток словника у дітей у співпраці з родиною.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-теоретичні підходи до проблеми лексичного розвитку дітей дошкільного віку.
2. Охарактеризувати сучасні методи логопедичної роботи з формування словника у дітей з мовленнєвими порушеннями.
3. Визначити значення партнерської взаємодії логопеда з батьками для забезпечення ефективності лексичної корекції.
4. Провести емпіричне дослідження рівня словникового розвитку дітей та ступеня готовності батьків до співпраці з логопедом.
5. Розробити практичні рекомендації щодо напрямків логопедичної роботи, орієнтованої на розвиток словника з урахуванням залучення родини.

Методи дослідження: Для діагностики рівня сформованості фонетико-фонематичної сторони мовлення дошкільників використано комплекс із п'яти методик, спрямованих на оцінку різних аспектів мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку: «Будь уважним», «Повтори», «Назви», «Покажи картинку» та «Відлуння». Кожна методика має чітко визначену мету – від діагностики вміння виділяти голосні звуки та диференціювати слова за звучанням до оцінки здатності відтворювати складові структури слів і складові ряди. Дослідження проводилося на базі дошкільного навчального закладу зі спеціальними групами компенсуючого типу. Вибірка включала дві групи дітей старшого дошкільного віку (5–6 років): експериментальну (10 дітей із фонетико-фонематичними порушеннями мовлення, 5 хлопчиків і 5 дівчаток) та контрольну (10 дітей із типовим мовленнєвим розвитком, 4 хлопчики та 6 дівчаток). Усі діти виховуються в повних, благополучних сім'ях, а вибірка була оптимізована за віковим, гендерним і соціальним критеріями.

Наукова новизна: полягає в комплексному підході до розгляду особливостей виникнення дислексії у дітей молодшого шкільного віку, обґрунтуванні особливостей корекційно-розвиткової роботи з учнями

початкової школи з дислексією та створенні програми корекційно-розвиткової роботи з учнями початкової школи з дислексією.

Практичне значення: Результати дослідження можуть бути використані в роботі спеціальних шкільних навчальних закладів, у роботі шкільного логопеда.

База дослідження: дослідження проводилося на базі Мелітопольської Загальноосвітньої школи I-III ступенів №13.

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел - 58 найменувань та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ СЛОВНИКА У ДІТЕЙ ТА ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЛОГОПЕДА З БАТЬКАМИ

1.1. Лексичний розвиток дітей дошкільного віку: норма та порушення

Мовлення є продуктом індивідуальної мовленнєвої діяльності. Мовленнєва діяльність - це ряд психофізіологічних дій організму людини, спрямованих на сприйняття і розуміння мовлення або формування мовлення в усній чи письмовій формі. Структура мовленнєвої діяльності включає низку поступово сформованих у процесі розвитку умінь, операцій і навичок, які позитивно впливають на процес засвоєння мови та сприяють використанню мови для спілкування.

Науковці в галузі спеціальної освіти (Андрієвський Б. М., Басюк Н. А., Бібік Н. М. та інші) розглядають мовлення з багатьох вимірів (тобто комплексної лінгвістики, психології та психолінгвістики) [1, 2, 4].

Вивчення дитячого мовлення з лінгвістичної точки зору включає аналіз засвоєння таких норм, як словниковий запас, граматики та фонетики в певному віці. У галузі психології дослідження мовлення проходить через зв'язок між різними психологічними видами діяльності і розглядається як психологічний процес, пов'язаний з усіма когнітивними процесами. Психолінгвістика розглядає мовлення як вид психологічної діяльності людини, що включає основні етапи сприйняття, розуміння та породження мовлення.

Ю. О. Бистрова зазначала, що віковий діапазон, про який йдеться, є динамічним, оскільки розвиток дитини прискорюється на початкових етапах індивідуального розвитку [5, с. 84].

Цікаве твердження про суспільний зв'язок мовлення та його функції висловив В.В. Тищенко, виходячи з цього критерію визначивши основні періоди індивідуального розвитку мовленнєвої діяльності [6, с. 320].

Розвиток мовлення відбувається за принципами функціональної диференціації. Вважається, що все походження функції мови та мовлення базується на наступних принципах:

- Нові мовленнєві функції виникають у різний час;
- Зв'язок з домінуючою діяльністю;
- Оволодіння дитиною в цьому віці мовленнєвими засобами, які забезпечують реалізацію функцій, що тільки виникли;
- Усвідомлення дитиною цих функцій і засобів.

Простежимо етапи формування зв'язного мовлення у дітей від 3 до 6 років, адже саме в цей період для дошкільнят стають характерними усвідомлені потреби та діяльність у спілкуванні [7, с. 7].

Мовлення дітей 3-х років починає набувати зв'язності, поліпшується здатність розуміти мову оточуючих, вона стає більш активною і насиченою.

На наступному етапі (4 роки) мовлення переходить від ситуативного до контекстного. На цьому етапі з'являється монологічне мовлення.

Розвиток мовленнєвої діяльності дітей 5 років зазнає якісних позитивних змін. Потреба розуміти навколишній світ за допомогою підказок і пояснень дорослих стимулює розвиток інтерпретаційного мовлення дітей. Значно збагачується активний і пасивний словниковий запас, особливо за рахунок специфічних імен, слів для функціональних характеристик і ознак, узагальнень, дієслів, що передають стани та переживання людини тощо. Дитина починає опановувати різні види лексичних явищ (синоніми, антоніми, однокореневі слова, деякі метафори та похідні). Граматичний компонент мовлення покращується, хоча аграматичні недоліки зберігаються. У нормальних умовах розвитку п'ятирічна дитина здатна розрізняти всі звуки рідної мови і порівнювати їх за висотою, голосом і на слух. У п'ять-шість років дошкільники досягають значних успіхів у збагаченні та розширенні кола мовленнєвої діяльності. Зростає інтерес до мови оточуючих, і дитина здатна почути, як співрозмовник закінчує говорити. Розвивається вміння ставити запитання [8, с. 308].

Продовжується свідоме оволодіння монологічним мовленням, поступово формуються такі форми, як розповідь, опис, наочне міркування. Засвоєння граматичних форм лексики завершено. Проте дітям ще важко самотійно і точно переказувати зміст прочитаних казок чи оповідань. Ю. О. Гноєвська зазначала, що в мовленні дошкільнят відображаються елементи дитячої словесної творчості – діти уявляють і вигадують події та персонажів, яких ніколи не зустрічали в дійсності [9, с. 50].

Діти шестирічного віку володіють зв'язним монологічним мовленням, здатні описувати події, передавати зміст мультфільму чи оповідання. Проте повноцінно оволодіти навичками монологічного мовлення можна лише за умов цілеспрямованого навчання та формування мотивації спілкування до використання монологічного мовлення.

А. В. Голуб на основі своїх досліджень мовленнєвих процесів вважають причиною мовленнєвих розладів відносно слабкість півкуль головного мозку [10].

Під мовленнєвою дисплазією розуміється низький рівень сформованості окремої мовленнєвої функції або всього мовного апарату. Під розладами мови розуміють порушення в роботі механізму мовленнєвої діяльності, що відхиляються від нормального рівня [11]. Вчені розрізняють поняття «розлад мовлення» і «затримка мовлення». На відміну від порушення мовлення (спотворюється сам процес мовленнєвого розвитку), затримка мовлення – це уповільнення мовленнєвого розвитку, рівень якого не відповідає віку дитини [12].

Оскільки етап відтворення монологічного мовлення ще не сформований, діти з систематичними порушеннями мовлення здебільшого не ставлять запитань про прочитане і не можуть повторити почуте. Навіть розмовляючи з дорослими, діти переходять на діалог і постійно переключаються з однієї теми на іншу. Можна відзначити, що їхній пізнавальний інтерес нестійкий, тому розмова зазвичай триває не більше 7-8 хвилин.

Ця розривність несе в собі дві небезпеки: з одного боку, при спілкуванні дітей з дорослими в рамках існуючої «мовленнєвої моделі» формуватиметься певна «мовленнєва ситуативність»; з іншого боку, затримки відбуватимуться на кордонах існуючої «мовленнєвої моделі», що призведе до несвідомої, мимовільної поведінки. Недостатній мовленнєвий розвиток перешкоджає своєчасному розвитку необхідних компонентів соціальної поведінки дітей, що призводить до виникнення емоційно-вольових, особистісно-поведінкових розладів [13, с. 495].

Мовлення є важливим фактором загального розвитку дітей, що впливає на формування їх особистості. Мовлення є запорукою адаптації дітей до навколишнього середовища, тому відсутність мовленнєвих здібностей негативно позначиться на формуванні особистості. Заїкання є одним з найбільш серйозних і поширених розладів мовлення. Це відбувається в ранньому дитинстві і може заїкання може зберігатися протягом тривалого часу, іноді навіть протягом усього життя, навіть без необхідної допомоги. Заїкання виникає внаслідок спазмів м'язів органів мовлення, які впливають на швидкість, ритм і плавність усного мовлення [14, с. 315].

Єдиної думки щодо етіології заїкання немає. Усі дослідники сходяться на тому, що у виникненні заїкання можуть відігравати роль такі чинники: конкретний вік дитини; стан центральної нервової системи дитини; індивідуальні особливості процесу розвитку мовлення; особливості формування асиметрії функцій мозку; наявність психічної травми; генетичні фактори; статевий диморфізм. Заїкання має дві форми: 1. невротичну - спостерігається на фоні одномоментного стресового стану (шок, переживання) або хронічну (постійне психологічне напруження в оточенні людини). 2. невротичний - спостерігається при неврологічних захворюваннях. Виникнення заїкання пов'язане з певним етапом розвитку мовлення дітей дошкільного віку і відноситься до 2,5 - 6-річного віку. Цей період збігається з: - формуванням звукового (фонетичного) компоненту мовлення, активним засвоєнням лексики та граматики; - відсутність стійкості в розвитку мовленнєвих функцій; -

дозрівання багатьох фізіологічних і психологічних функцій організму дитини [15, с. 317].

На цьому етапі важливо виявити порушення мовлення і почати корекцію. Корекція заїкання - складний і тривалий процес, що вимагає комплексного підходу. Проблема логопедії та корекції заїкання хвилює вчених і практичних працівників медицини, психіатрії та психології. Процес корекції мовлення заїкання можна розділити на три основних напрямки: корекція мовлення, психотерапія та клінічне лікування. Комплексні методи реабілітації при заїканні передбачають оздоровлення організму (дієта, фізичні вправи, медикаментозна та лікувальна фізкультура), цілеспрямований розвиток моторики (координація та ритм рухів, розвиток тонкої артикуляції), мовного дихання, навичок саморегуляції м'язового напруження та емоційного стану (психологічна терапія, аутогенне тренування) [16, с. 221].

Особливістю корекції заїкання у дітей дошкільного віку в конкретних умовах є індивідуалізований підхід, який в основному виражається в поглибленому вивченні стану кожної дитини дошкільного віку з певним порушенням мовлення до і під час логопедичної роботи, підборі методів корекції та навчання відповідно до її психологічних особливостей і мовленнєвих можливостей. Вік дошкільника, що заїкається (від 2,5 до 6 років), визначає зміст навчального матеріалу та форму роботи [17, с. 61].

Важливим фактором успіху корекції заїкання є раннє втручання. Корекцію заїкання слід починати якомога раніше, тобто відразу після появи заїкання, а в бойових діях, як тільки буде така можливість.

Мовні розлади є одними з найсерйозніших видів комунікативних розладів і відносяться до дефектів формування мовленнєвих виразів.

Очевидно, що діти з порушеннями мовлення гірше за інших навчаються в школі і майже завжди відносяться до відсталих через невміння успішно оволодівати знаннями. Порушення артикуляції - це навчальні матеріали, які порушують артикуляцію та сприйняття мовлення за нормального слуху та нормальної іннервації органів мовлення, що може призвести до погіршення

загального розвитку мовлення. Тому чим раніше дитина з порушеннями артикуляції звернеться за допомогою до спеціаліста, тим більше шансів вирішити ці проблеми до вступу до школи. Порушення мовлення - це навчальні матеріали, які порушують артикуляцію за наявності нормального слуху та нормальної іннервації органів мовлення, що може призвести до погіршення загального розвитку мовлення. Тому чим раніше дитина з порушеннями артикуляції звернеться за допомогою до спеціаліста, тим більше шансів вирішити ці проблеми до вступу до школи.

Однією з причин виникнення помилок у вимові можуть бути анатомічні аномалії голосових органів, особливо аномалії та деформації зубів і щелеп, а також укорочення або розширення мовної вуздечки. Логопедична практика давно підтвердила, що в артикуляції вимови особливу роль відіграє будова зубощелепної системи. Часто причиною неправильної вимови язика і губ є зубощелепні аномалії та деформації. Патологічні зміни ускладнюють рух і положення язика, необхідне для утворення різних звукових груп [].

Найбільш серйозні порушення вимови виникають при аномаліях прикусу. Наприклад, дистальний прикус заважає вимові шиплячих звуків. «Низька» вимова [ж] і [ш] формується на дотик кінчиком язика і набуває м'якого тону. Ненормальна вимова часто зустрічається в губно-зубних звуках ([в], [в'], [б], [б'], [м], [м']) і передніх язикових стопах ([т], [т'], [д], [д']), рідше у вимові [р], [р']. [, стор. 43]. Галущенко В., Конопляста С. та Пахомова Н. виділили декілька особливостей розвитку психологічних функцій у дітей з дизартрією, зокрема: затримку формування зорово-просторових та просторово-часових уявлень; недостатнє зорово-просторове сприйняття та недостатня конструктивна практика. Діти відчують особливі труднощі в засвоєнні поняття розміру, вони не вміють виділяти і вказувати окремі параметри, такі як довжина, ширина, висота, товщина. Діти відчують значні труднощі при аналізі структурних елементів предмета та їх просторових відношень [18].

Згідно з дослідженнями А. В. Король, діти з дизартрією мають такі психологічні особливості: низька самооцінка, негативне ставлення до себе;

висока мотивація уникати невдачі; підвищена тривожність; переважно негативні емоції. Крім того, можна виділити деякі негативні риси особистості, такі як агресивність, безініціативність, депресія, труднощі спілкування, замкнутість, конфліктність, ригідність, підозрілість, обережність [19].

Тому особливості мовленнєвого розвитку дітей з дизартрією тісно пов'язані з психологічними особливостями, зокрема знижений рівень сформованості та розвитку пізнавальних процесів (пам'яті, уваги, уяви, мислення, сприйняття), які залежать від розвитку мовленнєвої діяльності.

Одним із напрямків роботи логопедів є розгортання просвітницької діяльності спільно з батьками. Вони отримують усі необхідні консультації та дидактичні матеріали. Така спільна робота дозволяє батькам брати участь у корекційно-розвивальній роботі та розуміти динаміку мовленнєвого розвитку своєї дитини. Рівень розвитку комунікативних навичок дитини визначає її успішну психосоціальну адаптацію та можливості та навички саморозвитку. Крім того, вчені відзначають, що недостатня комунікативна готовність у дітей призводить до комунікативних розладів, які важко подолати в процесі навчання і зростання.

Дошкільники ЗНМ III ступеня не дотримуються норм і правил спілкування з дорослими та однолітками. Тобто культура спілкування у них ще не сформована. Це явище проявляється в грубості, відсутності дистанції та важкій інтонації при розмові з дорослими.

