

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Корекція порушень фонетико-фонематичної складової мовлення у  
дітей дошкільного віку засобами інформаційно-комунікаційних  
технологій**

**Кваліфікаційна робота (проєкт)  
на здобуття ступеня вищої освіти “магістр”**

Виконала: здобувачка 2 курсу 291-м групи  
Спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Спеціалізації 016.01 Логопедія  
Освітньо-професійної (наукової)  
програми Логопедія  
**Бакалінська Богдана Іванівна**

Керівник: канд. пед.наук, доцентка **Ільїна Н.В.**

Рецензент: директорка Антонівського закладу  
дошкільної освіти №4 комбінованого типу  
Херсонської міської ради **Хоруженко Т.А.**

Івано-Франківськ – 2025

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВСТУП .....                                                                                                                                                                                                 | 3  |
| РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ<br>ФОРМУАННЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У<br>ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-<br>КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ<br>.....                        | 8  |
| 1.1. Психолінгвістичні засади до опанування фонетикою та фонологією<br>рідної мови в процесі онтогенезу .....                                                                                               | 8  |
| 1.2. Психолого-педагогічна характеристика дошкільників із фонетико-<br>фонематичним недорозвитком мовлення .....                                                                                            | 20 |
| 1.3. Можливості використання інноваційно-комунікаційних технологій у<br>процесі корекції фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення у дітей<br>дошкільного віку .....                                     | 25 |
| РОЗДІЛ 2. СТАН ТА ОСОБЛИВОСТІ СФОРМОВАНOSTІ ЗВУКОВИМОВИ<br>ТА ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ<br>ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ<br>.....                                              | 33 |
| 2.1. Організація експериментального дослідження .....                                                                                                                                                       | 33 |
| 2.2. Опис діагностичного інструментарію та критеріїв оцінювання виконання<br>завдань констатувального експерименту .....                                                                                    | 34 |
| 2.3. Аналіз результатів констатувального експерименту .....                                                                                                                                                 | 51 |
| РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ<br>ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОВЛЕННЯ<br>ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ<br>...61                                                 |    |
| 3.1. Організаційно-методичні засади логопедичного роботи з дітьми<br>старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвитком<br>мовлення .....                                                     | 61 |
| 3.2. Зміст методики логопедичної роботи з корекції та розвитку<br>фонематичних процесів та звуковимовної складової мовлення у старших<br>дошкільників із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення ..... | 65 |
| 3.3. Інтерпретація результатів контрольного експерименту .....                                                                                                                                              | 77 |
| ВИСНОВКИ .....                                                                                                                                                                                              | 87 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....                                                                                                                                                                            | 90 |

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Підготовка дітей до школи, зокрема дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку має надзвичайне важливе значення для їх успішного навчання та соціалізації. Важливу роль в опануванні грамотою на початкових етапах навчання має повноцінна сформованість фонетичної та фонематичної (фонологічної) системи рідної мови. Фонематичні процеси забезпечують правильне формування звуковимовних умінь у дитини та впливає на становлення лексико-граматичної будови мовлення. А у старшому дошкільному віці сформованість таких процесів як звуковий аналіз та звуковий синтез визначають успішність оволодіння грамотою. Надалі недостатня сформованість фонематичних процесів негативно позначається й на писемному мовленні дитини, призводячи до виникнення специфічних помилок під час читання та письма.

Практика дошкільної педагогіки та логопедії вияви тенденцію до збільшення дітей із несформованістю фонематичних процесів. У логопедії даний недолік зустрічається у структурі такого порушення як фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення.

Недостатня мовленнєва діяльність у період дошкільного дитинства призводить до специфічного розвитку всіх сторін психіки й може негативно відбитися на стані сенсорної, пізнавальної, емоційно-вольової сфер дитини. Під час переходу на етап молодшого шкільного віку діти з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення стикаються з численними труднощами засвоєння шкільної програми. У зазначеній категорії дітей у структурі мовленнєвого порушення на першому плані спостерігається несформованість звукової сторони мовлення. Порушення експресивного мовлення при цьому не обмежуються неправильною вимовою звуків, вони виявляються у недостатньому їх розрізненні, й труднощами звукового аналізу мовленнєвого потоку, і у парціальному (елементах) лексико-граматичного недорозвитку.

Теоретичні та практичні аспекти організації логопедичної роботи з профілактики, діагностики та корекції фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення у дошкільників традиційними засобами навчання розкриті у працях Т.Берник, Н. Боклащук, Н.Гаврилової, Ю.Дуленчук, Н.Кабельнікової, І.Ковальук, В.Литвиненко, Н.Пахомової, Ю.Пінчук, О.Ревуцької, Ю.Рібцун, Н.Савінової, В.Тищенко, В.Чуйко, М.Шеремет та ін. Методики розвитку та корекції фонетико-фонематичних процесів у молодших школярів представлено у публікаціях О.Бислової, Е. Данілавичюте, В.Ільяної, А.Кравченко, В.Литвиненко, І.Марченко, Л.Федорович, О.Фурман та ін.

Попри достатню розробленість у методичному аспекті логопедичної роботи з розвитку та корекції фонетико-фонематичних процесів, в останні роки у зв'язку зі змінами соціально-економічних умов та повномасштабної війни, в Україні змінилися вимоги до освіти дітей із мовленнєвими порушеннями, формат корекційно-розвиткової роботи, що визначає необхідність пошуку нових технологій, засобів оптимізації логопедичного процесу, індивідуалізації навчання дітей з порушеним мовленнєвим розвитком, провідне місце серед яких посідають інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

Технічні пристрої використовуються у різних видах діяльності, у тому числі й освітній. Застосування ІКТ дозволяє оптимізувати освітньо-корекційний процес, зробити його безперервним незалежно від місця перебування дитини та її родини. Крім того інформаційно-комунікаційні технології дозволяють сприймати інформацію на якісно новому рівні, що значно підвищує пізнавальну активність дитини, мотивацію до навчання, а, отже, їх можна віднести до ефективних засобів логокорекційного впливу.

Аналіз спеціальної літератури з проблем використання ІКТ в логопедичній роботі вказує на те, що в сучасному освітньому процесі підвищується роль інформаційних технологій, впроваджуються спеціалізовані комп'ютерні ігри, програми для логокорекційного навчання. Пошуком засобів, що дозволяють оптимізувати логопедичний вплив на сьогодні займаються такі дослідники, як Є.Вренева, С.Гаврись, Є.Григоренко, Р.Зоріна, Н.Кадочникова, О.Качуровська,

О.Ласточкіна, О.Мельник, О.Чекан, М.Шеремет та ін. Науковці акцентують увагу на тому, що використання ІКТ стимулює у дітей інтерес до логопедичних занять та позитивні емоції, що сприяє зосередженню уваги дитини до самостійного та усвідомленого виправлення порушень фонетико-фонематичної сторони мовлення та підвищенню рівня мотивації до навчання в цілому. Крім того, поєднання традиційних методик логопедичної роботи та засобів ІКТ сприяє розвитку у дітей всіх основних психічних процесів (уваги, пам'яті, мислення, уяви, зорового та слухового сприйняття тощо), зниженню нервово психічного напруження та інтелектуальної перевтоми, нормалізації психоемоційної сфери.

Необхідність в удосконаленні системи логокорекційної роботи з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення та потреба у розробці практичних аспектів застосування засобів ІКТ у логопедичній роботі з корекції фонематичних процесів та звуковимови у дітей дошкільного і зумовили вибір теми магістерського дослідження: *«Корекція порушень фонетико-фонематичної складової мовлення у дітей дошкільного віку засобами інформаційно-комунікаційних технологій»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Магістерське дослідження виконано у межах науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету «Технології корекційно-розвиткової, абілітаційної та реабілітаційної роботи в системі спеціальної та інклюзивної освіти в умовах сучасних викликів суспільства» (0124U004367 від 11.10.2024.).

**Мета дослідження** – розробити напрями та зміст логопедичної роботи з корекції фонетико-фонематичних процесів у дітей дошкільного віку засобами ІКТ та апробувати їх у процесі корекційно-розвиткової роботи.

Відповідно мети окреслено провідні **завдання** дослідження:

1. Зробити аналіз літературних джерел з проблем вивчення дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення та можливостей застосування ІКТ в логокорекційній роботі із зазначеною категорією дошкільників.

2. Вивчити особливості опанування звуковимовою та фонематичними процесами в онтогенезі та в умовах парціального недорозвитку мовлення.

3. Розкрити можливості використання ІКТ в логопедичній роботі закладу дошкільної освіти.

4. Експериментально дослідити рівень сформованості фонетико-фонематичної сторони мовлення у дітей спеціальної логопедичної групи закладу дошкільної освіти.

5. Розробити напрями та зміст логопедичної роботи з корекції та розвитку фонетико-фонематичних процесів у дітей дошкільного віку засобами ІКТ, перевірити її ефективність.

**Об'єкт дослідження** – система логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення.

**Предмет дослідження** – напрями та зміст логопедичної роботи з корекції та розвитку фонетико-фонематичної складової мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами ІКТ.

**Методи дослідження:** *теоретичні:* вивчення та аналіз літературних джерел та досвіду роботи логопедів-практиків для визначення стану і теоретичного обґрунтування проблематики дослідження; *емпіричні:* спостереження, вивчення мовленнєвих процесів дітей старшого дошкільного віку, констатувальний, формувальний та контрольний педагогічний експеримент, спрямовані на виявлення стану сформованості фонетико-фонематичних процесів у дошкільників; *статистичні:* використання методів математичної статистики з метою кількісної та якісної обробки одержаних емпіричних даних.

**Елементи наукової новизни дослідження.** Науково-теоретично *обґрунтовано* необхідність підвищення ефективності логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення з метою підготовки їх до навчання у загальноосвітній школі; *уточнено* можливості використання засобів ІКТ в логопедичній роботі, експериментальні дані про стан сформованості фонетико-фонематичних процесів у старших дошкільників спеціальної логопедичної групи; *подальшого розвитку* набули положення про

доцільність використання засобів ІКТ в корекційно-розвитковій роботі з дошкільниками з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення у поєднанні з традиційними методами логопедичного впливу.

**Практичне значення дослідження.** Одержані результати можуть бути використані логопедами закладів дошкільної освіти, спеціальних груп закладів дошкільної освіти у процесі організації корекційно-розвиткового навчання. Теоретичні та експериментальні дані стануть у нагоді здобувачам освітньо-професійної програми «Логопедія» для підготовки до практичних занять, написанні курсових та наукових робіт.

**Апробація дослідження.** Матеріали роботи представлено у публікації: Використання інформаційно-комунікаційних технологій у логопедичній роботі з корекції звуковимови дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства: збірник тез доповідей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 14-15 травня 2025 р.* /Міністерство освіти і науки України, Херсонський державний університет [та ін.]. / за заг. ред. Л.Є. Петухової, О.В.Саган, Н.І. Сидоренко, А.С.Бальохи, Н.М.Борисенко. Івано-Франківськ, 2025. С.213-216.

**Структура дослідження.** Кваліфікаційна робота містить вступ, три розділи, висновки та список використаних джерел.

## **РОЗДІЛ 1**

### **НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУАННЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

#### **1.1. Психолінгвістичні засади до опанування фонетикою та фонологією рідної мови в процесі онтогенезу**

Володіння мовою, здатність до мовленнєвого спілкування є невід’ємною властивістю людини. Без мови людина не здатна опанувати форми пізнання світу та способи взаємовідносин з дійсністю, тому її виникнення збігається з часом формування *homo sapiens* і тісно пов’язане з розвитком форм і способів спілкування між людьми. Мова у своїх основних функціях забезпечує комунікативну та когнітивну діяльність людини. Отже, без оволодіння мовою як засобом спілкування, необхідним для успішної взаємодії з іншими людьми, та узагальнення, характерного для людського способу пізнання світу, неможливо уявити процес розвитку та соціалізації дитини [6].

У лінгвістиці мова визначається як знакова система, здатна виразити всю сукупність понять і думок людини та призначена насамперед для цілей комунікації [16]. Комунікація, в свою чергу, розглядається як форма взаємодії людей, що передбачає обмін думками, почуттями тощо. В акті комунікації за допомогою засобів мови відбувається передача інформації однією людиною іншій, при цьому інформація, як певна ідеальна сутність, передається за допомогою мовленнєвих висловлювань, що являють собою певним чином організовані послідовності звуків або букв (писемна форма). Це означає, що одиниці мови, що використовуються в актах комунікації уявляють собою знаки, що мають дві сторони: форма, яка чуттєво сприймається – план вираження (означуване) та значення, смисл – план змісту (означене) [1].

Важливою властивістю мовного знака є стійкість зв'язку між формою та значенням, яка й робить можливим використання цих знаків як способу спілкуванні

Мова як система являє собою внутрішньо впорядковану множину елементів, які перебувають у закономірних зв'язках і відношеннях один з одним. Елементи мовної системи неоднорідні та різняться за своїми функціями: фонemi (звуки мови) є смислорозрізнювальними одиницями, морфemi (значущі частини слів) служать для вираження смислу, слова – для найменування явищ дійсності, а речення – для вираження повідомлення. Однорідні одиниці мови об'єднуються в підсистеми й утворюють рівні мови: фонемний, морфемний, лексичний, синтаксичний. Між одиницями різних рівнів існують ієрархічні відношення включення: фонemi входять у звукові оболонки морфем, морфemi – у слова, слова – у речення, при цьому свої функції одиниці нижчого рівня реалізують у складі одиниць вищого рівня. Усередині кожного рівня одиниці вступають у парадигматичні відношення, утворюючи класи — парадигми, та синтагматичні, поєднуючись між собою й утворюючи мовленнєві ланцюги. Так, фонemi утворюють класи, в яких вони об'єднані певною спільною ознакою (наприклад, приголосні) і водночас протиставлені одна одній (наприклад, за глухістю та дзвінкістю, твердістю та м'якістю). Водночас фонemi можуть, поєднуючись між собою за певними правилами, утворити в тій чи іншій послідовності різні морфemi [31].

Мова (система знаків) і мовлення (використання цієї системи в спілкуванні, мовленнєва діяльність та її продукти), з одного боку, нерозривно пов'язані як дві форми існування людської мови, а з іншого боку, розрізняються і навіть протиставляються за своїми сутнісними властивостями. Відповідно, мовлення зазвичай характеризують в опозиції до мови, зокрема:

- об'єктивність, соціальний характер мови – суб'єктивність і довільність мовлення, його варіативність і творчий характер;

- абстрактність і відтворюваність мовної системи – конкретність і неповторність мовлення; ієрархічна будова мови — лінійне розгортання мовлення;
- скінченність, обмеженість елементів мови — нескінченність та значна варіативність мовлення;
- позаситуативність мови — ситуативність і цілеспрямованість мовлення тощо [21].

Мова й мовлення фактично є двома аспектами розгляду єдиного феномена, оскільки мовлення неможливе без мови, що виступає засобом, знаряддям мовленнєвої діяльності, а мова проявляється лише в мовленні. Мовлення, у свою чергу, може бути охарактеризоване з точки зору його динаміки, як процес, що розгортається в часі, і з точки зору того продукту, який у реальних процесах мовлення виникає. У першому випадку говорять про мовленнєву діяльність (процеси породження та сприйняття мовлення), у другому – про продукти (кінцеві результати) мовлення (висловлювання, текст, мовленнєвий/мовний матеріал) [16].

Визнання мовлення одним із видів діяльності, яка у формі окремих мовленнєвих дій обслуговує всі види діяльності людини (насамперед діяльність спілкування, а також пізнавальну, ігрову, навчальну, професійну), дозволяє розчленувати процес породження висловлювання на окремі фази. В найбільш загальному вигляді в психолінгвістиці виділяють наступні фази породження мовлення:

- 1) фаза мотивації та формування мовленнєвої інтенції (наміру);
- 2) фаза орієнтування в умовах спілкування;
- 3) фаза внутрішнього програмування висловлювання;
- 4) фаза реалізації програми у зовнішньому мовленні;
- 5) фаза контролю [12].

Фактично, лише виконавчий етап мовленнєвої діяльності (фаза реалізації програми) пов'язаний із використанням засобів мови, яка слугує своєрідним кодом, необхідним для переведення внутрішньої програми (здуму) назовні для передачі інформації співрозмовнику. Під час внутрішнього програмування

людина оперує невербальними одиницями — одиницями універсального предметного коду (М. Жинкін), образами (О.Леонтьєв), смислами (І.Горєлов) фреймом (В.Тарасун). Переведення внутрішньої програми у зовнішнє мовлення — дуже складний, багатоетапний процес, що вимагає, по-перше, знання (свідомого чи несвідомого) індивідом мовних засобів конкретної мови та правил їх використання і, по-друге, співвіднесення цих засобів як із змістом, так і з конкретними умовами спілкування.

Для позначення такого представництва мови в психіці людини використовують різні терміни, акцентуючи увагу таким чином на різних аспектах функціонування мови в свідомості індивіда: мовна здатність (О. Леонтьєв, А.Шахнарович), психофізіологічна мовленнєва організація індивіда, індивідуальна мовленнєва система (Л.Щерба, А.Залевська), мовна компетенція (Н. Хомський); мовна свідомість (Г.Єйгер), мовленнєва здатність (Г.Богін), мовленнєво-мовна здатність (О.Ковтун). Українські науковці переважно використовують термін «мовна здатність» як найбільш загальний, що передбачає як способи репрезентації та зберігання мовних знань у психіці людини, так і їх функціонування в процесах породження, сприйняття та розуміння мовлення (А.Замша, Н.Кабельнікова, Л.Калмикова, К.Крутій, І.Мартиненко, В.Мілінчук, В.Папіш та ін.).

Говорячи про закономірності формування мовної здатності зосередимо свою увагу на опануванні фонологічною системою рідної мови в онтогенезі. Так, В.Бельтюков висуває гіпотезу про існування філогенетичної програми оволодіння вимовою і виходить з припущення, що закономірний розвиток функції рухового аналізатора являє собою генетично детермінований алгоритм цієї програми (В.Бельтюков). Водночас, варто зазначити, що оволодіння вимовою (а точніше — фонологічною системою мови) зовсім не зводиться до розвитку функції мовленнєво-рухового аналізатора [42].

Традиційно дослідження з становлення звукової системи виділяють чотири основних періоди, або етапи.

Перший етап – поява голосових реакцій. У період перших голосових проявів дитина використовує фонацію для привернення до себе уваги. Здатність до голосових проявів вроджена і не залежить від підкріплення.

Наступна етап – гуління. У цей період спостерігаються не тільки голосові, але й звукові прояви. Однак артикуляція як голосних, так і приголосних ще недиференційована. Гулить дитина тільки в стані комфорту. Це також вроджена здатність.

Гуління змінюється стадією лепіту (лепітного мовлення). У лепітному мовленні спостерігаються повторення однакових складів, складених, як правило, з одного початкового приголосного та одного голосного звука .

На думку В. Бельтюкова, у виникненні лепіту зовнішнє середовище – мовлення оточуючих – відіграє лише роль загального звукового стимулятора (акустичного фону), і зв'язки, які встановлюються в період лепітного мовлення, – це зв'язки не між зовнішнім акустичним сигналом і відповідною артикуляцією, а між внутрішніми кінестетичними та слуховими образами звуків, що виникають в результаті самонаслідування (аутоехолалії) [42].

Лепітне мовлення характеризується інтонаційними контурами та ритмічними структурами, що накладаються на послідовності ітерованих ідентичних складів. Ритмічні структури — це узагальнені уявлення вже не цілісних ситуацій, а окремих предметів або явищ: якщо інтонація, як така, відповідає висловлюванню, що відображає ситуацію, то ритмічна структура відповідає слову, яке стосується предмету або явища. Відповідно можна припустити, що поява ритмічних структур у лепітному мовленні означає розчленування ситуації на її складові.

На стадії лепету, таким чином, дитина користується вже двома типами мовленнєвих (мовних) засобів: «просодичною фразою» та «просодичним словом».

Останні етап, за В. Бельтюковим є «етап становлення вимови», що характеризується здатністю дитини оперувати фонемами, тобто це етап формування зв'язку між акустичним сигналом та артикуляцією [31].

У мовленні дитина (вік 13-15 міс) починає використовувати закриті склади. На цей же період припадає оволодіння ритмічними структурами, до складу яких входять різні (з різними голосними), а не ітеровані ідентичні склади.

Приблизно одночасна поява двоскладових утворень, що складаються з різних складів, і закритих односкладних артикуляційних структур, свідчить про особливу їх роль. При цьому закритий склад у цей період оволодіння мовою функціонально виступає як двоскладова одиниця, де другий голосний є редукованим.

Важливо підкреслити, що навички та засоби, засвоєні на попередніх етапах, не атрофуються при переході до використання інших фонологічних засобів: дитина продовжує їх використовувати, при цьому вони вже складають особливі рівні в загальній ієрархії мовленнєвої діяльності, однак вже рівні не онтогенезу, а перцептогенезу та побудови мовлення.

О.Ковшар акцентує увагу на тому, що засвоєння складової структури відбувається незалежно від звукового складу слова. Науковець вважає, що процеси засвоєння окремих звуків, складів, поєднань звуків є автономними і складова структура слова є одним із моментів фонетичної сторони мовлення. Автор чітко розділяє засвоєння складів, засвоєння окремих звуків, засвоєння поєднань звуків як різні моменти всередині фонетичної сторони мовлення. Він вказує на особливість складової структури слів, а саме на те, що сила ненаголошених складів у ній неоднакова [46].

Під час оволодіння складовою структурою дитина починає відтворювати склади слова в порядку їх порівняльної сили: спочатку зі слова передається лише наголошений склад, потім з'являється перший ненаголошений і, нарешті, слабкі ненаголошені склади. Пропуск слабких ненаголошених складів перешкоджає засвоєнню звуків, що входять до їх складу. Крім того, стан різних звуків і звукосполучень пов'язаний із засвоєнням складової структури. Порівняльну силу складів О.Гвоздєв називає «головною причиною, що впливає на скорочення одних складів у слові та на пропуск інших».

Н.Кабельнікова вказує наявність численних порушень структури слова на етапі опанування моторним програмуванням. Спостерігаються пропуски звуків: дитина за найменших труднощів вимови вдається до цього зручного прийому, але найчастіше спостерігається явище субституції – заміна одних звуків іншими, коли ще не засвоєні звуки замінюються уже засвоєними. Система субституції у дитини базується на артикуляційній спорідненості звуків. Рідше відзначається перестановка звуків у слові [9].

Слід зазначити, що оволодіння вимовою тих чи інших звуків є необхідною умовою для того, щоб дитина використовувала їх як фонemi, як звуко-смислорозрізнявачі. Свідченням засвоєння дитиною норми вимови є контролювання нею як своєї, так і чужої мови на основі прийнятих мовленнєвих зразків. Усі дослідники дитячого мовлення одноголосні в тому, що фонетичний склад мовлення і словник діти засвоюють не паралельно, а послідовними стрибками. Закономірним також є на певних етапах опанування правильною звуковимовою уповільнення або навіть незначних регресій в цьому процесі.

В цілому розвиток системи фонем триває досить тривалий час, система добудовується та удосконалюється у процесі загального опанування системою мови і стає стабільною тільки до 7–8 років життя. (Ф.Бацевич [1], М.Кочерган [12], С.Куранова [21]).

