

**КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**

Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему:

**ФОРМУВАННЯ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ
ЗАСОБАМИ ГРИ**

Студентки 2 курсу,
групи ЛОГм-1-24-1.4з
другого (магістерського) рівня
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
спеціальності 016 Спеціальна освіта
освітньої програми 016.01.01 Логопедія
Горбатко Діани Сергіївни

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають
посилання на відповідне джерело

(підпис студента)

(ініціали,

прізвище)

Науковий керівник: Г.І. Васильєва
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри спеціальної та інклюзивної
освіти

Кількість балів: _____ Оцінка:ECTS _____

Допуск до захисту
Перед ЕК

О.В. Мартинчук,
Завідувач кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ ЗАСОБАМИ ГРИ.....	7
1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.....	7
1.2. Особливості розвитку артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.....	14
1.3. Ігрова діяльність як засіб формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку.....	33
Висновки до першого розділу.....	41
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ ЗАСОБАМИ ГРИ.....	43
2.1. Методика дослідження формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.....	43
2.2. Аналіз рівнів сформованості артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.....	49
2.3. Зміст логопедичної роботи з формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами	53
2.4. Методичні рекомендації щодо застосування ігрових засобів для формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.....	72
Висновки до другого розділу.....	74
ВИСНОВКИ.....	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	79
ДОДАТКИ.....	84

ВСТУП

Актуальність дослідження. Актуальність теми «Формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами ігровими засобами» зумовлена зростанням кількості дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення у структурі загального недорозвитку мовлення, моторної алалії, дизартрії, фонетико-фонематичних порушень. Артикуляційний праксис визначається як здатність до координованих і послідовних рухів органів артикуляційного апарату, до їх переключення, утримання позицій та формування моторних програм. Порушення артикуляційного праксису є одним із ключових чинників недостатньої сформованості звукоскладової структури слова, нечіткої вимови, труднощів із плануванням та програмуванням висловлювання. Це може істотно впливати на якість комунікації, загальну психоемоційну сферу та подальший мовленнєвий розвиток дитини.

Корекційна робота з дітьми, що мають мовленнєві порушення, вимагає вдосконалення ефективних методів розвитку артикуляційного праксису. Використання ігрових засобів у цьому процесі є перспективним напрямом, адже гра є провідним видом діяльності дітей дошкільного віку і сприяє природному, ненав'язливому та емоційно підтримувальному засвоєнню необхідних мовленнєвих навичок.

Проблемою формування артикуляційного праксису займалися українські та зарубіжні науковці. Попри значну кількість робіт, питання використання ігрових методів саме для формування артикуляційного праксису розкрито недостатньо. Логопедична практика демонструє потребу у цілісних, науково обґрунтованих, поетапних програмах, адаптованих до дітей з різними формами мовленнєвих порушень. Тому актуальність даного дослідження зумовлена необхідністю узагальнення існуючих підходів і створення практично орієнтованої методики, що враховує індивідуальні особливості дітей.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та практично дослідити ефективність використання ігрових засобів для формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

Відповідно до мети визначено такі **завдання**:

1. Провести аналіз літературних джерел щодо підходів до формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами та вивчити сучасні ігрові засоби, що застосовуються у корекційній роботі.
2. Визначити особливості сформованості артикуляційного праксису у дітей із мовленнєвими труднощами.
3. Розробити методичні рекомендації щодо застосування ігрових засобів для формування артикуляційного праксису у дітей із мовленнєвими труднощами.
4. Експериментально перевірити ефективність запровадженої ігрової програми та здійснити аналіз отриманих даних.

Об'єкт дослідження – мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Предмет дослідження – процес формування артикуляційного праксису засобами спеціально організованої ігрової діяльності.

Теоретико-методологічні засади дослідження: теорія про закономірності розвитку мовлення та спілкування в онтогенезі та концептуальні положення про провідну роль мовлення у формуванні особистості дитини (Н. Кібальна, О. Ласточкіна, Н. Маліновська, М. Пентилюк, Т. Поліщук, Ю. Рібцун, Н. Середа, Л. Стахова, К. Тичина); положення про індивідуально-диференційований підхід у педагогічному та логопедичному вивченні дітей, що враховує специфіку мовленнєвого розвитку та рівень сформованості артикуляційної моторики (Н. Кібальна, О. Ласточкіна, М. Пентилюк); наукові висновки про єдність вікових закономірностей розвитку дітей із типовим розвитком і дітей з мовленнєвими порушеннями, що дозволяє корекційно-розвивальну роботу будувати з урахуванням індивідуальних особливостей (Н. Маліновська, Ю. Рібцун, Н. Середа); сучасні інноваційні підходи до логопедичної та корекційно-розвивальної роботи з використанням ігрових технологій, що активізують артикуляційну моторику та мовленнєву активність дітей (J. Passy, E. Pentland, M. Kovács).

Для досягнення мети і розв'язання поставлених завдань використано такі **методи наукового дослідження:**

- *теоретичні:* аналіз, синтез, узагальнення й систематизація наукових джерел з проблематики артикуляційного праксису, мовленнєвих порушень та ігрових методик корекції;

- *емпіричні:* педагогічний експеримент: констатувальний етап – для визначення стану сформованості артикуляційного праксису у дітей із мовленнєвими труднощами; формувальний та контрольний-аналітичний етапи – для перевірки ефективності запровадженої ігрової програми для формування артикуляційного праксису у дітей із мовленнєвими труднощами;

- *методи обробки даних:* здійснення кількісного та якісного аналізу, систематизація та інтерпретація результатів дослідження, формування висновків.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі логопедичної студії «Lira.LOGOclub» (м. Київ, Софіївська Борщагівка). Вибірку склали 10 дітей старшого дошкільного віку (5-6 років) з мовленнєвими труднощами.

Елементи наукової новизни полягають у розробленні авторської методики використання ігрових засобів для розвитку артикуляційної моторики, що поєднує сенсомоторні, мовленнєві та комунікативні завдання, а також в експериментальному обґрунтуванні ефективності ігрових методів як засобу розвитку артикуляційної моторики у дітей дошкільного віку.

Практичне значення одержаних результатів передбачає, що застосування ігрових методів сприятиме підвищенню ефективності розвитку артикуляційної моторики у дітей дошкільного віку, дозволить урізноманітнити корекційно-розвивальну роботу, підвищити її мотиваційну привабливість та забезпечити більш стійкі позитивні мовленнєві результати в освітній і логопедичній практиці.

Апробація результатів дослідження. Апробація здійснювалася протягом вересня 2025 року в ході реалізації емпіричного експерименту на базі логопедичної студії Lira.LOGOclub (Довідка про впровадження). Основні положення і результати дослідження:

- представлено на студентській науково-практичній конференції «Перші кроки у науку» Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ (07.11.2025);

- підготовлено та опубліковано у співавторстві з науковим керівником тези: Горбатко (Оніщенко) Д.С., Васильєва Г.І. «Формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами ігровими засобами. *Сучасний дизайн інклюзивного навчання: успішні українські та зарубіжні практики*: зб. тез наук. доповідей (Київ, 11 листопада 2025 р.). Київ: Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, 2025. С. 94-96.

Структура та обсяг виконаної роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 90 сторінок машинописного тексту, містить 5 таблиць, 1 додаток, список використаних джерел налічує 60 найменувань.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ ЗАСОБАМИ ГРИ

1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

На сьогоднішній день багато сучасних дослідників використовують термін «мовленнєві труднощі» для опису різноманітних мовленнєвих розладів у дітей дошкільного віку. Це поняття охоплює ситуації, коли порушення розвитку мовленнєвих компонентів впливає на звукову та змістову складову мовлення, хоча слух і інтелект дитини залишаються на нормальному рівні [32]. Етіологія мовленнєвих труднощів включає різноманітні фактори як біологічного, так і соціального характеру.

Серед соціальних факторів можна виділити:

- 1) неналежні умови для розвитку мовлення в родині (дефіцит спілкування з дорослими та іншими дітьми, білінгвізм, проживання з глухонімими батьками тощо);
- 2) обмежене мовленнєве спілкування дітей;
- 3) несприятливі соціальні умови, у яких виховується дитина, такі як неповні сім'ї, сім'ї з низьким соціально-економічним статусом, неблагополучні сім'ї з недостатнім культурним розвитком, педагогічна занедбаність.

Біологічні фактори включають: різноманітні інфекції та інтоксикації (наприклад, алкогольне чи наркотичне сп'яніння матері під час вагітності), резус-конфлікти матері та плода, патології, виявлені в натальному періоді, а також постнатальні захворювання центральної нервової системи та травми головного мозку в перші роки життя дитини [8].

У більшості випадків мовленнєві труднощі можуть бути наслідком комплексного впливу різних чинників, таких як спадковість, органічні порушення центральної нервової системи (часто неявно виражені), а також несприятливе соціальне середовище [1].

Часто причиною мовленнєвих труднощів є знижена здатність до сприймання звуків мови, хоча фізичний слух збережений, що призводить до слабкості акустико-гностичних процесів [18].

Окрім того, мовленнєві труднощі можуть бути викликані порушеннями мовленнєво-рухових функцій, пов'язаними з органічними ураженнями або недорозвиненням певних ділянок центральної нервової системи (наприклад, у разі ураження зони Брока), а також із аномаліями в будові та функціонуванні артикуляційного апарату. Це часто проявляється у вигляді порушень артикулювання звуків мови.

Погіршення взаємозв'язку між слуховим і мовленнєво-руховим аналізаторами може негативно вплинути на здатність адекватно сприймати звуковий склад слів. Це, в свою чергу, ускладнює процес накопичення лексичного запасу дитиною, перешкоджаючи розвитку граматичної структури мовлення.

Такі порушення можуть створювати труднощі в освоєнні навичок читання і письма. Таким чином, дисфункція слухового та мовно-моторного аналізаторів призводить до проблем у сприйнятті звукового складу, що відображається на розширенні словникового запасу, граматичному оформленні мовлення та розвитку письмово-читальних навичок [14].

В окремих випадках причиною мовленнєвих труднощів можуть бути порушення зорового сприйняття. Мовленнєві труднощі – це складний мовленнєвий розлад у дітей із нормальним слухом і збереженим інтелектом, при якому порушене формування основних складових мовної системи, таких як фонетика, лексика і граматики, що призводить до порушень зв'язного мовлення.

Мовленнєві труднощі стали досить поширеним явищем у сучасному суспільстві. Затримки в розвитку мовлення часто призводять до уповільнення розумового розвитку дитини, що обмежує її потенціал у багатьох аспектах. Такі проблеми можуть вплинути на успішність у закладі освіти, що, в свою чергу, може викликати зниження самооцінки, виникнення комплексів та неврозів.

До основних порушень мовлення належать: дислалія (порушення звуковимови), порушення голосу (дистонія, афонія), ринолалія, дизартрія, заїкання, алалія, афазія (повна чи часткова втрата мовлення через органічне

ураження мозку), загальний недорозвиток мовлення, а також порушення письма (дисграфія) та читання (дислексія). Більшість цих порушень можна виправити в дошкільному та початковому шкільному віці, однак у деяких випадках ці проблеми не вдається повністю подолати.

Дислалія є одним з найбільш поширених порушень мовленнєвого розвитку у дітей дошкільного віку. Практично кожна дитина має деякі проблеми з вимовою звуків на початкових етапах розвитку. Однак до 5 років такі труднощі є цілком природними, оскільки артикуляційний апарат дитини ще не повністю розвинений. Якщо ж проблеми з вимовою зберігаються після цього віку, вони вже вважаються патологічними і потребують корекції за допомогою спеціальних вправ, які підбирає вчитель-логопед.

Попередження дислалії передбачає формування правильної мовленнєвої культури. Дитина повинна чути чітко і правильне мовлення дорослих, щоб її власна звуковимова наближалася до мовної норми.

Ринолалія – це порушення звуковимови та тембру голосу, яке пов'язане з вродженими дефектами будови артикуляційного апарату. Хронічні порушення носової прохідності, викликані аденоїдами, поліпами або викривленням носової перегородки, можуть бути як вродженими, так і набутими. Вони часто потребують хірургічного втручання, а також супроводжуються логопедичною роботою. Вона схожа на роботу при дислалії, але включає вправи для розвитку м'якого піднебіння і контролю за проходженням повітря через ніс.

Діти з ринолалією відвідують логопедичні групи для дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення.

Дизартрія – це порушення звуковимови та інтонаційної сторони мовлення, які виникають через порушення іннервації м'язів артикуляційного апарату. Недостатність іннервації м'язів призводить до різних порушень, таких як параліч або парез. У деяких випадках м'язи можуть бути надмірно напруженими, в інших – занадто розслабленими. Порушення іннервації можуть бути односторонніми, що призводить до асиметрії у русі язика та інших артикуляційних органів.

Дизартрія може супроводжуватися порушеннями мовленнєвого дихання, проблемами з голосом, а також одноманітністю та невиразністю мовлення. У

важких випадках вона може призвести до загального недорозвитку мовлення, а також до дисграфії та дислексії. Це порушення часто спостерігається при дитячих церебральних паралічах.

Заїкання є одним із найскладніших і тривалих мовленнєвих порушень, що характеризується розладом темпу, ритму та плавності мовлення, що проявляється через судомні перерви в мовленнєвому потоці. Такі судоми виникають виключно під час артикуляції мови. Це порушення є досить поширеним серед дітей різного віку. Для корекції заїкання зазвичай працює команда спеціалістів, до якої входять логопед, невропатолог, психотерапевт, психолог і педагог. Тільки комплексний підхід, що включає ці професії, дозволяє розробити ефективні методи для подолання заїкання. Логопед може призначити режим мовчання як частину охоронної терапії, а лікар проведе повний курс лікування, рекомендований для невротичних розладів у дітей. Для всіх дітей із заїканням, незалежно від типу порушення, важливі не тільки логопедичні заняття, а й фізіотерапія, медикаментозна терапія та уроки з логоритміки.

Діти дошкільного віку із заїканням часто відвідують спеціалізовані логопедичні групи або логопункти для дітей із цим порушенням. Учні старших вікових груп зазвичай навчаються у звичайних закладах освіти, за умови, що їхнє заїкання не є надто тяжким і не ускладнює освітній процес. Проте в особливо складних випадках, коли заїкання серйозно заважає комунікації та навчання, дитина може бути направлена до спеціальної школи для дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Алалія – це відсутність або серйозний недорозвиток мовлення, що зумовлено органічним ураженням головного мозку. Існують два основних види алалії: моторна та сенсорна. При моторній алалії спостерігаються суттєві порушення у розвитку мовлення, але розуміння мовлення оточуючих зберігається на достатньому рівні. Мовлення дитини з'являється значно пізніше, ніж у звичайному віці (перші фрази можуть з'явитися лише після трьох років, а іноді й пізніше, у шкільному віці). Навіть за умови постійної корекційної роботи мовлення залишається недосконалим. Це в основному стосується читання та письма. Сенсорна алалія характеризується серйозними порушеннями в розумінні

мовлення. Діти, які страждають на сенсорну алалію, не розуміють мови оточуючих, тому їм важко засвоювати словесні знання про навколишній світ. Мовлення таких дітей не розвивається або розвивається дуже спотворено. Ці діти нагадують глухих, хоча їхній слух фізично збережений, і вони добре сприймають інтонацію.

Моторна алалія виникає через порушення мовно-рухової функції, але на відміну від дизартрії, іннервація артикуляційного апарату зберігається. Дитина може виконувати складні рухи мовними органами, якщо вона бачить їх у дзеркалі, але без дзеркала не здатна виконати ті самі рухи, оскільки не відчуває правильного положення органів артикуляції. При цьому деякі звуки можуть вимовлятися правильно, однак поєднання звуків у склади та слова дається дітям з великою складністю. Сенсорна алалія виникає через порушення фонематичного слуху. Діти з цією формою алалії не можуть правильно сприймати звуки, і тому не здатні пов'язати їх із відповідними словами чи значеннями.

В обох випадках алалія вимагає корекційної роботи не лише з вимовою, але й з розвитком словникового запасу, граматичної структури мовлення, а також з удосконаленням навичок читання та письма. Діти з алалією в дошкільному віці починають відвідувати спеціалізовані логопедичні дитячі садки, а після їх завершення – заклади загальної середньої освіти для дітей з порушеннями мовлення.

У науковій літературі представлено значну кількість досліджень, присвячених проблемі мовленнєвих труднощів у дітей дошкільного віку. Завдяки застосуванню психологічного підходу до вивчення цього явища було визначено ключові аспекти розвитку мовлення у дітей дошкільного віку.

Мовленнєві труднощі у дітей дошкільного віку визначаються як порушення мовленнєвої діяльності, що впливає на різні аспекти формування мовлення. Як зазначають українські дослідники, мовленнєві труднощі є системним порушенням, що охоплює всі складові мовленнєвої діяльності, зокрема фонетичний, лексичний і граматичний аспекти, а також мовленнєву комунікацію [5]. Причини таких труднощів можна поділити на дві основні групи.

Перша група включає органічні чинники, які можуть бути пов'язані з впливом негативних факторів під час внутрішньоутробного розвитку, в період пологів або в ранньому дитячому віці. Друга група - соціально-педагогічні чинники. Це, зокрема, двомовність у сім'ї, педагогічна занедбаність або депривація дитини [18]. Мовленнєві труднощі мають системний характер і вражають не лише мовлення, а й всі психічні процеси, зокрема сприйняття, увагу, пам'ять, мислення і емоційну сферу.

У дітей з мовленнєвими труднощами спостерігаються типові прояви цієї патології. Одним із перших виявів є затримка мовленнєвого розвитку у ранньому віці - перші слова можуть з'явитися лише після трьох або чотирьох років. При цьому у таких дітей активно розвиваються невербальні форми спілкування, як-от міміка, жести, що допомагають компенсувати дефіцит мовлення. Недостатня мовленнєва активність веде до порушень психічних функцій, таких як увага, пам'ять, мислення та емоційно-особистісна сфера. Порушення уваги в таких дітей характеризується низьким рівнем довільності, нестійкістю уваги та звуженням її обсягу. Діти часто не можуть правильно організувати свою увагу, що утруднює виконання складних завдань та запам'ятовування послідовності дій. Такі діти зазвичай не використовують мовлення для уточнення інструкцій, що ускладнює їхню здатність адекватно сприймати інформацію та виконувати завдання.

Що стосується мислення, то діти з мовленнєвими труднощами мають обмежене знання про навколишній світ, про властивості та функції предметів, що ускладнює їх здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. В емоційно-особистісній сфері такі діти зазвичай мають низьку самооцінку, часто виявляють тривожність, агресивність та негативізм [13].

Мовленнєві труднощі можуть проявлятися на різних рівнях. Описані науковцями три основні рівні мовленнєвих порушень характеризуються різним ступенем вираженості проблем з фонетикою, лексикою і граматиною. Зокрема, у дітей третього рівня мовленнєвих труднощів спостерігається розвинене мовлення, однак з помітними прогалинами у фонетичній і граматичній складових. Помилки вимови можуть стосуватися шиплячих, свистячих, твердих

та м'яких звуків, а також звуків, що є дзвінкими чи глухими, або сонорними приголосними. Нерідко спостерігається заміна, відсутність або змішування звуків [18].

Лексичний запас у дітей з мовленнєвими труднощами, як правило, обмежений, зокрема бідніє вираження відтінків значень. Це може бути пов'язано з невмінням розрізняти та виокремлювати спільні корені в значеннях слів. Тому серед лексичних помилок зустрічаються заміни частин предмета його назвою (наприклад, «гілки» замість «дерева»).

Активний словник таких дітей часто обмежений іменниками та дієсловами, а також в ньому відсутні слова, що позначають явища природи, професії, атрибути навколишнього світу, як-от «сокіл», «злива», «бортпровідник» або «пожежний шланг» [30]. У таких дітей часто спостерігається порушення граматичного ладу, помилки у словозміні, узгодженні та керуванні словами, а також у видо-часових формах дієслів. Складні речення вони будують дуже рідко, оскільки їм важко розширювати речення залежними словами або використовувати складні синтаксичні конструкції [33].