Основною формою стимулювання мовного спілкування є гра, яка одночасно є основним видом діяльності дошкільників. Вкрай важливо створити емоційно насичене середовище, в якому діти зможуть проявити всі свої здібності. Розвиток комунікативних навичок, очевидно, має відбуватися в процесі соціалізації, і навпаки, соціалізація є результатом вербальної взаємодії дитини з оточенням. Для того, щоб повноцінно соціалізуватися, дитина повинна насамперед оволодіти вербальними навичками [20, с. 40].

1.2. Сучасні методичні підходи до формування словника в логопедичній практиці

Ефективна взаємодія логопеда з батьками учнів є важливою передумовою успішного становлення особистості дітей, досягнення позитивних результатів у процесі навчання та дорослішання. Це досягається системними заходами педагогічного колективу та сприянням зацікавленості батьків у навчанні та вихованні.

Головними рушійними силами розвитку дітей дошкільного віку є насамперед батьки та логопед. Спрямованість дошкільного виховання полягає саме у взаємозв'язку цих двох соціальних інститутів.

Функції сім'ї та логопеда переплітаються на різних рівнях, і вони повинні працювати разом і забезпечувати успішний розвиток дітей шляхом взаємної співпраці.

Співпраця батьків і вчителів привертає дедалі більше суспільної уваги та все частіше обговорюється. Все більше батьків бажають брати участь у житті навчальних закладів, допомагати їм та координувати роботу.

У зв'язку з різноманіттям батьківської групи і величезними відмінностями в їх цінностях, поглядах і вимогах питання співпраці батьків і вихователів є дуже складним. Це питання хвилює як громадськість, так і вчителів. [21]

У 2021 році затверджено Кодекс про освіту (БКДО), який містить норми та положення щодо визначення державних вимог до рівня розвитку та вихованості дітей дошкільного віку та умов їх досягнення. [22]

На думку Н. Басюк, взаємодія батьків та закладів освіти – це ініціативний і цілеспрямований процес діяльності, який передує узгодженню виховних цілей, методів і форм, а також процесу сімейного виховання. [23]

Згідно з дослідженнями Н. Лисенко, дидактична взаємодія батьків і логопеда розглядається як спеціально організована система впливу, спілкування, стосунків, узгоджених дій і контактів, метою якої є посилення спільної

діяльності педагогів і батьків у процесі виховання дітей, створення сприятливих умов для розвитку і зростання особистості, організація активного життя.

Так, наприклад, сучасні зарубіжні дослідження вченого О. В. Літовченко свідчать про наявність виховних труднощів у взаємодії вчителя та сім'ї залежно від кількості дітей у сім'ї [24. с. 248]. Старші діти більше інвестують (наприклад, кількість читання їм батьків, прочитані книги, участь у культурних заходах тощо), батьки приділяють їм більше уваги, і вони проводять більше часу разом. З появою другої і третьої дитини інтерес ще більше падає.

Характеристика терміна «взаємодія» визначає його сутність, тобто діяльність, засновану на причині і наслідку. Визначаючи різні аспекти взаємодії між батьками та логопедами, можна уточнити концепцію управління взаємодією між батьками та логопедами.

Підтримка батьків є невід'ємною частиною політики підтримки сім'ї, яка базується на передумові, що зміни у переконаннях, ставленнях і поведінці призведуть до відповідних змін у поведінці дітей.

Управління взаємодією батьків і логопеда характеризується організацією процесу взаємовпливу двох сторін.

Н. Басюк дуже чітко визначає взаємодію сім'ї та логопеда і характеризує її як спільну діяльність зі спільними цілями, формами та методами.

Ціннісною основою цієї взаємодії є створення умов для самореалізації дитини, розвитку мотивації, соціальної адаптації, розвитку особистості та збереження фізичного та психічного здоров'я.

До основних принципів партнерської взаємодії відносять:

- добровільність;
- довготривалість;
- взаємну відповідальність.

Добровільність ототожнюється, як імовірність вільного вибору форм та ступені залученості до взаємодії. Сама усвідомленість вибору з'являється тоді, коли батьки свідомо підходять до взаємодії.

Науковець І. В. Мартиненко, зазначає найбільш часто представлені моделі взаємодії [26]

- інформаційно-консультативна модель;
- різнорівнева модель.

Відомо, що особистість дитини формується під час процесу взаємодії з людьми, котрі її оточують.

Успіх даного процесу залежатиме від:

- соціальної ситуації розвитку;
- системи відносин з дорослими та однолітками.[26]

У концепції базових компонентів дошкільної освіти надзвичайно важливим питанням є впровадження ефективних методів і форм кооперативної взаємодії з батьками. Через спільну взаємодію з родиною спільно створюється позитивна емоційна атмосфера, яка сприяє стабілізації сімейних стосунків і користі для дітей.

Питання взаємодії педагогів-логопедів дошкільних закладів із сім'єю дітей є таким актуальним, тому що змінилася концепція системи дошкільної освіти. Нова система дозволяє сім'ям брати глибоку участь у побудові траєкторій освіти та кар'єрного розвитку дітей. У корекційній роботі батьки мають бути не лише союзниками, а й дієвими помічниками. У роботі з батьками особливо важливо виховувати позитивне ставлення до корекційного курсу дитини, адже лише тоді, коли самі батьки переконуються у важливості та необхідності проходження курсів спеціалістів для своїх дітей, можна значно підвищити ефективність корекційної роботи та скоротити час навчання. Мотивовані батьки – діти будуть мотивованими та успішними.

Важливою і неодмінною частиною усунення мовленнєвих порушень дітей є тісна взаємодія логопеда і батьків. Низький рівень поінформованості батьків про патологію та корекцію мовлення, недооцінка раннього виявлення вад мовлення та їх своєчасного впливу на корекцію мовлення дітей, неправильне, а часом навіть шкідливе ставлення до логопедичної роботи дітей свідчать про необхідність об'єднання зусиль на всіх етапах корекції. Допомога батьків є

важливою і надзвичайно цінною, тому що, по-перше, думка батьків є найавторитетнішою для дітей; по-друге, тільки батьки мають можливість щодня закріплювати мовні навички своїх дітей через пряме спілкування в реальному часі. Тому вкрай важливо, щоб батьки свідомо брали участь у цьому процесі.

Принципи партнерства в педагогіці є такими:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Основою корекційної роботи є встановлення між дитиною та логопедом довірливих і досить дружніх стосунків, які ґрунтуються на взаємоповазі, доброзичливості та позитивному настрої. Тому більший акцент робиться на співпрацю вчителів, логопедів та батьків. Крім того, дитячий садок також заохочує сім'ї до глибокої участі в побудові траєкторії росту дитини.

У корекційній роботі батьки мають бути не лише союзниками, а й дієвими помічниками. Особливо важливо співпрацювати з батьками, щоб виховувати у них позитивне ставлення до корекційних курсів своїх дітей, адже лише тоді, коли самі батьки переконані у важливості та необхідності навчання своїх дітей у спеціалістів, можна значно підвищити ефективність корекційної роботи та скоротити робочий час. Вмотивовані батьки можуть отримати вмотивованих і успішних дітей [27].

Ще одним важливим фактором успішної взаємодії логопеда і батьків є позитивні емоції педагога. Батьки більш охоче працюють із життєрадісним, доброзичливим та оптимістичним спеціалістом. Важливо пам'ятати, що діти змагаються не з іншими, а самі з собою, тому завжди є можливість похвалити досягнення дитини та підтримати зусилля батьків.

Ще одним фактором є те, що логопеди зберігають позитивне ставлення до проблем, які виникають у їхній роботі. Професійні труднощі та дилеми є нормальною частиною робочого процесу [28]. Наприклад, коли корекційна робота над дитиною не дає очікуваних результатів, це не означає невдачі. Ефективніше чесно проаналізувати причини проблеми і конструктивно підійти до її вирішення, ніж звинувачувати себе чи батьків. Логопед повинен повідомити батьків про можливі зміни в методах роботи, необхідності збільшення часу для корекції або направлення дитини до інших спеціалістів. Якщо логопед відверто визнає, що зробив усе, що міг, то це лише посилить довіру та взаєморозуміння.

Звичайно, є й інші чинники, але вони є запорукою успішної взаємодії. Враховуючи ці фактори, можна досягти кращих результатів у співпраці з дитиною та зберегти позитивну атмосферу співпраці з батьками.

Тим не менш, співпраця логопеда з батьками дитини є обов'язковою і невід'ємною частиною плану навчання і виховання дітей з порушеннями мовлення.

Практика показує, що лише налагодивши партнерські стосунки можна підвищити результативність, ефективність і швидкість подолання мовленнєвих порушень. Батьки крок за кроком ладнають зі своїми дітьми, спостерігають за маленькими успіхами, які вони роблять щодня, і таким чином вчаться довіряти дітям, що спонукає їх до організації навчальної та виховної діяльності, проведення ігрової діяльності, встановлення партнерських і довірчих відносин з дітьми. Крім того, батьки також вчаться дбайливіше ставитися до своїх дітей, зосереджуючись не лише на їхніх потребах, а на тому, що їм дійсно потрібно для майбутнього розвитку [29].

Звичайно, відновлення цих стосунків потребуватиме часу та зусиль, але результати такої співпраці будуть задовільними. Всі сторони: дитина позбудеться вад мовлення і стане впевненішою; батьки почуватимуться щасливими за те, що допомагають своїй дитині та роблять вагомий внесок у майбутнє дитини; вчитель – логопед отримає задоволення від процесу роботи та результатів спільних зусиль.

1.3. Партнерська взаємодія логопеда з батьками як умова ефективного збагачення словника у дітей

Формування мовлення дитини відбувається, насамперед, у тісному контакті з дорослими, тому саме родина виступає першим і найважливішим середовищем розвитку словника. Батьки – основні комунікативні партнери дитини в ранньому віці, їхнє мовлення – перший зразок, що формує фонетичну, лексичну й граматичну норму. Від якості, кількості й різноманітності мовленнєвих контактів у сім'ї значною мірою залежить швидкість і повнота засвоєння дитиною нових слів, розуміння їх значення та адекватне використання. Тому ефективна логопедична робота з формування лексики не може бути відірвана від батьківської участі [30].

У практиці роботи логопеда спостерігається певна дисгармонія між професійною стратегією корекції та реальною мовленнєвою ситуацією в сім'ї. Часто логопед стикається з тим, що після занять у закладі дошкільної освіти дитина повертається в середовище, де мовленнєві стимули обмежені, діалоги короткі, а реакції батьків – одноманітні. У результаті – набуті на заняттях слова не закріплюються в активному словнику дитини. Це вимагає переходу до моделі співпраці з родиною, яка передбачає не просто інформування, а включення батьків у мовленнєвий розвиток як активних учасників процесу.

Партнерська взаємодія логопеда з батьками – це процес, що передбачає двосторонню відповідальність і спільну участь у досягненні єдиної мети – збагачення лексичного запасу дитини. Така взаємодія не повинна зводитися до формального звіту логопеда перед батьками щодо результатів занять. Йдеться про створення умов, за яких родина усвідомлює значення своєї ролі в мовленнєвому розвитку дитини, розуміє завдання логопеда, підтримує методики, що використовуються в роботі, і, що найголовніше, має інструменти для мовленнєвої стимуляції в домашньому середовищі [32].

Важливо враховувати, що батьки дітей з мовленнєвими порушеннями часто перебувають у стані тривоги, розгубленості, нерідко – почуття провини за

недорозвинення мовлення у своєї дитини. Це може призводити до пасивної позиції, уникнення контактів із логопедом або, навпаки, до надмірного тиску на дитину з боку батьків. Завдання логопеда – створити атмосферу довіри, прийняття й підтримки, у якій батьки не почуваються винними чи некомпетентними, а, навпаки, відчують себе значущими партнерами у справі розвитку дитини.

Одним із ефективних підходів у партнерській взаємодії є консультування батьків. Воно має бути регулярним, структурованим і доступним за формою. Консультації можуть мати як індивідуальний, так і груповий характер. Під час індивідуальних зустрічей логопед роз'яснює особливості лексичних труднощів дитини, демонструє приклади вправ, які можна виконувати вдома, аналізує спостереження батьків. Групові консультації дозволяють створити спільноту батьків, які стикаються з подібними викликами, що підвищує рівень емоційної підтримки і відкритості до змін [33].

Крім консультування, важливим є компонент просвіти. Батьки повинні мати можливість отримувати інформацію про вікові норми лексичного розвитку, типові мовленнєві порушення, принципи мовленнєвої стимуляції, вікові особливості засвоєння нової лексики. Для цього ефективними є тренінги, майстер-класи, роздаткові матеріали, відеоуроки, пам'ятки. Усе це формує у батьків уявлення про те, як у повсякденному житті сприяти збагаченню словника – у побуті, під час прогулянок, спільної гри, читання.

Сімейні традиції, уклад спілкування, культура використання слів і способів опису дійсності – усе це впливає на мовну картину світу дитини. У родинах, де дитині дають розгорнуті пояснення, де багато читають уголос, де вживають точні назви предметів, спонукають до опису почуттів – словниковий запас розвивається значно швидше. Тому логопед має не лише розвивати мовлення дитини, а й змінювати мовленнєве середовище родини, принаймні – допомагати батькам його усвідомити й адаптувати [34].

Залучення батьків до логопедичних занять як спостерігачів або асистентів також може мати позитивний ефект. Коли батьки бачать, як працює логопед, які

методи використовуються, вони можуть перенести ці моделі у взаємодію з дитиною вдома. При цьому важливо уникати прямого копіювання, натомість слід стимулювати творчий підхід, адаптацію методик до власного стилю спілкування та можливостей сім'ї.

Ще одним дієвим методом є спільне ведення мовленнєвого щоденника. Це може бути зошит або альбом, де батьки разом із дитиною фіксують нові слова, які з'явилися протягом тижня, складають із ними речення, малюють відповідні ілюстрації. Така форма роботи розвиває не лише лексику, а й закріплює слова у пам'яті, емоційно пов'язує мовлення з особистим досвідом, стимулює рефлексію у батьків щодо прогресу дитини [35].

Партнерська взаємодія логопеда з батьками має бути гнучкою та індивідуалізованою. Не всі родини мають однаковий рівень освітньої підготовки, мотивації чи часу для занять. Завдання логопеда – знайти для кожної сім'ї той формат співпраці, який буде прийнятним і реалістичним. Іноді це може бути коротке завдання на вихідні, іноді – участь у груповому занятті, іноді – онлайн-консультація з використанням месенджерів. Головне – не нав'язувати, а запрошувати до спільної справи.

Не менш важливо – визнавати батьків як експертів із життя власної дитини. Саме вони найкраще знають її звички, емоційні реакції, інтереси. Залучення цієї інформації до побудови логопедичних занять підвищує їхню ефективність. Наприклад, якщо дитина захоплюється динозаврами, то використання лексики цієї теми стане мотиваційним ресурсом для розвитку словника. Усе це можливо лише за умови регулярної комунікації логопеда з родиною [36].

Щоб партнерська взаємодія не була формальністю, а стала реальним інструментом розвитку, вона має включати механізми зворотного зв'язку. Це можуть бути щотижневі анкети для батьків щодо спостережень за мовленням дитини, короткі тести на розуміння методик, відеозаписи занять, які батьки переглядають удома. Завдяки цьому логопед не лише інформує родину, а й отримує інформацію про динаміку в реальному житті дитини, її реакції на різні типи мовленнєвої стимуляції.