Як вже зазначалося, опанування мовою, мовленням та мовленнєвою діяльністю є взаємопов'язаним. В розвитку фонологічної системи рідної мови в онтогенезі важливу роль відіграють процеси, що входять до ієрархічної структури мовленнєвих дій, зокрема фонематичні процеси.

Говорячи про фонематичні процеси, уточнимо, що дане поняття включає в себе фонематичний слух, фонематичні уявлення, фонематичний аналіз і синтез.

Фонематичний слух вважається частиною фізіологічного слуху, що спрямований на співвіднесення і зіставлення звуків, які сприймаються, з їх еталонами [18].

Фонематичне уявлення – це здатність сприймати кожен мовленнєвий звук, уміння підбирати слова і картинки на будь-який заданий звук [30].

Фонематичний аналіз – це вміння визначати послідовність, кількість і місце звука в слові стосовно інших звуків [27].

Фонематичний синтез – уміння поєднувати звуки в єдине слово [27].

Сформоване фонематичне сприйняття є необхідною умовою для опанування правильної вимови звуків, побудови правильної складової структури слів, основою оволодіння граматичною будовою мови, успішного засвоєння навичок письма і читання, відповідно воно є базисом для становлення всієї складної мовленнєвої системи [17].

Основою для розвитку фонематичного сприйняття є збереженість слухового сприйняття. Якщо порівнювати з нормою, то в 1-2 місяці у дитини вже можна спостерігати орієнтувальні реакції на звукові подразники. Це може бути голос матері, звук брязкальця або мелодія. У 2-3 місяці виникають орієнтувально-пошукові реакції. Починаючи з 3-4 місяців дитина починає розрізняти інтонації та голоси близьких людей, вона може розрізняти їх по-різному: це можуть бути ласкаві та суворі інтонації, або ж спокійні мелодії. У цей період відбувається диференціація реакцій на своє та чуже ім'я, позначається початкова стадія формування вибірковості уваги до мовлення інших людей [4].

Інтонація є провідною семантичною складовою в розумінні та вираженні дитини у другому кварталі першого року її життя.

До четвертого місяця життя дитини формується сенсомоторний зв'язок, який є найважливішим етапом розвитку мовлення в цілому та звуків мовлення зокрема. Приблизно з 6-7 місяців у дитини формується здатність не лише чути звуки, але й сприймати мовлення, що звучить. У період з 6 по 9 місяць ритм відіграє важливу семантичну роль. Коли дитині виповнюється 7-8 місяців, вона здатна розуміти більшу частину слів і може запам'ятати назви деяких предметів, які їй показують. Звуковий малюнок слова, в сукупності з інтонацією та ритмом, стає найважливішим фактором для розуміння смислу слів, які з'являються до кінця першого року життя дитини. Цей ступінь розвитку дитячого мовлення вважається дофонемним етапом [3].

Під час зміни семантики на початку другого року життя відбувається перехід до фонематичного розуміння мовлення. Він безпосередньо пов'язаний із суттєвою зміною структури артикуляції та мовленнєвого слуху у дитини. Це другий етап, мовлення даного періоду називають фонемним [3].

Фонематичне становлення дитини суттєво залежить від психологічних особливостей фонем та функцій, які вони виконують:

1. Узагальнююча функція фонем. Вона виникає в момент появи слова та включає в себе ряд фонетичних понять. Фонема набуває конкретних обрисів у процесі мовлення та є уявленням або образом.

2. Розрізнявальна функція фонем. В основі фонем лежить звук, який здатний розрізняти значення слів. Особливість розрізнення значень у момент утворення фонем є психологічною властивістю, яка допомагає розрізняти значення. Виникнення фонем обумовлено розвитком здатності до розрізнення значень. Ця здатність є результатом її розвитку.

3. Константність фонем. Завдяки цій особливості різний [л] у словах [літ], [лак] ми сприймаємо як однаковий [л].

4. Довільність або навмисність фонем. Фонема — це звук, який вимовляється навмисно або довільно. Довільність фонем виявляється під час її виникнення. У період, коли мовлення є дофонемним, дитина вимовляє звуки мимовільно. Вони просто супроводжують артикуляцію [9].

Виділяють стадії опанування здатністю розрізняти фонем на слух в онтогенезі [9].

Перша стадія — дитина оволодіває розрізненням голосних: [а] на відміну від інших голосних; протиставлення за рядом [і-у], [е-о], [і-о], [е-у]; протиставлення голосних середнього та верхнього підйому [і-е], [у-о].

На другій стадії дитина вчиться визначати наявність або відсутність приголосних у слові. Малюк оволодіває вмінням диференціювати приголосні:

- сонорні-шумні;
- тверді-м'які;
- сонорних між собою;

- губні та язикові;
- вибухові та фрикативні;
- передньоязикові та задньоязикові;
- глухі та дзвінкі;
- шиплячі та свистячі;
- плавні та звук [j].

Спираючись на дослідження Р.Левіної [23], можна виділити такі етапи засвоєння фонематичної системи мови в онтогенезі.

*1-й етап — Дофонематичний (домовний).* Від народження до 6-ти місяців.

На даному етапі відсутня диференціація звуків мовлення на слух. Слово сприймається в глобальному контексті, його розпізнавання відбувається за загальним зразком, спираючись на інтонаційно-ритмічні характеристики. Розуміння мовлення на даному етапі відсутнє.

*2-й етап — Фонематичний (мовний).* Від 6-ти місяців до 2-х років. Початковий етап.

На цьому етапі контрастні фонemi отримують диференціацію, а також відбувається розвиток розуміння мовлення. Однак не розрізняється правильна та неправильна вимова. Звуковимовна сторона мовлення спотворена.

*3-й етап – від 2-х до 4-х років життя.*

Протягом перших двох років цього етапу (2-й і 3-й рік життя), у процесі розвитку дитини, відбувається вдосконалення її реакції на немовленнєві та мовленнєві звуки. Розвивається вміння відрізнити звуки за допомогою фонематичних ознак. Однак сенсорні еталони фонематичного сприйняття ще не досконалі. У ході спостереження за вимовою дитина розуміє різницю між правильною та неправильною вимовою. Власна звуковимова недосконала.

*4-й етап – до чотирьох років життя.*

На цьому етапі у нормі фонематичне сприйняття та уявлення сформовані. Дитина набуває навичок розрізнення всіх звуків рідної мови. Більшість фонем вимовляє правильно.

*5-й етап – до п'яти років життя.*

У цьому віці завершується процес спонтанного фонематичного розвитку. Сформовані диференційовані образи слів та окремих звуків. Дитина не лише здатна правильно чути, але й правильно використовувати в мовленні всі звуки рідної мови.

6-й – *Заключний етап*. До шести-семи років настає усвідомлення звукової сторони слова [23].

Спираючись на дані В.Литвиненко [19], Ю.Пінчук [29], М.Шеремет [23], та інших дослідників дитячого мовлення, можна констатувати, що до чотирирічного віку формування фонематичного сприйняття дитини зі збереженим інтелектом та слухом переважно завершується, у цьому віці вона розрізняє на слух усі фонематичні тонкощі мовлення оточуючих її дорослих.

Пізніше, у дошкільному віці, дитина починає усвідомлювати розрізнявальну функцію фонем. Це проявляється в прагненні виправити помилки у вимові інших.

До 5-ти, 6-ти років рівень фонематичного розвитку дітей уже досить високий, вони правильно вимовляють звуки рідної мови. Також формуються тонкі та диференційовані звукові образи слів, окремих звуків. Саме це становить основу для оволодіння фонематичним аналізом і синтезом.

Більш складним аспектом функціонування фонематичної системи є фонематичний аналіз, що включає в себе виділення окремих звуків на тлі слова, зіставлення слів за окремими звуками та визначення їх кількості й послідовності. Елементарними формами фонематичного аналізу (визначення наявності або відсутності звука у слові, виділення звука із слова, визначення позиції звука у слові) діти опановують спонтанно, складні форми (визначення кількості звуків, місця звука по відношенню до інших звуків у слові, співвіднесення звука з буквою) формуються тільки у процесі цілеспрямованого навчання [28].

Отже, мовлення є складним за своєю звуковою структурою процесом, який має множину варіативних і непередбачуваних стадій. З цього випливає, що перед дитиною стоїть непроста задача. Вона повинна виділити з усього звукового різноманіття живого мовлення ті звукові відношення, які мають відношення до

мови як смислорозрізнявальної функції. До того ж, необхідно провести не лише операцію виділення, але й узагальнення вимовних слухових ознак звуків мовлення. В основі будь-якого узагальнення лежить лише семантика самої мови. Завдяки тому, що узагальнення опосередковується словом, дитина поступово оволодіває значенням слова і починає узагальнювати звуки, утворюючи слово. І через слово переходить до фонематичного сприйняття мовлення [3].

У процесі формування фонематичного слуху ключову роль відіграє складність взаємодії мовленнєво-рухового і мовленнєво-слухового аналізаторів. Цим пояснюється специфіка моторних труднощів, які пов'язані з опануванням артикуляції різних звуків та їх диференціацією у вимові та мовленні, що сприймається на слух.

Таким чином, розвиток фонологічної системи рідної мови у процесі онтогенезу проходить певні етапи.

Важливий етап життя дитини, який змінює соціальну ситуацію її розвитку, являє собою вступ до школи. До цього моменту дитина повинна володіти граматною фразою, розгорнутим мовленням. Вчені (І.Брушневська [3], Н.Гавриш [5], Н.Кабельнікова [9], Ю.Пінчук [29], Ю.Рібцун [35] та ін.) довели, що існує пряма залежність між рівнем фонологічного розвитку дитини та її можливостями оволодіння грамотою. Дослідження ряду психологів, педагогів, лінгвістів (Т.Дудкевич [6], Е. Карпенко [10], О.Ковтун [16], Є.Соботович [42], підтверджують, що елементарне усвідомлення фонетичних особливостей звучного слова впливає на загальний мовленнєвий розвиток дитини (засвоєння граматичної будови, словника, артикуляції, дикції). А навичка читання формується лише після оволодіння злиттям звуків мовлення в склади і слова. Для того, щоб дитина засвоїла писемне мовлення (читання і письмо), необхідно навчити її звуковому аналізу і синтезу, які повинні базуватися на стійкому фонематичному сприйнятті кожного звука рідної мови.

Отже, опанування фонетичним складом мовлення та фонологічною системою рідної мови відбувається поступово, проходячи цілий ряд закономірно змінних фаз. При цьому важливу роль відіграє тісний взаємозв'язок між

мовленнєво-слуховим та мовленнєво-руховим аналізаторами. До кінця дошкільного віку за умов нормотипового розвитку мовлення у дитини зникають всі труднощі моторного програмування та фонетичного наповнення слів, а рівень фонематичних процесів досягає без складнощів опанувати грамотою. На відміну від цього при відхиленому мовленнєвому розвитку часто спостерігається порушення в формуванні фонетико-фонематичної складової мовлення.

## **1.2. Психолого-педагогічна характеристика дошкільників із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення**

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) – це відхилення у формуванні вимовної системи рідної мови у дітей з різними мовленнєвими розладами зі збереженим слухом та інтелектом, що виникають внаслідок порушення сприйняття та вимови фонем [23].

Цей термін використовується в логопедії в межах психолого-педагогічної (психолінгвістичної) класифікації мовленнєвих порушень (за Р.Левіною) в категорії розладів процесу опанування мовними засобами. За структурою порушення ФФНМ є парціальним (недорозвиток окремих систем та підсистем мови), за характером відноситься до первинних форм мовленнєвого недорозвитку (Н.Кабельнікова).

Група дітей з ФФНМ є надзвичайно неоднорідною за етіопатогенезом виникнення недорозвитку фонетико-фонематичної складової мовлення, але схожою симптоматикою. Так сюди відносяться діти з ринолалією, дизартрією, поліморфною дислалією (акустико-фонематичною та артикуляторно-фонематичної формами) [9].

Аналіз факторів, що сприяють виникненню фонетико-фонематичних порушень мовлення дозволив виділити їх групи – соціальні та біологічні.

До соціальних факторів належать:

— неправильне виховання, а саме обмежена кількість спілкування з батьками або іншими дітьми

- наявність порушень звуковимови у матері або людини, яка багато часу проводить з дитиною;

- білінгвізм;

- психічна депривація в ранньому дитинстві.

До біологічних факторів відносять:

- пренатальні причини: інфекційні захворювання матері (ГРВІ і ТОРЧ-інфекція особливо в перші 4 міс вагітності); несумісність матері і плода за групою крові або резус-фактором; інтоксикація плоду (хімічна, медикаментозна, алкогольна тощо); токсикози у матері; хронічні та інші захворювання матері (анемії, захворювання нирок, печінки серцево-судинної системи та ін.); спадкова схильність (психоневрологічні захворювання у батьків та родичів, затримка мовленнєвого розвитку в анамнезі у батьків або родичів тощо); затримка внутрішньоутробного розвитку;

- натальні причини: пологові травми; пологова гіпоксія та асфіксія новонароджених;

- постнатальні причини раннього розвитку: мозкові травми; нейроінфекції, гемолітична хвороба, гіпоксія мозку; тяжкі соматичні захворювання дитини та ін.

- змішані причини: синдром Ретта; поєднання енцефалопатичних і дизонтогенетичних порушень; перинатальна енцефалопатія (гіпоксично-токсична і гіпоксично-травматична енцефалопатії) [9].

Характерним для дітей з ФФНМ є незавершеність процесу формування фонематичного сприйняття. Не дивлячись, що в структурі порушення на першому плані у зазначеної категорії дошкільників є неправильна звуковимова та недостатність фонематичних процесів, також у них відмічається на фоні цього затримка лексико-граматичного розвитку [18].

Спостерігається безпосередній зв'язок між кількістю звуків, які дитина неправильно вимовляє, і рівнем фонематичного сприйняття. Крім того,

встановлено, що сприйняття звуку, який сприймається на слух, може в різній мірі погіршуватися у випадках порушення його артикуляторної інтерпретації [19].

У ряді випадків відносна сформованість звуковимови або відсутність їх порушень маскує недостатній рівень сформованості фонематичних процесів. Група дітей з фонематичним недорозвитком мовлення окремо не виділяється в психолого-педагогічній класифікації, однак теж може бути умовно віднесена до дітей з тяжкими порушеннями і потребує особливої уваги, оскільки виникає ризик прояву специфічних фонологічних помилок під час письма та читання. Зокрема, ці діти змішують приголосні за ознакою дзвінкості-глухості, вибухові приголосні [б] і [д] (і відповідні їм глухі пари) за місцем творення, губні приголосні за м'якістю-твердістю та ін. В результаті під час умовно сформованого усного мовлення, дитина починає відчувати значні труднощі вже в період оволодіння грамотою, а у подальшому розвивається дисграфія [35].

Під час порушень артикуляційної інтерпретації звука погіршується і його сприйняття. Саме фонематичне сприйняття відіграє важливу роль у формуванні звукової сторони мовлення. У дітей з поліморфними порушеннями звуковимови спостерігаються виражені труднощі відтворення звуків, які відрізняються тонкими акустико-артикуляційними ознаками.

Узагальнюючи дані, представлені в логопедичній літературі, можна виділити загальні особливості вимови звуків дошкільниками з ФФНМ, зокрема:

1. Стабільний/нестабільний пропуск звуків або їх субституція на схожі за акустико-артикуляційними ознаками. Наприклад, замість дзвінких звуків, дитина використовує глухі; замість свистячих – шиплячі і т.д. При цьому правильна артикуляція звука може бути сформована, але у мовленні він змішується з іншим.

2. Правильні звуки замінюються в мовленні дифузною артикуляцією. Замість відтворення пари артикуляційно близьких звуків вимовляється середній нечіткий звук. Наприклад, замість [ш] і [с] — м'який [ш'] і т.д. Причиною заміни є несформованість і порушення фонематичного слуху.

3. Нестійка артикуляція звуків у мовленні. Певні звуки дитина ізольовано називає правильно, а в мовленні робить помилку. Також, одні звуки можуть

спотворюватися в мовленні, а інші замінюватися схожими за акустико-артикуляційними ознаками.

4. Спотворення звуко-складової структури слів у вигляді пропуску приголосних під час їх збігу, пропуску складів (редукція), їх перестановки, редуплікації тощо [23].

Фонематичний розвиток у дошкільників характеризується наступними особливостями:

1. Труднощами сприйняття та розрізнення фонем за їх акустичними ознаками. Під час виконання проб на повторення пар складів з опозиційними приголосними (наприклад, па-ба, ди-ти, ва-фа), діти припускаються помилок

2. Нездатність встановити послідовність почутих фонем як у власному, так і в чужому мовленні.

3. Неправильний звуковий аналіз простих форм слова та їх синтез.

4. Значні труднощі під час аналізування звуків [37].

Фонематичний недорозвиток у дітей може бути вторинним або первинним.

Вторинний недорозвиток розвивається під час порушень мовленнєвих кінестезій, які утворилися внаслідок анатомічних або рухових відхилень органів мовлення. При цьому порушується слуховимовна взаємодія – важлива складова розвитку вимови (наприклад, під час дизартрії та ринології).

Первинний фонематичний недорозвиток передбачає більш низький, ніж при вторинній, рівень володіння звуковим аналізом і сформованістю його дій і може бути зумовлений мінімальними органічними або функціональними відхиленнями у діяльності мовленнєвослухового аналізатора [28].

Фонематичний недорозвиток мовлення у дошкільників може виявлятися в різному ступені.

Найлегший ступінь фонематичного недорозвитку характеризується труднощами диференціації та аналізу тільки тих звуків, які дитина неправильно вимовляє. Всі інші звуки розрізняються та аналізуються без помилок .

Середній ступінь виявляється у труднощах розрізнення більшості звуків з кількох фонетичних груп під час правильно сформованої їх артикуляції в усному мовленні. У цих випадках звуковий аналіз порушується більш грубо [9].

У дошкільників з тяжким ступенем фонематичного недорозвитку спостерігається нездатність диференціювати більшість звуків, розділяти почуті нею звуки в словах. Діти не бачать зв'язок між фонемами, не можуть виділяти їх зі слова і визначати послідовність.

Залежно від несформованих фонематичних процесів дошкільників із ФФНМ поділяють на дві групи: до першої відносять дітей, у яких домінують труднощі фонематичного сприйняття та слуховимовної диференціації фонем, до другої – з переважною не сформованістю фонематичного (звукового) аналізу.

У дітей з ФФНМ часто спостерігається взаємозв'язок між фонематичним сприйняттям і кількістю порушених звуків, тобто чим більше звуків у мовленні дитини несформовано, тим більш грубим є недорозвиток фонематичного сприйняття. При цьому варто відзначити, що не завжди вимова і сприйняття звука відповідають між собою. Наприклад, дитина вимовляє неправильно 1-2 звуки, а решту правильно, але на фоні цього на слух вона розрізнити на слух ці ж звуки не може. Отже, часткова правильна вимова звуків у мовленні може приховувати тяжку несформованість фонематичних процесів. За таких обставин, лише перевірка за допомогою спеціальних проб можна діагностувати складну патологію та своєчасно розпочати корекційно-розвиткове навчання як пропедевтику виникнення дисграфії у майбутньому [9].

Під час фонетико-фонематичного недорозвитку у дітей може спостерігатися змазаність мовлення, обмежена артикуляція, слабка виразність мовлення, її нечіткість, зокрема це є характерним для дошкільників з дизартрією та ринолалією, в меншому ступені – з дислалією.

Крім зазначених мовленнєвих порушень у дошкільників з ФФНМ може спостерігатися клініко-психопатологічна симптоматика різного ступеня вираженості у вигляді порушення протікання вищих психічних функцій, зокрема:

- нестійкість і швидке виснаження уваги, труднощі довільної уваги;

- звужений обсяг пам'яті, особливо слухомовленнвої (необхідно більше часу і більше повторів, щоб запам'ятати пред'явлений матеріал);
- дещо сповільнена швидкість перебігу розумових операцій і швидкість сприйняття навчального матеріалу;
- зниження загальної розумової працездатності та ін.

Зміни в психічній сфері можуть супроводжуватися підвищеною дратівливістю, збудливістю, замкнутістю, негативізмом, сором'язливістю, нерішучістю, розвитком почуття меншовартості [27].

Зазначені особливості вищої нервової діяльності впливають на поведінку дітей, їх взаємодію з однолітками та дорослими та можуть обумовлювати труднощі оволодіння навчальними видами діяльності, ускладнення у запам'ятовуванні багатоетапних інструкцій. Тому, окрім усунення мовленнєвого недоліку, таким дітям необхідні спеціальні психокорекційні заняття

Таким чином, дошкільники з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення складають неоднорідну групу за етіопатогенезом, мовленнєвою та немовленнєвою симптоматикою. Без своєчасної та адекватної корекційно-розвиткової допомоги ці діти спонтанно не опановують фонологічною системою рідною мови та правильною звуковимовою, а отже, потенційно входять до групи високого ризику розвитку шкільної неуспішності, зокрема в засвоєнні таких загальнонавчальних процесів, як читання і письмо.

### **1.3. Можливості використання інноваційно-комунікаційних технологій у процесі корекції фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку**

У сучасному світі інформаційні технології посідають важливе місце і є досить ефективними помічниками в багатьох галузях знання. В нових форматах засоби ІКТ почали використовувати в організації освітнього процесу в часи пандемії Covid-19 та в останні роки у зв'язку з повномасштабним вторгнення російської федерації в Україну та внутрішнім і зовнішнім переміщенням родин з

дітьми, у тому числі і з порушеннями мовленнєвого розвитку. Фахівці спеціальних ЗДО для дітей з порушеннями мовлення, закладів загальної дошкільної освіти, де функціонують логопедичні групи, змінили підходи до використання ІКТ, розширивши їх можливості для забезпечення неперервності освітньо-корекційного процесу, розуміючи важливість системної та систематичної логопедичної роботи.

У межах нашого дослідження ми дотримуємося точки зору, що інформаційно-комунікаційні технології в спеціальній освіті – це електронні інструменти, системи, пристрої та ресурси, які генерують, зберігають або обробляють дані та дозволяють привабливо подати інформацію, розширити додатковими можливостями та варіантами освітньо-корекційне середовище [39].

На сучасному етапі ці методи, способи і засоби безпосередньо взаємопов'язані з комп'ютерними технологіями

До сучасних інформаційних технологій, що застосовуються в дошкільній освіті, належать:

- «освітня робототехніка»;
- «інтерактивний електронний контент»;
- технологія «віртуальна реальність»;
- «мультстудія»;
- «комп'ютерні ігри»;
- «віртуальні екскурсії»;
- «віртуальні презентації» та ін. [22]

Для вчителів-логопедів відкривається широкий спектр для використання програм, інтерактивних матеріалів, віртуальних посібників, які зможуть прекрасно урізноманітнити традиційні методи корекції мовлення, в тому числі і фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення.

В останні роки з'явилися дослідження (І.Звоник [8], О.Качуровська [14], А.Король [20], О.Ласточкина [22] та ін.), що розкривають практику використання інформаційних технологій у корекції мовленнєвих порушень.

У роботах С.Нетьосова та Г.Курицької доведено соціальну значущість і переваги використання цифрових ігрових технологій в корекції фонетико-фонематичної сторони мовлення. На думку авторів, дані технології сприяють не тільки формуванню здатності до розрізнення фонем, закріпленню правильної артикуляції звуків, а й підвищенню впевненості дитини у своїх силах, розвитку уваги, пам'яті, мислення, спілкування дітей з однолітками та дорослими [27].