У дітей із мовленнєвими труднощами спостерігається не лише недостатній розвиток граматичних умінь, але й багато помилок у мовленні, що свідчить про порушення синтаксичних та морфологічних аспектів їх мовленнєвого розвитку.

Зв'язне мовлення недостатньо сформоване в дітей з мовленнєвими порушеннями. Мовлення таких дітей бідне і стереотипне: відбувається багаторазове використання слів, які звучать однаково, з різними значеннями, що позначають ознаки, якості, стани предметів і їхні дії, обмежений словниковий запас - бідність активного словника. За правильного розуміння логічного взаємозв'язку подій діти обмежуються перерахуванням дій.

Таким чином, мовленнєві порушення мають системний характер, оскільки за їх наявності страждають усі компоненти мовленнєвої системи – лексичний, граматичний, складовий та звуковимовний. У дітей із такими порушеннями спостерігається недорозвинення процесів формування як звукової, так і смислової сторони мовлення. Це виявляється у труднощах засвоєння звукової системи мови, побудови граматично правильних висловлювань і формування

словникового запасу. Водночас зазначені труднощі виникають за збереженого слуху та інтелекту, що свідчить про специфічність і вибіркковість мовленнєвих розладів.

1.2. Особливості розвитку артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Спілкування є основою розвитку дітей і важливим аспектом формування їхньої особистості. Воно є основним видом діяльності, який дозволяє дітям здобувати досвід, розвивати світогляд і набувати нових знань, взаємодіючи з оточенням. Мовлення дітей поступово розвивається завдяки їхній активній участі в соціальній взаємодії з дорослими та іншими дітьми. Як правило, до чотирьох років діти починають активно використовувати мову для самовираження, розвиваючи здатність до соціальної взаємодії та керування власною поведінкою. Проте діти дошкільного віку з мовленнєвими труднощами часто мають серйозні обмеження у спілкуванні, що затрудняє їхній розвиток і соціальну адаптацію.

Комунікація розуміється як обмін інформацією між людьми за допомогою системи знаків, таких як мова, символи або технічні засоби. Вона включає два основні типи: вербальний, який передбачає використання слів, та невербальний, де застосовуються інші методи взаємодії, зокрема міміка, жести або інтонація [38, с. 42]. Комунікація є важливим процесом, оскільки вона сприяє обміну інформацією та дозволяє встановлювати зв'язки між людьми. Вона базується на передачі даних і не зосереджена на глибинних людських стосунках, на відміну від комунікативної діяльності, що передбачає створення психологічних зв'язків і взаєморозуміння.

У цьому контексті мовлення є основним засобом комунікації, виконуючи кілька важливих функцій. Мовлення допомагає передавати думки, долучати до культурного життя, налагоджувати соціальні зв'язки, пов'язувати предмети та явища з лінгвістичними стандартами і сприяє мисленню. У розвитку дітей дошкільного віку виділяються три основні мовні функції: пізнавальна, комунікативна та семантична [28]. В історії розвитку мовлення комунікація була першою функцією, яку освоюють діти. На початкових етапах розвитку малюки

здебільшого використовують невербальні форми спілкування - міміку, жести, інтонацію. У період лепету, з другого півріччя життя, діти починають активно взаємодіяти з дорослими, які застосовують певний мовний набір.

Від самого раннього віку комунікація відіграє ключову роль у розвитку дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Оскільки у таких дітей є обмеження у вербальному спілкуванні, активніше розвиваються невербальні форми комунікації, що допомагають компенсувати недоліки в мовленнєвому розвитку. Діти з мовними труднощами часто використовують міміку, жести та інші невербальні методи взаємодії для того, щоб донести свої думки та потреби. Однак, цей процес має свої труднощі, оскільки повноцінна мовна комунікація може бути значно обмежена. Такі діти стикаються з проблемами в освоєнні граматичних конструкцій, що впливає на їх здатність будувати складні речення та виражати свої думки у повному обсязі.

Особливо важливим є те, що розвиток комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами вимагає комплексного підходу, що включає розвиток не лише мовлення, але й когнітивних, емоційних і соціальних навичок. Своєчасна корекція мовленнєвих порушень та сприяння розвитку комунікативних умінь є критично важливими для адаптації дитини до соціуму та подальшого навчання. Залучення до емоційного спілкування та підтримка активних форм взаємодії з оточенням дозволяють дітям з мовленнєвими труднощами значно покращити свої комунікативні здібності і, в результаті, полегшити процес їхньої соціалізації [58, с. 42].

Аналіз наукових та практичних досліджень у галузі спеціальної освіти та логопедії вказує на різноманітні мовленнєві порушення, які спостерігаються у дітей дошкільного віку. Серед них є як повна відсутність мовлення, так і порушення, що стосуються лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення, що проявляються в часткових мовленнєвих порушеннях, таких як неправильна вимова або обмежений лексичний запас.

Одним із найпоширеніших мовленнєвих розладів серед дітей дошкільного віку є фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ), яке характеризується порушенням формування вимовної системи. Цей розлад може

бути результатом дефектів у сприйнятті та вимові фонем. Для нормального розвитку соціальних та навчальних навичок дитини важливою є здатність чітко вимовляти звуки, розрізняти їх і правильно використовувати артикуляційний апарат, а також вміти правильно будувати речення. Відсутність або порушення цих вмінь значно ускладнює освітній процес і соціалізацію дітей, оскільки неправильна вимова також може вплинути на письмове мовлення, яке формується на основі усного мовлення [56].

Правильна вимова є важливою умовою для формування письмового мовлення, адже діти з порушеннями фонематичного слуху часто мають труднощі з читанням та письмом. Оскільки письмове мовлення базується на правильному усному, порушення вимови призводить до численних труднощів у навчанні дітей на всіх етапах їхнього розвитку.

У дітей з ФФНМ спостерігаються порушення звуковимови, а також відставання в розвитку фонематичного сприймання та лексико-граматичних навичок. Причини таких порушень можуть бути як механічними (органічними), так і функціональними. Механічні порушення виникають внаслідок органічних відхилень у будові мовленнєвого апарату, таких як укорочена під'язична зв'язка, обмежена рухливість язика, аномалії будови щелеп (прогнатія, прикус, неправильна форма піднебіння) [17]. Функціональні порушення можуть бути спричинені неналежним вихованням мовлення в родині, наслідуванням дитиною неправильних моделей вимови, поганим слухом, двомовністю у родині або педагогічною занедбаністю.

У дослідженнях В. Тарасун та відзначається, що у дітей з ФФНМ відбувається змішування та заміна фонем, а також порушення вимови певних груп звуків. В окремих випадках такі порушення супроводжуються труднощами в звуковому аналізі та синтезі, що позначається на здатності розрізняти звуки на слух. Це, у свою чергу, заважає правильному засвоєнню таких навчальних дисциплін, як письмо, читання та інші.

Як зазначає Н. Савінова, у теорії та практиці логопедії існує сформована система корекційної роботи, спрямована на подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення. Оскільки при цьому порушенні головними

проблемами є звуковимовна та сприймання звуків, корекційна робота здійснюється в двох основних напрямках: перший передбачає формування правильної вимови, а другий - розвиток фонематичного сприймання [54].

Особливо важливо вчасно звертати увагу на специфічні мовленнєві труднощі дітей, застосовувати різноманітні логопедичні та корекційно-розвивальні методики, які враховують індивідуальні особливості кожної дитини. Програми корекційної роботи мають бути спрямовані на усунення недоліків у звуковимові, розвитку мовлення в цілому, а також на покращення соціальної та емоційної адаптації дітей до навколишнього світу.

Особливістю фонематичного недорозвинення (ФФНМ) у дітей дошкільного віку є незавершена диференціація звуків, які відрізняються тонкими артикуляційними або акустичними ознаками. Це стосується таких груп звуків, як свистячі та шиплячі, сонорні «р» і «л», дзвінки та глухі звуки, а також тверді та м'які звуки. Для дітей з таким порушенням характерні складнощі в правильній вимові та сприйнятті цих фонем, що впливає на розвиток мовлення в цілому [27].

Фонематичне недорозвинення мовлення виявляється у специфічних особливостях вимови звуків та їх вживання в мовленні. Серед основних проявів порушень можна відзначити аморфну, нечітку вимову звуків, що призводить до незрозумілості мовлення. Крім того, діти можуть замінювати складні для вимови звуки більш простими, наприклад, замість «р» вимовляти «ль», або всі свистячі і шиплячі замінювати на звуки, які є легшими для артикуляції, як «т», «ть», «я», «ль». Дитина може також мати нестійке вживання звуків, коли одне й те саме слово вимовляється по-різному в різних випадках або при багаторазовому повторенні. Це може призводити до змішування звуків у мовленні, коли дитина інколи вимовляє їх правильно, а інколи замінює їх [27].

Фонематичне сприймання – це здатність розрізняти фонemi та визначати звуковий склад слова. Цей процес безпосередньо пов'язаний з формуванням правильного вимовлення та розвитку лексико-граматичних категорій. Якщо фонематичне сприймання розвинене належним чином, дитина здатна правильно розпізнавати звуки на слух, що є важливою умовою для подальшого освоєння письма та читання в шкільному віці.

Розвиток фонематичного сприймання безпосередньо впливає на здатність дитини розпізнавати і правильно вимовляти фонemi. У дошкільному віці, коли закладаються основи мовленнєвого розвитку, важливо здійснювати корекційні заходи, спрямовані на виправлення звуковимови, що в свою чергу сприятиме формуванню правильного письмового мовлення в майбутньому.

Для розвитку фонематичного сприймання необхідні передумови, які включають правильно сформовану вимову звуків рідної мови, наявність елементарних навичок звукового аналізу та здібності до розрізнення звуків на слух. Ці процеси взаємопов'язані і взаємообумовлені. Саме на цьому етапі важливою є роль педагогів, які мають здійснювати корекційну роботу щодо розвитку фонематичного слуху і вимови у дітей.

Діти з фонетико-фонематичним недорозвиненням часто стикаються з певними труднощами у письмі. Типові недоліки письма, які спостерігаються у таких дітей, включають заміну літер, що свідчить про незавершену диференціацію звуків, близьких за акустичними чи артикуляційними ознаками. Також можуть бути пропуски голосних або приголосних, особливо в збігових звуках, злиття слів при написанні, окреме написання частин одного слова та орфографічні помилки.

Таким чином, фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ) є серйозним порушенням у процесі формування мовленнєвої системи у дітей дошкільного віку, яке призводить до порушень як у вимові звуків, так і в здатності правильно сприймати та розрізняти їх. Це впливає на загальний мовленнєвий розвиток і, в кінцевому підсумку, на успішне засвоєння навичок письма і читання в школі. Важливою частиною корекційної роботи є вчасне виявлення та виправлення цих порушень, що дозволяє забезпечити розвиток фонематичного слуху і вимови у дітей, що в свою чергу сприяє їхньому подальшому успішному навчальному процесу.

- Недиференційована вимова двох парних або груп звуків. У таких випадках один і той самий звук може замінювати одразу два або навіть три інших звуки. Наприклад, м'який звук [т'] може використовуватися замість звуків «с», «ч», «ш» (наприклад, «тюмка» замість «сумка», «тяска» замість

«чашка», «тяпка» замість «шапка»). Це свідчить про незавершену диференціацію звуків і вказує на певне порушення у формуванні фонематичної системи мовлення.

- Заміна складних звуків більш простими за артикуляцією. У таких випадках дитина замінює складніші звуки на більш прості, які є легшими для вимови. Це стосується звуків, що вимагають складної артикуляції. Наприклад, звук [р] може бути замінений на [л], а звук [ш] – на [ф]. У деяких дітей ціла група свистячих і шиплячих звуків може бути замінена звуками [т] і [д] (наприклад, «табака» замість «собака»). Заміна більш складних звуків на прості може бути однією з причин затримки у розвитку фонематичного сприйняття.
- Змішування звуків у мовленні. Це характеризується нестійким вживанням звуків у різних словах. Дитина може правильно вимовляти звуки в одних словах, а в інших замінювати їх на фонетично схожі. Так, дитина може вимовляти звуки [р], [л] окремо правильно, але в контексті зв'язного мовлення ці звуки можуть змішуватися, наприклад, коли вимовляється «ріка» як «ліка».

Сучасні методи корекції, спрямовані на подолання фонетико-фонематичного недорозвинення (ФФНМ) у дітей дошкільного віку, орієнтовані на систематичну логопедичну роботу з виправлення звукової сторони мовлення та розвиток фонематичних навичок. Зокрема, робота включає корекцію мовленнєвих порушень та підготовку дітей до навчання грамоті.

Корекційна програма навчання дітей з ФФНМ у логопедичних групах передбачає оволодіння ключовими компетенціями БКДО відповідно до освітнього напрямку «Мовлення дитини», що є необхідним для успішного навчання в школі. Вона включає такі напрями роботи, як розвиток артикуляційного апарату, дрібної моторики, корекція звуковимови, а також формування фонематичного сприймання і підготовка до письма та читання.

Корекційно-розвивальні заняття мають на меті оволодіння дитиною певним обсягом знань і навичок, які відповідають рівню розвитку дитини дошкільного віку. Це включає правильне розуміння та вимову фонем, розвиток

звукового аналізу і синтезу, а також ознайомлення з літерами та основами грамоти [54].

Корекційна робота з дітьми з ФФНМ здійснюється за кількома основними напрямками:

- Артикуляційний підготовчий напрямок. Тут основна мета – корекція артикуляційної бази для правильного вимовляння звуків, зокрема легших для артикуляції. Важливо, щоб дитина змогла чітко і правильно вимовляти звуки, що складають основи її мовленнєвої системи.
- Диференційований напрямок. Кожний правильно вимовлений звук порівнюється на слух з іншими звуками, що мають подібні артикуляційні чи акустичні ознаки. Особлива увага приділяється чіткості вимови голосних, адже саме від неї залежить виразність мовлення, а також здатність дитини до проведення звукового аналізу слів.
- Формування звукового аналізу та синтезу. Тут важливо сформувати у дитини поняття про звуки та їх функції у мовленні. Дитина повинна навчитися розрізняти голосні і приголосні звуки, а також правильно їх використовувати у словах і реченнях. Це також включає знайомство з літерами, об'єднання їх у склади та слова, а також проведення повного складу-звуколітерного аналізу слів.

Порушення ФФНМ виникають через функціональну незрілість мовнорухового аналізатора і недостатню здатність дитини до слухового контролю власного мовлення. Окрім того, ці порушення можуть бути спричинені анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату. Оскільки ФФНМ має кілька ступенів вираження, корекція порушень повинна проводитися поступово і з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини.

а) Легкий ступінь порушення, при якому спостерігаються труднощі в звуковому та складовому аналізі, а також недостатнє розрізнення фонем, особливо при виділенні окремих звуків. У таких випадках дитина може мати труднощі в диференціації схожих звуків, але при цьому виявляти здатність вимовляти окремі фонemi правильно. Труднощі зазвичай стосуються певних груп звуків, які вимагають особливої уваги в процесі навчання.

б) Середній ступінь порушення, коли дитина недостатньо диференціює значну кількість звуків фонетичних груп, навіть при їх правильній вимові. У цьому випадку може бути порушена здатність до точного розрізнення звуків, особливо тих, що належать до однакових фонетичних груп. Дитина може неправильно вживати ці звуки у різних словах, навіть якщо саму артикуляцію вони виконують коректно.

в) Тяжкий ступінь порушення, коли навички звукового та складового аналізу формуються зі значними труднощами, і дитині важко розрізняти відношення між фонемами. Це вимагає більш глибокого втручання та корекції, оскільки дитина має серйозні проблеми із сприйняттям та вимовою фонем, що значно ускладнює її мовленнєву діяльність у повсякденному житті. Під час корекційної роботи необхідно значно більше часу приділяти розвитку фонематичного слуху, артикуляційних навичок та вміння точно розрізняти та відтворювати звуки мови.

За дослідженнями Л. Фомічової, М. Шеремет, Н. Савінової, А. Корнєвич, О. Ткаченко, Т. Левченко, О. Коломієць та інших українських учених, порушення вимови у дітей супроводжуються труднощами артикуляції та сприймання звуків, що відрізняються за акустико-артикуляційними ознаками. Це підтверджує важливість роботи над розвитком фонематичного сприймання у дітей, яке має прямий вплив на формування їхнього мовленнєвого розвитку.

Подолання фонетико-фонематичного недорозвинення (ФФНМ) у дітей досягається шляхом систематичної логопедичної роботи, яка спрямована на корекцію звукової сторони мовлення, розвиток фонематичного сприймання, звукового аналізу та синтезу. Такі заняття включають розв'язання низки завдань, серед яких:

- Розвиток слухової пам'яті, слухової уваги та фонематичного сприймання - важливе для здатності дитини чітко розрізняти звуки і грамотно їх вимовляти.
- Удосконалення артикуляції, загальної моторики - формування рухливості артикуляційного апарату та покращення його координації.

- Автоматизація вимови - закріплення правильної вимови звуків на автоматичному рівні.
- Активізація лексичного матеріалу - розвиток мовного запасу через інтерактивні вправи та заняття.
- Закріплення граматичних категорій - формування правильних граматичних навичок у дитині, що є важливим для побудови правильних речень і збереження граматичної структури мовлення.
- Розвиток діалогічного та монологічного мовлення - допомога в розвитку вміння дитини вести діалог або монолог, що сприяє розвитку соціальних і комунікативних навичок.
- Закріплення навичок звукоскладового аналізу та синтезу - вміння правильно розбирати звуки та складати з них слова, що є основою для письма та читання.
- Підготовка до письма та формування графічних навичок - важливий етап, щоб дитина могла впевнено перейти до процесу навчання грамоті.

Корекційно-розвивальні заняття мають на меті подолати дефекти фонетичної та фонематичної сторін мовлення у дітей, зокрема сприяти формуванню чіткої артикуляції та розвитку фонематичного сприймання.

Однією з важливих складових є комунікативна взаємодія. Дітей активно залучають до соціальних та навчальних процесів у дошкільному закладі для набуття ними соціального досвіду та підготовки до адаптації до шкільного навчання. Це також включає розвиток пізнавальних процесів і розширення знань про навколишній світ.

Корекційно-педагогічна робота повинна враховувати потребу усунення психогенних порушень мовлення та розвиток соціальних та комунікативних умінь дитини. Важливим є також формування позитивного ставлення до своєї мовленнєвої вади та активізація її участі у соціальних процесах.

Подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей дошкільного віку потребує комплексного підходу та активної взаємодії різних методів і технік, що включають різноманітні види діяльності, як то ігрову,

образотворчу, музичну та театралізовану. Це дозволяє не лише працювати над корекцією мовлення, а й залучати дітей до активного пізнавального процесу, що сприяє розвитку їх мовленнєвих і комунікативних навичок.

Основні принципи корекційної роботи:

1. Елементарне усвідомлення мовних явищ: Діти мають навчитися розуміти, як функціонують звуки в мовленні, і осмислювати їх роль у побудові слів і речень.
2. Активна мовленнєва практика: Систематичне включення дітей у мовленнєві вправи допомагає автоматизувати правильне вимовляння звуків і словосполучень. Така практика включає використання різноманітних видів діяльності.

Методи та підходи в логопедичній роботі:

1. Мовленнєва моторика та фонематичні процеси (М. Савінова): Розвиток фонематичних процесів, артикуляційної моторики та диференціація звуків, що допомагають покращити вимову.
2. Методи корекції вимови (Ю. Рібцун, О. Ласточкіна):

Українські логопеди підкреслюють важливість поєднання наслідування, візуально-кінестетичної підтримки та поступового формування артикуляційних укладів через вправи перед дзеркалом, тактильну та моторну стимуляцію. Ю. Рібцун акцентує увагу на формуванні точних артикуляційних рухів через моделювання, роботу зі схемами та прийомами керованого наслідування, а О. Ласточкіна описує механічну та змішану корекцію як ефективні методи допомоги дітям із порушеннями моторики артикуляційного апарату. Ці підходи спрямовані на вироблення стабільного артикуляційного укладу та формування точних звукових образів.