Успішна взаємодія логопеда й батьків має бути не лише педагогічною, а й психологічною. Не кожна родина одразу готова сприйняти факт мовленнєвого порушення. Тут важлива роль логопеда як фахівця, який не засуджує, а підтримує, роз'яснює, допомагає прийняти ситуацію й побачити шляхи для її корекції. Лише за умови емоційної безпеки можливе формування довготривалого партнерства [37].

Таким чином, логопедична робота з розвитку словника у дітей неможлива без залучення батьків. Це не допоміжний елемент, а повноцінна складова корекційного процесу. Створення атмосфери взаємної довіри, інформованості, спільного пошуку ефективних рішень – ось що становить основу партнерської взаємодії. І чим активніше й усвідомленіше беруть участь батьки, тим швидше й якісніше збагачується словник дитини.

Висновки до 1 розділу

У першому розділі було розглянуто ключові теоретичні аспекти лексичного розвитку дітей дошкільного віку та роль партнерської взаємодії логопеда з батьками у цьому процесі. Аналіз наукових джерел засвідчив, що словниковий запас дитини є основою її мовленнєвої, когнітивної та соціальної діяльності. Повноцінне засвоєння лексики вимагає системного підходу з урахуванням вікових норм, індивідуальних особливостей розвитку, а також впливу соціального та родинного середовища. У нормі лексичний розвиток має природний характер, проте за наявності мовленнєвих порушень дитині необхідна спеціальна допомога.

Сучасна логопедична практика пропонує різноманітні методи формування та збагачення словника: ігрові, наочні, ситуаційні, контекстні, інтерактивні тощо. Особливу увагу приділяють роботі над активним і пасивним словником, розвитку семантичних зв'язків, умінню використовувати слова відповідно до комунікативного завдання. Логопед має не лише працювати над словником на

рівні повторення та закріплення, а й формувати в дитини мовленнєве мислення, гнучкість у доборі лексики, вміння переказувати, описувати, порівнювати.

Одним із важливих факторів ефективності логопедичної роботи є партнерська взаємодія з родиною. Батьки відіграють ключову роль у закріпленні мовленнєвих навичок у домашньому середовищі, створенні сприятливої комунікативної атмосфери, емоційній підтримці дитини. Проте для цього необхідна система підтримки з боку логопеда: консультування, інформування, навчання простим прийомам стимулювання мовлення, регулярний зворотний зв'язок. Без активної участі родини навіть найефективніші заняття не матимуть стабільного результату.

Таким чином, успішний лексичний розвиток дітей із мовленнєвими порушеннями можливий лише за умов комплексного підходу, який поєднує професійний вплив логопеда й усвідомлену участь батьків. Саме на межі цієї співпраці виникає середовище, у якому дитина отримує не лише корекційні стимули, а й сталу мовленнєву підтримку у всіх сферах життя.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СЛОВНИКОВОГО РОЗВИТКУ ТА ГОТОВНОСТІ БАТЬКІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З ЛОГОПЕДОМ

2.1. Організація, мета та методи дослідження

Для діагностики рівня сформованості фонетико-фонематичної сторони мовлення дошкільників нами використовувалася методика, яка включає 5 субтестів з різними завданнями, спрямованими на оцінку рівня розвитку мовлення дітей дошкільного віку [38]: «Будь уважним», «Повтори», «Назви», «Покажи картинку», «Відлуння».

1.Методика «Будь уважним»

Мета: діагностика вміння виділяти певний голосний звук з ряду запропонованих звуків.

Обладнання: екран.

Хід обстеження: дитині пропонують підняти руку, якщо вона почує голосний звук «а» («у, і»). Вихователь за екраном вимовляє ряд звуків, наприклад: а, м, у, з, а, п, і; а, у, о, и, у і т.д.

2.Методика «Повтори».

Мета: діагностика вміння дитини повторити слова, зберігаючи вірність складової структури.

Хід обстеження: дорослий послідовно називає ряд слів і просить дитину відображено їх вимовити. Пропонуються наступні слова: машина, рушник, метелик, матрешка, гудзик, жаба, мильниця.

3.Методика «Назви».

Мета: діагностика вміння дитини самостійно називати слова зі складною складовою структурою.

Обладнання: картинки із зображенням предметів: каструля, черепаха, корабель, пам'ятник, акваріум.

Хід обстеження: дорослий пропонує дитині послідовно розглянути картинки і назвати їх.

4.Методика «Покажи картинку».

Мета: діагностика вміння дитини диференціювати слова, близькі за звучанням.

Обладнання: предметні картинки.

Хід обстеження: перед дитиною розкладаються парні картинки, її просять показати, де коса і коза, качечка і вудка, ложки та ріжки, мишка і ведмедик, шабля і чапля.

5.Гра «Відлуння».

Мета: діагностика слухового уваги, сприйняття і вміння відтворювати складові ряди в заданій послідовності.

Хід обстеження: дитині пропонують пограти в гру «Відлуння».

Дорослий вимовляє наступні складові ряди і просить дитини їх повторити: па-ба, та-да, но-га, па-па-ба, та-та-та, па-бапа, та-та-та.

Для визначення рівня розвитку фонетико-фонематичної сторони мовлення нами також були виділені наступні критерії оцінки, подані в таблиці 2.1. Матеріал підібраний відповідно до віку.

Таблиця 2.1

Критерії оцінки сформованості фонетико-фонематичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку

Критерий оцінки	Високий (3 бали)	Середній (2 бали)	Низький (1 бал)
Особливості звуковимови	Дитина вимовляє всі звуки	Не вимовляє деякі звуки: сонорні або шиплячі	Не вимовляє ні сонорні, ні шиплячі
Розуміння дитиною правильності звуковимови	Дитина вимовляє всі звуки та усвідомлює це	Дитина не вимовляє деякі звуки та усвідомлює це	Не вимовляє та не усвідомлює

На підставі даних критеріїв рівень мовного розвитку у дітей вибірки оцінювався нами як високий, середній і низький відповідно.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали загальнонаукові принципи педагогіки, такі як принцип детермінізму, розвитку, системності, доповнення.

Принцип детермінізму реалізований безпосередньо в теоретичному обґрунтуванні дослідження особливостей мовленнєвого розвитку дошкільників.

Відповідно до принципу розвитку, ми розглядаємо мовного розвитку дошкільнят як явище, яке на сучасному етапі знаходиться в процесі уточнення і конкретизації.

Одночасно з цим, аналіз досліджуваних явищ здійснюється нами з позицій міждисциплінарності, педагогічні явища розглядаються як цілісні в контексті природного, соціального і психічної систем, що відповідає принципу системності.

Згідно з принципом доповнення, нами було враховано вплив на предмет дослідження специфіки взаємодії суб'єктів дослідження з середовищем, при цьому кожна з теорій, що описує задану нами область дослідження, розглядається нами як рівноправна і правомірна.

Дослідження проводилося нами в кілька етапів:

Етап 1. Підбір методів і методик діагностики рівня розвитку фонетико-фонематичного компоненту мовлення дітей дошкільного.

Етап 2. Формування вибірки випробовуваних.

Етап 3. Проведення первинної діагностики рівня розвитку фонетико-фонематичного компоненту мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Етап 4. Розробка рекомендацій для педагогів з розвитку фонетико-фонематичної сторони мовлення дітей дошкільного віку.

За базу дослідження нами було обрано дошкільний навчальний заклад зі спеціальними групами компенсуючого типу в старшій групі для дітей із фонетико фонематичним недорозвиненням мовлення.

В констатуючому експерименті взяли участь 2 групи дітей старшого дошкільного віку, які були розділені нами на експериментальну та контрольну. До першої групи увійшли 10 дітей, з яких 5 хлопчиків та 5 дівчаток, що мають

фонетико-фонематичні порушення мовлення. У другу групу увійшли 10 дітей, (4 хлопчики та 6 дівчаток) з типовим мовленнєвим розвитком. Всі діти виховуються в повних, благополучних сім'ях. Розподіл дітей за віковим та гендерним критерієм представлений на рис. 2.1 та 2.2.

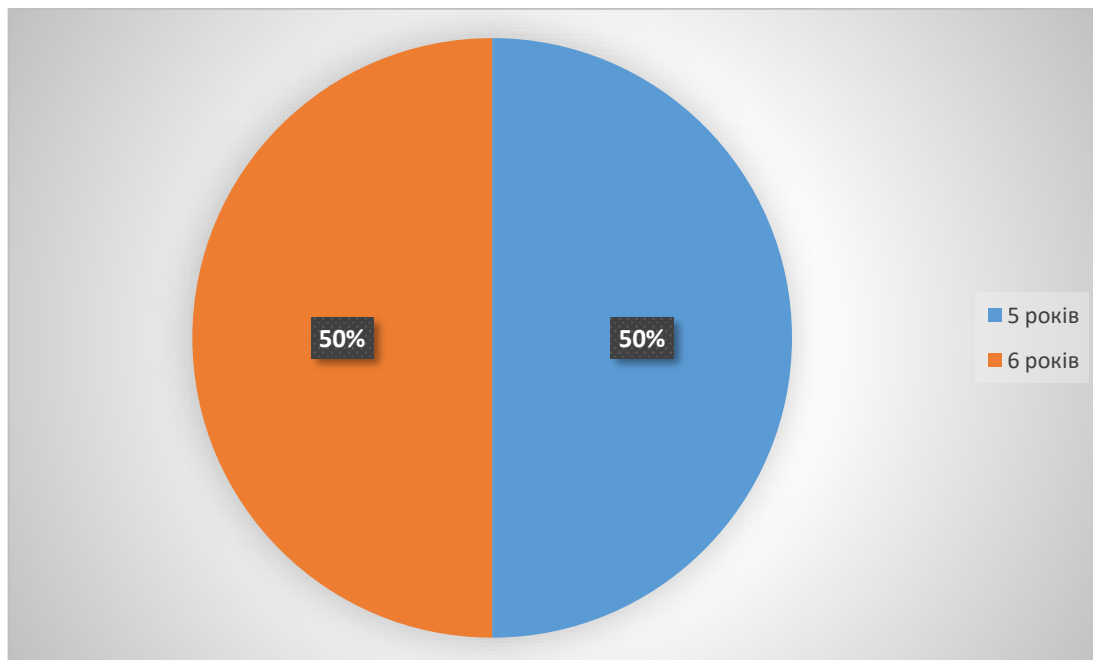


Рис. 2.1. Розподіл вибірки дослідження за віковим критерієм

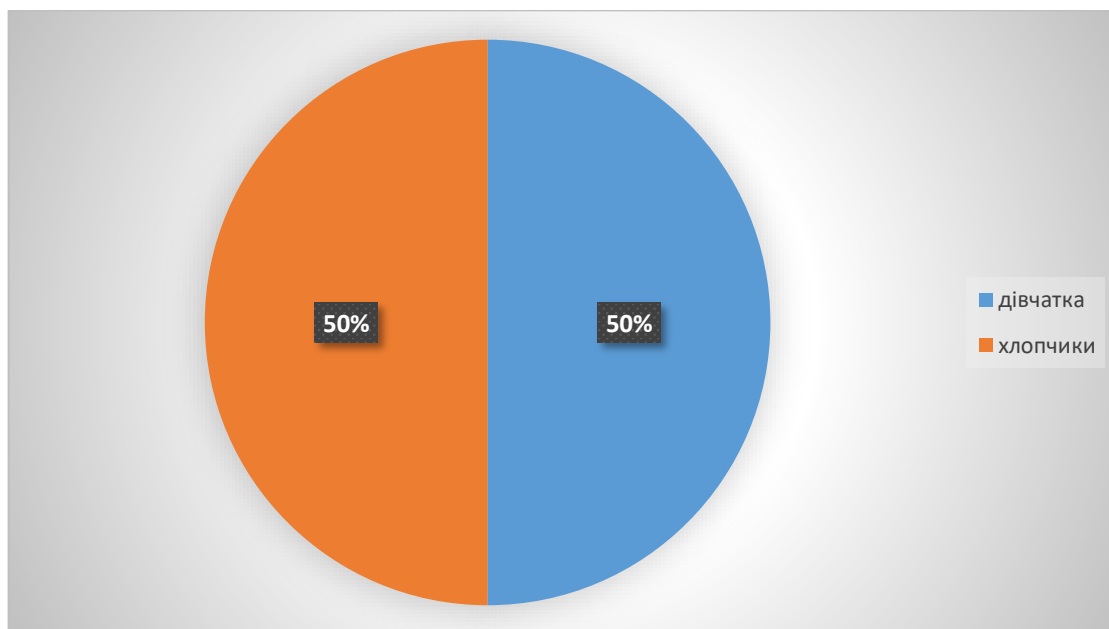


Рис. 2.2. Розподіл вибірки дослідження за гендерним критерієм

Всі діти, включені до вибірки дослідження, виховуються в повних, благополучних сім'ях. Таким чином, вибірка була оптимізована нами за віковим, гендерним та соціальним критерієм. Аналіз результатів діагностики стану

сформованості фонетико-фонематичних процесів у дітей буде представлений у наступному параграфі роботи.

2.2. Аналіз результатів обстеження лексичного розвитку дітей та анкетування батьків

Представимо результати, які ми отримали, провівши констатуючу діагностику рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів дошкільників (таблиці 2.2, 2.3).

