

**КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**

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

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему:

**ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ
ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Студентки 2 курсу,
групи ЛОГм-1-24-1.4д
другого (магістерського) рівня
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
спеціальності 016 Спеціальна освіта
освітньої програми 016.01.01 Логопедія
Бекешиної Марії Андріївни

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

(підпис студента) (ініціали, прізвище)

Науковий керівник: В. А. Литвиненко
кандидат педагогічних наук, доцент,
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)

м. Київ – 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ.....	8
1.1. Поняття та класифікація порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку.	8
1.2. Аналіз сучасних наукових досліджень і публікацій щодо корекції порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами	23
1.3. Театралізовано-ігрова діяльність як засіб подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами	34
Висновки до першого розділу	40
РОЗДІЛ 2. ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ.....	42
2.1. Методичні основи дослідження стану сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.	42
2.2. Аналіз стану сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами	49
Висновки до другого розділу	54
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНО– ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	56
3.1. Обґрунтування змісту технології подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами театралізовано-ігрової діяльності	56

3.2. Аналіз ефективності технології подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами театралізовано-ігрової діяльності.....	62
Висновки до третього розділу.....	68
ВИСНОВКИ	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	74
ДОДАТКИ.....	81

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сьогоднішній день зростає кількість дітей із порушеннями мовлення, найпоширенішими з яких є порушення звуковимови. Вони ускладнюють комунікацію та впливають на розвиток мовленнєвих і когнітивних навичок. Сучасні методики корекції часто ігнорують емоційно–мотиваційну складову, важливу для залучення дітей до процесу. Театралізовано–ігрова діяльність, як природна й приваблива форма роботи, сприяє розвитку мовлення через емоційну залученість і творчість. Однак, існуюча проблема щодо її системного застосування з метою подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку залишається актуальною та потребує подальшого дослідження.

Серед засобів корекції мовленнєвих порушень важливе місце посідають ігрові методи, які базуються на діяльнісному підході. Зокрема, театралізовано–ігрова діяльність є дієвим засобом, що інтегрує корекційно–розвивальні, навчально–пізнавальні та творчі компоненти. Театралізована гра дозволяє створювати природні комунікативні ситуації, спрямовані на стимулювання активного використання правильної звуковимови. Відомий педагог С. Русова була однією з перших, хто вбачав у театралізованій діяльності ефективний засіб розвитку мовлення та систематизував різні види театралізованої діяльності. У дошкільній педагогіці для визначення діяльності, що пов'язана з театром, використовують декілька термінів: «театралізована діяльність» (А. Богуш), «театрально–ігрова діяльність» (О. Амацьєва), «театралізована гра» (Л. Артемова), «театрально–мовленнєва діяльність» (Н. Гавриш).

Дидактичним та методичним аспектами розвитку мовлення дітей засобами театралізованої діяльності присвячені праці Л. Артемової, Н. Луцан, Ю. Котелянець, О. Олійник, Т. Поніманської, О. Ляховець. Проте, незважаючи на значний внесок науковців у вивчення проблеми розвитку мовлення засобами театралізованої діяльності, недостатньо дослідженим залишається питання подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку засобами театралізовано–ігрової діяльності. Недостатня теоретична й практична

розробленість цієї проблеми зумовлює необхідність подальшого її дослідження, що й визначило вибір теми: «Подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами театралізовано-ігрової діяльності».

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та апробуванні технології подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами театралізовано-ігрової діяльності.

Для досягнення мети поставлено такі завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз науково-методичної літератури з проблеми подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку.
2. Підібрати інструментарій та обстежити стан сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.
3. Розробити технологію подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами театралізовано-ігрової діяльності.

Об'єкт дослідження – порушення звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

Предмет дослідження – технологія подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами театралізовано-ігрової діяльності.

Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети використано **комплекс методів наукового дослідження**: теоретичні методи – аналіз, синтез; узагальнення науково-теоретичного підґрунтя досліджуваної теми; здійснення якісного аналізу дослідження; емпіричні методи – проведення констатувального експерименту з метою діагностики стану сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами; методи обробки та аналізу даних – якісний, кількісний аналіз, систематизація та інтерпретація результатів дослідження, формування висновків.

Теоретико-методологічна основа дослідження: аналіз наукових досліджень з питань формування правильної звуковимови у дітей старшого

дошкільного віку з мовленнєвими труднощами (М. Шеремет, Ю. Рібцун, Ю. Пінчук, Л. Трофименко). Дослідження базується на вивченні ролі театралізовано-ігрової діяльності як ефективного засобу формування правильної звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

Експериментальна база дослідження: експериментальною базою дослідження виступав заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 14 «Вишенька» Кропивницької міської ради.

Елементи наукової новизни: у дослідженні новизна полягає у розробці та впровадженні авторської технології «Мовленнєва казка на фартуху», яка інтегрує театралізовано-ігрову діяльність із розвитком звукової культури мовлення. Технологія передбачала використання фартуха з тематичними сюжетними елементами, що дозволяють створювати міні-казки з мовленнєвими завданнями, вправами та ігровими ситуаціями. Зокрема було помічено покращення розвитку артикуляційного апарату та активізацію моторних, слухових і зорових аналізаторів, що сприяло комплексному розвитку мовлення, зокрема покращенню звуковимови.

Практичне значення отриманих результатів: практичні результати дослідження сприяють забезпеченню інноваційного та ігрового підходу під час розробки та впровадження корекційно-розвивальних програм для дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Технологія дозволяє ефективно поєднувати логопедичні, сенсорні, театралізовані та комунікативні методи, що робить процес корекції звуковимови більш доступним, мотивуючим і результативним. Її застосування сприяє розвитку фонематичних процесів, артикуляційної моторики, виразності мовлення та творчої активності дітей, що підтверджує ефективність методики як корекційного інструменту. Технологія має потенціал для подальшого вдосконалення – зокрема, розширення змістових ліній казок, інтеграції з цифровими засобами навчання та використання у роботі з різними віковими категоріями дітей із мовленнєвими труднощами.

Апробація результатів дослідження. Апробація результатів дослідження здійснювалась у 2025 році у ході емпіричного констатувального та

формульованого дослідження на базі «Закладу дошкільної освіти (ясла–садок) № 14 «Вишенька» Кропивницької міської ради» (Довідка про впровадження).

Основні положення та результати проведеного дослідження:

- Представлено на педагогічній раді «ЗДО № 14 «Вишенька» Кропивницької міської ради» м. Кропивницький, яка відбулася 26.09.2025 року (Відгук);
- 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 у співавторстві з науковим керівником тези: Литвиненко В., Бекешина М. Подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами театралізовано-ігрової діяльності. *Сучасний дизайн інклюзивного навчання: успішні українські та зарубіжні практики*: зб. тез наук. доповідей Міжнар. наук.-практ. конференції (Київ, 11 листопада 2025 р.). Київ: Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, 2025. С. 77-79;
- Підготовлено та опубліковано у співавторстві з науковим керівником статтю: Литвиненко. В., Бекешина М. Подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку засобами театралізовано-ігрової діяльності. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: зб. наук. праць XII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (Суми, 10 грудня 2024 р.). 2024. С. 53-57.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, 2 додатків (5 сторінок), списку використаних джерел (56 найменування, з них 3 – іншомовних). Повний обсяг роботи становить 85 сторінок, основного тексту – 64 сторінок. Робота містить 3 таблиці та 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ

1.1 Поняття та класифікація порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку.

Мовлення відіграє провідну роль у психічному становленні дитини, адже воно тісно пов'язане з розвитком мислення, пізнанням навколишнього світу та формуванням самосвідомості. Як багатофункціональне явище, мовлення виконує комунікативну та інтелектуальну функції.

А. Колупаєва та О. Таранченко зазначають, що порушення мовлення та мови найчастіше проявляються у дошкільному віці, нерідко зберігаються у шкільні роки, а в окремих випадках можуть супроводжувати людину протягом усього життя. Такі розлади часто стають причиною комунікативних труднощів, іноді досить виражених, що негативно позначається на подальшому розвитку особистості [21, с. 123]. Тому, як вказує М. Шеремет своєчасне та ефективне усунення порушень звуковимови у дитячому віці суттєво впливає на формування навичок читання й письма. До 4–5 років окремі недоліки вимови можуть мати фізіологічний характер, тому логопедичну корекцію звуковимови доцільно розпочинати приблизно з чотирирічного віку [24, с. 62].

За твердженням Ю. Рібцун, опанування мовленням є складним і багатогранним психічним процесом, розвиток якого зумовлюється впливом багатьох чинників. Формування мовлення розпочинається тоді, коли головний мозок, слуховий апарат і артикуляційні органи дитини досягають необхідного рівня зрілості, що значною мірою залежить від умов навколишнього середовища [36, с. 6].

У процесі становлення мовлення у дітей дошкільного віку нерідко виявляються різноманітні труднощі, серед яких найпоширенішими є порушення звуковимови. При цьому, як підкреслюють дослідники, у логопедії важливо

чітко розмежовувати поняття «норма мовлення» та «порушення мовлення». Так, за визначенням М. Пентилюк, мовною нормою є будь-яке мовне явище – звук, сполучення звуків, морфема, значення слова чи словосполучення, що сприймається як зразок у мовній практиці [24, с. 15]. Відхилення від цієї норми, як зазначає М. Шеремет, трактується як порушення мовлення, тобто відступ від мовних стандартів, прийнятих у певному мовному середовищі. Такі порушення можуть проявлятися у звуковимові, голосі, темпі, ритмі тощо і зумовлюються розладами психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності. Крім того, М. Шеремет уточнює, що порушення мовленнєвого розвитку охоплюють різні типи відхилень розвитку, які мають різну етіологію, механізми виникнення та ступінь вираженості. Вони проявляються у сповільненому темпі засвоєння мовлення або відхиленні від нормального онтогенезу [24, с. 7]. Зокрема, Н. Савінова розглядає затримку мовленнєвого розвитку як запізнення в оволодінні мовними нормами – загальноприйнятими мовними правилами та активним нормативним мовленням, розвиток якого можна стимулювати за допомогою цілеспрямованих педагогічних впливів [42, с. 242]. У подальшому дослідженні ми будемо оперувати узагальненим поняттям «мовленнєві труднощі», яке охоплює різні форми та ступені відхилень у формуванні мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Ми поділяємо позицію О. Данилюк, що формування правильної звуковимови є одним із провідних напрямів розвитку мовлення дитини. Дійсно, людина живе у світі звуків, які сприяють пізнанню та розумінню навколишньої дійсності, а також забезпечують можливість передавання думок, спілкування й отримання інформації. Без звуків неможливе повноцінне спілкування, адже саме вони надають мовленню мелодійності та виразності. Як зазначає О. Данилюк, «Гармонійне звучання мови створюють чергування приголосних і активність голосних звуків. Звукову сторону мови, що забезпечує правильну вимову й сприйняття, називають фонетикою. Оволодіння нею допомагає дитині розрізняти й відтворювати звуки відповідно до мовних норм» [12, с. 63]. Неправильна звуковимова ускладнює розвиток слухового аналізатора та змушує

дитину орієнтуватися на власну викривлену вимову замість мовленнєвої норми. Як пояснює В. Тарасун, це відбувається через незрілість мовленнєво–рухового аналізатора, що негативно впливає на формування слухового сприйняття [45, с. 57].

Рання діагностика порушень мовленнєвого розвитку відіграє важливу роль. Якщо вони виявляються лише при вступі дитини до школи або в початкових класах, складно їх буде компенсувати через можливе закріплення, що негативно впливає на успішність навчання. Якщо їх буде виявлено у дитини ще в ясельному або дошкільному віці, то своєчасна медична та педагогічна корекція значно підвищує шанси на її успішне навчання у школі, адже виправлення потребуватиме менше часу [24, с. 13]. Тому логопедичні заняття спрямовані на усунення мовленнєвих порушень, зокрема формування правильної звуковимови доцільно розпочинати з 4-5 років [24, с. 62].

Дошкільний вік (3-6 років) є сприятливим періодом для розвитку мовлення загалом та його фонетичної сторони зокрема. Як зазначає Ю. Рібцун, у цей час дитині особливо важливі спілкування та нові враження, які сприяють набуттю соціального досвіду й розвитку пізнавальних здібностей [38, с. 15]. До завершення дошкільного періоду у дитини мають бути розвинуті такі мовленнєві навички: правильна вимова звуків; повністю засвоєна структура складів у слові; широкий словниковий запас; здатність усвідомлено визначати, розрізняти та аналізувати звуки у слові; а також вміння використовувати складні синтаксичні конструкції для передачі часових, просторових і причинно–наслідкових зв'язків [38, с. 21]. Таким чином, ми будемо розглядати саме старший дошкільний вік найбільш вдалим для корекції та ефективного закріплення правильної звуковимови. Адже, як підтверджує М. Шеремет період від 1 до 6 років є сензитивним для мовленнєвого розвитку [24, с. 32].

У сучасній логопедії визначено норми й критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дошкільників, що дають змогу об'єктивно аналізувати стан мовлення [47, с. 9]. Диференційна діагностика залишається надзвичайно важливою, оскільки вона дозволяє комплексно виявляти причини мовленнєвих

порушень у дітей, прогнозувати особливості їхнього навчання та оптимізувати корекційно-розвивальний процес.

Як зазначає Ю. Рібцун, на сучасному етапі актуальними завданнями логопедії є: вироблення системи диференційної діагностики мовленнєвих порушень для формування правильних логопедичних висновків; розробка концепцій та впровадження ефективних шляхів корекційно-розвивальної роботи. Вона доповнює, що саме від своєчасного проведення кваліфікованої діагностики залежить зміст і ефективність індивідуальної програми корекційного впливу, що безпосередньо впливає на результативність логопедичної роботи загалом. Під час обстеження слід керуватися основними принципами вивчення особливостей мовленнєвих порушень:

- Принцип розвитку передбачає врахування поетапності становлення різних мовленнєвих функцій і типів мовлення та закономірностей формування його структурних рівнів – фонетичного, лексичного й граматичного – у межах норми.
- Принцип системного підходу ґрунтується на розумінні мовлення як багаторівневої функціональної системи, у якій усі компоненти перебувають у взаємозв'язку та взаємозалежності.
- Принцип розгляду передбачає, що формування мовлення нерозривно пов'язане з розвитком психомоторики й найінтенсивніше відбувається під час предметно-практичної, зображувальної, конструктивної та ігрової діяльності [39, с. 126].

До головних завдань обстеження стану звуковимови, з метою формування правильних логопедичних висновків та корекційної роботи, Ю. Пінчук відносить:

- 1) визначення порушених звуків;
- 2) характер дефекту (пропуск, спотворення, заміна);
- 3) рівень порушеної звуковимови;
- 4) причини порушень вимови звуків (природа та механізми) [32, с. 88].

Як підкреслює Ю. Пінчук, для ефективного та раціонального проведення дослідження стану звуковимови важливо правильно підбирати мовленнєвий та наочний матеріал. Для цього слід дотримуватися певних принципів, які забезпечують точність і результативність діагностики:

1. Принцип доступності.
2. Принцип науковості та зв'язку з життям.
3. Фонетичний принцип.
4. Урахування вікового аспекту та індивідуальних особливостей дитини.
5. Естетичне оформлення дидактичного матеріалу [32, с. 90].

Матеріал має бути доступним для віку, мовленнєвого та інтелектуального рівня дитини, простим за змістом і структурою; відповідати реальному життю та сучасним еталонам; містити досліджувані звуки в різних позиціях слова та у поєднанні з іншими звуками; а також бути естетично оформленим, при потребі – заламінованим або представленим на електронних носіях [32, с. 90-91].

За результатами обстеження, логопед робить висновки щодо ступеня розладів вимови. Ю. Пінчук характеризує їх за рівнями:

1. порушення декількох груп звуків (поліморфне порушення звуковимови);
2. недостатня вимова однієї групи звуків (мономорфне порушення);
3. правильна ізольована вимова всіх груп звуків, але у потоці мовлення загальна;
4. нечіткість мовлення;
5. порушується розрізнення звуків;
6. звукова вимова відповідає нормі [32, с. 92].

Порушення звуковимови у дітей можуть проявлятися по-різному.
За М. Шеремет:

- 1) відсутність звуку, наприклад «ибка» (рибка);
- 2) звук вимовляється неправильно, з порушенням норми, і набуває нетипового звучання.;
- 3) заміна складнішого звуку простішим за артикуляцією.

Поширеним явищем є заміна одних звуків іншими:

1. схожих за способом творення але відмінні за артикуляцією (задньоязикові проривні [к], [г] нерідко підмінюються передньоязиковими, наприклад «дит» замість «кіт»);
2. подібних за місцем утворення, але різних за способом (фрикативні звуки можуть вимовлятися як проривні: «тірка» замість «зірка»);
3. однаковий спосіб утворення, але різні активні органи артикуляції (язикові звуки можуть передаватися губними або губно-зубними: «вікно» – «лікно»);
4. за участю голосу (дзвінкі приголосні часто замінюються глухими, наприклад: «папа» замість «баба»);
5. заміна приголосних за ознакою твердості чи м'якості (м'які звуки вимовляються як тверді або навпаки – «сьани» замість «сани» [24, с. 61].

У процесі дослідження звукових аспектів мовлення слід оцінювати, чи дитина правильно відтворює всі звуки слова, чи спостерігаються пропуски, заміни або спотворення, а також наскільки стабільні ці порушення. Л. Трофименко вважає, що важливо визначити причини таких дефектів, зокрема: спотворення артикуляційного апарату; змішування. За порушень звуковимови слід оцінити анатомічні особливості мовленнєвого апарату та стан артикуляційного праксису, перевіривши рухи губ і язика, правильність вимови, симетрію артикуляції й прикус [46, с. 8-9].

М. Шеремет посилаючись на О. Правдіну, визначає три ступеня порушення звуковимови: відсутність уміння правильно вимовляти окремий звук або групу звуків; спотворення їх у мовленні за умови правильної вимови в ізольованій позиції чи простих словах; недостатнє розрізнення близьких за звучанням або артикуляцією звуків, попри здатність вимовляти їх правильно окремо. [24, с. 60].