4. Корекційні вправи (Н. Кібальна, Т. Поліщук):

Українські науковці підкреслюють важливість систематичного опрацювання артикуляційних рухів у різних фонетичних умовах. Н. Кібальна наголошує, що вправи мають враховувати індивідуальний мовленнєво-руховий профіль дошкільника, а Т. Поліщук описує ефективні способи поступового ускладнення завдань: від ізольованих рухів до використання артикуляційних

моделей у словах і фразах. Такий підхід сприяє розвитку звукової сторони мовлення та корекції мовленнєвих порушень.

4. Залучення батьків (Л. Стахова, Н. Середа):

У працях Л. Стахової та Н. Середи наголошується на необхідності партнерської взаємодії логопеда з родиною. Залученість батьків у виконання домашніх завдань, спрямованих на відпрацювання артикуляційних навичок, значно підвищує ефективність корекційного процесу. Домашні вправи стають логічним продовженням логопедичних занять, дозволяючи закріпити матеріал і сформувати сталі мовленнєві навички в природних умовах.

5. Логопедична ритміка (Н. Маліновська, Ю. Рібцун):

Українські фахівці визначають логоритміку як ефективний спосіб розвитку артикуляційної моторики, мовленнєвого дихання, голосу, інтонаційної виразності та темпоритмічної організації мовлення. Н. Маліновська описує логоритмічні вправи як засіб синхронізації руху, дихання та мовлення, а Ю. Рібцун підкреслює їхню роль у формуванні фонематичного слуху та тембрових характеристик голосу. Логоритміка сприяє розвитку чіткості, темпу та плавності мовлення.

6. Активна терапія словом, музикою та рухом (К. Тичина, Н. Калька):

Вітчизняні дослідники пропонують комплексний підхід, у межах якого поєднання мовлення, музичних елементів і рухів стимулює загальний та мовленнєвий розвиток дитини. К. Тичина наголошує на важливості сенсомоторних компонентів у логопедичній роботі, а Н. Калька у своїх арт-терапевтичних практиках розкриває позитивний вплив музично-рухових технік на розвиток артикуляційних навичок, емоційної регуляції та мотивації до мовлення.

Для того, щоб корекційна робота була результативною, потрібно створити сприятливі умови для розвитку мотивації до спілкування в дитини. Створення бажання розповідати про себе та навколишній світ є важливим аспектом у процесі корекції мовленнєвих порушень. Включення ігрових прийомів та дидактичного матеріалу стимулює пізнавальну активність дитини, що в свою чергу сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Таким чином, ефективність корекційної роботи залежить від комплексного підходу, який включає різноманітні методи, вправи та активності, що поєднують розвиток мовлення з іншими видами діяльності, такими як фізичні вправи, музика, ігра, що дозволяють значно покращити мовленнєву діяльність дітей із ФФНМ.

Класифікація мовленнєвих труднощів у дітей дошкільного віку дозволяє чітко окреслити проблеми, з якими стикаються діти, а також допомагає фахівцям вибудовувати ефективні стратегії корекційної роботи. Врахування типу, рівня та причин порушення мовленнєвої діяльності дає змогу створювати індивідуалізовані програми розвитку для кожної дитини.

На всіх етапах розвитку мовлення комунікативні компоненти відіграють важливу роль у формуванні мовленнєвих навичок у дітей. Однак у дітей з мовленнєвими труднощами цей вплив може бути менш вираженим через різні труднощі у розвитку мовлення. Комунікація в таких дітей може бути значно обмеженою, що ускладнює їхнє соціальне адаптування і потребує спеціалізованого підходу. Під час різних етапів розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями потреби у спілкуванні змінюються, відповідно до вирішення життєвих завдань та завдань розвитку [29].

У віці одного року й трьох місяців дитина починає активно взаємодіяти з навколишнім середовищем за допомогою ігор з іграшками, які організовуються дорослими через словесні інструкції. Вона активно розглядає малюнки, намагаючись знайти та назвати зображені предмети. Для дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами цей період може бути більш складним, оскільки вони можуть мати обмежений словниковий запас або труднощі з диференціацією звуків. Проте навіть в таких умовах дитина вчиться розуміти та виконувати прості усні прохання, що є важливим кроком у розвитку комунікативних навичок. Важливо, що у дітей з мовленнєвими труднощами спостерігається повільніше формування фонемної диференціації, а отже, звуки мовлення можуть сприйматися ними важче, ніж у дітей без мовленнєвих порушень [58, с. 8].

До двох років дитина з мовленнєвими труднощами може розуміти прості сюжети на малюнках і активно реагувати на аудіальні стимули, слухаючи казки,

пісеньки та вірші. Однак для таких дітей процес розуміння мови може бути затриманим, і вони можуть мати труднощі в розпізнаванні фонем або словесних конструкцій. На цьому етапі вони здатні розпізнавати окремі слова з однією фонемою, наприклад, вказувати на предмети на малюнках (вуха, вуса), що є важливим етапом у розвитку мовленнєвих навичок. Діти з мовленнєвими труднощами можуть також мати проблеми з побудовою складніших синтаксичних конструкцій, однак вони все ще можуть відповідати на запитання щодо змісту почутих текстів, поступово вдосконалюючи мовленнєве сприйняття.

До одного року дитина починає виявляти інтерес до інших дітей, цікавиться їхньою діяльністю та може реагувати на них емоційно: усміхатися, перекликатися або намагатися долучитись до гри. У дітей з мовленнєвими труднощами цей процес може бути уповільненим, і вони можуть менше взаємодіяти з однолітками, через мовні бар'єри. Проте завдяки сприянню дорослих і створенню підтримуючого середовища, навіть такі діти можуть почати активно долучатись до ігор з іншими дітьми, виражати емоції через мову та жести, а також відповідати на прохання дорослих, що є важливою частиною розвитку їхніх комунікативних навичок. Взаємодія з однолітками на цьому етапі є важливою для розвитку соціальних навичок і позитивного ставлення до інших дітей [4, с. 44].

На третьому році життя у дітей з мовленнєвими труднощами активно розвиваються різноманітні способи спілкування. Це може включати гру, обмін іграшками, прохання, висловлювання думок або оцінку поведінки інших дітей. У цей період мовлення дітей з порушеннями розвитку часто характеризується затримкою в освоєнні основних граматичних структур і синтаксису, що робить спілкування складнішим. Проте навіть у дітей з мовленнєвими труднощами формується здатність виражати своє ставлення до навколишнього світу через мовлення. Вони опановують важливі етапи комунікативного розвитку, такі як узагальнення, коли предмети об'єднуються за спільними ознаками.

До трьох років дитина з мовленнєвими труднощами вже може використовувати мову не тільки для спілкування, але й для вираження абстрактних ідей, розуміти відносини між людьми та предметами, а також

класифікувати об'єкти. Проте на цьому етапі активне мовлення у дітей з мовленнєвими труднощами може розвиватися повільніше, ніж у однолітків без таких порушень. Вони можуть мати обмежений словниковий запас, який зазвичай складає близько 100 слів до 1,5 року, до двох років - 300 слів, а до трьох років - 1200–1500 слів, але це число може бути меншим у дітей з мовленнєвими порушеннями.

Для дітей з мовленнєвими труднощами важливим є розвиток не лише словникового запасу, але й здатності використовувати мову як засіб для вираження думок, для класифікації предметів і проведення простих інтелектуальних операцій. Цей процес часто включає спеціалізовану роботу з логопедами та педагогами, які допомагають удосконалювати мовленнєве сприйняття, граматичні навички та соціальні взаємодії. Важливо зазначити, що ефективність комунікації у дітей з мовленнєвими труднощами залежить не тільки від знання граматичних правил, але й від вміння використовувати мовлення у відповідних ситуаціях, що є критично важливим для їхнього подальшого розвитку та соціальної адаптації.

Як стверджують фахівці з комунікацій, існує поділ комунікації (див. Табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Критерії ефективної та неефективної комунікації

Критерії	Ефективна комунікація	Неефективна комунікація
Чіткість та ясність повідомлення	Повідомлення є зрозумілим і без двозначностей.	Повідомлення неясне, неоднозначне, складне для розуміння.
Активне слухання	Слухач уважно вислуховує співрозмовника, показує зацікавленість.	Слухач не проявляє уваги, перебиває або не слухає співрозмовника.
Зворотний зв'язок	Оперативний зворотний зв'язок, уточнення, питання.	Відсутність зворотного зв'язку або недоречні реакції.
Емоційна грамотність	Виявлення емпатії, врахування емоцій партнера.	Ігнорування емоцій співрозмовника, прояви агресії чи байдужості.

Критерії	Ефективна комунікація	Неефективна комунікація
Мовленнєва правильність	Використання правильної граматики, лексики та інтонації.	Часті помилки, неправильне вживання слів, складні конструкції.
Невербальні сигнали	Жести, міміка, поза і контакт очима підкріплюють слова.	Невербальні сигнали суперечать словам або відсутні.
Часове управління	Під час комунікації є баланс між мовленням і слуханням.	Одна зі сторін перебиває, занадто довго говорить або мовчить.
Зосередженість на темі	Залишення теми розмови, послідовність у висловлюваннях.	Відволікання від теми, непослідовність у викладі.
Відкритість і прозорість	Відкритість у обміні інформацією, відсутність маніпуляцій.	Приховування інформації, маніпуляції або обман.
Адаптація до слухача	Урахування рівня знань, інтересів та потреб слухача.	Ігнорування рівня підготовки слухача, занадто складний стиль.

Ця таблиця відображає різні аспекти ефективної та неефективної комунікації, які можуть впливати на якість взаємодії в будь-якому контексті.

О. Савченко визначає структуру комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей раннього дошкільного віку через кілька ключових аспектів. На поведінковому рівні дитина освоює мовленнєву поведінку, що проявляється в здатності звертати увагу на співрозмовника, налаштовуватися на його реакцію, встановлювати міжособистісні контакти та використовувати експресивно-мімічні прийоми для спілкування. Когнітивно-лінгвістичний рівень розвитку характеризується розумінням просторово-часових аспектів ситуації спілкування, зокрема значення слів, що описують час, місце та зміст взаємодії. У цьому процесі дитина також починає сприймати емоційний стан співрозмовника через відповідну лексику, усвідомлює ролі та дії інших у грі чи роботі, а також поступово збагачує свій словниковий запас, граматичні навички та фонетичну правильність мовлення.

Подальший розвиток передбачає вдосконалення мовлення, яке стає більш точним і різноманітним, відповідно до контексту спілкування. Дитина вчиться продукувати тексти, враховуючи ситуацію, свій творчий підхід і життєвий

досвід. Одночасно формується здатність до самооцінки, що допомагає дитині визначати свою позицію в спілкуванні. Важливу роль відіграє розвиток ціннісного ставлення до інших людей, що проявляється у позитивній оцінці співрозмовників і визнанні їхньої значущості. Потреба в спілкуванні стає більш вираженою, а його цілі – різноманітними, що свідчить про активне оволодіння соціальними й мовленнєвими навичками [24, с. 16]. За словами науковців І. Бондаренко та Л. Шевченко, відповідно до критеріїв сформованості комунікативно-мовленнєвих здібностей дітей, вони повинні демонструвати такі якості: ініціативність у спілкуванні; активність у взаємодії з оточуючими; самостійність; емоційнооцінне ставлення; розуміння значення розмови; і вміння спілкуватися як у монологі, так і в діалозі [26].

Таким чином, комунікативною діяльністю вважається діяльність, об'єктом якої є інша особа; у цьому конкретному контексті дослідження це діяльність, у якій дитина взаємодіє з дорослими та іншими дітьми. Комунікація як діяльність вимагає розвитку автоматизованих навичок і творчої мови. Діти старшого дошкільного віку починають говорити, щоб спілкуватися з однолітками та дорослими. Вік від двох до п'яти років є критичним періодом розвитку мовлення. П'ятий рік життя вважається періодом інтенсивного розвитку. На шостому році життя мовлення покращується та розширюється. Розгорнута мова може бути корисною для старших дітей дошкільного віку. Ситуація, в якій слід переконати партнера по грі або дорослого щось зрозуміти, найбільш сприятлива для розвитку комунікабельності. Активність і самостійність, яку демонструють діти під час діяльності, полегшує їхнє засвоєння мовлення, включаючи вміння спілкуватися з дорослими та однолітками, зрозуміло висловлювати свої власні думки та супроводжувати свої дії мовленням.

У старшому дошкільному віці коло спілкування дитини різко розширюється. Для неї відкривається світ однолітків і дорослих. Поступово комунікативна поведінка дітей дошкільного віку ускладнюється та набуває нових форм. Це пов'язано з тим, що в старшому дошкільному віці відносини між однолітками стають динамічними та конкурентними, що призводить до того, що діти набувають суспільно значущих норм і правил. О. Поліщук вважає, що

потреба в спілкуванні формується та функціонує протягом життя через взаємодію з іншими людьми. У дитинстві інтенсивність і вибірковість спілкування зростають, як і розширення його кола, але найбільше значення набуває спілкування з однолітками. Дитина починає усвідомлювати власну гідність і прагне, щоб її поважали. Характер відносин і потреба у спілкуванні залежать не лише від самої дитини, а й від її партнера по взаємодії. У дошкільному віці дитина спілкується переважно з дорослими та однолітками, причому ці типи взаємодії виконують різні функції в її розвитку.

Спілкування з дорослими має вирішальне значення для формування психічних якостей і здібностей дитини, зокрема мовлення, мислення, емоційної сфери, самооцінки й уяви. Через взаємодію з дорослими дитина засвоює суспільно-історичний досвід людства, знайомиться з культурними цінностями та здобуває перший досвід емоційної взаємодії. Водночас спілкування з однолітками допомагає дитині вдосконалювати стандарти взаємодії та краще розуміти себе. У процесі такої взаємодії дитини вчиться вирішувати різноманітні комунікативні завдання, дотримуючись певних правил, і усвідомлює себе як частину системи соціальних відносин.

Ефективність розвитку комунікативних навичок значною мірою залежить від їх формування в дитинстві, зокрема під час спілкування з групою однолітків. О. Скидан визначає комунікативну культуру особистості як систему знань, норм, цінностей і моделей поведінки, прийнятих суспільством, а також уміння природно та невимушено застосовувати ці знання у діловій та емоційній взаємодії. Комунікативні вміння тісно пов'язані з цією концепцією, адже вони є основою для ефективного й гармонійного спілкування у суспільстві [42, с. 68].

Комунікативні навички – це здатність людини правильно розуміти та передавати інформацію іншим. Комунікативні навички дитини дошкільного віку розвиваються в сім'ї та в закладах дошкільної освіти. Діти найближче спілкуються зі своєю сім'єю, і сім'я має значний вплив на розвиток особистості дитини. Поведінка батьків безпосередньо впливає на розвиток таких здібностей у дитини, тому необхідно враховувати кілька факторів. Насамперед слід стежити за тим, щоб дитина мала можливість спілкуватися з однолітками.

Отже, розвиток комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку є важливим для успішного розвитку особистості дитини. Спілкування дітей дошкільного віку – це не лише вміння вступати в контакт і вести бесіду, але й уміння активно слухати і чути, а також використовувати жести та міміку, щоб більш виразно передавати свої думки. Сучасні соціальні зміни вимагають розвитку різноманітних комунікативних навичок. Беручи до уваги, що старший дошкільний вік є особливо важливим і активним періодом розвитку особистості дитини, ці навички необхідно розвивати вже в дошкільному віці.

Вплив на розвиток здатності дитини спілкуватися відповідно до правил і стандартів спілкування сприяє формуванню комунікабельності. Ураховуючи складність зв'язку між мовою та мисленням, необхідно звертати увагу на кожну з них. Розвиток мислення, а отже, мовлення залежить від збагачення словника, оволодіння граматикою мови та її фонетичними й фразеологічними засобами [53, с. 15-18].

Щоб допомогти дітям із порушеннями мовлення розвивати комунікативні навички, спеціалісти повинні навчити їх адекватно реагувати на мовленнєві звернення. По-друге, вони повинні навчитися розуміти та використовувати знакову систему, яка доступна для спілкування в іграх і побуті, щоб повідомити про свій стан або прохання. По-третє, вони повинні розвивати елементарні навички етикету, такі як вдячність, привітання та прощання.

І. Мартиненко зазначає, що спонтанний мовленнєвий розвиток дітей із мовленнєвими труднощами відбувається уповільнено та окремо, що призводить до несформованості різних складових мовленнєвої системи. Такий стан мовлення стає суттєвою перепорою для повноцінної комунікації з оточуючими, обмежуючи можливості дітей у спілкуванні. Разом з тим, покращення комунікативних навичок розглядається як мета і водночас як засіб для досягнення успіхів у розвитку та корекції дітей із мовленнєвими труднощами .

Науковий аналіз свідчить про наявність у таких дітей специфічних труднощів, що стосуються орієнтації у спілкуванні, змісту висловлювань, планування та виконання комунікативних програм, а також встановлення контактів. Часто спостерігається негативізм та прояв протесту у ситуаціях

спілкування. Ці проблеми значно ускладнюють взаємодію з однолітками, яка є ключовим фактором соціального розвитку.

Спілкування з однолітками допомагає дітям не лише адаптуватися до соціального середовища, а й краще розуміти себе. І. Костенко наголошує на операційних та мотиваційних проблемах у спілкуванні дітей з мовленнєвими труднощами, що проявляються у грі та виникають через брак знань і навичок виконання ігрових дій. Відсутність належних комунікативних умінь може призводити до ізоляції дитини або негативної поведінки, яка відштовхує інших дітей. Старшим дітям дошкільного віку з недостатнім рівнем комунікації складно співпрацювати з партнерами, орієнтуватися на інших і брати участь у колективних іграх.

О. Левченко виділяє особливості мовленнєвої поведінки дітей з мовленнєвими труднощами, серед яких неправильне використання слів і граматичних форм, повтори, шаблонність у мовленні, довгі паузи, відсутність практики ефективної комунікації та труднощі з невербальними засобами спілкування, такими як міміка чи жести. Водночас, за дослідженнями В. Я. Бондаренка, до шести років у дітей розвивається кооперативно-змагальний тип спілкування, що передбачає врахування позиції партнера, контроль власної поведінки та прогнозування наслідків.

Комунікативний розвиток дітей є складним і багатогранним процесом, який формує здатність встановлювати та підтримувати контакти з оточуючими. Без взаємодії з іншими людьми неможливе засвоєння культурного та суспільного досвіду, який сприяє розвитку свідомості й вищих психічних функцій. Позитивне спілкування забезпечує комфортне існування в соціумі, дозволяє дитині краще пізнавати себе й інших, а також ефективно планувати свою поведінку залежно від ситуації. Комунікативні здібності є основою соціального розвитку дітей дошкільного віку, допомагаючи їм адаптуватися до різних соціальних умов та інтегруватися в суспільство.

Коли мова йде про комунікативну сферу дітей із порушеннями мовлення, можна сказати, що вони мають такі риси: негативізм, невміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування, шаблонність, домінування ситуативно-ділового стилю

спілкування, наявність необґрунтованих пауз у мовленні, невелика кількість активної вербальної комунікації, повторення фраз, труднощі з використанням невербальних засобів. Це означає, що для цієї групи дітей необхідна рання корекційна робота, спрямована на розвиток їхніх комунікативних навичок.

1.3. Ігрова діяльність як засіб формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

На сьогоднішній день проблемою ігрової діяльності займаються О. Приймак, І. Коваленко, Л. Шевченко, Ю. Гнатенко, М. Руденко, О. Савченко, В. Литвинова та ін. Одне з визначень ігрової діяльності, яке нам подобається, подала Н. Лісова, яка вважає «ігрову діяльність» як «систему взаємодії дитини з оточенням, в процесі якої вона пізнає світ, вчиться культурним цінностям і розвиває свою особистість» [1, с. 58-59].