Таблиця 2.2

Результати констатуючої діагностики рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів дітей старшого дошкільного віку (1 група)

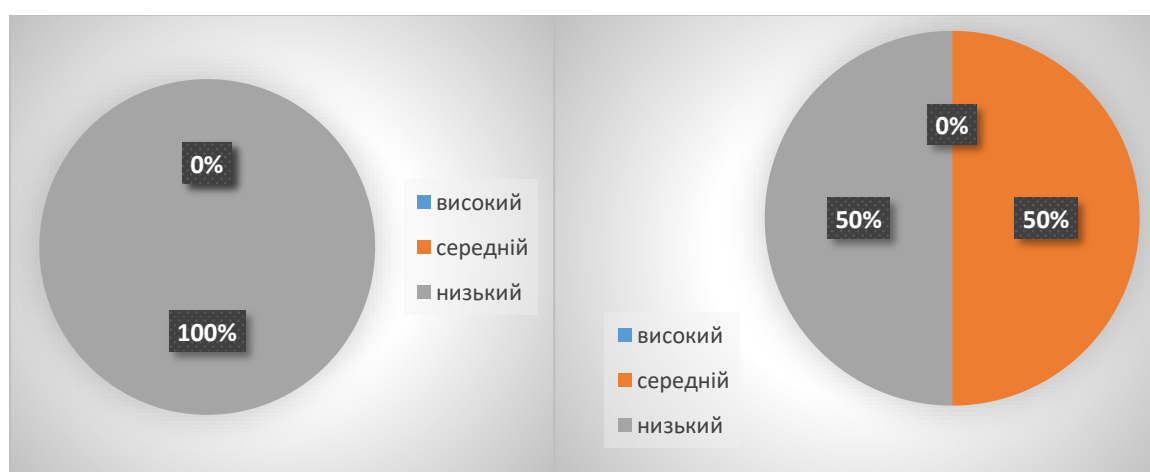
№ п / п	Прізвище, ім'я	Вік	Стать	Рівень сформованості звуковимови (кількість балів)	Розуміння правильності вимови (кількість балів)	Загальна сума балів
1	Яна С.	5р.	2	1	2	3
2	Альона К.	5р.	2	1	1	2
3	Вова К.	6р.	1	1	1	2
4	Семен Н.	6р.	1	1	1	2
5	Ксенія П.	5р.	2	1	2	3
6	Марина Л.	5р.	2	1	2	3
7	Уляна С.	6р.	2	1	2	3
8	Іван С.	6р.	1	1	1	2
9	Іван М.	5р.	1	1	2	3
10	Андрій Н.	6р.	1	1	1	2

Таблиця 2.3

Результати констатуючої діагностики рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів дітей старшого дошкільного віку (2 група)

№ п/п	Прізвище, ім'я	Вік	Стать	Рівень сформованості звуковимови (кількість балів)	Розуміння правильності вимови (кількість балів)	Загальна сума балів
1	Антон С.	5р.	1	1	1	2
2	Кіра Б.	6р.	2	1	1	2
3	Анатолій Ш.	6р.	1	1	2	3
4	Крістіна С.	5р.	2	1	2	3
5	Катерина М.	5р.	2	1	1	2
6	Василь В.	6р.	1	1	2	3
7	Кирило К.	5р.	1	1	1	2
8	Олександр Ж.	5р.	1	1	2	3
9	Вероніка Е.	6р.	2	1	1	2
10	Владислав В.	6р.	1	1	2	3

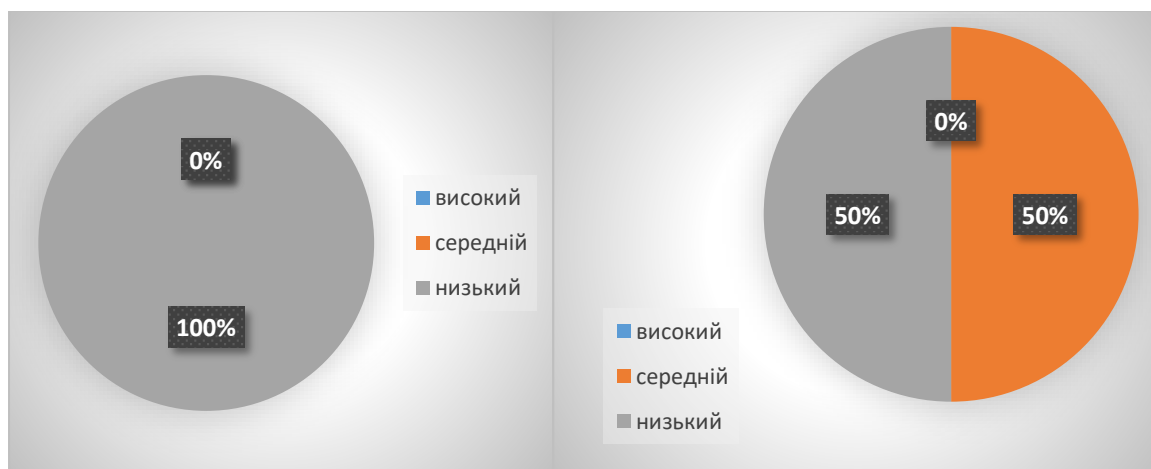
Таким чином, ми можемо побачити, що високий рівень розвитку фонетико-фонематичних процесів, які стосуються рівня сформованості звуковимови та розуміння правильності вимови діти не демонструють в обох групах, середній рівень розуміння правильності вимови- смостерігається у 5 дітей (50%) в першій і у 5 дітей (50%) в другій групі, рівень сформованості звуковимови є низким у дітей в обох групах. Представимо отримані результати на рисунках 2.3, 2.4.



Рівень звуковимови

Рівень розуміння правильності вимови

Рис.2.3. Рівень сформованості фонетико-фонематичних процесів у дітей старшого дошкільного віку (група 1)



Рівень звуковимови

Рівень розуміння правильності вимови

Рис.2.4. Рівень сформованості фонетико-фонематичних процесів у дітей старшого дошкільного віку (група 2)

Нами були проаналізовані більш детально особливості розвитку фонетико-фонематичних процесів у дітей вибірки.

Труднощі викликають у дітей такі рухи, як вимова і утримання дихання в спокійному стані (Саша), піднімання і опускання кінчика язика (Ваня, Вероніка), утримання мови в широкому і вузькому стані (Семен, Антон). Виконання цих рухів характеризується порушенням обсягу виконуваних рухів, занепокоєнням мови, тремором кінчика язика, зниженим м'язовим тонусом.

Завдання, пов'язані з перемиканням руху виконуються багатьма дітьми з працею, при тривалих пошуках артикуляції, в неповному обсязі, повільному темпі, з появою супутніх рухів в мімічній мускулатурі, з порушенням легкості, плавності, з виникненням персеверацій і перестановок. Таким чином, у дітей у вибірці виявляються порушення як статика, так і динаміка артикуляторних рухів.

Також в розвитку фонетико-фонематичних процесів компонента мовлення дітей ми відзначили такі особливості: труднощі в запам'ятовуванні і відтворенні складових рядів, зі зміною гласною МА-МЕ-МУ (Семен, Саша, Кіра), зі зміною згідної - КА-ВА-ТА, ПА-БА- ПА (Катя, Марина, Андрій). Також були відзначені

труднощі в розрізненні слів, близьких за звуковим складом, але різні за змістом - мишка-ведмедик, трава-дрова, вудка-качечка, бочка-нирка (Саша).

Також багато дітей схильні в мові допускати скорочення числа складів: маток замість молоток (Ваня); уподібнення складів: татуетка замість табуретка (Альона, Крістіна); перестановка складів і звуків: Деверо замість дерево (Іван); спрощення складів: тул' замість стілець (Вероніка). Також були відзначені множинні помилки при повторенні речення, що складаються з слів підвищеної звуко-складової складності (Вероніка, Іван).

Таким чином, результати констатуючої діагностики показали, що стан сформованості фонетико-фонематичних процесів у дітей перебуває на середньому або низькому рівні, що обумовлює потребу у відборі спеціальних методів роботи, спрямованих на розвиток фонетико-фонематичних процесів в умовах дошкільного навчального закладу.

Проведення формувального експерименту має на меті впровадження програми корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення з метою підвищення рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів дітей старшого дошкільного віку. Формувальний експеримент проводився протягом одного навчального року.

До експериментальної групи увійшли 10 дітей (5 хлопчиків та 5 дівчаток), що мають фонетико-фонематичні порушення мовлення, до контрольної групи - 10 дітей з типовим розвитком мовлення (6 хлопчиків та 4 дівчаток).

На початку проведення формувального експерименту було визначено педагогічні умови впровадження програми корекції фонетико-фонематичних недорозвинень мовлення у дітей старшого дошкільного віку. До зазначених умов відносять:

- організаційно-педагогічні умови, створення яких полягає у організації корекційно-розвивального простору завдяки взаємодії логопеда, дитини та родини. Створення організаційно-педагогічних умов також має на об'єднання у роботі традиційних логопедичних та артпедагогічних засобів роботи з дітьми;

- загально дидактичні умови, створення яких полягає у проведенні з дітьми інтегрованих логопедичних занять, а також у використанні ефективних методів та прийомів роботи;
- технологічні умови, полягають у проведенні психолого-педагогічної та логопедичної діагностики мовлення дитини, а також активізацію роботи її сенсорних аналізаторів через активне використання різноманітних засобів, що містять аудіо- та відеоінформацію, тобто звукову та екранно-звукову інформацію.

Проведення вормувального експерименту має на меті з'ясувати ефективність впровадження запропонованих корекційних засобів щодо підвищення рівня розвитку фонетико-фонематичних процесів дітей дошкільного віку.

Розглянемо етапи проведення формуального експерименту:

Етап 1. Полягає у проведенні корекційно-виховної роботи з дітьми, яка передбачає формування передумов розвитку мовленнєвих процесів. Основним завданням першого етапу проведення формуального експерименту є розвиток мовленнєвого дихання дітей, сили голосу та їх відчуття ритму, а також кінестетичної основи артикуляційного апарату.

У процесі підготовки до правильної звуковимови дітей було впроваджено проведення на логопедичних заняттях артикуляційної гімнастики, що передбачало використання комплексу артикуляційних вправ, які спрямовані на зміцнення м'язів та розвиток рухливості артикуляційного апарату дітей. Заняття, що передбачали проведення артикуляційної гімнастики, проводились щоденно протягом 15 хвилин перед дзеркалом, а також використанням музичного супроводу з метою надання динамічності та ритмічності виконання вправ. У процесі проведення артикуляційної гімнастики з дітьми було вироблено вміння приймати та фіксувати необхідну артикуляційну позу, а також поступово змінювати її на наступну; діти були навчені виконанню статичних й динамічних артикуляційних вправ. Виконання вправ контролювалось логопедом. Необхідно зауважити, що комплекс артикуляційних вправ ускладнювався та розширювався

поступово, також дотримувалася умова поступового зростання темпу виконання артикуляційних рухів по мірі оволодіння ними дітьми.

З метою виконання поставленого завдання на першому етапі формувального експерименту також було використано засоби аудіо-інформації у вигляді циклу радіопередач дитячого радіо «Від Пустунчика». Особливістю обраних радіопрограм є цікава форма подання матеріалу, корекційно-ігрова форма подачі матеріалу, а також мотивація дітей дошкільного віку до творчості та самостійності. Основною метою використання радіопрограм у корекційну роботу з дітьми є закріплення їх знань, які було отримано під час навчання з логопедом у навчальному закладі, вдома разом з батьками під час прослуховування матеріалів програми.

Використання радіопрограм у корекційній роботі із дітьми з фонетико-фонематичними порушеннями передбачає застосування логопедом на заняттях з дітьми певних підготовчих вправ, в яких застосовуються ігрові методи: створення різноманітних ігрових ситуацій, використання сюжетно-рольових ігор, а також радіо-інсценівок [39]. Логопедом також було використано фрагменти дитячих радіопередач з прослуховуванням голосів радіоведучих. Ігрові моменти моменти використовувались логопедом з метою формування у дітей інтересу та готовності до сприйняття ними радіоповідомлень, а також з метою мотивації та розвитку ініціативності та самостійності дітей, отримання ними яскравих емоційних вражень, а також з метою розвитку навичок креативного та асоціативного мислення.

Що стосується налагодження роботи з батьками, то на першому етапі формувального експерименту з ними було проведено певну підготовчу роботу та надано певні методичні вказівки щодо правильного виконання дітьми вдома артикуляційних вправ за змістом обраних радіопрограм.

Етап 2 формувального експерименту має корекційно-розвивальний напрямок роботи з дітьми та передбачає розвиток фонетико-фонематичних та лексико-граматичних складових мовленнєвої системи дітей, та направлений на закріплення у дітей правильних мовленнєвих стереотипів. Основним завданням

другого етапу експерименту стало формування та закріплення у дітей правильної звуковимови, а також корекція всіх складових мовленнєвої системи.

На цьому етапі логопедом було обрано серію логопедичних чистомовок та скоромовок, які доцільно використовувати у процесі автоматизації звуків з метою досягнення чіткої вимови дітьми ізольованих звуків, що є проблемними для дітей, а також вимови їх у складах та словах, реченнях та чистомовках. Логопедом було використано систему вправ, які є спрямованими на правильне відтворення дітьми складових структур та слів. Вивчення зазначених структур та слів мало на меті постановку правильної звуковимови, а також розвиток у дітей з порушеннями мовлення фонематичних процесів. На заняттях другого етапу було запроваджено використання вокальної діяльності дітей. На логопедичних заняттях діти мали проспівувати певні звуки, склади з цими звуками, слова та чистомовки під підібраний музичний супровід. Велика увага приділялася при цьому багаторазовому промовлянню дитиною обраних чистомовок, що мали важкі для дітей звукосполучення. На другому етапі увага приділяється формуванню у дітей правильної звуковимови за рахунок швидкого та чіткого промовляння скоромовок та одночасної правильної артикуляції приголосних та голосних.

На цьому етапі впровадження програми корекції фонетико-фонематичних процесів у дітей на логопедичних заняттях було також використано засоби відеоінформації у вигляді логомультфільмів збірки «Кольоровий поїзд». У процесі перегляду мультфільмів, діти експериментальної групи приймали активну участь у пригодах їх головних героїв, а також виконували різні логопедичні вправи. Використання логомультфільмів у корекційній роботі дало змогу об'єднати традиційні та інноваційні засоби корекційної роботи. Перегляд мультфільмів логопедичного спрямування дозволив наочно відобразити дітям корекційно-розвивальний матеріал.

Етап 3 формувального експерименту носить корекційно-навчальний характер та передбачає навчання дітей звуковому аналізу слова та формуванню специфічних рухів руки і підготовці руки дитини до письма. З метою досягнення

основного завдання третього етапу експерименту було використано засоби образотворчої діяльності, а саме: малювання абстрактних понять, малювання по крапках, пальчикове малювання, а також колективне малювання загальних малюнків-картин.

З метою формування у дітей навичок фонематичного аналізу їх було запропоновано виконати наступні творчі завдання:

- намалювати малюнок на певний заданий звук, після чого визначити кількість та послідовність звуків у предметі, який було намальовано
- виконати творче завдання з використанням аплікаційно-графічного дизайну, наприклад: скласти мозаїку, створити візерунковий або сюжетний малюнок, виконати вирізні або прорізні силуети;
- виконати творчу роботу з використанням предметно-декоративного дизайну, а саме: створити міні-іграшку, підготувати для батьків сувеніри з різноманітних штучних матеріалів, створити оригамі, створити із підручних матеріалів прикраси для ляльки, створити елементи дитячої біжутерії;
- виконати творчі роботи з використанням фітодизайну: створення фітокомпозицій та гербарію;
- пісочна терапія, що полягала у створенні пісочних композиції із застосуванням дрібних іграшок та води.

Третій етап експерименту в основному був направлений на розвиток дрібної моторики дітей, що сприятливо впливає на розвиток розумових та мовленнєвих здібностей дітей, сприяє кращому запам'ятовуванню та більш чіткій звуковикові.

Етап 4 формувального експерименту полягав у проведенні діагностики рівня сформованості фонетико –фонематичних процесів у результаті підготовки та впровадження корекційної програми з розвитку мовлення дітей.

Таким чином, до проведення формувального експерименту було залучено 20 дітей старшого дошкільного віку: 10 дітей з фонетико-фонематичними порушеннями мовлення, які увійшли до складу експериментальної групи та відвідували заняття з корекційної експериментальної програми, та 10 дітей з

типовим розвитком мовлення. Заняття з розвитку мовлення у контрольній групі відповідали загальноприйнятій програмі навчально-виховного процесу ДНЗ.

В кінці навчального року в експериментальній та контрольній групах було проведено контрольні зрізи знань та мовленнєвих умінь дітей за методикою, яку було використано на констатувальному етапі експерименту.

Аналіз результатів проведення формувального експерименту поданий у наступному підрозділі нашого дослідження.

Представимо результати, які ми отримали, провівши діагностику рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів дошкільників після проведення формувального експерименту у експериментальній та контрольній групах.

