

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
кафедра педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти**

**Використання комп'ютерних ігор студії
«Логопедійка» під час корекції порушень
усного мовлення дітей
старшого дошкільного віку**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

студентка 6 курсу, 627 групи
Бевза Інна Георгіївна

Керівник:

кандидат психологічних наук,
асистент **Палагнюк Ольга Василівна**

*До захисту допущено
на засіданні кафедри*

протокол № ____ від « » _____ 2024 р.

Зав. кафедрою _____ проф. Олійник М.І.

Чернівці – 2024

АНОТАЦІЯ

Бевза І. Г. Використання комп'ютерних ігор студії "Логопедійка" під час корекції порушень усного мовлення дітей старшого дошкільного віку. – Рукопис. Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти "магістр" зі спеціальності 016 Спеціальна освіта. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2024. 86 с.

У кваліфікаційній роботі проаналізовано психолого-педагогічну літературу з питань використання комп'ютерних ігор у логопедичній практиці та особливостей усного мовлення і його порушень у дітей старшого дошкільного віку; охарактеризовано особливості комп'ютерних ігор студії «Логопедійка» та виявити їх потенціал для розвитку мовлення у дітей; описано критерії, обрати діагностичні методики визначення рівнів усного мовлення дітей старшого дошкільного віку та перевірити ефективність впливу комп'ютерних ігор студії «Логопедійка» на розвиток усного мовлення дітей старшого дошкільного віку; описано організаційно-педагогічні умови впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу для активізації та розвитку усного мовлення старших дошкільників.

Ключові слова: комп'ютерна гра, логопедична робота, усне мовлення, структура розвитку усного мовлення старших дошкільників.

ABSTRACT

Bevza I. H. The use of computer games from the "Logopediika" studio during the correction of oral speech disorders in older preschool children. – Manuscript. Master's thesis for obtaining a higher education degree in the specialty Special Education (016). Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Chernivtsi, 2024. 86 p.

The qualification work analyzes psychological and pedagogical literature on the use of computer games in speech therapy practice and the peculiarities of oral speech and its disorders in senior preschool children. It characterizes the features of the "Logopediika" studio's computer games and explores their potential for developing speech in children. Criteria are described, and diagnostic methods are selected to determine the levels of oral speech development in senior preschool children. The effectiveness of the "Logopediika" studio's computer games in enhancing oral speech development in senior preschool children is tested. Organizational and pedagogical conditions for implementing computer games in correctional and developmental activities to stimulate and develop oral speech in senior preschoolers are outlined.

Keywords: computer game, speech therapy, oral speech, structure of oral speech development in older preschoolers.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ І. Г.Бевза

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР СТУДІЇ «ЛОГОПЕДІЙКА» У ЛОГОПЕДИЧНІ ПРАКТИЦІ.....	7
1.1. Історія вивчення можливостей використання комп'ютерних ігор у логопедичній роботі з дітьми.....	7
1.2. Комп'ютерні ігри для дітей з порушенням мовлення	13
1.3. Усне мовлення як багаторівневий, складно-організований процес	18
Висновки до розділу 1.....	26
РОЗДІЛ 2 ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО КОМПОНЕНТУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЗАСОБОМ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР СТУДІЇ «ЛОГОПЕДІЙКА»	33
2.1 Діагностика стану розвитку усного мовлення дітей дошкільного віку з проблемами мовлення.....	33
2.2. Організації роботи з розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями за допомогою комп'ютерних ігор студії "Логопедійка".....	38
2.3. Організаційно-педагогічні умови впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу для активізації та розвитку усного мовлення старших дошкільників	46
2.4. Узагальнені результати впровадження комп'ютерних ігор до корекції порушень усного мовлення дітей старшого дошкільного віку	52
Висновки до розділу 2.....	57
ВИСНОВКИ	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	64
ДОДАТКИ.....	73

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний світ характеризується стрімким розвитком інформаційних технологій, які дедалі більше проникають у різні сфери життя людини, зокрема й у освітній процес. Комп'ютерні ігри стають невід'ємною частиною повсякденного життя дітей, викликаючи в них живий інтерес та емоційний відгук. Саме тому використання ігрових технологій у корекційній роботі з дітьми, які мають порушення мовлення, набуває особливої актуальності.

Вивчення найвідоміших теоретичних досліджень, які стосуються гри в історичному аспекті, дозволяє виявити різноманітність наукових підходів, які доповнюють один одного або навпаки, містять значні протиріччя. У різні періоди часу проблему дитячої гри вирішували А. Адлер, Е. Берн, К. Бюлер, Л. Виготський, В. Вундт, К. Гроос, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонтьєв, А. Макаренко, Ж. Піаже, Г. Спенсер, К. Ушинський, З. Фрейд, та багато інших. Дослідження комп'ютерних ігор висвітлені в роботах О. Войскунського, М. Іванова, В. Gates, О. Трет'якова, Л. Путляєвої, В. Андрієвської, Е. Машбица, С. Архангельського та інших.

Опис можливостей використання комп'ютерних ігор у роботі з логопедією О. Кукушкіна, О. Грибова, Н. Мазурова, М. Малофєєв, Л. Лизунова та інші.

Згідно досліджень О. Архіпової, Л. Лопатіної, О. Правдіної-Винарської, Н.Серебрякової, Л.Позднякової, В. Тарасун, С. Коноплястої, В. Галущенко, М.Шеремет, Н. Пахомової, О. Боряк та ін. фонетичні розлади є основною структурою мовленнєвих дефектів, які включають порушення звуковимови та просодичних елементів мовлення, які виникають через іннервацію м'язів мовленнєвих органів (дихальних, голосових, артикуляційних).

Вивчення мовленнєвого розвитку дітей з порушеннями усного мовлення протягом останніх десяти років переважно зосереджувалося на позиціях логопедагогіки, а саме на лінгвістичному підході. (О.Архіпова, О.Боряк,

Л.Брюховських, В.Галущенко, С.Конопляста, Л.Лопатіна, Н.Пахомова, Є.Серебрякова, В.Тарасун, М.Шеремет та ін.).

В Україні немає сучасних комплексних міждисциплінарних досліджень усного мовлення дітей: пропонуються загальні підходи логокорекційної роботи без урахування форм дизартрії. Дефіцит системних робіт щодо корекції порушень усного мовлення (є лише загальні вказівки) гальмує загальний рівень ефективності подолання порушень усного мовлення. Гостро стоїть питання спеціального диференційованого діагностично-корекційного впливу по подоланню вад усного мовлення у старших дошкільників.

Це підтверджує актуальність теми дослідження «Використання комп'ютерних ігор студії "Логопедійка" під час корекції порушень усного мовлення дітей старшого дошкільного віку».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірка ефективності використання комп'ютерних ігор студії «Логопедійка» в процесі корекції порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу з питань використання комп'ютерних ігор у логопедичній практиці та особливостей усного мовлення і його порушень у дітей старшого дошкільного віку.
2. Охарактеризувати особливості комп'ютерних ігор студії «Логопедійка» та виявити їх потенціал для розвитку мовлення у дітей.
3. Описати критерії, обрати діагностичні методики визначення рівнів усного мовлення дітей старшого дошкільного віку та перевірити ефективність впливу комп'ютерних ігор студії «Логопедійка» на розвиток усного мовлення дітей старшого дошкільного віку.
4. Описати організаційно-педагогічні умови впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу для активізації та розвитку усного мовлення старших дошкільників

Об'єкт дослідження: комп'ютерні ігри у логопедичній роботі з дітьми

Предмет дослідження: розвиток усного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом комп'ютерних ігор студії «Логопедійка»

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, систематизація, порівняння, абстрагування, індукція, дедукція та узагальнення наукових даних з досліджуваної проблеми з метою визначення теоретико-методологічних засад дослідження, стану розробленості проблеми та перспективних напрямів її вирішення); емпіричні (спостереження, тестування, спілкування; експерименти констатувальний та формувальний) для визначення стану сформованості структурних компонентів усного мовлення дітей, рівнів їх розвитку та перевірки ефективності механізму впливу комп'ютерних ігор студії «Логопедійка» на розвиток усного мовлення дітей старшого дошкільного віку; методи обробки даних (якісний аналіз та кількісна обробка результатів експерименту).

Теоретичне значення результатів дослідження. Результати дослідження мають теоретичне значення, оскільки вони розширюють уявлення про можливості використання інформаційних технологій у логопедичній практиці, а також сприяють розвитку теоретичних основ корекційної педагогіки.

Практичне значення результатів дослідження: Результати дослідження мають практичне значення, оскільки вони можуть бути використані логопедами, дефектологами та вчителями-логопедами для організації ефективної корекційної роботи з дітьми, які мають порушення мовлення. Розроблена експериментальна програма може бути рекомендована для використання в закладах дошкільної освіти та ІРЦ.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до них і висновків, списку використаних джерел (77 найменування), 5 додатків. Загальний обсяг роботи – 87 сторінок, із них 65 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР СТУДІЇ "ЛОГОПЕДІЙКА" У ЛОГОПЕДИЧНІ ПРАКТИЦІ

1.1. Історія вивчення можливостей використання комп'ютерних ігор у логопедичній роботі з дітьми

Дослідники в галузі філософії, психології, педагогіки, соціології, антропології, етнографії, історії та культурології завжди приділяли увагу сутності гри, її мотивації, механізму становлення та закономірностей розвитку. Першим етапом дослідження проблеми комп'ютерної гри є визначення поняття «гра». Без його аналізу неможливо зрозуміти характеристики та функції комп'ютерної гри, розрізнити її основні структурні компоненти та програму її функцій. Комп'ютерні ігри все більше залучаються до життя людей і суспільства, що є одним із досягнень науки і техніки сучасного часу. Комп'ютерні ігри мають багато переваг, оскільки вони задовольняють одну з найдавніших потреб людей — потребу в грі.

Вивчення найбільш відомих теоретичних досліджень, які стосуються гри в історичному аспекті, дозволяє виявити різноманітність наукових підходів, які доповнюють один або інший протиріччя. Багато дослідників, зокрема А. Адлер, Е. Берн, К. Бюлер, Л. Виготський, В. Вундт, К. Гроос, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонт'єв, А. Макаренко, Ж. Піаже, Г. Спенсер, К. Ушинський та З. Фрейд, досліджували проблему дитячої гри в різні періоди часу.

У роботах О. Війсунського, М. Іванова, Б. Гетса, О. Третьякова, Л. Путляєвої, В. Андрієвської, Е. Машбіца, С. Архангельського та інших висвітлено дослідження комп'ютерної гри.

О. Кукушкіна, О. Грибова, Н. Мазурова, М. Малофєєв, Л. Лізунова та інші описали можливості використання комп'ютерних ігор у логопедичній роботі.

К. Гросс, Г. Спенсер і К. Бюлер розглядали гру в контексті біології. Німецький вчений К.Гросс бачить гру як засіб розвитку фізичних і психічних сил, враховуючи її розвиваючу функцію. Ігри допомагають дітям підготуватися до іншої діяльності. У них вони розвивають свої навички та підтримують життєвий досвід, наслідуючи звички старшого покоління [4, с. 81].

Англійський філософ Г.Спенсер стверджує, що гра є непотрібною діяльністю, коли потрібно позбутися посиленої енергії.

На думку німецького психолога К. Бюлера, гра є джерелом задоволення. Основна причина цього задоволення полягає в тому, щоб отримати задоволення від самого процесу, незалежно від результату.

В. Вундт вважав, що «гра – це дитина праці», розглядаючи соціально-історичний аспект гри. Гра спонукає до «цього найприємнішого результату, який супроводжує працю», реалізуючи «користні цілі праці» [2, с. 155].

З. Фрейд, А.Адлер, Ж. Піаже та Е. Берн вивчали гру в рамках психоаналітичного напрямку. З. Фрейд і його послідовники розглядали гру з двох точок зору: спочатку він розглядав гру як демонстрацію глибинних бажань і потреб, які не були задоволені в реальному житті; по-друге, він розглядав гру як спосіб контролювати емоції та потреби дитини, які дійсно існують.

Е. Берн, американський психотерапевт, вивчав психологію людських взаємин, щоб зрозуміти, що соціальні контакти схожі на ігри. Ігри мають кульмінацію — можливість виграти, щоб вирішити будь-які проблеми [1, с. 35]. Тому, що вони є важливою та постійно змінюючою частиною несвідомого плану життя кожної людини.

Л. Виготський, О. Леонтьєв, Д. Ельконін і О. Запорожець вніс значний внесок у розвиток психології дитячої гри, розуміючи природу гри як історичну подію, яка виникла як відображення діяльності працівників і громади.

Л. Виготський відзначив, що гра відіграє важливу роль у розвитку свідомості та функцій дитини. Він стверджує, що гра сприяє найближчому розвитку дитини: «Дитина в грі завжди виходить за межі свого середнього віку та звичайної поведінки; у грі вона як би ставить себе на голову вище» [3, с. 53].

Д. Ельконін визначальний гру як таке від людської діяльності, у якій виділяються соціальні, власне люди суть її завдання і норми відносин між людьми [14, с. 206].

Ф. Фребель, Я. Коменский, Н. Крупська, К. Ушинський, А. Макаренко та ін. продемонстрували глибоке розуміння дидактичної цінності гри. Теорія гри є основою системи навчання Фребеля. Великий філософ і педагог бачить у грі «джерело всього гарного», яке має високий сенс і глибоке значення, підкреслюючи, що гра для дітей — це не лише розвага, але й серйозна діяльність, через яку вони пізнають себе та світ навколо них» [5, с. 34].

А. Макаренко стверджує, що грає людину фізичним і психічним навантаженням, необхідним для роботи, коли вона перетворюється на роботу [10, с. 74].

Ф. Шиллер і І. Кант висловили свої думки про естетичну суть гри, використовуючи філософський підхід до вивчення гри. Ф. Шиллер визначальний мотивацію гри як термін, який описує всі естетичні характеристики явища [13, с. 88].

І. Кант назвав «гру відчуттів» «прекрасним мистецтвом», підкреслюючи естетичну сторону гри. Він поділяє гру відчуттів на три категорії: азартні, звукові та думкові [6, с. 23].

Можна зробити висновок, що гра є компонентом інтелектуального, емоційного, морального та естетичного розвитку людини, враховуючи значний внесок зазначених дослідників у вивченні феномена гри. Дитина отримує можливість реалізувати свої творчі здібності та духовні сили, а також пізнавати та засвоювати соціально-культурні норми людської життєдіяльності.

Вкрай важливо розвивати такі соціокультурні явища, як комп'ютерна гра, її переваги та недоліки, а також унікальні можливості використання людських ресурсів, оскільки інформаційне суспільство постійно розвивалося у другій половині XX століття.