Ю. Пінчук важливим моментом у підведенні підсумків діагностики вважає з'ясування, чи вимовний недолік є окремим і єдиним порушенням, чи входить у комплекс загального (системного) недорозвитку мовлення і саме якого [32, с. 92].

За Л. Колупасвою, порушення мовлення та мови мають спільні характеристики, серед яких можна виокремити такі:

- Вимова окремих фонем відбувається неправильно (гортанне звучання [p], міжзубна артикуляція [c] чи бічне вимовляння [ш]. Наприклад: «сапка» замість «шапка»;
- У разі труднощів вимови дитина замінює складні звуки простішими за артикуляцією ([p] – [л], [ш] – [c]);
- Деякі звуки можуть повністю випадати зі слова, що іноді ускладнює його розуміння. Наприклад: «апка» замість «шапка», «ома» замість «кома» [21, с. 124].

М. Шеремет звернула увагу на те, що залежно від того, які саме звуки не сформувалися або вимовляються неправильно, розрізняють такі типи порушень звуковимови:

- Сигматизм – недоліки вимови свистячих ([c], [cʰ], [z], [zʰ], [ʦ]) та шиплячих ([ш], [ж], [ч], [ʃ]) звуків;
- Ротацизм – неправильна вимова звуків [p], [pʰ], що може проявлятися у спотворенні або заміні їх іншими;
- Ламбдацизм – неточна вимова звуків [л], [лʰ];
- Порушення вимови піднебінних звуків;
- Порушення одзвінчення – заміна дзвінких приголосних глухими ([б]–[п], [д] – [т], [в] – [ф], [з] – [c], [ж] – [ш], [г] – [к]);
- Порушення пом'якшення – тверда вимова замість м'якої ([дʰ] – [д], [пʰ] – [п], [pʰ] – [p] тощо) [24, с. 61].

Окремо слід розглянути сигматизм, основна причина якого – неправильне положення язика, губ або потоку повітря під час артикуляції. До типових видів сигматизму відносять:

1. Губно-зубний – заміна на [ф], коли нижня губа торкається верхніх зубів;
2. Призубний – заміна на [т] або [д] через дотик язика до різців;
3. Шиплячий – заміна [c] на [ш, ж], язик надто відтягнутий назад;
4. Свистячий – навпаки, заміна [ш, ж] на [c, z];

5. Міжзубний – язик висовується між зубами, «шепелявість»;
6. Бічний – повітря виходить збоку язика (однобічно або двобічно);
7. Носовий – повітря проходить через ніс, звук має назальний відтінок [24, с. 65-67].

А. Колупаєва, пише про те, що найпоширенішими різновидами сигматизму є міжзубний та шиплячий. Основними чинниками спотвореної вимови виступають анатомічні особливості будови артикуляційного апарату: аномалії зубів і щелеп (зокрема відкритий або боковий прикус, прогнатія, прогенія), укорочена під'язикова зв'язка, а також відхилення у формі піднебіння – дуже високе або пласке [36, с. 197-198].

Багато науковців наголошують на обстеженні будови та рухомості артикуляційного апарату дитини і розвиток слуху, як провідного аналізатору та важливої ланки для виявлення порушень процесу звуковимови. Як підкреслює М. Мілевська, до 5-6 років дитина має опанувати правильну вимову всіх звуків рідної мови, що передбачає розвиток як фонетичних, так і фонематичних навичок. Цьому сприяють збережені сенсомоторні функції, відсутність анатомічних вад мовленнєвого апарату, сприятливе мовленнєве середовище та наявність правильного зразка для наслідування [26, с. 477]. Л. Трофименко наголошує, що основною причиною ускладнень у засвоєнні звуковимови є недостатній розвиток моторики мовленнєвих органів. На ранніх етапах мовленнєвого розвитку провідну роль відіграє слуховий аналізатор, який забезпечує як сприймання мовлення оточення, так і самоконтроль власної вимови, що сприяє розвитку фонематичного слуху [46, с. 28].

М. Шеремет зазначає: «Наявність анатомічних вад артикуляційного апарату не завжди спричиняє дефекти вимови, оскільки діти володіють певними компенсаторними можливостями, що дозволяють відтворювати звуки правильно навіть за умови незначних структурних особливостей. Формування звуковимови відбувається поступово і проходить ті самі етапи, що й у дітей із нормально розвиненою артикуляцією, однак при мовленнєвих порушеннях може спостерігатися уповільнення або зупинка на окремих рівнях

розвитку» [24, с. 60]. Водночас, як підкреслює К. Гнатовська, важливою умовою правильного становлення звукової сторони мовлення є збережені сенсорні механізми, необхідні для сприймання мовлення дорослих. При цьому спотворення вимови звуків часто зумовлене слабкою сформованістю артикуляційної моторики або недостатнім розвитком фонематичного слуху. Для того щоб дитина засвоїла правильну вимову, їй необхідно навчитися диференціювати звуки не лише за артикуляційними, а й за акустичними характеристиками [54, с. 187].

Л. Трофименко звертає увагу на те, що удосконалення фонетико–фонематичних компонентів мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення гальмується системними порушеннями слухових процесів – уваги, пам'яті та контролю. Такі відхилення дезорганізують роботу слухового й мовленнєворухового аналізаторів, унаслідок чого фонематичні уявлення формуються здебільшого на основі рухових образів, без достатнього врахування акустичних характеристик звуків. За спостереженнями Л. Трофименко, недостатній розвиток мовленнєворухової функції та кінестетичного аналізу є однією з головних причин порушення звукової сторони мовлення. При цьому фонематичні недоліки безпосередньо залежать від характеру дефекту звуковимови та рівня загального психічного розвитку дитини [47, с. 28; 72].

Як підкреслює Л. Іщенко, засвоєння фонетичного складу мови розпочинається з перших місяців життя: перший крик новонародженого є природною реакцією, що свідчить про нормальний розвиток органів дихання та голосоутворення. Таким чином, підготовка до мовлення починається ще від народження [27, с. 75].

За даними Ю. Рібцун, саме у віці 4-6 років найчастіше фіксуються випадки фонетико–фонематичного недорозвитку мовлення. Без сформованого фонематичного сприймання та чіткого розрізнення звуків неможливе оволодіння правильною звуковимовою [38, с. 28]. Фонетико–фонематичний недорозвиток мовлення, як зазначено у навчально–методичному посібнику «Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами», полягає в порушенні процесів

формування звукової системи мови внаслідок дефіциту сприймання або відтворення фонем [36, с. 184]. Критерії оцінювання фонетичної складової включають правильну звуковимову, рівень сформованості фонематичних уявлень і розвиток умінь аналізувати звуковий склад слова. Як зазначають О. Гопіченко, Е. Данілавічюте та В. Тищенко, спочатку дитина спирається на слухове сприймання власного мовлення, а згодом – на внутрішній аналіз без зовнішніх підказок. Л. Трофименко додає, що значення має і мовленнєве середовище, у якому виховується дитина: часто вади вимови дублюють особливості мовлення дорослих у родині [47, с. 11; 72].

О. Гопіченко та Е. Данілавічюте у своїх дослідженнях дійшли висновку, що у дітей із загальним недорозвитком мовлення формування фонематичних уявлень відбувається переважно на основі рухових ознак звуків, а не слухових. Це зумовлює змішування близьких за артикуляцією фонем, особливо за умов недостатньо розвиненої слухової уваги. Дослідники також зазначають, що зниження слухового контролю за власним мовленням призводить до закріплення помилкових артикуляційних моделей, унаслідок чого у дітей з'являються заміни звуків, подібних за своїми акустико-артикуляційними характеристиками. Такі явища спостерігаються як у дітей із правильною звуковимовою, так і в тих, у кого вона ще не сформована. Недостатній розвиток фонематичного сприймання проявляється у труднощах розрізнення слів–паронімів і визначенні звуків у словах. О. Гопіченко та Е. Данілавічюте пояснюють, що такі помилки виникають через орієнтацію дитини на схожі рухові ознаки звуків ([б] – [п], [д] – [т], [ж] – [ш]) при дефіциті слухової уваги. Унаслідок зниженого слухового контролю формуються неправильні фонематичні уявлення і часті заміни близьких за артикуляцією звуків [46, с. 28-29].

У логопедичній практиці часто спостерігаються випадки, коли дефекти звуковимови мають схожі прояви з дислалією, але відзначаються складнішою динамікою та тривалішим процесом корекції. Для ефективної логопедичної роботи педагог повинен уміти диференціювати види мовленнєвих порушень, знати їх симптоматику та основні критерії оцінювання, вважає

Ю. Рібцун [39, с. 146]. Термін «дислалія» як позначення мовленнєвого порушення вперше з'явився у 1827 році – його запровадив професор Вільнюського університету, лікар І. Франк, у своїй науковій праці. У той час він застосовувався в узагальненому значенні для позначення всіх типів порушень вимови незалежно від їхньої етіології. Згодом трактування цього поняття зазнавало змін і поступово увійшло до міжнародного наукового обігу, хоча інтерпретація терміна та включені до нього види порушень не завжди є тотожними [10].

У професійному довіднику вчителя-логопеда дислалія трактується як порушення звуковимовної сторони мовлення за умови збереженого слуху та нормальної іннервації м'язів мовленнєвого апарату. Воно характеризується вибірковими дефектами у фонемному оформленні звукової сторони мовлення при збереженні всіх інших операцій мовленнєвого висловлювання [39, с. 146; 9].

Для визначення причин дислалії необхідно дослідити стан двох головних аналізаторів – мовленнєворухового та мовленнєвослухового. Ю. Пінчук вважає, що обстеження має охоплювати два аспекти: артикуляційний і фонологічний. Артикуляційний аспект передбачає з'ясування особливостей будови та функціонування органів артикуляції в процесі звуковимови. Ненормативна звуковимова може бути наслідком не повністю сформованої артикуляційної бази, перш за все через дефекти у будові органів ротової порожнини – язика, твердого і м'якого піднебіння, деформації або відсутності зубів, порушення прикусу. Крім того, функціональна незрілість рухової сфери дитини може гальмувати процес оволодіння нею набором артикуляційних позицій, необхідних для правильного відтворення звуків (через недостатність кінестетичних відчуттів м'язів артикуляційних органів) та ускладнювати переключення рухів при відтворенні серії мовленнєвих звуків через недосконалість кінетичної організації рухового акту). Фонологічний – з'ясування стану слухової уваги, фонематичного сприймання, навички фонематичного аналізу та синтезу і фонематичних уявлень. Він має на меті виявлення того, як дитина розрізняє мовленнєві звуки в різних фонетичних умовах. Вивчення стану слухової сфери

дитини з недоліками звуковимови є обов'язковою ланкою обстеження, оскільки зниження слуху, слабкість слухової уваги, пам'яті, недостатність фонематичного сприймання, труднощі розрізнення, особливо акустико-артикуляційно подібних звуків, часто є причиною порушень не тільки усного, а й писемного мовлення. На думку Ю. Пінчук, ці розділи обстеження безумовно є найбільш специфічними і потребують певної глибини знань як в теоретичному, так і практичному планах. Складність цього розділу діагностики пояснюється ще і тим, що для дітей різних вікових груп діагностичні завдання добираються не однакові, і варіативною є методика їх пред'явлення в залежності від вікових та індивідуальних особливостей осіб з порушеннями звукової системи мовлення [32, с. 92].

Причини порушень звуковимови поділяються на дві основні групи – органічні та соціально–психологічні. В. Звекова зазначає, що органічні чинники характеризуються наявністю фізіологічних відхилень у будові або функціонуванні органів артикуляційного апарату:

1. будова губ: занадто тонкі, товсті або обмежено рухомі;
2. стан зубів: відсутність окремих зубів, надлишкова кількість, наявність діастеми;
3. аномалії прикусу: передній або боковий відкритий, прогнатія, прогенія, косий прикус;
4. особливості язика: широкий, вузький, масивний чи малорозвинений;
5. укорочена під'язикова зв'язка;
6. форма піднебіння: високе готичне, низьке, коротке або нерухоме м'яке піднебіння.

До соціально–психологічних причин виникнення дислалії відносяться: наслідування дитиною неправильної вимови звуків дорослого; педагогічна занедбаність [17, с. 252-253].

Для діагностики та подальшого коригування дислалії необхідно визначити, з якою саме формою цього порушення ми стикаємося. В. Звекова у своїй праці розрізняє дві основні форми дислалії залежно від характеру порушення та його походження: функціональну за якої відсутні анатомічні вади

артикуляційного апарату, та органічну, що зумовлена структурними відхиленнями у будові периферичних органів мовлення. Функціональна дислалія виникає в дитинстві через неправильне освоєння вимови, а органічна (механічна) може з'явитися у будь-якому віці через дефекти артикуляційного апарату, наприклад, втрату передніх зубів внаслідок травми, що ускладнює вимову звуків з верхнім підйомом язика [17, с. 253].

Розгляньмо ключові причини функціональної дислалії, визначені Г. Грибань:

- фізична ослабленість через часті соматичні захворювання під час активного формування мовлення;
- недостатній розвиток фонематичного слуху;
- несприятливі соціальні та мовленнєві умови виховання.;
- двомовність у сім'ї [10].

За М. Шеремет, механічна дислалія виникає через вроджені або набуті анатомічні особливості мовленнєвого апарату. До таких особливостей належать:

- 1) недоліки щелепно-зубної системи:
 1. вади зубного ряду (відсутність або рідкі передні зуби, подвійний ряд);
 2. аномалії будови щелеп (прогнатія, прогенія, передній відкритий, бічний або двобічний прикус);
 3. укорочена або надмірно масивна вуздечка язика.
- 2) патологічні зміни язика (занадто малий або великий);
- 3) неправильну будову піднебіння (вузьке, високе, плоске чи укорочене);
- 4) аномальну будову губ [24, с. 54-55].

Класифікація дислалії може здійснюватися за кількома критеріями, яку пропонує М. Шеремет. Дислалію класифікують за кількістю уражених груп звуків: мономорфна – коли порушена лише одна група (наприклад, свистячі: [с], [сь], [з], [зь], [ц]), та поліморфна – коли порушені дві або більше групи звуків. Залежно від кількості порушених звуків дислалію поділяють на просту (коли порушено 1–4 звуки) і складну (коли порушено 4 і більше звуків). Вітчизняні та

зарубіжні дослідники виділяють дві основні форми дислалії: сенсорну та моторну, що класифікуються залежно від порушень відповідних психофізіологічних механізмів мовлення. Такий підхід, за спостереженнями М. Шеремет, дозволяє зосередити корекційну роботу на конкретному механізмі, який потребує відновлення [24, с. 55]. Відповідно до визначених ознак І. Олійник виділяє такі форми дислалії:

1. Акустико-фонематична дислалія проявляється у порушенні звуковимови через недостатній розвиток фонематичного слуху, коли дитина неправильно сприймає звуки, що викликає спотворення слів (гора – «кора», риба – «либа»). Проблема виникає через вибірккову недорозвиненість функції слухового розрізнення фонем;
2. Артикуляторно–фонематична дислалія. Є два види порушень: заміна звуку на простіший за артикуляцією або плутання звуків через їхню артикулятивну близькість ([с] – [ш], [т] – [д]). Найпоширеніші помилки стосуються свистячих, шиплячих і проривних звуків;
3. Артикуляторно-фонетична дислалія пов'язана з неправильною артикуляцією. Дитина може пропускати або неправильно відтворювати звук. При нормалізації артикуляторних позицій дитина навчається відрізняти подібні звуки для їхнього правильного відтворення [30, с. 79].

Володіння звуками рідної мови можливе лише за умови належного розвитку артикуляційного апарату (щік, губ, язика, піднебіння), фонематичного сприйняття (уміння чути й розрізняти звуки) та розуміння мовлення. При органічних ураженнях центральної нервової системи через негативні фактори у внутрішньоутробному чи ранньому періодах розвитку можуть виникати порушення артикуляції та фонації. Це ускладнює розвиток зв'язного мовлення і може спричинити вторинні проблеми, які погіршують мовленнєві дефекти. У таких випадках з'являються порушення вимови, голосу, темпу, ритму та інтонації мовлення, що називають дизартрією. У професійному довіднику для вчителів–логопедів зазначено, що дизартрія (з грецької *dis* – часткове

порушення, arthroo – оформлення) є розладом, який виникає через недостатню іннервацію мовленнєвого апарату. При дизартрії порушується точність виконання рухових програм через недостатню відпрацьованість мовленнєвих рухів. Характер і ступінь цих порушень визначаються рівнем і специфікою ураження центральної нервової системи. Найлегшу форму цього розладу прийнято називати стертою дизартрією. Однак, Ю. Рібцун звернула увагу, що останнім часом у сучасних логопедичних дослідженнях дедалі частіше вживається термін «мінімальні прояви дизартрії» замість звичного «стерта дизартрія». Цей підхід охоплює не лише стійкі порушення звуковимови, але й загальну темпо–ритмічну дезорганізацію усного мовлення [39, с. 146-147].

Отже, формування правильної звуковимови є одним із ключових напрямів розвитку мовлення дитини. У старшому дошкільному віці раннє виявлення і коригування мовленнєвих порушень має особливе значення, оскільки саме в цьому віковому періоді мовленнєва система є найбільш сприйнятливою до навчання та виправлення недоліків. Своєчасна логопедична допомога сприяє усуненню дефектів звуковимови, полегшує розвиток мовленнєвих і комунікативних навичок та забезпечує ефективну підготовку дитини до школи. Порушення звуковимови у дітей цього віку належать до найпоширеніших мовленнєвих проблем і свідчать про недоліки у формуванні фонетико–фонематичної сторони мовлення. Вони можуть проявлятися у вигляді пропусків, замін, спотворень або змішувань звуків, що зумовлено несформованістю артикуляційної моторики, недостатнім розвитком фонематичного слуху чи наявністю анатомічних відхилень у будові мовленнєвого апарату. Найпоширенішою формою таких порушень є дислалія. Залежно від причин виникнення, виділяють механічну (органічну) дислалію, пов'язану з анатомічними особливостями, такими як неправильний прикус чи коротка вуздечка язика, і функціональну дислалію, обумовлену неправильним розвитком слухової диференціації або артикуляційної моторики. У випадках, коли мовленнєві порушення викликані органічним ураженням центральної нервової системи, спостерігається дизартрія – більш серйозне порушення, що

проявляється нечіткістю вимови, порушенням темпу, ритму та інтонаційного забарвлення мовлення. Також при дизартрії знижується моторика і координація рухів мовленнєвого апарату.

