УДК 376.36:373.3

Актуальні проблеми розвитку зв'язного мовлення молодших школярів та шляхи їх подолання засобами метафоричних асоціативних карт

Лісовська Ольга Миколаївна, добувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Спеціальності 016 «спеціальна освіта», спеціалізація 016.01 «логопедія»
Житомирський державний університет імені Івана Франка
М. Житомир, Україна

Вступ

Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів залишається актуальною проблемою початкової та спеціальної освіти. Уміння самостійно вибудовувати розповідь, установлювати послідовність подій і добирати відповідні мовні засоби потрібні дитині не лише на уроках мови, а й під час опанування інших навчальних предметів. Особливі труднощі виникають тоді, коли учень може назвати окремі предмети чи дії, проте не об'єднує їх у цілісне висловлювання. Це виявляється у пропусках змістових ланок, бідності словника, граматичних неточностях та залежності від допоміжних запитань дорослого [1; 3].

Пошук шляхів подолання зазначених труднощів передбачає поєднання систематичної логопедичної роботи з доступними засобами візуальної підтримки. Традиційні сюжетні картинки допомагають відтворити події за заданою послідовністю. Натомість метафоричні асоціативні карти (МАК), що містять образи з відкритим змістом, створюють простір для власного задуму, висування припущень і словесного пояснення причин учинків персонажів. Проте сама наявність образної картки не забезпечує розвитку мовлення: необхідні цілеспрямовані завдання, зрозумілі інструкції та поступове зменшення допомоги [4].

Мета дослідження

Визначити актуальні труднощі побудови зв'язного висловлювання молодшими школярами та охарактеризувати можливості застосування метафоричних асоціативних карт як одного зі шляхів їх подолання на основі результатів локального порівняльного дослідження.

Організація та методи дослідження

У дослідженні взяли участь 16 учнів молодшого шкільного віку, яких було розподілено жеребкуванням на дві підгрупи по 8 осіб. Перша підгрупа виконувала завдання зі звичайними сюжетними картками, друга — із МАК. У вибірці були також діти з особливими освітніми потребами. Застосовано педагогічне спостереження, аналіз усних розповідей, порівняння результатів і підрахунок середніх балів. Особисті дані дітей не розкривалися.

Оцінювання проведено у травні, вересні та жовтні 2026 року. Учні складали розповідь за серією картинок, будували висловлювання за однією карткою та завершували незакінчену історію. Кожне завдання оцінювали за чотирма критеріями: змістова та структурна цілісність, лексичне оформлення, граматичне оформлення, самостійність і зв'язність висловлювання. За кожним критерієм можна було отримати від 0 до 3 балів; максимальний результат одного завдання — 12 балів. Між проміжним і контрольним вимірюваннями проведено чотири формувальні заняття.

Основна частина

Аналіз мовленнєвих завдань дає підстави розглядати чотири взаємопов'язані напрями корекційно-розвивальної роботи. Перший — формування змістової цілісності: дитину навчають визначати початок, основну подію та завершення розповіді. Другий — збагачення лексичного оформлення: добір дієслів, ознак і слів для передавання емоцій та мотивів персонажів. Третій — удосконалення граматичного оформлення через побудову поширених речень і поєднання їх у текст. Четвертий — розвиток самостійності: перехід від розгорнутих запитань педагога до короткої опори й самостійного переказу або творчої розповіді.

Практичне використання МАК доцільно організовувати як послідовність дій: розгляд зображення; визначення персонажа чи ситуації; висловлення припущення про події; пояснення причин і наслідків; створення завершеної історії; перевірка її послідовності. Запитання «Що могло статися раніше?», «Чому герой так учинив?», «Що зміниться далі?» спонукають до причинно-наслідкових зв'язків. Педагог при цьому не нав'язує «правильного» тлумачення картинки, а допомагає дитині мовно оформити власну версію. Такий підхід співвідноситься з використанням творчого розповідання і сторітелінгу в початковій освіті [1; 2].

Результати дослідження

За завданням на складання розповіді за серією картинок середній бал підгрупи зі звичайними картками становив 7,500 у травні, 7,000 у вересні та 8,000 у жовтні; підгрупи МАК — відповідно 7,000, 8,500 та 9,625. Отже, від травня до жовтня приріст становив 0,500 і 2,625 бала. Зниження вересневого показника у першій підгрупі фіксуємо без припущень про його причини.

За завданням на створення висловлювання за однією карткою показники першої підгрупи становили 5,250; 7,000; 7,875 бала, а другої — 6,875; 7,750; 8,750 бала. Приріст між травнем і жовтнем становив відповідно 2,625 та 1,875 бала. Це завдання демонструє, що позитивна динаміка не була більшою в підгрупі МАК за всіма показниками.

Під час завершення незакінченої історії середні бали першої підгрупи становили 5,500; 7,000; 8,000, другої — 6,875; 8,500; 9,625. Приріст від травня до жовтня дорівнював 2,500 і 2,750 бала. У період безпосередньо після чотирьох формувальних занять (вересень–жовтень) зростання спостерігалося в обох

підгрупах за всіма завданнями: на 0,875–1,000 бала за традиційної наочності та на 1,000–1,125 бала за використання МАК.

Отримані дані свідчать про позитивні зміни в досліджуваній вибірці, однак не дають підстав стверджувати статистично доведену перевагу МАК. Групи були невеликими, стартові показники за окремими завданнями відрізнялися, а формувальний етап охоплював лише чотири заняття. Тому результати варто тлумачити як описові та використовувати для уточнення практичних підходів, а не як доказ універсальної ефективності одного методу.

Висновки

Однією з актуальних проблем логопедичної роботи в початковій школі є труднощі самостійного створення послідовного, лексично точного й граматично оформленого висловлювання. Перспективним шляхом їх подолання є поєднання традиційної сюжетної наочності з метафоричними асоціативними картами, які підтримують мовленнєву ініціативу, уяву та побудову причинно-наслідкових зв’язків. У локальному дослідженні зафіксовано позитивну динаміку в обох підгрупах; використання МАК доцільно розглядати як додатковий, а не самодостатній засіб корекційно-розвивальної роботи. Подальші дослідження мають охоплювати більшу вибірку, триваліший цикл занять і окремий аналіз усіх критеріїв зв’язного мовлення.

Список використаних джерел

1. Горбач, Н. В., & Папежук, О. В. (2022). Сторітелінг як сучасна методика розвитку мовлення молодших школярів. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, (1), 237–242. https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.33
2. Горбач, Н. В. (2021). Техніка сторітеллінгу в педагогічній практиці. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, (3), 187–192.
3. Данілавічюте, Е. А., Ільяна, В. М., Трофименко, Л. І., & Рібцун, Ю. В. (2016). *Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики й подолання мовленнєвих порушень у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення*. ІІТЗО.
4. Рібцун, Ю. В. (2023). Метафоричні асоціативні карти як засіб розвитку психомовленнєвої діяльності дітей з функціонально-мовленнєвими труднощами. У *Освіта осіб з особливими потребами в умовах миру і війни: матеріали IX Міжнародного конгресу з спеціальної педагогіки та психології* (с. 423–428). ІСПП.
5. Гавриш, Н. В. (2018). *Методика розвитку зв’язного мовлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*. Світич.