Комп'ютерні ігри виконують багато важливих соціальних завдань, а також передають певні суспільні цінності, суттєво впливаючи на соціально-культурні

процеси. Людина приймає ціннісні установки героя, свідомо чи підсвідомо, граючи, створюючи ототожнення з ним. На додаток до того, що вона несе певний суспільний сенс, ця гра впливає на людей і формує їхнє світовідчуття через ненав'язливу, але надзвичайно ефективну ігрову форму, яка може мати довгострокові соціальні наслідки [7, с. 32].

Л. Тимофєєва вважає, що комп'ютерні ігри є засобом придбання символічного досвіду, оскільки вони дозволяють задовольнити потреби в пізнанні, створювати нові стани, переживання, вміння та навички, необхідні для вирішення завдань у реальному світі, і задовольняти потреби в пізнанні. Комп'ютерні ігри також дозволяють створювати в собі необхідні стани, переживання та навички, щоб вирішити проблеми в реальному світі.

І. Югай шукає комп'ютерні ігри як художню форму віртуальної реальності. Він стверджує, що ці ігри створюють нове середовище спілкування між людьми, а також розвивають культурно-емоційні практики [15]. Це також створює нову форму соціального та особистого життя для людей.

Інші дослідники стверджують, що комп'ютерні ігри представляють серйозну загрозу для психічного та фізичного здоров'я людини.

О. Войскунский, М. Іванов, Б. Гете та інші відзначають появу тенденції віртуальної адикції, яка може стати основою психологічного відношення від комп'ютерних ігор, яка зараз існує і все більш впевнено впливає на свідомість «геймерів». Це може призвести до деформації та дегуманізації особистості, прогресивного почуття людини, зниження комунікабельності, підвищення агресії та асоціальної поведінки.

Якість ігрового змісту комп'ютерних програм, які забезпечують вільній творчій самореалізації особистості та успішному засвоєнню знань, умінь і навичок, є єдине з проблем, з якою вчені стикаються.

З організацією навчальної та дозвілєвої діяльності виникає ще одна проблема. Пошук альтернативних способів розвитку важливих особистісних якостей, а також розробка найефективніших комп'ютерних програм і організацій

для навчання (О. Третьяков, Л. Путляєва, Т. В. Андрієвська, Є. Машбіц, С. Архангельський).

Комп'ютерні ігри стають все більшою мірою для дітей із особливими освітніми потребами, в тому числі з мовленнєвими порушеннями, у системі освіти та виховання. М. Малофєєв вважає, що важливо мати сферу застосування інформаційних технологій у системах спеціальної освіти. Він також вважає відчутними інструментальні можливості комп'ютера та продовжувати розробляти методи використання інформаційних технологій у системах спеціальної та професійної освіти для людей із особливими освітніми потребами [17].

У концепції впровадження комп'ютерних технологій у систему спеціальної освіти факультетами-дефектологами було запропоновано широке використання. Комп'ютерні технології дають можливість індивідуалізації корекційного навчання, забезпечити кожній дитині відповідний темп і спосіб засвоєння знань і надати можливості для самостійної продуктивної діяльності за допомогою градуйованої системи допомоги, серед інших переваг, які комп'ютерні технології можуть запропонувати [18].

О. Кукушкіна пов'язує впровадження комп'ютерно-опосередкованих технологій із збільшенням можливості соціальної адаптації, взаємодії, доступу до освіти, рівня досягнень і розширення сфер майбутньої трудової діяльності дітей із порушеннями в розвитку [9, с. 54].

Вищезазначене обумовлює необхідність дослідження та теоретичної розробки феноменології комп'ютерних логопедичних ігор. Це також стосується методів проектування та використання комп'ютерних логопедичних ігор у корекційних навчальних програмах для дітей із порушеннями мовлення.

О. Кукушкіна, О. Грибова, Н. Мазурова, Л. Лизунова та ін. відзначають, що комп'ютерні ігри можна використовувати в логопедичній роботі, оскільки вони роблять навчальну діяльність емоційно привабливою, підвищують мотивацію дітей до логопедичних занять і мовленнєвих завдань, викликають інтерес і

бажання дітей досягти мети, збільшують утримання уваги, сприяють розвитку вербальної пам'яті

Комп'ютерні ігри в логопедичній роботі мають на меті інтегрувати дітей із мовленнєвими порушеннями в соціальний і освітній контекст. Комп'ютерні ігри розглядаються як засіб, який поєднує навчання, терапію, розвиток, спілкування та розслаблення.

У дослідженні послуговуємося робочим трактування комп'ютерних ігор в логопедичній роботі, яке розуміємо як спеціалізовані програмні продукти, розроблені для корекції та розвитку мовлення у дітей з різними мовленнєвими порушеннями. Ці ігри використовують інтерактивні елементи, мультимедійні засоби та ігрові механіки для створення мотиваційного середовища, в якому дитина, виконуючи завдання, активно залучається до процесу корекції.

У науково-педагогічній літературі знаходимо виокремлені компоненти та функції комп'ютерних ігор в логопедії:

- діагностичний модуль: дозволяє оцінити рівень мовленнєвого розвитку дитини, виявити проблемні зони та скласти індивідуальну програму корекції.
- тренажерний модуль: містить різноманітні вправи, спрямовані на розвиток фонематичного слуху, артикуляційної моторики, лексики, граматики та зв'язного мовлення.
- ігровий модуль: представляє собою серію ігрових завдань, які виконуються дитиною для закріплення отриманих знань і навичок.
- систему зворотного зв'язку: надає дитині миттєву оцінку її діяльності, що підвищує мотивацію та сприяє самоконтролю.
- можливість індивідуальної настройки: дозволяє адаптувати ігри до вікових та індивідуальних особливостей дитини, а також до рівня складності завдань.

Таким чином, можна прийти до висновку, що такі основні концептуальні положення повинні лежати в основі розробки та використання комп'ютерних ігор для логопедії:

- інформаційний підхід, який розглядає інформаційну культуру як сукупність усіх видів діяльності, пов'язаної з інформацією, і її наслідків;
- гуманістичний підхід, який визнає людину найвищою суспільною цінністю, яка має здатність до безмежного розвитку та самореалізації своїх талантів і здібностей;
- системний підхід, який розглядає, як різні частини корекційно-педагогічного процесу пов'язані одна з одною: цілі (освітні, корекційно-розвивальні, виховні), суб'єкти (логопед, діти з мовленнєвими порушеннями), зміст корекційного навчання, методи та форми впливу логопеда, засоби навчання (наприклад, комп'ютери);
- особистісно-орієнтований метод, який вимагає ідентифікації особистості як результат суспільно-історичного розвитку та носія культури, що забезпечує індивідуальний підхід до кожної дитини;
- діяльний підхід, який розглядає діяльність як елемент, який впливає на розвиток мови, мовлення, створення нових ідей і досвіду;
- комунікативний підхід, який базується на переконанні, що мова є основним засобом спілкування людей, засобом соціальної взаємодії та засобом передачі культурних норм і традицій;
- онтогенетичний підхід передбачає створення комп'ютерних ігор і включення мовленнєвого матеріалу з урахуванням онтогенетичної кон'юнктури появи форм і функцій мовлення;
- лінгвістичний підхід розглядає мову як знакову систему, що складається з фонетичних, лексичних, словотвірних, морфологічних і синтаксичних частин.

1.2. Комп'ютерні ігри для дітей з порушенням мовлення

Проблема порушень мовлення у дітей набуває все більшої актуальності в сучасному світі. Швидкий темп життя, підвищені вимоги до успішності в навчанні та соціальній адаптації призводять до того, що все більше дітей

стикаються з труднощами у спілкуванні. Мовленнєві порушення можуть значно ускладнювати життя дитини, обмежуючи її можливості для навчання, спілкування та соціальної інтеграції.

Традиційні методи логопедичної корекції, безумовно, ефективні, але сучасна наука та технології пропонують нові інструменти для більш швидкого та ефективного подолання мовленнєвих проблем. Одним із таких інструментів є комп'ютерні ігри. Їх інтерактивність, яскравість та різноманітність роблять процес корекції більш цікавим та привабливим для дітей, особливо для тих, хто має труднощі з концентрацією уваги.

У цьому контексті актуальним є питання популяризації українськомовного програмного забезпечення для логопедичної корекції. Це дозволить не лише усунути мовний бар'єр, але й створити більш ефективні інструменти для розвитку мовлення дітей з порушеннями.

Серед українськомовного програмного забезпечення для логопедичної корекції виокремлюємо платформу SpeakTX та “Логопедійка”

Зокрема, SpeakTX – це онлайн-платформа для логопедичних занять, яка пропонує інтерактивні вправи, створені досвідченими логопедами. Корекційне середовище, яке створює платформа, може бути адаптоване до різних пристроїв і не залежить від місцезнаходження користувача. Ми допомагаємо індивідуалізувати логопедичні заняття та забезпечуємо гнучкий підхід і належний контроль за процесом виконання вправ.

SpeakTX пропонує широкий спектр інтерактивних вправ, які мотивують дітей, забезпечують захопливий процес корекції, що підтримує їхнє прагнення до розвитку мовленнєвих навичок та вмінь.

SpeakTX використовується у дитячих садках та в школах. Платформа призначена для дітей віком від 3 років для підтримки розвитку мови та мовлення і подолання дитячих мовленнєвих розладів. Вправи можна виконувати як у дитячому садку чи школі під керівництвом спеціаліста, так і вдома самостійно або за допомогою батьків.

SpeakTX допомагає покращити мовні та мовленнєві навички та вміння дітей. Інтерактивні вправи охоплюють різні вікові групи, аспекти мови та рівні її володіння. Покращення мовних і мовленнєвих навичок та вмінь допомагає підвищити впевненість дитини в собі та полегшує соціальну взаємодію.

Інтегруйте SpeakTX у навчальний процес, пропонуючи модулі, пристосовані до різних потреб мовленнєвого розвитку. Спектр застосування вправ – від загального розвитку мовлення до спеціалізованої підтримки при дислексії, заїканні тощо. Корекція за допомогою SpeakTX спрямоване на покращення граматики, навичок і вмінь письма та читання. Надайте своїм учням інструменти, необхідні для досягнення успіху, прищеплюючи любов до навчання та допомагаючи їм розкрити весь свій потенціал у мовному розвитку.

SpeakTX дозволяє логопедам і вчителям створювати індивідуальні плани корекції, обираючи з сотень доступних вправ найбільш релевантні в конкретних випадках. Крім того, SpeakTX надає фахівцям шаблони та медіа архів для розроблення власних вправ. Такий рівень кастомізації забезпечує адаптацію планів роботи до індивідуальних потреб кожного учня, що максимально підвищує ефективність процесу логопедичної корекції.

SpeakTX – це цінний інструмент для логопедів і вчителів, які працюють в освітніх установах, що пропонує комплексне рішення для надання учням логопедичної допомоги. Завдяки цікавим вправам, відеодзвінкам, налаштованому контенту та функціям співпраці SpeakTX дає змогу освітянам надавати високоякісну підтримку, яка допомагає учням долати мовні та мовленнєві проблеми. Відкрийте для себе майбутнє логопедії в освіті зі SpeakTX і переконайтеся, як запропонована платформа може розвивати комунікативні вміння та впевненість ваших учнів у собі.

Всі вправи та відео, доступні на платформі SpeakTX, еквівалентні тим, що використовуються під час очних занять. Контент створений досвідченими логопедами. Вправи та інструкції легко доступні і можуть використовуватися як логопедами, так і вчителями та іншими фахівцями.

Отже, можемо стверджувати, що SpeakTX – це сучасний інструмент, який допомагає зробити процес логопедичної корекції більш ефективним та доступним. Завдяки своїм можливостям, платформа сприяє розвитку мовленнєвих навичок у дітей, підвищенню їхньої впевненості в собі та покращенню якості життя.

Комп'ютерні ігри студії "Логопедійка" представляють собою інноваційний підхід до корекції мовлення у дітей. Вони поєднують в собі елементи гри та навчання, що робить процес виправлення мовленнєвих порушень більш цікавим та ефективним.

Використання комп'ютерних технологій у логопедії – це відносно новий напрямок. Студія "Логопедійка" є одним з лідерів у цій галузі в Україні. Її засновники, спираючись на багатий досвід роботи з дітьми, що мають мовленнєві проблеми, створили унікальні ігри, які поєднують в собі сучасні технології та традиційні методи логопедичної корекції.

Ефективність комп'ютерних ігор у логопедії ґрунтується на таких психолого-педагогічних принципах:

- принцип ігрової діяльності: гра є природним способом навчання для дітей. вона сприяє розвитку пізнавальних процесів, мотивації та емоційного благополуччя;
- принцип індивідуалізації навчання: кожна дитина має свої особливості, тому ігри адаптовані до індивідуальних потреб кожного користувача;
- принцип візуалізації: яскраві картинки, анімація та звукові ефекти допомагають дітям краще засвоювати матеріал;
- принцип зворотного зв'язку: миттєва оцінка правильності виконання завдань мотивує дитину до подальшої роботи.

Ігри студії "Логопедійка" включають в себе різноманітні завдання, спрямовані на:

1. Постановку звуків: розвиток правильної артикуляції.
2. Автоматизацію звуків: закріплення звуків у словах і реченнях.

3. Розвиток фонематичного слуху: розрізнення звуків на слух.
4. Розвиток лексики: розширення словникового запасу.
5. Розвиток граматики: формування граматично правильного мовлення.

Узагальнення наукових розвідок та аналіз програмового забезпечення дозволяє виокремити такі переваги комп'ютерних ігор у логопедії:

- висока мотивація: ігри роблять процес навчання цікавим та захоплюючим;
- інтерактивність: дитина активно взаємодіє з комп'ютером, що підвищує ефективність навчання;
- індивідуальний підхід: можливість адаптації ігор під потреби кожної дитини;
- позитивні емоції: створення атмосфери гри та задоволення;
- ефективність: швидке досягнення поставлених цілей.

Комп'ютерні ігри можуть використовуватися як додатковий інструмент у роботі логопеда або як самостійна форма навчання вдома. Вони ефективні для дітей з різними видами мовленнєвих порушень, а також для профілактики мовленнєвих проблем.

Комп'ютерні ігри студії "Логопедійка" – це сучасний та ефективний інструмент для корекції мовлення у дітей. Вони відкривають нові можливості для логопедів та батьків, допомагаючи дітям подолати мовленнєві труднощі і досягти успіху.

1.3. Усне мовлення як багаторівневий, складно-організований процес

У спеціальних словниках поняття усного мовлення не завжди тлумачиться чітко й часто ототожнюється з терміном «говоріння». У Великому тлумачному словнику сучасної української мови усне мовлення розглядається як вираження словами у звуковій формі, що вимовляються, а не пишуться, або як мовленнєва діяльність, що забезпечує спілкування між людьми.

У "Тлумачному словнику Т. Єфремової" термін "усне мовлення" відсутній, натомість «говоріння» визначається як усна форма продуктивної мовленнєвої діяльності в лінгвістиці[43, с. 155].