Таблиця 2.4

Результати діагностики рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів дітей старшого дошкільного віку після проведення формувального експерименту (експериментальна група)

№ п/п	Прізвище, ім'я	Рівень сформованості звуковимови (Кількість балів)	Розуміння правильності вимови (Кількість балів)	Загальна сума балів
1	Яна С.	3	3	6
2	Альона К.	2	3	5
3	Вова К.	3	3	6
4	Семен Н.	2	2	4
5	Ксенія П.	3	3	6
6	Марина Л.	2	3	5
7	Уляна С.	2	3	5
8	Іван С.	3	2	5
9	Іван М.	2	3	5
10	Андрій Н.	2	3	5
Загальна сума балів		24	28	52

Для наочності результати, представлені у таблиці 2.5. зобразимо графічно.



Рис 2.5. Рівень сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку (експериментальна група) після формувального експерименту

Отже, як видно із рисунку 2.5., після проведення формувального експерименту у 60 % дітей експериментальної групи, що мали фонетико-фонематичні порушення мовлення, мають середній рівень сформованості звуковимови та 40 % за результатами проведеної діагностики підвищили свій рівень звуковимови до високого, що носить позитивний характер.



Рис 2.6. Рівень розуміння правильної вимови у дітей старшого дошкільного віку (експериментальна група) після формувального експерименту

З рис. 2.6 бачимо, що за результатами проведення формувального експерименту у 80 % досліджуваних дітей, які увійшли до експериментальної групи, було сформовано високий рівень розуміння правильної вимови, та 20 % дітей за результатами проведеної діагностики мають середній рівень розуміння.

Отримані результати свідчать про високу ефективність проведення формувального експерименту, спрямованого на проведення корекційної роботи щодо формування фонетико-фонематичних вмінь та навичок дітей старшого дошкільного віку.

Результати проведення повторної діагностики у контрольній групі дітей за результатами навчання та виховання за загальноприйнятою освітньо-виховною програмою у ДНЗ подані у таблиці 2.5. Діти, які увійшли до контрольної групи мають типовий мовленнєвий розвиток.

Таблиця 2.5

Результати діагностики рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів дітей старшого дошкільного віку після проведення формувального експерименту (контрольна група)

№ п/п	Прізвище, ім'я	Рівень сформованості звуковимови	Розуміння правильності вимови	Загальна сума балів
1	Антон С.	2	2	4
2	Кіра Б.	2	2	4
3	Анатолій Ш.	1	2	3
4	Крістіна С.	2	2	4
5	Катерина М.	2	2	4
6	Василь В.	1	2	3
7	Кирило К.	1	2	3
8	Олександр Ж.	1	3	4
9	Вероніка Е.	1	1	2

10	Владислав В.	2	2	2
Загальна сума балів		15	20	35

Для наочності результати, представлені у таблиці 2.7 зобразимо графічно.



Рис.2.7 Рівень сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку (контрольна група) за результатами проведення повторної діагностики

Отже, як видно із рисунку 2.7, після проведення повторної діагностики через один рік у 50 % дітей контрольної групи, що мали типовий мовленнєвий розвиток, спостерігається середній рівень сформованості звуковимови, та у 50% дітей за результатами проведеної діагностики рівень звуковимови залишився на низькому рівні.



Рис.2.8. Рівень розуміння правильної вимови у дітей старшого дошкільного віку (контрольна група) за результатами проведення повторної діагностики

Із рис. 2.8 бачимо, що за результатами проведення повторної діагностики фонетико-фонематичних процесів у дітей - у 80 % досліджуваних дітей контрольної групи, було визначено середній рівень розуміння правильної вимови. 10 % дітей за результатами проведеної діагностики мають високий рівень розуміння, низький рівень розуміння спостерігається у 10 % дітей контрольної групи.

Для наочності порівняння рівня ефективності впровадження корекційної програми щодо формування фонетико-фонематичних процесів у дітей експериментальної групи та загальної навчально виховної програми ДНЗ представимо зведення результатів діагностики рівнів фонетико-фонематичних вмінь та навичок дітей експериментальної та контрольної груп.

Таблиця 2.6

Порівняння рівня сформованості звуковимови в експериментальній та контрольній групах за результатами повторної діагностики

№	Група	Рівень сформованості звуковимови		
		низький	середній	високий
1	ЕГ	-	60%	40%
2	КГ	50%	50%	0

Таблиця 2.7

Порівняння рівня розуміння правильності вимови в експериментальній та контрольній групах за результатами повторної діагностики

№	Група	Розуміння правильності вимови		
		низький	середній	високий
1	ЕГ	-	20%	80%
2	КГ	10%	80%	10%

Прорівнюючи загальну суму балів, отриманих під час повторної діагностики, дітьми експериментальної та контрольної групи, отримали наступні результати:

Загальна сума балів за показником рівня сформованості звуковимови у дітей експериментальної групи дорівнює 24 у порівнянні з 15 балами, отриманими дітьми контрольної групи.

За показником розуміння правильності вимови загальна сума балів дітей експериментальної групи склала 28, а сума балів дітей контрольної групи -20.

Підсумовуючи групові показники рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів дітей старшого дошкільного віку після проведення формувального експерименту отримал, що загальна сума балів експериментальної групи склала 52, у порівнянні з 35 балами контрольної групи.

Таким чином, порівняння результатів проведеної діагностики показників формування фонетико-фонематичних процесів у дітей контрольної та експериментальної груп свідчить про високу ефективність корекційної програми, яку було впроваджено у розрізі проведення формувального експерименту серед дітей експериментальної групи, які мали певні мовленнєві порушення на початку проведення експерименту, у порівнянні з загальною навчально-виховною програмою ДНЗ, за якою проводилась робота з дітьми контрольної групи, які на початок проведення експерименту мали типовий мовленнєвий розвиток.

Порівняння рівня розуміння правильності вимови в експериментальній групі за результатами констатувальної діагностики та формувального експерименту подано у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Порівняння рівня розуміння правильності вимови в експериментальній групі за результатами констатувальної діагностики та формувального експерименту

№	Група	Розуміння правильності вимови		
		низький	середній	високий

1	ЕГ (констатувальна діагностика)	50%	50%	-
2	ЕГ (формувальний експеримент)	-	20%	80%

Для наочності дані таблиці 2.8 представимо на рис. 2.9.

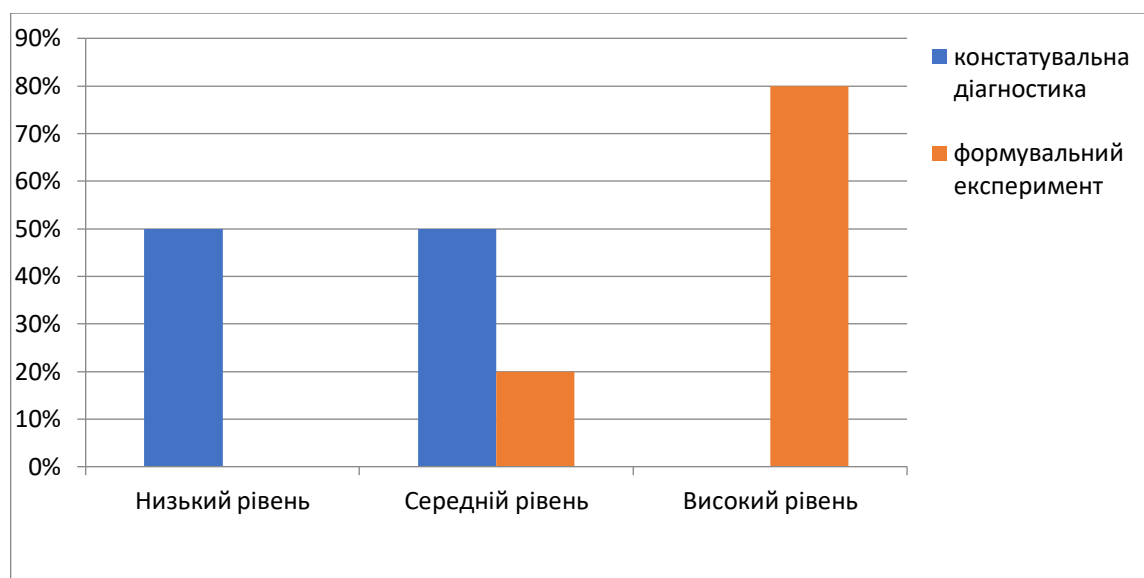


Рис. 2.9. Порівняння рівня розуміння правильності вимови в експериментальній групі за результатами констатувальної діагностики та формувального експерименту

Із рис. 3.6 можна спостерігати позитивну тенденцію щодо значного зростання рівня розуміння правильності вимови в експериментальній групі за результатами проведення формувального експерименту. Таким чином, можна побачити що з низького рівня у 50 % досліджуваних та середнього рівня у 50% досліджуваних зазначений показник зріс до високого рівня у 80 % дітей експериментальної групи , у 20 % дітей спостерігається середній рівень розуміння правильності вимови.

Отже, під час проведення дослідження нами було визначено, що проведення формувального експерименту сприятливо вплинуло на показники фонетико-фонематичних процесів у дітей експериментальної групи, які мали фонетико-фонематичні порушення мовлення, вони значно покращилися у

порівнянні з констатувальним етапом.

До проведення формувального експерименту було залучено 20 дітей старшого дошкільного віку: 10 дітей з фонетико-фонематичними порушеннями мовлення, які увійшли до складу експериментальної групи та відвідували заняття з корекційної експериментальної програми, та 10 дітей з типовим розвитком мовлення. Заняття з розвитку мовлення у контрольній групі відповідали загальноприйнятій програмі навчально-виховного процесу ДНЗ.

В кінці навчального року в експериментальній та контрольній групах було проведено контрольні зрізи знань та мовленнєвих умінь дітей за методикою, яку було використано на констатувальному етапі експерименту.

Прорівнюючи загальну суму балів, отриманих під час повторної діагностики, дітьми експериментальної та контрольної групи, отримали наступні результати:

Загальна сума балів за показником рівня сформованості звуковимови у дітей експериментальної групи дорівнює 24 у порівнянні з 15 балами, отриманими дітьми контрольної групи.

За показником розуміння правильності вимови загальна сума балів дітей експериментальної групи склала 28, а сума балів дітей контрольної групи -20.

Підсумовуючи групові показники рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів дітей старшого дошкільного віку після проведення формувального експерименту отримал, що загальна сума балів експериментальної групи склала 52, у порівнянні з 35 балами контрольної групи.

Таким чином, порівняння результатів проведеної діагностики показників формування фонетико-фонематичних процесів у дітей контрольної та експериментальної груп свідчить про високу ефективність корекційної програми, яку було впроваджено у розрізі проведення формувального експерименту серед дітей експериментальної групи, які мали певні мовленнєві порушення на початку проведення експерименту, у порівнянні з загальною навчально-виховною програмою ДНЗ, за якою проводилась робота з дітьми

контрольної групи, які на початок проведення експерименту мали типовий мовленнєвий розвиток.

Висновки до 2 розділу

Проведене емпіричне дослідження дозволило оцінити стан фонетико-фонематичного розвитку дітей старшого дошкільного віку та визначити ефективність розробленої корекційної програми. Результати констатуючої діагностики показали, що у дітей обох груп (експериментальної та контрольної) рівень сформованості фонетико-фонематичних процесів переважно перебував на середньому або низькому рівні, що вказує на наявність труднощів у звуковимові та розумінні правильності вимови. Зокрема, у дітей виявлено проблеми з артикуляційними рухами, запам'ятовуванням і відтворенням складових рядів, а також диференціацією слів, близьких за звучанням.

Формувальний експеримент, проведений протягом навчального року, продемонстрував високу ефективність запропонованої корекційної програми для експериментальної групи. Після її впровадження 40% дітей експериментальної групи досягли високого рівня сформованості звуковимови, а 80% – високого рівня розуміння правильності вимови, що значно перевищує показники контрольної групи, де лише 10% дітей досягли високого рівня розуміння, а рівень звуковимови залишився переважно середнім або низьким. Загальна сума балів експериментальної групи (52) значно перевищила показники контрольної групи (35), що підтверджує результативність корекційних заходів.

Корекційна програма, яка включала артикуляційну гімнастику, логопедичні чистомовки, вокальну діяльність, використання аудіо- та відеоматеріалів, а також творчі завдання, сприяла покращенню фонетико-фонематичних процесів, розвитку дрібної моторики та формуванню правильних мовленнєвих стереотипів. Таким чином, дослідження засвідчило, що цілеспрямована корекційна робота, яка враховує організаційно-педагогічні, загально-дидактичні та технологічні умови, є ефективним інструментом для

підвищення рівня мовленнєвого розвитку дітей із фонетико-фонематичними порушеннями.

РОЗДІЛ 3

НАПРЯМКИ І ФОРМИ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ СЛОВНИКА ДІТЕЙ У ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ

3.1. Зміст логопедичної роботи з формування словника у дітей

Розвиток словникового запасу дитини – це серцевина логопедичної роботи, адже слова є тим інструментом, через який малюк пізнає світ, виражає свої почуття й думки, встановлює контакт із іншими. Логопед не просто навчає дитину новим словам, а створює цілу систему, де кожне слово стає ключем до розуміння реальності. Ця робота охоплює не тільки розширення кількості слів, а й поглиблення їхнього змісту, формування вміння застосовувати їх у різних ситуаціях. Кожна дитина унікальна, тому логопед спирається на результати діагностики, враховуючи її вік, рівень мовленнєвого розвитку, особливості сприймання та навіть інтереси, щоб зробити процес навчання максимально ефективним [42].

Першочергове завдання логопеда – допомогти дитині не просто запам'ятати слово, а відчувати його, пов'язати з конкретним образом чи дією. Для цього використовуються предмети, які оточують дитину в повсякденному житті: іграшки, посуд, одяг. Наприклад, під час заняття логопед може взяти яблуко, дати дитині його помацати, понюхати, а потім запитати, яке воно на смак чи колір. Так слово «яблуко» оживає, стає не просто звуком, а частиною реального досвіду. Це особливо важливо для дітей із затримкою мовленнєвого розвитку, які часто потребують додаткових сенсорних стимулів, щоб засвоїти нову лексику [43].

Активізація словника – це окремий і дуже важливий етап. Мета полягає в тому, щоб дитина не просто знала слова, а вільно використовувала їх у своєму мовленні. Логопед створює ситуації, де малюк змушений говорити: наприклад, у грі «Магазин» дитина називає продукти, які хоче «купити», або в грі «Подорож» описує, що бачить навколо. Такі заняття розвивають не лише

лексику, а й уяву, вміння будувати зв'язні висловлювання. Логопед уважно стежить за тим, щоб слова вживалися правильно, допомагаючи дитині уникати типових помилок, як-от заміна «стіл» на «стілець» через схожість понять.

Корекція лексичних помилок вимагає від логопеда терпіння й тонкого підходу. Діти часто плутають слова через їхню звукову схожість або обмежене розуміння значень. Логопед використовує метод зіставлення: наприклад, показує картинки з котом і собакою, пояснюючи, чим вони відрізняються, які звуки видають, де живуть. Такі вправи допомагають дитині чітко розмежовувати поняття. Ще один спосіб – групування слів за темами, коли дитину вчать об'єднувати слова в категорії, як-от «меблі», «одяг» чи «транспорт», що полегшує запам'ятовування [44].