Ю Рібцун зазначає, що під час використання ІКТ у логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення у них значно підвищується емоційний інтерес, збільшується швидкість передачі інформації, засвоєння матеріалу. Чим простішим і зрозумілішим є інтерфейс комп'ютерної гри, тим вищим буде розвивальний і корекційний ефект [34].

Спеціальні корекційні комп'ютерні програми дозволяють ставити перед дитиною і вирішувати пізнавальні та творчі завдання з опорою на наочність (опосередкованість) і провідну для цього віку діяльність – гру. Незаперечним є і той факт, що ІКТ – це потужний засіб для розвитку і корекції особистості дитини [32].

О.Качуровська акцентує увагу на доцільності використання в логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку з недорозвитком мовлення інтерактивних корекційних ігор. Ефективність їх використання залежить від дотримання спеціальних принципів:

- ігрова форма навчання дітей з мовленнєвими порушеннями;
- інтерактивне вирішення корекційних завдань у роботі з дітьми дошкільного віку;
- використання принципу полісенсорного впливу в роботі з дітьми з порушеннями мовлення (поєднання слухового сприйняття інформації та зорового контролю, залучення збережених аналізаторів, активізація компенсаторних механізмів та ін.);
- застосування диференційованого підходу під час логопедичного впливу (вибір за складністю, спрямованістю, обсягом варіантів завдань і ігор та ін.) [14].

Завданнями використання комп'ютерних ігор є формування у дітей з ФФНМ таких умінь, як:

- отримувати інформацію;
- правильно аналізувати та інтерпретувати одержану інформацію;
- формулювати висновки та припущення;
- коригувати свої дії [13].

О.Чекан представила класифікацію комп'ютерних ігор для дітей з порушеннями мовлення:

1. Розвивальні комп'ютерні ігри – орієнтовані на формування у дітей розумових операцій, пам'яті, мислення, уваги, мовлення.

2. Навчальні комп'ютерні ігри – спрямовані на формування у дітей дидактичних понять та уявлень, операцій: систематизації, класифікації, порівняння, узагальнення, аналізу та синтезу інформації.

3. Ігри-квести – використовуються для стимулювання усвідомлення цілі та способів дій, тобто самостійного пошуку способів вирішення завдання.

4. Ігри-забави – застосовуються з метою розваги, не містять конкретного завдання, але водночас активізують дітей до здійснення пошукових дій і отримання результату у вигляді мультфільму.

5. Діагностичні комп'ютерні ігри – спрямовані на виявлення у дітей стану сформованості психічних процесів, компонентів мовлення, рівня обізнаності в явищах оточуючої дійсності [25].

К. Зеленська-Любченко та В.Пасько. відмічають, що застосування ІКТ в логопедичній роботі з дітьми з ФФНМ сприяє індивідуалізації навчання, підвищує доступність інформації, оскільки дозволяє представити її в цікавій дітям формі, що поєднує вербальні та візуальні компоненти [28].

Як зазначає О.Чурай, одним з дієвих інструментів в арсеналі логопеда є авторські анімовані презентації в програмі Microsoft PowerPoint [47].

На думку О.Качуровської, створення презентацій для проведення групових та індивідуальних логопедичних занять з дошкільниками з ФФНМ, дозволяє логопеду не тільки врахувати індивідуальні особливості та рівень мовленнєвого

розвитку дітей, з якими він працює, але також дає великий простір для творчого пошуку найбільш ефективних корекційних засобів впливу на них [13].

У той же час, конкретних вимог до змісту, структури, оформлення авторських презентацій, що використовуються в логопедичній практиці, в даний час немає. Також відсутнє достатньо чітке обґрунтування організаційно-педагогічних умов їх ефективного застосування в корекційно-логопедичній роботі зі старшими дошкільниками з ФФНМ. Як правило під час створення мультимедійних презентацій логопед орієнтується на мовленнєві та психологічні особливості дітей, корекційно-розвиткові завдання, які необхідно реалізувати на занятті, яскравість наочного матеріалу та його доступність для дітей.

Аналіз цифрового середовища дозволяє виділити електронні платформи, які використовуються логопедами з метою формування мовлення, зокрема його фонетико-фонематичної складової.

1. Learning Apps. Ця цифрова платформа надає можливості для розробки інтерактивних завдань та розважальних елементів в освітньому процесі. За допомогою даного ресурсу можна створити корекційно-розвиткові вправи, що сприяють формуванню мовлення у дітей через гру. Завдання легко налаштовуються відповідно до особливих вимог кожної дитини, забезпечуючи персоналізований підхід до логопедичної роботи (<https://learningapps.org/>.)

2. Learning UA. Ця вітчизняна система електронної освіти містить широкий спектр методичних матеріалів та технічних засобів для організації логопедичної роботи. Платформа пропонує готові освітні ресурси, що значно полегшує підготовку до професійної діяльності (<https://learning.ua/>).

3. Wordwall. Цей універсальний сервіс для конструювання навчальних активностей дозволяє створювати цікаві інтерактивні завдання. Такі матеріали ефективно сприяють вдосконаленню вимовних навичок, збагаченню та активізації словника. Платформа забезпечує гнучкість у налаштуванні складності матеріалів (<https://wordwall.net>).

4. Twinkl. Даний освітній портал містить великий архів педагогічних ресурсів для фахівців у тому числі і логопедів. Він дає можливості для отримання

широкого кола друкованих матеріалів, методичних розробок, наочності та розвиткових активностей. Сервіс також дає змогу розробляти авторські матеріали, використовуючи готові макети (<https://www.twinkl.com/>).

5. Презентації у PowerPoint. Цей програмний засіб є ключовим для розробки яскравих візуальних матеріалів. Дозволяє створити освітньо-корекційний контент, що містить графічні елементи, рухомі зображення та аудіосупровід. Такий підхід забезпечує концентрацію уваги дітей з порушеннями мовлення та підвищує привабливість корекційно-розвиткового процесу.

6. Всеосвіта. Цей національний освітній майданчик пропонує логопедам можливість отримати професійні матеріали від досвідчених практиків. Тут представлено різноманітні тренувальні завдання, експертні поради, мультимедійні розробки та додаткові методичні ресурси. Використання таких матеріалів оптимізує час підготовки та гарантує якість логопедичної роботи (<https://vseosvita.ua/>).

7. Платформа SpeakTX. Платна логопедична платформа для фахівців та батьків дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, дорослих пацієнтів, яка містить інтерактивні ігри, наочний матеріал для роботи над всіма компонентами мовлення. Дидактичний матеріал структуровано за розділами, що полегшує навігацію на платформі (<https://speaktx.com/uk>).

8. Логопедійка (студія «Логопедійка»). Авторський контент, який містить інтерактивні ігри для розвитку артикуляційного праксису, фонематичних процесів, закріплення навичок правильної звуковимови, формування граматичної будови мовлення, збагачення та активізації словника, розвитку навичок зв'язного мовлення. Також електронний ресурс містить тренажери для формування навичок читання та письма. Матеріали можуть бути використані також батьками для роботи з дітьми в домашніх умовах ([https://www.youtube.com/channel/UCXrDX2OiNO2pYmBPtU6D\\_fQ](https://www.youtube.com/channel/UCXrDX2OiNO2pYmBPtU6D_fQ)).

На особливу увагу заслуговують спеціально створені комп'ютерні програми, які використовуються для розвитку та корекції звуковимовної сторони мовлення у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. На жаль, в

логопедичній літературі широко представлено російськомовні продукти, натомість розвивальних комп'ютерних програм з україномовним інтерфейсом розроблено недостатньо. Серед українських авторських програм, що може бути ефективно використана у логопедичній роботі з дітьми із ФФНМ, варто відмітити комп'ютерну програму, розроблену О. Качуровською НПК «Адаптація-Лого» [15].

Завдяки спеціально розробленим завданням програмного комплексу «Адаптація-Лого» в дітей із мовленнєвими дисфункціями формуються ефективні та доцільні стимули для опанування звуковимовними уміннями. Під час цілеспрямованої когнітивно-мовленнєвої активності дитина здатна глибше осмислити засвоєну інформацію. Технічні можливості цифрових інструментів комп'ютерної програми забезпечують сприятливі умови для інтенсивної мовленнєвої активності, де дитина може зануритися в реалістичні, персонально значущі та релевантні для неї обставини вербальної взаємодії.

Структурування артикуляційного матеріалу в освітньому програмному комплексі «Адаптація-Лого» базується на системному принципі під час відбору відповідних методик та активностей. Системний принцип передбачає координацію взаємопов'язаних операцій, упорядкованих за принципом прогресивного ускладнення мовленнєвих та технічних викликів, з урахуванням етапності формування вербальних компетенцій.

Усі активності програмного засобу «Адаптація-Лого» сконструйовані у формі розваги, де моделюється проблемна обставина, розв'язання якої здійснюється доступними для дитини методами та інструментарієм програми. Протягом роботи з завданнями дитина в процесі гри асистує цифровому персонажу, реалізуючи відповідні активності, що стимулюють корекцію порушень звуковимови та стимулювання комунікативного розвитку дітей.

У програмному комплексі «Адаптація-Лого» інтегровано функціонал, який дозволяє здійснювати селекцію мовленнєвого контенту на вибраний фонетичний елемент в одному із завдань, що спричиняє активацію мовленнєвого матеріалу із визначеним звуком у всіх подальших активностях комп'ютерного засобу. Таким способом, визначивши в завданні для опрацювання потрібний фонетичний

елемент, логопед економить час на пошуку та добору мовленнєвого контенту із звуком, що опрацьовується, у прихованих розділах інших активностей.

Програмний комплекс «Адаптація-Лого» включає чотири етапи:

1. Пропедевтичний – «Перший крок до розмови».
2. Репродуктивно-продуктивний – «Говоримо правильно».
3. Репродуктивно-продуктивний – «Впізнаємо і розрізняємо».
4. Системно-комунікативний – «Я навчився розмовляти» [15].

У взаємозв'язку ці етапи орієнтовані на подолання порушень звуковимовної сторони мовлення, стимулювання комунікативного розвитку дітей, оскільки всі активності програми сформовані згідно з комунікативним принципом на основі інтерактивного підходу.

Отже, в українському освітньому цифровому просторі для логопедів є розроблені електронні ресурси, а також програми та платформи, за допомогою яких можна створити авторський контент, відповідно вікових, індивідуальних можливостей дітей, особливостей їх мовленнєвого розвитку та ступеня тяжкості недорозвитку фонематичних процесів та порушення звуковимови. Не дивлячись на значну привабливість засобів ІКТ для дітей та їх доступність для фахівців, вони не можуть використовуватися самостійно, а тільки у поєднанні з традиційними методиками логокорекційного втручання. саме таке поєднання дозволяє максимально підвищити ефективність логопедичної роботи з дітьми з ФФНМ.

## РОЗДІЛ 2

### СТАН ТА ОСОБЛИВОСТІ СФОРМОВАНOSTІ ЗВУКОВИМОВИ ТА ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

#### 2.1. Організація експериментального дослідження

Теоретичний аналіз проблеми опанування звуковимовною стороною мовлення дітьми дошкільного віку із ФФНМ засвідчує, що в структурі мовленнєвого недорозвитку виділяються наступні симптоми: порушення артикуляційної моторики, фонематичного сприйняття, слуховимовної диференціації фонем, фонематичного аналізу та синтезу, фонематичних уявлень; труднощах актуалізації словника, затримка в опануванні та використанні граматичних засобів мови (за умовної нормотиповості лексико-граматичної будови мовлення) [18; 27; 43 та ін.]. Виходячи із зазначеного, під час організації експериментального дослідження ми акцентували увагу саме на мовленнєвих операціях, які забезпечують засвоєння дітьми моторного програмування артикуляційних рухів та ієрархії фонематичних процесів з урахуванням поетапності їх розвитку в онтогенезі.

Експериментальна робота проводилася на базі Кропивницького ЗДО № 72 «Гномик». В ній брали участь 10 дітей (6 хлопчиків та 4 дівчинки) старшого дошкільного віку (вік від 5,4 до 6,3р.) логопедичної групи для дітей із ФФНМ. За клініко-психологічною класифікацією мовленнєвих порушень, зазначена категорія дітей характеризується неоднорідністю: 3 дитини – із стертою дизартрією, 5 – поліморфною дислалаією, 1 – функціональною ринолалією та поліморфною дислалією, 1 – вродженою відкритою ринолалією (після уранопластики).

Дослідна робота розподілена на три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. Кожному етапу відповідала своя та вирішувалися конкретні завдання.

Мета констатувального етапу (січень, 2025 року) полягала у вивченні рівня та особливостей сформованості звуковимови, артикуляційної моторики та фонематичних процесів у дітей старшого дошкільного віку із ФФНМ.

На формувальному етапі (лютий-травень, 2025 року) на основі одержаних експериментальних даних розробити напрями та зміст методики корекцій і розвитку фонетико-фонематичної складової мовлення засобами ІКТ у зазначеній категорії дітей та впровадити її в освітньо-корекційний процес спеціальної логопедичної групи.

Метою контрольного етапу було перевірити ефективність запропонованої методики корекції та розвитку фонетико-фонематичних процесів засобами ІКТ у старших дошкільників з ФФНМ шляхом повторного обстеження.

## **2.2. Опис діагностичного інструментарію та критеріїв оцінювання виконання завдань констатувального експерименту**

Метою констатувального експерименту є дослідження фонетико-фонематичного ладу мовлення та моторної сфери (артикуляційна моторика) у дітей середнього дошкільного віку з ФФНМ.

Відповідно мети виокремлено напрями логопедичного обстеження:

1. Дослідження анатомічної будови органів артикуляції.
2. Дослідження стану артикуляційної моторики (статичного та динамічного артикуляційного праксису, кінестетичної основи рухів).
3. Дослідження стану фонематичних процесів (фонематичного сприйняття, диференціації звуків на слух, фонематичного аналізу та синтезу, фонематичних уявлень).
4. Дослідження стану звуковимови.

Під час обстеження ми використовували методики Г.Блінової [2], А.Малярчук [24], Л.Федорович [45] та

Діагностика проводилася з дотриманням як загальнодіагностичних (доступності, індивідуального підходу, свідомості, наочності та ін.), так і спеціальних логопедичних принципів (онтогенетичного, етіопатогенетичного, діяльнісного підходу, комплексності, системності, розвитку) [23].

З кожною дитиною діагностична процедура проводилася індивідуально в спокійній та доброзичливій обстановці, залежно від характеру і тяжкості мовленнєвого порушення з вибіркоvim використанням стандартних логопедичних завдань. Схема обстеження передбачала врахування деяких основних вимог до змісту логопедичного обстеження [45]. Передусім, враховувався системний підхід до аналізу мовленнєвих порушень, що передбачає виявлення не тільки того, який компонент мовленнєвої діяльності порушений, але і його взаємозв'язок з іншими компонентами мовлення, результатом чого є з'ясування питання про первинність порушення та прогнозування його наслідків. Під час вибору завдань та адаптації інструкцій до їх виконання ми враховували індивідуальні мовленнєві можливості дітей та водночас орієнтувалися на нормативні показники розвитку мовлення у старшому дошкільному віці.

### *1. Методика дослідження анатомічної будови органів артикуляції [2]*

*Мета:* виявити особливості будови органів, які утворюють артикуляційний апарат.

*Інструкція:* Відкрий рот, покажи мені свої зубки, покажи свій язичок

Відмічають:

- губи (норма; вузькі; великі, повні; верхня губа притиснута до ясен);
- зубощелепна система (неправильна будова зубів – рідкі, криві, дрібні, каріозні та ін.; нормальна будова зубів; прикус – прогнатія, прогенія, відкритий передній, відкритий латеральний, закритий);
- язик (норма; масивний; гіпертрофія кореня язика; гіпертрофія кінчика язика; тонкий, в'ялий; вузький; позиція в ротовій порожнині – норма, кінчик

язика зсунутий всередину ротової порожнини; вуздечка язика – достатньої довжини, укорочена);

- піднебіння (вузьке високе; низьке, плоске, широке);

- увула (норма; відхиляється в бік; субмукозне розщеплення).

У результаті експериментатор оцінює анатомічну будову артикуляційного апарату: без особливостей; з особливостями будови органів артикуляційного апарату, які компенсувалися; з порушеннями будови органів артикуляції некомпенсованими (вказується порушена ланка).

Нами було розроблено бальну систему оцінювання будови органів артикуляції:

3 бали – нормотипова будова;

2 бали – особливості будови органів артикуляції компенсовані;

1 бал – порушення будови органів артикуляції некомпенсовані.

## *2. Дослідження стану артикуляційної моторики (статичного та динамічного артикуляційного праксису, кінестетичної основи рухів) [Блінова]*

Дослідження артикуляційного праксису є комплексним. Вивчають як особливості загальної артикуляційної моторики, координацію артикуляційних рухів так і нейрофізіологічні механізми реалізації артикуляційних дій.

### *2.1. Дослідження стану рухової функції артикуляційного апарату*

*Мета:* виявити особливості рухливості окремих м'язів та груп м'язів артикуляційного апарату.

*Інструкція:* подивись на мене уважно і повтори за мною. Округли губи як при вимові [о].

Дитині пропонується утримувати потрібну артикуляційну позу, а потім повторити її кілька разів. Усі завдання виконуються спочатку за зразком, а потім за словесною інструкцією. Зміст завдань:

а) дослідження рухової функції губ:

– зімкнути губи;

– округлити губи як під час вимови [о];

– витягнути губи в трубочку як при вимові [у];

- широко усміхнутися із закритим ротом;
- багаторазово вимовити губні [б-б-б], [п-п-п];

б) дослідження рухової функції щелепи:

- широко розкрити рот як під час вимови [а];
- виконати серію рухів: напіввідкрити рот, відкрити рот широко, закрити рот;
- зробити рух нижньою щелепою праворуч;
- зробити рух нижньою щелепою ліворуч;
- зробити рух щелепою вперед;

в) дослідження рухової функції язика (вихідне положення – рот широко відкритий):

- покласти широкий язик на нижню губу;
- підняти кінчик язика до верхньої губи;
- доторкнутися кінчиком язика до верхніх різців;
- доторкнутися кінчиком язика до нижніх різців

г) дослідження рухової функції м'якого піднебіння:

- широко відкрити рот і чітко вимовити голосний [а];
- позіхнути з підніманням рук вгору і повільним втягуванням повітря

через рот.

Таким чином, при дослідженні стану артикуляційної моторики оцінюється: правильність і точність виконання рухів (рухи виконуються правильно, точно, виконання наближене, спостерігаються пошуки артикуляції, заміна одного руху іншим); обсяг рухів (достатній, обмежений); тривалість утримання артикуляційної пози (достатня, спостерігається швидке виснаження); темп рухів (нормальний, виражений період включення в рух, швидкий, уповільнений); тонус м'язів артикуляційного апарату (нормальний, в'ялий, підвищений, змінюваний); наявність гіперкінезів (відсутні, спостерігаються насильницькі рухи кінчика язика, кореня язика); наявність синкінезій (відсутні, спостерігаються співдружні рухи язика і щелепи, голови, рук та ін.); наявність підвищеної саливації або накопичення слини в ротовій порожнині (відсутнє, підвищене слиновиділення під

час виконання артикуляційних поз, виражене слинотеча в спокої, порушення ковтання слини).

Нами було розроблено бальну систему оцінювання стану рухової функції артикуляційного апарату:

3 бали – рухливість органів артикуляції без порушень, темп виконання рухів нормальний, тонус м'язів фізіологічний, відсутність патологічних рухів та підвищеної саливації;

2 бали – рухливість органів артикуляції змінена, дещо уповільнений темп виконання рухів, вибіркове порушення м'язового тону за типом гіпертону, гіпотону або дистонії, наявність синкінезів або гіперкінезів, порушення ковтання слини без гіперсаливації;

1 бал – обмеження рухливості органів артикуляційного апарату, уповільнений темп виконання рухів, виражене порушення м'язового тону з наявністю патологічних рухів (синкінезів, гіперкінезів), гіперсаливація, порушення функції ковтання.

## 2.2. Дослідження статичного (кінестетичного) артикуляційного праксису

*Мета:* виявити здатність відтворювати артикуляційні пози і утримувати їх, ступінь розвитку статичної координації органів артикуляції.

*Інструкція:* подивись на мене уважно і зроби так само. Витягни губи «трубочкою».

Під час проведення обстеження дитині пропонується відтворити окремі артикуляційні пози і утримувати їх протягом 5-7 секунд. Всі завдання виконуються сидячи перед дзеркалом, спочатку за зразком експериментатора, потім за його словесною інструкцією.

Зміст завдань:

а) дослідження статичного праксису та тону м'язів губ:

- витягнути зімкнені губи вперед трубочкою (вправа «Трубочка»;
- підняти верхню губу вгору, а нижню опустити вниз (вправа «Зайчик»;
- розтягнути куточки губ у боки (вправа «Жабка»;

- висунути зімкнуті губи вперед (вправа «Поцілунок»);
- б) дослідження статичного праксису та тону м'язів язика:
  - широко відкрити рот (вправа «Язичок спить»);
  - висунути язик з порожнини рота і утримувати його по серединній лінії;
  - покласти широкий язик на нижню губу (вправа «Лопата»);
  - широко відкрити рот, підняти та утримувати кінчик язика біля альвеол верхніх зубів (вправа «Парус»);
  - широко відкрити рот, присмоктати язик до піднебіння (вправа «Грибочок»)

У результаті відмічається: точність відтворення артикуляційної пози (виконання завдань точне, неточне, утруднення при виконанні завдань, неможливість виконання завдань, спостерігається пошук артикуляції), можливість утримання пози протягом заданого часу (завдання виконується в повному обсязі – поза утримується протягом 5-7 секунд, спостерігається скорочення часу утримання пози до ... секунд), наявність порушень тону м'язів язика (тонус м'язів в нормі, незначне порушення тону в губній або язиковій мускулатурі, гіпертонус, гіпотонія, дистонія), наявність патологічної симптоматики (девіація язика, виражена салівація під час функціонального навантаження або в стані спокою, посиніння кінчика язика, гіперкінези, синкінези).

Нами було розроблено бальну систему оцінювання стану статичного (кінестетичного) артикуляційного праксису:

3 бали – точне відтворення артикуляційних поз, повний обсяг артикуляційних рухів, збереженість фізіологічного м'язового тону органів артикуляції, відсутність патологічної неврологічної симптоматики;

2 бали – порушення точності виконання артикуляційних рухів, зменшення обсягу рухів органів артикуляції, вибіркове порушення м'язового тону язика, губ, неврологічна симптоматика під час функціонального навантаження органів артикуляції;

1 бал – виражене обмеження артикуляційних рухів, фрагментарність артикуляційних поз, виражене порушення тону у м'язах язика, губ, наявність неврологічної симптоматики як під час функціонального навантаження на органи артикуляції, так у спокійному стані.

### 2.3. Дослідження динамічного (кінетичного) артикуляційного праксису

*Мета:* виявити здатність відтворювати серію артикуляційних рухів, координувати артикуляційні рухи.

*Інструкція:* Дивись уважно у дзеркало, як роблю я. Повторюй за мною, а потім зроби сам, слухаючи мене.

Для дослідження динамічної координації артикуляційних рухів дитині пропонуються наступні завдання: на відтворення серії артикуляційних рухів (язика і щелепи, язика і губ, язика, губ і щелепи), на повторення серії звуків, на повторення серії складів. Кожну серію вправ необхідно повторити 5-7 разів.