У тлумачному перекладознавчому словнику Мазуро також немає пояснення усного мовлення, але «говоріння» трактується як вираження думки словесно, повідомлення чого-небудь, володіння усним мовленням, або як синонім до терміна "мова".

П'ятимовний словник лінгвістичних термінів (Мазуро) розглядає усне мовлення як одну з форм мовлення поряд із письмовим, які відрізняються засобами вираження. Говоріння пояснюється як членороздільне мовлення, що є результатом фізіологічного процесу, зокрема експірації, фонації та артикуляції.

У словнику методичних термінів (Е. Азімов, А. Щукин) усне мовлення визначається як мовлення в усній формі, яке включає вміння розуміти чуже мовлення (аудіювання) і відтворювати його у звуковій формі (говоріння).

Говоріння, у свою чергу, описується як продуктивна мовленнєва діяльність, спрямована на вираження думок усно і забезпечення усного вербального спілкування, що спирається на навички звуковимови, а також лексичні та граматичні знання [60, с. 5].

Очевидно, що всі словники сходяться в інтерпретації усного мовлення як виду або форми мовленнєвої діяльності. Філософська та культурологічна думка розглядає мовлення переважно як форму спілкування, що історично сформувалася в процесі матеріальної діяльності людини, пов'язуючи його з культурними досягненнями (Ю. Солотін, Є. Соколов, Ю. Мілютін, Ю. Лотман

тощо) або з розвитком духовної сфери особистості (Є. Кассіерер, М. Монтессорі тощо).

Поняття усного мовлення безумовно належить до сфери інтересів психологів, лінгвістів, психолінгвістів, нейропсихологів та педагогів, зокрема дошкільних педагогів і логопедів.

У психології мовлення проблема усного мовлення тісно пов'язана з роботами видатних психологів світового рівня, таких як П. Блонський, Л. Виготський, О. Лурія, С. Рубінштейн та інших, які досліджували цю проблему переважно в контексті розвитку пізнавальних процесів і когнітивної сфери дитини [43, с. 82].

Для П. Блонського головною була динаміка становлення мислення і мовлення. Він вважав, що зовнішнє (усне) та внутрішнє мовлення виникають одночасно у ранньому віці, і на початковому етапі більше пов'язані з пам'яттю, ніж із мисленням. Учений висував теорію наслідування як основу формування внутрішнього мовлення і доводив, що мислення, зовнішнє та внутрішнє мовлення виникають синхронно, причому зовнішнє та внутрішнє мовлення тісно пов'язані зі спілкуванням.

Для Л. Виготського, засновника культурно-історичної школи в психології, особливу важливість становило дослідження ролі мислення і мовлення у зміні природної психіки людини, трансформації її у «культурну», тобто у вищі психічні функції. Вчений наголошував: «Розвиток усного мовлення, ймовірно, є найзручнішим явищем для того, щоб простежити механізм формування поведінки та порівняти підхід до цих явищ, типовий для вчення про умовні рефлекси, із психологічним підходом. Розвиток мовлення, передусім, є історією формування однієї з найважливіших функцій культурної поведінки дитини, яка лежить в основі накопичення її культурного досвіду». Висловлювання Виготського про те, що думка не просто втілюється у слові, а здійснюється в ньому, підкреслює ключову тезу його теорії про усне мовлення: мислення є мовленнєвим [12, с. 75].

С. Рубінштейн розглядав психологічний зміст усного мовлення передусім

через його ситуативність, яка визначається умовами мовленнєвого спілкування. Ця ситуативність залежить від кількох чинників. По-перше, у розмовному мовленні вона базується на спільній ситуації, що створює контекст, який значно спрощує передачу та сприйняття інформації. По-друге, усне мовлення володіє емоційно-виразними засобами, які полегшують комунікацію, роблячи передачу інформації більш точною та економною; невербальні компоненти, такі як жести, міміка, паузи, інтонація, також формують ситуативність усного мовлення. По-третє, усне мовлення включає засоби, що залежать від мотиваційної сфери та відображають загальну психічну чи мовленнєву активність.

О. Лурія зазначав, що усне мовлення розвивається в процесі природного спілкування дитини з дорослим, яке спочатку було «симпрактичним», тобто інтегрованим у практичну діяльність дитини, а згодом стає окремою формою мовленнєвого спілкування. При цьому навіть у сформованому усному мовленні зберігаються елементи, пов'язані з практичною ситуацією, жестами та мімікою.

Варто зазначити, що саме психологи були серед перших, хто почав досліджувати вплив середовища (духовного, культурного, генетичного, соціального) на психічний розвиток дитини, а отже, і на формування її усного мовлення (М. Басов, П. Блонський, Л. Виготський, О. Лурія, М. Монтессорі та інші) [27, с. 31].

Завдяки психологічному підходу до вивчення усного мовлення (П. Блонський, Л. Виготський, О. Лурія, С. Рубінштейн та інші) була виділена семантична (сигніфікативна) функція мовлення, яка полягає в тому, що мовлення виступає засобом і формою вираження думки, позначаючи предмети, явища, дії, якості тощо. Проте функція мовлення у процесі мислення не обмежується лише цим. Оволодіваючи мовою як знаковою системою, закріпленою у суспільній практиці, людина набуває логічних форм і операцій мислення, що нерозривно з нею пов'язані. Мовлення виконує функції аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення об'єктів і явищ реальності.

Таким чином, у психологічному контексті усне мовлення можна визначити як засіб і форму вираження думки, що визначається умовами мовленнєвого

спілкування.

Лінгвістика як наука про мову й порівняльне дослідження мов трактує усне мовлення у контексті вивчення проблеми мови та мовлення, яку вважають однією з ключових і найскладніших у сучасному мовознавстві. Дихотомія «мова–мовлення» вважається одним із найвагоміших досягнень лінгвістики ХХ століття [61, с. 74].

Перші ідеї щодо розмежування мови та мовлення належать представникам періоду до Ф. де Соссюра. Зокрема, В. фон Гумбольдт розрізняв мову як діяльність духу, форму мови — постійні елементи та зв'язки, що реалізуються в мовленнєвій діяльності, і мовлення як продукт цієї діяльності. Основоположник психологізму в мовознавстві Г. Штейнталь виділяв мовлення (говоріння), здатність говорити й мовний матеріал, розглядаючи мову як сукупність мовного матеріалу одного народу.

Засновник Казансько-Петербурзької лінгвістичної школи І. Бодуен де Куртене впровадив розмежування між мовними та функціонально-мовленнєвими одиницями. Інший дослідник дососсюрівського періоду, Габеленц, розрізняв поняття «мовлення», «конкретна мова» та «мовна здатність». Це останнє поняття згодом міцно увійшло до психолінгвістики завдяки вченню О. Леонтьєва про структурні одиниці мовленнєвої діяльності.

Представник молодого граматизму Г. Пауль, хоч і не розрізняв чітко мову та мовлення, зосередив увагу на протиставленні узуального та індивідуального, психічного та фізичного, що стало основою для формулювання дихотомії «мова–мовлення» Ф. де Соссюром [37, с. 91].

Ф. де Соссюр вперше ввів у лінгвістичну науку розрізнення мови та мовлення, вважаючи їх двома аспектами більш загального явища — мовленнєвої діяльності, яка є одночасно фізичною, фізіологічною, психічною, а також охоплює як індивідуальну, так і соціальну сфери. За його концепцією, мова є соціальною та психологічною стороною мовленнєвої діяльності, тоді як мовлення — її індивідуальна та психофізіологічна сторона.

Ідеї де Соссюра розвивалися у працях Л. Щерби, видатного мовознавця та

учня І. Бодуена де Куртене. Л. Щерба визначив три аспекти мови: мовленнєва діяльність, що включає процеси говоріння та розуміння; мовний матеріал, тобто сукупність сказаного та написаного; і мовна система, що охоплює словники й граматики. Він наголошував, що ці аспекти є радше умовними розмежуваннями, оскільки мовна система і мовний матеріал є лише різними сторонами єдиної мовленнєвої діяльності.

На відміну від Ф. де Соссюра, Л. Щерба стверджував, що мова є абстрактною сутністю, яка формується завдяки розумовим операціям науковців. Важливим його внеском стало розмежування механізму (мовленнєвої організації людини), процесу (мовленнєвої діяльності) та продукту (мовного матеріалу). На думку О. Леонтьєва, саме концепції Л. Щерби мали вирішальний вплив на становлення радянської школи психолінгвістики, збагативши як психологічну, так і лінгвістичну науки[8, с. 41].

М. Андреев і Л. Зіндер, розвиваючи ідеї Л. Щерби, запропонували чотириелементну модель, яка включає мову, мовлення, мовленнєвий акт і мовленнєвий матеріал. Мовленнєвий матеріал визначається як конкретна реалізація мовної системи, мовленнєвий акт — як процес, що породжує цей матеріал, а мовлення — як система сполучень мовних елементів у тексті.

Лінгвістика традиційно розглядала мовлення в аспекті усного мовлення, намагаючись визначити його диференційні риси стосовно мови. Лише завдяки концепції О. Смирницького в мовленні почали виокремлювати не тільки усну, але й писемну форму. Згідно з його підходом, мовлення має три форми: усну, писемну і мисленнєву. Усне та писемне мовлення він відносив до зовнішнього мовлення, а мисленнєве — до внутрішнього, яке відбувається «про себе» без вимови.

М. Черемисіна запропонувала трихотомічну концепцію «мова — мовлення — текст», яка розширює розуміння усного мовлення. Сучасна думка у мовознавстві, підтримувана такими дослідниками, як Т. Ніколаєва, О. Лаптева, О. Селіванова, визнає, що текстуальний статус можуть мати результати як усного, так і писемного мовлення, причому це стосується не тільки монологів,

але й діалогів. Текст розглядається як форма комунікативної ситуації, а отже, і як форма усного мовлення [70, с. 155].

Лінгвістика тексту значно поглиблює розуміння тексту як форми усного мовлення, вербального продукту. Сучасне мовознавство формулює концепцію «мова — мовлення — мовленнєва діяльність», що важливо для подальшого тлумачення усного мовлення. Мова колективу визначається як система елементів (слів, значущих частин слів тощо) і правил їх функціонування, які є спільними для всіх носіїв. Ця система включає інвентар мови (сукупність її одиниць) і граматику в широкому сенсі — правила породження осмислених висловлювань і розуміння їх змісту.

Мовлення розуміється як окремий мовленнєвий акт, що є двостороннім процесом. При усному мовленні він включає не лише говоріння (експресивне мовлення), але й слухове сприйняття та розуміння почутого, які відбуваються одночасно (імпресивне мовлення). У писемному спілкуванні цей процес охоплює письмо та читання, тобто зорове сприйняття і розуміння написаного. Мовленнєвий акт виступає формою реалізації мовленнєвої діяльності, у якій створюється текст. Слід зазначити, що текст у термінологічному значенні включає не лише зафіксований письмово матеріал, але й будь-який «мовленнєвий твір», зокрема висловлювання, низку висловлювань чи навіть мовлення «про себе».

Мовленнєва діяльність відрізняється від мови як норми та від тексту як мовленнєвого відрізка тим, що передбачає розгляд мови, по-перше, як процесу породження тексту, а по-друге, як взаємодію мови та людини, що говорить. Це один із видів як практичної, так і теоретичної діяльності людей. З одного боку, мовленнєва діяльність є психофізичною, вивчається як мовленнєво-мисленнєвий акт, що відображає взаємодію між тим, хто говорить, і тим, хто слухає. З іншого боку, вона є соціальною діяльністю.

Мовленнєвий акт, який безпосередньо породжує текст (усне чи писемне мовлення), являє собою складну взаємодію між мовою та мовленнєвою діяльністю учасників процесу спілкування, тобто тих, хто говорить і пише.

З лінгвістичної точки зору усне мовлення можна визначити як систему сполучень мовних елементів у тексті (висловлюванні або говорінні).

Однак істинна цінність трихотомії «мова – мовлення – мовленнєва діяльність» для практичної логопедії лише починає розкриватися завдяки роботам психолінгвістів, таких як О. Леонтьєв, В. Артьомов, Н. Жинкін, І. Зимня, Л. Цветкова, Т. Ахутіна, А. Шахнарович, Є. Соботович, В. Тіщенко, В. Глухов та інших.

Психолінгвістика, як самостійна наука, досліджує психологічні та лінгвістичні аспекти мовленнєвої діяльності, а також соціальні та психологічні особливості використання мови у комунікації та індивідуальній мовленнєво-мисленнєвій діяльності. У цьому контексті мова розглядається як система знаків, яка забезпечує взаємодію між людьми у процесах пізнання світу, сумісної трудової чи іншої громадсько-корисної діяльності. Мовлення, своєю чергою, визначається як психофізіологічний процес породження та сприйняття мовленнєвих висловлювань[55, с. 19].

Сучасна психолінгвістика вважає визначення мовленнєвої діяльності, запропоноване І. Зимньою, одним із найбільш повних та методично вдалих. За її визначенням, «мовленнєва діяльність — це процес активної, цілеспрямованої взаємодії людей між собою, опосередкованої мовою та обумовленої ситуацією спілкування. Мовленнєва діяльність може бути складовою частиною іншої, більш широкої діяльності, наприклад, трудової чи пізнавальної, або існувати як самостійна. Кожен вид мовленнєвої діяльності має своє професійне втілення: наприклад, говоріння характеризує діяльність лектора, а письмо — письменника».

Психолінгвістика розглядає усне мовлення як форму організації мовленнєвого спілкування, форму мовлення і, відповідно, як спосіб реалізації мовленнєвої діяльності. У теоретичній концепції мовленнєвої діяльності М. Жинкіна та І. Зимньої мовлення розуміється як процес породження та сприйняття мовленнєвих висловлювань, що водночас виступає і як сукупність способів здійснення мовленнєвої діяльності. Думка мовця або писемника може

бути сформульована різними способами за допомогою однакових мовних засобів, таких як словниковий склад і граматика мови.

У структурі мовленнєвої діяльності, окрім засобів, виокремлюють способи її реалізації — різні методи формування та формулювання думки. Ці способи відповідають різним формам організації мовленнєвого спілкування, а отже, і різним формам мовлення. Виділяють три основні форми мовлення: зовнішнє усне, зовнішнє писемне та внутрішнє мовлення (А. Леонтьєв, Н. Жинкін, І. Зимня). Зовнішнє мовлення, яке включає усну та писемну форми, є способом формування, формулювання думки та передачі інформації.

Основними формами зовнішнього усного мовлення є діалогічне, монологічне та полілогічне (групове) мовлення[30, с. 19].

Надзвичайно важливим аспектом поняття усного мовлення є механізм його породження. У психолінгвістиці цей процес розглядається як складний багаторівневий механізм (О. Леонтьєв, І. Зимня), що починається з мотиву, який об'єктивується у задумі. Формування задуму відбувається через внутрішнє програмування.