Особливу увагу приділяють дітям із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ). Для них логопед формує базовий словник, який включає найуживаніші слова: назви предметів, дій, ознак. Наприклад, вивчаючи слово «книга», логопед може розширити його до словосполучень: «читати книгу», «цікава книга», «книга на полиці». Це допомагає дитині не лише запам'ятати слово, а й зрозуміти його зв'язки з іншими словами, що є основою для складання речень.

Розвиток розуміння переносних значень слів – це завдання для дітей старшого дошкільного віку. Логопед знайомить їх із простими фразеологізмами чи метафорами, як-от «йти як по маслу» чи «серце співає». Через казки чи короткі історії логопед пояснює, що ці вирази означають не буквально, а передають певний настрій чи ситуацію. Такі заняття розвивають образне мислення, роблять мовлення дитини багатшим і виразнішим [45].

Художня література стає справжнім скарбом для збагачення словника. Читання казок чи віршів дозволяє дитині почути нові слова в контексті, відчувати їхню емоційну силу. Логопед може зупинитися на слові «хитрий» у казці про лисицю і запитати дитину, що воно означає, чому лисицю так називають. Це не лише розширює словник, а й учить дитину аналізувати, робити висновки, що є важливим для інтелектуального розвитку.

Логопедична робота тісно пов'язана з іншими аспектами мовлення: вимовою, граматиною, зв'язністю. Наприклад, під час вивчення нових слів логопед може працювати над правильною артикуляцією звуків чи формуванням речень. Якщо дитина вивчає слово «бігти», логопед може попросити скласти речення: «Хлопчик біжить у парк». Це допомагає інтегрувати нову лексику в повноцінне мовлення.

Для дітей із особливими потребами, наприклад, із синдромом Дауна чи розладами аутистичного спектра, логопед адаптує заняття до їхніх можливостей. Використовуються спрощені завдання, як-от картки з картинками, де дитина вказує на предмет і називає його. У складніших випадках застосовуються методи альтернативної комунікації, такі як система PECS, яка допомагає дитині засвоїти базові слова через зорові образи [46].

Створення мовленнєвого середовища – це ще один важливий напрям. Логопед моделює ситуації, де дитина має використовувати нові слова. Наприклад, у грі «Лікарня» малюк називає інструменти лікаря чи описує, що робить «пацієнт». Такі ігри не лише збагачують словник, а й учать дитину застосовувати слова в реальних життєвих ситуаціях, що робить їх частиною активного мовлення.

Розвиток мовленнєвої пам'яті також відіграє важливу роль. Логопед пропонує дитині запам'ятовувати послідовності слів, як-от назви місяців чи пір року, використовуючи ритмічні вправи чи пісні. Наприклад, лічилка «Один, два, три – назви квіти!» допомагає дитині згадати назви рослин, одночасно тренуючи увагу й пам'ять.

Емоційна складова занять має величезне значення. Логопед створює атмосферу довіри, де дитина не боїться помилятися. Похвала за спроби чи правильне вживання слів мотивує малюка до подальшого навчання. Наприклад, коли дитина вперше правильно називає складне слово, логопед може сказати: «Ти молодець, це слово було непротим, але ти впорався!»

Систематичність у роботі забезпечує стійкий результат. Логопед планує заняття так, щоб нові слова вводилися поступово, від простих до складних.

Спочатку дитина вчить назви предметів, потім – їхні ознаки, а згодом – дії, пов'язані з цими предметами. Така структура допомагає закріпити знання й уникнути перевантаження [47].

Культурний контекст також враховується. Логопед добирає слова, які відображають життя дитини: для міських дітей це можуть бути назви транспорту чи магазинів, а для сільських – терміни, пов'язані з природою чи господарством. Це робить заняття актуальними й цікавими для малюка.

Підготовка до школи – це кінцева мета логопедичної роботи з формування словника. Збагачений словниковий запас допомагає дитині впевнено почуватися на уроках, розуміти завдання, спілкуватися з учителями та однолітками. Логопед працює над тим, щоб дитина могла не лише називати предмети, а й описувати їх, висловлювати думки, брати участь у діалогах.

3.2. Форми та методи залучення батьків до корекційної роботи з розвитку лексики

Ефективна взаємодія логопеда з батьками є ключовим елементом успішної корекційної роботи з дітьми, які мають порушення мовлення. Батьки відіграють важливу роль у створенні сприятливого середовища для розвитку мовленнєвих навичок дитини, адже вони проводять з нею найбільше часу. Логопеду необхідно встановити довірливі стосунки з батьками, щоб забезпечити послідовність у корекційних заходах як у навчальному закладі, так і вдома. Для цього логопед має враховувати психологічні особливості батьків, їхній рівень обізнаності про мовленнєві порушення та готовність до співпраці. Важливо пояснювати батькам, що корекція мовлення – це тривалий процес, який вимагає терпіння, систематичності та спільних зусиль [48]. Логопед може проводити індивідуальні консультації, під час яких роз'яснює причини мовленнєвих труднощів, демонструє приклади вправ і дає чіткі рекомендації щодо їх виконання вдома. Такий підхід допомагає батькам відчувати себе частиною корекційного процесу,

підвищує їхню мотивацію та сприяє формуванню позитивного ставлення до співпраці.

Одним із головних завдань логопеда є підвищення педагогічної компетентності батьків. Часто батьки не мають достатніх знань про особливості фонетикофонематичних порушень або не розуміють, як правильно організувати заняття з дитиною вдома. Логопед має надавати батькам доступні методичні матеріали, наприклад, буклети з описом артикуляційних вправ, ігровими завданнями або аудіозаписами правильної вимови звуків. Проведення групових семінарів або тренінгів для батьків також є ефективним способом навчання. Під час таких заходів логопед може продемонструвати практичні прийоми корекційної роботи, наприклад, як правильно виконувати артикуляційну гімнастику чи працювати зі складовими рядами. Важливо, щоб ці заняття були інтерактивними, із можливістю для батьків задавати питання та отримувати зворотний зв'язок. Такий підхід не лише підвищує рівень знань батьків, а й сприяє формуванню спільноти, де вони можуть обмінюватися досвідом і підтримувати один одного [49].

Психологічна підтримка батьків є ще одним важливим аспектом співпраці. Часто батьки дітей із мовленнєвими порушеннями відчують тривогу, провину або розгубленість, що може перешкоджати їхній активній участі в корекційному процесі. Логопед має проявляти емпатію, уважно слухати батьків і допомагати їм подолати ці емоційні бар'єри. Наприклад, логопед може розповісти історії успіху інших дітей, які подолали подібні труднощі, щоб надихнути батьків і зміцнити їхню віру в позитивний результат. Також важливо уникати критики чи звинувачень, якщо батьки допускають помилки у виконанні завдань. Натомість логопед має пропонувати конструктивні поради та підкреслювати навіть невеликі успіхи дитини. Такий підхід сприяє створенню атмосфери довіри, що є основою для ефективної співпраці [50].

Організація регулярного зворотного зв'язку з батьками є необхідною умовою для забезпечення безперервності корекційного процесу. Логопед може використовувати щоденники спостережень, у яких батьки фіксують результати

домашніх занять, труднощі, з якими зіткнулася дитина, або її досягнення. Такі записи допомагають логопеду коригувати програму корекції, враховуючи індивідуальні особливості дитини. Крім того, сучасні технології, такі як месенджери чи електронна пошта, дозволяють швидко обмінюватися інформацією. Логопед може надсилати батькам короткі відео з демонстрацією вправ або аудіозаписи, які допоможуть правильно виконувати завдання вдома. Регулярний зворотний зв'язок також дає змогу батькам відчувати, що їхні зусилля помічають і цінують, що мотивує їх до подальшої співпраці. Індивідуалізація підходу до співпраці з батьками є важливим фактором успіху. Кожна сім'я має свої особливості: рівень освіти, соціальний статус, емоційний стан, а також ставлення до мовленнєвих проблем дитини [51]. Логопед має враховувати ці фактори, адаптуючи свої рекомендації до потреб конкретної сім'ї. Наприклад, для батьків із низьким рівнем педагогічної обізнаності можна пропонувати прості ігрові завдання, які не вимагають спеціальних знань, але сприяють розвитку мовлення. Для більш освічених батьків логопед може рекомендувати складніші вправи, які включають елементи фонематичного аналізу чи роботу з літературними текстами. Такий індивідуальний підхід допомагає батькам відчувати себе комфортно і впевнено в процесі виконання завдань, що підвищує їхню ефективність.

Використання ігрових методів у рекомендаціях для батьків є ефективним способом залучення їх до корекційного процесу. Діти дошкільного віку найкраще сприймають заняття у формі гри, що робить навчання природним і приємним. Логопед може навчити батьків, як інтегрувати корекційні вправи в повсякденні ігрові ситуації. Наприклад, під час прогулянки можна грати в гру «Назви предмет», де дитина називає предмети, що починаються на певний звук. Або ж під час приготування їжі батьки можуть просити дитину повторювати склади чи слова, пов'язані з продуктами. Такі ігрові завдання не лише сприяють розвитку мовлення, а й зміцнюють емоційний зв'язок між батьками та дитиною, що позитивно впливає на корекційний процес [52].

Організація батьківських груп підтримки є ще одним ефективним інструментом співпраці. Такі групи дозволяють батькам обмінюватися досвідом, обговорювати труднощі та ділитися успіхами своїх дітей. Логопед може виступати модератором таких зустрічей, пропонуючи теми для обговорення, наприклад, як мотивувати дитину до занять або як впоратися з її небажанням виконувати вправи. Під час таких зустрічей логопед також може надавати додаткові методичні рекомендації або демонструвати нові вправи. Батьківські групи створюють відчуття спільноти, що знижує рівень стресу та підвищує мотивацію батьків до активної участі в корекційному процесі.

Використання сучасних технологій у співпраці з батьками значно полегшує комунікацію та навчання. Логопед може створювати короткі відеоуроки, де демонструє правильне виконання артикуляційних вправ або ігрових завдань. Такі матеріали батьки можуть переглядати в зручний час і використовувати як посібник для домашніх занять. Крім того, логопед може рекомендувати мобільні додатки для розвитку мовлення, які містять інтерактивні завдання для дітей. Наприклад, додатки з іграми на розрізнення звуків або повторення складів можуть бути корисними для закріплення навичок. Важливо, щоб логопед пояснював батькам, як правильно використовувати ці технології, щоб вони були ефективними. Логопед має сприяти формуванню у батьків відповідального ставлення до корекційного процесу [53].

Логопед має допомагати батькам створювати мовленнєве середовище вдома. Розвиток фонетико-фонематичних навичок значною мірою залежить від того, наскільки часто дитина чує правильну мову та має можливість практикувати її. Логопед може рекомендувати батькам більше розмовляти з дитиною, читати їй книги, співати пісні або грати в ігри, що стимулюють мовлення. Наприклад, гра «Що це?» може допомогти дитині впоратися у називанні предметів, а читання казок із чіткою вимовою звуків сприяє розвитку фонематичного слуху. Логопед має пояснити, як ці повсякденні дії впливають на мовленнєвий розвиток, щоб батьки свідомо створювали такі можливості [54].

Організація спільних заходів для дітей і батьків, таких як свята чи конкурси, може стати додатковим стимулом для співпраці. Логопед може запропонувати провести захід, де діти демонструють свої мовленнєві досягнення, наприклад, розповідають вірші чи співають пісні. Батьки, які беруть участь у підготовці таких заходів, відчувають гордість за успіхи своєї дитини та бачать результати корекційної роботи. Логопед може також залучати батьків до створення реквізиту чи організації ігор, що сприяє їхній активній участі. Такі заходи не лише мотивують батьків, а й зміцнюють емоційний зв'язок між ними та дитиною, що позитивно впливає на корекційний процес. Логопед має навчити батьків уникати надмірного тиску на дитину під час занять. Деякі батьки, прагнучи швидких результатів, можуть бути занадто вимогливими, що викликає у дитини стрес і небажання працювати над мовленням [55]. Логопед має пояснити, що заняття мають бути комфортними та приємними для дитини. Наприклад, якщо дитина втомилася, краще зробити перерву або змінити формат вправи на більш ігровий. Логопед може також рекомендувати батькам використовувати похвалу та заохочення, щоб підтримувати мотивацію дитини. Такий підхід допомагає створити позитивну атмосферу, яка сприяє ефективному навчанню. Регулярне оцінювання ефективності співпраці з батьками є важливим для вдосконалення корекційного процесу [56].

Важливою складовою співпраці є навчання батьків методам профілактики мовленнєвих порушень. Логопед має пояснити, як запобігати регресу навичок, особливо після завершення активної фази корекції. Наприклад, можна рекомендувати батькам продовжувати ігрові заняття, читати дитині книги або стежити за правильною вимовою у повсякденному спілкуванні. Логопед також може надавати поради щодо створення мовленнєвого середовища, яке стимулює розвиток мовлення. Такий профілактичний підхід допомагає закріпити досягнуті результати та запобігти поверненню мовленнєвих труднощів [57].

На завершення, співпраця логопеда з батьками є багатогранним процесом, який вимагає професійного підходу, емпатії та гнучкості. Логопед має не лише надавати методичні рекомендації, а й створювати атмосферу довіри, підтримки

та партнерства. Ефективна взаємодія з батьками сприяє не лише корекції мовленнєвих порушень, а й загальному розвитку дитини, її впевненості та соціальній адаптації [58]. Регулярна комунікація, індивідуалізований підхід, використання сучасних технологій та створення позитивного ставлення до корекційного процесу є ключовими факторами успіху. Логопед, який вміє налагодити співпрацю з батьками, стає не лише фахівцем, а й партнером, який допомагає сім'ї досягти спільної мети – гармонійного розвитку дитини.

Висновки до 3 розділу

Дослідження логопедичної роботи з формування словникового запасу дітей показало, що її ефективність залежить від комплексного підходу, який поєднує індивідуально підібрані методи, ігрові форми занять та активну взаємодію з батьками. Виявлено, що ключ до успіху – це створення умов, де нові слова стають не просто набором звуків, а частиною реального досвіду дитини. Заняття, побудовані на використанні предметів побуту, картинок чи іграшок, дозволяють малюкам міцно пов'язувати слова з конкретними образами, що особливо дієво для дітей із затримкою мовленнєвого розвитку. Наприклад, коли дитина тримає в руках іграшкову «машину» і вчиться описувати її колір чи рух, слово набуває сенсу й легше запам'ятовується. Дослідження підкреслило, що індивідуальний підхід, який враховує вік, інтереси та рівень розвитку дитини, забезпечує стійке засвоєння лексики. Ігрові методи, такі як рольові ігри «Магазин» чи «Сім'я», виявилися незамінними для активізації словника, адже вони спонукають дитину не просто знати слова, а вживати їх у діалогах, що розвиває зв'язність мовлення та готує до шкільного навчання.

Взаємодія з батьками виявилася критично важливою для закріплення результатів логопедичної роботи, і дослідження показало, що їхнє залучення значно підсилює прогрес дитини. Було встановлено, що батьки, які отримують чіткі рекомендації від логопеда, здатні створювати вдома сприятливе мовленнєве середовище, що робить навчання невимушеним і природним. Наприклад, прості

дії, як-от коментування побутових справ («Я мию синю тарілку») чи спільне читання казок із поясненням нових слів, допомагають дитині чути й повторювати лексику в реальному контексті. Консультації, майстер-класи та домашні завдання, такі як картки з картинками чи ігри на кшталт «Назви п'ять предметів», виявилися ефективними формами залучення батьків. Дослідження підкреслило, що емоційна підтримка з боку батьків, коли вони хвалять дитину за спроби чи правильне вживання слів, значно підвищує її мотивацію до навчання й додає впевненості в мовленні.