Ігрова діяльність – це активний процес, в якому дитина грає, виконує різні фізичні, розумові та творчі дії. Метою гри є отримання задоволення, розвиток і стимулювання соціальних зв'язків, а також розвиток фізичних та розумових здібностей [30].

Діти з мовленнєвими труднощами, хоча й з певним запізненням, проходять ті ж етапи розвитку ігрової діяльності, що й їхні однолітки з нормальним мовленням, але у них є свої особливості: вони можуть бути надмірно збуджені, легко розстроюватися, мати обмежені уявлення про навколишній світ, відставати у швидкості реакцій, використовувати обмежену кількість ігрових дій, часто порушувати правила та мати завчену поведінку під час ігор. Це може ускладнити або навіть зробити неможливою їх ігрову діяльність [11].

Тому важливою частиною процесу розвитку дітей із мовленнєвими труднощами є формування ігрових навичок, що є тривалим, складним і творчим процесом. Це важливий етап психологічної корекції, яка допомагає дитині відчувати себе активною, покращує її настрій і задовольняє потреби в спілкуванні. У дітей із мовними проблемами, які швидко втомлюються через труднощі з мовленням, ігри можуть підтримувати їх інтерес, допомагаючи відновити сили і зберегти активність.

Багато дослідників розглядають ігрову діяльність як ефективний спосіб розвитку зв'язного мовлення у дітей. Ігри, які допомагають дітям спілкуватися, дозволяють їм розвивати свої мовленнєві навички, слухати, розуміти та використовувати різні мовні форми [36].

Роль гри в розвитку зв'язного мовлення полягає в тому, що вона створює можливість використання мови у реальних ситуаціях. Ігри можуть спонукати дітей висловлювати свої думки, співпрацювати з іншими дітьми, розвивати мовленнєві навички, такі як правильне побудування речень, вживання нових слів і вираження власних ідей. Дослідження показують, що ігри є дуже ефективними у навчанні дітей зв'язному мовленню.

Окрім того, рольові ігри допомагають розвивати творчі здібності дітей. Вони вчаться виражати свої думки, створювати різні ситуації, вигадувати історії і доповнювати свою мову новими словами. Це сприяє розвитку їх фантазії, творчості та мовних навичок [14].

Отже, науковці підтверджують, що ігрова діяльність - це важливий і корисний інструмент для розвитку мовлення у дітей. Вона допомагає поліпшити мовні навички, збагачувати словниковий запас, сприяє розвитку комунікації та творчого мислення.

Ігрова діяльність може включати різні види ігор, такі як ігри з рухом (спортивні ігри, ігри на свіжому повітрі), настільні ігри, комп'ютерні ігри, рольові ігри, конструкторські ігри, квести, шахи та інші. Це важлива частина розвитку дітей, а також часто використовується в освітніх і реабілітаційних програмах. Ігри мають великий вплив на мовлення дитини, оскільки різноманітні ситуації під час гри та спілкування з іншими дітьми чи дорослими допомагають їй розвивати мовні навички [18].

Основні принципи використання ігрової діяльності для розвитку зв'язного мовлення:

1. Створення комфортної атмосфери, де дитина може вільно спілкуватися.
2. Використання цікавих ігрових ситуацій, які стимулюють мовну активність.

3. Активна участь дорослого в ігровому процесі, надання правильної мовленнєвої моделі, виправлення помилок та підтримка мовного розвитку.

4. Використання різноманітних усних та писемних матеріалів для розвитку мовлення та мовного мислення.

У роботах О. Ковальчук та І. Романова ігровій діяльності дітей старшого дошкільного віку приділяється велика увага, зокрема, у розвитку творчих вербальних ігор, які можуть бути використані для розвитку зв'язного мовлення у дітей із мовленнєвими труднощами [1]. Творча вербальна гра – це коли діти самостійно придумують ігрові сюжети та використовують знайомі казки або оповідання для гри [4]. Творчі ігри характеризуються наявністю уявних ситуацій, ролей, свободи дій, специфічних мотивів та соціальних відносин. Цінність таких ігор полягає в тому, що вони сприяють розвитку реальних взаємин між дітьми. Вони краще налагоджують контакт, домовляються, поступаються одне одному, оскільки це частина їхніх ролей [16].

Діти 5-6 років люблять створювати власні казки або змінювати знайомі історії за допомогою своєї фантазії [26]. Одним із видів творчих ігор є режисерська гра. Основою такої гри є мовлення: дитина використовує слова, щоб створити образи персонажів, змінюючи інтонацію, темп та ритм своїх висловлювань. Ігрова обстановка сприяє активному спілкуванню з однолітками, розвиваючи словесні навички. Для дітей така форма спілкування легша, ніж звичайне спілкування з однолітками, адже не потрібно враховувати бажання та настрої партнера, можна просто грати разом [12].

Граючи, діти можуть використовувати мовлення на практиці, вчитися виражати свої думки, почуття і бажання словами. Особливо корисні такі види ігор, як рольові ігри, конструювання іграшкових містечок, ведення діалогів, театралізовані вистави, які допомагають розвивати комунікативні навички.

Ігри допомагають дітям розвивати словниковий запас, граматику і навички правильної вимови. Крім того, під час таких ігор діти вчаться слухати мову інших людей, відповідати на запитання і коментарі, а також розвивати емоційні та соціальні навички [34].

Конструювання іграшкових містечок також допомагає дітям розвивати зв'язне мовлення. Діти можуть розповідати про те, що вони будують, які персонажі живуть у цьому містечку, що вони роблять, чого потребують і чого хочуть. Для цього вони використовують слова і створюють речення, щоб поділитися своїми думками і ідеями.

Ведення діалогів та театралізовані вистави допомагають дітям правильно виражати свої думки, передавати емоції і наміри персонажів через мовлення. Ігрова діяльність є важливим і ефективним способом розвитку зв'язного мовлення. Вона допомагає дітям розвивати комунікативні навички, збільшувати словниковий запас, удосконалювати граматику і сприяє розвитку емоційної і соціальної інтелектуальності.

Основні переваги використання ігрової діяльності для розвитку зв'язного мовлення у дітей з мовленнєвими труднощами III рівня:

1. *Захоплююче середовище:* Ігри створюють умови, в яких дитина може активно брати участь у навчанні, стимулюючи її до спілкування.
2. *Розвиток слухової пам'яті:* Діти вчаться уважно слухати, запам'ятовувати і відтворювати мовленнєві образи, покращуючи свою слухову пам'ять.
3. *Розширення лексичного запасу:* Ігри вводять дітей у нові слова і образи, що допомагає збільшити їхній словниковий запас.
4. *Розвиток граматики:* У процесі гри діти вчаться правильно формулювати речення, дотримуючись правил граматики.
5. *Розвиток соціальних навичок:* Діти вчаться взаємодіяти з іншими, використовувати мову для вираження своїх ідей, бажань і почуттів.
6. *Вплив на моторику:* Деякі ігри включають фізичну активність, що розвиває моторику і сприйняття рухів.
7. *Сприяння розвитку мовлення:* Ігри, в яких діти спілкуються з однолітками та дорослими, допомагають удосконалити вимову, граматику і розширити словниковий запас.
8. *Учителі діалогу:* Ігри навчають дітей оцінювати реакції інших учасників і вчитися відповідати на них, що розвиває навички ведення діалогу.

9. *Формування навичок розповіді:* У багатьох іграх діти мають можливість розповідати про події чи ситуації, що допомагає їм висловлювати свої думки логічно і послідовно.

10. *Розвиток творчого мислення:* Ігри стимулюють уяву та творчість дітей, допомагаючи їм знаходити нестандартні рішення і виражати свої ідеї [3].

Метою гри є стимулювання дитини до спілкування та вираження своїх думок за допомогою мовлення. Різноманітні ігрові форми, завдання та ситуації допомагають дитині активно брати участь у навчанні і позитивно впливають на розвиток її зв'язного мовлення. На основі ігрової діяльності педагоги можуть використовувати різні методи та техніки, такі як рольові ігри, пізнавальні ігри, ігри-розповіді, що дозволяє дітям розкрити свої можливості в спілкуванні і розв'язанні завдань, що, в свою чергу, сприяє розвитку комунікативних і мовних навичок.

Мовленнєві труднощі є однією з найбільших проблем розвитку дітей дошкільного віку. Особливо важливою є проблема корекції таких труднощів у дітей старшого дошкільного та передшкільного віку, адже це безпосередньо впливає на їхню соціалізацію, підготовленість до навчання в школі та адаптацію у суспільстві. Ігрова діяльність, що є однією з основних форм діяльності дітей дошкільного віку, має великий потенціал для розвитку комунікативного праксису, формуючи не лише мовленнєві навички, але й соціальні компетенції, що є важливими для становлення особистості дитини.

Ігрова діяльність - це одна з найбільш ефективних форм роботи з дітьми дошкільного віку, адже вона дозволяє не лише розвивати когнітивні й моторні навички, а й сприяє розвитку мовлення. Через гру діти можуть вчитися використовувати мову для вирішення різноманітних завдань, що дозволяє їм сформувати необхідні навички для спілкування у реальному житті.

Різноманітні види ігор, такі як рольові, діалогові, настільні та конструкторські, дають змогу дітям вчитися співпрацювати, розвивати творче мислення, знаходити нестандартні рішення і формулювати свої думки в доступній для оточуючих формі. Зокрема, під час рольових ігор діти не лише

опановують певні соціальні ролі, але й удосконалюють свою мовленнєву практику, використовуючи різноманітні мовні конструкції та вирази.

Науковці, зокрема українські педагоги і психологи, зазначають, що завдяки іграм діти можуть розвивати не лише активне мовлення, а й навички слухання, чутливість до емоцій інших людей, а також здатність до конструктивної комунікації.

Однією з основних методик для розвитку комунікативного праксису є підхід, запропонований А. Богуш і Н. Луцан. Вони виділяють важливість використання творчих вербальних ігор, зокрема таких, що передбачають створення дітьми власних ігрових сюжетів на основі знайомих казок чи розповідей. Такі ігри стимулюють мовленнєву активність дітей, розширюють їхній словниковий запас, допомагають формувати граматичні конструкції та логічні зв'язки в мовленні.

Ефективним інструментом розвитку мовлення у дітей дошкільного віку є режисерські, сюжетно-рольові та театралізовані ігри, детально описані у працях І. Карабаєвої, Г. Тарасенко, Ю. Рібцун та Н. Микитюк.

У цих дослідженнях підкреслюється, що участь у режисерських іграх сприяє формуванню інтонаційної виразності, умінню добирати мовні засоби відповідно до ролі персонажа, а також розвитку навичок діалогічного й монологічного мовлення. Дитина, керуючи персонажами, моделює комунікативні ситуації, варіює мовні конструкції, тренує вербалізацію емоцій та намірів, що безпосередньо впливає на її мовленнєву активність та комунікативну компетентність.

Українські фахівці відзначають, що режисерська гра стимулює розвиток мовленнєвого мислення, підтримує емоційний комфорт, формує навички взаємодії в підгрупі та сприяє набуттю досвіду реальної комунікації.

Молодший дошкільний вік є періодом активного становлення артикуляційного праксису – здатності дитини свідомо керувати рухами органів артикуляційного апарату (губ, язика, щелеп, м'якого піднебіння) для правильного утворення звуків мовлення. На цьому етапі відбувається формування координації рухів, сили, точності та диференційованості

артикуляційних дій, що є основою для розвитку звуковимови та формування правильної мовленнєвої артикуляції.

Важливими завданнями розвитку артикуляційного праксису є:

- формування правильної позиції органів артикуляції;
- розвиток рухливості, сили та координації язика, губ і нижньої щелепи;
- тренування сили та тривалості повітряного струменя;
- формування навичок переключення з однієї артикуляційної позиції на іншу;
- підготовка артикуляційного апарату до правильної вимови всіх звуків рідної мови.

Основною формою роботи з дітьми молодшого дошкільного віку є гра, що дозволяє органічно поєднати тренувальні артикуляційні вправи з позитивними емоціями та мотивацією. У логопедичній практиці використовують такі види ігор і вправ:

1. Артикуляційна гімнастика. Виконується у формі цікавих вправ («Посмішка», «Трубочка», «Гойдалка», «Каченята», «Грибочок», «Годинник» тощо). Вони спрямовані на розвиток рухливості язика, губ і щелеп, формування стабільної артикуляційної бази для правильної вимови звуків.
2. Дихальні ігри. Ігри типу «Задуй свічку», «Подуй на кульбабу», «Перекоти кульку» розвивають силу, тривалість і рівномірність повітряного струменя, що є необхідною умовою для правильної звуковимови. Дихальні вправи сприяють формуванню діафрагмального дихання і допомагають координувати дихання з артикуляцією.
3. Ігри на розвиток губної моторики. Використовуються вправи з ватними кульками, пір'їнками, трубочками для коктейлів – вони формують силу та контроль м'язів губ, що впливає на вимову губних звуків [п], [б], [м].
4. Ігри на розвиток моторики язика. Вправи «Лопатка», «Голочка», «Маляр», «Конячка» сприяють розвитку гнучкості, сили та точності рухів язика, необхідних для вимови шиплячих і свистячих звуків.

5. Ігри з елементами наслідування. Діти наслідують рухи артикуляційного апарату дорослого або персонажів («посміхнись, як сонечко», «зроби ротик, як у жабки»), що сприяє закріпленню артикуляційних позицій через образне мислення.
6. Ігри з використанням дзеркала. Дзеркало допомагає дитині візуально контролювати правильність положення язика, губ і щелеп під час виконання артикуляційних рухів. Це формує зворотний зв'язок між моторною і зоровою системами.
7. Ігри з елементами звуконаслідування. В ігровій формі діти імітують звуки навколишнього світу – «дзижчить джміль», «сичить змійка», «реве лев» – що стимулює природне включення артикуляційних і голосових механізмів.

Систематичне використання артикуляційних ігор сприяє:

- формуванню правильної звуковимови;
- розвитку міжпівкульової координації та дрібної моторики;
- активізації фонематичного слуху;
- покращенню якості дихання, сили видиху, чіткості артикуляційних рухів;
- підвищенню мовленнєвої активності дитини.

Науковці підкреслюють, що розвиток артикуляційного праксису є необхідною передумовою формування правильної звуковимови. Зокрема, М. Шеремет, Н. Савінова, О. Ткаченко, Л. Фомічова, О. Коломієць, Т. Левченко у своїх дослідженнях наголошують, що систематичні вправи, спрямовані на розвиток артикуляційної моторики, координації дихання і мовлення, є ефективним засобом профілактики фонетико-фонематичних порушень у дітей дошкільного віку. М. Шеремет вказує на важливість цілеспрямованої роботи над диференціацією рухів органів артикуляційного апарату, а О. Коломієць акцентує на використанні ігрових прийомів для формування стійких артикуляційних навичок. Дослідження Н. Савінової підтверджують, що розвиток сили дмухання, губної та язикової моторики тісно пов'язаний із формуванням фонематичного слуху, що забезпечує повноцінний мовленнєвий розвиток дитини.

У молодшому дошкільному віці розвиток артикуляційного праксису закладає основу для подальшого оволодіння звуковою системою мови, формування зв'язного мовлення й попередження мовленнєвих порушень. Гра, поєднана з артикуляційними вправами, є ефективним засобом профілактики дислалії, дизартрії та фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення

Висновки до першого розділу

Мовленнєві труднощі у дітей старшого дошкільного віку - це серйозна проблема, яка суттєво впливає на їхні повсякденні комунікативні навички і здатність адаптуватися до соціуму. Вивчення процесу розвитку зв'язного мовлення у дітей із мовленнєвими труднощами є важливою темою наукових досліджень. Відставання в розвитку мовленнєвих компонентів, таких як фонетика, лексика, граматика, синтаксис і дискурс, ускладнює формулювання і вираження думок у дітей цієї категорії. Вони мають обмежений словниковий запас, низьку здатність до узагальнення і абстрагування, що негативно позначається на їхніх мовленнєвих навичках.

Для ефективного розвитку зв'язного мовлення у дітей з мовленнєвими труднощами використовуються різноманітні підходи, зокрема ігровий, інтерактивний та логопедичний. Важливо створити сприятливе комунікативне середовище і використовувати методичні прийоми, які активізують діалог, розширюють лексичний запас, вдосконалюють граматичні навички та сприяють розвитку мовленнєвого праксису.

Ігрова діяльність дає дітям можливість побудувати граматично правильні та логічно зв'язні розповіді, що покращує їхнє мовлення, робить його більш послідовним та точним. Важливо, щоб ігри враховували індивідуальні особливості кожної дитини, що дозволяє плавно переходити до більш складних рівнів мовленнєвого розвитку. Ігри сприяють розширенню мовленнєвого горизонту дітей, а також допомагають уникнути «схематичності» і бідності у висловлюваннях, що часто характерне для дітей із мовленнєвими труднощами.

Варто підкреслити, що у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами формування зв'язного мовлення є складним процесом, який

потребує цілеспрямованого втручання фахівця. У цьому процесі важливе значення має використання наочного матеріалу, допоміжних запитань, інструкцій, а також інноваційних, творчих і доступних для дітей засобів навчання.

Серед таких засобів особливе місце займає ігрова діяльність, яка є ефективним способом розвитку артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Вона створює природні умови для тренування рухів органів артикуляції, сприяє формуванню координації та точності артикуляційних дій, активізує мовленнєву мотивацію та допомагає долати комунікативні бар'єри. Завдяки своїй гнучкості і можливості адаптації до індивідуальних потреб дітей, ігрова діяльність забезпечує сприятливі умови у закладах дошкільної освіти та сприяє ефективному розвитку зв'язного мовлення дітей з мовленнєвими труднощами.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ ЗАСОБАМИ ГРИ

2.1. Методика дослідження формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Сьогодні суспільству потрібні ініціативні, креативні, відкриті до спілкування особистості з нестандартним мисленням, здатні швидко орієнтуватися в різних ситуаціях, ефективно використовувати мовлення та чітко висловлювати свої думки. Саме тому формування артикуляційної компетентності набуває особливої важливості вже з раннього віку. З роками потреба у сформованій звуковимові, чіткій артикуляції та мовленнєвій виразності лише зростає. До шести-семи років діти мають правильно вимовляти всі звуки рідної мови, оскільки від цього залежить їхня успішність у навчанні, адаптація в соціальному середовищі та загальний особистісний розвиток [17].

Важливо, щоб дитина не лише мала бажання говорити, а й володіла правильною артикуляцією, могла координувати дихання з мовленням, утримувати чітку звукову позицію, контролювати силу та напрям видиху. Артикуляційні вміння забезпечують правильну вимову, чіткість і виразність мовлення, допомагають формуванню фонематичного слуху та граматичних структур. Дитина, яка добре опанувала артикуляційні навички, упевненіше почувається під час мовленнєвого спілкування, легше засвоює навчальний матеріал і краще взаємодіє з однолітками. Натомість ті, хто має порушення артикуляційного праксису, часто відчують труднощі у звуковимові, що може призводити до зниження мовленнєвої активності та невпевненості у власних силах [14].

Гра є ефективним інструментом розвитку артикуляційного праксису в дітей. Вона природно залучає дитину до мовленнєвої діяльності, сприяючи розвитку дихання, сили дмухання, рухливості язика, губ і нижньої щелепи. Під час гри діти виконують артикуляційні рухи, наслідуючи звуки природи, тварин

або предметів, тренують координацію рухів і дихання. Завдяки цьому створюється сприятливе середовище для розвитку артикуляційної моторики та звуковимови [5].

Особливу роль у цьому процесі відіграють артикуляційно-моторні ігри. Вони дозволяють дітям закріплювати правильні позиції органів артикуляції, відпрацьовувати чіткість рухів, тренувати силу повітряного струменя. Такі ігри, як «Посмішка», «Трубочка», «Гойдалка», «Грибочок», «Каченята», «Годинник», сприяють розвитку рухливості язика, губ і щелеп, покращують координацію мовленнєвого дихання та підготовлюють дітей до постановки звуків [7].