За нейролінгвістичною теорією Т. Ахутіної, механізм породження мовлення має чотири етапи програмування:

1. Етап внутрішньої (сислової) програми висловлювання, на якому виконується смислове синтаксування і відбувається вибір смислів у внутрішньому мовленні для створення розгорнутого висловлювання.

2. Рівень семантичної структури речення, що включає семантичне синтаксування та вибір значень слів, які використовуватимуться у висловлюванні.

3. Рівень лексико-граматичної структури речення, на якому відбувається граматичне структурування і вибір слів за формою (лексем).

4. Етап моторної кінетичної організації, або «моторної програми синтагми», що стосується моторного програмування та вибору артикуляційних схем для відтворення мовленнєвого звуку[36, с. 80].

Ці етапи відображають послідовність формування мовленнєвого

висловлювання як когнітивного, мовного і моторного процесу.

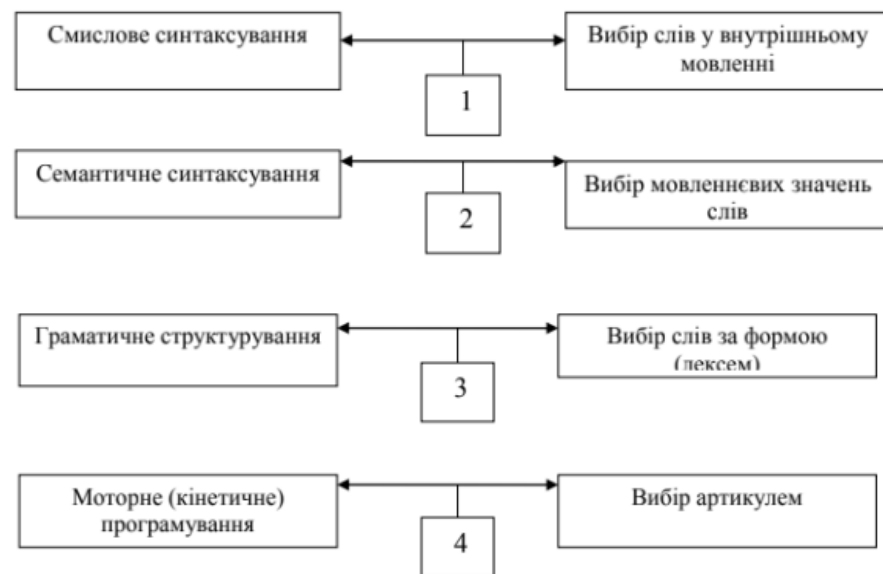


Рис.1.1 Механізм породження мовлення за Т. Ахутіної

Психолінгвістичне визначення усного мовлення можна трактувати як форму реалізації мовленнєвої діяльності.

Нейропсихологія, як наука про мозкову організацію вищих психічних функцій людини, розглядає усне мовлення у контексті його мозкової організації. Дослідження нейропсихологів (А. Лурія, Є. Хомська, Т. Ахутіна, О. Винарська, Т. Глезерман, Р. Левіна, Н. Бернштейн, П. Анохін, Н. Жинкін, В. Шкловський та інші) довели, що мовлення має динамічну мозкову організацію, а також визначили конкретні зони мозку, які відповідають за різні його аспекти.

Усне мовлення трактується як тісна взаємодія внутрішнього та зовнішнього мовлення, а також імпресивного (сприйняття та розуміння) і експресивного (відтворення) усного мовлення[20, с. 155].

Внутрішнє мовлення залишається однією з найменш досліджених сфер у нейропсихології. Відомо, що воно забезпечується інтегративною роботою мозку, з домінуючою роллю лобних долей, які відповідають за функцію програмування висловлювань. Лобні долі забезпечують формування внутрішнього задуму та програму висловлювання, тоді як «глибокі» структури мозку відповідають за інтенцію та мотивацію мовлення.

Інші ділянки мозку, такі як скроневі, тім'яні та потиличні долі, ще недостатньо вивчені щодо їхньої ролі у механізмах внутрішнього мовлення. За гіпотезою, заснованою на положеннях Л. Виготського про «згорнутість» внутрішнього мовлення, участь лівої скроневої долі, яка відповідає за слухові мовленнєві процеси, є мінімальною. Водночас функції тім'яно-премоторної кори, пов'язані з артикуляційними опорами для формування висловлювання, а також потиличних відділів, що відповідають за зорові образи й символи, потребують подальшого дослідження [30, с. 40].

Нейропсихологія розглядає мозкові механізми зовнішнього (усного) мовлення диференційовано, оскільки вони належать до різних рівнів — гностико-праксічного та мовного — і охоплюють різні модальності.

Імпресивне усне мовлення (сприйняття мовлення) реалізується переважно через діяльність лівої скроневої кори. Первинні поля цієї області, що є корковим кінцем слухового аналізатора, разом із первинними полями правої скроневої кори забезпечують фізичний слух. Вторинні поля відповідають за мовленнєвий слуховий гнозис, тобто здатність розпізнавати мовленнєві сигнали. Третинні поля забезпечують формування і функціонування фонематичної системи мови. Ця функція виконується зоною перекриття скроневої, тім'яної та потиличної ділянок, яка також відповідає за розуміння складних логіко-граматичних конструкцій.

Експресивне мовлення (відтворення мовлення) також реалізується на різних рівнях мозку. На гностико-праксічному рівні забезпечується артикуляційний праксис. Аферентний праксис (кінестетичний, що забезпечує відтворення окремих артикулем) пов'язаний із функціонуванням нижньої тім'яної (постцентральної) зони мозку. Еферентний праксис (кінетичний, відповідальний за серію артикулем, які складають слово чи фразу) забезпечується премоторною корою. Ці процеси описані у працях О. Лурії та О. Винарської [55, с. 21].

На символічному (мовному) рівні мозкові механізми мовлення забезпечують функціонування фонологічної (фонематичної) системи, а також лексичної та синтаксичної систем мови. В рамках лексичної системи основним

видом мовленнєвої діяльності є називання, яке здійснюється переважно за участю третинної (скронево-потиличної) зони лівої півкулі (за О. Кок).

Синтаксична система мови, особливо фразове мовлення, має складну багаторівневу організацію. На рівні глибинного («ядерного») синтаксису провідну роль відіграють лобні долі мозку. Ядерна структура фрази є максимально згорнутою програмою, яка має високу логічність і тісно пов'язана з мисленнєвою діяльністю.

Поверхнева синтаксична структура фрази являє собою деталізований «розворот» ядерної частини. Вона забезпечується переважно задньо-лобними відділами лівої півкулі, які зберігають типові моделі фраз, та тім'яними частками мозку, відповідальними за морфологічні мовні операції.

Нейропсихологи (О. Лурія, Є. Хомська, Т. Ахутіна, О. Винарська та інші) довели, що усне мовлення тісно пов'язане з когнітивним і моторним розвитком, а також із розвитком регуляторних функцій, насамперед вербальної регуляції мимовільних дій. Нейропсихологічний підхід до вивчення усного мовлення є надзвичайно важливим для розуміння природи мовленнєвих порушень, зокрема дизартрії — дефекту мовлення, спричиненого органічними ураженнями нервової системи [46, с. 24].

Таким чином, у нейропсихології усне мовлення визначається як складна динамічна мозкова організація, яка забезпечує сприйняття та розуміння мовлення (імпресивне усне мовлення) і його відтворення (експресивне усне мовлення).

У сучасній логопедії сформованість усного мовлення розглядається як ключова складова мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі (А. Богуш, М. Вашуленко, В. Гербова, Ю. Гільбух, Н. Гуткіна, Л. Дейниченко, З. Ленів, І. Марченко, Н. Пахомова, М. Шеремет та інші). Ця готовність передбачає вміння користуватися мовними одиницями та усвідомлювати знакову систему мови, що є базою для оволодіння навичками читання і письма.

Діагностика рівня розвитку усного мовлення у дошкільному віці зазвичай охоплює аналіз компонентів мовленнєвої системи. Досліджується стан експресивного мовлення (фонетико-фонематичні процеси, лексико-граматична будова, зв'язне мовлення з просодичним оформленням), імпресивного мовлення (пасивний словник, розуміння фразових інструкцій), а також психоемоційний стан дитини, який значно впливає на формування мовленнєво-комунікативної компетенції (О. Гвоздєв, Є. Соботович, В. Тіщенко, В. Тарасун, С. Конопляста, В. Галущенко).

Є. Соботович, один із провідних науковців у галузі логопедії, розробила сучасні теоретичні та методологічні підходи до діагностики та корекції мовленнєвих порушень у дітей із різними формами мовленнєвого недорозвитку (розумовою відсталістю, дитячим церебральним паралічем, затримкою психічного розвитку, загальним недорозвитком мовлення, моторною алалією, фонетико-фонематичним недорозвитком). Завдяки її роботам були розширені підходи до корекції усного мовлення у дітей із дизартріями [36, с. 42].

На основі синтезу досягнень корекційної педагогіки, спеціальної психології, нейропсихології та психолінгвістики Є. Соботович створила цілісну концепцію системних порушень мовленнєвого розвитку. Її підхід включає аналіз, диференціацію та корекцію мовленнєвих дефектів, що базуються на сучасних знаннях про структуру мовленнєвої діяльності та її психологічні механізми [21, с. 24].

У сучасній логопатології засновник цієї галузі дитячої логопатології О. Корнєв пропонує новий підхід до інтерпретації усного мовлення. Він розглядає розвиток усного мовлення у контексті психологічних і психолінгвістичних закономірностей та основних етапів розвитку мови й мовлення, спираючись на запропоновану ним функціональну систему мови та мовлення (ФСММ). Ця система є комплексним синтезом знань фізіології вищої нервової діяльності (теорії функціональних систем П. Анохіна), психолінгвістики (теорії мовленнєвої діяльності О. Леонтьєва, моделі породження мовлення О. Леонтьєва

та Т. Ахутіної) і нейропсихології (моделі О. Лурія структурно-функціональної організації мозку як субстрата психічної діяльності).

Модель ФСММ складається з трьох основних підсистем:

1. Семіотичної — відповідає за знакову систему мови;
2. Програмування та інтерпретації мовленнєвих актів.
3. Регуляційної — забезпечує контроль і адаптацію мовленнєвих процесів.

Семіотична підсистема є вищим знаковим рівнем мовленнєвих умінь і навичок, як довів М. Бернштейн у своїй загальній теорії рухової діяльності. Вона формує мовні одиниці та конвенціональні правила їх використання для породження висловлювань. У лінгвістиці виділяють рівні цієї підсистеми: фонематичний (фонологічний), лексичний і граматичний [70, с. 94].

Оволодіння звуковою стороною мовлення відбувається двома взаємопов'язаними шляхами. З одного боку, дитина засвоює артикуляцію (рухи і позиції мовленнєвих органів для відтворення звуків), з іншого — систему диференціальних ознак для розрізнення звуків. Сприймання мовленнєвих звуків формується через активний артикуляційний досвід і завершується до дошкільного віку.

Таким чином, формування звукової сторони мовлення значною мірою залежить від рівня розвитку кінестетичного та фонематичного сприйняття, а також їхньої взаємодії у мовленнєвій практиці.

Усне мовлення, згідно з міждисциплінарним підходом, визначається як багаторівневий, складно організований процес, форма мовленнєвої діяльності, що включає розуміння мовлення, яке звучить (імпресивне мовлення), і створення висловлювань у звуковій формі (говоріння, експресивне мовлення). Усне мовлення може відбуватися як при безпосередньому контакті співрозмовників, так і за допомогою технічних засобів, таких як телефон чи онлайн-зв'язок, у випадках віддаленого спілкування [58, с. 34].

Основним елементом усного мовлення є мовленнєвий акт — елементарна одиниця комунікації, яка характеризується навмисністю, цілеспрямованістю та регулюється правилами соціальної й мовленнєвої поведінки. Мовленнєвий акт

створює текст, що в термінологічному сенсі включає не лише записані чи зафіксовані форми, але й будь-які висловлювання або мовлення «про себе».

Усне мовлення має складну структуру, яка охоплює психологічний, лінгвістичний, психолінгвістичний, нейропсихологічний і педагогічний аспекти. Ця структура є логоінтеграційною системою, у якій кожен компонент (психологічний, лінгвістичний тощо) відображає стан і зміни усного мовлення як процесу, що піддається контролю й оцінці.

Таким чином, теорія усного мовлення базується на міждисциплінарному взаємозв'язку, який дозволяє здійснити якісний аналіз проблеми корекції порушень усного мовлення, зокрема при дизартріях у дітей старшого дошкільного віку. Це дозволяє не лише діагностувати, але й ефективно коригувати мовленнєві порушення, враховуючи їх складну природу та багатогранний характер.

Висновки до розділу 1

Узагальнення досліджень теоретичних засад використання комп'ютерних ігор студії "Логопедійка" у логопедичній практиці дозволив окреслити актуальність та виділити основні поняття досліджуваної проблеми.

Зокрема, у дослідженні послуговуємося робочим трактування комп'ютерних ігор в логопедичній роботі, яке розуміємо як спеціалізовані програмні продукти, розроблені для корекції та розвитку мовлення у дітей з різними мовленнєвими порушеннями. Ці ігри використовують інтерактивні елементи, мультимедійні засоби та ігрові механіки для створення мотиваційного середовища, в якому дитина, виконуючи завдання, активно залучається до процесу корекції.

Конкретизуємо компоненти та функції комп'ютерних ігор в логопедії (діагностичний модуль, тренажерний модуль, ігровий модуль, систему зворотного зв'язку, можливість індивідуальної настройки).

Охарактеризуємо основні концептуальні положення (інформаційний підхід, гуманістичний підхід, системний підхід, особистісно-орієнтований метод, діяльний підхід, комунікативний підхід, онтогенетичний підхід, лінгвістичний підхід).

Описуємо особливості та відмінні риси українськомовного програмного забезпечення для логопедичної корекції (платформу SpeakTX та комп'ютерні ігри студії «Логопедійка»).

Отже, переконані, що гра є життєво важливою для розвитку інтелекту та особистості дітей-дошкільників з проблемами мовлення.

Ігрова діяльність має особливе значення, зокрема і для виправлення вже наявних симптомів мовленнєвого недорозвитку та запобігання появі нових. Логопедичні комп'ютерні ігри мають на меті задовольнити потреби дітей у знаннях, розвинути їх інтереси в навчанні та розвинути навички спілкування. Комп'ютерні ігри, які використовуються в логопедії, покращують сприйняття дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню мовленнєву діяльність, викликають у них цікавість і корегують мовлення дитини.

Описано усне мовлення як багаторівневий, складно-організований процес, розкрито розуміння поняття, як систему взаємозалежних структурних компонентів (психологічного, лінгвістичного, нейропсихологічного, психолінгвістичного та педагогічного) з метою логоінтеграції.