Зміст завдань:

а) дослідження динамічного праксису кінчика язика поза ротом:

- виконати рухи язика вперед – назад (вправа «Грайливий язичок»), вгору – вниз (вправа «Язичок-циркач»), ліворуч – праворуч (вправа «Годинник»);
- виконати серію рухів: висунути широкий язик – вузький язик (чергування вправ «Лопата» – «Голочка»);

б) дослідження динамічного праксису кінчика язика всередині ротової порожнини (вихідне положення – рот широко відкритий):

- підняти кінчик язика до верхніх різців і опустити до нижніх (вправа «Гойдалка»);
- доторкнутися кінчиком язика до нижніх різців, потім до альвеол;
- доторкнутися кінчиком язика до нижніх різців, потім до лівої і правої щоки;

в) дослідження динамічної координації рухів язика і щелепи:

- утримувати кінчик язика біля нижніх різців і широко відкрити рот;
- доторкнутися кінчиком язика до верхніх різців і широко відкрити рот;

– доторкнутися кінчиком язика до альвеол і широко відкрити рот;

г) дослідження динамічної координації рухів язика і губ:

– утримувати кінчик язика біля нижніх різців, при цьому губи набувають різні артикуляційні пози: широко розкриваються – як під час вимови [a], розтягуються – як під час вимови [i], розтягуються і округлюються – як під час вимови [и], [e], витягуються – як у процесі вимови [o], [y];

– утримувати кінчик язика біля альвеол за верхніми різцями, губи при цьому набувають зазначені вище пози;

д) дослідження координації рухів язика, губ, щелепи і видиху.

Завдання виконати спочатку з фіксацією кінчика язика біля нижніх різців, а потім – під час положення кінчика язика біля верхніх різців:

– відкрити рот як під час вимови голосного [a] і відтворити тривалий ротовий видих;

– розтягнути губи в усмішку як під час вимови [i] та зробити тривалий ротовий видих;

– округлити губи, як під час вимови [o], зробити тривалий ротовий видих;

– витягнути губи «трубочкою» як під час вимови [y], зробити тривалий ротовий видих;

– зафіксувати кінчик язика біля нижніх різців, «вигорбити» спинку язика, утворюючи щілину між її передньою частиною і альвеолами верхніх зубів, зуби зблизити на відстані 1-2 мм, губи розтягнути в усмішці; послідовно на видиху беззвучно (пошепки) відтворити артикуляцію складів [ca], [ci], [co], [cy].

– зафіксувати кінчик язика біля верхніх різців, опустити спинку широкого язика донизу, притиснути краї язика до верхніх кореневих зубів, утворюючи щілину між кінчиком язика і альвеолами верхніх зубів, зуби та губи наблизити.

Таким чином, під час дослідження динамічного артикуляційного практикусу відмічається: послідовність виконання рухів (рухи виконуються послідовно, послідовність порушена); особливості переключення з одного руху на інший

(утруднень немає, спостерігаються утруднення, пошуки артикуляції, переключення відбувається уповільнено, відмічається інертність рухів, «застрягання» на якомусь окремому русі або серії рухів); можливість переключення з артикуляційної пози на іншу, з одного складового ряду на інший (утруднень немає, спостерігаються утруднення, відмічаються персеверації).

Нами було розроблено бальну систему оцінювання стану динамічного (кінетичного) артикуляційного праксису:

3 бали – послідовність рухів органів артикуляції збережена, без труднощів переключення з одного артикуляційного руху на інший під час відтворення звуків та складів, збереженість динамічної координації рухів;

2 бали – окремі труднощі переключення під час виконання серії рухів, спостерігається уповільнення темпу, поодинокі персеверації під час відтворення серії звуків або складів;

1 бал – виражені порушення здатності до відтворення послідовності артикуляційних рухів, їх інертність, повільність, наявність численних персеверацій.

#### 2.4. Дослідження кінестетичної основи артикуляційних рухів.

*Мета:* виявити здатність визначати положення органів артикуляційного апарату.

*Інструкція:* подивись на мене уважно і зроби так само. Вимов [т], [д], [н] і скажи де знаходиться кінчик язика.

Зміст завдань: виконання окремих артикуляційних рухів і визначення положення губ і язика в процесі вимови звуків. Завдання пропонується виконати спочатку за зразком, а потім за словесною інструкцією:

- послідовно вимовити [о], [і], [у] і сказати, в якому положенні знаходяться губи під час вимови цих звуків;
- вимовити [т], [д], [н] і сказати, де знаходиться кінчик язика – за верхніми або за нижніми зубами;
- вимовити [с], [з] і сказати, де знаходиться кінчик язика – за верхніми або за нижніми зубами;

– вимовити [ш], [ж] і сказати, де знаходиться кінчик язика – за верхніми або за нижніми зубами.

Таким чином, у процесі дослідження кінестетичної основи артикуляційних рухів оцінюється: здатність відчувати положення губ при вимові голосних звуків і положення язика під час вимови приголосних звуків, близьких за способом і місцем творення; здатність довільно відтворювати приголосні звуки, близькі за способом і місцем творення без додаткової зорової опори.

Нами було розроблено бальну систему оцінювання стану сформованості кінестетичної основи рухів:

3 бали – збережена здатність відчувати положення органів артикуляції під час вимови як контрастних, так і близьких за способом та місцем творення звуків без зорової опори;

2 бали – збережена здатність відчувати положення органів артикуляції під час вимови контрастних звуків, відчуття губ та язика під час вимови близьких за способом та місцем творення визначаються тільки із додатковою зоровою опорою;

1 бал – відчуття положення органів артикуляції під час вимови всіх звуків на основі кінестезій неможливе, визначаються тільки на основі зорової опори.

### *3. Методика дослідження стану фонематичних процесів (фонематичного сприйняття, диференціації звуків на слух, фонематичного аналізу та синтезу, фонематичних уявлень) [45]*

3.1. Дослідження фонематичного сприйняття (без відтворення звука, на імпресивному рівні)

*Мета:* визначити здатність впізнавати на слух заданий звук із серії звуків, складів, слів.

*Інструкція:* Я тобі буду називати звуки (склади, слова), коли почуєш [м], плесни в долоні.

Одна спроба є тренувальною, її результати не враховуються.

Серія ізольованих звуків:

а) [м]: [с], [н], [м], [б], [м];

б) [с]: [з], [с], [ш], [ц], [с];

в) [ж]: [з], [ш], [ж], [ч], [ж];

г) [л]: [р], [в], [л], [т], [с].

Серія складів:

а) [з]: са, ла, за, жа, за;

б) [ч]: ча, ща, та, ча, ша;

в) [р]: ла, ра, са, жа, ша.

Серія слів:

а) [б]: мак, бак, кавун, зуб, табун;

б) [з]: сани, коза, капуста, зима, кажан;

в) [ш]: кашпо, сир, щука, шити, жито;

г) [л]: калина, рука, липа, вата, клоун

3.2. Дослідження фонематичного сприйняття (впізнавання помилкової вимови)

*Мета:* визначити здатність впізнавати на слух помилкову вимову.

*Інструкція:* Я тобі буду називати слова, вони однаково звучать, але серед них є помилка, тобто воно звучить інакше. Уважно слухай та назви, помилкове слово.

Одна спроба є тренувальною, її результати не враховуються.

а) мак, бак, мак, мак, мак, мак, мак;

б) какао, какао, какао, какао, какао, канава, какао;

в) томат, томат, томат, томат, томат, томат, канат.

Якщо дитина не може виявити помилкове слово, ряд слів зменшується до 5 елементів.

Оцінюється здатність впізнавати приголосні звуки на слух, звертається увага на розвиток слухомовленнєвої уваги та пам'яті.

Для проб 3.1. та 3.2 розроблено єдину бальну систему оцінювання:

3 бали – впізнає приголосні звуки в ізольованій вимові, в складах, словах, без труднощів впізнає помилкове слово; обсяг слухомовленнєвої уваги та пам'яті відповідає віковим нормам;

2 бали – припускається помилок під час впізнавання окремих приголосних звуків в ізольованій вимові, в складах або словах, помилкове слово виявляє після редукції ряду слів; обсяг слухомовленнєвої уваги та пам'яті недостатній;

1 бал – не здатний впізнати приголосні звуки в ізольованій вимові, в складах та словах, помилкове слово не виділяє навіть після редукції ряду слів; обсяг слухомовленнєвої уваги та пам'яті значно звужений.

### 3.3. Дослідження слуховимовної диференціації фонем

*Мета:* визначити здатність розрізняти фонemi на слух у складах, словах та реченнях.

*Інструкція:* Слухай уважно та повтори склади, слова та речення.

Дитині для повторення дають тільки ті звуки, які вона правильно вимовляє.

а) розрізнення контрастних звуків у складах:

ма-та-па ; ви-ни-ги; до-ко-фо;

б) розрізнення опозиційних звуків у складах:

па-ба; ка-га; ви-фи; ма-мя; ди-ти.

в) розрізнення опозиційних звуків у словах:

(якщо дитина неправильно вимовляє звук, то її просять показати відповідну картинку)

вата-фата; б'є-п'є, коза-коса; кит-кіт; шити-жити; холод-голод; зуб-суп.

г) розрізнення опозиційних звуків на фоні речення:

Мама помила миску. - Кішка піймала мишку. У Валі довга коса. – У садку пасеться коза. На дворі злива. – На дереві росте слива. В Олі випав зуб. – Мама варить суп.

Оцінювання проби у балах:

3 бали – розрізняє всі звуки правильні та порушені у вимові;

2 бали – припускається помилок під час розрізнення опозиційних звуків, які дитина неправильно вимовляє;

1 бал – не розрізняє звуки які правильно та неправильно вимовляє дитина.

### 3.4. Дослідження фонематичного аналізу

*Мета:* визначити здатність виділяти звук із слова (початок, кінець)

*Інструкція:* Назви, який перший звук у слові.. Назви останній звук у слові... Назви, з яких звуків складається слово...

а) виділити перший звук із слів:

Оля, мак, дах;

б) виділити останній звук із слів:

вухо; сік, лапа;

в) назвати по звукам слово МАК.

Оцінювання проби у балах:

3 бали – правильно виділяє звуки;

2 бали – припускається помилок під час виділення звуків, окремі слова аналізуються правильно;

1 бал – дитина не може виділити звук у більшості слів (правильних відповідей або немає, або їх 1-2 випадкових).

3.5. Дослідження фонематичних уявлень.

*Мета:* вивчити розвиток фонематичних уявлень .

*Інструкція:*. З запропонованих картинок відбери ті, у назві яких є заний звук. Наприклад, на звук [С]: самокат, каструля, сир, сумка, сосна.

По черзі пропонується відібрати картинки, в назві яких є звуки: [с], [з], [ц], [ш], [ж], [ч], [л], [р]»

Картинки: метелик, черепаха, жираф, лелека, шафа, кошик, портфель, рак, мило, миска, чапля, коза, пенал, цукорниця, трикутник, стіл, замок, пазли, цуценя, цирк, цукерка, чоботи, качка, банан, хом'як, бегемот.

Оцінювання у балах:

3 бали – правильно добирає картинки на задані звуки;

2 бали – завдання виконано з помилками (1-2 помилки під час вибору картинок на один звук);

1 бал – завдання виконано з численними помилками або не виконано.

#### 4. Методика дослідження стану звуковимови [24]

Обстеження звуковимови відбувається поетапно. Вивчається здатність дитини вимовляти звук відображено, самотійно на різних рівнях (ізолювано, у

складах, у словах в різних позиціях, реченнях, текстах. В процесі обстеження відмічається характер неправильної вимови звука з метою подальшої інтерпретації механізму порушення.

#### 4.1. Обстеження ізольованої вимови звуків

*Мета:* виявити особливості ізольованої вимови звуків.

*Інструкція:* Повтори за мною.

Звуки для пред'явлення:

- а) [о], [і], [е], [у], [и];
- б) [м], [б], [т], [в], [г], [х]; [к];
- в) [с], [з], [с'], [з'], [ц];
- г) [ш], [ж], [ч], [шч];
- д) [й], [л], [л'], [р], [р'],

#### 4.2. Обстеження вимови звуків у складах

*Мета:* виявити особливості вимови звуків у складах різної структури.

*Інструкція:* Повтори за мною склади.

Склади для пред'явлення:

- а) ас-са ся-си за-аз ; сна-асн-сна;
- б) ос-со се-сі оз-зо-зі; уст-сту-уцт;
- в) жа-аж-жна-ажн; ши-иш-шни;
- г) ла-ал-ло-ол-олн; ли-лі-іл;
- д) ра-ар-ард; ра-ря-ядр;
- е) ха-га-га-ка; ок-ох-ог-ог'; кни-хни-гни.

#### 4.3. Обстеження вимови звуків у словах

*Мета:* виявити особливості вимови звуків у словах в різних позиціях самостійно та відображено.

*Варіант А*

*Інструкція:* Назви, що зображено на картинках.

*Варіант Б*

*Інструкція:* Повтори за мною.

[с], [с']: собака, ковбаса, капуста, сковорідка, сік, дідусь, колоски, осел;

[з], [з']: замок, зебра, береза, гарбуз, гніздо, зелень, зірки, Зіна, дзьоб, кукурудза, гудзик;

[ц], [ц']: цукерка, цуцик, яйце, блюдце, палець, мильниця, цвях, цукорниця;

[ш], [ш']: шафа, шуба, миша, мурашка, шкарпетки, шість, груши, кішка;

[ж], [ж']: жаба, жолуді, їжак, книжка, ложка, лижі, моржі, пожежа, бджола;

[шч]: щука, дощ, дощовик, щока, ящик;

[ч]: чай, черепаха, м'яч, ключ, ручка, м'ячі, гачок;

[л], [л']: лев, телефон, дятел, білка, клоун, літак, олівці, велосипед

[р], [р']: рак, барабан, помідор, парта, трава, портфель, буряк, риба;

[й] (у звукосполученнях): яблуко, ягоди, трамвай, їжак, заєць, єнот, майка;

звуки раннього онтогенезу: бабуся, дідусь, дерево, вінок, голуб, букет, вікно, кавун, малюк, ведмідь.

#### 4.4. Обстеження вимови звуків у реченнях

*Мета:* виявити особливості вимови звуків у реченнях самотійно та відображено.

*Варіант А*

*Інструкція:* Склади речення за картинкою.

*Варіант Б*

*Інструкція:* Повтори за мною.

[с], [с']: Дідусь годує собаку ковбасою.

[з], [з']: Зіна на березі знайшла гніздо.

[ц], [ц']: В блюдці цукерки.

[ш], [ш']: Шість мишок ховалися у шафі.

[ж], [ж']: Жанна читає книжку про моржів.

[шч]: Щука плаває у річці.

[ч]: Черепаха п'є чай з чашки.

[л], [л']: Літак літає у небі. Хлопчик їде на велосипеді.

[р], [р']: Рак живе у річці.

[й] (у звукосполученнях): Їжак їсть яблуко та ягоди.

#### 4.5. Обстеження вимови звуків у тексті

*Мета:* виявити особливості вимови звуків у зв'язному мовленні (тексті).

*Інструкція:* Повтори за мною вірш

|                                                                                                     |                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Вийшов січень у кожусі –<br>Білі брови, білі вуса.<br>Біла торба у руках,<br>Зорі світяться в очах. | Січень сипав із торбинки<br>Сніг на сосни і ялинки,<br>А з дерев на стежечки<br>Сніг трусили білочки.<br><br><i>Л. Новикова</i> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Критерії оцінювання у балах сформованість звуковимови:

3 бали – звуки вимовляються правильно на всіх рівнях, в самостійному мовленні та відображено; може бути спотворена вимова 1 звука;

2 бали – правильна вимова більшості звуків відображено в ізольованій вимові та в окремих позиціях у слові; порушена вимова 2-3-х або 1 групи звуків.

1 бал – порушена вимова звуків 2-х і більше груп на всіх рівнях та позиціях, в самостійному мовленні та відображено;

Також у ході обстеження звуковимови відмічали такі характеристики вимовної сторони мовлення

- тип дихання (ключичний, верхньолегевий, грудний, нижньодіафрагмальний, змішаний);
- особливості носового дихання (нормальне, утруднене, можливість або неможливість диференціації носового та ротового дихання);
- характер ротового струменя видихуваного повітря (тривалий, слабкий, короткий);
- координація вдиху та видиху (нормальна, порушення ритмічності дихання);
- характер фонаційного дихання (нормальне – короткий вдих і тривалий видих; спостерігається укорочення фонаційного видиху; наявність витоку повітря через носову порожнину).

Для зручності інтерпретації одержаних в ході експерименту даних та подальшого моніторингу розвитку звуковимовної сторони мовлення нами бали

було переведено у рівні (3 бали – високий рівень, 2 – середній рівень, 1 бал – низький рівень) та потім узагальнено рівні сформованості фонематичної та фонетичної складової мовлення у старших дошкільників (Табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

**Критерії виділення узагальнених рівнів сформованості фонематичної та фонетичної складових мовлення у дітей дошкільного віку із ФФНМ**

| <i>Рівень</i> | <i>Фонематичний розвиток</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <i>Фонетичний розвиток</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Високий       | Впізнає приголосні звуки в ізольованій вимові, в складах, словах, без труднощів впізнає помилкове слово; обсяг слухомовленнєвої уваги та пам'яті відповідає віковим нормам; розрізняє всі звуки правильні та порушені у вимові; правильно виділяє звуки із слів; правильно добирає картинки на задані звуки.                                                                                                                                                                                                   | Нормотипова будова органів артикуляції; рухливість органів артикуляції без порушень, темп виконання рухів нормальний, тону м'язів фізіологічний, відсутність патологічних рухів, підвищеної саливації та іншої неврологічної симптоматики; точне відтворення артикуляційних поз, повний обсяг артикуляційних рухів; без труднощів відчуває положення органів артикуляції під час вимови як контрастних, так і близьких за способом та місцем творення звуків без зорової опори; майже всі звуки вимовляються правильно на всіх рівнях (ізольовано, в складах, словах, реченнях, текстах) відображено та самостійно, може бути порушена вимова 1 звука пізнього онтогенезу.                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Середній      | Наявні помилки під час впізнавання окремих приголосних звуків в ізольованій вимові, в складах або словах, помилкове слово виявляє після редукції ряду слів; обсяг слухомовленнєвої уваги та пам'яті недостатній; наявні помилки під час розрізнення опозиційних звуків, які дитина неправильно вимовляє; припускається помилок під час виділення звуків із слова, окремі слова аналізуються правильно; під час вибору картинок на заданий звук припускається 1-2 помилки під час вибору картинок на один звук. | Наявні особливості будови органів артикуляції; рухливість органів артикуляції змінена, дещо уповільнений темп виконання рухів, вибіркове порушення м'язового тону за типом гіпертону, гіпотону або дистонії, наявність синкінезій або гіперкінезів, порушення ковтання слини без гіперсаливації; порушення точності виконання артикуляційних рухів, зменшення обсягу рухів органів артикуляції, прояви неврологічної симптоматики під час функціонального навантаження на органи артикуляції; наявні окремі труднощі переключення під час виконання серії рухів, спостерігається уповільнення темпу, поодинокі персеверації під час відтворення серії звуків або складів; збережена здатність відчувати положення органів артикуляції під час вимови контрастних звуків, відчуття губ та язика під час вимови близьких за способом та місцем творення визначаються тільки із додатковою зоровою опорою; порушена вимова 2-3-х або 1 групи звуків. |
| Низький       | Нездатність впізнати                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Виразені некомпенсовані порушення будови                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| приголосні звуки в ізольованій вимові, в складах та словах, помилкове слово не виділяє навіть після редукції ряду слів; обсяг слухомовленнєвої уваги та пам'яті значно звужений; не розрізняються звуки які правильно та неправильно вимовляються; виражені труднощі під час виділення звука (правильних відповідей або немає, або їх 1-2 випадкових); численні помилки під час вибору картинок на заданих звук (не більше 1 правильної відповіді на одну серію картинок). | органів артикуляції; обмеження рухливості органів артикуляційного апарату, уповільнений темп виконання рухів, виражене порушення м'язового тону з наявністю патологічних рухів (синкінезій, гіперкінезів), гіперсаливація, порушення функції ковтання; виражене обмеження артикуляційних рухів, фрагментарність артикуляційних поз, наявність неврологічної симптоматики як під час функціонального навантаження на органи артикуляції, так у спокійному стані; виражені порушення здатності до відтворення послідовності артикуляційних рухів, їх інертність, повільність, наявність численних персеверацій; відчуття положення органів артикуляції під час вимови всіх звуків на основі кінестезій неможливе, визначається тільки на основі зорової опори; порушена вимова 2-х і більше груп звуків на всіх рівнях та у всіх позиціях, в самотійному мовленні та відображено. |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### 2.3. Аналіз результатів констатувального експерименту

Експериментальна робота проводилася на базі Кропивницького ЗДО № 72 «Гномик». В ній брали участь 10 дітей (6 хлопчиків та 4 дівчинки) старшого дошкільного віку (вік від 5,4 до 6,3р.) логопедичної групи для дітей із ФФНМ. Констатувальний експеримент тривав 2 тижні. Після проведення процедури логопедичного обстеження ми зробили кількісний та якісний аналіз одержаних даних. Представимо його результати.

Дослідження *анатомічної будови органів артикуляції* виявило, що у 4 (40%) дітей вони без особливостей, у 3 (30%) є особливості будови зубно-щелепної системи: закритий прикус, відкритий боковий прикус у результаті диспропорційно великих постійних верхніх та нижніх різців на фоні непостійних бокових жувальних; у 2 (20%) – вибіркова в'ялість язика, зокрема кінчика язика, асиметрія язика; у 1 (10%) – плоске широке піднебіння, як наслідок уранопластики та неповне розщеплення маленького язичка.

Результати дослідження артикуляційної моторики представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Результати дослідження стану артикуляційної моторики (статичного та динамічного артикуляційного праксису, кінестетичної основи рухів) у старших дошкільників із ФФНМ**

| Діагностичні проби                                                | Високий |    | Середній |    | Низький |    |
|-------------------------------------------------------------------|---------|----|----------|----|---------|----|
|                                                                   | к-ть    | %  | к-ть     | %  | к-ть    | %  |
| Дослідження стану рухової функції артикуляційного апарату         | 1       | 10 | 4        | 40 | 5       | 50 |
| Дослідження статичного (кінестетичного) артикуляційного праксису  | 1       | 10 | 3        | 30 | 6       | 60 |
| Дослідження динамічного (кінестетичного) артикуляційного праксису | 1       | 10 | 4        | 40 | 5       | 50 |
| Дослідження кінестетичної основи артикуляційних рухів             | 1       | 10 | 3        | 30 | 6       | 60 |

Під час обстеження стану артикуляційної моторики виявило, що у 1 (10%) дітей з ФФНМ рухова функція органів артикуляції, статичний, динамічний праксис та кінестетична основа рухів сформовані на високому рівні.

Рухова функція артикуляційного апарату сформована на середньому рівні у 4 (40%) дошкільників з ФФНМ, на низькому – у 5 (50%) дітей. У цих дітей спостерігається неточність рухів, порушення їх обсягу та переключення.

Статичний праксис у 3 (30%) відповідає середньому рівню та у 6 (60%) – низькому. Під час виконання завдань у дітей спостерігався пошук артикуляційної пози, заміни одного руху на інший, труднощі утримання артикуляційної пози, швидке виснаження із підвищенням м'язового тону в язиці та появою гіперкінезів. Під час пошуку артикуляційної пози наявні синкінезії та підвищена салівація.