Таким чином, у старшому дошкільному віці надзвичайно важливими є своєчасна діагностика та корекція дислалії й дизартрії. Саме успішність подолання цих порушень у ранньому віці значною мірою визначає здатність дитини засвоювати навички письма й читання у шкільні роки. Враховуючи особливості, класифікацію та діагностику порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку, у наступному параграфі розглянемо ефективні методи й засоби їх корекції.

1.2. Аналіз сучасних наукових досліджень і публікацій щодо корекції порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Згідно з Програмою «Українське дошкілля», показниками сформованості звукової культури мовлення у дітей старшого дошкільного віку є чітка й правильна вимова всіх звуків та звукосполучень рідної мови відповідно до норм фонетики та орфоєпії. Діти повинні вміти добирати схожі за звучанням слова, розрізняти й виділяти на слух голосні, тверді й м'які приголосні звуки, а також диференціювати між собою подібні звуки. У такій віковій категорії дитина правильно вимовляє звук [г], знає слова, де він використовується, вміє регулювати силу голосу, користуватися різними видами інтонації (розповідною, питальною, окличною), правильно ставить наголос у словах, фразах і реченнях. Водночас вона розуміє, що слова позначають предмети, дії чи ознаки, та розрізняє поняття «звук», «склад», «слово» і «речення». Дитина здатна визначати кількість слів у реченні, їхню послідовність; складає речення із заданим словом і виконує графічне його зображення. Уміння ділити слова на склади, знаходити наголошений склад, розрізняти голосні та приголосні (тверді й м'які) звуки також є важливими навичками. Дитина має орієнтуватися у звуковій структурі слова та вміти виконувати його звуковий аналіз [4, с. 227-228].

На думку Л. Трофименко, корекційно-профілактичне навчання з розвитку фонетико–фонематичної системи включає кілька основних блоків. Перший блок спрямований на вдосконалення звуковимови та формування правильної артикуляції. Методики цієї роботи описані у фахових виданнях, проте важливо також формувати диференційовані рухові звукові образи та систему їх розрізнення за найбільш значущими ознаками, такими як місце та спосіб утворення звуків. Відпрацювання цих характеристик допоможе уникати змішування звуків під час звукового аналізу слів. Другий блок фокусується на розвитку психологічних механізмів, що забезпечують формування фонематичних уявлень. Дослідження свідчать, що основною причиною формування неправильних звукових образів у таких дітей є недостатній розвиток вищих коркових функцій, а не дефіцит фонематичного слуху. Тому важливим завданням на цьому етапі є розвиток слухової уваги та її залучення до роботи із звуковим складом мовлення [46, с. 73].

Як підкреслює В. Тарасун, успішне вдосконалення звуковимови дитини залежить від низки важливих чинників. Перш за все, необхідно, щоб була сформована здатність розрізняти на слух однакові слова, вимовлені дорослим і самою дитиною (наприклад, шкаф – скаф). Проте лише цього недостатньо, щоб механізм самокорекції звуковимови міг ефективно працювати. Крім того, дитині потрібно усвідомлювати відмінність між власною вимовою і вимовою дорослого та визначати конкретний елемент, який спричиняє різницю. Хоча цей елемент ще не сприймається як самостійний звук, у процесі розвитку формуються фонематичні уявлення – звукові образи слів, що поступово наближаються до мовленнєвих норм. За твердженням В. Тарасун, повноцінний розвиток фонематичних уявлень забезпечується виконанням певних пізнавальних дій: дитина має навчитися порівнювати на слух слова, вимовлені дорослим і нею самою, та визначати присутність або відсутність окремих звуків у слові [45, с. 57].

Згідно з узагальненим аналізом наукових джерел, корекційна робота над звуковимовою здійснюється поступово та включає кілька взаємопов'язаних етапів:

1. Підготовчий етап, спрямований на розвиток рухливості та координації органів артикуляційного апарату;
2. Етап формування правильної вимови звука, що полягає у виробленні вміння поєднувати окремі артикуляційні елементи в цілісну звукову дію;
3. Етап автоматизації, під час якого відпрацьований звук поступово вводиться у склади, слова, речення та зв'язне мовлення з дотриманням принципу поступовості від простого до складного;
4. Етап закріплення, який передбачає використання правильної звуковимови у повсякденному спілкуванні.

Узагальнюючи погляди науковців і практиків, можна зазначити, що формування правильної звуковимови у дітей, незалежно від причин чи особливостей порушення, потребує дотримання певної послідовності логопедичної роботи. Основні етапи цього процесу охоплюють:

- Розвиток слухової уваги, пам'яті та фонематичного сприймання, необхідних для розпізнавання і контролю звуків;
- Виконання артикуляційної гімнастики, спрямованої на підготовку мовленнєвого апарату до правильної вимови;
- Формування (постановку) звука з використанням спеціальних прийомів;
- Автоматизацію правильної вимови у різних мовленнєвих ситуаціях;
- Диференціацію звуків, які дитина плутає або замінює, для забезпечення чіткості мовлення.

Такий поетапний підхід забезпечує ефективність корекційної роботи та поступове формування правильної звуковимови.

Згідно з узагальненими підходами, поданими у працях Л. Трофименко, робота над формуванням фонетико-фонематичної сторони мовлення

спрямовується на поступове оволодіння звуковою системою рідної мови та вдосконалення якості звуковимови. Основні напрями такої роботи охоплюють:

- Чітке сприйняття та розрізнення на слух голосних і приголосних звуків, які правильно вимовляються, залежно від індивідуальних особливостей;
- Формування правильної вимови звуків, що підлягають корекції, відповідно до індивідуального плану роботи;
- Постановка відсутніх звуків та їх початкове закріплення у мовленні;
- Корекція спотворених звуків і їх автоматизація в різних позиціях;
- Диференціація поставлених звуків та введення їх у самостійне мовлення;
- Засвоєння складних за структурою слів на матеріалі правильно вимовлених звуків;
- Формування навички вимови складних слів із правильно вимовлених звуків;
- Розвиток складової структури слова та засвоєння слів із доступним звуко–складовим складом;
- Розвиток інтонаційної виразності, дикції, сили та висоти голосу, темпу й чіткості висловлювань;
- Розвиток просодичної сторони мовлення;
- Навчання вільному користуванню набутими навичками у самостійному мовленні. Такий системний підхід забезпечує гармонійний розвиток звукової культури мовлення та сприяє становленню чіткої, виразної, фонетично правильної вимови у дітей [46, с. 50].

Відповідно до підходів описаних О. Данилюк розвиток фонематичного сприймання та фонематичного слуху у дітей із фонетико–фонематичним недорозвитком мовлення здійснюється через виконання різноманітних видів робіт:

- Виділення парних звуків у словах у різних позиціях (на початку, в кінці, в середині);
- Співвідношення звука і букви;
- Словниковий диктант з диференціацією слів усно;

- Додавання пропущених приголосних звуків;
- Визначення місця даного звука в словах.

М. Шеремет розглядає систему корекційно-розвивальної роботи з формування фонетичної сторони мовлення, яка передбачає чотири основні етапи: підготовчий, постановка відсутніх звуків, автоматизація поставлених звуків, диференціація звуків. Кожен із цих етапів має свої завдання, прийоми та методи роботи. Підготовчий етап спрямований на розвиток рухомості артикуляційного апарату та створення артикуляційної бази для подальшого формування правильної вимови. До цього етапу належать масажні вправи для підвищення рухливості губ і язика, а також статичні і динамічні вправи («годинник», «маляр», «гойдалка»), що забезпечують гнучкість і координацію артикуляційних органів. Етап постановки звуків, за М. Шеремет, реалізується трьома способами: наслідувальним, коли логопед демонструє артикуляцію звука; механічним, із використанням спеціальних інструментів (зондів, шпателів); змішаним, що поєднує обидва попередні методи. Етап автоматизації передбачає вправи, спрямовані на закріплення правильної вимови звуків у словах, реченнях і зв'язних висловлюваннях. Лексичний матеріал підбирається так, щоб поставлений звук зустрічався у різних позиціях і контекстах, що сприяє перенесенню правильної артикуляції у спонтанне мовлення. Етап диференціації звуків полягає у формуванні здатності розрізняти близькі за артикуляцією або звучанням фонеми, а також у закріпленні їх правильної вимови [24, с. 63-65].

Згідно із В. Звековою, початковим етапом постановки звуків є розвиток фонематичного слуху. Робота проводиться в ігровій формі – на фронтальних, групових або індивідуальних заняттях і проходить шість послідовних етапів:

- Розрізнення немовних звуків;
- Визначення висоти, сили та тембру голосу;
- Розпізнавання схожих за звучанням слів;
- Розрізнення складів;
- Розпізнавання фонем рідної мови;
- Формування навички елементарного звукового аналізу.

Після цього, В. Звекова, пропонує проведення артикуляційної гімнастики. Її метою є формування точних, координованих рухів органів артикуляції та об'єднання простих рухів у складні артикуляційні уклади, необхідні для правильної вимови звуків [17, с. 253-254].

Основна мета формування звукової культури мовлення полягає в тому, щоб дитина навчилася керувати своїм мовленнєвим апаратом, координуючи артикуляційні, слухові та мовно-рухові дії. Як зазначає Л. Іщенко, засвоєння мови можливе лише тоді, коли дитина вміє правильно артикулювати звуки, чітко їх розрізняти на слух і точно відтворювати в мовленні. Це досягається завдяки систематичній мовленнєвій практиці, під час якої дитина тренує язик, губи та інші органи артикуляції, наслідуючи зразки дорослих. На думку І. Олійник, важливо також приділяти увагу розвитку правильного мовленнєвого дихання, адже у дітей із порушеннями звуковимови часто спостерігається поверхнєве дихання, що призводить до ослаблення сили голосу, збіднення інтонації та скорочення фрази через нестачу повітря. Для досягнення цих цілей використовують артикуляційну гімнастику, яка, за рекомендаціями Л. Іщенко, має поєднувати статичні й динамічні вправи, спрямовані на розвиток узгоджених рухів язика і губ. Вправи виконуються перед дзеркалом, тривають 3-5 хвилин і допомагають дитині швидко приймати потрібні артикуляційні пози. Таким чином, артикуляційна гімнастика, у поєднанні з розвитком слухового сприймання та мовного дихання, створює необхідні умови для формування правильної вимови та природного мовлення [30, с. 79-80].

М. Шеремет пропонує наступні вправи для розвитку артикуляційного апарату (статичні та динамічні) та на розвиток мовного дихання. Статичні: «Лопаточка» – широкий язик на нижній губі; «Чашечка» – язик піднятий до верхніх зубів, не торкаючись їх; «Голочка» – вузький язик витягнутий вперед; «Гірка» – бічні краї язика притиснуті до верхніх зубів; «Трубочка» – язик згортається у форму трубочки, в яку дмухають. Динамічні: «Годинничок» – язиком тягнутись до кутів рота; «Конячка» – клацання язиком; «Грибочок» – утримання язика на піднебінні при опущеній щелепі; «Смачне варення»,

«Змійка», «Маляр», «Гойдалка» – облизування губ, рухи язиком угору–вниз тощо. А також ігри на розвиток мовного дихання: «Ехо», «Заметіль», «Задуй свічку», «Сніжинки летять», «Погріємося на морозі», «Пиляємо дрова» – сприяють тренуванню подовженого видиху й діафрагмального дихання [24, с. 68-69].

Ефективна корекційна робота з дітьми, які мають порушення вимови свистячих і шиплячих звуків, передбачає послідовне формування правильної артикуляції, її автоматизацію та диференціацію в мовленні. Як зазначає М. Шеремет, важливо поєднувати різні методи та прийоми, адаптуючи їх до індивідуальних особливостей дитини [24, с. 69-72].

Формування правильної вимови звуків здійснюється трьома ключовими методами: наслідувальним, механічним і змішаним. Наслідувальний метод передбачає, що логопед демонструє правильну артикуляцію, пояснюючи, як формується звук. Дитина спостерігаючи аналізує рухи язика, губ і зубів, а також вчиться контролювати силу видиху, імітуючи ці дії. Механічний метод базується на використанні спеціальних інструментів, таких як зонди чи шпателі, які дозволяють фіксувати язик у потрібному положенні та забезпечують правильну постановку артикуляції. Отримані кінетичні відчуття сприяють тому, що дитина поступово навчається самостійно вимовляти звук. Поєднання цих двох підходів утворює змішаний метод, який об'єднує елементи наслідування і механічних впливів, що підвищує ефективність корекційної роботи. Після відпрацювання звуку розпочинається стадія закріплення. На цьому етапі активно тренується вимова звуків у складах, словах, фразах та реченнях. Зокрема, дзвінкі свистячі та шиплячі ([з], [ж]) потребують додаткового акценту на контроль вібрації голосових зв'язок, тоді як для звука [ц] важливо вивчити плавне злиття [т] із [с]. У процесі вимови [ш] і [ж] увага спрямовується на формування «чашечки» язиком і легку лабіалізацію губ. Звуки [ч] і [щ] розвиваються через комбінацію «ть» або «шь» з подальшим плавним видихом [24, с. 69-72]. Звук вважається закріпленим після багаторазового його правильного відтворення в ізольованій вимові. За переконанням І. Олійник, такий послідовний і комплексний підхід

сприяє ефективній корекції дислалії та формуванню правильної звуковимови у дітей [30, с. 80].

Особливості корекційної роботи залежать від виду сигматизму, зазначає М. Шеремет. Наприклад, при носовому сигматизмі застосовують вправи для контролю ротового видиху (дуття на ватні кульки, свічку), що допомагає запобігти потраплянню повітря в носову порожнину. У разі бічного сигматизму дитину навчають спрямовувати повітряний струмінь по центру язика, формуючи правильний жолобок. Таким чином, систематична робота з поступовим ускладненням вправ, використанням різних методів та врахуванням індивідуальних особливостей дитини забезпечує формування чіткої та правильної вимови свистячих і шиплячих звуків. Отже, сигматизм пов'язаний із порушенням артикуляційної бази свистячих і шиплячих звуків. Ефективна корекція передбачає послідовне формування правильної пози язика, губ і дихання через артикуляційні, дихальні та наслідувальні вправи [24, с. 69-72].

У сучасній логопедичній практиці науковці виділяють різні підходи до поетапності корекційної роботи при дислалії, проте всі вони спираються на спільне розуміння основних завдань логопедичного процесу. Отже, кількість етапів у різних джерелах не є принциповою, а відмінності стосуються організації та послідовності вправ. Розглянемо етапи корекції дислалії, які запропонувала І. Олійник. Перший етап спрямований на підготовку дитини до правильної артикуляції. Основна увага на цьому етапі зосереджується на ознайомленні з будовою артикуляційного апарату, формуванні уявлень про поняття «звук» і «буква», а також розумінні складу слова. Важливим завданням є розвиток рухливості та координації мовленнєвих органів через артикуляційну гімнастику, яка сприяє створенню бази для подальшої правильної звуковимови [30, с. 80]. Другий етап передбачає формування вимовних умінь і навичок, що включають постановку, автоматизацію та диференціацію звуків.

- Постановка звуків передбачає поступове формування правильного артикуляційного укладу. Логопед демонструє рухи органів мови,

контролює дихання і голос, а дитина повторює звук, поступово засвоюючи його самостійно;

- Автоматизація звуків полягає у закріпленні правильної артикуляції у складі, слові, реченні та тексті. Вправи виконуються у поступовому порядку: від складів до слів, від слів до речень і зв'язного мовлення, що дозволяє уникнути змішування звуків у мовленні;
- Диференціація звуків спрямована на навчання дитини розрізняти подібні за артикуляцією або звучанням фонemi. Цей процес починається після того, як дитина вже правильно вимовляє ізольовані звуки. Послідовне ускладнення вправ – від складів до слів, фраз і висловлювань – забезпечує формування точного звукового контролю.

Третій етап має на меті закріплення сформованих умінь у повсякденному мовленні та розвиток комунікативних навичок. Для цього застосовуються творчі мовленнєві завдання, тексти та вправи на складання висловлювань, що відрізняються від матеріалу попередніх етапів. Такий підхід сприяє перенесенню навичок правильної вимови у реальні комунікативні ситуації [30, с. 80].

Найпоширенішими методами формування звукової культури мовлення є дидактичні та рухливі ігри, вправи, оповідання та розповіді зі звуконаслідуванням, вірші, чистомовки, скоромовки, лічилки. Особливо ефективними серед них вважаються дидактичні ігри і вправи, адже вони допомагають комплексно вдосконалювати всі складові звукової культури мовлення [27, с. 78].

Л. Котлова зазначає, що логопедична робота з дошкільниками ефективно базується на ігрових методиках, які створюють комфортну та мотивуючу атмосферу для занять, особливо для дітей зі значними труднощами у мовленні. Вона підкреслює, що ігри сприяють розвитку мовлення, фонематичного слуху, артикуляції та когнітивних процесів – пам'яті, уваги й мислення. Для дітей із фонетико–фонематичними порушеннями широко застосовуються спеціалізовані ігрові техніки, такі як «Вгадай звук», «Звуковий ланцюжок» та «Магічна буква», які допомагають розпізнавати, відтворювати та диференціювати звуки,

закріплювати правильну вимову та вдосконалювати звуковий аналіз і синтез. Також важливим є розвиток дихання, оскільки правильне дихання має безпосередній вплив на правильність мовлення. Ігрові дихальні вправи, наприклад «Надуй кульку», «Подуй на пір'ячко», «Свічка», поступово формують діафрагмальне дихання, силу та тривалість видиху, що забезпечує чітку та плавну артикуляцію [22, с. 106-107].