У процесі артикуляційних ігор діти вчаться координувати рухи язика й губ, контролювати видих, формувати правильну звукову базу. Ігрові завдання з використанням дзеркала, пір'їнок, кульок, трубочок активізують мотивацію до виконання вправ і підвищують інтерес до занять [16].

Педагог має навчити дітей виконувати артикуляційні вправи правильно й із задоволенням, подаючи приклад та заохочуючи до самостійних спроб. Його завдання – створити позитивний емоційний фон, підтримати дитину, допомогти їй відчувати успіх у власній мовленнєвій діяльності [26].

Заняття з розвитку артикуляційного праксису можуть проводитися у формі сюжетно-ігрових завдань: «Кухар готує обід» (вправа «перемішай ложкою» – рух язиком), «Лев реве» (звуконаслідування), «Задуй свічку» (дихальна вправа), «Жабка ловить комариків» (висування язика). Такі вправи формують гнучкість артикуляційного апарату, силу дмухання, координацію дихання та мовлення [7].

Отже, сюжетно-ігрові вправи мають велике значення для розвитку артикуляційного праксису у дітей 6–7 років, особливо у тих, хто має мовленнєві труднощі. Вони допомагають долати порушення звуковимови, формують правильну артикуляційну базу, підвищують упевненість у мовленні та створюють умови для подальшого успішного опанування мови [26].

Вивчення рівня сформованості артикуляційного праксису у дітей старшого дошкільного віку здійснювалося в межах педагогічного експерименту, який складався з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного (це початок)

Дослідження проводилося з 01 по 27 вересня 2025 року на базі Логопедичної студії Lira.LOGOclub, місто Київ. У ньому взяли участь 10 дітей віком 5–6 років, у яких виявлено мовленнєві труднощі, зокрема на рівні, який відповідає третій групі за логопедичною класифікацією.

Експеримент складався з трьох етапів:

1 етап – констатувальний. На цьому етапі проведено первинну діагностику комунікативних навичок дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Було визначено їхній початковий рівень сформованості мовленнєвої взаємодії, особливості комунікативної поведінки та труднощі, які діти відчувають у процесі спілкування.

2 етап – Формувальний. Цей етап передбачав розробку, апробацію та впровадження системи логопедичної роботи, спрямованої на розвиток артикуляційного праксису. В основу системи покладено принципи комплексного підходу до корекційно-розвивальної роботи з урахуванням індивідуальних особливостей дітей та використання ігрової діяльності як ефективного засобу формування артикуляційних навичок і правильної звуковимови.

Поглиблене обстеження здійснювалося з використанням комплексної діагностики артикуляційних навичок, яка охоплювала низку завдань, спрямованих на дослідження рухливості органів артикуляційного апарату, координації дихання і мовлення, сили видиху, здатності утримувати артикуляційну позу та виконувати послідовні рухи язика, губ і щелеп.

Завдання №1: «Живі емоції язика»

Мета: виявити здатність дітей до наслідування артикуляційних поз і керування рухами язика, губ і щелеп через ігрові образи.

Інструкція: дітям індивідуально пропонувалося перед дзеркалом виконати артикуляційні рухи, наслідуючи зображення на картках або інструкції логопеда:

- «Посміхнись, як сонечко» (вправа *Посмішка*),
- «Зобрази білочку – зроби зубки разом і сховай язичок» (*Трубочка*),
- «Покажи язичок, як у жабки» (*Лопатка*),
- «Зроби, щоб язичок стрибав, як м'ячик» (*Гойдалка*).

Критерії оцінювання:

3 бали – дитина точно виконує рухи, утримує пози, швидко переключається між артикуляційними вправами;

2 бали – потребує часткової допомоги дорослого, виконує рухи уповільнено або неточно;

1 бал – не може самостійно відтворити артикуляційні пози, спостерігаються напруження або гіпотонія м'язів.

Завдання № 2: «Повітряний мандрівник»

Мета: оцінити розвиток мовленнєвого дихання, силу й тривалість видиху.

Інструкція: дітям пропонувалося «допомогти кульці або пір'їнці полетіти якомога далі». Діти по черзі дули на легкий предмет (пінопластову кульку, ватинку, кораблик на воді). Потім завдання ускладнювалося: «задуй свічку», «подуй, щоб вітряк закрутився».

Критерії оцінювання:

3 бали – тривалий, рівномірний видих, правильна координація дихання і мовлення;

2 бали – сила видиху достатня, але нерівномірна, дитина швидко втомлюється;

1 бал – короткий або слабкий видих, порушення дихального ритму.

Завдання № 3: «Помічники артикуляції»

Мета: дослідити узгодженість рухів органів артикуляційного апарату та здатність переключатися з однієї артикуляційної позиції на іншу.

Хід дослідження: дітям пропонувалося «допомогти» персонажам виконати артикуляційні дії:

- Маляр фарбує стіну (язик «фарбує» верхнє піднебіння);
- Конячка цокає копитами (клацання язиком);
- Котик п'є молоко (рухи язика вперед-назад);
- Мисливець дує у ріжок (сильний направлений видих).

Оцінка:

3 бали – дитина виконує рухи ритмічно, координує язик, губи, щелепу;

2 бали – часткові труднощі у переключенні або координації;

1 бал – виконує окремі рухи без послідовності, губить артикуляційну позу.

Завдання №4: «Не поділили звук»

Мета: перевірити здатність дітей диференціювати схожі за артикуляційними ознаками звуки (наприклад, [с]–[ш], [р]–[л]) і правильно їх вимовляти.

Хід дослідження: дітям показували картки із зображеннями предметів («сани» – «шапка», «рак» – «лак»). Завдання – «допомогти кожному звуку знайти свій будиночок»: назвати слова правильно, чітко вимовляючи звуки.

Критерії:

- 3 бали – дитина чітко диференціює звуки, вимова правильна;
- 2 бали – допускає неточності, але виправляє їх за підказкою;
- 1 бал – змішує звуки, не відчуває різниці у вимові.

Завдання №5: «Артикуляційне інтерв'ю»

Мета: оцінити здатність дитини до тривалого артикуляційного навантаження, чіткості вимови, сили голосу й координації мовленнєвого апарату.

Хід дослідження: дітям пропонувалося провести «інтерв'ю» з логопедом або однолітком, використовуючи спеціальні артикуляційно-мовленнєві фрази з повторенням складних звуків:

- «Рибалка ловить рибу в річці»,
- «Шість мишей сушать шарф»,
- «Жук жужукає у житі».

Завдання виконувалося у формі гри-бесіди з використанням іграшкового мікрофона.

Критерії оцінювання:

3 бали – вимова чітка, без спотворень, дитина говорить упевнено, координує дихання і артикуляцію.

2 бали – окремі помилки у звуковимові, але зберігається ритм мовлення;

1 бал – значні порушення звуковимови, недостатня сила голосу, труднощі координації.

Завдання дослідження:

1. Підібрати діагностичні методики для вивчення особливостей артикуляційного праксису у дітей із мовленнєвими порушеннями.
2. Дослідити рівень сформованості рухів органів артикуляційного апарату та мовленнєвого дихання у старших дітей дошкільного віку.
3. Розробити зміст і напрями логопедичної роботи, спрямованої на вдосконалення артикуляційних умінь і корекцію звуковимови.

Під час укладання методики діагностики використовувались адаптовані та модифіковані завдання на основі праць М. Шеремет [20], Н. Савінової [22], О. Коломієць [24], Т. Левченко [33], які досліджували розвиток артикуляційної моторики, мовленнєвого дихання та фонетико-фонематичної системи дітей дошкільного віку.

Після проведення формувального етапу експерименту було зафіксовано позитивну динаміку у розвитку артикуляційного праксису в дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Результати повторного обстеження показали значне покращення показників рухливості органів артикуляційного апарату, координації дихання і мовлення, сили та тривалості видиху. Діти стали точніше виконувати артикуляційні пози, легше переключалися з однієї позиції на іншу, підвищилася стабільність артикуляційних рухів і контроль за їх виконанням.

Особливо помітні зміни спостерігалися у вправах, пов'язаних із рухливістю язика та губ, формуванням сили дмухання і координацією артикуляції з голосом. Діти дошкільного віку почали вимовляти складні звуки чіткіше, зменшилася кількість спотворень і замін у звуковимові. У багатьох дітей покращилася здатність утримувати артикуляційну позу та регулювати силу повітряного струменя, що свідчить про зміцнення м'язів артикуляційного апарату.

Використання ігрових форм, наслідувальних і дихальних вправ сприяло підвищенню мотивації до занять, зниженню напруження, створенню позитивного емоційного фону. Діти стали проявляти більше ініціативи, із задоволенням повторювали знайомі артикуляційні ігри та демонстрували сформовані вміння у спонтанному мовленні.

Таким чином, система логопедичної роботи, побудована на розвитку артикуляційного праксису через ігрові вправи, показала високу ефективність. Вона забезпечила поступове формування артикуляційної моторики, розвиток мовленнєвого дихання, нормалізацію звуковимови та створила базу для подальшого удосконалення фонематичного слуху і звукової культури мовлення дітей дошкільного віку.

2.2 Аналіз рівнів сформованості артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Завдання, запропоновані у рамках дослідження, дозволяють всебічно оцінити рівень розвитку комунікативних навичок у дітей з мовленнєвими труднощами. Виявлення їх здатності до ефективної взаємодії з однолітками та дорослими, до вирішення конфліктних ситуацій та організації діяльності в групі є важливими для подальшого визначення напрямів логопедичної корекції.

Загальний аналіз отриманих результатів допоміг визначити ступінь розвитку основних комунікативних умінь у дітей і з'ясувати, які аспекти потребують особливої уваги у рамках корекційної роботи з логопедом. Завдяки таким діагностичним завданням стало можливим коректне планування логопедичних занять і подальша робота над розвитком мовленнєвих навичок у дітей з загальним недорозвитком мовлення.

Проаналізувавши результати проведеної діагностики, ми визначили рівень розвитку виокремлених нами артикуляційних навичок у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Результати дослідження відображені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Результати дослідження комунікативних навичок у дітей дошкільного віку
із мовленнєвими труднощами**

№	Ім'я дитини	Завдання 1	Завдання 2	Завдання 3	Завдання 4	Завдання 5	Сума балів	Рівень
1	Карина А.	1	1	2	2	2	8	середній
2	Ярослав Ш.	1	2	2	2	1	8	середній
3	Іван С.	1	1	1	0	0	3	початковий
4	Ілля Л.	2	2	1	2	2	9	середній
5	Аріна І.	1	1	1	2	1	6	низький
6	Данило К.	1	1	1	0	0	3	початковий
7	Дмитро В.	1	2	2	2	2	9	середній
8	Степан Г.	2	2	1	1	2	8	середній
9	Микита П.	1	1	1	2	1	6	низький
10	Валерія М.	1	1	0	0	0	2	початковий
Середній бал	-	1,2	1,4	1,2	1,3	1,1	6	середній

Таблиця надає чітке уявлення про рівень сформованості артикуляційного праксису кожної дитини. Сума балів відображає успішність виконання завдань, а рівень визначався на основі загальної суми балів та встановлених критеріїв оцінювання.

У ході первинного обстеження артикуляційного праксису дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами було виявлено нерівномірний розвиток артикуляційних рухів. Діти мали значні відмінності у сформованості моторики язика, губ і нижньої щелепи, що впливало на чіткість звуковимови та координацію мовленнєвого дихання. Частина дітей мала достатньо розвинену

дрібну артикуляційну моторику, проте інші демонстрували уповільнені або неточні рухи, скорочений видих, напруження або гіпотонію м'язів артикуляційного апарату.

Формування артикуляційного праксису в дітей із мовленнєвими труднощами передбачає розвиток кількох ключових умінь, серед яких:

- точність і координованість рухів органів артикуляції;
- уміння утримувати артикуляційну позу та плавно переходити від однієї позиції до іншої;
- сила і тривалість мовленнєвого видиху;
- синхронізація дихання з мовленням;
- розвиток слухо-артикуляційного контролю, що дозволяє дитині коригувати власну вимову.

Під час обстеження було встановлено, що більшість дітей мали труднощі з утриманням артикуляційних поз, зокрема при виконанні вправ типу «Посмішка», «Трубочка», «Гойдалка». Деякі діти дошкільного віку плутали рухи язика, не могли його підняти до альвеол або утримувати в статичному положенні. Це свідчить про недостатню координацію рухів та слабкий розвиток артикуляційної моторики.

Частина дітей мала труднощі з виконанням дихальних вправ. Наприклад, під час завдань «Задує свічку» або «Подуй на кульку» спостерігалася нерівномірність видиху, швидка втомлюваність і недостатня сила повітряного струменя. Такі діти не могли забезпечити стабільну опору дихання, що є важливим для правильної звуковимови.

У процесі виконання вправ на узгодження артикуляційних рухів, наприклад у грі «Помічники артикуляції» («Конячка», «Маляр», «Котик»), лише частина дітей змогла діяти без допомоги дорослого. Інші потребували постійних інструкцій, що свідчить про недостатній рівень самоконтролю рухів. Однак навіть у таких випадках діти проявляли інтерес, прагнули наслідувати дорослого і повторювати артикуляційні пози.

Під час виконання вправ на диференціацію схожих за артикуляційними ознаками звуків (наприклад, [с]–[ш], [р]–[л]) у дітей часто спостерігалися

труднощі з чіткою вимовою, змішування звуків або їх спотворення. Це свідчить про недостатню сформованість слухо-артикуляційного контролю та невміння відчувати положення органів артикуляції під час звукоутворення.

Окремі діти мали труднощі з тривалим утриманням уваги під час артикуляційних ігор і швидко втрачали інтерес. У таких випадках допомагали короткі сюжетні завдання з елементами наслідування (наприклад, «Жабка ловить комарика», «Лев реве», «Годинник цокає»), які сприяли підвищенню мотивації та створенню позитивного емоційного тла.

Загалом, результати первинного обстеження показали, що діти з мовленнєвими труднощами мають різний рівень сформованості артикуляційного праксису. У 30% дітей спостерігається початковий рівень – вони не можуть самостійно виконати артикуляційні вправи, потребують постійної допомоги дорослого та зразка. 20% дітей демонструють низький рівень – вони частково відтворюють артикуляційні пози, але рухи неточні або скорочені. 50% мають середній рівень розвитку артикуляційного праксису – здатні виконувати більшість вправ із допомогою логопеда, хоча потребують додаткових повторів для закріплення навичок.

Ці результати підтверджують необхідність систематичної логопедичної роботи, спрямованої на розвиток артикуляційної моторики, формування точності рухів, зміцнення м'язів язика та губ, координацію дихання й мовлення. Комплекс спеціальних вправ та ігрових прийомів дозволяє поступово підвищити ефективність артикуляційних рухів і створити базу для подальшого вдосконалення звуковимови у дітей дошкільного віку.

Загалом результати дослідження підтверджують, що більшість дітей із мовленнєвими труднощами потребують систематичної та цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи, спрямованої не лише на формування мовленнєвих навичок, а й на розвиток соціальної адаптації. Це, у свою чергу, сприятиме успішній інтеграції дітей у дитячий колектив, підвищенню рівня їхньої комунікативної компетентності та забезпеченню гармонійного особистісного розвитку.

2.3. Зміст логопедичної роботи з формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Розроблена й застосована методика вивчення формування артикуляційного праксису, викладена у другому розділі, стала дієвим інструментом для всебічної, системної та об'єктивної оцінки рівня розвитку комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими труднощами. Зокрема, у фокусі дослідження були діти, які мають помітні труднощі у формуванні усного мовлення, що суттєво впливає на якість їх спілкування, міжособистісної взаємодії та адаптації у соціальному середовищі. В основі методичного підходу були завдання, адаптовані й опрацьовані на базі авторських розробок О. Конко, К. Крутій, О. Перцевої, О. Орлової, які ми адаптували з урахуванням мовленнєвих труднощів дітей дошкільного віку та актуальних умов логопедичної практики.

З метою об'єктивного вимірювання рівнів сформованості артикуляційного праксису була визначена система оцінювання, що включала п'ять рівнів: високий рівень (100–85%, або 13–15 балів), достатній рівень (84–70%, або 10–12 балів), середній рівень (69–55%, або 7–9 балів), низький рівень (54–40%, або 4–6 балів), а також початковий рівень (менше ніж 39%, або 0–3 бали). Така диференціація дозволила точно класифікувати артикуляційні можливості дітей з урахуванням як якісних, так і кількісних характеристик їхньої мовленнєвої моторики.

Проведення експериментального дослідження в межах запропонованої методики дало змогу зібрати цінну емпіричну базу щодо рівнів розвитку артикуляційного праксису у дітей з мовленнєвими труднощами. Так, за підсумками діагностики, 30% дітей виявили початковий рівень, тобто мали мінімальні навички володіння органами артикуляції й потребували постійної допомоги дорослого під час виконання вправ. Ще 20% продемонстрували низький рівень – ці діти хоч і намагалися виконувати артикуляційні рухи, однак показали значні труднощі у координації язика, губ і щелеп, неточність у відтворенні пози та нестійкість м'язового тону. Половина вибірки (50%) показала середній рівень розвитку артикуляційного праксису, що свідчить про

наявність у них базових моторних умінь, проте з недостатнім рівнем самостійності, плавності рухів і контролю за їх виконанням.

Зазначені дані підкреслюють важливий факт: жодна дитина не досягла достатнього або високого рівня сформованості артикуляційного праксису, що свідчить про глибину мовленнєво-моторних труднощів у цієї категорії дітей дошкільного віку. Це також демонструє системність порушень – недостатній розвиток не лише звуковимови, а й умінь, пов'язаних із точністю, силою, координацією й диференціацією артикуляційних рухів, що безпосередньо впливає на якість мовленнєвого звучання.

Отже, результати, отримані в процесі експериментального дослідження, чітко демонструють, що більшість дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами мають серйозні обмеження у розвитку артикуляційного праксису. Зокрема, діти з початковим рівнем (30%) фактично не володіють базовими артикуляційними рухами, не здатні самостійно утримувати позу язика чи губ, швидко втомлюються та потребують постійного зразка. Вони не завжди розуміють інструкцію логопеда, виявляють напруження або, навпаки, млявість у рухах, що свідчить про слабкість м'язового тону артикуляційного апарату.

Низький рівень артикуляційного праксису (20%) був характерним для дітей, які вже засвоїли окремі артикуляційні пози, але не вміли переходити між ними або виконували рухи з помітною затримкою. Ці діти часто плутали рухи язика, губ, не могли координувати артикуляцію з диханням, що призводило до спотворення звуків і нерівномірного мовлення. Їм бракувало точності, плавності та слухо-артикуляційного контролю, через що вони не завжди помічали власні помилки.

Середній рівень (50%), що був зафіксований у половини учасників експерименту, показав відносну сформованість артикуляційних умінь у частини дітей дошкільного віку. Ці діти здатні були виконувати більшість артикуляційних вправ після короткого інструктажу логопеда, утримували позу, могли регулювати силу повітряного струменя, однак їхні рухи залишалися недостатньо точними, з елементами напруженості або обмеженої амплітуди. У складніших завданнях, які вимагали плавного переключення артикуляційних

пози або поєднання кількох рухів, вони часто потребували підказки чи демонстрації.

Таким чином, отримані результати переконливо свідчать, що діти старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями мають значні труднощі у сфері формування артикуляційного праксису. Це підтверджує необхідність цілеспрямованої логопедичної роботи, спрямованої на розвиток артикуляційної моторики, мовленнєвого дихання, гнучкості та координації рухів органів мовлення. Особливу увагу слід приділяти вправам на точність і силу артикуляційних рухів, формуванню навичок слухо-артикуляційного контролю та розвитку здатності до свідомого відтворення артикуляційних поз.