Розвиток динамічного праксису, що відповідає середньому рівню виявлено у 4 (40%) дітей із ФФНМ, низькому – у 5 (50%). Для зазначеної категорії дітей характерними є труднощі переключення з одного артикуляційного руху на інший, персеверації, обмеження обсягу рухів органів артикуляції, уповільнення артикуляційних рухів.

Щодо сформованості кінестетичної основи рухів, то на середньому рівні відповідає виконання проб у 3 (30%) дошкільників із ФФНМ, низькому – у 60%. На основі кін естетичних відчуттів без зорової опори діти утруднювалися у визначенні положення органів артикуляції, вони намагалися напружувати губи або язик для підсилення відчуттів, що призводило до появи синкінезій, підвищення м'язового тону не тільки в органах артикуляції, а й у м'язах шиї, обличчя.

Під час функціонального навантаження на органи артикуляції під час виконання діагностичних проб цього блоку зазначені труднощі збільшувалися, спостерігалася швидка виснажливність м'язів та в ряді випадків відмова дитини продовжувати виконувати завдання.

Узагальнення одержаних результатів дало можливість нам виокремити рівні сформованості артикуляційної моторики у старших дошкільників із ФФНМ (Рис. 2.1.)

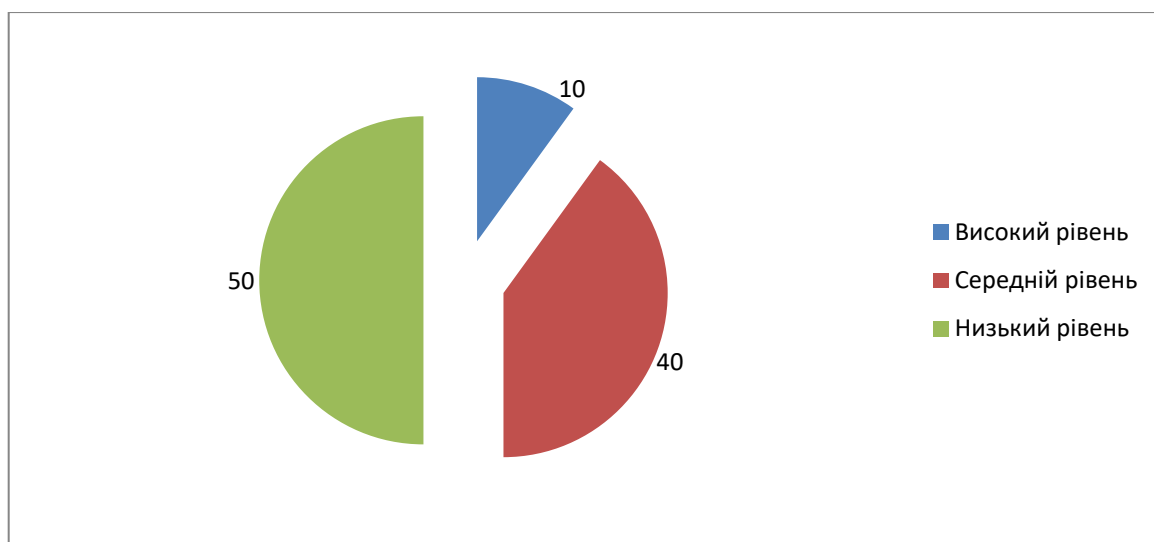


Рис.2.1. Рівні розвитку артикуляційної моторики у старших дошкільників із ФФНМ (у %)

Високий рівень сформованості артикуляційної моторики діагностовано у 1(10%) дітей, середній – у 4 (40%), низький рівень – у 5(50%).

Отже, за результатами дослідження за зазначеним блоком у дітей старшого дошкільного віку із ФФНМ спостерігаються відхилення у розвитку

артикуляційного праксису, як кінестетичного (статичного), так і кінетичного (динамічного).

Порівняння даних про стан будови артикуляційного апарату та розвитку артикуляційної моторики дають можливість припустити, що виявлені особливості будови органів артикуляції безпосередньо не впливають на виникнення порушень звуковимови у дітей, їх механізмом є несформованість артикуляційного праксису.

Далі нами було проаналізовано результати обстеження фонематичних процесів у старших дошкільників із ФФНМ (Табл.2.3.)

Таблиця 2.3.

**Результати дослідження стану фонематичних процесів (фонематичного сприйняття, диференціації звуків на слух, фонематичного аналізу та синтезу, фонематичних уявлень) у старших дошкільників із ФФНМ**

| Діагностичні проби                                                                  | Високий |    | Середній |    | Низький |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---------|----|----------|----|---------|----|
|                                                                                     | к-ть    | %  | к-ть     | %  | к-ть    | %  |
| Дослідження фонематичного сприйняття (без відтворення звука, на імпресивному рівні) | -       | -  | 4        | 40 | 6       | 60 |
| Дослідження фонематичного сприйняття (впізнавання помилкової вимови)                | 1       | 10 | 3        | 30 | 6       | 60 |
| Дослідження слуховимовної диференціації фонем                                       | -       | -  | 2        | 20 | 8       | 80 |
| Дослідження фонематичного (звукового) аналізу                                       | -       | -  | 3        | 30 | 7       | 70 |
| Дослідження фонематичних уявлень                                                    | -       | -  | 3        | 30 | 7       | 70 |

Як засвідчують одержані дані, сформованість фонематичного сприйняття (тільки на основі сприйняття на слух) на високому рівні не виявлено в жодної дитини із ФФНМ, на середньому діагностовано у 4 (40%) дошкільників, низькому – у 6 (60%). Особливі труднощі виникали у дітей під час впізнавання звуків на фоні складів, та слів, потребують декілька разового повторення мовленнєвого матеріалу

Розвиток фонематичного сприйняття, що відповідає високому рівню виявлено у 1 (10%) дошкільників, середньому – у 3 (30%) дітей і низькому рівню – у 6 (60%) дітей із ФФНМ. Діти припускалися помилок під час визначення слова, яке відрізняється за фонетичним складом, але схоже за ритмічним малюнком. В

ряді випадків зменшення елементів в серії слів полегшувало дітям виконання завдання, що дозволило виокремити дошкільників із грубим порушенням слухомовленнєвої уваги та пам'яті, від дітей, у яких недорозвиток саме фонематичного сприйняття.

Низькі результати ми одержали під час виявлення у дошкільників із ФФНМ здатності до розрізнення фонем на слух. Так високого рівня не виявлено у жодної дитини з обстежених, середній рівень встановлено тільки у 2 (20%) дошкільників, натомість у переважної більшості, а – це 8 (80%) досліджуваних здатність слуховимовної диференціації фонем сформована на низькому рівні. Слід зазначити, що діти із ФФНМ мають значні труднощі розрізнення опозиційних приголосних звуків, раннього онтогенезу, які діти правильно вимовляють та не розрізняють звуки, порушені у вимові.

Також низькі показники ми отримали під час обстеження навичок фонематичного аналізу.

Так, високого рівня не досягла жодна дитина з ФФН, середній рівень виявлено у 3 (30%), а низький – у 7 (70%) досліджуваних. Діти не розрізняють звук та склад, замість звуку виділяють склад. В ряді випадків без помилок дитина аналізувала 1 слово, далі рандомно називала звук. Ми припускаємо, що в такі випадках первинним є переважно підвищена виснаженість нейропроцесів, оскільки фонематичний аналіз є складною розумовою операцією.

Такі ж кількісні показники ми отримали у процесі дослідження фонематичних уявлень: високий рівень не виявлено, середній рівень встановлено у 3 (30%) дошкільників із ФФНМ, низький – у 7 (70%). Під час вибору картинок на заданий звук діти припускалися численних помилок. Серед набору картинок, діти правильно обирали переважно ту, в якій заданий звук на початку слова. Типовим було помилковий вибір внаслідок порушення розрізнення схожих за акустико-артикуляційними ознаками звуків, що містяться у назві картинки. Для дітей із середнім рівнем розвитку фонематичних уявлень характерним є додаткового включення мовленнєворухового та мовленнєвослухового аналізаторів (промовляння вголос назв картинок).

Узагальнюючи одержані дані за цим блоком ми виокремили рівні розвитку фонематичних процесів у старших дошкільників із ФФНМ (Рис.2.2.).

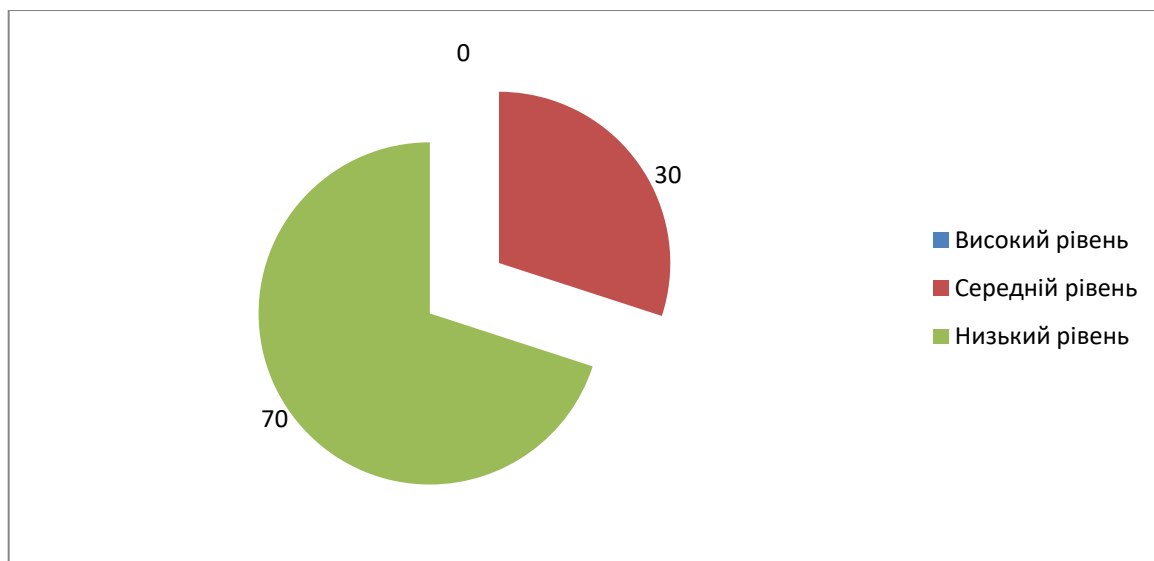


Рис.2.2. Рівні сформованості фонематичних процесів у старших дошкільників із ФФНМ (у%)

У більшості дітей – 7 (70%) низький рівень сформованості фонематичних процесів і тільки 3 (30%) продемонстрували середній рівень. За виявленими труднощами під час виконання завдань блоку старших дошкільників із ФФНМ було умовно розподілено на групи:

- 1) з переважним недорозвитком фонематичного сприйняття та слуховимовної диференціації фонем – 3 (30%);
- 2) з переважним недорозвитком навичок фонематичного (звукового) аналізу – 3 (30%);
- 3) з поєднанням несформованості слуховимовної диференціації фонем та недорозвитком функції фонематичного (звукового) аналізу – 4 (30%).

Результати обстеження стану звуковимови представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

**Результати дослідження стану звуковимови у старших дошкільників із ФФНМ**

| Діагностичні проби                   | Високий |    | Середній |    | Низький |     |
|--------------------------------------|---------|----|----------|----|---------|-----|
|                                      | к-ть    | %  | к-ть     | %  | к-ть    | %   |
| Обстеження ізольованої вимови звуків | 1       | 10 | 3        | 30 | 6       | 60  |
| Обстеження вимови звуків у складах   | -       | -  | 1        | 10 | 9       | 90  |
| Обстеження вимови звуків у словах    | -       | -  | 1        | 10 | 9       | 90  |
| Обстеження вимови звуків у реченнях  | -       | -  | -        | -  | 10      | 100 |
| Обстеження вимови звуків у тексті    | -       | -  | -        | -  | 10      | 100 |

Дослідження звуковимови відбувалося відповідно рівня їх відтворення у мовленні – це в ізольованій вимові, у складах, словах в різних позиціях, реченнях і тексті.

Встановлено, що тільки 1 (10%) дітей опанували правильною вимовою ізольованих звуків, але вимова не автоматизована – виконання цього завдання оцінено на високий рівень. У 3 (30%) виявлено середній рівень сформованості уміння вимовляти звуки ізольовано за наслідуванням, у 6 (60) – низький рівень.

Високий рівень сформованості уміння правильно вимовляти звуки на рівні складів, слів та речень не виявлено.

Правильна вимова звуків на рівні складів на середньому рівні сформована у 1 (10%) дошкільників із ФФНМ, на низькому – у 9 (90%) дітей.

Аналогічні результати отримали і під час дослідження здатності правильно вимовляти звуки на рівні слова: 1 (10%) та 9 (90%) відповідно.

Натомість виявлено низький рівень у всіх дітей із ФФНМ опанування уміннями правильно вимовляти звуки на рівні речення та тексту.

У процесі дослідження звуковимови ми відмічали особливості розвитку компонентів, що відносяться до вимовної сторони мовлення.

Так, у 5 (50%) дітей виявлено ключичний тип дихання та значно вкорочений мовленнєвий видих; у 3 (30%) – порушення носового дихання, у 1 (10%) – порушення фонаційного дихання у вигляді витоку повітря через носову

порожнину; у 3 (30%) дітей з ФФНМ виявлено зниження модуляції голосу у 2 (20%) – порушення ритмічності та темпу мовлення (прискорення у процесі мовлення).

Вважаємо за необхідне акцентувати особливу увагу на слиновиділенні та збереженості здатності ковтати слину. За нашими спостереженнями у дітей, які брали участь в експерименті, відсутня гіперсалівація. А накопичення слини під час виконання діагностичних проб можна пояснити тим, що діти просто забувають ковтати слину, не відчують її накопичення в ротовій порожнині. періодичне нагадування експериментатора («Ковтни слинку!») допомагало дитині контролювати кількість слини в ротовій порожнині.

Узагальнюючи одержані ми виокремили рівні сформованості звуковимови у старших дошкільників із ФФНМ (Рис.2.3.).

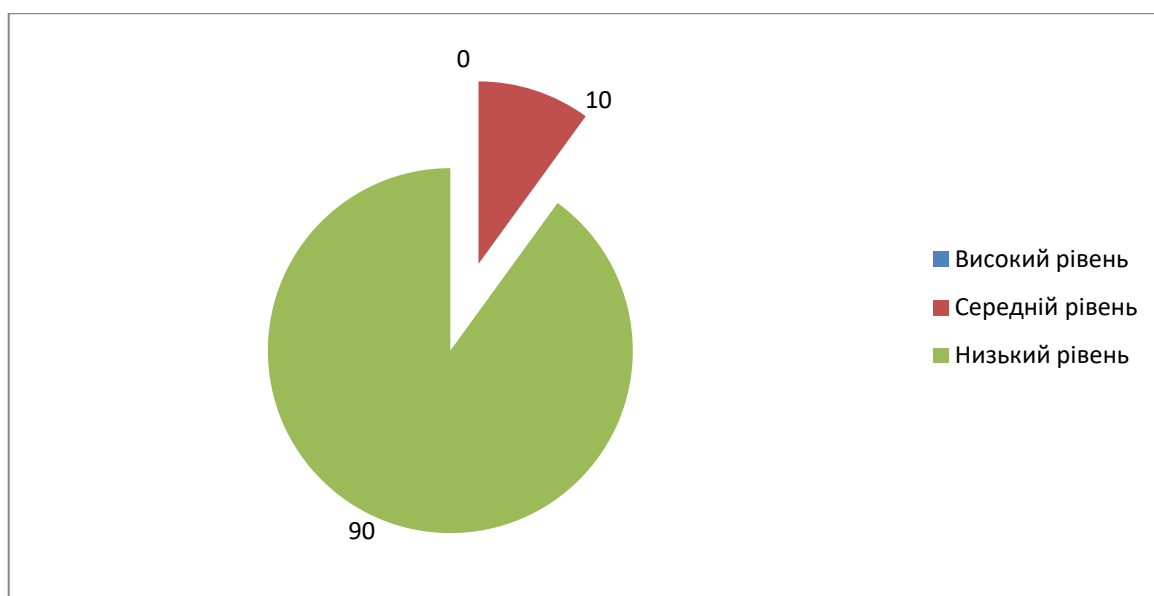


Рис.2.3. Рівні сформованості звуковимови у старших дошкільників із ФФНМ у (%)

Отже, у переважної більшості старших дошкільників з ФФНМ - 9 (90%) звуковимова сформована на низькому рівні і тільки у 1 (10%) – на середньому.

Аналіз типології порушень вимови звуків встановив їх поліморфний характер. У дітей із ФФНМ поєднуються спотворення вимови з стійкими та нестійкими замінами звуків, а також змішуванням звуків за акустико-

артикуляційними ознаками. Слід зазначити, що значно менше виявлено у досліджуваної категорії дошкільників пропусків звуків, це відбувалося переважно під час відтворення складів зі збігом приголосних. При цьому у словах такої тенденції не спостерігалось.

Ми порівняли рівні сформованості артикуляційної моторики, фонематичних процесів та звуковимови (Рис.2.4.)

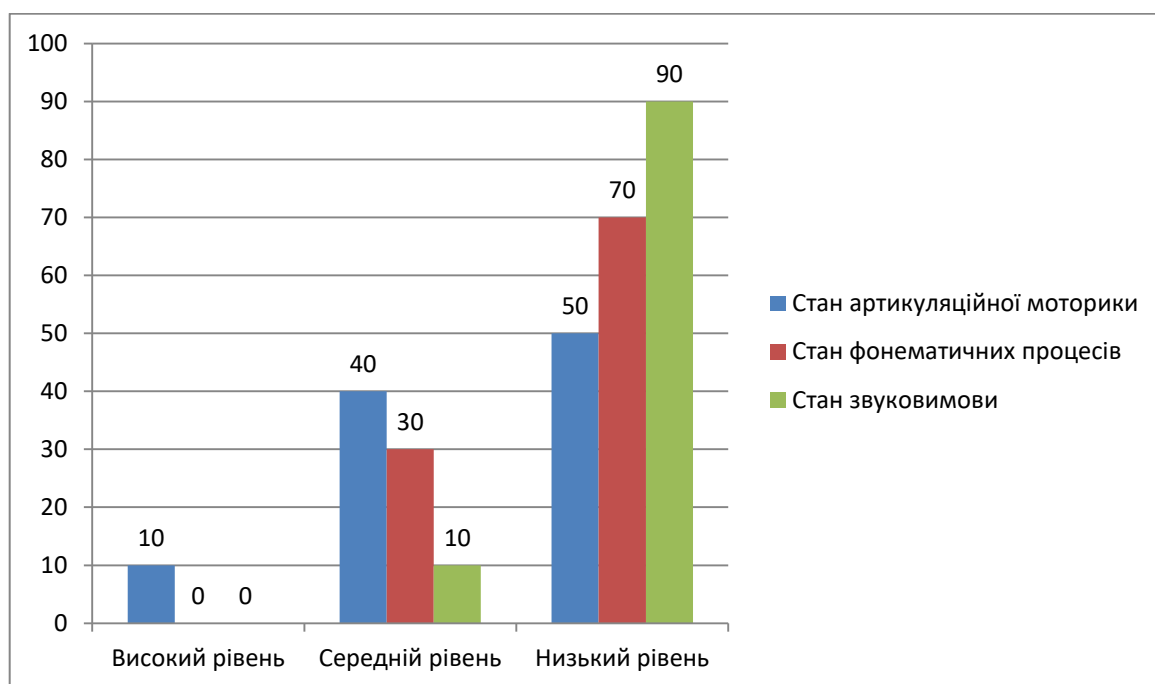


Рис. 2.4. Порівняльні показники рівнів сформованості компонентів звуковимовної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ФФНМ за досліджуваними параметрами (у %)

Результати констатувального експерименту засвідчують про переважно низький рівень сформованості у дітей старшого дошкільного віку із ФФНМ. таких досліджуваних параметрів, як артикуляційна моторика – у 50%, фонематичних процесів – у 70% та звуковимови – у 90% дітей. Слід зазначити, що зазначена категорія дітей відзначалася неоднорідністю. У різних дітей в різному ступені проявлялися порушення артикуляційного праксису та фонематичних процесів, що визначало характер порушення у них звуковимови. Щодо визначення первинності та вторинності симптоматики, то нами виділено 2 групи дітей:

1. Дошкільники з ФФНМ з первинним порушенням артикуляційного праксису – 4 (40%) – це діти зі стертою дизартрією та вродженою відкритою ринолалією.

2. Дошкільники з ФФНМ з первинним порушенням фонематичних процесів – 6 (60%).

Отже, результати констатувального експерименту засвідчують про необхідність проведення інтенсивної корекційно-розвиткової роботи із зазначеною категорією дошкільників, застосовуючи інноваційні освітньо-корекційні методики, спрямовані на формування порушених механізмів звуковимовної сторони мовлення.

## РОЗДІЛ 3

# МЕТОДИКА ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

### 3.1. Організаційно-методичні засади логопедичного роботи з дітьми старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення

На сучасному етапі впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в дошкільній освіті набуло широкого поширення у тому числі і у зв'язку із використанням дистанційних форм навчання. Застосування ІКТ в останні роки є невід'ємною частиною корекційно-розвиткової роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями. Сучасний освітньо-корекційний процес, що відповідає стандартам загальної та спеціальної дошкільної освіти, вимагає від логопедів використання інноваційних підходів, методів і технологій, які дозволяють задовольняти індивідуальні освітні потреби дітей дошкільного віку та підвищувати ефективність логокорекційного втручання, у тому числі під час подолання фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення [22].

Під час організації логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку із ФФНМ з використанням ІКТ потрібно дотримуватися певних організаційно-методичних умов.

1. Дотримання вимог щодо використання ІКТ в корекційно-розвитковій роботі. Це санітарно-гігієнічні вимоги, технічні, ергономічні та естетичні вимоги. Заняття з використанням комп'ютера слід проводити з дітьми старшого дошкільного віку (5-6) років не частіше 3-х разів на тиждень по 10-15 хвилин і не більше 1 разу на день. Розташування екрану монітора має бути не ближче 70 см від обличчя дитини. Екран монітора має бути достатньо великим, якщо використовується на підгрупових та фронтальних заняттях, або застосовувати мультимедійний проектор. Після занять обов'язково проводять гімнастику для очей. За потребу таку гімнастику проводять в середині заняття. Крім того має

бути забезпечена раціональна організація робочого місця: відповідність меблів зросту дитини, достатній рівень освітленості [25].

2. Дотримання вимог до фону презентації та наочного матеріалу у відеоконтенті. Фон презентацій краще обирати однотонний, що не відволікає увагу від змісту слайда, спокійних, не подразливих для зору кольорів. Можна змінювати його декілька разів протягом презентації. Це дозволить утримувати мимовільну увагу дітей. Ілюстрації мають бути великими та реалістичними, не перевантаженими зайвими деталями. Неприпустимо використовувати нечіткі фотографії, а також зображення, що можуть викликати у дітей переляк або неприязнь. Презентація не має бути перевантажена спецефектами. Помірне використання спецефектів допомагає утримувати увагу на екрані комп'ютера, підвищує інтерес, створює позитивний емоційний настрій, однак надмірне захоплення ними призводить до зворотного ефекту: заняття затягується, у дітей швидко настає пересичення та втома. Крім того, деякі ефекти некомфортні для сприйняття та втомлюють зір [26].