Л. Котлова також виділяє значення візуальних матеріалів корекційної роботи з дошкільниками, які мають мовленнєві труднощі – карток, малюнків, таблиць – які допомагають конкретизувати мовленнєві завдання, поєднувати звукову й графічну форми мовлення, тренувати артикуляцію, збагачувати словниковий запас та розвивати зв'язне мовлення через складання історій за серіями малюнків [22, с. 107].

Крім того, Т. Філіпова вважає, що у роботі з дітьми з мовленнєвими труднощами важливе значення мають сучасні технології, які розширюють можливості логопедичної практики та роблять заняття різноманітнішими. Яскрава візуалізація та інтерактивні завдання активізують навчальний процес, перетворюючи складні вправи на захопливі ігри. Наприклад, програми «Логопедична абетка» та «Звуковий тренажер» допомагають дітям тренувати вимову звуків і розвивати фонематичний слух через ігрові завдання. Сучасні технології сприяють прогресу дітей у мовленнєвому розвитку, роблячи навчання більш ефективним і приємним [49, с. 58-62].

Корекційно–розвивальна робота з дітьми з мовленнєвими труднощами передбачає застосування спеціальних методик та адаптованих прийомів, що включають навчальні, діагностичні та розвивальні засоби. Н. Федорова звертає увагу на ідею Ю. Рібцун, яка пропонує використання пластиліну та глини як ефективного інструменту для корекції мовленнєвих труднощів у дітей. За її спостереженнями, робота з пластиліном не лише розвиває творчі навички, а й покращує зорову, слухову та рухову увагу, пам'ять і локомоторний праксис. Пальчикова активність під час ліплення допомагає дітям засвоювати рухові вправи, які потім легко відтворюються під час артикуляційної роботи. Розминка

пластиліну сприяє формуванню достатньої рухливості органів мовного апарату, зокрема язика, дозволяючи виконувати його рухи у різних формах («лопатка», «чашечка», «змійка» тощо) та сприяє закріпленню назв і просторових уявлень про положення язика під час артикуляційних вправа (вгорі – внизу, праворуч – ліворуч) [48, с. 5].

Отже, аналіз сучасних наукових джерел демонструє, що корекція порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами потребує комплексного підходу, який реалізується поступово й системно. Ефективна корекційна робота включає розвиток артикуляційного апарату, фонематичного сприйняття, слухової уваги, мовного дихання й координації рухів. Це сприяє формуванню правильної звуковими, її автоматизації та здатності до диференціації звуків у словах, реченнях і спонтанному мовленні. У практиці широко використовуються різноманітні методи постановки звуків, серед яких наслідувальний, механічний і змішаний, а також комплекс спеціальних вправ для тренування артикуляції, дихання та фонематичного слуху. Особливу роль відіграють сучасні підходи, зокрема використання пластиліну чи глини, що, за спостереженнями науковців, сприяє розвитку дрібної моторики, концентрації уваги та загальної координації рухів, які опосередковано пов'язані з формуванням мовленнєвих навичок.

Науково обґрунтовані методи корекції створюють основу для формування у дітей виразної, чіткої й правильної звуковимови. Це дозволяє використовувати інтерактивні й творчі техніки навчання, які відповідають природній потребі дітей у грі та активній діяльності. У цьому контексті театралізовано-ігрова діяльність набуває особливого значення як дієвий засіб корекції порушень звуковимови у старших дошкільників із мовленнєвими труднощами.

1.3. Театралізовано-ігрова діяльність як засіб подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Досліджуючи значення та перспективи театралізовано-ігрової діяльності у корекційній роботі зі старшими дошкільниками з мовленнєвими труднощами, важливо спочатку розглянути складові цього поняття – «гра» і «театр». Кожна з них має унікальну роль у формуванні мовленнєвих, творчих і комунікативних навичок дитини, що робить їх невід’ємними елементами цього процесу.

Провідним видом діяльності дитини дошкільного віку є гра. Ю. Рібцун посилаючись на це твердження вважає, що весь освітньо-виховний процес має відбуватися на основі ігрової діяльності з одночасним здійсненням корекційно-розвивального і навчально-пізнавального впливу [41, с. 160].

Ю. Рібцун виділяє поняття «гра-заняття», основними завданнями яких є стимулювання пізнавальної та мовленнєвої активності, формування мотиваційної бази для засвоєння знань та подача матеріалу програми у доступній формі. Аналізуючи значення ігор у логопедичній діяльності, вона акцентує увагу на тому, що вони сприяють:

- 1) Налагодженню співпраці між педагогом та дошкільником;
- 2) Пробудженню інтересу дитини до мовленнєвої активності;
- 3) Формуванню у дошкільника мотивації до оволодіння необхідними вміннями та навичками;
- 4) Перетворенню застарілих мовленнєвих навичок і розвитку нових;
- 5) Інтеграції здобутих навичок у повсякденне життя [41, с. 160, 174].

Логопед повинен зважати на кілька ключових аспектів у своїй роботі: під час гри діти взаємодіють із ровесниками, і домовленості між ними можливі лише через використання мовлення, що сприяє тренуванню комунікативних навичок; Гра створює сприятливе середовище для тісної взаємодії та розмов не лише з іншими дітьми, а й із дорослими. Це допомагає реалізувати завдання мовленнєвого розвитку, але ефективною гра стає тільки за умови, що педагог особистим прикладом сприяє вдосконаленню мовлення дітей; Незважаючи на

вагому роль гри в розвитку мовлення, її необхідно сприймати як один із методів мовленнєвого виховання, інтегруючи її в комплекс інших засобів, і жодним чином не відокремлювати її; Ефективність виховних заходів, включаючи ігрову діяльність, забезпечується лише за дотримання основних передумов успішного мовленнєвого розвитку дитини, серед яких: гармонійний загальний фізичний та інтелектуальний розвиток, насичене подіями життя, що наповнює дітей різноманітними знаннями, враженнями та емоціями, наявність правильних мовленнєвих зразків для наслідування і забезпечення дітей достатньою кількістю навчальних матеріалів, які сприяють активізації мовлення [41, с. 190-191].

Розглянемо поняття «творча гра» як різновид театралізовано-ігрової діяльності, який передбачає поєднання елементів уяви, сюжетно-рольової гри та театралізованої постановки з метою розвитку мовлення. Поняття творчі ігри розглядала Ю. Рібцун, вона вважає їх засобом відтворення життя дорослих, найскладнішими серед ігор через необхідність ретельної підготовки. Творчі ігри охоплюють низку діяльностей, що спрямовані на розвиток творчого потенціалу дошкільників. Серед них можна виділити рольові ігри з використанням лялькових персонажів або ж літературну активність, зокрема інсценізацію власних творів, створених спільно з педагогом. Інсценівки як окрема форма творчих ігор становлять важливий засіб для розвитку дітей із мовленнєвими порушеннями. Вони відзначаються своєю доступністю для сприйняття та виконання. На відміну від ігор-драматизацій, інсценівки базуються на вже знайомих дітям текстах із нескладною сюжетною лінією. Найчастіше це твори на основі віршів або коротких дитячих п'єс, що забезпечують простіші умови для навчання і творчості. У таких іграх активно застосовуються звичайні іграшки чи лялькові фігури, що робить їх ще привабливішими та ефективнішими у роботі з дітьми [41, с. 190].

Н. Федорова посилається на дослідження В. Глущенко, яка пропонує використовувати казкотерапію як ефективний метод корекції мовлення у дошкільників. Казкотерапія сприяє розвитку мовленнєвих навичок через інтерактивну взаємодію дітей із персонажами казок, одночасно збагачуючи їхній

словниковий запас та стимулюючи уяву і фантазію. Робота з казковими сюжетами допомагає удосконалювати артикуляційну моторику та формувати граматично правильні мовленнєві конструкції, адже під час розігрування ситуацій діти навчаються чітко і логічно висловлювати свої думки. Крім того, казкотерапія активізує емоційно–вольову сферу дитини, сприяє адекватному вираженню почуттів і переживань та надає можливість моделювати соціальні ситуації, формуючи комунікативні навички [48, с. 6].

С. Русова, одна з перших дослідниць театралізованої діяльності, розглядала її як ефективним засобом розвитку мовлення та творчості дітей. Вона підкреслювала важливість руханок та ігор створених на основі знайомих казок і оповідань, і виокремила два ключові шляхи розвитку мовлення через такі форми діяльності. Перший полягає у попередній підготовці ролей і дослівному заучуванні реплік літературних героїв, що збагачує словниковий запас дітей образними літературними висловами і сприяє засвоєнню правильної артикуляції; другий – у вільній, імпрровізаційній грі без попереднього заучування, що формує словесну творчість, допомагає підбирати слова, характерні для конкретного моменту або персонажа, і полегшує драматизацію казок.

В Україні розвитком мовлення, зокрема артикуляційних навичок і правильної звуковимови у рамках театралізованої діяльності, займалася Н. Водолага, яка аналізувала вплив таких ігор на формування комунікативних та артикуляційних здібностей дітей. Поєднання підходів С. Русової та Н. Водолаги демонструє, що театралізовано–ігрова діяльність сприяє розвитку звуковимови, мовленнєвої виразності та загальної комунікативної компетентності дошкільників [20, с. 313].

Дослідниця Н. Каньоса визначає поняття «театрально–мовленнєва діяльність» як вид художньо-мовленнєвої активності дітей дошкільного віку, що передбачає сприймання та відтворення художніх образів за допомогою засобів театрального мистецтва, а також створення власних сценаріїв і сюжетів на основі літературних творів. Учені, серед яких Л. Артемова та Н. Водолага, підкреслюють органічний зв'язок літературної та театралізованої діяльності:

дійсність літературного тексту, казкові образи та виразність мовлення спонукають дітей до інсценування, імпровізації та виконання творчих завдань, одночасно сприяючи розвитку мовленнєвих навичок і вдосконаленню звуковимови [20, с. 312].

Театралізована діяльність – це гра в театр «для себе» та підготовка вистав «для глядачів», у якій дошкільники знайомляться з ролями актора або режисера. Театралізована діяльність є ефективним засобом удосконалення звуковимови у дітей дошкільного віку. Як зазначає Н. Каньоса, під час перегляду вистав і роботи з літературними творами через театральні форми діти отримують наочні мовні зразки правильної артикуляції та виразного мовлення. У сюжетно-рольових іграх дошкільники активно відтворюють казкові діалоги, складають власні сценарії та вправляються у чіткому проголошенні слів і звуків, що сприяє закріпленню правильної артикуляції та розвитку фонематичного слуху. У процесі підготовки та показу вистав діти тренують дихальний контроль і голосову підтримку, необхідні для плавного і чіткого звучання слів і фраз. Вправлення у відтворенні художньо-мовленнєвих сюжетів або самостійному складанні сцен сприяє вдосконаленню вимови звуків, тембру голосу та інтонаційних особливостей мовлення [20, с. 312].

Розвиток мовлення та звуковимови у дітей дошкільного віку найефективніше стимулює театральну-ігрову діяльність, яка поєднує гру, мистецтво та мовленнєву активність. Як зазначає А. Куренкова, вона охоплює елементи імпровізації, надання динаміки предметам і звукам, а також емоційне відтворення образу персонажа через вербальні та невербальні засоби, а також інтегрується з музичними і мовленнєвими видами діяльності: співом, рухом під музику, слуханням та імпровізацією. На думку дослідниці, правильно організована театральна-ігрова діяльність перетворює навчання на захоплюючу гру, де діти непомітно для себе оволодівають складними мовленнєвими уміннями та навичками, розкривають власний творчий потенціал, вчаться вільно спілкуватися [56, с. 354-355]. Однак, у збірнику наукових праць «Проблеми реабілітації» наголошено, що її головна мета – створення умов для виправлення

мовленнєвих порушень і стимулювання прагнення дітей удосконалювати власне мовлення [34, с. 189].

Саме завдяки театральній–ігровій діяльності, вважає А. Курєнкова, досягається розвиток мовлення у дітей дошкільного віку: розширюється словниковий запас, удосконалюється артикуляційний апарат, формується діалогічне мовлення, покращується інтонаційна виразність і граматична структура висловлювань. Водночас вона дозволяє долати комунікативні бар'єри, створюючи природне середовище для спілкування навіть для сором'язливих дітей, активізує творчий потенціал і сприяє емоційному включенню дитини у процес взаємодії з оточенням. [56, с. 354-355].

Отже, у межах цього дослідження під поняттям «театралізовано–ігрова діяльність» розумітимемо педагогічно організовану діяльність дошкільників, що поєднує гру, театральне відтворення образів, мовленнєву та емоційну активність і спрямована на подолання порушень звуковимови, розвиток правильної артикуляції, формування інтонаційної виразності, розширення словникового запасу та вдосконалення комунікативних умінь дитини.

Основним видом театралізованих ігор, як зазначає дослідниця Л. Артемова, є драматизації, під час яких дитина створює власний образ і виконує ролі як за існуючим сценарієм, так і самостійно. Другим важливим напрямом є режисерські постановки, які можуть виконуватися групою дітей, де малюк виступає у ролі сценариста та організатора сценічного дійства. Враховуючи саме цю класифікацію, на думку О. Форостян у корекційній роботі з дошкільниками основну увагу слід приділяти розвитку культури мовлення, зокрема артикуляційної моторики, фонематичного слуху, мовленнєвого дихання та правильної звуковимови [34, с. 188].

У дошкільній педагогіці, за класифікацією А. Курєнкової, для театралізованої діяльності дітей застосовують різні види театру – ляльковий, маріонеток, пальчиковий, на фланелеграфі, тіньовий – залежно від ігрового матеріалу та способу його розміщення (на столі, ширмі, екрані чи фланелеграфі). Основний потенціал цих театральних форм полягає у розвитку мовлення та

ігрової активності: драматичний театр іграшок формує сюжети, ляльковий, пальчиковий та маріонетковий – складні казкові діалоги, а фланелеграф і тіньовий театр стимулюють внутрішню мовленнєву активність [56, с. 314-315].

Формування навичок виразного переказу у дошкільників передбачає увагу до правильної артикуляції, розвитку мовленнєвого дихання, чіткості дикції та уміння керувати голосом. А. Курєнкова підкреслює, що для цього застосовуються різні методи: словесні – читання, розповідь, інсценізація; наочні – демонстрація ілюстрацій; ігрові – розігрування діалогів та опанування емоційних станів. Особлива увага приділяється ролі педагога, який створює творчу атмосферу, підтримує дитячу ініціативу та навчає засобам театральної виразності. У збірнику «Проблеми реабілітації» наголошується на важливості правильної постановки нормованої вимови, яка передбачає відпрацювання конкретних позицій артикуляції та формування чіткої дикції. Такий підхід сприяє розвитку діафрагмально–реберного дихання, фонематичного слуху та артикуляційної моторики [38, с. 188-189; 43, с. 355].

Отже, театралізовано-ігрова діяльність є ефективним інструментом розвитку мовлення та корекції звуковимови у дітей старшого дошкільного віку. Вона поєднує гру, театральне відтворення образів, мовленнєву та емоційну активність і спрямована на подолання порушень звуковимови, розвиток правильної артикуляції, формування інтонаційної виразності, розширення словникового запасу та вдосконалення комунікативних умінь дитини. Гра, як основна діяльність дошкільників, забезпечує продуктивну взаємодію з педагогами та однолітками, підвищує мотивацію до оволодіння мовними навичками та інтегрує їх у повсякденне життя. Творчі ігри та казкотерапія сприяють розвитку мовленнєвої активності, фонематичного слуху, артикуляційної моторики та соціально-комунікативних умінь, активуючи емоційно-вольову сферу дитини. Різноманітні театралізовані ігри, такі як драматизації, режисерські постановки, інсценівки та ігри за літературними сюжетами, забезпечують диференційований підхід до розвитку мовлення: від навчання правильної вимови та заучування ролей до розвитку імпровізаційних

навичок і творчої мовленнєвої діяльності. Особливості різних видів театру (ляльковий, пальчиковий, маріонетковий, фланелеграфний, тіньовий) дозволяють максимально ефективно стимулювати мовленнєву активність і ігрову творчість дітей.

Таким чином, театралізовано-ігрова діяльність гармонійно поєднує гру, мистецтво та навчання. Вона сприяє закріпленню правильної звуковимови та артикуляційних навичок, стимулює мовленнєву творчість, допомагає подолати комунікативні бар'єри, формує соціальні компетенції та розкриває індивідуальний потенціал кожної дитини. Тому її використання в системі корекційної та мовленнєво-розвивальної роботи є педагогічно виправданим та науково обґрунтованим.

Висновки до першого розділу

Формування правильної звуковимови у дітей старшого дошкільного віку є ключовим аспектом розвитку мовлення. Наукові дослідження підкреслюють, що раннє виявлення мовленнєвих порушень та їх корекція у дошкільному віці можуть суттєво підвищити шанси на успішне навчання в школі. Основними формами порушень є дислалія та дизартрія, які потребують комплексного підходу до корекційної роботи. Важливими етапами цього процесу є обстеження стану звуковимови, артикуляційного апарату та фонематичного слуху, що дозволяє визначити характер і причини порушень.

Театралізовано-ігрова діяльність є ефективним засобом для розвитку мовлення та корекції звуковимови. Вона поєднує гру, театральне відтворення образів і мовленнєву активність, що сприяє формуванню правильної артикуляції, розширенню словникового запасу та вдосконаленню комунікативних умінь. Різноманітні театралізовані ігри, такі як драматизації та інсценівки, забезпечують диференційований підхід до розвитку мовлення, активізуючи емоційно-вольову сферу дитини та формуючи соціальні компетенції. Досвід науковців показує, що інтеграція театралізованих елементів у корекційні заняття створює сприятливе середовище для навчання. Діти, залучені до театралізованої

діяльності, не лише покращують свої артикуляційні навички, але й розвивають креативність, уяву та здатність до імпровізації. Важливо також зазначити, що театралізовано-ігрова діяльність може бути адаптована до індивідуальних потреб дітей, з урахуванням їх мовленнєвих труднощів. Використання різноманітних сучасних матеріалів, таких як ляльки, картинки, музика та інтерактивні технології, робить заняття більш привабливими та ефективними.