Розглянуто проблему корекції порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку, зробивши короткий огляд історії наукових психолого-педагогічних джерел і методів.

Розкрито суперечності ускладнюють і уповільнюють процес формування мовленнєвої діяльності старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення.

РОЗДІЛ 2

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО КОМПОНЕНТУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЗАСОБОМ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР СТУДІЇ "ЛОГОПЕДІЙКА"

2.1 Діагностика стану розвитку усного мовлення дітей дошкільного віку з проблемами мовлення.

Мета конституційного експерименту полягала в тому, щоб визначити стан розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з проблемами мовлення.

Для досягнення мети було визначено такі завдання:

- 1) застосування експериментальної бази констатувального дослідження;
- 2) розробки стандартів розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ФФНМ;
- 3) вибрати та змінити (якщо потрібно) діагностичні методи, щоб об'єктивно застосувати рівень розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з ФФНМ;
- 5) провести емпіричне дослідження.

В експериментальному дослідженні взяли участь старші дошкільники ЗДО м. Чернівці. У дослідженні взяли участь 30 дітей, з яких 15 були хворими на ФФНМ, а 15 були контрольною групою (НМР). Для емпіричного дослідження були використані такі методи: спостереження за усним мовленням старших дошкільників, бесіди, використання комп'ютерних дидактичних ігор для організації словникової роботи з дітьми з порушеннями мовлення та формальний і констатуючий педагогічний експеримент. Для статистичного аналізу експериментальних даних використовувалися як кількісні, так і якісні методи.

Розвиток усного мовлення дітей з мовленнєвими порушеннями вивчили шляхом:

1) дослідження фонематичної системи мовлення, яка складається з фонематичного сприймання, фонематичного слуху, фонематичного аналізу та фонематичних уявлень.

2) дослідження фонетичної системи мовлення, яка складається з

а) звуковимови,

б) складових структур слів.

3) вивчення стану сформованості лексично складової мови, що включає наявність у мовленні слів, які позначають різні частини мови, розвиток навичок узагальнення слів і використання лексико-семантичних явищ, таких як спорідненість слів, синонімії та антонімії.

4) Обстеження граматичного ладу мовлення:

а) розуміння справжніх граматичних категорій для визначення граматичних значень(число, рід, відмінок, особа);

б) навички використовувати слова в різних граматичних формах під час спілкування;

в) використання навичок словотворення.

5) вивчення розуміння слів і розумне використання їх у мовленні.

б) вивчення того, кількість розвинених навичок зв'язного мовлення, включає:

а) переказ казки;

б) складання речень за окремими ситуаційними зображеннями або серією тематичних малюнків;

в) складання оповідань.

Для дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями критеріями та показниками розвитку усного мовлення були такі складові з відповідними показниками:

- фонематична складова, яка включає розвиток фонематичного слуху, виразність мовлення, а також вербальні та невербальні способи спілкування;

- фонетична складова (правильна вимова звуків відповідно до українських орфоепічних стандартів);

- граматична складова (морфологічна правильність мовлення, синтаксична структура мовлення);

На констатувальному етапі дослідження були використані логопедичні та психологічні тести для визначення стану її сформованості.

1. Фонематичні процеси (Див.Дод.А):

- фонематичне сприймання (наприклад «Сприймання слів-паронімів», «Сприймання звуку серед інших звуків», «Сприймання звуку серед слів»)
- слуховий контроль (наприклад «Почуй помилку»),
- фонематичне уявлення (наприклад «Розклади малюнки»),
- фонематичний аналіз (наприклад «Визначне місце звуку у слові»).

2. Фонетичні дії (Див.Дод.Б):

- відображена та самостійна вимова дитини.

3. Граматичний лад мовлення (тест «Розуміння граматичних структур» (Див.Дод.В).

4. Оцінка лексичної складової (тести «Класифікація понять» і «Знаходження слів» (Див.Дод.Г).

5. Навички спілкування між людьми (Див.Дод.Д).

Наби були виділені такі рівні розвитку усного мовлення дітей:

Високий рівень розвитку усного мовлення - діти самостійно і правильно виконували завдання в кожному компоненті.

Середній рівень - виконання приблизно половини завдань з допомогою.

Низький рівень - хаотичну стратегію діяльності, невиконання завдань або використання допомоги багатьох разів. Цей метод дозволив застосовувати основні критерії усного мовлення дітей, які мають порушення мовлення, фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення та нормальний мовленнєвий розвиток.

Розглянемо результати дослідження усного мовлення дітей з НМР та ФФНМ (у %) на констатувальному етапі (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Узагальнення рівнів усного мовлення старших дошкільників із НМР на констатувальному етапі

	Високий рівень (у%)		Середній рівень (у%)		Низький рівень (у%)	
	діти із НМР	діти із ФФНМ	діти із НМР	діти із ФФНМ	діти із НМР	діти із ФФНМ
Фонематична складова	9	7	57,5	36,5	33,5	56,5
Фонетична складова	9,4	4,5	48	50	42,6	45,5
Граматична складова	8	7	51	42,1	41	55,9
Лексична складова	8,2	2,2	51,8	53,8	40	44
Навички зв'язного мовлення	9	4	52,1	54,1	38,9	41,9
Узагальнений показник	8	6	52,8	45,5	39,2	48,5

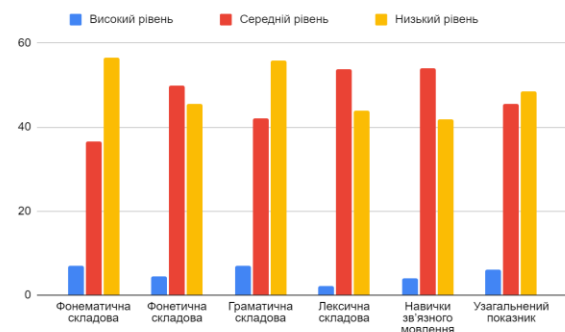
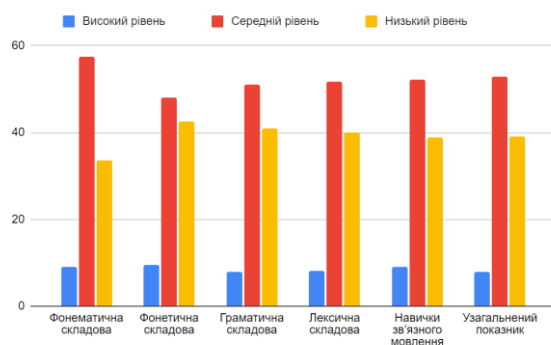


Рис. 2.1.-2.2. Рівень усного мовлення старших дошкільників із НМР та із ФФНМ на констатувальному етапі дослідження

Опишемо кожен критерій усного мовлення старших дошкільників із НМР та із ФФНМ на констатувальному етапі (за табл. 2.1)

За критерієм «фонематичної складової»:

- 33,5% дітей із НМР проти 56,5% дітей із ФФНМ мають низький рівень;
- 57,5 % дітей із НМР проти 36,5% дітей із ФФНМ мають середній рівень;
- 9% дітей із НМР проти 7% дітей із ФФНМ дітей мають високий рівень

За критерієм «фонетичної складової»:

– 42,5% дітей із НМР проти 45,5% дітей із ФФНМ мають низький рівень;

– 48% дітей із НМР проти 50% дітей із ФФНМ мають середній рівень;

– 9,4% дітей із НМР проти 4,5% дітей із ФФНМ мають високий рівень

За критерієм «граматичної складової»:

– 41% дітей із НМР проти 55,9% дітей із ФФНМ мають низький рівень;

– 51% дітей із НМР проти 42,1% дітей із ФФНМ мають середній рівень;

– 8% дітей із НМР проти 7% дітей із ФФНМ мають високий рівень

За критерієм «лексичної складової»:

– 40% дітей із НМР проти 44% дітей із ФФНМ мають низький рівень;

– 51,8% дітей із НМР проти 53,8% дітей із ФФНМ мають середній рівень;

– 8,2% дітей із НМР проти 2,2% дітей із ФФНМ мають високий рівень

За критерієм «навички зв'язного мовлення»:

– 38,9 % дітей із НМР проти 48,5% дітей із ФФНМ мають низький рівень;

– 52,1% дітей із НМР проти 45,5% дітей із ФФНМ мають середній рівень;

– 8% дітей із НМР проти 6% дітей із ФФНМ мають високий рівень

Рівень сформованості усного мовлення визначаються за узагальненим показником, середнім арифметичним розрахунком:

– 39,2% дітей із НМР проти 48,5% дітей із ФФНМ мають низький рівень;

– 52, 8 % дітей із НМР проти 45,5% дітей із ФФНМ мають середній рівень;

– 8 % дітей із НМР проти 6% дітей із ФФНМ мають високий рівень.

Отже, на констатувальному етапі визначили рівень розвитку усного мовлення дітей із НМР (низький -31,5%; середній -52,5%; високий -10 %) і дітей із ФФНМ (низький -48,5%; середній -45,5%; високий -6 %). Удосконалення та корекція цих показників розвитку усного мовлення потребують комплексної роботи. На формувальному етапі дослідження була використана програма комп'ютерних ігор-занять, спрямованих на розвиток усного мовлення дітей дошкільного віку, які мають як нормальний розвиток мовлення, так і мовленнєві труднощі.

2.2. Організації роботи з розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями за допомогою комп'ютерних ігор студії "Логопедійка"

Для старших дошкільників із ФФНМ було підібрано комп'ютерні ігри студії "Логопедійка", де за мету було обрано:

1) для формування фонематичної складової усного мовлення добирали ігри на розвиток когнітивних функцій, які лежать в основі фонематичного сприйняття та обробки звукової інформації. Зокрема, завдання полягало в:

- *стимуляції уваги* (розвиток фокусованої уваги на звуках мови, відпрацювання вміння виділяти цільові звуки з фонового шуму, диференціювати звуки за різними параметрами (висота, гучність, тембр); активізації пам'яті (розвиток слухової пам'яті шляхом запам'ятовування послідовностей звуків, слів, коротких фраз, формування оперативної пам'яті для утримання звукової інформації протягом виконання завдання);
- *розвитку мислення* (стимулювання аналітико-синтетичної діяльності при розкладанні звукового ладу слова на складові елементи (фонемі) та з'єднання їх у нові звукові комплекси, формування абстрактного мислення через узагальнення звукових характеристик);
- *формування фонематичних уявлень* (створення ментальних моделей звуків мови, розуміння їхніх відмінностей та схожостей). Відповідно до означеного нами добиралися:
- *вправи на диференціацію звуків*: завдання, спрямовані на розпізнавання та відрізнєння звуків за артикуляційними і акустичними ознаками. Використання контрастних пар звуків, мінімальних пар слів.

До прикладу:

Розділ: Слухай, відтворюй, шукай. Розвиток фонематичного слуху

Ігри: Розпізнавання звікув за висотою

Хід гри: Знайти звук який задається



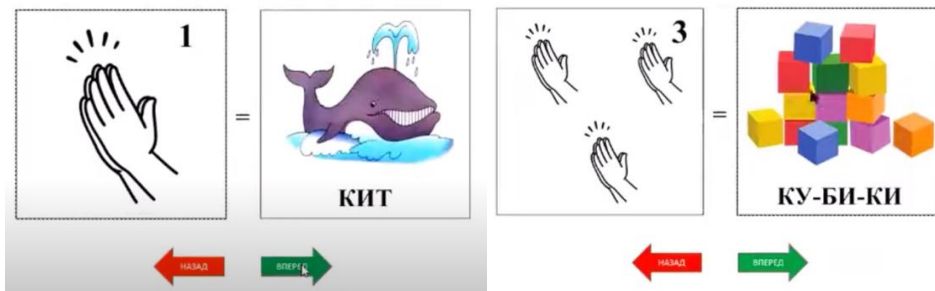
- *вправи на звуковий аналіз і синтез*: розкладання слів на склади, визначення першого і останнього звуку, складання нових слів зі звуків. використання різних наочних моделей (фішки, схеми).

До прикладу:

Розділ: Розвиток мовлення

Ігри: Поділ слів на склади

Хід гри: слухаємо, визначаємо кількість складів та слухаємо слова



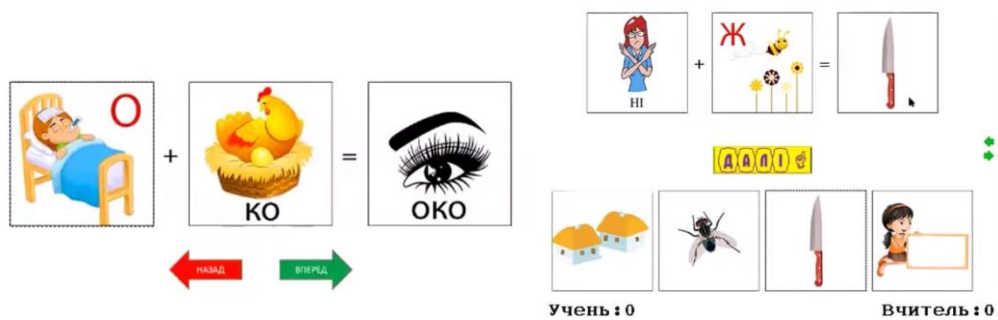
- *вправи на запам'ятовування звукових рядів*: Повторення за логопедом послідовностей звуків, слів, коротких фраз. Використання мнемотехнічних прийомів.

До прикладу:

Розділ: Розвиток мовлення

Ігри: утворення складання слів

Хід гри: утвори слово за малюнком



- *Вправи на утворення нових слів шляхом заміни, додавання або вилучення звуків: розвиток здатності до звукової трансформації слів.*

До прикладу:

Розділ: Розвиток мовлення

Ігри: Зловозміна один-багато

Хід гри: Утвори множини з однини



Розділ: Розвиток мовлення

Ігри: Зменшувана пестлива форма предметів

Хід гри: Зменши слово та запропонуй нове



Розділ: Розвиток мовлення

Ігри: Утворення прикметників

Хід гри: Сік витуснитий із яблука, який сік?



Керувалися при виборі і організації роботи тим, що розвиток когнітивних процесів, пов'язаних з обробкою звукової інформації, є необхідною умовою для успішного оволодіння мовленням. Ігри показали та вплинули на поліпшення звуковимови, адже завдяки розвитку фонематичного слуху дитина точніше чує і відтворює звуки мови. Ігри сприяли розширенню словникового запасу, що обумовлено тим, що здатність аналізувати і синтезувати звуки дозволяє легко засвоювати нові слова.

2) для формування фонетичної складової усного мовлення добирали ігри, які спрямовані на розвиток вищих психічних функцій, які лежать в основі фонематичного сприйняття та обробки звукової інформації. Це дозволяє не лише покращити вимову, але й сприяє загальному інтелектуальному розвитку дитини. Відповідно до означеного нами добиралися:

- *вправи-ігри на розвиток фонематичного слуху*, де використовували ігри на ігри на розрізнення звуків, Виділення звуків у словах, Співставлення слів за першим звуком.