3. Дотримання вимог до змісту матеріалу, що використовується в мультимедійному контенті. Мовленнєвий матеріал має відповідати меті та завданням заняття, індивідуальним можливостям дітей із ФФНМ. Необхідно, щоб кожна дитина відповідно своїх можливостей була максимально включена у заняття та могла виконати завдання [17].

Нами виокремлено наступні вихідні положення для розробки мультимедійного контенту для логопедичних занять з дітьми старшого дошкільного віку із ФФНМ:

- принцип полісенсорного підходу до корекції фонетико-фонематичних процесів (корекційна робота має проводитися з опорою на різні аналізатори – зорове сприйняття яскравих зображень у презентації, прослуховування включених до неї аудіо-ефектів тощо);

- системний підхід до корекції ФФНМ (розроблені анімовані презентації мають складати собою комплекс завдань, спрямованих на корекцію та розвиток різних фонетико-фонематичних процесів; система розташування завдань

визначається логікою формування відповідних компонентів мовленнєвого розвитку в нормі);

- принцип розвивального та диференційованого навчання (під час використання ІКТ враховувалися зони актуального та найближчого розвитку дітей, індивідуальні особливості мовленнєвого порушення);

- принцип системності та послідовності навчання (сформовані раніше вимовні вміння використовуються під час опанування нових, у процесі добору завдань забезпечується перехід від простого до складного);

- принцип доступності навчання (з урахуванням вікових особливостей дошкільників із ФФНМ завдання розробляються та пред'являються в ігровій формі);

- принцип індивідуального навчання (авторський відеоконтент використовуються на індивідуальних заняттях, що дозволяє здійснювати логокорекційну роботу з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей старших дошкільників із ФФНМ);

- принцип об'єктивної оцінки результатів діяльності дитини (суб'єктивність оцінки правильності виконання завдань дитиною доцільно виключити завдяки спеціальному налаштуванню анімації в презентаціях, що передбачає візуальне представлення результатів на екрані);

- принцип ігрової стратегії та введення дитини в проблемну ситуацію.

- принцип виховного навчання (завдання розроблялися та їх виконання організовуються таким чином, щоб у дітей у процесі логопедичних занять також виховувалися вольові (довільна увага, посидючість, активність у процесі роботи) та моральні якості;

- принцип інтерактивності комп'ютерних засобів навчання використання ІКТ відбувається одночасно зі здійсненням зворотного зв'язку у вигляді анімації образів та символів, а також з наданням самій дитині об'єктивної оцінки результатів діяльності) [18; 20; 22; 39].

4. Дотримання вимог щодо участі дітей у занятті з використанням ІКТ. Логопед має підтримувати позитивне, доброзичливе ставлення дітей один до

одного та взаємодії дітей один з одним у різних видах діяльності – різних видах занять; підтримувати ініціативу та самостійність дітей у специфічних для них видах діяльності – можливість обирати дітьми інтерактивні ігри, видів активності. Це сприяє розвитку у дітей самостійності, здатності робити вибір, домовлятися один з одним, що здійснює виховний вплив на особистість дітей.

Логопедична робота з використанням ІКТ проводилася як на фронтальних, так і на індивідуальних заняттях.

Для того щоб заняття дали максимальний результат, ми використовували різноманітні ігри (індивідуальні, групові), що сприяло підвищенню зацікавленості та мотивації дітей на занятті.

Використовуючи ІКТ на логопедичних заняттях з дошкільниками із ФФНМ ми виходили з того, що комп'ютерні засоби не є частиною змісту корекційного навчання, а розглядаються нами як додатковий набір можливостей подолання відхилень у мовленнєвому розвитку дитини. Ефект їх застосування залежить від професійної компетентності логопеда: вміння оптимально включати ІКТ у логопедичну роботу, створювати більшу мотивацію та психологічний комфорт, надавати дитині свободу вибору форм та засобів діяльності.

Крім того електронні та інформаційні ресурси нами були використані як навчально-методичний супровід корекційно-розвиткового навчання. Під час підготовки до занять використані освітні сайти, розроблені інтерактивні ігри, мультимедійні презентації, наочні засоби, які ми інтегрували у заняття на етапі введенні нового матеріалу та для закріплення засвоєних знань (автоматизація звуковимови, навчання звуковому та складовому аналізу слів, диференціація звуків), для організації домашніх завдань. Це дало можливість: значно скоротити час на добір та розробку наочно-дидактичного супроводу до індивідуальних і групових занять; візуалізувати за допомогою комп'ютерної презентації об'єктів, які важко або неможливо знайти на картинках; зробити наочний матеріал більш яскравим, «живим», наближеним до реальних об'єктів та явищ.

Отже, ефективність використання ІКТ у логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку із ФФНМ залежить від дотримання організаційних, технічних та

методичних вимог. ІКТ дозволяє не тільки урізноманітнити корекційно-розвитковий процес, а позитивно впливає на якість засвоєння навчального матеріалу дітьми, підвищити мотивацію до навчання, створити ситуацію успіху для кожної дитини. Під час застосування засобів ІКТ важливо враховувати своєрідність та особливості корекційно-логопедичних занять кожного виду: індивідуальних, підгрупових або фронтальних. При цьому логопед самостійно може скласти наочний та дидактичний матеріал, виходячи з особливостей конкретної дитини, групи дошкільників, теми, поставлених завдань та організувати заняття так, щоб досягти максимального корекційного ефекту у кожної дитини в групі [22]. Заняття з використанням ІКТ мають бути комплексними та обов'язково поєднувати у собі як традиційні, так і комп'ютерні засоби навчання. Саме у такій інтеграції можна досягти позитивних результатів у більш короткі терміни. Останнє є особливо актуальним саме для дошкільників із ФФН, оскільки курс корекційно-розвиткового навчання для цієї категорії дітей триває 9 місяців (1 навчальний рік) [9].

### **3.2. Зміст методики логопедичної роботи з корекції та розвитку фонематичних процесів та звуковимовної складової мовлення у старших дошкільників із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення**

Виходячи з результатів констатувального експерименту та поетапності опанування фонематичними процесами та звуковимовою в онтогенезі, а також враховуючи організаційно-методичні засади організації корекційно-розвиткової роботи в логопедичній групі для дошкільників із ФФНМ нами було розроблено зміст методики логопедичної роботи, спрямованої на формування у зазначеної категорії дітей фонематичного слуху, звукового аналізу та синтезу та корекції звуковимови з використанням ІКТ.

У логопедичні заняття було включено наступні засоби ІКТ: комп'ютерні презентації, анімації, інтерактивними комп'ютерні ігри, спеціально підібраний відеоконтент, який демонструвався на мультимедійній дошці.

Їх застосування було спрямоване на забезпечення:

- 1) візуалізації базових компонентів експресивного мовлення;
- 2) зворотного зв'язку для дитини під час виконання завдань;
- 3) ігрової форми роботи з корекції мовлення;
- 4) можливості багаторазового дублювання необхідного типу вправ і мовленнєвого матеріалу без виникнення почуття «перенасичення» у дитини;
- 5) використання різноманітного стимульного матеріалу;
- 6) урахування індивідуальних можливостей дитини шляхом виконання завдань різного рівня складності;
- 7) комплексного характеру корекційного впливу на різні сторони мовлення дітей;
- 8) одночасного здійснення логопедичної роботи та корекції психічних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, мислення) [17; 47].

Методика логопедичної роботи з дітьми із ФФНМ з використанням ІКТ включала 3 етапи.

На 1-му етапі проводилася робота з розвитку і вдосконалення слухового сприйняття, слухової уваги, пам'яті, слухомовленнєвої уваги, пам'яті та фонематичного сприйняття, підготовка артикуляційного апарату до формування правильної мови звуків.

Другий етап присвячено розвитку здатності до слуховимовної диференціації фонем та формуванню звуковимовних умінь і навичок.

На 3-му етапі, після постановки звуків, проводилася робота з формування у старших дошкільнят усвідомленого аналізу та синтезу звукового складу слова.

Також упродовж курсу корекційно-розвиткового навчання паралельно продовжували роботу над удосконаленням психічних процесів, дрібної моторики пальців рук.

На кожному етапі логопедичної роботи використовувалася серія слайдів з інтерактивними завданнями для старших дошкільнят з фонетико-фонематичним недорозвитком. В основу розробки змісту презентації було покладено модулі. Модулі як розділи всередині презентації, виділялися відповідно до позначених етапів логопедичної роботи:

- 1 етап – модуль «Сприймаємо звуки»;
- 2 етап – модуль «Правильно вимовляємо звуки»;
- 3 етап – модуль «Звуки нашого мовлення».

Обсяг змісту завдань, що пропонувалися старшим дошкільникам із ФФНМ, відповідав віковим вимогам і виконання кожного завдання займало у дитини не більше 3-5 хвилин.

Розкриємо зміст логопедичної роботи на кожному етапі.

Перший з позначених нами етапів логопедичної роботи включав виконання завдань з використанням матеріалів модуля «Сприймаємо звуки». Активності дошкільників із ФФНМ були спрямовані на розвиток навичок розпізнавання немовленнєвих (звуків природи та музичних інструментів, побутових шумів) і мовленнєвих звуків, звуконаслідування, що забезпечувалося іграми кількох типів і рівнів складності.

Так, для формування здатності до розрізнення різних шумів (звуків природи, природних явищ) ми користували анімаційну презентацію <https://www.youtube.com/watch?v=g8f5ogWGLso..>

Під час розвитку умінь впізнавати предмети за звуками, що вони видають застосовували гру «Що звучить» (Рис. 3.1). Дітям пропонували послухати звуки та визначити предмет, що їх відтворює ([https://www.youtube.com/watch?v=ydOS\\_7L\\_yDk&pp=ygV40YDQvtC30LLQu70YzQvdC40LrRltCyINC3INCk0KTQndCc0gcJCa0JAYcqIYzv](https://www.youtube.com/watch?v=ydOS_7L_yDk&pp=ygV40YDQvtC30LLQu70YzQvdC40LrRltCyINC3INCk0KTQndCc0gcJCa0JAYcqIYzv))



Рис.3.1. Гра «Що звучить»

Також з дітьми проводилися ігри, під час яких їм потрібно було визначити тварин за звуками, які вони відтворюють з додатковим мовленнєвим описом, наприклад, гра «Хто заховався?» ([https://www.youtube.com/watch?v=X3y\\_RqgJSI8](https://www.youtube.com/watch?v=X3y_RqgJSI8)) (Рис. 3.2.)

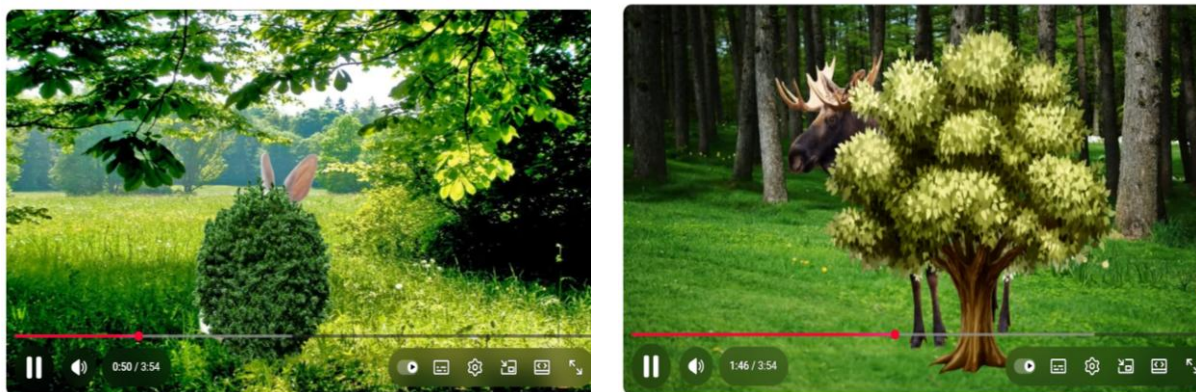


Рис. 3.2. Гра «Хто заховався?»

Особлива увага приділялася на першому етапі розвитку артикуляційного праксису (кінестетичного та кінетичного), координації рухів органів артикуляції. Для цього нами використовувалися анімовані презентації, під час яких дошкільники з ФФНМ в ігровій формі виконували артикуляційну гімнастику (Рис.3.3.)

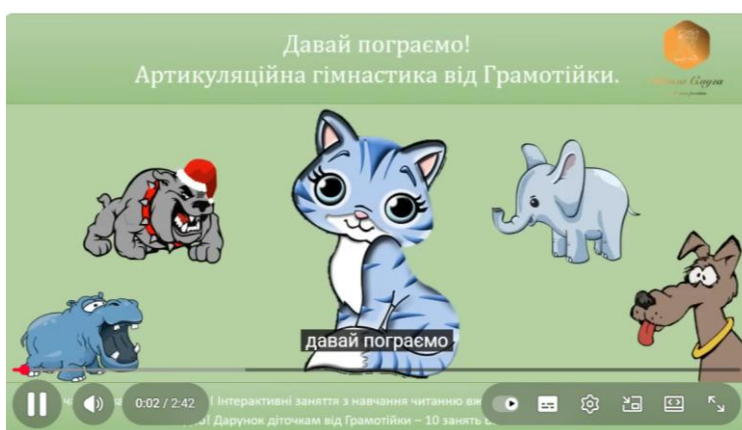




Рис.3.3. Наочний матеріал для виконання артикуляційної гімнастики

У змісті модуля нами були представлені завдання, спрямовані на розвиток розпізнавання мовленнєвих звуків: впізнавання їх на слух, підготовка до формування навичок фонематичного аналізу та синтезу, визначення складової структури слова. Їх розташування всередині модуля передбачало поступовий перехід від простіших завдань до складніших. Час для роботи із завданнями кожного виду визначався індивідуальними можливостями дитини, але не перевищував 10 хвилин протягом одного заняття.

На 2 етапі у модулі «Правильно вимовляємо звуки» ми продовжували роботу над розвитком артикуляційного праксису, кількість завдань на розвиток слухового сприйняття, уваги та пам'яті зменшували, натомість вводилися різноманітні завдання на формування здатності до розрізнення звуків спочатку контрастних за акустико-артикуляційними ознаками, потім близьких. Паралельно в індивідуальній роботі логопед формував правильну вимову звуків відповідно індивідуального плану корекційно-розвиткової роботи з дитиною. На фронтальних логопедичних заняттях з використанням засобів ІКТ відбувалося уточнення артикуляції звуків, що правильно вимовлялися та закріплення артикуляції сформованих звуків.

Діти вже знають, що таке звуки, які вони бувають (голосні та приголосні), чим вони відрізняються, але на кожному занятті з дітьми активізовували ці знання, зокрема перед виконанням завдань на диференціацію звуків.

Робота над розрізненням звуків відбувалася поетапно – розрізнення на рівні ізольованої вимови, на рівні складів та на рівні слів. З цією метою ми

використовували презентації з активностями, де діти почувши заданих звук, який відтворює казковий герой, плескають в долоні.

Спочатку активну роботу проводили з розвитку у дітей здатності диференціювати опозиційні звуки, які вони правильно вимовляють (глухі-дзвінкі, тверді-м'які). Так , наприклад під час диференціації [т]-[т'] ми використовували відеоконтент з платформи YouTube ([https://www.youtube.com/watch?v=pe\\_qcfSq74A](https://www.youtube.com/watch?v=pe_qcfSq74A))

З метою розвитку здатності до диференціації звуків середнього та пізнього онтогенезу, схожих за акустико-артикуляційними ознаками, ми використовували різноманітний наочний матеріал, активні комп'ютерні ігри і приділяли ретельну увагу відпрацюванню кожної пари звуків (Рис.3.4).

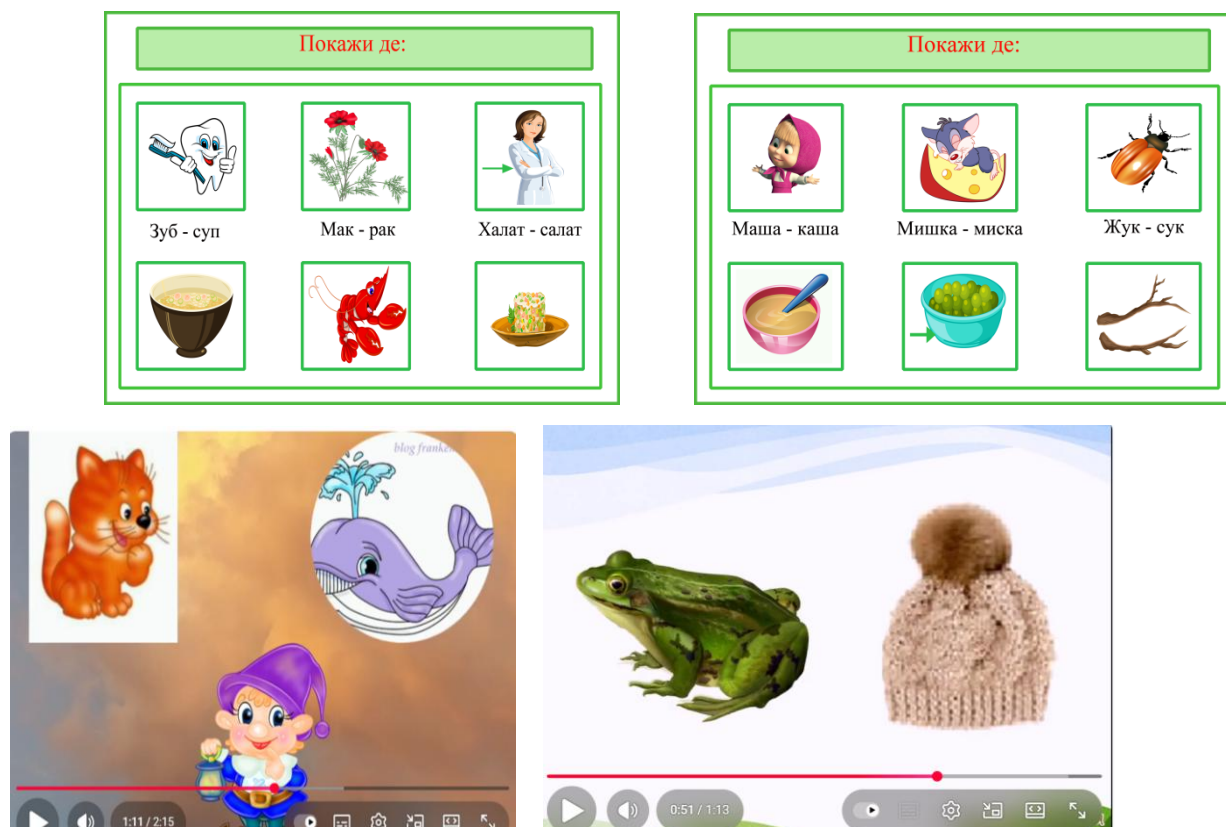


Рис. 3.4. Демонстраційний матеріал для розвитку слуховимовної диференціації фонем

Для автоматизації сформованої вимови звуків використовували презентації з наочним матеріалом та анімовані презентації, на яких після того, як діти називали склади та слова, їм казковий персонаж повторював мовленнєвий матеріал (наприклад, презентація для закріплення вимови [с] у складах та словах -

[https://www.youtube.com/watch?v=f5\\_kCmsJiE0&pp=ygU10LDQstGC0L7QvNCw0YLQuNC30LDRhtGW0Y8g0LLQuNC80L7QstC4INC30LLRg9C60LAg0YE%3D](https://www.youtube.com/watch?v=f5_kCmsJiE0&pp=ygU10LDQstGC0L7QvNCw0YLQuNC30LDRhtGW0Y8g0LLQuNC80L7QstC4INC30LLRg9C60LAg0YE%3D), гра закріплення вимови [с] у словах та реченнях - <https://www.youtube.com/watch?v=6mWyOgHYD88> )

Різноманітність запропонованих завдань за типами та рівнями складності забезпечувала варіативність умов для автоматизації та диференціації звуків, що вивчалися (наприклад, диференціація артикуляційних укладів звуків [с] і [ш] та ін.), відпрацювання правильного артикуляційного укладу.

Слід зазначити, що на другому етапі ми вже вводили завдання на прості форми звукового аналізу. Це були переважно ігри на визначення наявності або відсутності заданого звука у слові. Розпочинали з виділення голосних, потім приголосних, які діти правильно вимовляли. Так пропонувалися для виконання завдання, показати картинки (наприклад, плеснути в долоні, коли почуєш слово зі звуком [а]), в назві яких є звук [а], <https://www.youtube.com/watch?v=vYyi7W93LQQ> ) (Рис.3.5).



Рис.3.5. Демонстраційний матеріал для гри на виділення звука [а] у словах

Також пропонували завдання назвати, який звук повторюється у словах (<https://www.youtube.com/watch?v=romYrxfHqbw> ), які сприяють не тільки формуванню простих форм фонематичного аналізу, а й розвитку слухомовленнєвої уваги та пам'яті.

На 3 етапі під час відпрацювання модуля «Звуки нашого мовлення» реалізовувалася мета – формування у старших дошкільників із ФФНМ

усвідомленого аналізу та синтезу звукового складу слова. Використання його змісту в корекційно-логопедичній роботі сприяло вдосконаленню вміння виділяти звуки, що формуються, у дво-трискладових словах з їх наявністю.

Напрями роботи над звуковим аналізом визначалися поетапністю опанування фонематичним аналізом в онтогенезі. На попередньому етапі діти вже навчилися виділяти звук на фоні слова. Тому під час реалізації цього модуля ми пропонували дітям завдання за напрямками (наводимо приклади окремих завдань) :

1. Визначення позиції звука у слові (початок, кінець, середина слова) (Рис.3.6)

Визначення місця звука [с] у слові – дидактична гра «Де сховався звук [с] у слові?»



Рис.3.6. Дидактична гра «Де сховався [с] у слові?»