Незважаючи на певні спроби впровадження театралізованої діяльності у корекційну роботу, існує потреба у подальших дослідженнях, спрямованих на оцінку ефективності різних методів та інтеграцію театралізованих елементів у систему логопедичної роботи. Розробка нових технологій і методик дозволить створити комплексний підхід до корекції звуковимови, стимулюючи артикуляційну моторику, розвиток фонематичного слуху та чіткість вимови, а також підвищить мотивацію дітей і зробить навчальний процес більш ефективним. Таким чином, театралізовано-ігрова діяльність має значний потенціал у корекційній роботі з дітьми, забезпечуючи розвиток звуковимови та загальний мовленнєвий розвиток особистості. Успішна реалізація цього підходу потребує зусиль фахівців у галузі логопедії для створення оптимальних умов розвитку мовленнєвих навичок та соціальної адаптації дітей.

РОЗДІЛ 2

ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ

2.1. Методичні основи дослідження стану сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

Методика констатувального експерименту передбачає обстеження звуковимови дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Вона дозволяє системно виявити характер і ступінь порушень звуковимови, оцінити рівень сформованості фонематичного сприймання та визначити напрямки подальшої корекційної роботи. Констатувальний експеримент включає не лише спостереження за мовленнєвою поведінкою дитини, а й активне залучення її до спеціально підібраних завдань, що допомагають виявити слабкі та сильні сторони мовленнєвого розвитку.

Відповідно до теми магістерського дослідження було обрано заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 14 «Вишенька» Кропивницької міської ради як базу для проведення експериментального дослідження. Важливість цього дослідження зумовлена необхідністю своєчасної діагностики та корекції порушень звуковимови, які можуть негативно впливати на подальший розвиток мовлення дітей. Вибір закладу зумовлений можливістю організувати комплексне спостереження та обстеження дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами у комфортних умовах, створених для навчальної та корекційної роботи.

Для дослідження відібрано вибірку з п'яти дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами, що дає змогу здійснити детальний аналіз стану артикуляційного апарату, звуковимови, фонематичного сприймання та фонематичного слуху.

Методична база включає логопедичний кабінет, оснащений усім необхідним обладнанням і дидактичними матеріалами, що забезпечує оптимальні умови для проведення занять і корекційної роботи: артикуляційними схемами, мовленнєвими картками, набором дидактичних ігор тощо.

Організація занять та експериментальної роботи включає підгрупові заняття тривалістю 20-25 хвилин, які проводяться двічі на тиждень протягом чотирьох тижнів. Кожне заняття проходить під постійним супроводом учителя-логопеда, який контролює правильність виконання вправ та корегує артикуляційні рухи, забезпечує комфортну психологічну атмосферу для дітей. Усе це гарантує правильне виконання вправ та максимальну ефективність втручання.

Таким чином, методична база та організаційні умови експерименту забезпечують комплексний підхід до корекції порушень мовлення, сприяють створенню комфортного середовища для дітей і гарантують об'єктивність отриманих результатів.

У рамках дослідження порушень звуковимови важливим етапом є обстеження, яке дозволяє точно визначити специфіку мовленнєвих труднощів кожної дитини. Для досягнення цієї мети в роботі застосовано адаптовані методики М. Савченко та Ю. Рібцун, що забезпечують комплексну оцінку стану звуковимови та фонематичного сприймання. Методика М. Савченко спрямована на виявлення типових порушень артикуляції, оцінку правильності відтворення окремих звуків і звукових поєднань, а також на визначення рівня сформованості артикуляційних навичок. Адаптована методика Ю. Рібцун використовується для оцінки фонематичного сприймання, зокрема здатності дитини розрізняти, впізнавати та відтворювати звуки у словах та складах. Поєднання цих методик дозволяє отримати всебічну картину мовленнєвого розвитку дитини, виявити характерні закономірності порушень звуковимови та скласти індивідуальну програму корекційної роботи. Такий підхід забезпечує системність дослідження і є необхідною умовою для ефективного планування логопедичних занять та вибору оптимальних методів навчання і розвитку мовлення.

Проаналізовано літературу щодо обстеження звуковимови дітей старшого дошкільного віку, виділено методики та розроблено протокол обстеження за чотирма з них. Зокрема, у межах констатувального етапу дослідження застосовуються такі методики:

1. Обстеження стану артикуляційного апарату за адаптованою методикою М. Савченко: оцінюється стан будови та рухомості органів артикуляції (губ, язика, щелеп, піднебіння, зубів, вуздечки язика). Метою є виявлення анатомо-фізіологічних особливостей артикуляційного апарату, що можуть ускладнювати або обумовлювати порушення звуковимови [43, с. 13-24];
2. Обстеження стану звуковимови за адаптованою методикою М. Савченко: діагностується правильність вимови звуків у різних мовленнєвих позиціях (ізолювано, у словах, у мовленні). Мета – визначити характер та ступінь порушень звуковимови, а також наявність і типи замін, спотворень і пропусків звуків. Також була застосована мовленнєва картка А. Король [43, с. 13-24];
3. Обстеження фонематичного сприймання за адаптованою методикою Ю. Рібцун: проводяться проби, що оцінюють сенсорний і перцептивний рівні. Сенсорний рівень включає пробу «Чутливе вушко», де дитина імітує звуконаслідування, а перцептивний рівень – пробу «Хитрі слова», що оцінює здатність розрізняти на слух слова-пароніми. Мета – визначити рівень сформованості фонематичного сприймання [7, с. 69-70];
4. Обстеження фонематичного слуху за адаптованою методикою Ю. Рібцун: у цьому обстеженні використовуються два основних завдання. Перше завдання «Назви, що почув», полягає в тому, що вчитель-логопед пропонує дитині послухати різні звуки, визначити їх джерела та назвати, що саме звучало. Діти отримують бали в залежності від точності впізнавання звуків. Друге завдання, «Плесни в долоні, коли почуєш звук у слові», оцінює здатність дитини реагувати на певний звук: від відсутності або хаотичної реакції до точної реакції [7, с. 71-72].

На основі адаптації цих методик було розроблено протокол обстеження, який охоплює такі напрямки: оцінка стану артикуляційного апарату, обстеження звуковимови, визначення рівня фонематичного сприймання та фонематичного слуху. Поєднання цих методик і розробленого протоколу забезпечує всебічну картину мовленнєвого розвитку дитини, дозволяє точно визначити характер порушень звуковимови та фонематичного сприймання і планувати ефективні логопедичні заняття, спрямовані на корекцію виявлених мовленнєвих труднощів. Сам протокол наведено в таблиці 2.1, що дозволяє системно фіксувати дані обстеження, виявляти характерні особливості мовленнєвого розвитку та формувати індивідуальні програми корекційної роботи.

Таблиця 2.1.

Критерії обстеження мовленнєвих навичок дітей старшого дошкільного віку

Компоненти						
Обстеження стану артикуляційного апарату (адаптована методика М. Савченко)	Критерій обстеження	0	1	2	3	Бали
	Стан будови та рухомості органів артикуляції (губ, язика, щелеп, піднебіння, зубів, вуздечки язика);	Значні органічні порушення будови та функцій.	Виражені порушення (коротка вуздечка, асиметрія губ, обмежена рухливість язика, слабка міміка).	Незначні відхилення (слабкий тонус губ, невелика обмеженість рухів язика).	Відповідають віковій нормі, відхилень не виявлено.	
	Вміння керувати артикуляційним апаратом	Дитина практично не виконує запропоновані завдання, не керує органами артикуляції.	Керує артикуляційними органами з великими труднощами, виконує рухи частково.	Виконує завдання з деякими труднощами (повільність, потреба у повторі інструкції).	Відповідають віковій нормі, відхилень не виявлено.	
	Уміння зберігати пози органів артикуляції	Не утримує пози органів артикуляції.	Не може довго утримувати пози органів артикуляції.	Утримує пози, але іноді потребує нагадування та контролю.	Утримує пози органів артикуляції.	

Продовження таблиці 2.1

	Перевірка моторики (рухливості) артикуляційного апарату	Рухи відсутні або обмежені.	Рухи виконуються із великими труднощами.	Рухи загалом збережені, але повільні чи неточні.	Виконує всі рухи легко, у повному обсязі.	
	Наявність ознак органічного ураження	Виражені ознаки органічних уражень.	Є прояви стертої дизартрії.	Ознаки органічного ураження відсутні або мінімальні.	Ознаки органічних уражень відсутні.	
	Рівні сформованості артикуляційного апарату	0–8 балів – Низький 9–12 балів – Достатній 13–15 балів – Високий рівень				
Обстеження стану звуковимови (адаптована методика М. Савченко та мовленнєва картка А. Король)	Критерій обстеження	0	1	2	3	Бали
	Правильність вимови звуків у різних мовленнєвих позиціях (ізолювано, у словах, у мовленні)	Порушена вимова більшості звуків, відсутня їхня правильна артикуляція.	Систематичні порушення вимови окремих груп звуків.	Поодинокі помилки у вимові звуків.	Звуки вимовляються правильно у всіх позиціях (ізолювано, у словах).	
	Вміння диференціювати подібні за звучанням або артикуляцією звуки	Не диференціює звуки.	Значні труднощі у розрізненні подібних звуків.	Має труднощі із диференціацією подібних звуків.	Вільно диференціює подібні за звучанням звуки.	
	Здатність відтворювати звуки за зразком (відображено) і самостійно	Не відтворює звуки.	Відтворює звуки з труднощами навіть за зразком.	Відтворює звуки переважно після зразка.	Легко відтворює звуки за зразком і самостійно.	
	Рівні сформованості звуковимови	0–3 бали – Низький рівень 4–6 балів – Достатній рівень 7–9 балів – Високий рівень				
Обстеження фонематичного сприймання (адаптована методика Ю. Рібцун)	Критерій обстеження	0	1	2	3	Бали
	Здатність повторювати звукові ланцюжки з опозиційними звуками («Послухай і повтори»)	Не повторює жодного складу або хаотично, без збереження звукової структури.	Повторює лише окремі склади, численні заміни та спотворення.	Повторює більшість складів, допускаючи окремі помилки у звуках.	Правильно повторює всі склади, без заміни та спотворень.	
	Здатність розпізнавати та називати картинки з опозиційними звуками («Назви, що побачив»)	Не впізнає і не називає картинки, відсутнє розрізнення.	Називає окремі картинки, багато помилок у звуках.	Називає більшість картинок правильно, допускає поодинокі помилки.	Називає всі картинки правильно, без помилок.	

Продовження таблиці 2.1

	Рівні сформованості фонематичного сприймання	0–1 бали – Низький рівень 2–5 балів – Достатній рівень 6 балів – Високий рівень				
Обстеження фонематичного слуху (адаптована методика Ю. Рібцун)	Критерій обстеження	0	1	2	3	Бали
	Здатність визначати та називати джерела почутих звуків. «Назви, що почув»	Не впізнає жодного звуку або називає хаотично.	Впізнає лише окремі звуки, багато помилок у визначенні.	Впізнає більшість звуків, допускає поодинокі помилки.	Впізнає всі звуки, називає правильно, без помилок.	
	Здатність визначати наявність заданого звука у слові «Плесни в долоні, коли почувеш звук у слові»	Не реагує або реагує хаотично.	Реагує хаотично, допускає часті помилки.	Реагує правильно у більшості випадків, допускає поодинокі помилки	Реагує правильно, без помилок.	
	Рівні сформованості фонематичного слуху	0–1 бали – Низький рівень 2–5 балів – Достатній рівень 6 балів – Високий рівень				

Обстеження стану артикуляційного апарату є першим етапом у діагностиці мовленнєвих порушень. Адаптована методика М. Савченко включає оцінку будови та рухомості губ, язика, щелеп, піднебіння, зубів і вуздечки язика, здатності керувати артикуляційним апаратом, утримувати пози та виконувати артикуляційні вправи. Рівні сформованості визначаються за балами: високий (13-15) – апарат відповідає нормі, дитина точно виконує всі рухи без помилок; достатній (9-12) – незначні відхилення, іноді потребує нагадування; низький (0-8) – значні порушення, потрібен постійний контроль педагога.

Обстеження стану звуковимови, за методиками М. Савченко та мовленнєвою карткою А. Король, оцінює правильність вимови звуків у різних мовленнєвих позиціях, здатність диференціювати подібні звуки та відтворювати їх за зразком. Рівні сформованості звуковимови: високий (7-9 балів) – всі звуки вимовляються правильно, помилок немає; достатній (4-6) – поодинокі помилки, частково потребує підтримки; низький (0-3) – більшість звуків вимовляється неправильно, відтворення майже відсутнє.

Обстеження фонематичного сприймання за методикою Ю. Рібцун включає завдання на повторення складів та називання предметів із опозиційними звуками. Оцінка коливається від відсутності або хаотичного виконання до правильного повторення та називання без помилок. Високий рівень (6 балів) – точне повторення та називання всіх складів і картинок; достатній (2-5) – поодинокі помилки; низький (0-1) – завдання виконуються хаотично.

Обстеження фонематичного слуху за методикою Ю. Рібцун оцінює здатність дитини сприймати та правильно реагувати на звуки. Оцінка варіюється від відсутності або хаотичної реакції до правильної реакції на всі звуки. Рівні: високий (6 балів) – дитина впізнає всі звуки та реагує правильно; достатній (2-5) – допускає поодинокі помилки; низький (0-1) – хаотичні або відсутні реакції. Це дозволяє логопеду визначити ступінь розвитку фонематичного слуху та спланувати корекційні заходи.

Отже, методичні основи дослідження стану сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами ґрунтуються на комплексному підході, що поєднує спостереження, діагностичні методики та активне залучення дітей до спеціально підібраних завдань. Використання адаптованих методик М. Савченко та Ю. Рібцун у поєднанні з мовленнєвою картою А. Король дозволяє системно оцінити стан артикуляційного апарату, рівень сформованості звуковимови, фонематичного сприймання та фонематичного слуху. Розроблений протокол обстеження забезпечує структуровану фіксацію результатів, дозволяє виявити індивідуальні особливості мовленнєвого розвитку кожної дитини та визначити характер і ступінь порушень. Система балів і рівнів сформованості дає змогу об'єктивно оцінювати стан артикуляційного апарату та мовленнєвих навичок, що є необхідною умовою для планування ефективної корекційної роботи. Таким чином, комплексне використання адаптованих методик забезпечує надійну основу для планування корекційних занять та підвищує ефективність логопедичної роботи.

2.2. Аналіз стану сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

В процесі проведеного діагностичного дослідження було акцентовано увагу на визначенні рівня сформованості артикуляційного апарату, звуковимови, фонематичного сприймання та фонематичного слуху.

Результати проведеного обстеження експериментальної групи дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами продемонстрували, що їх розвиток характеризується різними рівнями сформованості ключових параметрів мовлення, таких як робота артикуляційного апарату, стан звуковимови, розвиток фонематичного сприймання та слуху. Детальний аналіз цих показників дозволив визначити зони найбільших труднощів і потенціал для корекційної роботи.

У таблиці 2.2 наведено результати констатувального експерименту за чотирма рівнями сформованості: артикуляційного апарату, звуковимови, фонематичного сприймання та фонематичного слуху.

Таблиця 2.2.

Результати констатувального експерименту

№	Прізвище та ім'я дитини	Рівень сформованості артикуляційного апарату	Рівень сформованості звуковимови	Рівень сформованості фонематичного сприймання	Рівень сформованості фонематичного слуху
1	Андрій Б.	Низький	Низький	Низький	Достатній
2	Софія Л.	Низький	Низький	Достатній	Достатній
3	Максим П.	Достатній	Низький	Низький	Достатній
4	Аліна Р.	Низький	Низький	Низький	Достатній
5	Дмитро С.	Достатній	Низький	Низький	Достатній

На діаграмі (Рис. 2.1.) зображено загальний стан сформованості артикуляційного апарату.

Артикуляційний апарат

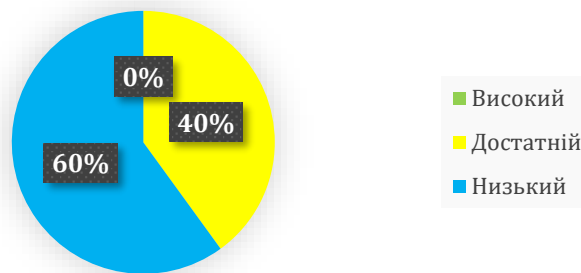


Рис. 2.1. Стан сформованості артикуляційного апарату

Результати обстеження стану артикуляційного апарату свідчать, що більшість дітей мають труднощі у координації рухів органів артикуляції та утриманні заданих позицій. Лише у двох дітей спостерігався достатній рівень моторики артикуляційного апарату, тоді як у решти він оцінювався як низький. Найскладнішими для дітей були завдання, що вимагали точності та синхронності рухів, а також тривалого утримання положень язика і губ. Водночас прості рухи губ та язика, виконані у спокійному темпі, виконувались дітьми успішно, що свідчить про збереження базових моторних навичок. Виявлені труднощі у виконанні комплексних артикуляційних вправ підкреслюють необхідність цілеспрямованої корекційної роботи, спрямованої на розвиток координації та контрольованих рухів артикуляційного апарату.

На діаграмі (Рис. 2.2.) зображено загальний стан сформованості звуковимови.

Звуковимова

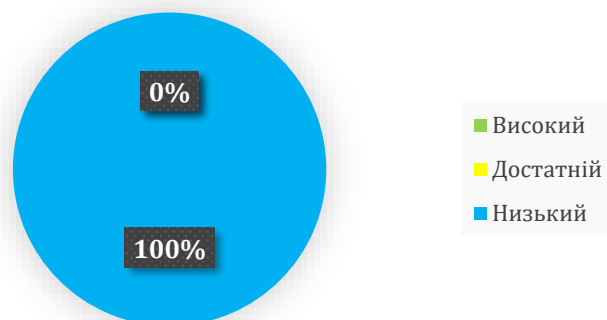


Рис. 2.2 Стан сформованості звуковимови

Результати обстеження стану звуковимови показали, що всі діти вибірки характеризуються низьким рівнем сформованості звуковимови. Найбільш складними для виконання були завдання, пов'язані з вимовою приголосних звуків у словах та у мовленні, зокрема парних за звучанням або артикуляцією ([с] – [ш], [л] – [р], [з] – [ж]). Завдання на відтворення звуків за зразком виконувались дещо легше, особливо стосовно губних приголосних ([п], [б], [м]). Найбільші труднощі виникали при вимові дзвінких і шиплячих звуків, що підкреслює необхідність цілеспрямованої корекційної роботи, спрямованої на розвиток диференціації цих звуків.