На діагностичному етапі дослідження, спрямованого на аналіз рівня сформованості артикуляційного праксису у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами, було виявлено низку характерних проблем моторної координації органів мовлення. Вони свідчать про необхідність цілеспрямованої корекційної логопедичної підтримки. Здобуті результати дали змогу розробити відповідну систему педагогічного впливу, що враховує мовленнєво-моторні, сенсомоторні та пізнавальні особливості таких дітей.

У процесі дослідження було залучено 10 дітей старшого дошкільного віку, у яких фахівці інклюзивно-ресурсного центру підтвердили загальні мовленнєві труднощі. Основна мета формувального етапу експерименту полягала у створенні, реалізації та перевірці ефективності спеціальної логопедичної програми, спрямованої на формування артикуляційного праксису у зазначеній категорії дітей. Проведене на констатувальному етапі дослідження дало змогу окреслити типові труднощі у сфері артикуляційної моторики та намітити основні шляхи корекційної роботи.

У межах реалізації поставленої мети було визначено такі основні завдання логопедичної діяльності:

- Сприяти формуванню точності та узгодженості рухів органів артикуляційного апарату (язик, губи, нижня щелепа).
- Навчати дітей утримувати артикуляційні пози та переключатися між ними у заданому темпі.

- Поглиблювати координацію мовленнєвого дихання: силу, тривалість, напрям і стабільність видиху.
- Формувати ініціативність і самоконтроль у виконанні артикуляційних вправ за зразком і інструкцією.
- Розвивати слухо-артикуляційний контроль (усвідомлене відчуття положення органів артикуляції та якості звукоутворення).
- Підвищувати здатність до цілеспрямованого відтворення й автоматизації правильної звуковимови у вправах і спонтанному мовленні.

Сконструйована логопедична програма, що реалізується з урахуванням мовленнєвих порушень дітей, опирається на низку педагогічних і психологічних принципів, які забезпечують ефективність корекційно-розвивального процесу:

- Діяльнісний підхід: навчання через гру та практичні артикуляційні дії, що оптимально інтегрує тренувальний матеріал у щоденну активність дитини дошкільного віку.
- Принцип системності: артикуляційний праксис розглядається як складна функціональна система, де взаємодіють дихання, фонація, артикуляційні рухи та слуховий контроль.
- Розвиток «мовленнєвого чуття» через багаторазове відтворення коректних артикуляційних зразків і поступове перенесення навички у слова, склади та фрази.
- Наочність, доступність та індивідуалізація: добір вправ за рівнем моторної готовності кожної дитини.

Програма логопедичної підтримки реалізовувалася у формі групових занять, що проводилися двічі на тиждень з підгрупами по 10 дітей, які мали низький або середній рівень сформованості артикуляційного праксису. Тривалість одного заняття становила 30–40 хвилин (відповідно до індивідуальної працездатності дітей).

Вся система була поділена на два логічно пов'язаних етапи – підготовчий та основний, кожен з яких мав свою специфіку та цілі. Крім того, робота охоплювала ключові напрямки артикуляційного тренінгу, зокрема:

- стимулювання початку й підтримання артикуляційної дії за зразком (старт вправи, темп, завершення);
- формування навичок слухо-артикуляційного контролю;
- розвиток уміння дотримуватися послідовності та темпу у серіях артикуляційних рухів;
- врахування контексту звукоутворення (ізольований рух → склад → слово → фраза);
- налагодження безперервного дихального супроводу;
- розвиток чіткості, плавності й логіки звуковимови;
- засвоєння правил безпечного та коректного виконання артикуляційних вправ.

Серед методів, що активно застосовувались під час занять, ключовими були: артикуляційна гімнастика (дзеркало, зорові опори), дихальні ігри, ігри на тонус і точність рухів язика та губ, вправи на переключення артикуляційних пози, ігри зі звуконаслідуванням і інтонаційним забарвленням складів.

Підготовчий етап став основою для подальшої роботи. Його основною метою було сформувати позитивну установку на артикуляційні вправи, ознайомити дітей з базовими позиціями язика та губ, налагодити дихально-артикуляційну координацію. Особлива увага приділялася усвідомленню дитиною положення органів артикуляції, вмінню спостерігати за собою у дзеркалі та слідувати короткій інструкції.

На цьому етапі діти знайомилися зі структурою заняття з артикуляційної гімнастики: підготовка (дихальні ігри), основні вправи (пози та рухи язика/губ/щелепи), закріплення у складах/звукосполученнях і коротка релаксація. Така організація сприяла розвитку стійкої уваги до виконання рухів, логічної послідовності та дотримання темпу.

До принципів організації занять на цьому етапі належали:

- створення «артикуляційно насиченого» середовища (дзеркала, картки-символи рухів, пір'їнки, кульки, млинки);

- адресованість інструкції (чітке, коротке, зрозуміле завдання з демонстрацією);
- підтримка ініціативи у виконанні вправ (самоконтроль у дзеркалі, самооцінка «вийшло/ще потренуюсь»);
- ретельний відбір рухів за складністю;
- використання багатого арсеналу сенсомоторних опор (зір, слух, дотик, пропріоцепція).

Основна мета другого, головного етапу логопедичної роботи – поступово сформувати у дітей здатність виконувати серії артикуляційних рухів у стійкому темпі з переносом навичок у звуковимову, склади, слова та короткі фрази.

Для досягнення цих цілей застосовувалася блокова модель, у якій кожен блок відповідав окремому напрямку артикуляційного розвитку.

Перший блок: узгодженість і саморегуляція рухів.

Зміст спрямований на формування здатності координувати дії язика, губ і щелепи, дотримуватися правил виконання вправ, витримувати темп і послідовність.

Вправи:

- «Зайчики і лисиця» → «Посмішка–Трубочка»: швидке переключення пози губ за сигналом;
- «Мінялки» → «Вгору–вниз–вперед»: зміна положення язика (кінчик → альвеоли → за зуби) у фіксованому ритмі;
- «Група в обручку» → «Обруч язика»: утримання «Лопатки» 3–5 с без напруження;
- «Тарілочка», «Совонька» → «Годинник», «Маляр»: ритмічні бокові та ковзні рухи язика по піднебінню.

Другий блок: дихально-артикуляційна координація.

Фокус – сила, тривалість і рівномірність видиху, поєднання видиху з рухами артикуляції.

Вправи: «Задуй свічку», «Вітряк», «Пір'їнка-гонка», «Кораблик на воді», поєднані зі складами па–па–па / фа–фа–фа на одному видиху.

Третій блок: переробка моторної інформації та її автоматизація.

Мета – переведення окремих рухів у стійкі моторні патерни.

Вправи: серії «Конячка–Грибочок–Годинник», склади зі складними поєднаннями ([тра], [дра], [ша], [жа]), ланцюжки складів за схемою «ізолюваний рух → склад → слово».

Четвертий блок: перенесення у мовлення («конструювання звукового матеріалу для іншого»).

Мета – побудова коротких фраз із цільовими звуками, скороговки, звуконаслідування з інтонацією.

Вправи: «Шість мишей сушать шарф», «Жук жужжить у житі», «Рибалка ловить рибу», опис картинки зі словами на тренований звук.

Усі блоки об'єднує систематичне впровадження артикуляційних ігор у повсякденну діяльність (щоденно або через 1–2 дні) для підтримання моторного тону й закріплення навичок.

Робота з дітьми дошкільного віку, які мають мовленнєві труднощі, вимагає гнучкого та диференційованого підходу. Тому логопед має:

- постійно адаптувати складність рухів і тривалість підходів;
- уважно стежити за м'язовим тонусом і симетрією рухів;
- активно стимулювати самоконтроль через дзеркало й вербалізацію «де язик/як дує повітря»;
- забезпечувати позитивний емоційний фон та мікропаузи;
- застосовувати мультисенсорні опори (візуальні схеми рухів, тактильні підказки шпателем/зондом без інвазивних дій, звукові маркери темпу).

Логопедична робота з розвитку артикуляційного праксису має ґрунтуватися на комплексному підході: ігрова діяльність, індивідуалізація, поступове нарощення моторного навантаження, постійна мотиваційна підтримка. Це не лише покращує звуковимову, а й сприяє загальному мовленнєвому та емоційно-вольовому розвитку.

У процесі цілеспрямованої логопедичної допомоги дітям дошкільного віку з різними мовленнєвими труднощами важливим компонентом є розвиток як артикуляційних, так і супровідних сенсомоторних механізмів (ритм, темп,

дихання). Завдання формуються з урахуванням віку, виду порушення та принципу доступності.

Серед основних завдань підтримки цього етапу можна виокремити:

- стимулювання стабільного мовленнєвого видиху та фонації;
- тренування слухового сприйняття артикуляційних відмін (контрастні пари звуків);
- розвиток короткочасної слухової пам'яті для серій складів;
- відпрацювання послідовностей рухів і перенесення у слова;
- формування навичок самокорекції за аудіо- й візуальним зворотним зв'язком.

Ігри та вправи, адаптовані під артикуляційний праксис:

- «Що трапилося?» → «Що робить язик?» (визначити й виконати потрібний рух за картинкою-символом).
- «Пантомімічні етюди» → «Пантоміми язика і губ» (німий показ потрібної пози, інші впізнають і повторюють).
- «Казки навиворіт» → «Рухи навиворіт» (виконати серію рухів у зворотному порядку).
- «Відображення почуттів» → «Відображення рухів» (дзеркальне повторення артикуляції партнера).
- «Телефон», «Луна» → серії складів/скоромовок на одному видиху з точним повтором темпу.
- «Інтерв'ю», «Скажи по-іншому» → «Скажи на іншому складі/зі зміною темпу».
- «Пошта», «Ланцюжок слів», «Збери валізу», «Пошук сенсу» → «Ланцюжок складів», «Збери звук у слові», «Знайди і вимов» (вибір і тренування цільового звука у словах).

На наступному етапі акцент ставився на осмислення та автоматизацію: встановлення міжзвукових і міжскладових зв'язків, плавні переходи, узагальнення моторних шаблонів.

Завдання цього блоку:

- сприймати артикуляційні інструкції цілісно, виконувати без фрагментації;
- виявляти логіку та ритм рухів, витримувати часові інтервали;
- аргументовано пояснювати «де язик/як дути/яка пози губ» перед виконанням.

Вправи:

- «Через скло» → артикуляція за «німим» відео або відображенням у віконці;
- «Магазин іграшок» → «Магазин звуків» (обери й «продай» звук – покажи правильну пози й склади);
- «Подорож Буратіно», «Вгадай і намалюй» → «Вгадай і покажи позицію» (картка → рух → склад);
- «Я кидаю тобі м'яч», «Буває – не буває», «Що на що схоже» → ритмічні кидки м'яча під серії складів;
- «Задом наперед», «Доказ» → відтворення серій рухів у зворотному порядку з коротким поясненням.

Ефективність занять залежала від організаційних умов:

1) добровільність участі; 2) уникнення перевантаження; 3) атмосфера довіри; 4) можливість зробити паузу.

Структура логопедичного заняття включала:

- привітання;
- ритуали входження (коротка дихальна гра);
- основну частину (артикуляційна гімнастика + перенос у склади/слова);
- рефлексію (що вийшло, що ще потренувати);
- ритуали виходу.

Досягнення високої ефективності можливе лише за взаємодії з вихователями та батьками, щоб сформовані артикуляційні навички застосовувалися у повсякденному житті. Тому значна частина тренувань переносилася у звичайні ситуації: ранкові ритуали, прогулянки, ігрові моменти з короткими дихальними та артикуляційними вправами.

Вихователі щоденно підтримували артикуляційний тренінг: проводили короткі «хвилинки артикуляції», вправи з пір'їнками/кульками, прості ланцюжки

складів у мовленнєвих паузах. Розвивались навички самоконтролю: «подивись у дзеркало – зроби – перевір».

Робота з батьками включала консультації, добір домашніх коротких ігор (1–3 хв): «Задуй свічку», «Конячка», «Грибочок», «Годинник», «Сирена» (фонація), «Кораблик» (видих), щоб підтримати неперервність і системність впливу.

Гра має виняткове значення в роботі з артикуляційним праксисом: забезпечує високу залученість, безпечне середовище для експериментування з рухами і звуками, знижує тривожність, підсилює мотивацію. Ігри поступово ускладнювалися – від наслідувальних і статичних пози до динамічних серій і переносів у слова та фрази. Вони використовувалися як самостійні завдання та як елементи занять. Наприклад, діти із задоволенням виконували «Телевізор» → «Покажи потрібний рух язика на екрані», «Снігова королева» → «Заморозь/розморозь язик» (статична поза → динаміка).

Комплексна система логопедичної роботи з розвитку артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами показала свою ефективність завдяки поєднанню ігрових методів, індивідуального підходу та тісної взаємодії з педагогами і батьками. Заняття проводились у сприятливому середовищі, що забезпечувало комфорт, психологічну безпеку та відкритість дитини до тренування рухів.

Основні досягнення цієї роботи:

- розвиток точності та плавності артикуляційних рухів;
- покращення мовленнєвого дихання (сила, тривалість, рівномірність);
- зростання стійкості й координації пози язика/губ;
- зниження напруженості та тривожності під час артикуляційних вправ;
- підготовка дітей до оволодіння правильною звуковимовою у шкільному періоді.

Таким чином, системна й поетапна логопедична робота з дітьми, які мають мовленнєві труднощі, дозволяє суттєво покращити якість звуковимови, підвищити упевненість і готовність до навчання. Підхід є корекційно-

розвивальним, оскільки формує моторну основу мовлення у форматі гри, співпраці та позитивного досвіду.

Після організації та проведення логопедичної роботи за розробленою системою було повторно проведено діагностику за методикою, описаною у підрозділі 2.1, з метою визначення ефективності проведеної роботи з розвитку артикуляційного праксису у старших дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами.

Результати повторного діагностичного вивчення рівнів сформованості артикуляційних представлено в таблиці 2.2

Таблиця 2.2

Результати дослідження сформованості артикуляційних навичок у дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами на формувальному етапі дослідження

№	Ім'я дитини	Завдання 1	Завдання 2	Завдання 3	Завдання 4	Завдання 5	Сума балів	Рівень
1	Карина А.	3	2	2	3	2	12	достатній
2	Ярослав Ш.	3	2	2	2	1	10	достатній
3	Іван С.	1	1	2	1	1	6	низький
4	Ілля Л.	2	2	2	2	2	10	достатній
5	Аріна І.	2	2	2	2	1	9	середній
6	Данило К.	2	1	2	1	1	7	середній
7	Дмитро В.	2	2	2	2	2	10	достатній
8	Степан Г.	2	2	2	1	2	9	середній
9	Микита П.	2	3	2	2	2	11	достатній
10	Валерія М.	1	1	2	1	1	6	низький
	Середній бал	2	1,8	2	1,7	1,5	9	середній

У процесі вторинного етапу обстеження рівня сформованості артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з труднощами мовленнєвого розвитку було проведено комплексне оцінювання, що охоплювало різні аспекти артикуляційно-моторної активності. Дослідження дало змогу простежити

динаміку в оволодінні дітьми важливими уміннями керування органами мовлення (язиком, губами, нижньою щелепою), координації дихання та відтворення цільових звуків, які безпосередньо впливають на якість звуковимови. Отримані результати свідчать про певні позитивні зрушення, хоч і нерівномірні в різних компонентах артикуляційної моторики.

Одним із ключових показників була здатність дитини розпізнавати й відтворювати артикуляційні пози та рухи, а також словесно описати власні відчуття й положення органів артикуляції під час виконання вправ. Тобто оцінювали не лише точність моторної дії, а й уміння вербалізувати її параметри. У середньому діти показали достатній рівень сформованості цієї навички – 2 бали. У вправах на ідентифікацію та наслідування артикуляційних конфігурацій в адаптованих ігрових ситуаціях («Безлюдний острів» → дихально-артикуляційні завдання, «Помічники» → координаційні серії рухів, «Не поділили іграшку» → диференціація пар схожих звуків, «Інтерв'ю» → скоромовки з цільовими звуками) діти змогли більш-менш точно визначити потрібну позицію, відтворити її та пояснити, що саме робив язик/губи. Це свідчить про поступове формування слухо-артикуляційного контролю.

Другим важливим компонентом оцінювання було вміння сприймати інструкцію дорослого і підтримувати артикуляційну дію в співпраці: не перебивати послідовність, не ігнорувати вказівки, уточнювати почуте. За цим критерієм середній бал становив 1,8, що вказує на загальну тенденцію до покращення, однак зберігається потреба у подальшому розвитку активного «слухання інструкції» – підтримки темпу, доречних уточнень («Куди покласти кінчик язика?»), повтору за зразком.

Наступним аспектом оцінювали вміння взаємодіяти в парі та в групі під час синхронного виконання артикуляційних серій: враховувати загальний темп, дотримуватися правил, підлаштовувати свої дії під колективну мету (спільне виконання ритмічних послідовностей «Посмішка–Трубочка», «Годинник», «Маляр»). Середній бал за цим критерієм склав 2, що відповідає достатньому рівню: діти брали активну участь у «командних» вправах, дотримувалися інструкцій і співпрацювали у виконанні спільного завдання.

Також оцінювали вміння регулювати напруження, уникати «конфліктів» між конкуруючими рухами (зайвих компенсаторик), керувати поведінкою у складних моторних ситуаціях (коли «не виходить» звук, коли потрібно змінити позу швидко). За цим напрямом середній показник становив 1,9 бала, що свідчить про поступове оволодіння дітьми самоконтролем і прийнятними способами подолання труднощів (зробити паузу, попросити показ ще раз, спробувати повільніше).

Останнім, проте не менш важливим, напрямом обстеження було вміння отримувати та опрацьовувати корекційні підказки під час вправ, тобто підтримувати прості артикуляційно-мовленнєві дії з дорослим і ровесниками: ставити уточнювальні запитання, правильно відповідати, продовжувати серію складів/слів на цільовий звук. У середньому діти набрали 1,6 бала, що свідчить про часткове засвоєння базових процедур автоматизації, але вказує на потребу в подальшому формуванні стратегій перенесення в спонтанне мовлення.

На основі аналізу повторного (вторинного) обстеження рівня сформованості артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку із труднощами мовленнєвого розвитку можна зробити висновок про наявність виразної позитивної динаміки у розвитку їхніх артикуляційно-моторних умінь. Дослідження проводилось після завершення комплексу логопедичних, ігрових та тренувальних заходів, спрямованих на покращення якості звуковимови. Зібрані дані підтвердили ефективність використаних методів і виявили істотні поліпшення в різних компонентах артикуляційної активності.

Значні зміни зафіксовано в таких напрямках:

- розпізнавання й відтворення артикуляційних пози – діти краще визначають положення язика/губ, координують рух і можуть його описати. Середній показник виріс з 1,2 до 2 балів, що означає перехід від фрагментарного до стійкішого контролю пози;
- слідування інструкції – зросла уважність до показу логопеда, вміння не перебивати серію рухів, доречно уточнювати. Бал підвищився з 1,4 до 1,8;
- «командна» артикуляція – покращилась синхронність у групових серіях, узгодження темпу та послідовності рухів; оцінка зросла з 1,2 до 2 балів;

- саморегуляція – зниження надмірної напруги, менше зривів під час складних поєднань, частіше використання прийомів самодопомоги; показник виріс з 1,3 до 1,9 бала;
- підтримання артикуляційно-мовленнєвої серії – більше дітей можуть ініціювати, підтримати й завершити ланцюжок складів/слів із цільовими звуками; рівень піднявся з 1,1 до 2 балів.

Попри позитивну тенденцію, окремі навички ще не досягли належного рівня: у значної частини дітей зберігаються труднощі з послідовністю серій рухів, плавністю переходів (коартикуляцією), а також із перенесенням відпрацьованих пози у спонтанне мовлення. Потрібне продовження систематичних занять з акцентом на автоматизацію у словах і фразах, інтонаційно-ритмічне оформлення та стійкість дихального супроводу.