2. Визначення (називання) першого звука у слові (Рис.3.7)

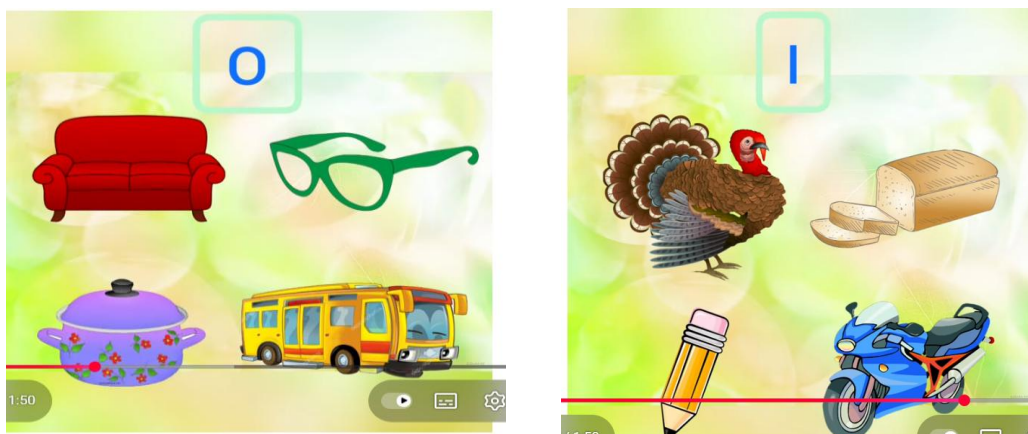


Рис.3.7 Демонстраційний матеріал для виділення першого голосного звука у слові

Дидактичні ігри «Піратські скарби»  
<https://www.youtube.com/watch?v=7E9y1OdezYQ&pp=ygU80LLQuNC30L3Qs0L7QstGW>),  
 «Збери гарбузи»  
<https://www.youtube.com/watch?v=BV7QhsCF0Yw&pp=ygU80LLQuNC30L3Q70L7QstGW>)

### 3. Визначення (називання) голосного звука в середині слова (Рис.3.8)

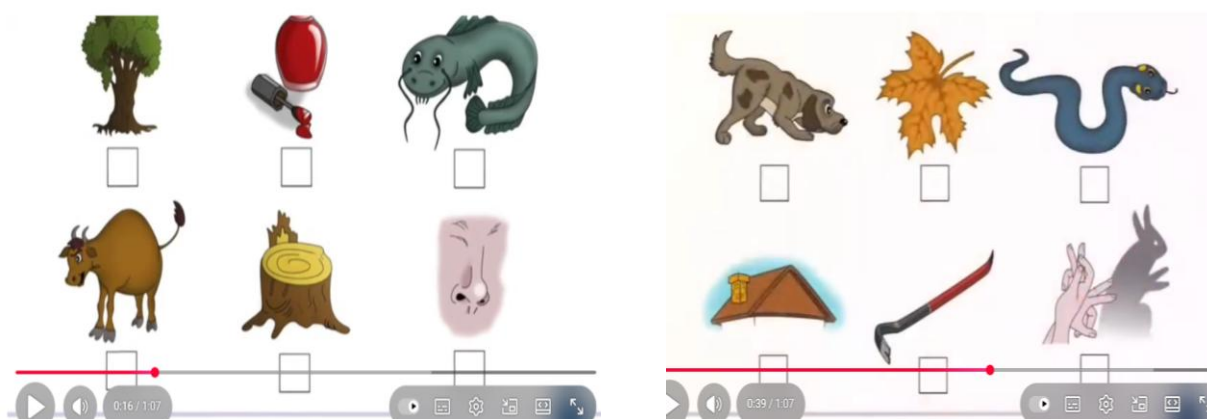


Рис.3.7. Демонстраційний матеріал для виділення голосного звука в середині слові

### 4. Визначення (називання) звука в кінці слова (Рис.3.8)

Дидактична гра «Який звук заховався в кінці слова?»



Рис.3.8. Дидактична гра «Який звук заховався в кінці слова?»

### 5. Звуковий аналіз слів з використанням опорної схеми

Для формування навичок звукового аналізу з використанням схем ми використовували анімаційні презентації та демонстраційний матеріал. Кожна дитина мала набір для звукового аналізу у складала звукові схеми слів на парті. Дотримувалися принципу поступового ускладнення матеріалу, тому для аналізу пропонувалися спочатку односкладні слова, потім дво- і три складні (Рис.3.9).

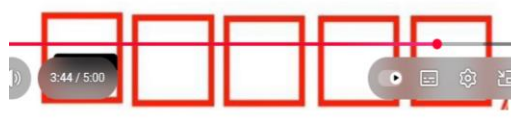


Рис. 3.9 Демонстраційний матеріал для звукового аналізу слів за опорними схемами

Особливу увагу приділяли звуковому аналізу слів, схожих за звучанням (Рис.3.10)



Рис. 3.10. Демонстраційний матеріал для звукового аналізу схожих за звучанням слів.

Слід зазначити, що для здійснення повного звукового аналізу дітям пропонувалося не більше 2-х слів, оскільки це складна розумова операція, що швидко виснажує дитину.

Найбільш складним напрямом роботи є розвиток уміння співвідносити звукову модель з певним словом. Прикладом роботи у цьому напрямі була дидактична гра «Впізнай слово» (Рис.3.11)



Рис.3.11. Дидактична гра «Впізнай слово»

На третьому етапі проводилася також робота над розвитком у дітей із ФФНМ фонематичних уявлень, розвиток яких у зазначеної категорії дітей є

необхідною умовою повноцінного опанування грамотою. Для цього ми використовували анімаційні завдання, презентаційний матеріал, спеціальний відео контент, наприклад логопедичну гру «Знайди слово на звук» (<https://www.youtube.com/watch?v=eFhcHCqPjcQ>) (Рис.3.12).

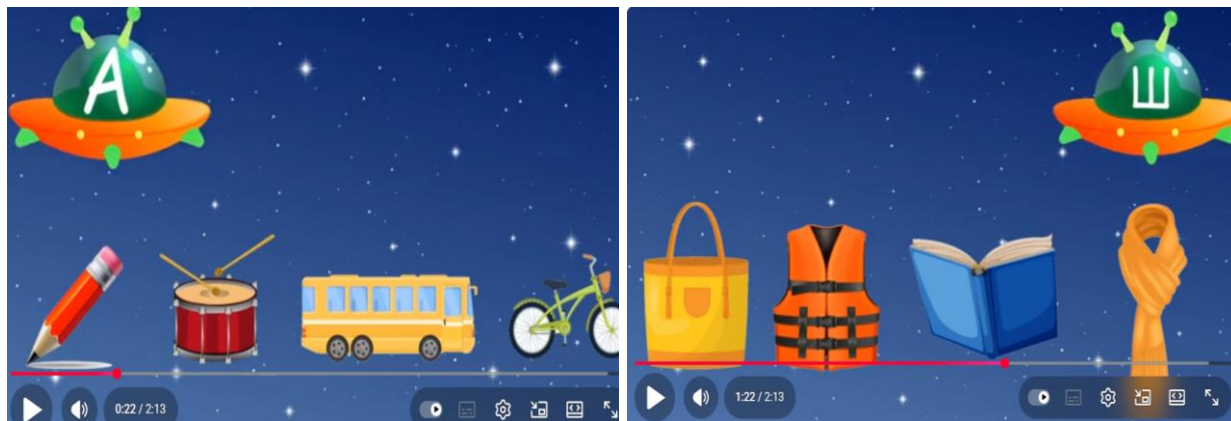


Рис.3.12. Логопедична гра «Знайди слово на звук»

Перехід від одного модуля до іншого визначався етапами логокорекційної роботи з кожною дитиною. Після відпрацювання завдань на індивідуальних та фронтальних заняттях, посилання на відео контент, логопедичні ігри надавалися батькам для закріплення сформованих умінь вдома. Окремі завдання вихователів логопедичної групи інтегрував у зміст занять з розвитку мовлення з метою дотримання принципу взаємозв'язку корекційно-розвиткового та освітнього процесу з дітьми із ФФНМ.

Крім того, на цьому етапі тривала робота з формування звуковимовних умінь та навичок, розвиток просодичних компонентів мовлення.

Таким чином, запропонована нами методика логопедичної роботи з корекції та розвитку фонетико-фонематичних процесів у дітей старшого дошкільного віку із використанням ІКТ спрямована на поетапне формування у дітей складної ієрархії фонематичних процесів та вимовних умінь з урахуванням механізмів порушення звуковимови та ступеня тяжкості недорозвитку мовлення. Ефективність застосування засобів ІКТ в логопедичній роботі може бути досягнута за умов поєднання з традиційними методиками та технологіями

корекційно-розвиткового впливу та забезпечення взаємозв'язку з вирішенням освітніх завдань ЗДО.

### 3.3. Інтерпретація результатів контрольного експерименту

Реалізація методики логопедичної роботи, спрямованої на корекцію та розвиток фонетико-фонематичних процесів у старших дошкільників із використанням засобів ІКТ тривало упродовж 4-х місяців (лютий-травень 2025 року). Наприкінці травня нами було проведено контрольний експеримент з метою перевірки впровадженої методики. Напрями логопедичного обстеження (за виключенням дослідження будови органів артикуляції), діагностичний інструментарій та критерії оцінювання ми застосовували ті ж самі, що і на констатувальному етапі дослідної роботи.

Динаміка розвитку артикуляційної моторики подана у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

#### Порівняльні показники рівнів розвитку артикуляційної моторики (статичного та динамічного артикуляційного праксису, кінестетичної основи рухів) у старших дошкільників із ФФНМ

| Діагностичні проби                                                | Високий |    |         |    | Середній |    |         |    | Низький |    |         |    |
|-------------------------------------------------------------------|---------|----|---------|----|----------|----|---------|----|---------|----|---------|----|
|                                                                   | КЕ      |    | Контр.Е |    | КЕ       |    | Контр.Е |    | КЕ      |    | Контр.Е |    |
|                                                                   | к-ть    | %  | к-ть    | %  | к-ть     | %  | к-ть    | %  | к-ть    | %  | к-ть    | %  |
| Дослідження стану рухової функції артикуляційного апарату         | 1       | 10 | 2       | 20 | 4        | 40 | 6       | 60 | 5       | 50 | 2       | 20 |
| Дослідження статичного (кінестетичного) артикуляційного праксису  | 1       | 10 | 2       | 20 | 3        | 30 | 4       | 40 | 6       | 60 | 4       | 40 |
| Дослідження динамічного (кінестетичного) артикуляційного праксису | 1       | 10 | 2       | 20 | 4        | 40 | 5       | 50 | 5       | 50 | 3       | 30 |
| Дослідження кінестетичної основи артикуляційних рухів             | 1       | 10 | 3       | 30 | 3        | 30 | 3       | 30 | 6       | 60 | 4       | 40 |

У результаті порівняльного аналізу результатів констатувального (КЕ) та контрольного (Контр.Е) етапів експерименту ми відмітили позитивну динаміку у показниках, за якими оцінювався рівень розвитку артикуляційної моторики у старших дошкільників із ФФНМ.

Так показники високого рівня сформованості рухової функції органів артикуляції, статичного, та динамічного праксису збільшилися на 10%, а показник стану кінестетичної основи рухів зросли на 20%.

Так само позитивні зміни виявлено і у динаміці середнього рівня за всіма досліджуваними параметрами.

Кількість дошкільників із ФФНМ із середнім рівнем сформованості рухової функції артикуляційного апарату збільшилася з 4 (40%) до 6 (60%) дошкільників з ФФНМ, натомість кількість дітей з низьким рівнем знизилася з 5 (50%) до 2 (20%)

Середній рівень розвитку статичного праксису збільшився з 3 (30%) до 4 (40%) дітей, а низький, навпаки, зменшився з 6 (60%) до 4 (40%) дошкільників.

Розвиток динамічного праксису, що відповідає середньому рівню збільшився з 4 (40%) дітей із ФФНМ до 5 (50%), при цьому низький рівень суттєво зменшився – з 5 (50%) до 3 (30%) дітей.

Показники середнього рівня сформованості кінестетичної основи рухів, не змінилися на контрольному експерименті і склали 3 (30%) дошкільників із ФФНМ, натомість кількість дітей з низьким рівнем значно зменшилася – з 6 (60%) до 4 (40%) дітей.

Порівняння узагальнених рівнів сформованості артикуляційної моторики у старших дошкільників із ФФНМ до та після формувального експерименту (Рис. 3.13.)

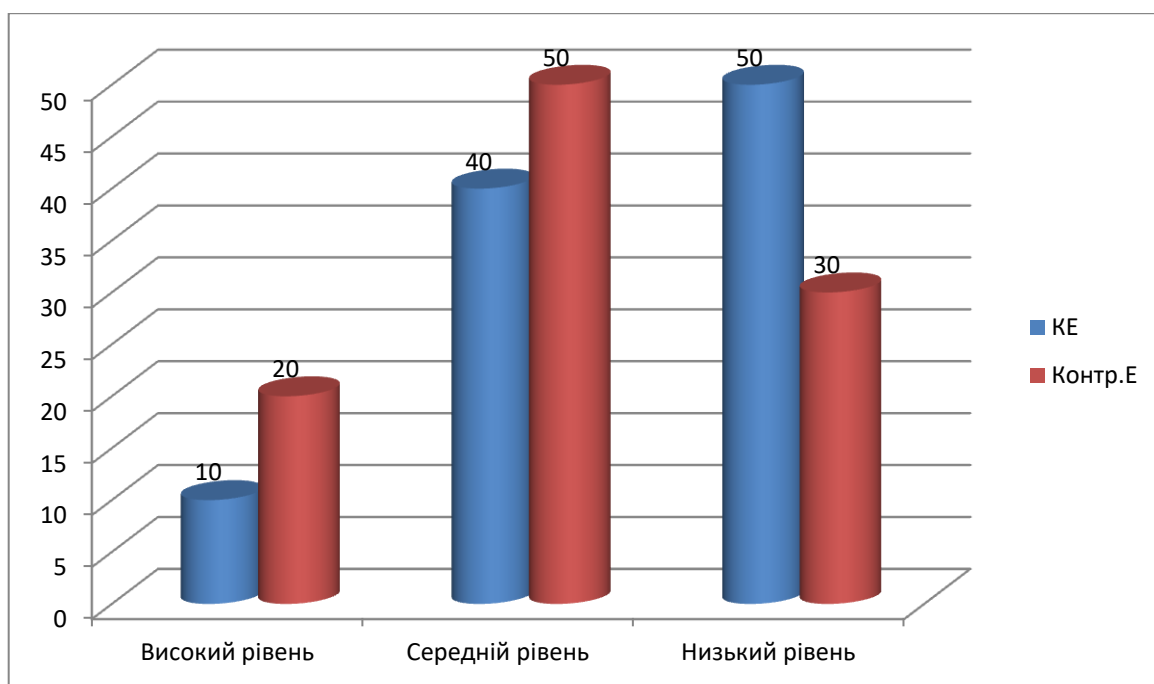


Рис.3.13. Порівняння кількісних показників рівнів розвитку артикуляційної моторики у старших дошкільників із ФФНМ на констатувальному та контрольному етапах експерименту (у %)

Отже, виявлено позитивну динаміку: високий рівень сформованості артикуляційної моторики діагностовано збільшився на 10%, середнього – на 10%, низький рівень зменшився на 20% дітей.

За результатами дослідження за зазначеним блоком у дітей старшого дошкільного віку із ФФНМ спостерігаються покращення точності, обсягу, координації та переключення артикуляційних рухів, що позитивно вплинуло на опанування звуковимовними уміннями.

Проаналізовано результати обстеження фонематичних процесів у старших дошкільників із ФФНМ (Табл.3.2.)

Таблиця 3.2.

**Порівняльні показники рівнів розвитку фонематичних процесів  
(фонематичного сприйняття, диференціації звуків на слух, фонематичного  
аналізу та синтезу, фонематичних уявлень) у старших дошкільників із  
ФФНМ (до та після формувального навчання)**

| Діагностичні проби                                                                  | Високий |    |         |    | Середній |    |         |    | Низький |    |         |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---------|----|---------|----|----------|----|---------|----|---------|----|---------|----|
|                                                                                     | КЕ      |    | Контр.Е |    | КЕ       |    | Контр.Е |    | КЕ      |    | Контр.Е |    |
|                                                                                     | к-ть    | %  | к-ть    | %  | к-ть     | %  | к-ть    | %  | к-ть    | %  | к-ть    | %  |
| Дослідження фонематичного сприйняття (без відтворення звука, на імпресивному рівні) | -       | -  | 1       | 10 | 4        | 40 | 6       | 60 | 6       | 60 | 3       | 30 |
| Дослідження фонематичного сприйняття (впізнавання помилкової вимови)                | 1       | 10 | 2       | 30 | 3        | 30 | 4       | 40 | 6       | 60 | 4       | 40 |
| Дослідження слуховимовної диференціації фонем                                       | -       | -  | 1       | 10 | 2        | 20 | 4       | 40 | 8       | 80 | 5       | 50 |
| Дослідження фонематичного (звукового) аналізу                                       | -       | -  | 1       | 10 | 3        | 30 | 4       | 40 | 7       | 70 | 5       | 50 |
| Дослідження фонематичних уявлень                                                    | -       | -  | 1       | 10 | 3        | 30 | 4       | 40 | 7       | 70 | 5       | 50 |

У показниках рівнів розвитку фонематичних процесів прослідковується позитивна динаміка після проведення корекційно-розвиткової роботи з використанням ІКТ.

Як засвідчують одержані дані, сформованість фонематичного сприйняття на високому рівні за показниками: фонематичне сприйняття (без відтворення звука, на імпресивному рівні), слуховимовна диференціація фонем, фонематичний (звуковий) аналіз та фонематичні уявлення виявлено у 1 (10%) дітей (на етапі констатації жодна дитина високого рівня не продемонструвала), а за показником фонематичного сприйняття (впізнавання помилкової вимови) – у 2 (20%) дітей (до корекційного навчання цей показник складав 10%)

Порівняємо динаміку показників середнього та низького рівнів.

Так, показники розвитку фонематичного сприйняття (без відтворення звуку, на імпресивному рівні на середньому рівні збільшилися діагностовано з 4 (40%) до 6 (60%) дошкільників, при цьому зменшилися низького рівня – з 6 (60%) до 3 (30%) дітей із ФФНМ.

Результати дослідження фонематичного сприйняття (впізнавання помилкової вимови) показало збільшення дітей з середнім рівнем з 3 (30%) до 4 (40%) і зменшення дітей з низьким рівнем – з 6 (60%) до 4 (40%).

Позитивна динаміка простежується і розвитку у дошкільників із ФФНМ здатності до розрізнення фонем на слух. Так середній рівень збільшився з 2 (20%) до 4 (40%) дітей, натомість значно зменшилися показники низького рівня – з 8 (80%) до 5 (50%) досліджуваних.

Кількість дітей з середнім рівнем сформованості фонематичного (звукового) аналізу збільшилася з 3 (30%) до 4 (40%) а з низьким зменшилася – з 7 (70%) до 5 (50%) досліджуваних.

Така сама динаміка встановлена і у кількісних показниках і дослідження фонематичних уявлень – зростання середнього рівня на 10%, зменшення низького – на 20%.

Порівняння узагальнених рівнів розвитку фонематичних процесів у старших дошкільників із ФФНМ до та після проведення логокорекційної роботи за запропонованою нами методикою представлено на Рис.3.14.

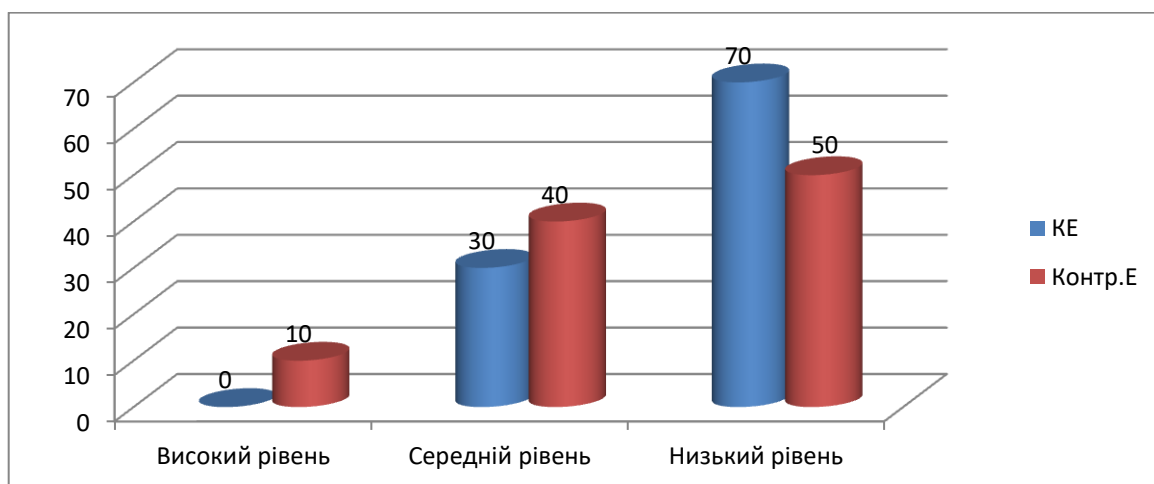


Рис.3.14. Порівняльні показники рівнів сформованості фонематичних процесів у старших дошкільників із ФФНМ до та після формувального навчання (у%)

Отже, нами встановлено позитивну динаміку у розвитку фонематичних процесів у старших дошкільників із ФФНМ: зросли показники високого рівня на 10%, так само збільшилася кількість дітей із середнім рівнем – з 3 (30%) до 4 (40%), показники низького рівня зменшилися з 7 (70%) до 5 (50%) У дошкільників із ФФНМ покращилися показники розвитку фонематичного сприйняття, слуховимовної диференціації фонем, здатність до звукового аналізу слів, удосконалилися слухомовленнєва увага, пам'ять. Діти навчилися свідомо концентрувати свою увагу на мовленні логопеда та на своєму власному.

Порівняльні показники рівнів сформованості стану звуковимови у дітей старшого дошкільного віку представлено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

**Порівняльні показники рівнів сформованості стану звуковимови у старших дошкільників із ФФНМ (до та після формувального навчання)**

| Діагностичні проби                   | Високий |    |         |    | Середній |    |         |    | Низький |     |         |    |
|--------------------------------------|---------|----|---------|----|----------|----|---------|----|---------|-----|---------|----|
|                                      | КЕ      |    | Контр.Е |    | КЕ       |    | Контр.Е |    | КЕ      |     | Контр.Е |    |
|                                      | к-ть    | %  | к-ть    | %  | к-ть     | %  | к-ть    | %  | к-ть    | %   | к-ть    | %  |
| Обстеження ізольованої вимови звуків | 1       | 10 | 2       | 20 | 3        | 30 | 4       | 40 | 6       | 60  | 4       | 40 |
| Обстеження вимови звуків у складах   | -       | -  | 1       | 10 | 1        | 10 | 3       | 30 | 9       | 90  | 6       | 60 |
| Обстеження вимови звуків у словах    | -       | -  | 1       | 10 | 1        | 10 | 3       | 30 | 9       | 90  | 6       | 60 |
| Обстеження вимови звуків у реченнях  | -       | -  | -       | -  | -        | -  | 2       | 20 | 10      | 100 | 8       | 80 |
| Обстеження вимови звуків у тексті    | -       | -  | -       | -  | -        | -  | 1       | 10 | 10      | 100 | 9       | 90 |

Порівняння результатів сформованості звуковимови на різних рівнях, що ми одержали на етапі констатувального та контрольного експерименту дали можливість нам встановити позитивні зрушення.

Кількість дітей, які опанували ізольованою вимовою звуків на високому рівні збільшилася на 10% і склала 2 (20%) дітей із ФФНМ, на середньому – з 3

(30%) до 4 (40%) дітей. Водночас зменшилися показники низького рівня – з 6 (60%) до 4 (40%).

Високого рівня сформованості уміння правильно вимовляти звуки на рівні складів досягла 1 (10%) дитина з ФФНМ, середнього 3 (30%) дітей, що на 20% більше, ніж на констатувальному етапі. Показники середнього рівня знизилися з 9 (90%) до 6 (60%) дошкільників.

Така ж саме динаміка встановлена і під час дослідження здатності правильно вимовляти звуки на рівні слова високий рівень збільшився на 10%, середній – на 20%, а низький зменшився на 30%.

Не дивлячись на те, що високого рівня сформованості здатності правильно вимовляти звуки на рівні речення та на рівні тексту не досягла жодна дитина після проведеної корекційно-розвиткової роботи, ми отримали позитивну динаміку по показниках середнього та низького рівнів. Так, показник середнього рівня сформованості уміння вимовляти звуки на рівні речення збільшився на 20% (на етапі констатації не виявлено в жодної дитини з ФФНМ), а низького зменшився з 10 (100%) до 8 (80%) досліджуваних.