До прикладу:

Розділ: Розвиток мовлення

Ігри: що звучить

Хід гри: знайди предмет за звуком.



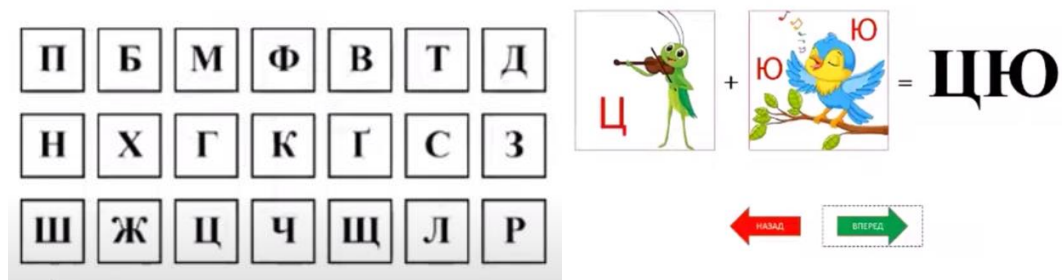
- *вправи на розвиток фонематичного аналізу і синтезу* добирали ігри, на розділення слів на склади, визначення кількості звуків у слові, складання слів із звуків. Це дозволяє не лише покращити вимову, але й сприяє загальному інтелектуальному розвитку дитини. Відповідно до означеного нами добиралися:

До прикладу:

Розділ: Запуск мовлення

Ігри: утворення складу

Хід гри: утвори склад.



3) для формування граматична складова усного мовлення добирали ігри, які спрямовані на автоматизацію граматичних конструкцій, зокрема правильне вживання відмінків, чисел, родів, часів дієслів; розвиток зв'язного мовлення, що передбачає складання простих і складних речень, розповідання; збагачення словникового запасу, що орієнтує зміст ігор на введення нових слів і словосполучень, а також на розвиток творчого мислення, що можна досягнути шляхов залучення дітей до складання власних історій, казок.

Відповідно до означеного нами добиралися:

- *вправи-ігри на автоматизація граматичних конструкцій*

До прикладу:

Розділ: Розвиток мовлення

Ігри: Диференціація прийменників

Хід гри: Знайди малюнки, де предмет знаходиться.



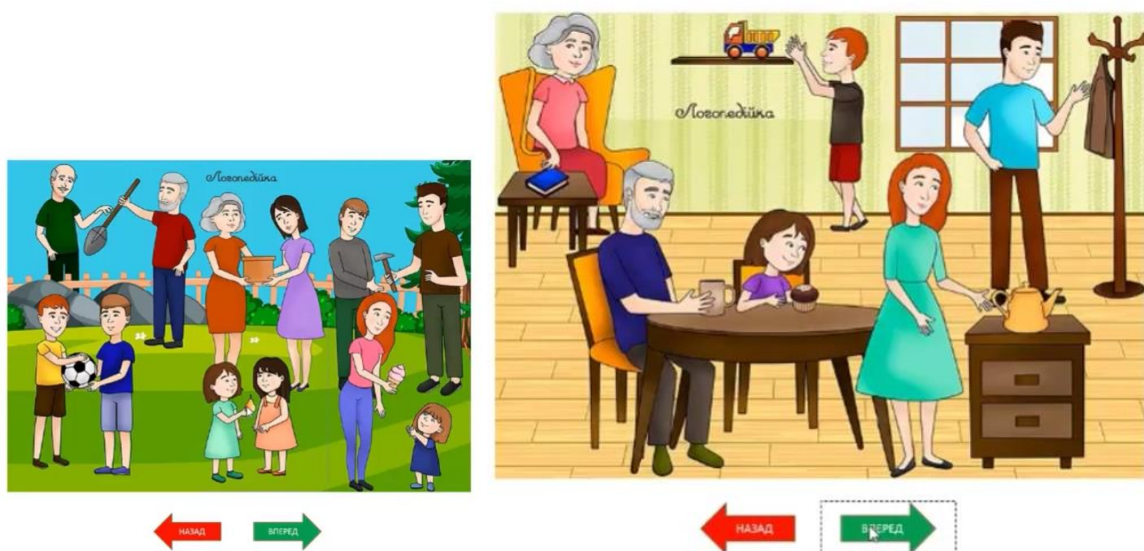
- *розвиток зв'язного мовлення*

До прикладу:

Розділ: Розвиток мовлення

Ігри: Складання речень з прийменником

Хід гри: Знайди малюнок за реченням



Розділ: Розвиток мовлення

Ігри: Фразовий конструктор

Хід гри: розтав малюнок за почутим реченням



З метою розвитку здатності дітей добирати слова-ознаки до іменника, познайомити з утворенням складних слів, активізувати і збагачувати словниковий запас, розвивати здатність складати речення за малюнками з опорою на запитання, об'єднувати речення в невеликі розповіді та збагачувати словниковий запас, було запропоновано ігри із серій: «Обстеження мовлення» та «Розвиток мовлення».

Зокрема, *навички добору слова-ознаки до іменника* використали із серій: «Обстеження мовлення», а саме в тема “Класифікація предметів”

Назва гри: Класифікація предметів

Завдання: назвати все одним словом

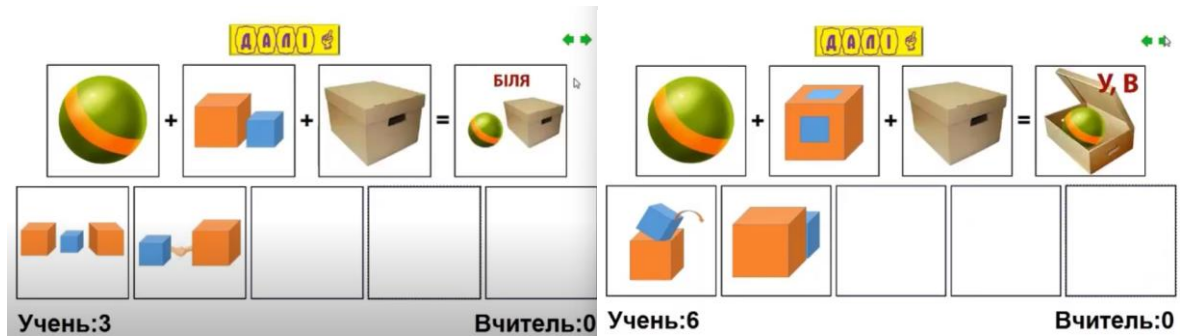


Для *ознайомлення із утворенням складних слів* використали ігри “Словозміна один-багата”, “Зменшувана пестлива форма предметів”, “Утворення прикметників” та інші

З метою *вдосконалювати навички складати речення за малюнками з опорою на запитання* в розділі “Обстеження мовлення” використовували ігри із зв'язного мовлення.

Назва гри: Складання речень з прийменником

Завдання: Знайди малюнок за реченням



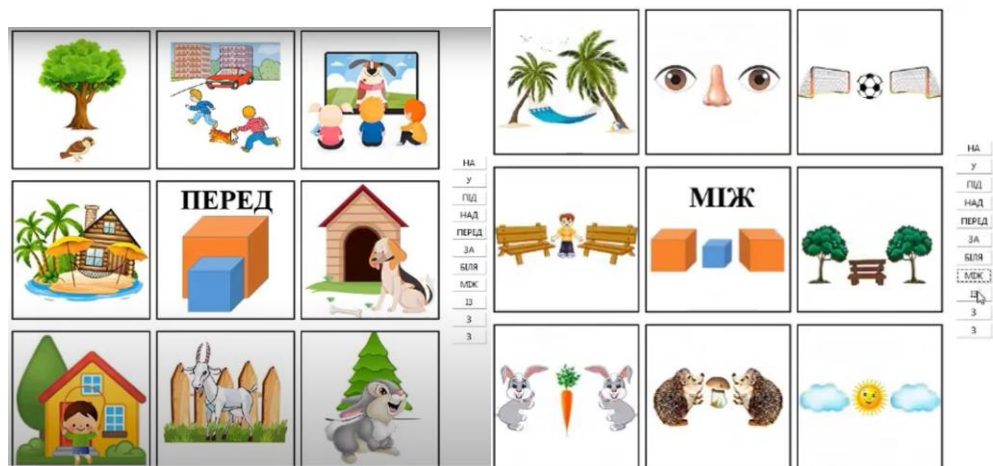
Назва гри: Ознайомлення з реченням

Завдання: Скласти-позначити речення за малюнками

Для формувати лексико-граматичний лад мовлення використовували ігри на ознайомлення з прийменником.

Назва гри: Ознайомлення з прийменником

Завдання: утвори речення за малюнком



Назва гри:

Завдання: Знайди малюнки, де предмет знаходиться

Для розвитку пам'ять, увагу, мислення дітям пропонували ігри з розділу “Розвиток мовлення”

Назва гри: Знайди предмет на малюнку

Завдання: переосмислення отриманої інформації.



Отже, комп'ютерні ігри в студії логопедії повинні систематично включатися в освітній процес, щоб активізувати та розвивати усне мовлення старших дошкільників як з мовленнєвими порушеннями, так і з нормальним мовленням. Під час контрольного етапу дослідження ми розглянемо якість освітньої роботи, яку було виконано.

2.3. Організаційно-педагогічні умови впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу для активізації та розвитку усного мовлення старших дошкільників

Дослідження особливостей впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу для активізації та розвитку усного мовлення старших дошкільників спричиняє необхідність обґрунтування організаційно-педагогічних умов, які забезпечують дієвість та ефективність цього процесу. Узагальнення наукових розвідок дозволило з'ясувати основні організаційно-педагогічні умови впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу для активізації та розвитку усного мовлення старших дошкільників: наявність відповідного технічного забезпечення, підготовка педагогів та фахівців, розробка та адаптація ігрового контенту, системність і комплексність використання комп'ютерних ігор, взаємодія з батьками, моніторинг та корекція процесу, створення сприятливого емоційного середовища, оптимізація часу використання комп'ютерних ігор

Розглянемо їх більш детально.

Наявність відповідного технічного забезпечення є однією з найважливіших організаційно-педагогічних умов для успішного впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу з дошкільниками. Від якості та кількості технічних засобів залежить ефективність проведення занять, мотивація дітей та досягнення поставлених корекційних цілей.

Основні складові технічного забезпечення: комп'ютери, програмне забезпечення, інтернет, додаткові технічні засоби, інтерактивна дошка, веб-камера, планшети та смартфони.

Зокрема, необхідна наявність достатньої кількості комп'ютерів, щоб кожна дитина або пара дітей мали можливість працювати за окремим пристроєм. Комп'ютери повинні бути оснащені сучасними процесорами, достатньою оперативною пам'яттю та містким жорстким диском для забезпечення безперебійної роботи програм.

Для забезпечення якісного звукового супроводу ігор необхідна наявність якісної аудіосистеми, що включає в себе звукову карту, колонки або навушники.

Крім операційної системи, на комп'ютерах повинні бути встановлені спеціальні програми для проведення корекційних занять. Це можуть бути як готові ігрові програми, так і програмні комплекси, що дозволяють створювати індивідуальні навчальні матеріали.

Окрім цього наявність швидкісного інтернет-з'єднання дозволить використовувати онлайн-ігри та ресурси, а також оновлювати програмне забезпечення.

Рекомендовано мати інтерактивні дошки за допомогою якої можна проводити колективні заняття, демонструвати навчальні матеріали, а також організовувати інтерактивні ігри.

За потреби стаціонарні комп'ютери можна замінити на мобільні пристрої, які можна використовувати для індивідуальних занять з дітьми або як додатковий інструмент на групових заняттях.

Вимоги до технічного забезпечення:

1. Все обладнання повинно бути сертифікованим та відповідати санітарним нормам.
2. Обладнання має бути надійним та довговічним, щоб уникнути перебоїв у роботі під час занять.
3. Робочі місця дітей повинні бути обладнані таким чином, щоб забезпечити максимальний комфорт і зручність під час роботи за комп'ютером.
4. Програмне забезпечення має бути простим у використанні як для дітей, так і для логопеда.

Наявність відповідного технічного забезпечення є важливою умовою для ефективного використання комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальній роботі з дошкільниками. Правильно підібране обладнання дозволить зробити заняття більш цікавими та ефективними, сприяти розвитку мовлення дітей та підвищенню їх мотивації до навчання.

2. *Підготовка педагогів та фахівців спеціальної освіти* є невід'ємною частиною успішного впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу з дошкільниками. Від професійної компетентності педагогів залежить ефективність використання інформаційних технологій та досягнення поставлених корекційних цілей.

Передбачаємо, що професійна підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти має включати:

- теоретичні аспекти: знання з психології, логопедії та інформаційних технологій; розуміння особливостей розвитку мовлення у дошкільному віці, принципів роботи з комп'ютерними програмами та вплив інформаційних технологій на розвиток дитини.
- практичний аспект: вміння обирати та використовувати відповідні комп'ютерні ігри для корекції мовленнєвих порушень; розробляти індивідуальні та групові заняття, а також оцінювати результати роботи.
- методичний аспект: володіння методиками використання комп'ютерних ігор у корекційній роботі; знання, як інтегрувати їх у загальний процес навчання і розвитку дитини.

- мотиваційний аспект: постійне оновлення свої знання про нові технології, програмне забезпечення та методики використання комп'ютерів у освітньому процесі.

Підготовка педагогів є одним з ключових факторів успішного впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу з дошкільниками. Забезпечення педагогів необхідними знаннями та навичками дозволить зробити процес корекції мовлення більш ефективним, індивідуальним та цікавим для дітей.

3. Розробка та адаптація ігрового контенту нами виділено теж як умова впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу з дошкільниками. Від того, наскільки якісно та індивідуально підібрані ігри, залежить ефективність корекційного процесу, оскільки адаптований ігровий контент дозволяє враховувати ці особливості та створювати максимально ефективні умови для корекції; цікавий та різноманітний ігровий контент підвищує мотивацію дітей до занять, сприяє формуванню позитивного ставлення до корекційної роботи; добре підібрані ігри дозволяють автоматизувати звуки, розвивати граматичні конструкції, розширювати словниковий запас та формувати зв'язне мовлення у більш ігровій та цікавій формі; регулярне оновлення ігрового контенту дозволяє підтримувати інтерес дітей та використовувати сучасні технології.

Розробка та адаптація ігрового контенту є важливою умовою впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу з дошкільниками.