На діаграмі (Рис. 2.3.) зображено загальний стан сформованості фонематичного сприймання.

Фонематичне сприймання

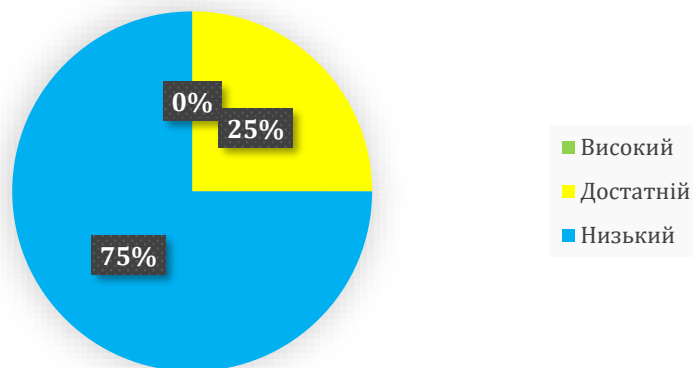


Рис. 2.3. Стан сформованості фонематичного сприймання

Обстеження фонематичного сприймання засвідчило переважно низький рівень його сформованості. Особливо складним для дітей виявилось завдання «Послухай і повтори», у якому вони часто не відтворювали правильні ряди складів або допускали численні заміни звуків. Водночас кращі результати спостерігались у завданні «Назви, що побачив», де діти могли правильно ідентифікувати прості та знайомі предметні картинки. Це свідчить про наявність у дітей певного словникового запасу та базових навичок аудіального сприймання, а також про те, що завдання, пов'язані з наочним матеріалом, засвоюються легше, ніж чисто слухові вправи.

На діаграмі (Рис. 2.4.) зображено загальний стан сформованості фонематичного слуху.



Рис. 2.4. Стан сформованості фонематичного слуху

Обстеження фонематичного слуху у всієї вибірки дітей засвідчило достатній рівень його сформованості. Найкращі результати спостерігались у завданні «Назви, що почув», особливо коли звуки були простими або знайомими побутовими шумами. Водночас більш складними для дітей виявились вправи на швидке реагування, зокрема «Плесни в долоні, коли почуєш звук у слові», особливо у випадках наявності фонем, схожих за звучанням. Це свідчить про необхідність систематичного розвитку фонематичного слуху з цілеспрямованою диференціацією складних звуків.

Отже, у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами найбільш критичними є завдання на:

- Точне і координоване керування артикуляційним апаратом, особливо складні рухи язика та губ;
- Диференціацію парних за звучанням або артикуляцією приголосних звуків, особливо шиплячих та дзвінких;
- Відтворення складних слухових рядів, що вимагають концентрації та пам'яті.

Найлегшими для дітей виявилися такі завдання: виконання простих рухів артикуляційного апарату у повільному темпі; відтворення звуків за наочним

зразком; розпізнавання знайомих побутових чи природних звуків у завданні «Назви, що почув».

Констатувальний експеримент дозволив всебічно оцінити стан мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Проведене обстеження за чотирма напрямками – артикуляційний апарат, звуковимова, фонематичне сприймання та фонематичний слух – показало, що у більшості дітей спостерігаються виражені труднощі у керуванні артикуляційним апаратом, утриманні позицій органів мовлення та точності виконання рухів. Найскладнішими для дітей виявились завдання на відтворення складних звуків у словах і мовленні, а також диференціацію парних за звучанням чи артикуляцією приголосних звуків.

Позитивним є те, що діти демонструють відносно кращі результати у фонематичному сприйманні та слуху, особливо при виконанні завдань із наочними підказками або знайомими звуками. Це створює сприятливі умови для проведення подальшої корекційної роботи, оскільки наявні навички сприймання можна ефективно використовувати для розвитку артикуляційних і вимовних здібностей.

Варто відзначити, що під час виконання завдань діти часто були не зосереджені, відволікались і демонстрували знижену мотивацію до тривалих вправ. Це свідчить про потребу у впровадженні більш цікавого та інтерактивного формату занять, здатного утримувати увагу та стимулювати активну участь дітей у процесі. Саме з цією метою було запропоновано розробити та впровадити технологію з використанням театралізовано-ігрової діяльності, що поєднує логопедичні завдання з елементами гри, рольових сцен та казкових історій. Такий підхід дозволяє залучати дітей у процес навчання не лише через мовленнєві вправи, але й через творчість, фантазію та емоційний досвід.

Таким чином, у підсумку результати констатувального експерименту засвідчили:

1. Наявність виражених труднощів у розвитку артикуляційного апарату та звуковимови у більшості дітей;

2. Відносно кращий рівень сформованості фонематичного сприймання і слуху, що створює базу для ефективної корекційної роботи;
3. Потребу у цікавих, інтерактивних заняттях, які поєднують мовленнєвий розвиток і театралізовано-ігрову діяльність для підвищення концентрації та мотивації дітей.

Ці дані підкреслюють необхідність систематичного впровадження спеціальних ігрових методик та дидактичних матеріалів, спрямованих на: формування точності звуковимови; оптимізацію функціонування артикуляційного апарату; розвиток фонематичних здібностей; підвищення мотивації та концентрації уваги дітей під час занять. Перспективою подальшої роботи є розробка, обґрунтування та апробація технології театралізовано-ігрової діяльності як засобу корекції мовленнєвих труднощів у дітей старшого дошкільного віку.

Тож перспектива подальшої роботи полягає у розробці, обґрунтуванні та апробуванні технології театралізовано-ігрової діяльності. Систематичний підхід до корекційної роботи сприятиме гармонійному мовленнєвому розвитку дітей з мовленнєвими труднощами, полегшить їх адаптацію до навчання у школі та створить передумови для успішного засвоєння мовних норм у подальшому навчальному процесі.

Висновки до другого розділу

У другому розділі магістерського дослідження було проведено детальний аналіз стану сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Методика констатувального експерименту передбачала комплексне обстеження, яке включало оцінку артикуляційного апарату, звуковимови, фонематичного сприймання та слуху.

Результати проведеного обстеження свідчать про різні рівні сформованості мовленнєвих навичок у дітей. Виявлено, що більшість дітей демонструють значні труднощі у керуванні артикуляційним апаратом, що негативно впливає на їх здатність правильно вимовляти звуки. Зокрема, у

більшості дітей спостерігається низький рівень артикуляційних навичок, що вимагає цілеспрямованої корекційної роботи. Аналіз результатів показав, що діти мають труднощі з диференціацією звуків, особливо шиплячих і дзвінких, а також з відтворенням складних звукових рядів. Проте, навички фонематичного сприймання були на достатньому рівні, що відкриває можливості для подальшої корекційної роботи.

Результати дослідження підкреслюють важливість комплексного підходу до корекції мовленнєвих труднощів у дітей старшого дошкільного віку, що вимагає впровадження нових технологій, адаптованих до індивідуальних потреб кожної дитини. Дослідження засвідчило, що діти продемонстрували кращі результати у фонематичному сприйманні, особливо при виконанні завдань з наочними підказками, що відкриває широкі можливості для використання візуальних матеріалів у корекційній роботі.

На основі цих висновків виникає потреба у розробці технології театралізовано–ігрової діяльності, яка інтегрує логопедичні завдання з ігровими елементами. Впровадження театралізовано–ігрової діяльності дозволяє не лише забезпечити інтерактивний підхід до навчання, але й зробити процес корекції мовленнєвих труднощів більш цікавим та привабливим для дітей, підвищуючи їх мотивацію та активізуючи участь у заняттях. Така технологія забезпечує розвиток звуковимови, стимулює інтерес дітей до навчання та сприяє формуванню навичок мовленнєвої компетентності через творчість, фантазію та емоційний досвід. Таким чином, систематичне впровадження театралізовано–ігрових методик створює ефективну платформу для корекційної роботи та гармонійного мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

РОЗДІЛ 3.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРАВИЛЬНОЇ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Обґрунтування змісту технології формування правильної звукосистеми у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами театралізовано-ігрової діяльності

Нами розроблена технологія «Мовленнєва казка на фартуху». Елементи наукової новизни полягають у тому, що магістерська робота є комплексним дослідженням, у межах якого вперше теоретично обґрунтовано, розроблено та описано технологію використання театралізовано-ігрової діяльності «Мовленнєва казка на фартуху» як ефективного засобу подолання порушень звукосистеми у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. У роботі визначено структуру, зміст та педагогічні умови реалізації цієї технології у логопедичній практиці, а також поглиблено підходи до використання театралізовано-ігрової діяльності та сенсорної інтеграції у розвитку мовленнєвих навичок.

Технологія забезпечує активне залучення дітей до мовленнєвої практики, розвиток комунікативних умінь та створює позитивну емоційно–мотиваційну основу для подолання мовленнєвих труднощів.

Цінність технології полягає у:

1. Забезпеченні інтерактивності та зацікавленості дітей у навчальному процесі;
2. Поєднує логопедичну роботу з елементами гри та театралізації;
3. Мотивує дітей до активної участі на заняттях, підвищує їх впевненість та емоційну залученість;

4. Технологія одночасно стимулює розвиток артикуляційного апарату, правильної звуковимови, фонематичного сприймання та фонематичного слуху, забезпечуючи гармонійний розвиток мовленнєвої компетентності;
5. Виконання завдань у групі сприяє розвитку мовленнєвого спілкування, взаємодії з однолітками та дорослими, формуванню соціальних навичок;
6. Використанні театралізованих елементів, які дозволяють дітям висловлювати власні ідеї та емоції.

«Мовленнєвий фартух» є інтерактивним дидактичним матеріалом, призначеним для використання у логопедичних заняттях із дітьми старшого дошкільного віку. Він виготовлений з міцної тканини яскравих кольорів та має форму класичного фартуха, який надягає логопед. На його поверхні розташовані різноманітні елементи – кишеньки, гудзики, липучки, клапани, а також зображення казкових персонажів, тварин та предметів. Всі ці елементи є зйомними і виконують роль інтерактивних стимулів, що залучають дитину до активної участі у мовленнєвих завданнях. Таким чином, конструкція фартуха забезпечує гнучкість використання, дозволяє адаптувати матеріал під різні навчальні цілі, а також економічність та довговічність, адже один фартух замінює багато окремих дидактичних наборів. Він призначений для цілеспрямованої роботи над правильною звуковимовою у дітей старшого дошкільного віку. На його поверхні розташовані знімні сюжетні елементи, персонажі, предмети та картинки, які відповідають різним звукам рідної мови. Кожна деталь фартуха може виконувати роль стимулюючого орієнтира для артикуляції, спрямовуючи дитину на правильне формування звуків у різних мовленнєвих позиціях: ізольовано, у словах, у фразах та коротких реченнях. Під час занять дитина бере активну участь у казковому сценарії, виконуючи ролі персонажів, переміщуючи предмети та повторюючи звукосполучення. Завдяки знімним і переставним елементам, одна й та сама вправа може багаторазово повторюватися із варіаціями, що дозволяє працювати над одними й тими ж звуками у різних контекстах і підвищує ефективність корекційної роботи. З використанням даної технології забезпечується комплексний вплив на

артикуляційний апарат, стимулюючи правильні рухи губ, язика та щелепи, і водночас розвивається фонематичне сприймання, оскільки дитина спостерігає, відтворює та диференціює звуки під час ігрового сюжету. Такий підхід робить процес навчання цікавим, емоційно насиченим та мотивуючим, що значно підвищує активність дітей у заняттях та сприяє формуванню стійких навичок правильної звуковимови. Для наочності та кращого розуміння структури фартуха, використовуюваного у технології «Мовленнєва казка на фартуху», у Додатку А наведено фотографії фартуха та його окремих елементів (Дод. А).

Етапи заняття технології «Мовленнєва казка на фартуху»

1. Підготовчий етап: знайомство з фартухом

Мета: створити позитивну емоційно–мотиваційну атмосферу та залучити дітей до мовленнєвої діяльності, налаштувати на гру. Логопед презентує фартух із інтерактивними елементами (картинки, предмети, символи), пояснює, що сьогодні діти будуть грати у мовленнєвий театр. Привітання з дітьми, створення позитивного настрою. Коротке ознайомлення з темою заняття та персонажами казки на фартусі.

2. Артикуляційна розминка

Мета: підготовка артикуляційного апарату, активізація фонематичного слуху. Артикуляційна розминка проводиться у формі гри: діти імітують рухи рота персонажів, повторюють цільові звуки через ігрові завдання, де кожен звук супроводжується рухами чи жестами персонажа. Таким чином, артикуляційна підготовка відбувається не рутинно, а через захопливу діяльність.

3. Основний етап – створення мовленнєвої казки

Мета: закріплення правильної звуковимови у природному контексті, розвиток мовленнєвої активності, комунікативних умінь і творчого мислення.

- Вибір сюжету: діти обирають казку або вигадують власну історію;
- Розігрування сюжету: кожна дитина керує персонажем, вимовляючи слова з цільовими звуками у словах та коротких фразах;
- Діалоги та описи: діти придумують репліки персонажів та описують дії героїв із включенням цільових звуків.

4. Ігрова рефлексія та корекція

Мета: закріплення правильних звуків, підвищення мотивації та впевненості у власному мовленні. Діти повторюють найскладніші слова або фрази, які виникли під час казки. Логопед коригує вимову, демонструє правильну артикуляцію, хвалить дітей за успіхи.

5. Підсумковий етап

Мета: створення позитивного емоційного завершення, мотивація до наступних занять. Обговорення сюжету, що вийшов, коротке підбиття результатів заняття; заохочення дітей похвалою.

Приклади ігрових вправ, що можуть застосовуватися під час реалізації технології «Мовленнєва казка на фартуху», представлені у Додатку Б (Дод. Б).

Розглядаючи цілісність та змістовність запропонованої технології, доцільно звернутися до поглядів сучасних науковців щодо ефективності запропонованого виду діяльності та способу застосування. Так, М. Яловик наголошує, що наочність, подібно до гри, є важливим елементом у роботі з дошкільниками. Використання наочних матеріалів та ігрових форм роботи є одним із найефективніших способів закріплення навчального матеріалу, що має особливе значення у логопедичній практиці з дітьми, які мають стійкі труднощі у пізнавальній діяльності. Для досягнення максимального ефекту під час занять важливо залучати зорове та слухове сприймання, рухову активність м'язів, а також дрібну та загальну моторику. З цієї точки зору технологія «Мовленнєва казка на фартуху» представляє значну дидактичну цінність і стає цікавою та ефективною формою роботи для дітей дошкільного віку [53, с. 92]

Ми погоджуємось із Я. Яловик, що ставлення дитини до логопедичних занять визначає їх ефективність, тому важливо залучати дітей і підтримувати їхню зацікавленість. У запропонованій технології врахований цей аспект, тому що дитина під час театралізовано-ігрової діяльності може вільно комунікувати, проявляти свої емоції, думки, бажання. Це активний вид діяльності і при цьому емоційно-насичений. Вона зазначає, що для уникнення втоми, заняття варто проводити через ігрові прийоми, що допомагають природно закріплювати

правильну вимову. При взаємодії на занятті із «Мовленнєвим фартухом» дитина захоплюється сюжетом казки, ігровими прийомами, які застосовуються під час гри та непомітно для себе виконує, закріплюючи правильну вимову звуків. На фартусі розміщені різні знімні елементи – персонажі, предмети чи символи, що відповідають окремим звукам, словам або складам. Під час розігрування казки дитина «оживляє» ці елементи, називає їх, повторює звуки та слова, тим самим закріплюючи правильну вимову і відточуючи артикуляційні навички [53, с. 92].

Щодо застосування мовленнєвих ігор, М. Яловик зазначає, що вони Сприяють більш результативному проведенню занять із розвитку фонематичного слуху, формуванню правильної артикуляції всіх звуків, розвитку плавності, виразності та чіткості мовлення, а також вдосконаленню просодичних та інтонаційних характеристик: «Театралізована подача стимулює увагу, пам'ять і мислення, адже дитина не просто механічно повторює звуки, а інтегрує їх у сюжет, взаємодіє з персонажами, вигадує дії та відповідає на мовні сигнали педагога» [53, с. 92-93]. Таким чином, мовленнєва казка на фартуху поєднує розважальний і навчальний аспект, роблячи заняття більш мотивуючим і цікавим для дітей, а процес формування правильної звуковимови – природним і емоційно забарвленим. Це дозволяє дітям багаторазово повторювати вправи без втрати інтересу завдяки різноманітним знімним деталям і сценарним варіаціям, які педагог може змінювати під час занять.