Поглиблений аналіз індивідуальних досягнень показує найбільш виразні зміни в підвищенні готовності дітей виконувати артикуляційні вправи, їхній мотивації та самоконтролі. У процесі реалізації програми діти ставали вільнішими у виконанні рухів, охочіше повторювали зразок, долали страх помилки та надмірну сором'язливість, що підвищувало якість тренувань і частоту спонтанних спроб правильної вимови.

Разом із тим зміни не були різкими й не охопили всі сторони вимови: подекуди зберігається недостатня чіткість і послідовність, порушується логіка моторних переходів. Окремі діти й надалі демонструють недоформованість моторних патернів, що ускладнює сприймання їхнього мовлення іншими. Водночас діти стали значно більш відкритими до тренувань і самокорекції, що є важливим проміжним результатом.

Порівняльні результати рівнів розвитку артикуляційного праксису дітей із мовленнєвими труднощами, представлені в [таблиці 2.2], дають змогу об'єктивно оцінити динаміку та зафіксувати зростання компетентності в кожному досліджуваному напрямі.

Проведене повторне дослідження показало, що логопедична та корекційно-розвивальна робота мала позитивний вплив на артикуляційно-моторний розвиток дітей дошкільного віку:

- повністю ліквідовано найнижчий рівень сформованості – усі діти просунулися вперед;
- зменшилась кількість дітей із низьким рівнем артикуляційної активності та зросла кількість із середнім і достатнім рівнем сформованості навичок: уважного слідування інструкції, чіткої артикуляції, базової автоматизації звуків;
- діти краще взаємодіють під час групових артикуляційних серій, дотримуються правил і ритму вправ;
- збагатився «артикуляційний досвід» дітей: з'явилося бажання тренуватися, демонструвати результати, переносити навички у слова та короткі фрази.

Таким чином, грамотно побудована система логопедичної та педагогічної допомоги, що включає ігрові методики, системність і поступовість, сприяє ефективному розвитку артикуляційного праксису у дітей із мовленнєвими труднощами. Подальша робота має зосереджуватися на підтримці досягнутих результатів і подоланні залишкових моторних бар'єрів.

Водночас деякі діти все ще мають труднощі з дотриманням правил і послідовності під час серій вправ, побудовою рівноправної «співпраці» в парних координаційних завданнях. Складними залишаються завдання, що потребують швидких запитань/відповідей у темпі (швидке чергування позицій, миттєві переходи), що зумовлено особливостями їхньої пізнавальної діяльності та моторного контролю (Табл. 2.3).

Таблиця 2.3.

Порівняльні результати дослідження компонентів артикуляційних навичок дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами на констатувальному та формувальному етапах

№	Ім'я дитини	Констатувальний етап		Формувальний етап	
		Сума балів	Рівень	Сума балів	Рівень
1	Карина А.	8	середній	12	достатній
2	Ярослав Ш.	8	середній	10	достатній
3	Іван С.	3	початковий	6	низький
4	Ілля Л.	9	середній	10	достатній

№	Ім'я дитини	Констатувальний етап		Формувальний етап	
5	Аріна І.	6	низький	9	середній
6	Данило К.	3	початковий	7	середній
7	Дмитро В.	9	середній	10	достатній
8	Степан Г.	8	середній	9	середній
9	Микита П.	6	низький	11	достатній
10	Валерія М.	2	початковий	6	низький
	Середній бал	6	середній	9	середній

У процесі вивчення особливостей мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими труднощами було проаналізовано динаміку сформованості окремих компонентів артикуляційного праксису на етапі формувального експерименту. Особлива увага приділялася визначенню рівнів сформованості таких умінь, як ініціація та підтримання артикуляційної дії за зразком, своєчасне реагування на корекційні підказки дорослого, а також уміння користуватися засобами артикуляційної гімнастики (пози язика, губ, щелепи) і мовленнєвого дихання у повсякденних ситуаціях.

Виходячи з отриманих результатів, виявлено, що на момент завершення формувального етапу жодна дитина не залишилась на початковому рівні сформованості артикуляційного праксису. Це свідчить про позитивний вплив корекційної роботи, орієнтованої на розвиток звуковимови та моторної координації у старших дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами. Згідно з кількісним аналізом, низький рівень сформованості був характерним для 20% досліджуваних, тобто п'ята частина респондентів усе ще демонструвала обмеженість у точності та стабільності артикуляційних рухів, а також труднощі з узгодженням дихання і фонації.

Найбільша частка дітей, а саме 50%, досягли достатнього рівня розвитку артикуляційного праксису, що вказує на наявність сформованої здатності ефективно керувати органами артикуляції у вправах і при вимові знайомих слів. Вони почали активніше використовувати фразове мовлення з чіткішими цільовими звуками, виявляли вищу готовність до виконання серій рухів та

елементів самоконтролю. Ще 30% дітей перебували на середньому рівні, який характеризується ситуативним перенесенням відпрацьованих пози у мовлення, частковою правильністю звуків і покращенням дихальної опори, але з недостатньою стабільністю цих навичок у різних умовах.

Порівнюючи отримані дані з результатами констатувального етапу, зафіксовано якісні зміни у структурі рівнів сформованості артикуляційних умінь у старших дітей дошкільного віку із мовленнєвими труднощами. Початковий рівень, який раніше становив 30%, повністю зник. Це означає, що всі діти, які спочатку демонстрували мінімальний обсяг артикуляційних дій, перейшли щонайменше на низький рівень. Це свідчить, що навіть мінімальні, але цілеспрямовані заходи артикуляційної стимуляції мають значний позитивний вплив.

Ще більш виразні зміни простежуються на середньому рівні. Якщо на початку лише 10% дітей демонстрували цілеспрямовані спроби підтримувати серії артикуляційних рухів і переносити їх у склади/слова, то на формувальному етапі ця цифра зросла до 30%. Це підтверджує ефективність роботи педагогів і логопедів, спрямованої на стимулювання артикуляційної моторики. Водночас зниження частки дітей із початковими порушеннями пояснюється переходом цих дітей на більш високі показники завдяки індивідуалізованим корекційним заходам.

Підвищення рівня сформованості артикуляційних навичок супроводжувалося покращенням ще однієї важливої компоненти – мовленнєвої чіткості та керованості звучання. Діти стали впевненіше використовувати відпрацьовані пози, точніше вимовляти цільові звуки, краще витримувати дихальний видих і логіку артикуляційних переходів. Унаслідок цього зменшилася кількість затримок у вимові, надлишкових пауз, повторів і компенсаторних рухів.

Щодо відсутності зрушень у частини дітей на низькому рівні (20%), це має свою специфіку. Хоча вони залишилися в межах низького рівня сформованості, у більшості випадків спостерігався відносно стабільний контроль за окремими рухами, що відповідає віковим вимогам, але без помітної динаміки. Їх

артикуляційна активність була обмеженою: переважали прості рухи та короткі серії без гнучкого переходу до складніших комбінацій.

Такі результати можуть пояснюватися індивідуальними особливостями розвитку. Для частини дітей характерні органічні чи нейромоторні чинники, що безпосередньо впливають на артикуляційний контроль. У таких випадках, навіть за умов інтенсивної корекції, темп виходу на вищі рівні може бути обмеженим – це об’єктивна особливість їхнього розвитку.

Загалом, зміни у рівнях сформованості артикуляційних навичок є свідченням ефективності корекційно-розвивальних заходів, проведених під час формувального етапу. Найбільше покращення відзначено у дітей, що на старті мали найнижчі показники: завдяки постійним індивідуальним заняттям, спеціалізованій роботі логопедів і психологів їх артикуляційний рівень підвищився, і вони перейшли на вищі щаблі розвитку.

Покращення відбувалося не лише за рахунок моторики, а й через розвиток пов’язаних когнітивних процесів (увага, слуховий контроль, послідовність дій), тісно пов’язаних із якістю звукоутворення. Діти стали активніше застосовувати відпрацьовані пози у словах і коротких висловах, краще пояснювали, як саме «працює» язик чи губи, і довше утримували правильну позу. Це позитивно позначилося на їхній участі в групових завданнях і повсякденній діяльності.

Загальний аналіз показав, що відсутність змін у частини дітей із низьким рівнем може бути пов’язана і з недостатнім внутрішнім стимулом до моторного тренування. Для таких дітей доцільно посилити мотиваційний компонент занять і знизити тривожність щодо «правильності» виконання рухів, застосовуючи більш ігрові, короткі й часто повторювані підходи.

Подальше вдосконалення корекційних програм потребує не лише індивідуального підходу, а й мультидисциплінарної взаємодії: логопедів, психологів, дефектологів, педагогів і батьків. Співпраця сім’ї та закладу освіти – ключова умова, що забезпечує перенесення артикуляційних навичок у щоденне мовлення дитини.

Врахування індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини є необхідним для корекції артикуляційних порушень: універсальні підходи

можуть бути менш ефективними за наявності специфічних моторних труднощів. Важливим є постійне коригування стратегій залежно від динаміки, що дозволяє максимально адаптувати навчання до потреб дитини.

Підсумовуючи результати, можна стверджувати, що у всіх дітей, які брали участь в експерименті, простежується позитивна динаміка розвитку артикуляційного праксису за всіма проаналізованими показниками. Зміни стосуються не лише окремих моторних характеристик, а й загальної керованості звуковимови та частоти правильних артикуляційних реалізацій у повсякденному мовленні.

Завдяки впровадженню системної логопедичної роботи з використанням ігрових методів вдалося суттєво розширити «артикуляційний репертуар» дітей дошкільного віку, що проявилось у збільшенні кількості правильно відтворених звуків, стабільнішому дихальному супроводі, покращенні плавності переходів між позиціями. Це сприяло зростанню впевненості дітей, їх готовності до участі в спільних завданнях і підвищенню зрозумілості мовлення для оточення.

Окремо слід відзначити підвищення «артикуляційного статусу» дітей із загальним недорозвитком мовлення: їх стали частіше обирати для парних і групових артикуляційних ігор, зросла кількість взаємних «запрошень» до виконання спільних вправ. Діти дошкільного віку почали частіше звертатися до тих, із ким мають позитивний досвід спільного тренування, орієнтуючись не лише на доступність партнера, а й на комфорт під час виконання серій рухів.

Отже, можна зробити висновок про високу результативність логопедичної корекції, організованої з урахуванням вікових особливостей дітей дошкільного віку та побудованої на ігровій діяльності як провідному виді активності. Отримані результати підтверджують, що грамотно сплановане ігрове «артикуляційне навчання» є потужним інструментом формування правильної звуковимови у дітей із загальним недорозвитком мовлення.

2.4. Методичні рекомендації щодо застосування ігрових засобів для формування артикуляційного праксису у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Одним із центральних напрямів логопедичної роботи з дітьми, які мають мовленнєві труднощі, є формування артикуляційного праксису – здатності до свідомого контролю, планування та координації рухів мовленнєвих органів. Порушення артикуляційного праксису часто виявляється у вигляді труднощів з відтворенням окремих звуків, уповільненим або невпевненим темпом мовлення, спотворенням звуків або повною їх відсутністю.

Сучасні логопедичні підходи наголошують на доцільності використання ігрових форм роботи для розвитку мовленнєвої моторики, оскільки саме гра є провідною діяльністю в дошкільному віці. Через гру дитина опановує нові рухи легко, невимушено, без зайвого психоемоційного напруження. Методика формування артикуляційного праксису за допомогою гри базується на поетапному розвитку моторики губ, язика, щелеп, дихання та голосу, інтегруючи ці дії в емоційно насичену, змістову діяльність.

Методичні принципи організації роботи.

Під час реалізації завдань із формування артикуляційного праксису рекомендується дотримуватися таких методичних принципів:

1. Принцип ігрової мотивації - кожне завдання має бути подане у вигляді гри з чітко зрозумілою дитині метою (наприклад: «допомогти герою», «виконати завдання капітана», «вивільнити слова»).
2. Доступність та поступовість - ігрові вправи ускладнюються від простих рухів до складніших комбінованих дій.
3. Повторюваність із варіативністю - вправи повторюються у різних ігрових формах, що сприяє закріпленню рухів і зменшує втомлюваність.
4. Рухова активність у межах гри - артикуляційні вправи супроводжуються ритмічними, просторовими чи предметними діями (наприклад, мімічні ігри, завдання з м'ячем, виконання «наказів» у сюжетах).

5. Залучення емоцій та фантазії - вправи краще сприймаються, якщо супроводжуються казковими сюжетами, персонажами, пригодами (Додаток 1).

Рекомендації для батьків та педагогів щодо організації ігрової артикуляційної роботи

Загальні поради:

1. Регулярність занять. Навіть короткі 10–15-хвилинні ігрові вправи, виконувані щоденно, мають набагато більший ефект, ніж рідкісні, але тривалі заняття.
2. Позитивна мотивація. Дитина повинна відчувати, що вправи - це не нудний обов'язок, а цікава частина гри.
3. Використання дзеркала. Це дозволяє дитині візуально контролювати правильність рухів.
4. Підкріплення успіхів. Використовуйте наліпки, бали, жетони, похвалу, щоб відзначати досягнення.
5. Залучення в гру улюблених іграшок. Це підвищує залученість та емоційне включення дитини.

Помилки, яких варто уникати:

- Форсування складних рухів до того, як дитина освоїла прості.
- Надмірне виправлення чи критика.
- Відсутність логічного переходу від артикуляційних вправ до звуковимови та мовлення.

Артикуляційна гімнастика є однією з компонент корекційного логопедичного курсу, і для досягнення максимальної ефективності її доцільно поєднувати з іншими методиками:

- Дихальні вправи (чергування із артикуляційними рухами),
- Фонематичні ігри (сприймання і розрізнення звуків, їх виділення в словах),
- Сенсомоторні вправи (пальчикові ігри, масаж),
- Графомоторні завдання (для старших дітей дошкільного віку),

- Вправи на звуконаслідування і звукопроголошення.

Ігрові засоби можуть бути вплетені в будь-який етап - від підготовки до постановки звука до автоматизації й узагальнення мовного матеріалу в мовленні дитини (Табл. 2.4).

Таблиця 2.4.

Приклад тижневого плану ігрової артикуляційної роботи (індивідуальне заняття, 15–20 хвилин)

День тижня	Мета	Ігрові завдання
Понеділок	Розігрів м'язів губ і язика	Гра «Веселі губки», «Язичок-мандрівник»
Вівторок	Координація язик–губи	Гра «Циркові звірята», «Роботи-повторювачі»
Середа	Дихання та голос	«Паровозик їде», «Задуй свічку», «Говорить вітерець»
Четвер	Артикуляційні послідовності	«Казка про Язичкове містечко», «Язичкова зарядка»
П'ятниця	Повторення, узагальнення	«Кубик артикуляцій», «Язичкове лото», міні-вистава

Ігрові засоби у формуванні артикуляційного праксису мають надзвичайно високу ефективність, особливо в роботі з дітьми з мовленнєвими труднощами. Вони активізують мотивацію, знижують мовленнєву тривожність, роблять логопедичну роботу емоційно позитивною та природною для дошкільного віку. Системне, методично обґрунтоване застосування ігор дозволяє не лише формувати артикуляційні навички, а й закладати фундамент для майбутньої чіткої, виразної та комунікативно ефективної мови дитини.

Висновки до другого розділу

У другому розділі дослідження було всебічно розкрито підхід до організації логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку, які мають мовленнєві труднощі, із фокусом на розвиток артикуляційного праксису. Особлива увага приділялася розробці змісту логопедичного втручання з урахуванням специфічних особливостей артикуляційної моторики, дихання та фонації цієї категорії дітей.

Основою корекційної програми стала ігрова діяльність, що відповідає провідному типу активності дітей дошкільного віку і є найбільш природним та ефективним засобом розвитку артикуляційних рухів. Ігровий формат дозволив створити позитивний емоційний фон, зняти напруження та підвищити мотивацію дітей до виконання артикуляційних вправ.

Програма логопедичної роботи була структурована у вигляді чотирьох тематичних блоків, кожен із яких мав власну спрямованість і завдання:

Перший блок включав ігри та вправи, спрямовані на розвиток координації органів артикуляційного апарату (язика, губ, нижньої щелепи), формування правильної позиції та переключення між артикуляційними позами.

Другий блок був присвячений розвитку артикуляційної слухової уваги й уміння контролювати власні рухи за слухом і зоровим зразком.

Третій блок орієнтувався на формування послідовності та точності артикуляційних дій, необхідних для відтворення складних рухових серій, що готують до правильної звуковимови.

Четвертий блок передбачав закріплення сформованих умінь у процесі мовленнєвої активності – від простих складів до фразового мовлення, де діти застосовували артикуляційні навички у природних комунікативних ситуаціях.

Аналіз емпіричних даних формувального етапу продемонстрував чітку позитивну динаміку розвитку артикуляційного праксису у дітей із мовленнєвими труднощами. У порівнянні з констатувальним етапом, кількість дітей із початковим рівнем розвитку зменшилась на 30%, тоді як частка дітей із достатнім рівнем зросла на 50%, що свідчить про ефективність запропонованої системи вправ і прийомів. Зменшення кількості дітей із середнім рівнем (на 20%) є позитивним показником, адже частина з них перейшла до групи з вищими результатами.

Використана методика логопедичної роботи сприяла не лише покращенню артикуляційних навичок, а й загальному розвитку мовленнєвої моторики, дихання та ритмічності мовлення. Вона враховувала індивідуальні особливості кожної дитини, що забезпечило гнучкість підходу, поступовість формування навичок і стійке закріплення досягнутих результатів. Важливим чинником успіху

стало створення психологічно безпечного середовища, у якому діти могли вільно експериментувати зі звуками, помилятися, самостійно виправляти артикуляційні пози й поступово набувати впевненості у своїх мовленнєвих можливостях.

Отже, результати другого розділу підтверджують високу ефективність логопедичної системи, побудованої на використанні ігрової діяльності як засобу формування й розвитку артикуляційного праксису в дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Системність, поетапність і вікова доцільність логопедичної роботи стали головними умовами досягнення стабільних позитивних змін у розвитку артикуляційної моторики. Представлений досвід може бути використаний як методична основа для вдосконалення корекційних програм, спрямованих на подолання порушень звуковимови в різних категорій дітей із мовленнєвими розладами.

ВИСНОВКИ

У межах кваліфікаційної роботи було здійснено комплексний теоретичний та практичний аналіз проблеми формування артикуляційного праксису у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами із застосуванням ігрових засобів логопедичного впливу. Відповідно до поставлених у вступі завдань, дослідження дозволило встановити низку важливих закономірностей, що визначають ефективність формування артикуляційної моторики в умовах спеціально організованої корекційної роботи.

Передусім було виконано перше завдання – проведено аналіз наукової літератури з проблематики артикуляційного праксису, мовленнєвих труднощів та ігрових форм корекційної діяльності. Систематизація ідей українських та зарубіжних дослідників дала змогу окреслити ключові психолого-педагогічні характеристики дітей із мовленнєвими порушеннями, визначити типові труднощі координації артикуляційного апарату та чинники, що ускладнюють оволодіння звуковою стороною мовлення. Узагальнення літератури підтвердило, що порушення артикуляційної моторики є однією з основних причин недоліків звуковимови, що потребує цілеспрямованого педагогічного та логопедичного втручання.

Друге завдання, яке полягало у визначенні особливостей сформованості артикуляційного праксису в дітей із мовленнєвими труднощами, було реалізоване через проведення діагностичного обстеження. Результати констатувального етапу дозволили встановити характер і ступінь порушень артикуляційної моторики, серед яких переважали: недостатня точність рухів органів артикуляції, труднощі переключення між артикуляційними позиціями, нерівномірність темпу, надмірна напруженість або інертність артикуляційних дій. Виявлені показники підкреслили потребу у використанні структурованих ігрових вправ як найбільш оптимального засобу формування правильної кінетичної організації артикуляційних рухів.