Системність і комплексність використання комп'ютерних ігор теж важлива умова використання комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальній роботі з дошкільниками, оскільки переконані, що використання комп'ютерних ігор має бути організованим за певними правилами і відповідати певному плану. Кожне заняття повинно бути логічним продовженням попереднього і підготовкою до наступного. Окрім цього вважаємо, що комп'ютерні ігри не повинні використовуватися ізольовано, а інтегруватися з іншими методами і прийомами

корекційної роботи. Вони повинні доповнювати і посилювати дію традиційних логопедичних занять.

Щоб забезпечити системність і комплексність вважаємо за потрібне:

- складати індивідуальної програми, коди включаються як традиційні логопедичні вправи, так і комп'ютерні ігри;
- послідовно ускладнюються завдань;
- ігри варіативні;
- інтеграція з іншими видами діяльності (малювання, ліплення, конструювання тощо), сприяючи закріпленню отриманих знань і умінь.
- залучення до співпраці з батьками.

Системний і комплексний підхід до використання комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальній роботі є запорукою успіху. Він дозволяє не тільки автоматизувати звуки, розширити словниковий запас і формувати граматичні конструкції, але й розвивати загальні мовленнєві навички, пізнавальні процеси та творчі здібності дитини.

Взаємодія з батьками є невід'ємною частиною успішного впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу з дошкільниками. Адже саме батьки проводять з дитиною найбільше часу і можуть значною мірою вплинути на ефективність корекційного процесу.

Взаємодія з батьками передбачає спільну роботу (об'єднання зусилля логопеда та батьків дозволяють досягти кращих результатів у корекції мовлення дитини), підтримка мотивації (батьки можуть підтримувати інтерес дитини до занять, створювати позитивну емоційну атмосферу вдома), інформування про прогрес (логопед може інформувати батьків про досягнення дитини, її труднощі та надавати рекомендації щодо подальшої роботи).

Взаємодія з батьками є важливим компонентом успішної корекції мовлення у дітей дошкільного віку. Залучення батьків до процесу дозволяє створити єдиний освітній простір, в якому дитина отримує підтримку і допомогу з усіх боків.

Моніторинг та корекція процесу – це невід’ємна частина успішного впровадження комп’ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу з дошкільниками. Цей процес передбачає постійне спостереження за динамікою розвитку мовлення дитини, своєчасне виявлення труднощів та коригування навчального процесу.

Створення сприятливого емоційного середовища є однією з найважливіших умов для успішного використання комп’ютерних ігор у корекційно-розвивальній роботі з дошкільниками. Адже саме позитивні емоції сприяють засвоєнню нового матеріалу, підвищують мотивацію дитини до занять і сприяють загальному розвитку.

Створення сприятливого емоційного середовища сприяє зняттю напруги (ігри допомагають зняти емоційну напругу, яка може виникати у дітей з порушеннями мовлення), підвищенню самооцінки (успіхи в грі сприяють підвищенню самооцінки дитини, формуванню впевненості у своїх силах, мотивації до навчання (цікаві ігри мотивують дітей до активного засвоєння нового матеріалу), створюють позитивну атмосферу (сприятливе емоційне середовище сприяє формуванню довірчих відносин між логопедом і дитиною).

Оптимізація часу, проведеного дитиною за комп’ютерними іграми, є важливою складовою успішної корекційно-розвивальної роботи. Це дозволяє уникнути перевтоми, зберегти інтерес до занять та досягти максимальної ефективності.

Оптимізація часу, проведеного дитиною за комп’ютерними іграми це:

- профілактика перевтоми: тривале сидіння за комп’ютером може призвести до перевтоми очей, порушення постави та зниження концентрації уваги.
- збереження інтересу: регулярне оновлення ігор та завдань підтримує інтерес дитини до занять.
- збалансований розвиток: комп’ютерні ігри повинні бути лише одним із компонентів розвитку дитини, а не замінити інші види діяльності.

Оптимізація часу використання комп'ютерних ігор є важливим аспектом корекційно-розвивальної роботи. Дотримання рекомендацій щодо тривалості занять, чергування видів діяльності та створення позитивного емоційного клімату дозволяють досягти максимальної ефективності від використання комп'ютерних ігор.

Впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу – це перспективний напрямок, який дозволяє зробити процес корекції більш цікавим і ефективним. Однак, для досягнення успіху необхідно дотримуватися всіх організаційно-педагогічних умов. Тільки в комплексі вони забезпечать максимальний ефект від використання комп'ютерних ігор.

2.4. Узагальнені результати впровадження комп'ютерних ігор до корекції порушень усного мовлення дітей старшого дошкільного віку

На прикінцевому (контрольному) етапі експериментального дослідження було проведено підсумкові зрізи, щоб з'ясувати, наскільки ефективними були комп'ютерні ігри, які були спеціально підібрані для старших дошкільників із порушеннями мовлення, у розвитку усного мовлення. Було використано констатувальний етап діагностики. Результати дослідження усного мовлення дітей на контрольному етапі за визначеними критеріями НМР та ФФНМ (таблиця 3.1) (у %)

Таблиця 3.1 містить порівняльні дані рівнів розвитку усного мовлення дітей з НМР і ФФНМ.

Таблиця 3.1

**Узагальнення рівнів усного мовлення старших дошкільників із
НМР та з ФФНМ на контрольному етапі**

	Високий рівень (у%)		Середній рівень (у%)		Низький рівень (у%)	
	діти із НМР	діти із ФФНМ	діти із НМР	діти із ФФНМ	діти із НМР	діти із ФФНМ
Фонематична складова	15	10	66	65,5	22	24,5
Фонетична складова	10	11	67	66	23	23
Граматична складова	11	12	75	74	14	14
Лексична складова	12	11	75	73	13	16
Навички зв'язного мовлення	12	12	76	76	12	12
Узагальнений показник	12	12	72	70	16	18

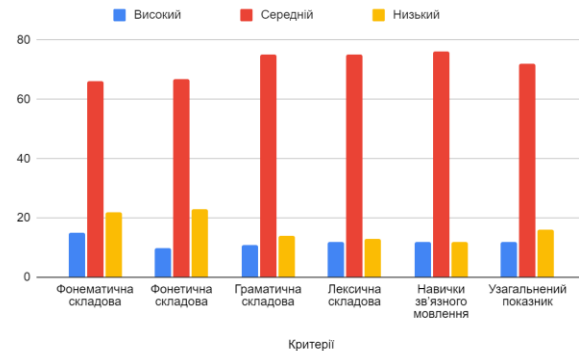
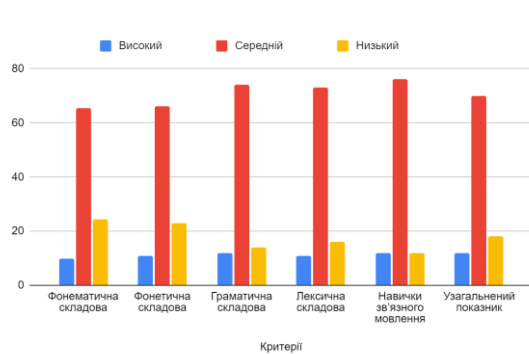


Рис. 3.1.-3.2 Рівень усного мовлення старших дошкільників із НМР та з ФФНМ на контрольному етапі

Опишемо кожен критерій усного мовлення старших дошкільників із НМР та з ФФНМ на контрольному етапі (за табл.3.1)

За критерієм «фонематичної складової»:

- 22% дітей із НМР проти 24,5% дітей ФФНМ мають низький рівень;
- 69 % дітей із НМР проти 65,5 % дітей ФФНМ мають середній рівень;
- 9% дітей із НМР проти 10% дітей ФФНМ мають високий рівень

Можемо засвідчити, що більшість дітей як з НМР, так і з ФФНМ демонструють середній рівень фонематичної обізнаності. Це свідчить про те, що

комп'ютерні ігри можуть бути ефективним інструментом для розвитку цієї важливої мовної функції.

Незважаючи на те, що діти з ФФНМ мають дещо вищий відсоток дітей з низьким рівнем, загалом розподіл дітей за рівнями фонематичної обізнаності в обох групах є досить схожим. Це може вказувати на те, що комп'ютерні ігри можуть бути однаково ефективними для дітей з різними типами мовленнєвих порушень.

Наявність дітей з високим рівнем фонематичної обізнаності в обох групах свідчить про те, що комп'ютерні ігри можуть не тільки коригувати порушення, але й сприяти подальшому розвитку мовлення.

За критерієм «фонетичної складової»:

20 % дітей із НМР проти 23 % дітей ФФНМ мають низький рівень;

69,9% дітей із НМР проти 66 % дітей ФФНМ мають середній рівень;

10,1% дітей із НМР проти 11 % дітей ФФНМ мають високий рівень

Дані демонструють ще більшу однорідність результатів між групами дітей з НМР та ФФНМ. Відсоткові співвідношення за всіма рівнями фонематичної обізнаності стали практично ідентичними.

Підтвердження ефективності: Збереження загальної тенденції до переважання середнього рівня фонематичної обізнаності в обох групах ще раз підтверджує ефективність використання комп'ютерних ігор у процесі корекції.

Мінімальні відмінності: Настільки незначні відмінності між групами свідчать про те, що комп'ютерні ігри можуть бути ефективним інструментом для дітей з різними типами мовленнєвих порушень.

За критерієм «граматичної складової»:

14 % дітей із НМР проти 14,5 % дітей ФФНМ мають низький рівень;

75 % дітей із НМР проти 74 % дітей ФФНМ мають середній рівень;

11% дітей із НМР проти 11,5 % дітей ФФНМ мають високий рівень

Як і в попередніх дослідженнях, спостерігається надзвичайно високий рівень однорідності результатів між групами дітей з НМР та ФФНМ. Це свідчить про те, що комп'ютерні ігри мають схожий позитивний вплив на дітей з різними

типами мовленнєвих порушень.

Більшість дітей обох груп демонструють середній рівень розвитку граматичних навичок. Це свідчить про те, що комп'ютерні ігри сприяють значному покращенню граматичної компетентності.

Наявність дітей з високим рівнем граматичних навичок в обох групах свідчить про те, що комп'ютерні ігри можуть не тільки коригувати порушення, але й сприяти подальшому розвитку мовлення.

За критерієм лексичної складової»

13% дітей із НМР проти 24,5% дітей ФФНМ мають низький рівень;

74,7 дітей із НМР проти 24,5% дітей ФФНМ мають середній рівень;

12,3% дітей із НМР проти 24,5% дітей ФФНМ мають високий рівень

Більшість дітей як з НМР, так і з ФФНМ демонструють середній рівень розвитку лексики. Це свідчить про те, що комп'ютерні ігри сприяють значному розширенню словникового запасу.

Незважаючи на деякі незначні відмінності між групами дітей з НМР та ФФНМ, загалом розподіл дітей за рівнями лексичної обізнаності є досить схожим. Це підтверджує універсальність методу комп'ютерних ігор для дітей з різними типами мовленнєвих порушень.

Наявність дітей з високим рівнем лексичної обізнаності в обох групах свідчить про те, що комп'ютерні ігри можуть не тільки коригувати порушення, але й сприяти подальшому розвитку мовлення.

За критерієм «навички зв'язного мовлення»:

12% дітей із НМР проти 16 % дітей ФФНМ мають низький рівень;

77 % дітей із НМР проти 73 % дітей ФФНМ мають середній рівень;

11 % дітей із НМР проти 11 % дітей ФФНМ мають високий рівень

Найбільш вражаючим результатом цього дослідження є практично повна ідентичність показників у дітей з НМР та ФФНМ. Це свідчить про те, що комп'ютерні ігри мають однаково позитивний вплив на розвиток зв'язного мовлення у дітей з різними типами мовленнєвих порушень.

Більшість дітей обох груп демонструють середній рівень розвитку навичок

зв'язного мовлення. Це свідчить про те, що комп'ютерні ігри сприяють значному покращенню здатності дітей будувати логічні, послідовні висловлювання.

Наявність дітей з високим рівнем розвитку зв'язного мовлення в обох групах свідчить про те, що комп'ютерні ігри можуть не тільки коригувати порушення, але й сприяти подальшому розвитку мовлення.

Згідно з узагальненим показником, рівні сформованості усного мовлення у дітей з НМР та ФФНМ складають:

16, 2% дітей із НМР проти 12% дітей ФФНМ мають низький рівень;

71 % дітей із НМР проти 76 % дітей ФФНМ мають середній рівень;

12, 8 % із НМР проти 12% дітей ФФНМ дітей мають високий рівень.

Більшість дітей як з НМР, так і з ФФНМ демонструють середній рівень розвитку мовлення за узагальненим показником. Це свідчить про те, що комп'ютерні ігри сприяють значному покращенню загальної мовленнєвої компетентності.

Незважаючи на деякі незначні відмінності між групами дітей з НМР та ФФНМ, загалом розподіл дітей за рівнями розвитку мовлення є досить схожим. Це підтверджує універсальність методу комп'ютерних ігор для дітей з різними типами мовленнєвих порушень.

Наявність дітей з високим рівнем розвитку мовлення в обох групах свідчить про те, що комп'ютерні ігри можуть не тільки коригувати порушення, але й сприяти подальшому розвитку мовлення.

Отримані дані підтверджують високу ефективність використання комп'ютерних ігор для комплексного розвитку мовлення у дітей з порушеннями мовлення.

Комп'ютерні ігри можуть бути успішно застосовані як для дітей з НМР, так і для дітей з ФФНМ.

На контрольному етапі визначили рівні розвитку усного мовлення дітей з НМР низький – 16,2% (було 39,76%); середній – 73,12 % (було 52,98 %); високий – 12,8 % (було 7,26 %) та із ФФНМ: низький – 18 % (було 46,56 %); середній – 70,9 % (було 47,22 %); високий – 11,1% (було 6,2%).

Відзначаємо, що розвиток усного мовлення старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями (ФФНМ та НМР) був позитивно впливаний за допомогою добре організованої та впровадженої системи мовленнєвих ігор, занять, мовленнєвих вправ і ситуацій.

Отже, результати дослідження підтвердили, що комп'ютерні ігри були ефективними для розвитку усного мовлення старших дошкільників із порушеннями мовлення.

Висновки до розділу 2

Обґрунтовано структуру усного мовлення з мовленнєвими порушеннями у межах якої виділено критеріями та показниками розвитку усного мовлення і рівні.

Сформовано діагностичний інструментарій для визначення стану сформованості розвитку усного мовлення.

На констатувальному етапі визначили рівень розвитку усного мовлення дітей із НМР (низький - 31,5%; середній - 52,5%; високий - 10 %) і дітей із ФФНМ (низький - 48,5%; середній - 45,5%; високий - 6 %). Удосконалення та корекція цих показників розвитку усного мовлення потребують комплексної роботи. На формувальному етапі дослідження була використана програма комп'ютерних ігор-занять, спрямованих на розвиток усного мовлення дітей дошкільного віку, які мають як нормальний розвиток мовлення, так і мовленнєві труднощі.