Ю. Рібцун у своїй статті аналізуючи стимулювання та використання артикуляційних вправ, зауважує, що вона застосовує авторські тексти до артикуляційних вправ, які заохочують дітей до рухів, розвивають увагу до звукової сторони мовлення, ритм і мовленнєвий слух. Таким чином можемо зробити висновок, що у технології «Мовленнєва казка на фартуху» передбачено текстовий супровід і озвучування дій персонажів, що є невід'ємною частиною театралізовано-ігрової діяльності. Це дозволяє не лише залучати дітей до активного виконання артикуляційних вправ, а й одночасно стимулює розвиток фонематичного слуху, уваги до звукової сторони мовлення, почуття ритму та мовленнєвої активності. Іншими словами, мовленнєва казка на фартуху поєднує

рухову та звукову діяльність, роблячи процес корекції більш цікавим та ефективним [40, с. 2]

Також Ю. Рібцун згадує, що у своїй роботі, артикуляційні вправи проводяться через гру з предметами та картками, де іграшки виконують навчально-розвивальну функцію. У технології «Мовленнєва казка на фартуху» ми активно використовуємо предмети як наочну опору для виконання артикуляційних вправ та мовленнєвих завдань. Завдяки цьому діти можуть бачити, торкатися та взаємодіяти з матеріалом, що значно підвищує їхню зацікавленість і мотивацію до навчання. Оскільки практично вся діяльність дошкільника відбувається у грі, такі предмети та іграшки виконують не лише розважальну функцію, а й навчально-виховну: вони допомагають закріплювати правильну звуковимову, розвивати фонематичне сприймання та мовленнєвий слух, формувати увагу та пам'ять. Одночасно у контексті театралізовано-ігрової діяльності ці наочні матеріали стають частиною сюжетних сцен, допомагаючи дітям краще засвоювати артикуляційні навички через практичну взаємодію та гру [40, с. 92]

Також вбачаємо цінність даної технології у практичній реалізації сенсорної інтеграції. Сенсорний та мовленнєвий розвиток перебувають у тісному взаємозв'язку. Ефективність формування мовлення значною мірою визначається тим, наскільки дитина здатна правильно сприймати та обробляти слухову, зорову та тактильну інформацію з навколишнього середовища. Однією з причин порушень мовлення є труднощі в обробці сенсорних сигналів, тому для корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку доцільно застосовувати методи сенсорної інтеграції. Тож на заняттях, за переконанням вчителя-логопеда А. Погосян варто використовувати реальні предмети, адже тоді діти бачать їх колір, розмір, форму. Цей підхід враховує практика застосування технології «Мовленнєва казка на фартуху», де взаємодія дітей із реальними предметами та дидактичними матеріалами забезпечує одночасний розвиток сенсорних і мовленнєвих навичок. Під час таких занять дитина не лише правильно відтворює звуки та закріплює артикуляційні вправи, а й отримує сенсорний досвід: бачить

форму, колір, розмір предметів, може їх торкнутися, пересунути чи показати. Це створює міцний зв'язок між сенсорним сприйманням і мовленнєвою практикою, підвищує ефективність корекції фонематичного слуху, звуковимови та артикуляції, одночасно стимулюючи увагу, пам'ять і мислення. Таким чином, технологія органічно поєднує мовленнєвий та сенсорний розвиток, роблячи навчальний процес більш наочним, інтерактивним і мотивуючим для дітей [33, с. 4-7]

Отже, розглядаючи цілісність та змістовність розробленої технології «Мовленнєва казка на фартуху», слід підкреслити її комплексний підхід до розвитку мовленнєвих навичок у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Поєднання театралізованої та ігрової діяльності дозволяє формувати правильну звуковимову, розвивати фонематичне сприймання та фонематичний слух, одночасно стимулюючи артикуляційний апарат. Використання інтерактивного фартуха зі знімними сюжетними елементами, завдяки наявності тактильного і зорового стимула, активізує сенсорні процеси, що позитивно впливає на загальний мовленнєвий розвиток, забезпечує багаторазове повторення вправ у різних контекстах та підвищує ефективність закріплення навичок, підтримуючи інтерес до навчання.

Практична перевірка запропонованої технології дасть можливість оцінити реальний вплив на подолання порушень звуковимови. Результати цієї перевірки стануть підставою для подальшого її удосконалення, адаптації під різні групи дітей та розширення ігрових і дидактичних компонентів для максимального ефекту корекційної роботи.

3.2. Аналіз ефективності технології формування правильної звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами театралізовано-ігрової діяльності

З метою перевірки результативності авторської технології «Мовленнєва казка на фартуху» її було впроваджено у практичну роботу з дітьми старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Заняття проводилися двічі на

тиждень протягом двох тижнів, що дозволило системно відстежувати динаміку мовленнєвого розвитку дітей та поступово формувати необхідні артикуляційні, слухові й фонематичні навички.

У ході впровадження нами було зафіксовано, що форма подання матеріалу викликала у дітей щире зацікавлення, стимулювала їхню активність і сприяла зниженню напруженості під час вимови складних звуків.

Після завершення циклу занять з метою перевірки результативності запропонованої технології було проведено повторне обстеження дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами після впровадження авторської технології «Мовленнєва казка на фартуху».

Нами проведено порівняння результатів констатувального та формувального експериментів за основними показниками розвитку звукової культури мовлення: сформованість артикуляційного апарату, звуковимови, фонематичного сприймання та фонематичного слуху. Отримані дані дозволяють простежити динаміку розвитку кожного показника, а також визначити ефективність застосованих логопедичних методів і засобів. Аналіз отриманих результатів показав помітні позитивні зміни у дітей.

У таблиці 3.1. представлено результати формувального експерименту за усіма компонентами.

Таблиця 3.1.

Результати формувального експерименту

№	Прізвище та ім'я дитини	Рівень сформованості артикуляційного апарату	Рівень сформованості звуковимови	Рівень сформованості фонематичного сприймання	Рівень сформованості фонематичного слуху
1	Андрій Б.	Достатній	Достатній	Низький	Достатній
2	Софія Л.	Достатній	Достатній	Достатній	Достатній
3	Максим П.	Достатній	Низький	Достатній	Достатній
4	Аліна Р.	Низький	Достатній	Достатній	Достатній
5	Дмитро С.	Достатній	Низький	Достатній	Достатній

На констатувальному етапі більшість дітей (60 %) мали низький рівень сформованості артикуляційного апарату, що проявлялося у слабкому м'язовому тонусі органів артикуляції, неточних, уповільнених або надмірно напружених рухах язика та губ. Це безпосередньо впливало на якість звуковимови. Після проведення систематичної роботи з використанням артикуляційної гімнастики, спостерігається помітна позитивна динаміка. У результаті формувального експерименту 80 % дітей продемонстрували достатній рівень сформованості артикуляційного апарату (Рис. 3.1.).

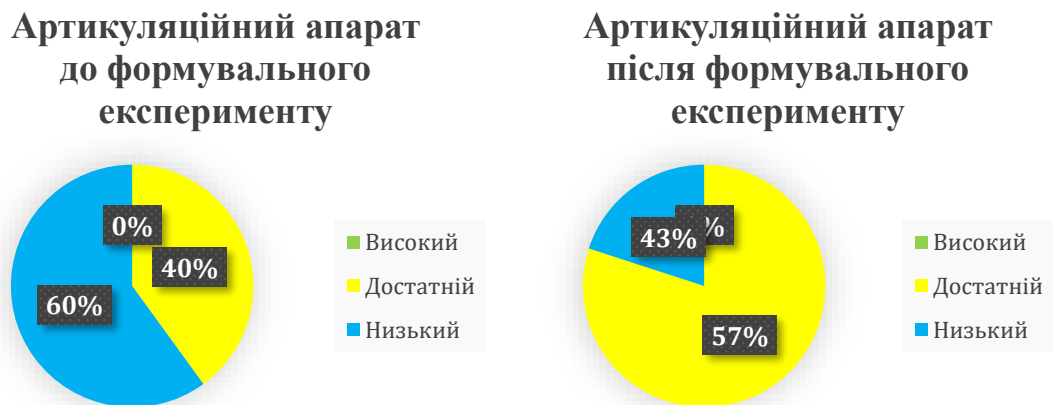


Рис. 3.1. Стан сформованості артикуляційного апарату у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами до і після впровадження технології «Мовленнєва казка на фартуху»

Покращилась координація рухів язика, губ, щелеп, діти чіткіше виконують вправи на підйом, розтягування та утримування артикуляційних позицій. Це свідчить про зміцнення м'язів артикуляційної мускулатури, розвиток координації та гнучкості артикуляційних органів.

Таким чином, покращення цього показника зумовлене цілеспрямованим впливом артикуляційних вправ під час роботи із театралізовано-ігровою технологією «Мовленнєвим фартухом», що сприяли формуванню правильної артикуляційної бази для постановки звуків.

Під констатувального експерименту всі діти (100 %) мали низький рівень сформованості звуковимови, що виражалося у спотворенні, заміні або пропуску звуків, особливо свистячих, шиплячих і сонорних. Такі порушення були

наслідком недостатньої рухливості артикуляційних органів і слабого розвитку фонематичного сприймання. У ході формувального етапу внаслідок комплексного впливу вправ з автоматизації звуків, ігор на розвиток слухового контролю, мовленнєвих і театралізованих ігор відбулося суттєве покращення. Після завершення експериментальної роботи 60 % дітей досягли достатнього рівня сформованості звуковимови, що свідчить про значне зменшення кількості звукових помилок, появу чіткішої артикуляції та стабільнішу звукову структуру мовлення (Рис. 3.2.).



Рис. 3.2. Стан сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами до і після впровадження технології «Мовленнєва казка на фартуху»

Покращення цього показника безпосередньо пов'язане з підвищенням рівня артикуляційної вправності та розвитком фонематичних процесів, які забезпечують адекватний контроль за власним мовленням.

Під час констатувального етапу більшість дітей (75 %) показали низький рівень сформованості фонематичного сприймання, що свідчить про наявність у них суттєвих труднощів під час розрізнення подібних за звучанням звуків, визначення їхньої послідовності у слові, а також під час виконання завдань на звуковий аналіз і синтез. Такі діти не завжди могли виділити окремий звук із потоку мовлення, порівняти слова, що відрізняються однією фонемою, часто плутали акустично подібні звуки. Це вказує на недостатню сформованість процесів мовного аналізу, слухової уваги та пам'яті, а також обмежену здатність до усвідомленого сприймання звукової структури слова. Лише одна

дитина (25 %) мала достатній рівень розвитку цього показника, що підтверджує загальну потребу в корекційно-розвивальній роботі.

На формувальному етапі зафіксовано чітку позитивну динаміку: рівень сформованості фонематичного сприймання підвищився у більшості дітей. Якщо на початку дослідження лише одна дитина мала достатній рівень фонематичного сприймання, то після проведення цілеспрямованої роботи чотири дитини (67%) – продемонстрували достатній рівень і лише одна дитина залишилася на низькому (33%). Діти стали краще розрізняти та впізнавати звуки, утримувати їх у слуховій пам'яті, диференціювати подібні за звучанням слова, визначати місце звука у слові. До того ж, вони більш уважно слухали мовлення логопеда на заняттях і демонстрували стійкішу концентрацію уваги. (Рис. 3.3.).



Рис. 3.3 Стан сформованості фонематичного сприймання у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами до і після впровадження технології «Мовленнєва казка на фартуху»

Такі результати пояснюються системним використанням спеціальних фонематичних ігор, вправ на розвиток слухового сприймання та елементів театралізовано-ігрової діяльності, що забезпечили емоційне залучення дітей та стимулювали їхню пізнавальну активність. Таким чином, робота у формі гри сприяла розвитку фонематичного сприймання, підвищенню слухової чутливості та точності звукового аналізу, що є важливою умовою для формування правильної звукової культури мовлення та підготовки дітей до оволодіння грамотою.

У результаті формувального експерименту показник фонематичного слуху виявився найстабільнішим: уже на констатувальному етапі всі діти мали достатній рівень фонематичного слуху, що означає збережену здатність сприймати мовні звуки, визначати їх кількість та послідовність у словах. Після формувального етапу цей рівень залишився незмінним, що свідчить про стійке збереження слухового контролю (Рис. 3.4.).



Рис. 3.4. Стан сформованості фонематичного слуху у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами до і після впровадження технології «Мовленнєва казка на фартуху»

Разом з тим, у процесі занять спостерігалось якісне удосконалення слухових навичок: діти стали уважніше ставитися до власного мовлення, почали самостійно виправляти помилки у звуковимові, що підтверджує розвиток слухового самоконтролю.

Порівняння результатів констатувального та формувального етапів експерименту дозволяє зробити висновок про ефективність запропонованої системи корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

Отже, аналіз результатів формувального експерименту, дає змогу нам зробити такі висновки: спостерігається помітне покращення стану артикуляційного апарату, що є основою для правильної звуковимови; звуковимова у більшості дітей перейшла з низького на достатній рівень, що

вказує на результативність застосування театралізовано-ігрової технології «Мовленнєва казка на фартуху» у логопедичній діяльності; фонематичне сприймання розвинулося до рівня, який забезпечує більш точне розпізнавання звуків і правильну звукову структуру слова; фонематичний слух залишився на достатньому рівні, що демонструє стабільність базових слухових процесів.

Таким чином, під впливом цілеспрямованої, систематичної логопедичної роботи відбулося комплексне вдосконалення мовленнєвої компетентності дітей. Це доводить, що використання вправ на розвиток артикуляційної моторики, звукової культури мовлення та фонематичних процесів у поєднанні з театралізовано-ігровою діяльністю сприяє успішному подоланню порушень звуковимови та загальному збагаченню мовлення дошкільників.

Висновки до третього розділу

У процесі формувального експерименту було апробовано авторську технологію «Мовленнєва казка на фартуху». Елементи наукової новизни полягають у тому, що магістерська робота є комплексним дослідженням, у межах якого вперше теоретично обґрунтовано, розроблено та описано використання технології «Мовленнєва казка на фартуху» як ефективного засобу подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. У роботі визначено структуру, зміст та педагогічні умови реалізації цієї технології у логопедичній практиці, а також поглиблено підходи до використання театралізовано-ігрової діяльності та сенсорної інтеграції у розвитку мовленнєвих навичок. Окрім того, уточнено дидактичну роль наочності, гри та предметно-діяльнісної взаємодії як чинників, що підвищують ефективність подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Такий підхід сприяє активізації мовленнєвої та пізнавальної діяльності дітей, розвитку емоційного залучення, уваги, моторики й слухового контролю, що забезпечує ефективність корекційного впливу.

Результати формувального експерименту підтвердили позитивний вплив запропонованої технології на подолання порушень звуковимови мовлення. У порівнянні з даними констатувального етапу спостерігається позитивна динаміка за всіма досліджуваними показниками. Так, рівень сформованості артикуляційного апарату значно підвищився: якщо до початку роботи 60 % дітей мали низький або недостатній рівень, то після проведення занять 80 % дітей досягли достатнього рівня. Це свідчить про покращення точності та координації артикуляційних рухів. Показники звуковимови також покращилися: якщо на констатувальному етапі всі діти (100 %) мали низький рівень, то після використання технології 60 % досягли достатнього рівня сформованості. Діти почали чіткіше вимовляти звуки, зменшилася кількість спотворень і пропусків, розширився активний словник.

Фонематичне сприймання демонструє стабільну позитивну динаміку. На констатувальному етапі лише 25 % дітей мали достатній рівень, а решта 75 % – низький. Після впровадження технології кількість дітей із достатнім рівнем збільшилася до 80 %. Це свідчить про покращення здатності розрізняти звуки на слух, утримувати звукові образи у пам'яті, здійснювати звуковий аналіз і синтез.

Рівень фонематичного слуху у більшості дітей залишився стабільно достатнім, що засвідчує підтримку вже сформованих умінь та їх удосконалення під впливом цілеспрямованих слухових ігор, вправ на звукову диференціацію й повторення звукових рядів.

Отже, результати формувального етапу експерименту підтвердили ефективність використання театралізовано–ігрової технології «Мовленнєва казка на фартуху». Завдяки її впровадженню спостерігалось не лише підвищення рівня сформованості артикуляційного апарату, звуковимови, фонематичного слуху та сприймання, а й зростання мовленнєвої активності, впевненості у власних мовленнєвих можливостях та бажання дітей брати участь у спільних комунікативних іграх.

Таким чином, використання театралізовано–ігрової технології «Мовленнєва казка на фартуху» є ефективним інноваційним засобом

формування правильної звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами і може знайти практичне застосування в логопедичній роботі закладів дошкільної освіти.

ВИСНОВКИ

Магістерське дослідження було присвячене проблемі подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами театралізовано-ігрової діяльності. Комплексний аналіз науково-методичної літератури, проведене емпіричне дослідження та апробація авторської технології «Мовленнєва казка на фартуху» дозволили отримати системне бачення шляхів удосконалення логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз сучасних наукових джерел, який показав, що проблема формування правильної звуковимови у дітей старшого дошкільного віку є надзвичайно актуальною у сучасній логопедії. Корекція звуковимовних порушень потребує комплексного підходу, що передбачає розвиток артикуляційного апарату, фонематичного слуху, сприймання, мовного дихання, моторики та емоційно-вольової сфери. На основі аналізу вітчизняних і зарубіжних джерел доведено, що театралізовано-ігрова діяльність виступає ефективним засобом формування звукової культури мовлення, оскільки поєднує навчання, гру, творчість і комунікацію. Вона забезпечує високу мотивацію дітей, сприяє розвитку мовленнєвої активності, уяви, креативності, соціальних навичок та комунікативної компетентності. Разом із тим виявлено, що питання використання театралізовано-ігрових технологій у логопедичній практиці ще недостатньо розкриті й потребує подальшого наукового обґрунтування та практичної апробації.

У другому розділі представлено результати констатувального експерименту, який дозволив визначити рівень сформованості артикуляційного апарату, звуковимови, фонематичного сприймання та фонематичного слуху у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Аналіз отриманих даних показав, що більшість дітей мають низький рівень розвитку артикуляційного апарату, порушення звуковимови, труднощі з диференціацією звуків і побудовою звукової структури слова. Водночас рівень фонематичного сприймання виявився відносно кращим, що створило сприятливі умови для

подальшої корекційної роботи. Результати підтвердили необхідність системного застосування цікавих, інтерактивних форм навчання, які стимулюють мовленнєву активність дітей. З огляду на це було визначено потребу у створенні спеціальної технології, що поєднувала б театралізовано-ігрову діяльність із логопедичними завданнями.

У третьому розділі розроблено, теоретично обґрунтовано та апробовано авторську технологію «Мовленнєва казка на фартуху», яка інтегрує театралізовано-ігрову діяльність із розвитком звукової культури мовлення. Технологія передбачала використання фартуха з тематичними сюжетними елементами, що дозволяють створювати казки з мовленнєвими завданнями, вправами та ігровими ситуаціями. Такий формат забезпечив сенсорну стимуляцію, залучення дітей до творчості, активізацію моторних, слухових і зорових аналізаторів, що сприяло комплексному розвитку мовлення.