Кількість дітей, які опанували умінням вимовляти звуки на рівні тексту на середньому рівні збільшилася на 10% на стільки ж зменшилася кількість дітей з низьким рівнем, що складає 9 (90%).

Окрім позитивної динаміки в опануванні правильною звуковимовою, у дошкільників із ФФНМ значно покращилися компоненти, що складають вимовну сторону мовлення: у 30% дітей збільшився обсяг фонаційного дихання, у 20% стала більш вираженою модуляція голосу, у 10% спостерігалася нормалізація темпо-ритмічної організації мовлення в умовах залучення уваги до власного мовлення. Водночас у 30% дітей, як і на етапі констатувального експерименту виявлено порушення носового дихання, у 10% (дитина з вродженою відкритою ринолалією з прооперованим піднебінням) спостерігається підвищена назалізація під час мовлення.

Порівняння рівнів сформованості звуковимови у старших дошкільників із ФФНМ представлено на Рис.3.15.

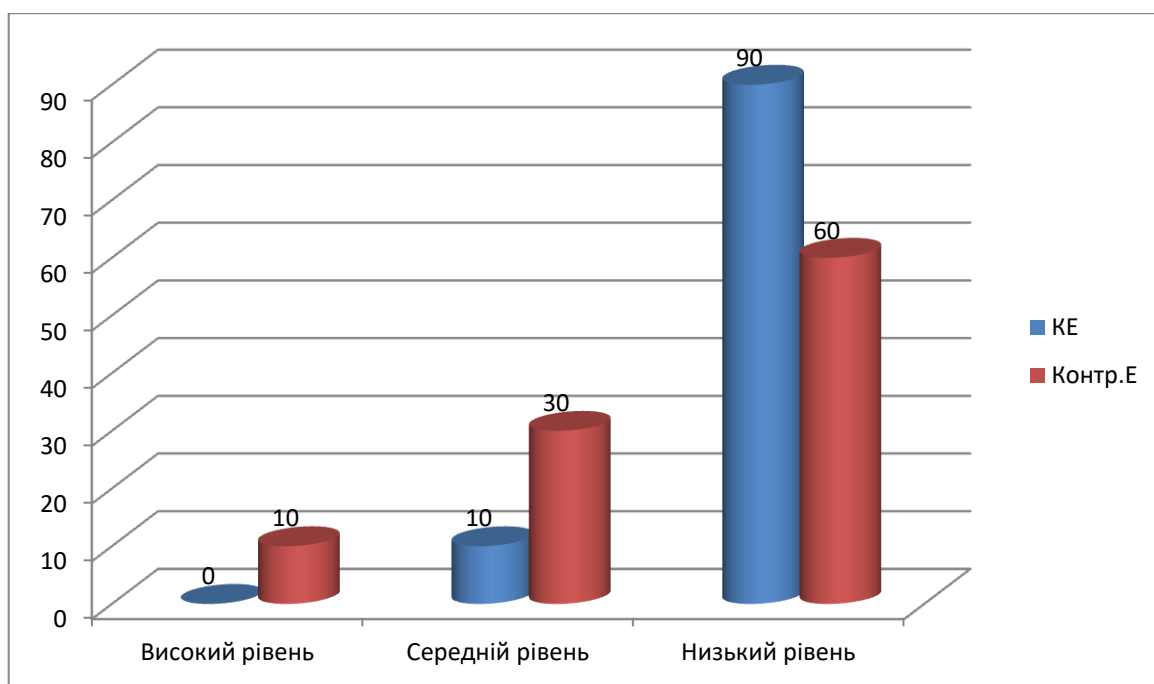


Рис.3.15. Порівняльні показники рівнів сформованості звуковимови у старших дошкільників із ФФНМ до та після формувального навчання (у %)

Отже, прослідковується позитивна динаміка в кількісних показниках рівнів сформованості звуковимови у зазначеній категорії дошкільників. Так, якщо на констатувальному етапі експерименту жодна дитина не продемонструвала високий рівень опанування звуковимовою, то після корекційно-розвиткової роботи з використанням засобів ІКТ цей показник склав 10%, на 20% збільшилися показники середнього рівня (3 (30%) дітей та на стільки ж зменшилися показники низького рівня – з 9 (90%) до 6 (60%).

Якісний порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного експерименту дав можливість виділити наступні позитивні зрушення в мовленнєвому розвитку у старших дошкільників із ФФНМ:.

1) розвиток артикуляційної моторики, координації артикуляційних рухів, підвищення точності, обсягу рухів органів артикуляції внаслідок удосконалення кінестетичного та кінетичного праксису;

2) підвищення рівня розвитку слухового сприйняття, збільшення обсягу слухомовленнєвої уваги та пам'яті;

- 3) опанування здатністю до аналізу мовленнєвого потоку, що сприймається на слух;
- 4) удосконалення уміння розрізняти звуки за акустико-артикуляційними ознаками на слух та на основі кін естетичних відчуттів;
- 5) опанування в різному ступені навичками фонематичного (звукового) аналізу;
- 6) поступове в індивідуальному темпі опанування артикуляційними укладами, правильною вимовою звуків на різному рівні (ізольована вимова, у складах, словах та реченнях);
- 7) формування тривалого, сильного струменя видихуваного повітря як енергетичної основи вимови звука;
- 8) розвиток просодичних компонентів мовлення: модуляції голосу, темпо-ритмічної організації мовлення;
- 9) підвищення мовленнєвої активності;
- 10) збагачення та активізація словника, удосконалення граматичної будови мовлення, зв'язного мовлення.

Також нами відмічено позитивний вплив використання ІКТ в логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку із ФФНМ на їх немовленнєву сферу. Дошкільники краще стали сприймати матеріал, поданий в різній модальності, підвищилася концентрація уваги, збільшився обсяг різних видів пам'яті, покращилася здатність до здійснення таких розумових операцій, як: аналіз, синтез, класифікація, порівняння, узагальнення та ін. Крім того у дітей підвищилася мотивація до корекційного навчання, з'явилася ініціативність, здатність до самостійної роботи. Позитивні емоції від логопедичних занять з використанням ІКТ сприяли створенню психологічного комфорту, емоційному зближенню дошкільників з логопедом, своїми батьками, що допомагало об'єднати зусилля щодо виправлення порушень мовленнєвого розвитку у дітей.

Таким чином, результати контрольного експерименту підтвердили ефективність використання інформаційно-комунікаційних технологій в логопедичній роботі з корекції та розвитку фонетико-фонематичної складової

мовлення у старших дошкільників із ФФНМ. ІКТ є ефективним технічним засобом, за допомогою якого можна значно збагатити та урізноманітнити логокорекційний процес, стимулювати індивідуальну діяльність та розвивати пізнавальні можливості дітей, розширювати їх кругозір, виховувати творчу особистість, підготовлену до успішного опанування грамотою, адаптовану до життя в сучасному суспільстві.

## ВИСНОВКИ

Проблема застосування інноваційних технологій в логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку з мовленнєвим недорозвитком має як теоретичне, так і практичне значення у зв'язку із підвищенням ефективності корекційно-розвиткового впливу в максимально сенситивний для цього період з метою профілактики шкільної неуспішності зазначеної категорії дітей та забезпечення їх повноцінного розвитку та соціалізації. У зв'язку з цим нами було проведено теоретичне та експериментальне дослідження, присвячене корекції та розвитку фонетико-фонематичних процесів у старших дошкільників із ФФНМ, у процесі якого ми дійшли наступних висновків.

1. Аналіз літературних джерел з проблем вивчення дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення та можливостей застосування ІКТ в логокорекційній роботі із зазначеною категорією дошкільників засвідчує, що діти з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення складають неоднорідну групу за етіопатогенезом, мовленнєвою та немовленнєвою симптоматикою. Без своєчасної та адекватної корекційно-розвиткової допомоги ці діти спонтанно не опановують фонологічною системою рідною мови та правильною звуковимовою, а отже, потенційно входять до групи високого ризику розвитку шкільної неуспішності, зокрема в засвоєнні таких загальнонавчальних процесів, як читання і письмо.

В українському освітньому цифровому та технічному просторі для логопедів представлено широкі можливості використання засобів ІКТ в корекційно-розвитковій роботі з дошкільниками, відповідно їх вікових, індивідуальних можливостей особливостей мовленнєвого розвитку та ступеня тяжкості недорозвитку фонематичних процесів та порушення звуковимови. Не дивлячись на значну привабливість засобів ІКТ для дітей та їх доступність для фахівців, вони не можуть використовуватися самостійно, а тільки у поєднанні з традиційними методиками логокорекційного втручання. саме таке поєднання дозволяє максимально підвищити ефективність логопедичної роботи.

2. Теоретичне вивчення особливостей опанування звуковимовою та фонематичними процесами в онтогенезі та в умовах парціального недорозвитку мовлення дає можливість стверджувати, що опанування фонетичним складом мовлення та фонологічною системою рідної мови відбувається поступово, проходячи цілий ряд закономірно змінних фаз. При цьому важливу роль відіграє тісний взаємозв'язок між мовленнєво-слуховим та мовленнєво-руховим аналізаторами. До кінця дошкільного віку за умов нормотипового розвитку мовлення у дитини зникають всі труднощі моторного програмування та фонетичного наповнення слів, а рівень фонематичних процесів дозволяє без складнощів опанувати грамотою. На відміну від цього при парціальному (фонетико-фонематичному недорозвитку) мовлення спостерігається відхилення в опануванні фонематичними процесами та правильними артикуляційними укладами звуків, що може спричиняти вторинну затримку лексико-граматичного розвитку.

3. Дослідження можливостей використання ІКТ в логопедичній роботі закладу дошкільної освіти виявило, що ІКТ є ефективним технічним засобом, за допомогою якого можна значно збагатити та урізноманітнити логокорекційний процес, стимулювати індивідуальну діяльність та розвивати пізнавальні можливості дітей, розширювати їх кругозір, виховувати творчу особистість, підготовлену до успішного опанування грамотою, адаптовану до життя в сучасному суспільстві.

4. Експериментальним шляхом виявлено переважно низький рівень сформованості артикуляційної моторики, фонематичних процесів та стану звуковимови у старших дошкільників із ФФНМ. Доведено, що зазначена категорія дітей уявляє собою неоднорідну групу за патогенезом порушень звуковимовної складової мовлення та характером недорозвитку фонематичних процесів, що вимагає диференційованого підходу до організації логокорекційної роботи із зазначеною категорією дошкільників.

5. Розроблено напрями та зміст логопедичної роботи з корекції та розвитку фонетико-фонематичних процесів у дітей дошкільного віку засобами ІКТ.

Запропонована методика передбачала поетапне формування моторного компоненту артикуляційної бази, розвиток ієрархії фонематичних процесів та корекцію звуковимови з використанням на фронтальних та індивідуальних заняттях різноманітних засобів ІКТ (презентацій, анімаційних презентацій, логопедичних інтерактивних ігор, корекційно-розвиткового та освітнього відеоконтенту). Результати контрольного експерименту підтвердили ефективність методики логопедичної роботи з формування фонетико-фонематичної організації мовлення засобами ІКТ.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 344с. URL: [https://document.kdu.edu.ua/info\\_zab/061\\_123.pdf](https://document.kdu.edu.ua/info_zab/061_123.pdf) (дата звернення 23.06.2025).
2. Блінова Г.Й.. Альбом для обстеження мовлення дитини: Навчально-методичний посібник. К.: Благовіст, 2001. 215 с.
3. Брушневська І.М. Закономірності розвитку фонематичних процесів у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. Науковий часопис. Випуск 33. Корекційна педагогіка. 2017. С.5-11. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/93b02fc0-cadb-4d22-a84a-0414e5c192fb/content> (дата звернення 23.06.2025).
1. Брушневська І.М. Механізми розвитку фонематичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей за умов звичайного онтогенезу. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». Випуск LXX. Том 1. Херсон. 2016. С.84-89.
4. Гавриш Н. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк : ТОВ «Либідь», 2001. 218с.
5. Дуткевич Т.В. Загальна психологія (Конспекти лекцій): Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський, 2002. 96 с. URL: <https://mku.edu.ua/wp-content/uploads/2020/05/10-psyhologiya-zagalna-1.docx> (дата звернення 11.05.2025)
6. Засєкіна Л.І., Засєкін С.В. Вступ до психолінгвістики. Острог, 2002. Ви-во нац..ун.: «Острозька академія». 168с. URL: <https://core.ac.uk/reader/153576030> (дата звернення 2.05.2025)
7. Звоник І.Ю. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в корекційно-розвитковій роботі вчителя-логопеда. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-informacijno-komunikacijnih-tehnologij-v-korekcijno-rozvivaucij-roboti-vcitela-logopeda-78329.html> (дата звернення 20.06.2025)

8. Кабельнікова Н.В. Первинне недорозвинення мовлення у дітей (клінічний, психолінгвістичний та психолого-педагогічний аспекти): навчальний посібник. Херсон: Борисфен-про, 2017. 222с.

9. Карпенко Є. В. Вікова та педагогічна психологія: актуальні студії сучасних укр. учених : навч. посіб. Дрогобич : Посвіт, 2014. 150 с. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/348/1/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%BF%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%84.%20%D0%B2%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf> (дата звернення 2.06.2025)

10. Карта логопедична обстеження дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення: Методичні рекомендації для практичної роботи / Автори-укладачі І.Г. Дмитрієнко, Л.О. Федорович. Полтава: Пересвіт. 2006. 33 с.

11. Кочерган М.П. Вступ до мовознавства: Підручник. 2-е вид. К.: Одеса: Либідь, 1991. 280 с. URL: [https://shron1.chtyvo.org.ua/Kocherhan\\_Mykhailo/Vstup\\_do\\_movoznavsta.pdf?PHPSESSID=oe413c3592lpto8qm9u83gt4m4](https://shron1.chtyvo.org.ua/Kocherhan_Mykhailo/Vstup_do_movoznavsta.pdf?PHPSESSID=oe413c3592lpto8qm9u83gt4m4) (дата звернення 15.05.2025).

12. Качуровська О. Б. До проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні дітей з особливими освітніми потребами *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2014. Вип. 27. - С. 71-75. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_019\\_2014\\_27\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2014_27_17) (дата звернення 16.06.2025)

13. Качуровська О. Б., Соколовська М. В. Дистанційна освіта як засіб формування інформаційної компетентності учителя-логопеда. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2013. Вип. 23. С. 98-101. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_019\\_2013\\_23\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2013_23_30) (дата звернення 16.06.2025)

14. Качуровська О.Б. Навчально–програмний комплекс «Адаптація-Лого». URL: <https://oxaina.blogspot.com/2017/12/blog-post.html#more> (дата звернення 15.06.2025)

15. Ковтун О. В. Мовленнєва діяльність як категорія лінгводидактики. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету*

ім. К.Д. Ушинського (зб. наук. праць). Вип. 1-2. Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2009. С. 103–112. URL: <https://er.nau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3be997c6-d17d-47bd-8422-8c5d166db99b/content> (дата звернення 18.06.2025)

16. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: навч. посіб. : рек. МОН України як навч. посіб. для студ. ВНЗ / Т. М. Дегтяренко, Л. С. Вавіна ; МОН України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми: Університетська книга, 2013. 301 с. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/82dfac2c-4f5c-4fe2-878b-7a85dd6beedd/content> (дата звернення 1.06.2025)

17. Корекційно-розвиткова робота з дітьми із загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, І. В. Кравцова, Л. Л. Стахова, Тернопіль: Мандрівець, 2020. 80 с.

18. Корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення дітей дошкільного віку засобами артпедагогіки: навчально-методичний посібник / В. А. Литвиненко ; МОН молодьспорту України, Сумський ДПУ імені А. С. Макаренка. Суми : Курбаков С. Г., 2013. 144 с.

19. Король А. В. Дистанційно-інтерактивні форми взаємодії логопеда з педагогами та батьками як умова підвищення результативності корекційно-розвиткового процесу. Молодий вчений. 2018. № 5.2 (57.2). С. 54–57. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/5.2/11.pdf> (дата звернення 9.06.2025)

20. Куранова С.І. Основи психолінгвістики. Навчальний підручник. К.: Академія, 2012. 209с. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/Kuranova.pdf> (дата звернення 12.05.2025)

21. Ласточкина О. В., Прокопенко А. С. Інформаційно-комунікаційні технології у системі корекції порушень мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* (15 лютого 2019 року, м. Суми). С. 30-33. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/461c98fb-ef5c-4d00-a3f2-1e5e398f6518/content> (дата звернення 3.06.2025)

22. Логопедія. Підручник, 5 вид. доп. / за ред. М.К.Шеремет. К.: Вид.Дім «Слово», 2019. 870с.
23. Малярчук А. Я. Обстеження мовлення дітей. Дидактичний матеріал. К.: Літера ЛТД, 2003. 114 с.
24. Методика застосування комп'ютерних технологій при навчанні дітей із вадами мовлення: опорні конспекти лекцій у схемах і таблицях з дисципліни «Методика застосування комп'ютерних технологій при навчанні дітей із вадами мовлення» для здобувачів спеціальності 016.01 «Спеціальна освіта. Логопедія», першого бакалаврського рівня вищої освіти, Ч.І. / укладач О.І. Чекан. Мукачєво: МДУ, 2022. 54 с. URL: [http://dspace.s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/9035/1/Methods\\_%20of\\_%20using\\_%20computer%20technologies\\_%20in\\_%20education.pdf](http://dspace.s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/9035/1/Methods_%20of_%20using_%20computer%20technologies_%20in_%20education.pdf) (дата звернення 3.04.2025)
25. Миронова С. Використання комп'ютера у корекційному навчанні дітей. *Дефектологія*. 2003. №3. С. 41-45.
26. Нетьосов С.І., Курицька Г.А. Технології корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дошкільників. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2018. № 1 (15). С.87-90. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2018/1/15.pdf> (дата звернення 4.05.2025)
27. Пасько В. В., Зелінська-Любченко К.О. Корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації (15 лютого 2018 року, м. Суми)*. С. 101-104. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/bb51c08e-11dd-41aa-bd97-b2352ad69401/content> (дата звернення 21.04.2025)
28. Пінчук Ю. В. Основи методики виховання правильної вимови звука при дислалії. *Педагогіка та методики: спеціальний збірник наукових праць*. К., 2000. С. 43-49. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/download/7861/7905/7904> (дата звернення 10.05.2025)

29. Програма “Корекційно-розвиткова робота з дітьми із загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення”. Тернопіль: Мандрівець, 2020. 89 с.

30. Психологія мовлення і психолінгвістика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В.; за заг. ред. Л.О.Калмикової. К.: ПереяславХмельницький педагогічний інститут, в-во «Фенікс», 2008. 245 с. URL: [https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/Kalmykova\\_Psykholohiia-movlennia-i-psykholinhvistyka.pdf](https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/Kalmykova_Psykholohiia-movlennia-i-psykholinhvistyka.pdf) (дата звернення 2.04.2025)

31. Рєпіна З. А., Лизунова Л. Р. Комп'ютерні засоби навчання: проблеми розробки і впровадження. *Питання гуманітарних наук*. 2004. № 5 (14). С. 285. URL: <https://www.europe-science.com/wp-content/uploads/2020/10/VOL-4-No-28-2018.pdf> (дата звернення 12.04.2025)

32. Рібцун Ю. В. Дошкільнятко: корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: навч.-метод.посіб. К., 2014. 238 с. URL: [https://www.researchgate.net/publication/381435268\\_Doskilnatko\\_korekcijno-rozvivajna\\_ta\\_navcalno-vihovna\\_robota\\_z\\_ditmi\\_z\\_fonetiko-fonematicnim\\_nedorozvitkom\\_movlenna](https://www.researchgate.net/publication/381435268_Doskilnatko_korekcijno-rozvivajna_ta_navcalno-vihovna_robota_z_ditmi_z_fonetiko-fonematicnim_nedorozvitkom_movlenna) (дата звернення 2.04.2025)

33. Рібцун Ю. В. Інноваційний підхід до організації та проведення артикуляційної гімнастики в логопедичній групі. *Дошкільна освіта*. 2011. № 3 (33). С. 31–43. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5825/1/%D0%90%D1%80%D1%82%D0%B8%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8F%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0\\_%D0%B3%D0%B0%D0%BC%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0\\_%D0%A0%D1%96%D0%B1%D1%86%D1%83%D0%BD\\_%D0%AE.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5825/1/%D0%90%D1%80%D1%82%D0%B8%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8F%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0_%D0%B3%D0%B0%D0%BC%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%A0%D1%96%D0%B1%D1%86%D1%83%D0%BD_%D0%AE.pdf) (дата звернення 2.04.2025)

34. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно-

метод. комплекс. К. : Кафедра, 2013. 284 с. URL:  
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5812/> (дата звернення 12.04.2025)

35. Рібцун Ю. В. Методичні аспекти організації та проведення ігор-занять у логопедичній групі. *Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі*. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Х. : ХНПУ; ХОГОКЗ, 2012. С. 255–258. URL:

[https://www.researchgate.net/publication/382237294\\_Metodicni\\_aspekti\\_organizacii\\_ta\\_provedenna\\_igor-zanat\\_u\\_logopedicnij\\_grupi](https://www.researchgate.net/publication/382237294_Metodicni_aspekti_organizacii_ta_provedenna_igor-zanat_u_logopedicnij_grupi) (дата звернення 2.05.2025)

36. Рібцун Ю.В. Особливості фонематичної складової мовлення дітей середнього дошкільного віку із ФФНМ. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. К., 2011. № 18. С. 208-212. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=Nchnpu\\_019\\_2011\\_18\\_55](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Nchnpu_019_2011_18_55) (дата звернення 2.04.2025)

37. Рібцун Ю.В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків: Основа, 2013. 239 с.

38. Савінова Н. Інноватика в логопедії URL:  
[http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/savinova\\_n.\\_v.\\_innovation\\_in\\_speech\\_therapy.pdf](http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/savinova_n._v._innovation_in_speech_therapy.pdf). (дата звернення 16.04.2025)

39. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей. Тернопіль: Навчальна книга, 2007. 160 с.

40. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми : підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 711 с. URL:  
[https://www.academia.edu/19314183/Selivanova\\_O\\_O\\_Suchasna\\_lingvistyka\\_napriamy\\_ta\\_problemy](https://www.academia.edu/19314183/Selivanova_O_O_Suchasna_lingvistyka_napriamy_ta_problemy) 1576 (дата звернення 9.04.2025)

41. Соботович Є.Ф. Порухення мовного розвитку в дітей та шляхи їх корекції: Навчально-методичний посібник .К. : ІСДО, 1995. 204 с.

42. Соботович,Є.Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія та практика сучасної логопедії. Зб.наук. праць*. Вип. 1. Київ: Актуальна освіта., 2004. 168 с.
43. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / за ред. В.І. Бондаря. Луганськ : Альма-матер, 2003. 436 с.
44. Федорович Л. О. Дослідження мовлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з використанням «Логопедичного альбому». К.: ЛППС, 2014. 228 с.
45. Формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями засобом дидактичних ігор: навчально-методичний посібник / О.В.Ковшар. Кривий Ріг :КДПУ, 2022. 62с.  
URL: <https://drive.google.com/file/d/1wylgqvYjp2r-8EM8DTZ8xE-45vEE4na2/view>
46. Чурай О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з дошкільниками із загальним недорозвиненням мовлення. *Таврійський вісник освіти*. 2015. №3 (51). С. 132- 137. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo\\_2015\\_3\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2015_3_25) (дата звернення 10.05.2025)