У межах третього завдання було розроблено та впроваджено методичні рекомендації щодо застосування ігрових засобів у формуванні артикуляційного

праксису. Створена програма ґрунтувалася на принципах поетапності, доступності, мотиваційної залученості та варіативності. Вона включала артикуляційні, дихальні, наслідувальні та моторно-мовленнєві вправи, вплетені у сюжетно-рольові та дидактичні ігри. Застосування ігрового формату забезпечило високий рівень емоційного комфорту та позитивної налаштованості дітей до логопедичної діяльності.

Проведений формувальний експеримент підтвердив ефективність розробленої програми. Кількісний і якісний аналіз результатів продемонстрував суттєву позитивну динаміку: зменшення частки дітей із низьким рівнем сформованості артикуляційного праксису, зростання кількості дітей із достатнім рівнем розвитку артикуляційних умінь, покращення точності й координованості рухів органів артикуляційного апарату, активізацію мовленнєвої ініціативи. Значні зміни у виконанні комунікативних завдань відбулися завдяки впровадженню диференційованих вправ, побудованих із урахуванням індивідуальних особливостей дітей.

Отримані дані також підтвердили, що ігрова діяльність є не лише ефективним інструментом розвитку артикуляційної моторики, але й потужним засобом формування соціально-комунікативних умінь, зниження мовленнєвої тривожності та підвищення впевненості дитини у власних мовленнєвих можливостях.

Підсумовуючи виконану роботу, можна зробити висновок, що поставлена мета дослідження була досягнута, а всі завдання – успішно реалізовані. Створена логопедична програма продемонструвала свою результативність та може бути рекомендована для практичного використання логопедами, вихователями ЗДО та батьками дітей із мовленнєвими труднощами. Матеріали дослідження мають прикладне значення й можуть слугувати методичним підґрунтям для подальшої розробки інноваційних ігрових технологій у корекції мовленнєвих порушень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агіляр Туклер В. Сюжетно-рольова гра як засіб виховання ініціативності. *Журнал вихователь-методист дошкільного закладу: щоміс. спеціаліз. журн.* 2018. № 2. С. 17–22.
2. Александрюк С. Дидактична гра. *Початкова освіта.* 2014. № 10. С. 39.
3. Артемова Л. В. Моделі структур дидактичної гри та ігрових стосунків. *Дошкільне виховання.* 2005. № 4. С.6-7.
4. Богущ А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч. посібник. Київ, Видавничий Дім «Слово», 2012. 304 с.
5. Байдакова Т. С. Психологія ігрової діяльності у педагогічному процесі. *Психологія виховання дітей дошкільного віку.* Київ: Академвидав, 2015. 314 с.
6. Бутова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 256 с.
7. Гавриш Н. В. Соціоігрова педагогіка як особливе перехрестя поколінь, або Роздуми напередодні нового навчального року. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2016. № 8. С. 7–11.
8. Дидактичні та сюжетно-рольові ігри. 5-6 роки життя / упоряд. Г. Тристапшон. Харків: Вид. група «Основа», 2007. 112 с.
9. Діти раннього віку та гра / упор. Лариса Гуаш, Тетяна Науменко. Київ: шк. світ, 2009. 128 с.
10. Дегтяренко, Т. В., Іванова, О. С., Тубичко, Ю. О. Комплекс нейропсихологічного обстеження, адаптований для дітей дошкільного віку, для визначення стану психомоторики, перцептивно-когнітивних функцій і мовленнєвого розвитку. *Наука і освіта*, Вип. 6, 2008. С. 42-45.
11. Жеребцова Н. М. «Предметно-ігрове розвивальне середовище як компонент освітнього простору дошкільного закладу». *Педагогічні обрії.* 2019. № 1-2. С.103-104.
12. Захарченко О. А. Технології ігор в педагогічному процесі. Київ: Освіта, 2010. 336 с.

13. Золотоверх, В. Ігротерапія як засіб подолання порушень у дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Дефектологія*, 2004, № 4, С.18-22.
14. Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник статей / за ред. Г. С. Тарасенко. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2009. 322 с.
15. Калмикова Л. О. Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: психолінгвістичний і лінгвістичний виміри: навч.-метод. посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 448 с.
16. Калмикова Л. О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Слово, 2016. 383 с.
17. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
18. Карабаєва І. І. Режисерські ігри дітей дошкільного віку: організація і педагогічна підтримка. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 1. С. 34–39.
19. Кольоротерапія: техніки, види, ефективність. 2023. URL: <https://psychologer.com.ua/koloroterapiia/>
20. Кононко О. Л. Діагностика комунікативних умінь старших дітей дошкільного віку. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. №3. С. 32-39.
21. Коваль І. Ю. Розвивальні ігри та завдання в навчально-виховному процесі молодшого школяра: посібн. для вч. поч. кл. Хмельницький, 2016. С. 4-37.
22. Крутій К. Л. Технології формування мовно-комунікативних умінь у дітей дошкільного віку із ТПМ: навч.-метод. посібник. Запоріжжя, 2017. 242 с.
23. Курбатова Л. О. Роль ігор в розвитку пізнавальних здібностей у дітей. *Дошкільне виховання*. 2016. № 10. С. 20–24.
24. Літвінова О. І. Інтеграція теорії та практики в організації гри як виховного засобу. *Наукові записки з педагогіки*, 2010. Т. 2. С. 128–133.

25. Луцан, Н. І., Богуш, А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навч. посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2012. 304 с.
26. Мазур І. А. Ігрові методи в роботі з дітям дошкільного віку. *Педагогіка*. 2014. № 8. С. 30–33.
27. Михайлова Т. С. Вплив ігрової діяльності на розвиток мови дітей раннього віку. *Мова і культура*, 2013. № 5. С. 50–58.
28. Михайлова О. К. Психологічний аспект використання ігор у педагогічній практиці. *Журнал педагогічної практики*. 2013. Т. 3. С. 5–9.
29. Ніколаєва Л. М. Роль предметно-ігрового середовища у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 12. С. 45–49.
30. Онищенко Л. О. Ігрові прийоми для розвитку пізнавальних здібностей у дітей. *Дошкільне виховання*. 2014. № 9. С. 22–26.
31. Павлюк І. М. Ігрові методи як засіб розвитку пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку. *Науково-педагогічний журнал*. 2013. Т. 1. С. 72–77.
32. Педагогіка і дитина: методичні рекомендації щодо застосування дидактичних ігор в дошкільних навчальних закладах. *Інститут педагогіки та психології*, Київ, 2007. 64 с.
33. Перцева Т. О., Орлова О. С. Логопедична робота з формування комунікативно-мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку зі стертою формою дизартрії: монографія. Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2013. 257 с.
34. Петрова І. В. Ігрові методи навчання дітей дошкільного віку. *Психологія та педагогіка*. 2016. № 2. С. 28–32.
35. Підготовка дітей до навчання через гру: зб. статей. Київ: вид-во «Освіта», 2017.
36. Реброва І. Г. Ігрові методи в навчанні дітей з порушеннями мовлення. *Корекційна педагогіка*, 2014. № 4. С. 48–54.
37. Рибачок Л. В. Особливості розвитку мовлення у дітей дошкільного віку. *Журнал педагогіки та освіти*. 2014. № 2. С. 35–38.

38. Рібцун Ю. Грати словом і в слові. *Дошкільне виховання* 2005р. №2, Педагогіка-дошкільна – розвиток мови. - С. 20-21.
39. Рібцун Ю. В. Організація та проведення у логопедичній групі ігор з правилами. Київ: Молодь, 2012. 92 с.
40. Рібцун Ю. В. Гра як засіб мовленнєвого розвитку молодших дітей дошкільного віку із ЗНМ. *Теорія і практика сучасної логопедії*: зб. наук. пр. К., 2004. Вип. 1. С. 150-165.
41. Рібцун Ю.В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. *Український логопедичний вісник*: зб. наук. пр. Вип. 2, 2011. 87 с.
42. Савінова Н. В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Савінова; Південноукр. Держ. Пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського (м. Одеса). О., 2005. 21 с.
43. Трофименко Л. І. Особливості розвитку особистості дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. *Теоретичне і методичне забезпечення навчання та виховання осіб із особливими освітніми потребами*: зб. наук. праць. №8. Слов'янськ: ДДПУ, 2018. С. 224–229.
44. Савіцька О. В. Теорія і практика ігрової діяльності в дошкільному вихованні. *Педагогічний процес: теорія та практика*, 2015. № 6. С. 112–118.
45. Семенова І. А. Методи навчання в ігровій діяльності дітей дошкільного віку. *Шкільний світ* 2015. № 7. С. 26–29.
46. Степанова А. І. Ігрові методи в корекційно-розвивальному процесі. *Корекційна педагогіка* 2014. № 2. С. 31–36.
47. Тимошенко Н. П. Використання методів ігрової діяльності у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Дошкільне виховання*. 2009. № 5. С. 10–14.
48. Тимошенко О. М. Корекційна робота з дітьми, що мають мовленнєві порушення. *Корекційна педагогіка* 2014. № 3. С. 57–61.
49. Топчій В. І. Розвиток когнітивних процесів у дітей через ігрові методи. *Педагогічна освіта*. 2015. № 8. С. 41–45.
50. Трофименко О. Г. Технології розвитку мовлення через гру у дітей дошкільного віку. *Мова і культура*. 2014. № 2. С. 11–15.

51. Ушакова Л. А. Дидактична гра як засіб розвитку вміння узагальнювати та абстрагувати у дітей. *Молодий школяр* 2016. № 2. С. 22–28.
52. Федорова М. С. Ігри для розвитку мовлення у дітей дошкільного віку. *Журнал для вихователів дошкільних закладів*. 2015. № 3. С. 12–16.
53. Четверикова Л. В. Розвиваючі ігри для дітей дошкільного віку. Київ: Державне видавництво, 2015. 256 с.
54. Шевченко Л. В. Гра як засіб розвитку соціальних навичок у дітей дошкільного віку. *Педагогіка дитинства*. 2014. № 7. С. 15–18.
55. Шевченко Л. К. Методи корекційної роботи з дітьми дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. *Корекційна педагогіка* 2017. № 3. С. 45–50.
56. Шеремет М. К., Базима Н. В., Мороз О. В. Мовленнєва тривожність дітей із тяжкими порушеннями мовлення як проблема теорії і практики корекційної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 2015. № 29. С. 151–160.
57. Шеремет М. К., Базима Н. В., Мороз О. В. Проблема мовленнєвої тривожності у дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями. *Логопедія*, 2015. № 5. С. 94–100.
58. Шеремет М. К. Логопедія. Підручник / М. К. Шеремет. К.: ВД «Слово», 2014. 675 с.
59. Щербань І. О. Ігрові методи в логопедичній роботі з дітям дошкільного віку. *Логопедія* 2015. № 4. С. 58–63.
60. Ярмоленко Н. М. Методи корекції порушень мовлення в ігровій діяльності. *Логопедичні методи в дошкільному навчанні* 2017. С. 29–34.

ДОДАТКИ

Вправи на розвиток артикуляційного праксису

Блок 1. Вправи на розвиток моторики губ (у формі гри)

Гра «Веселі губки»

Мета: навчити дитину здійснювати цілеспрямовані рухи губами (втягування, посмішка, надування, складання трубочкою).

Хід гри: «Губки перетворилися на акторів. Давай покажемо, як вони сумують (посмішка вниз), сміються (широка усмішка), цілують (губки трубочкою), сердяться (надути щоки), дують (зробити рух, ніби задуваєш свічку).»

Ускладнення: виконання під музику або у певному ритмі, завдання «випереди чарівника» - повторити рух швидше за героя.

Гра «Губки-художники»

Матеріали: ватні кульки, трубочки або шматочки серветки.

Завдання: губами тримати ватну кульку, переносити її з однієї миски в іншу. Можна створити сюжет - «губки допомагають пташці зробити гніздо» (перенесення ватинок до картинки з пташкою).

Блок 2. Вправи на розвиток моторики язика

Гра «Язичок-мандрівник»

Мета: активізація передньої частини язика, навчання точних рухів.

Хід гри: «Язичок вирушає в подорож містом. Він виглядає з будиночка (висунути язик), заглядає вгору (язик до носа), вниз (до підборіддя), праворуч, ліворуч (до куточків рота).»

Варіація: кожен рух супроводжується казковою історією – наприклад, «Язичок шукає скарб, заглядає в печери», «привіт-привіт з віконечка» тощо.

Гра «Змійка та жабка»

Завдання: висунути язика як змійка (тонко і довго), а потім як жабка (широко розпластаний на губах).

Блок 3. Вправи на координацію язика та губ (комплексна артикуляційна моторика)

Гра «Звірята у цирку»

Мета: тренування узгоджених рухів язика та губ у ритмічному порядку.

Хід гри: «Маленькі звірята влаштували циркову виставу. Змійка показує язичок (висунути і витягнути язик), левик ричить (розтягнути губи, показати зуби), мавпочка показує язичок між зубами і каже «і-і-і»».

Рекомендації: вправи виконуються перед дзеркалом, з емоційними коментарями дорослого або під звуку уявного оркестру.

Гра «Хто швидше виконає накази?»

Мета: розвиток моторної пам'яті, тренування точності артикуляційних рухів у послідовності.

Завдання: дорослий диктує комбінацію рухів, дитина має відтворити (наприклад: «посміхнутися – язик до носа – губки трубочкою – язик на підборіддя»).

Ускладнення: вводиться гра на швидкість (у кого в групі краще вийшло), змагання між персонажами (наприклад, Ведмедик і Зайчик), доповнення казковим сюжетом («хто відкриє чарівні дверцята»).

Блок 4. Розвиток артикуляційної послідовності та стійкості уваги

Гра «Язичкова гімнастика з Машею»

Мета: закріплення артикуляційних рухів у певній послідовності.

Хід гри: «Маша з мультфільму хоче навчити язичок робити зарядку.

Виконуємо разом із нею: «огорожа» – показати зуби, «пензлик» – язик по верхній губі, «гірка» – язик упирається в верхнє небо, «качалка» – рух язика взад-вперед між губами.»

Методичні акценти:

- Завдання виконується під аудіозапис або відеосупровід.
- Вправи можна перетворити на танець язика - виконуються в ритм музики.

Гра «Склади мовний маршрут»

Мета: розвиток мовленнєвого планування, послідовності дій.

Завдання: на столі розкладені картки із символами рухів язика (наприклад, язик догори, вправо, трубочка тощо). Дитина повинна скласти маршрут з 3–5 рухів і виконати його сама або з допомогою.

Сюжетна мотивація: «Язичок подорожує лабіринтом. Щоб пройти всі перешкоди, йому треба виконати рухи в певному порядку.»

Дякую, продовжую. Ось третя частина методичних рекомендацій, присвячена іграм для розвитку дихання, голосу та загальної моторної координації - важливих складових артикуляційного праксису у дітей з мовленнєвими труднощами.

Блок 5. Вправи на розвиток мовленнєвого дихання та голосу

Розвиток артикуляційного праксису неможливий без формування правильного мовленнєвого дихання. Діти з труднощами мовлення часто дихають поверхнево, не координують вдих і видих із мовленням, що негативно впливає на якість вимови.

Гра «Задуй свічку»

Мета: тренування сили та спрямованості повітряного струменя.

Матеріали: свічка, пір'їнка, кулька або ватка.

Хід гри: дитина уявляє, що святкує день народження – треба задуть свічку. Потім «свічка» стає «вогником дракона», і треба дмухати ще сильніше, «погасити полум'я».

Варіант: на столі ставиться пір'їнка – треба подмухати так, щоб вона рухалася по уявній доріжці.

Гра «Паровозик їде»

Мета: розвиток плавного тривалого видиху з озвученням.

Хід гри: дитина «запускає паровозик» - вдихає носом, а на видиху каже «у-у-у» якомога довше. Потім змінюється швидкість: «повільний поїзд», «швидкий експрес».

Додатково: поєднання з рухами рук, імітація коліс («чух-чух»), промовляння складів («ту-ту», «пу-пу»).

Гра «Говорить вітерець»

Мета: поєднання дихання, голосу й артикуляції.

Завдання: дитина імітує подих вітру, що «шепоче» – на шиплячих або свистячих звуках («ш-ш-ш», «с-с-с», «ф-ф-ф»). Можна додати сюжет - «вітер грається з деревами», «вітер співає пісеньку».

Блок 6. Вправи на загальну моторну координацію з елементами артикуляційного праксису

Формування артикуляційного праксису тісно пов'язане з розвитком загальної моторики. Узгоджені рухи тіла, рук, міміки підсилюють контроль над мовленнєвими органами.

Гра «Роботи-повторювачі»

Мета: тренування координації між рухами губ, язика, рук.

Хід гри: дорослий демонструє комбінацію: рухи руками (наприклад, плескання, підняття рук) + артикуляційний рух (наприклад, посмішка, язик трубочкою). Дитина має повторити в точній послідовності.

Ускладнення: збільшення кількості рухів, виконання під музику.

Гра «Чарівне дзеркальце»

Мета: розвиток міміки, контролю рухів обличчя.

Хід гри: дитина уявляє себе в чарівному дзеркалі. Вона має показати різні емоції: здивування (широко відкритий рот), радість (усмішка), злість (зіщулені губи), смуток (опущені куточки рота), а також поєднати з рухами язика чи губ (наприклад, сумний язик - опущений донизу, веселий - показується язик у «віконечко»).

Блок 7. Сюжетно-рольові ігри з елементами артикуляційної гімнастики

Сюжетно-рольова гра дає змогу дитині реалізовувати артикуляційні рухи в умовах уявної, але змістовної ситуації. Це стимулює мовленнєву активність, розвиває мовне мислення, забезпечує мотивацію до повторення вправ.

Гра «Подорож у країну Язичка»

Мета: закріплення артикуляційних рухів у сюжеті пригоди.

Хід гри:

- Діти уявляють, що подорожують чарівною країною разом з героєм Язичком.
- На кожній «станції» потрібно виконати вправу:
- «Гірка» – язик упирається в верхнє небо (вимостити доріжку),
- «Годинничок» – язик по черзі до куточків губ (шукати дорогу),
- «Чашечка» – язик зібраний у формі чаші (нести воду для дракона),
- «Маятник» – язик рухається з боку в бік (знайти скарб за картою).

Доповнення: використовуються предмети-нагадування, картки, мініатюрні декорації.

Блок 8. Театралізовані ігри (міні-вистави з артикуляційними ролями)

Театралізація не лише залучає дитину до мовленнєвої діяльності, але й дозволяє в природний спосіб повторювати артикуляційні вправи, «вживаючись» у ролі.

Гра «Казка про Язичкове містечко»

Мета: розвиток артикуляційної моторики, фонематичного слуху та голосової виразності.

Сюжет гри: у містечку живуть язичкові персонажі: Трубочка, Пензлик, Маятник, Мисочка, Качалка тощо. Діти озвучують героїв, і кожен герой «говорить» певним артикуляційним жестом. Наприклад:

- Трубочка: витягнуті губи трубочкою – «ууууу»,
- Маятник: язик з боку в бік – «лелелеле»,
- Пензлик: язик вилизуючи верхню губу – «ня-ня-ня».

Рекомендації: доповнити пальчиковими ляльками, саморобними фігурками або тіньовим театром.

Блок 9. Настільно-друковані ігри для артикуляційного праксису

Такі ігри можна застосовувати як індивідуально, так і в груповій роботі - вони підвищують інтерес до повторення артикуляційних дій через елементи змагання або сюжетної гри.

Гра «Язичкове лото»

Мета: закріплення артикуляційних рухів у формі гри з картками.

Матеріали: картки з ілюстраціями вправ (наприклад, посмішка, язик догори, надування щік), поле для гри.

Правила: дитина витягує картку, виконує артикуляційний рух, отримує фішку. Хто першим заповнить поле – той «помічник Язичка».

Гра «Кубик артикуляцій»

Мета: розвиток швидкості та точності виконання артикуляційних вправ.

Матеріали: кубик із наклеєними зображеннями вправ.

Хід гри: дитина кидає кубик і виконує вправу, яка випала. Можна грати у парі – хто швидше правильно виконає рух.