Результати формувального експерименту підтвердили ефективність запропонованої технології: рівень розвитку артикуляційного апарату значно підвищився – з 60% дітей із низьким рівнем до 80% із достатнім; рівень сформованості звуковимови підвищився – від 100% дітей із низьким рівнем до 60% із достатнім; показники фонематичного сприймання покращилися – від 25 % до 80% дітей із достатнім рівнем; фонематичний слух залишився стабільно достатнім, що свідчить про підтримку слухових процесів і розвиток їх точності.

Отримані результати свідчать про позитивну динаміку за всіма досліджуваними показниками. Діти стали більш активними, проявляли більшу готовність до участі у заняттях, покращили якість звуковимови та засвоїли навички контролю за правильним відтворенням звуків у власному мовленні. Крім того, спостерігалось підвищення емоційної виразності та впевненості дітей у процесі спілкування.

Серед труднощів, виявлених у ході дослідження, можна відзначити необхідність більш тривалого часу для закріплення правильної вимови звуків, а також потребу в індивідуалізації завдань залежно від рівня мовленнєвого

розвитку дитини. Проте навіть за цих умов технологія показала стабільну позитивну динаміку та високу зацікавленість дітей у процесі навчання.

Отже, проведене дослідження дозволяє зробити такі підсумкові висновки: театралізовано-ігрова діяльність є педагогічно доцільним і науково обґрунтованим засобом подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Авторська технологія «Мовленнєва казка на фартуху» ефективно поєднує ігрову, театралізовану, сенсорну та логопедичну складові, забезпечуючи комплексний вплив на всі компоненти мовлення. Застосування цієї технології сприяє не лише подоланню порушень звуковимови, а й розвитку фонематичних процесів, артикуляційної моторики, комунікативних умінь і творчого потенціалу дітей. Технологія є гнучкою і може бути впроваджена в практику логопедичної роботи в закладах дошкільної освіти. Вона має значний потенціал для подальшого наукового розвитку – зокрема, розширення сюжетів, інтеграції з цифровими засобами навчання та використання у роботі з різними категоріями дітей з мовленнєвими труднощами.

Таким чином, технологія «Мовленнєва казка на фартуху» довела свою ефективність і практичну цінність. Вона сприяє підвищенню якості логопедичного впливу, активізує мовленнєву діяльність дітей і робить процес корекції звуковимови цікавим, мотивуючим та результативним. Її впровадження у практику логопедичної роботи може стати корисним кроком у вдосконаленні сучасних підходів до мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барна Х. Використання артикуляційної гімнастики у подоланні мовленнєвих порушень. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі: збірник тез доповідей V Всеукраїнської науково–практичної Інтернет–конференції* (м. Мукачево, 4 листопада 2022 р.). МДУ. 2022. С. 146–149.
2. Бачинська І., Кость С. Театрально–ігрова діяльність як засіб розвитку культури мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. 2023. Вип. 38. С. 29–38.
3. Березіна О., Гніровська О., Линник Т. Програма з організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 56 с.
4. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за ред. О. В. Низковської. Київ: 2017. 256 с.
5. Богданюк М. В. Сучасні ігри в логопедичній практиці : навч.–метод. посіб. Чернівці, 2023. 107 с.
6. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти / за ред. А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. Київ : Слово, 2006. 304 с.
7. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Психолого–педагогічна підтримка дітей п'ятого року життя із лексико-граматичними труднощами : навч.-метод. посіб. для роботи з дітьми із порушеннями мовлення. Луцьк. 2023. 240 с.
8. Водолага Н. В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2001. 20 с.
9. Галущенко В. І. Застосування інтерактивних технологій у корекційно виховній роботі з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2017. № 3. С. 83–88.

10. Грибань Г. В. Дислалія: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі : навч.–метод. посіб. Київ. 2023. 20 с.
11. Грибань Г. Освітні труднощі та рівні підтримки дітей з дислалією в освітньому процесі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.–метод. збірник*. НАПН України, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка. 2022. Вип. 21. С. 9–22.
12. Данилюк О. До проблеми формування правильної звуковимови у дітей з фонетико–фонематичним недорозвитком у процесі вивчення української мови. *Інноваційні процеси в освіті*. Луцьк: Східноєвропейський національний ун–т імені Лесі Українки. 2017. С. 61–65.
13. Данілавичюте Е. А. Інноваційна концепція визначення функціонально мовленнєвих освітніх труднощів у осіб з особливими потребами. *Матеріали VII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології «Діти з особливими потребами: від рівних прав – до рівних можливостей»* (м. Київ, 7–8 жовтня 2021 р.). 2021. С. 47–55.
14. Дидактичні ігри та мовленнєвий матеріал у корекційній роботі з дітьми, які мають порушення мовлення : *Педагогічний вісник Поділля*. 2024. № 12. С. 91–93.
15. Дмитренко Р., Перепелюк І., Сенишин Р. Психолого–педагогічні основи корекції звукового сприймання у дітей із ФФНМ. *Psychology Travelogs*. 2025. № 3. С. 36–47.
16. Загородня Л., Марєєва Т. Формування звукової культури мовлення в дітей 5–го року життя з фонетико–фонематичним недорозвитком мовлення засобом дидактичної гри. Глухів. 2022. 101 с.
17. Звєкова В. Дислалія як вид мовного порушення. *Інновації в освіті: перспективи розвитку: матеріали I Міжнародної науково–практичної конференції* (м. Тернопіль, 20 травня 2021 р.). ЗУНУ. 2021. С. 252–256.

18. Ільяна В. М. Дислексія: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі : навч.–метод. посіб. Київ. 2023. 158 с.
19. Ільяна В. М. Попередження дислексій у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку: навч.–метод. посіб. Київ. Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. 2014. 120 с.
20. Каньоса Н. Театрально–ігрова діяльність як ефективний засіб збагачення словника старших дошкільників. *Методика початкового навчання і дошкільного виховання. Збірник наукових праць*. 2015. Вип. 19, ч. 1. С. 316.
21. Колупаєва А. А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.–метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Харків : Вид–во «Ранок», 2019. 304 с.
22. Котлова Л. О., Бондар І. О., Долінчук І. О. Підходи до корекції мовленнєвих порушень у дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення. *Корекційна педагогіка*. 2025. Вип. 79, т. 1. С. 105–108.
23. Литвин В. Г. Особливості корекції звуковимови дошкільників з функціональною дислалією. *Система освіти і виховання дітей з особливими освітніми потребами: досвід минулого – погляд у майбутнє: збірник наукових праць, присвячений 85–річчю академіка В. І. Бондаря*. Харків: Харківський національний педагогічний ун–т імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 197–201.
24. Логопедія. Підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Слово, 2017. 856 с.
25. Малярчук А. Я. Обстеження мовлення дітей. *Дидактичний матеріал*. Київ: Літера ЛТД, 2002. 104 с.
26. Мілевська, О. П. До проблеми пропедевтики фонетико–фонематичних умінь у старших дошкільників. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Вип. 14. С. 475–484.
27. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови: навч. посібник / Укладач : Л. В. Іщенко. Умань: ПП «Жовтий», 2013. 138 с.
28. Навчально–методичний посібник для батьків дітей з особливими освітніми потребами. Частина II / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. 2–ге вид.

- Кіровоград: Імекс–ЛТД. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2013. 198 с.
29. Никоненко Н. В. Використання логопедичної гри для подолання мовленнєвих порушень у дошкільників. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали III Всеукраїнської студентської наук.–практ. конференції*. Суми, 2019. С. 115–117.
 30. Олійник І., Тищенко Л., Яценюк Л. До питання корекції дислалії у дітей молодшого шкільного віку. *Поради спеціаліста*. 2021. № 3 (198). С. 77–81.
 31. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика : пробний підручник для гімназій гуманіт. профілю. Київ : Вежа, 1994. 239 с.
 32. Пінчук Ю. В. Технологія обстеження стану звуковимови у дитини з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка*. 2021. Вип. 45. С. 87–93.
 33. Погосян А. Р. Використання методу сенсорної інтеграції в роботі з дітьми, які мають порушення мовленнєвого розвитку : методичний посібник. 2024. 89 с.
 34. Проблеми реабілітації: Збірник наукових праць (за матеріалами наук.–практ. конференції) / заг. ред. О. І. Форостян та ін. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2023. 295 с.
 35. Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики і подолання мовленнєвих порушень у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення : навч.–метод. посіб. / Е. Данілавичюте, Л. Трофименко, В. Ільяна, Ю. Рібцун, З. Мартинюк, Г. Грибань. Інститут спеціальної педагогіки і психології НАПН України, 2022. 847 с.
 36. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навч.–метод. посіб. / за заг. ред. Колупаєвої А. А. К. : ТОВ ВПЦ «Літопис – ХХ». 2010.

37. Рання логопедична корекція: навч.–метод. посіб. МОН України, Уманський держ. пед. ун–т імені Павла Тичини. Каф. спец. та інклюзивної освіти / Укладач Л. А. Черніченко. Умань : Візаві, 2020. 150 с.
38. Рібцун Ю. В. Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку. Харків : Вид–во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
39. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя–логопеда дошкільного навчального закладу. Х. : Вид. група «Основа», 2012. 239 с.
40. Рібцун Ю. В. Використання ігрових прийомів у розвитку артикуляційної моторики молодших дошкільників ЗНМ. *Дефектологія*. 2008. № 1.
41. Рібцун Ю. В. Звукові намистинки. Формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників : навч.–метод. посіб. Тернопіль : мандрівець, 2015. 200 с.
42. Савінова Н. В. Розвиток та особливості логопедичної термінології: змістовий аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка. 2021. Вип. 45. С. 238–243.
43. Савченко М. А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. 160 с.
44. Сергієнко Г. В. Використання дидактичних ігор у корекції порушень звуковимови. *III Міжнародна науково–практична конференція «Природнича наука й освіта: сучасний стан і перспективи розвитку»*. (м. Харків 22–23 вересня 2022 р.), Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. С. 130–133.
45. Тарасун В. В. Основи теорії і практики логодидактики: підручник для вищих навчальних закладів. К. : «Каравела», 2017. 316 с.
46. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. 2013. 108 с.

47. Трофименко Л. І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 72 с.
48. Федорова Н. В., Косарева Г. М., Войтович О. В., Борисова О. О., Гаєвська А. В. Сучасні технології в корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку: ефективність та перспективи. *Академічні візії*. 2025. Вип. 39. С. 1–8.
49. Філіппова Т. В. Використання сучасних технологій у логопедичній роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2018. № 8. С. 58–62.
50. Фурман Н. В. Використання ігрових прийомів у подоланні тяжких порушень мовлення у дітей дошкільного віку : методичний посібник для вчителів–логопедів. Кам'янець–Подільський : 2017. С. 24–25.
51. Шеремет М. К., Боряк О. В. *Неврологічні основи логопедії* : навч. посіб. Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. 252 с.
52. Шостак О. О., Федорова Н. В., Косарева Г. М., Борисова О. О. Значення ігрової діяльності для корекції звуковимови в дітей із дислалією / О. О. Шостак, Н. В. Федорова, Г. М. Косарева, О. О. Борисова. *Педагогічна академія : Наук. записки. Корекційна педагогіка*. 2025. №15. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14998469>
53. Ялович М. Корекційно–розвивальний аспект у роботі з дітьми з ООП: Дидактичні ігри та мовленнєвий матеріал у корекційній роботі з дітьми, які мають порушення мовлення. *Педагогічний вісник Поділля*. 2024. № 1–2. С. 91–93.
54. Hnatovska K. S. Pedagogy and Education. *Proceedings of the 8th International Scientific and Practical Conference «Global and Regional Aspects of Sustainable Development»* (March 26–28, 2023). Copenhagen, Denmark. № 148. P. 187–189.

55. Norton E. S., Beach S. D., Gabrieli J. D. Neurobiology of dyslexia. *Current opinion in neurobiology*, 2015. №30, P. 73–78. <https://doi.org/10.1016/j.conb.2014.09.007>
56. Rozhkova K. V., Kurenkova A. V. Theatrical and Play–Based Activities as a Means of Developing Speech in Preschool Children with General Speech Underdevelopment. *Proceedings of the International Multidisciplinary Scientific Conference «Logos Universality, Mentality, Education, Novelty»* (December 13, 2024). Zürich, Switzerland. Section 23: Pedagogy and Education. 356 p.

ДОДАТКИ

Додаток А.

Фартух для використання технології «Мовленнєва казка на фартуху»



Додаток Б.**Приклади ігрових вправ для практичного застосування технології****«Мовленнєва казка на фартуху»****Вправа «Привітання з казковими героями»**

Мета: формування правильної звуковимови цільових звуків; створення дружньої атмосфери.

Знайомство із фартухом та його героями.

Матеріали: фартух із казковими героями.

Хід вправи: Логопед показує одного героя на фартусі, акцентуючи увагу на необхідному звуці: «Це З–з–зайчик!». Діти повторюють назву героя та вигукують привітання («Привіт, З–з–зайчику!»), при цьому виконуючи простий рух, який асоціюється із ним: стрибки, плескання у долоні, топання ногами, легкі кроки в колі. Логопед по черзі представляє інших героїв фартуха, діти активно відповідають та імітують рухи, характерні для героя (наприклад, стрибають, як зайчик, або рухаються плавно, як лисичка).

Вправа «Повтори за героєм»

Мета: закріплення цільових звуків у словах та розвиток артикуляційних навичок через імітацію героїв.

Матеріали: фартух із казковими героями; картки із символами цільових звуків.

Хід вправи: Логопед показує певного героя на фартусі та називає його «звуковий секрет» (наприклад, «С – сміливий Слон»). Діти повторюють звук, одночасно імітуючи рухи рота героя та його жести під час вимови звуку (наприклад, хоботом махаємо, як слон). Після декількох повторів логопед дає завдання: «Знайди іншого героя з цим звуком на фартусі» – діти вказують на нього та повторюють звук. За бажанням можна ускладнити вправу, додаючи короткі слова з цільовим звуком (наприклад, «сік», «сир»).

Вправа «Звукові рухи героїв»

Мета: розвиток артикуляційного апарату та координації рухів через гру з фартухом.

Матеріали: фартух, музика або ритмічний супровід.

Хід вправи: Логопед демонструє артикуляційний рух, пов'язаний із конкретним героєм на фартусі: наприклад, «Рибка пливе – вимовляємо звук [р]». Діти імітують рухи рота та дії героя (рухи руками, ніби плывуть, або маленькі стрибки). Потім логопед просить дітей знайти на фартусі іншого героя та повторити його звук із відповідними рухами.

Вправа «Мовленнєва доріжка»

Мета: закріплення цільових звуків у словах і коротких реченнях; активне включення дітей у театралізовану гру; розвиток творчого мислення; формування вміння взаємодіяти з інтерактивним матеріалом.

Матеріали: фартух із казковими «станціями» (герої, предмети, символи дій); картки із цільовими звуками або короткими словами.

Хід вправи:

1. Підготовка та організація фартуха. Фартух розташовується так, щоб діти могли легко взаємодіяти з героями та символами на ньому. Кожна «станція» на фартусі це – герой або символ дії, через який проходить «доріжка».

2. Вступ до казкової подорожі. Логопед пояснює дітям, що вони вирушають у подорож казковою доріжкою, на кожній станції їх чекатиме герой із завданням, і під час проходження вони спільно створюватимуть сюжет казки.

3. Виконання завдань на станціях. Дитина підходить до станції, називає героя або предмет на фартусі. Вимовляє слово або коротку фразу із цільовим звуком (наприклад, «С–с–сова співає»). Виконує театралізовану дію героя – рухи руками, міміка, стрибки, плавання руками, голосові ефекти. Логопед підказує, коригує вимову, заохочує до творчості. Під час дії дитина додає елемент сюжету:

Продовження додатку Б.

«Рибка пливе до Сонечка», «Слон шукає друзів» – таким чином казка формується поступово, станція за станцією.

4. Руханки між станціями. Діти «подорожують» по доріжці фартуха: крокують, стрибають або роблять інші рухи, які імітують подорож героя. Кожен рух можна супроводжувати коротким звуком або фразою з цільовим звуком.

5. Спільне відтворення казки. Після проходження всіх станцій логопед пропонує дітям відтворити весь сюжет казки разом. Кожен герой промовляє свою репліку, виконує рухи, а діти повторюють звуки і слова.

Логопед може додати музичний або голосовий супровід для більшої театралізації.

Вправа «Дії героя»

Мета: закріплення правильних звуків у словах і коротких фразах через рух і театралізовані дії.

Матеріали: фартух, картки чи символи дій героїв.

Хід гри: Логопед показує картку або символ на фартусі. Дитина повинна описати дію героя, проговорюючи слово чи фразу з цільовим звуком. Інші діти повторюють дію або звук, підкріплюючи артикуляцію жестами та рухами.

За бажанням логопед може зробити «ланцюжок дій», де кожен герой виконує свою фразу і рух у певній послідовності.

Вправа «Повторення важких слів»

Мета: закріплення правильної вимови цільових звуків у словах; формування артикуляційної точності.

Матеріали: фартух із казковими героями.

Хід гри: Логопед демонструє героїв, пов'язуючи із ним слова або фрази, які викликали складнощі під час основного етапу (прикріплюючи їх на фартусі). Діти повторюють слова спочатку разом, потім по черзі. Логопед коригує вимову,

Продовження додатку Б.

показує правильний артикуляційний рух, заохочує дітей повторити ще раз, якщо потрібно.

Вправа «Звуковий детектив»

Мета: розвиток фонематичного слуху; закріплення цільових звуків у словах.

Матеріали: фартух із казковими героями, наліпки.

Хід гри: Логопед відтворює звук або слово, вимовлене одним із героїв фартуха (тихо промовляючи або показуючи лише символ героя). Діти «виступають детективами»: шукають на фартусі героя, який «вимовив» цей звук. Діти можуть підійти до фартуха, нахилитися, «розглянути» героя, зробити його рух або звук. Коли герой знайдений, дитина правильно вимовляє звук або слово, імітуючи артикуляційні рухи та жести героя.

Можна додати елемент гри: «Хто перший знайшов героя – отримує смайлик/наліпку».

Всі досягнення фіксуються на фартусі, формуючи маленьку «історію успіху», що мотивує дітей повторювати вправи та активно взаємодіяти з матеріалом.