Нарешті, дослідження підкреслило важливість адаптації логопедичної роботи до дітей із особливими потребами, такими як загальне недорозвинення мовлення чи розлади аутистичного спектра. Виявлено, що для таких дітей спрощені завдання, як-от використання карток PECS чи асоціативних ігор, дозволяють засвоювати базову лексику, навіть якщо мовленнєві можливості обмежені. Було встановлено, що співпраця з батьками в таких випадках набуває особливого значення, адже регулярне повторення слів удома допомагає дитині переносити знання в повсякденне спілкування. Дослідження показало, що створення позитивної атмосфери, де дитина не боїться помилятися, є вирішальним для її прогресу. Загалом, комплексний підхід, який поєднує зусилля логопеда й батьків, забезпечує не лише розширення словника, а й підготовку дитини до соціальної взаємодії та успішного навчання в школі.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно проаналізувати стан готовності батьків до партнерської взаємодії з логопедом у процесі корекції фонетикофонематичних порушень у дітей старшого дошкільного віку, а також визначити ефективні шляхи налагодження такої співпраці.

У першому розділі було розглянуто ключові теоретичні аспекти лексичного розвитку дітей дошкільного віку та роль партнерської взаємодії логопеда з батьками у цьому процесі. Аналіз наукових джерел засвідчив, що словниковий запас дитини є основою її мовленнєвої, когнітивної та соціальної діяльності. Повноцінне засвоєння лексики вимагає системного підходу з урахуванням вікових норм, індивідуальних особливостей розвитку, а також впливу соціального та родинного середовища. У нормі лексичний розвиток має природний характер, проте за наявності мовленнєвих порушень дитині необхідна спеціальна допомога.

Сучасна логопедична практика пропонує різноманітні методи формування та збагачення словника: ігрові, наочні, ситуаційні, контекстні, інтерактивні тощо. Особливу увагу приділяють роботі над активним і пасивним словником, розвитку семантичних зв'язків, умінню використовувати слова відповідно до комунікативного завдання. Логопед має не лише працювати над словником на рівні повторення та закріплення, а й формувати в дитини мовленнєве мислення, гнучкість у доборі лексики, вміння переказувати, описувати, порівнювати.

Одним із важливих факторів ефективності логопедичної роботи є партнерська взаємодія з родиною. Батьки відіграють ключову роль у закріпленні мовленнєвих навичок у домашньому середовищі, створенні сприятливої комунікативної атмосфери, емоційній підтримці дитини. Проте для цього необхідна система підтримки з боку логопеда: консультування, інформування, навчання простим прийомам стимулювання мовлення, регулярний зворотний зв'язок. Без активної участі родини навіть найефективніші заняття не матимуть стабільного результату.

Проведене емпіричне дослідження дозволило оцінити стан фонетико-фонематичного розвитку дітей старшого дошкільного віку та визначити ефективність розробленої корекційної програми. Результати констатуючої діагностики показали, що у дітей обох груп (експериментальної та контрольної) рівень сформованості фонетико-фонематичних процесів переважно перебував на середньому або низькому рівні, що вказує на наявність труднощів у звуковимові та розумінні правильності вимови. Зокрема, у дітей виявлено проблеми з артикуляційними рухами, запам'ятовуванням і відтворенням складових рядів, а також диференціацією слів, близьких за звучанням.

Формувальний експеримент, проведений протягом навчального року, продемонстрував високу ефективність запропонованої корекційної програми для експериментальної групи. Після її впровадження 40% дітей експериментальної групи досягли високого рівня сформованості звуковимови, а 80% – високого рівня розуміння правильності вимови, що значно перевищує показники контрольної групи, де лише 10% дітей досягли високого рівня розуміння, а рівень звуковимови залишився переважно середнім або низьким. Загальна сума балів експериментальної групи (52) значно перевищила показники контрольної групи (35), що підтверджує результативність корекційних заходів.

Корекційна програма, яка включала артикуляційну гімнастику, логопедичні чистомовки, вокальну діяльність, використання аудіо- та відеоматеріалів, а також творчі завдання, сприяла покращенню фонетико-фонематичних процесів, розвитку дрібної моторики та формуванню правильних мовленнєвих стереотипів. Таким чином, дослідження засвідчило, що цілеспрямована корекційна робота, яка враховує організаційно-педагогічні, загально-дидактичні та технологічні умови, є ефективним інструментом для підвищення рівня мовленнєвого розвитку дітей із фонетико-фонематичними порушеннями.

На основі отриманих результатів можна сформулювати такі висновки:

1. Партнерська взаємодія логопеда з батьками є необхідною умовою ефективної корекції фонетико-фонематичних порушень у дошкільників, оскільки забезпечує послідовність і системність корекційних заходів.

2. Активна участь батьків у корекційному процесі сприяє швидшому формуванню звуковимови та фонематичних процесів, що підтверджується результатами формувального експерименту.

3. Розвинені фонематичні процеси є основою для оволодіння навичками читання і письма, що робить партнерську взаємодію важливим елементом підготовки дітей до школи.

4. Психологічна підтримка батьків, підвищення їхньої педагогічної компетентності та використання ігрових методів у домашніх заняттях значно підвищують ефективність корекційної роботи.

5. Індивідуалізований підхід до співпраці з батьками, врахування їхніх соціальних, культурних і психологічних особливостей сприяє подоланню бар'єрів і формуванню мотивації до участі в корекційному процесі.

Таким чином, своєчасна та ефективна партнерська взаємодія логопеда з батьками дошкільників із ФФНМ є ключовим фактором успішної корекції мовленнєвих порушень. Вона не лише сприяє подоланню фонетико-фонематичних труднощів, а й створює передумови для гармонійного розвитку дитини, її соціальної адаптації та підготовки до навчання в школі. Результати дослідження можуть бути використані логопедами для вдосконалення методів роботи з батьками, а також для розробки нових програм, спрямованих на підвищення ефективності корекційної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвський Б. М. Проблеми готовності дитини до школи. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічних ідей Фрідріха Фьюбеля : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Херсон, 4 жовт. 2014 р. Херсон, 2014. С. 7–8.
2. Басюк Н. А. Партнерська взаємодія вчителя Нової української школи з батьками молодших школярів. Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі : збірник науково-методичних праць. Житомир : ФОП Левковець, 2019. С. 7–10.
3. Базовий компонент дошкільної освіти / О. М. Байєр, О. К. Безсонова, О. Г. Брежнєва та ін. ; за наук. кер. Т. О. Піроженко. Київ, 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 07.05.2025).
4. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики. Київ : КІС, 2004. С. 47–52.
5. Бистрова Ю. О. Модель комплексного забезпечення соціалізації дітей з психофізичними порушеннями в умовах експериментально-освітнього округу інклюзивного навчання. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 26. С. 290–293.
6. Бондар В. І., Синьов В. М., Тищенко В. В. Тенденції розвитку освіти дітей з психофізичними вадами в Європі та Україні. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка : серія соціально-педагогічна. 2012. № 19. С. 165–170.

7. Водолацький В. М. Залежність дефектів звуковимови від характеру і ступеня тяжкості зубощелепної патології у дитячому віці. *Логопед.* 2008. № 1. С. 8–10.
8. Водолацький В. М. Частота та особливості порушень звуковимови у дітей з дефектами та деформацією зубощелепної системи. *Стоматологія.* 2007. № 5. С. 42–44.
9. Гноєвська О. Ю. Інклюзивна освіта як психолого-педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2011. Вип. 18. С. 40–43.
10. Голуб А. В. Актуальні проблеми діагностики та корекції мовлення при різних формах дизартрії у дітей старшого дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2011. Вип. 17. С. 46–49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2011_17_14 (дата звернення: 07.07.2025).
11. Губенко О. В. Особливості підготовки та адаптації п'яти- та шестирічних дітей до школи. *Обдарована дитина.* 2010. № 9. С. 50–56.
12. Гудим І. Анатомічні вади артикуляційного апарату і вимова у дітей. *Всеукраїнська Інтернет-газета «Справи Сімейні».* 2023. URL: <https://familytimes.com.ua/zdorovya/anatomichnivady-artykulyatsiynoho-aparatu-i> (дата звернення: 07.07.2025).
13. Гук О. С. Педагогіка партнерства як основа корекційної роботи по подоланню вад мовлення дошкільників. *Інтеграція як освітня стратегія модернізації дошкільної освіти : зб. наук. пр. / ред. кол.: В. І. Очеретянко (гол.) та ін. Хмельницький : ХОІППО, 2019. С. 432–550.*
14. *Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. В. О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.*
15. Інклюзивне навчання. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya> (дата звернення: 07.07.2025).

16. Кисличенко В. А. Вивчення професійної діяльності логопедів. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2010. № 10 (197), ч. II. С. 146–151.
17. Кисличенко В. А., Копилова А. О. Обстеження сформованості граматичних категорій у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення в умовах побутового білінгвізму. Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. 2017. № 3. С. 187–192.
18. Корнеєва О. Л., Картман О. Ю. Експериментальна робота в ДНЗ з проблеми взаємодії вихователів і батьків. Наукова скарбниця освіти Донеччини. 2014. № 1 (18). С. 110–114.
19. Король А. В. Дистанційно-інтерактивні форми як вид просвітницької діяльності вчителя-логопеда. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія. 2017. Вип. 8, т. 1. С. 54–56.
20. Король А. В. Формування дистанційно-інтерактивного середовища підтримки батьків дошкільників з особливими мовленнєвими потребами : дис. ... д-ра філос. Київ, 2023. 304 с.
21. Корякіна І. В. Особистісна готовність дітей 6-го року життя до школи як актуальна проблема сьогодення. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету : педагогічні науки. 2010. № 3. С. 176–185.
22. Кротенко В. І. Психологічний супровід батьків під час навчання дітей в інклюзивних класах. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 24. С. 315–320.
23. Левицький В. Особливості кореляції розвитку особистості підлітка від наявності дизартрії. Збірник наукових праць. Проблеми сучасної психології. 2011. № 11. С. 411–418. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-11> (дата звернення: 09.07.2025).

24. Літовченко О. В. Заїкання у дітей: профілактика і корекція : навч. посіб. Одеса : Вид-во ТОВ Лерадрук, 2021. 248 с.
25. Логопедія / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Слово, 2014. 672 с.
26. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку із системними порушеннями мовлення : монографія. Київ : ДІА, 2016. 308 с.
27. Мартиненко І. В. Особливості міжособистісної комунікації в дітей із нормальним та порушеним мовленнєвим розвитком. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. № 24. С. 320–324.
28. Маршицька В. В. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ : Інститут проблем виховання АПН України, 2003. 20 с.
29. Обухівська А. Г., Ілляшенко Т. Д. Проблема психологічної реабілітації сім'ї, яка виховує дитину з порушенням психофізичного розвитку. Особистість в умовах кризових викликів сучасності : матеріали методологічного семінару НАПН України (24 березня 2016 року). Київ, 2016. С. 495–502.
30. Олійник І. М., Тищенко Л. Р., Яценюк Л. І. До питання корекції дислалії у дітей молодшого шкільного віку. ІМІДЖ. 2021. № 3 (198). С. 77–81.
31. Оржеховська В. М., Кириченко В. І., Ковганич Г. Г. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, моделі. Харків : Точка, 2007. 200 с.
32. Петренко І. В. Особливості регулятивної сфери у школярів з різними навчальними досягненнями. Київ : Міленіум, 2016. 160 с.
33. Потапова Н. Навчання вимови у дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком. Київ : Акад., 2016.
34. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг : Закон України від 23.05.2017 р. № 2053-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2053-19> (дата звернення: 09.07.2025).

35. Про дошкільну освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 38–39. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page> (дата звернення: 09.07.2025).

36. Про Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа) : Постанова Колегії Міністерства освіти і науки України президії АПН України від 22.11.2001 р. № 12/5-2. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2712/ (дата звернення: 09.07.2025).

37. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / за заг. ред. О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.

38. Рібцун Ю. В. Співпраця вчителя-логопеда з батьками : молодша логопедична група для дітей із ЗНМ. Дефектологія. Особлива дитина : навчання та виховання. 2011. № 1. С. 33–37.

39. Романенко О. В. Застосування соціально-психологічного тренінгу в системі психологічної допомоги дітям з тяжкими порушеннями мовлення. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. № 27. С. 174–179.

40. Сак Т. В. Диференційований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 215–219.

41. Семенова Н., Гречук Л., Ясінська Н. Основні засади використання педагогічної технології взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї у формування здорової особистості дитини. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. Серія : Педагогічні науки. Луцьк, 2017. № 1 (350). С. 34–41. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/browse?type=subject&value=%D0%B2%D0> (дата звернення: 15.07.2025).

42. Серета І. В., Лубова Л. В. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку із дизартрією. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 53, т. 2. С. 53–56.
43. Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного навчального закладу : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Лисичанськ, 14 грудня 2016 р.). Лисичанськ : ВП «ЛПК ЛНУ», 2016. С. 84–88.
44. Скляр В. Особливості корекції заїкання у дітей дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 19. С. 219–222. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/19_2018/part_1/44.pdf (дата звернення: 15.07.2025).
45. Стахова Л. Л., Кравцова І. В. «Крок за кроком». Тернопіль : Мандрівець, 2016. 56 с.
46. Стахова Л. Л., Кравцова І. В. Нумо, звуки, відгукніться! Домашній логопедичний зошит із виховання звукової культури мовлення дітей п'ятого року життя. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 44 с.
47. Тарасун В. В. Напрями сучасних досліджень причин виникнення розладів аутичного спектру. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. С. 154–160.
48. Торцева М. Теоретичний аналіз проблематики прояву та корекції дизартричних порушень мовлення у дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2019. Вип. 2. С. 45.
49. Ушакова О. С. Робота з розвитку зв'язного мовлення в дитячому садку (старша і підготовча до школи групи). *Дошкільне виховання*. 2012. № 11. С. 8–12.
50. Федорова М. А. Особливості розвитку ігрової компетентності дитини у контексті наступності між дошкільною освітою і початковою школою. Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи : монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2019. С. 300–314.

51. Федорович Л. О. Розвиток зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ засобами дидактичних ігор і вправ. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 19. С. 186–191.
52. Шеремет М. К. Логопедія : підручник. 3-тє вид. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 672 с.
53. Шеремет М. К. Мовленнєва діяльність в системі підготовки дошкільників з ТПМ до школи. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету : серія соціально-педагогічна. 2008. Вип. XIII. С. 293–297.
54. Шеремет М. К. Неврологічні основи логопедії : навч. посібник / М. К. Шеремет, О. В. Боряк. Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. 252 с.
55. Шеремет М. К. Хрестоматія з логопедії : навчальний посібник. Київ : КНТ, 2013. 360 с.
56. Шкваріна Т. Технологія засвоєння мовленнєвих зразків в ігровій діяльності. Дошкільне виховання. 2013. № 9. С. 18.
57. Шкльода В. М. Розвиваємо мовлення дошкільників. БВДС Мовленнєва веселка. 2003. № 17. С. 1–12.
58. Шукшина Л. М. Допомога дітям з мовленнєвими порушеннями. Київ : Шкільний світ, 2012. 128 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Детальний опис методик діагностики фонетико-фонематичних процесів у дітей старшого дошкільного віку

Дослідження рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів у дітей старшого дошкільного віку проводилося за допомогою п'яти субтестів, описаних у підпункті 2.1. Цей додаток надає розгорнутий опис кожної методики, включаючи приклади завдань, рекомендації щодо їх виконання, а також перелік матеріалів, які використовувалися під час діагностики. Мета – забезпечити логопедів і педагогів чіткими інструкціями для відтворення цих методик у практичній роботі. Кожна методика розроблена з урахуванням вікових особливостей дітей 5–6 років і спрямована на оцінку різних аспектів фонетико-фонематичного розвитку: від слухового сприйняття до правильної артикуляції та диференціації звуків.

Методика 1: «Будь уважним». Мета цієї методики – оцінити здатність дитини виділяти заданий голосний звук із потоку інших звуків, що є важливим для розвитку фонематичного слуху. Для проведення субтесту використовується екран (може бути картонна ширма або дошка), за якою логопед вимовляє звуки, щоб дитина орієнтувалася виключно на слух, а не на візуальні підказки. Дитині пояснюють завдання: «Коли почуєш звук «а», підніми руку. Якщо звучить інший звук, сиди спокійно». Логопед вимовляє послідовність звуків, наприклад: а, м, у, з, а, п, і. Кожен звук вимовляється чітко, із паузою в 1–2 секунди. У другому варіанті завдання ускладнюється: дитині пропонують реагувати на звуки «у» чи «і» в іншій послідовності, наприклад: а, у, о, и, у. Для оцінки результатів фіксується кількість правильних реакцій. Високий рівень (3 бали) присвоюється, якщо дитина правильно реагує на всі звуки, середній (2 бали) – якщо є 1–2 помилки, низький (1 бал) – якщо помилок більше або дитина не реагує. Матеріали: ширма, аркуш для фіксації результатів.

Методика 2: «Повтори». Ця методика спрямована на перевірку вміння дитини відтворювати слова зі складною складовою структурою, що дозволяє оцінити артикуляційні можливості та точність звуковимови. Логопед послідовно називає слова: «машина», «рушник», «метелик», «матрьошка», «гудзик», «жаба», «мільниця». Дитина має повторити кожне слово, зберігаючи правильну послідовність складів і звуків. Завдання виконується в спокійній обстановці, без сторонніх шумів. Логопед вимовляє слово чітко, повільно, даючи дитині час на повторення. Наприклад, слово «метелик» перевіряє здатність вимовляти сонорні звуки [л] і складну структуру з трьох складів. Результати оцінюються за критеріями: високий рівень (3 бали) – усі слова відтворені правильно, середній (2 бали) – 1–2 помилки у вимові чи спрощення складів, низький (1 бал) – більше двох помилок або значні спотворення (наприклад, «маток» замість «молоток»). Матеріали: список слів, аркуш для запису результатів.

Методика 3: «Назви». Мета методики – оцінити здатність дитини самостійно називати предмети за картинками, що перевіряє активний словник і точність артикуляції. Використовуються картинки із зображеннями: «каструля», «черепашка», «корабель», «пам'ятник», «акваріум». Логопед показує картинку по черзі, даючи дитині 5–10 секунд на розгляд кожної, і просить назвати зображений предмет. Наприклад, слово «акваріум» перевіряє вміння вимовляти складні звукосполучення та багатоскладові слова. Оцінка: високий рівень (3 бали) – усі слова названі правильно, середній (2 бали) – 1–2 помилки чи спрощення, низький (1 бал) – більше двох помилок або відмова називати. Матеріали: набір із п'яти кольорових картинок розміром 10x15 см, аркуш для фіксації.

Методика 4: «Покажи картинку». Ця методика оцінює здатність дитини диференціювати слова, близькі за звучанням, що є показником фонематичного слуху. Перед дитиною розкладають парні картинки: «коса» і «коза», «качечка» і «вудка», «ложки» і «ріжки», «мишка» і «ведмедик», «шабля» і «чапля». Логопед називає одне слово з пари, а дитина має вказати відповідну картинку. Наприклад, логопед каже «коза», і дитина повинна показати картинку з козою, а не косою.

Завдання повторюється для кожної пари. Високий рівень (3 бали) – усі картинки вказані правильно, середній (2 бали) – 1–2 помилки, низький (1 бал) – більше двох помилок. Матеріали: набір із десяти кольорових картинок (по дві на кожну пару), аркуш для запису результатів.

Методика 5: «Відлуння». Мета гри – перевірити слухову увагу, сприйняття та здатність відтворювати складові ряди в заданій послідовності. Логопед вимовляє складові ряди, наприклад: «па-ба», «та-да», «но-га», «па-па-ба», «та-та-та», «па-ба-па», а дитина має їх повторити. Завдання виконується в ігровій формі: логопед пояснює, що дитина – «відлуння», яке повторює звуки в горах. Кожен ряд вимовляється чітко, із паузами між складами. Оцінка: високий рівень (3 бали) – усі ряди відтворені правильно, середній (2 бали) – 1–2 помилки, низький (1 бал) – більше двох помилок або відмова повторювати. Матеріали: список складових рядів, аркуш для фіксації результатів.

Рекомендації для логопедів. Для ефективного проведення діагностики важливо створити комфортну атмосферу, щоб дитина не відчувала тиску. Перед початком субтестів логопед має коротко пояснити завдання в ігровій формі, наприклад: «Ми пограємо в детективів, які шукають звуки». Заняття проводяться індивідуально, тривалістю не більше 15 хвилин, щоб уникнути втоми. Результати фіксуються в таблицях, подібних до таблиці 2.1, із зазначенням рівня звуковимови та розуміння правильності вимови. Для дітей із особливими потребами завдання можна спростувати, наприклад, зменшивши кількість слів чи складів у субтестах.

Приклад протоколу діагностики. Для наочності наведемо приклад протоколу для однієї дитини (Яна С., 5 років):

- **«Будь уважним»:** правильно виділила звук «а» в 4 із 5 випадків (2 бали).
- **«Повтори»:** правильно повторила «машина», «рушник», «жаба», помилка в «метелик» (сказала «мелик») – 2 бали.
- **«Назви»:** назвала «каструля», «черепаха», «корабель», помилка в «акваріум» (сказала «аквалюм») – 2 бали.

- **«Покажи картинку»:** правильно вказала 4 із 5 пар, плутанина між «коса» і «коза» – 2 бали.
- **«Відлуння»:** правильно повторила 3 із 5 складових рядів, помилка в «па-ба-па» – 2 бали.

Загальний результат: середній рівень (10 балів із 15 можливих).

Додаток Б

Протоколи результатів констатуючого та формувального експериментів із коментарями

Цей додаток містить розгорнуті протоколи результатів констатуючого та формувального експериментів, проведених у межах дослідження, описаного в підпунктах 2.1 і 2.2. Протоколи включають індивідуальні показники дітей експериментальної та контрольної груп, а також коментарі щодо їхніх мовленнєвих особливостей і прогресу після впровадження корекційної програми. Мета – надати детальний аналіз змін у фонетико-фонематичних процесах і оцінити ефективність запропонованих методів.

Протокол констатуючого експерименту (експериментальна група)

Експериментальна група складалася з 10 дітей із фонетико-фонематичними порушеннями мовлення (5 хлопчиків, 5 дівчаток, вік 5–6 років). Результати діагностики подано в таблиці 2.2 (див. розділ 2.2). Нижче наведено індивідуальні коментарі для кожної дитини:

1. **Яна С. (5 років, дівчинка):** середній рівень (3 бали). Проблеми з вимовою сонорних звуків [р], [л], плутанина складів у слові «метелик» («мелик»). Розуміє свої помилки частково.
2. **Альона К. (5 років, дівчинка):** низький рівень (2 бали). Труднощі з шиплячими [ш], [ч], спрощення складів («маток» замість «молоток»). Не усвідомлює помилок.
3. **Вова К. (6 років, хлопчик):** низький рівень (2 бали). Проблеми з вимовою [р], [ж], повільний темп артикуляції. Не розрізняє близькі за звучанням слова («коса»/«коза»).
4. **Семен Н. (6 років, хлопчик):** низький рівень (2 бали). Тремор язика при вимові [л], труднощі з утриманням широкого положення язика. Часткове розуміння помилок.

5. **Ксенія П. (5 років, дівчинка):** середній рівень (3 бали). Помилки в багатоскладових словах («аквалюм» замість «акваріум»). Усвідомлює свої труднощі.
6. **Марина Л. (5 років, дівчинка):** середній рівень (3 бали). Проблеми з диференціацією [с]/[ш], спрощення складів у «матрьошка» («матоска»). Часткове розуміння помилок.
7. **Уляна С. (6 років, дівчинка):** середній рівень (3 бали). Труднощі з вимовою [ч], [щ], плутанина в складових рядах («па-ба» повторює як «ба-па»). Усвідомлює помилки.
8. **Іван С. (6 років, хлопчик):** низький рівень (2 бали). Проблеми з шиплячими та сонорними звуками, спрощення «табуретка» («татуетка»). Не усвідомлює помилок.
9. **Іван М. (5 років, хлопчик):** середній рівень (3 бали). Помилки в складних словах («пам'ятник» – «пам'ятік»). Частково розуміє свої труднощі.
10. **Андрій Н. (6 років, хлопчик):** низький рівень (2 бали). Труднощі з диференціацією [з]/[ж], перестановка складів («дерево» – «деверо»). Не усвідомлює помилок.

Протокол констатуючого експерименту (контрольна група)

Контрольна група складалася з 10 дітей із типовим мовленнєвим розвитком (4 хлопчики, 6 дівчаток, вік 5–6 років). Результати подано в таблиці 2.3.

Індивідуальні коментарі:

1. **Антон С. (5 років, хлопчик):** низький рівень (2 бали). Незначні помилки в багатоскладових словах, плутанина в «коса»/«коза». Не усвідомлює помилок.
2. **Кіра Б. (6 років, дівчинка):** низький рівень (2 бали). Труднощі зі складовими рядами («ма-ме-му» повторює з помилками). Часткове розуміння.
3. **Анатолій Ш. (6 років, хлопчик):** середній рівень (3 бали). Помилки в шиплячих, але правильна вимова сонорних. Усвідомлює помилки.

4. **Крістіна С. (5 років, дівчинка):** середній рівень (3 бали). Проблеми з диференціацією [ч]/[щ], спрощення «матрьошка». Часткове розуміння.
5. **Катерина М. (5 років, дівчинка):** низький рівень (2 бали). Труднощі з багатоскладовими словами («акваріум» – «аквалюм»). Не усвідомлює помилок.
6. **Василь В. (6 років, хлопчик):** середній рівень (3 бали). Помилки в складових рядах, але правильна вимова простих слів. Часткове розуміння.
7. **Кирило К. (5 років, хлопчик):** низький рівень (2 бали). Проблеми з шиплячими, повільна артикуляція. Не усвідомлює помилок.
8. **Олександр Ж. (5 років, хлопчик):** середній рівень (3 бали). Незначні помилки в багатоскладових словах, усвідомлює свої труднощі.
9. **Вероніка Е. (6 років, дівчинка):** низький рівень (2 бали). Спрощення складів («стілець» – «тул»), плутанина в парах слів. Не усвідомлює помилок.
10. **Владислав В. (6 років, хлопчик):** середній рівень (3 бали). Помилки в складових рядах, але правильна вимова простих слів. Часткове розуміння.

Протокол формувального експерименту (експериментальна група)

Після впровадження корекційної програми протягом навчального року (див. підпункт 2.2) було проведено повторну діагностику. Результати подано в таблиці

2.4. Індивідуальні коментарі:

1. **Яна С.:** високий рівень (6 балів). Значний прогрес у вимові [р], [л], правильне відтворення багатоскладових слів. Усвідомлює вимову.
2. **Альона К.:** середній рівень (5 балів). Поліпшення в шиплячих, але залишилися помилки в складних словах («матрьошка»). Усвідомлює помилки.
3. **Вова К.:** високий рівень (6 балів). Успішно опанувала [р], [ж], правильна диференціація пар слів. Повне розуміння вимови.
4. **Семен Н.:** середній рівень (4 бали). Поліпшення артикуляції, але тремор язика зберігся при швидкій вимові. Часткове розуміння.

5. **Ксенія П.:** високий рівень (6 балів). Правильна вимова всіх слів, чітке відтворення складових рядів. Усвідомлює вимову.
6. **Марина Л.:** середній рівень (5 балів). Поліпшення в [с]/[ш], але помилки в складних рядах («па-ба-па»). Усвідомлює помилки.
7. **Уляна С.:** середній рівень (5 балів). Успіхи в [ч], [щ], правильна диференціація пар слів. Усвідомлює вимову.
8. **Іван С.:** середній рівень (5 балів). Поліпшення в шиплячих, але помилки в сонорних залишилися. Часткове розуміння.
9. **Іван М.:** середній рівень (5 балів). Правильна вимова багатоскладових слів, але труднощі зі складовими рядами. Усвідомлює помилки.
10. **Андрій Н.:** середній рівень (5 балів). Поліпшення в [з]/[ж], але перестановки складів збереглися. Усвідомлює вимову.

Протокол формувального експерименту (контрольна група)

Контрольна група навчалася за стандартною програмою ДНЗ. Результати повторної діагностики подано в таблиці 2.5. Індивідуальні коментарі:

1. **Антон С.:** середній рівень (4 бали). Незначне поліпшення в багатоскладових словах, але плутанина в парах слів залишилася.
2. **Кіра Б.:** середній рівень (4 бали). Поліпшення в складових рядах, але помилки в шиплячих збереглися.
3. **Анатолій Ш.:** низький рівень (3 бали). Незначний прогрес у сонорних, але труднощі з диференціацією.
4. **Крістіна С.:** середній рівень (4 бали). Поліпшення в [ч]/[щ], але помилки в багатоскладових словах.
5. **Катерина М.:** середній рівень (4 бали). Незначний прогрес у вимові, але плутанина в парах слів.
6. **Василь В.:** низький рівень (3 бали). Труднощі зі складовими рядами збереглися, часткове розуміння.
7. **Кирило К.:** низький рівень (3 бали). Незначний прогрес у шиплячих, але повільна артикуляція.

8. **Олександр Ж.:** середній рівень (4 бали). Поліпшення в багатоскладових словах, часткове розуміння.
9. **Вероніка Е.:** низький рівень (2 бали). Спрощення складів і плутанина в парах слів збереглися.
10. **Владислав В.:** низький рівень (2 бали). Незначний прогрес у складових рядах, але помилки в вимові.

Аналіз прогресу. Порівняння результатів констатуючого та формувального експериментів показало, що експериментальна група досягла значного прогресу: 40% дітей досягли високого рівня звуковимови, 60% – середнього, а низький рівень зник. У контрольній групі прогрес був мінімальним: 50% дітей залишилися на низькому рівні звуковимови, 50% – на середньому. Щодо розуміння правильності вимови, експериментальна група показала 80% високого рівня, тоді як у контрольній групі лише 10% досягли високого рівня. Корекційна програма, яка включала артикуляційну гімнастику, логомультфільми, радіопрограми та творчі завдання, виявилася значно ефективнішою за стандартну програму ЗДО.