Охарактеризовано організації роботи з розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями за допомогою комп'ютерних ігор студії «Логопедійка»:

1) для формування фонематичної складової усного мовлення добирали ігри на розвиток когнітивних функцій, які лежать в основі фонематичного сприйняття та обробки звукової інформації;

2) для формування фонетичної складової усного мовлення добирали ігри, які спрямовані на розвиток вищих психічних функцій, які лежать в основі фонематичного сприйняття та обробки звукової інформації;

3) для формування граматична складова усного мовлення добирали ігри, які спрямовані на автоматизацію граматичних конструкцій, зокрема правильне вживання відмінків, чисел, родів, часів дієслів; розвиток зв'язного мовлення, що передбачає складання простих і складних речень, розповідання; збагачення словникового запасу, що орієнтує зміст ігор на введення нових слів і словосполучень, а також на розвиток творчого мислення, що можна досягти шляхов залучення дітей до складання власних історій, казок.

Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу для активізації та розвитку усного мовлення старших дошкільників: наявність відповідного технічного забезпечення, підготовка педагогів та фахівців, розробка та адаптація ігрового контенту, системність і комплексність використання комп'ютерних ігор, взаємодія з батьками, моніторинг та корекція процесу, створення сприятливого емоційного середовища, оптимізація часу використання комп'ютерних ігор.

На прикінцевому (контрольному) етапі експериментального дослідження було проведено підсумкові зрізи, щоб з'ясувати, наскільки ефективними були комп'ютерні ігри, які були спеціально підібрані для старших дошкільників із порушеннями мовлення, у розвитку усного мовлення.

На контрольному етапі визначили рівні розвитку усного мовлення дітей з НМР низький – 16,2% (було 39,76%); середній – 73,12 % (було 52,98%); високий – 12,8 % (було 7,26 %) та із ФФНМ: низький – 18 % (було 46,56 %); середній – 70,9 % (було 47,22 %); високий – 11,1% (було 6,2%).

Відзначаємо, що розвиток усного мовлення старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями (ФФНМ та НМР) був позитивно впливаний за допомогою добре організованої та впровадженої системи мовленнєвих ігор, занять, мовленнєвих вправ і ситуацій.

Отже, результати дослідження підтвердили, що комп'ютерні ігри були ефективними для розвитку усного мовлення старших дошкільників із порушеннями мовлення.

ВИСНОВКИ

У роботі здійснено теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності використання комп'ютерних ігор студії «Логопедійка» в процесі корекції порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з питань використання комп'ютерних ігор у логопедичній практиці дозволив узагальнити що дослідження теоретичних засад використання комп'ютерних ігор студії «Логопедійка» у логопедичній практиці актуальне.

Зокрема, у дослідженні послуговуємося робочим трактування комп'ютерних ігор в логопедичній роботі, яке розуміємо як спеціалізовані програмні продукти, розроблені для корекції та розвитку мовлення у дітей з різними мовленнєвими порушеннями. Ці ігри використовують інтерактивні елементи, мультимедійні засоби та ігрові механіки для створення мотиваційного середовища, в якому дитина, виконуючи завдання, активно залучається до процесу корекції.

Конкретизовано компоненти та функції комп'ютерних ігор в логопедії (діагностичний модуль, тренажерний модуль, ігровий модуль, систему зворотного зв'язку, можливість індивідуальної настройки).

Охарактеризовано основні концептуальні положення (інформаційний підхід, гуманістичний підхід, системний підхід, особистісно-орієнтований метод, діяльний підхід, комунікативний підхід, онтогенетичний підхід, лінгвістичний підхід).

Описано особливості та відмінні риси українськомовного програмного забезпечення для логопедичної корекції (платформу SpeakTX та комп'ютерні ігри студії «Логопедійка»).

З метою опису особливостей усного мовлення і його порушень у дітей старшого дошкільного віку потрактовуємося робочи визначенням “усне мовлення” як багаторівневий, складно-організований процес, розкрито розуміння поняття, як систему взаємозалежних структурних компонентів

(психологічного, лінгвістичного, нейропсихологічного, психолінгвістичного та педагогічного) з метою логоінтеграції.

Розглянуто проблему корекції порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку, зробивши короткий огляд історії наукових психолого-педагогічних джерел і методів.

Розкрито суперечності ускладнюють і уповільнюють процес формування мовленнєвої діяльності старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення.

Охарактеризовано особливості комп'ютерних ігор студії «Логопедійка» та виявлено їх потенціал для розвитку мовлення у дітей.

Зокрема, комп'ютерні ігри студії «Логопедійка» представляють собою інноваційний підхід до корекції мовлення у дітей. Вони поєднують в собі елементи гри та навчання, що робить процес виправлення мовленнєвих порушень більш цікавим та ефективним.

Ігри студії «Логопедійка» включають в себе різноманітні завдання, спрямовані на: постановку звуків: розвиток правильної артикуляції, автоматизацію звуків: закріплення звуків у словах і реченнях, розвиток фонематичного слуху: розрізнення звуків на слух, розвиток лексики: розширення словникового запасу, розвиток граматики: формування граматично правильного мовлення.

Комп'ютерні ігри можуть використовуватися як додатковий інструмент у роботі логопеда або як самостійна форма навчання вдома. Вони ефективні для дітей з різними видами мовленнєвих порушень, а також для профілактики мовленнєвих проблем.

Обґрунтовано структуру усного мовлення з мовленнєвими порушеннями у межах якої виділено критеріями та показниками розвитку усного мовлення і рівні.

Для дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями критеріями та показниками розвитку усного мовлення були такі складові з відповідними показниками: фонематична складова, яка включає розвиток

фонематичного слуху, виразність мовлення, а також вербальні та невербальні способи спілкування; фонетична складова (правильна вимова звуків відповідно до українських орфоепічних стандартів); граматична складова (морфологічна правильність мовлення, синтаксична структура мовлення)

Сформовано діагностичний інструментарій для визначення стану сформованості розвитку усного мовлення.

Охарактеризовано організації роботи з розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями за допомогою комп'ютерних ігор студії «Логопедійка»:

1) для формування фонематичної складової усного мовлення добирали ігри на розвиток когнітивних функцій, які лежать в основі фонематичного сприйняття та обробки звукової інформації;

2) для формування фонетичної складової усного мовлення добирали ігри, які спрямовані на розвиток вищих психічних функцій, які лежать в основі фонематичного сприйняття та обробки звукової інформації;

3) для формування граматична складова усного мовлення добирали ігри, які спрямовані на автоматизацію граматичних конструкцій, зокрема правильне вживання відмінків, чисел, родів, часів дієслів; розвиток зв'язного мовлення, що передбачає складання простих і складних речень, розповідання; збагачення словникового запасу, що орієнтує зміст ігор на введення нових слів і словосполучень, а також на розвиток творчого мислення, що можна досягнути шляхов залучення дітей до складання власних історій, казок.

Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови впровадження комп'ютерних ігор у корекційно-розвивальну роботу для активізації та розвитку усного мовлення старших дошкільників: наявність відповідного технічного забезпечення, підготовка педагогів та фахівців, розробка та адаптація ігрового контенту, системність і комплексність використання комп'ютерних ігор, взаємодія з батьками, моніторинг та корекція процесу, створення сприятливого емоційного середовища, оптимізація часу використання комп'ютерних ігор.

На прикінцевому (контрольному) етапі експериментального дослідження було проведено підсумкові зрізи, щоб з'ясувати, наскільки ефективними були комп'ютерні ігри, які були спеціально підібрані для старших дошкільників із порушеннями мовлення, у розвитку усного мовлення.

На контрольному етапі визначили рівні розвитку усного мовлення дітей з НМР низький – 16,2% (було 39,76%); середній – 73,12 % (було 52,98 %); високий – 12,8 % (було 7,26 %) та із ФФНМ: низький – 18 % (було 46,56 %); середній – 70,9 % (було 47,22 %); високий – 11,1% (було 6,2%).

Відзначаємо, що розвиток усного мовлення старших дошкільників із мовленнєвими порушеннями (ФФНМ та НМР) був позитивно розвинутий за допомогою добре організованої та впровадженої системи мовленнєвих ігор, занять, мовленнєвих вправ і ситуацій.

Отже, результати дослідження підтвердили, що комп'ютерні ігри були ефективними для розвитку усного мовлення старших дошкільників із порушеннями мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвський Б. М. Проблеми готовності дитини до школи. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічних ідей Фрідріха Фьубеля : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Херсон, 4 жовт. 2014 р. Херсон, 2014. С. 7–8.
2. Андрусишина Л. Є. Психологічні характеристики загальнофункціональних механізмів мовлення у старших дошкільників із ЗНМ. Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: 2007. С.18 – 23.
3. Атемасова А. О. Психогімнастика. Старший дошкільний вік. Харків : Вид-во «Ранок», 2010. 160 с.
4. Афuzова Г. І. Корекційна підтримка в контексті психологічної допомоги дітям із психофізичними вадами. Дефектологія. 2010. No 1. С. 47–48.
5. Базима Н. В. Формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2014. 22 с.
6. Базовий компонент дошкільної освіти / за заг. ред. А. М. Богуш ; уклад. Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
7. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків : «Ранок», 2011. 176с.
8. Богуш А. М. Формування мовної особистості на різних вікових етапах. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272с.
9. Бондар В. І., Синьов В. М., Тищенко В. В. Тенденції розвитку освіти дітей з психофізичними вадами в Європі та Україні. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Серія соціально-педагогічна. 2012. No 19. С. 165–170.
10. Бондар В. І., Синьов В. М., Тищенко В. В. Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії в Україні? Рідна школа. 2012. No 8–9. С. 20–27.
11. Бондарь В. І., Синьов В. М. Дефектологічний словник: навч. посіб. /

за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Київ : МП Леся, 2011. 528с.

12. Боряк О. В. Специфіка логопедичної корекції при вадах інтелектуального розвитку. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. 2014. № 26. С. 29–33.

13. Брушневська І. М. Дослідження стану сформованості лексики у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2017. №3(58). С.39-45.

14. Брушневська І. М. Закономірності розвитку фонематичних процесів у дітей п'ятого року життя із ЗНМ. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2017. №33. С.5-11.

15. Брушневська І. М. Механізми розвитку фонематичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей за умов звичайного онтогенезу. Педагогічні науки. 2016. №LXX (1). С.84-89.

16. Брушневська І. М. Роль партнерської взаємодії з батьками у процесі формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із ЗНМ. Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 16-17 лют. 2018. Одеса, 2018. С.48-51.

17. Брушневська І. М. Формування фонетичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку в онтогенезі. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2016. IV (42). С.11-15.

18. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. Педагогічний часопис Волині. 2016. №2(3). С.109-114.

19. Войтко В.В. Корекційно-розвиткова робота з учнями з порушеннями зору в умовах інклюзивної освіти : [навчально-методичний посібник] / за заг. ред. О.Е. Жосана. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського»,

2021. 104 с.

20. Гаврилова Н. С. Порушення фонетичного боку мовлення у дітей: монографія. Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друк-Сервіс», 2011. 200 с.

21. Гаврилова Н.С. Навчальна програма з логопедії: Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2018. 200 с.

22. Гаврилова Н.С. Порушення фонетичного мовлення: монографія, Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друк-Сервіс», 2011. 200 с.

23. Гавриш Н. В.Методика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. Луганськ : Альма-матер, 2004. 131с.

24. Гарина С. Е. Тести для підготовки до шк. Київ : Перо, 2015. Ч. 2. 80 с.

25. Гноєвська О. Ю Інклюзивна освіта як психолого-педагогічна проблема. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. 2011. Серія 19. Випуск 18. С. 40–43

26. Дегтяренко Т. Концепція соціодинаміки корекційно-реабілітаційної діяльності. Особлива дитина: навчання і виховання. 2015. № 2. С.11-21.

27. Дидактичний матеріал та методика виконання завдань програми корекційної логопсихологічної роботи з формування мовленнєвої готовності дітей із порушенням мовлення різної нозології : свідоцтво про право власності на науковий твір No 75880; заяв. No 76986, 11.01.2018; опубл. 12.01.2018. 134 с.

28. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол: Г. В. Бєленька, О. Л. Богінч. Київ : Київ. ун-т.ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.

29. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років. К. : Київ.

30. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 2-ге вид., доповн. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.

31. Ільяна В. М. Попередження дислексій у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку: навч.- метод.посіб. Київ : [б.в.], 2014. 120с.

32. Інноваційні технології в діяльності інклюзивно-ресурсного центру :

метод. посіб. / авт. кол. за ред. А.Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 228 с.

33. Інноваційні технології в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посібник / за заг. ред. Л. Галенко. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 110

34. Іншаков А. Є., Іншакова І. Є. Спеціальна методика розвитку мовлення дітей з ТПМ. Навчально-методичний посібник до курсу (для студентів бакалаврату спеціальності 016 Спеціальна освіта. Логопедія). Кривий Ріг : КДПУ. 285 с.

35. Касілова Л. С. Корекційно-розвивальна робота з дітьми із загальним недорозвитком мовлення. Таврійськ. вісн. освіти. 2013. No 3. С.56-60.

36. Ковшар О. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти : монографія ; Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «КНУ». Кривий Ріг : Вид. Р.А. Козлов, 2015. 370 с.

37. Колупаєва А. А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. Особлива дитина : навчання і виховання. 2014. No 3 (71). С.7 – 13.

38. Колупаєва А. А., Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 197 с.

39. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Педагогічні технології інклюзивного навчання: навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 123 с. 34. Крутій К. Л. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Запоріжжя : ЛПС, 2005. 208 с.

40. Конопляста С. Ю. Психологи-педагогічні основи комплексної корекції мовленнєвого розвитку дітей із ринолалією: дис. докт. пед. наук:13.00.03. / Конопляста С. Ю. – Київ, 2010. 468 с.

41. Конопляста С. Ю., Сак Т. В. Логопсихологія : навч. посібник. Київ : Знання, 2010. 293 с.

42. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними

порушеннями розвитку /навчально-методичний посібник / Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с.

43. Лактюшина Л. Т. Формування уявлень про слово у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Актуальні питання корекційної освіти : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2010. Вип. 1. С.187-193.

44. Логопедично-реабілітаційний супровід дітей із порушеннями психофізичного розвитку : Монографія / [А. І. Кравченко, Л. В. Мороз, Л. Л. Стахова, О. В. Ласточкіна, К. О. Зелінська-Любченко, І. В. Кравченко] ; за ред. А. І. Кравченка. – Суми : ФОП Цьома С.П., 2021. 288

45. Логопедія. Підручник. Третє видання, перероблене та доповнене / За ред. М.К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 672 с.

46. Любарська І. О. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім.М. П. Драгоманова, 2011. 72 с.

47. Марченко І. С. Особливості логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. Логопедія. 2013. № 3. С. 52–56.

48. Марченко І. С. Формування комунікативних умінь у дітей з грубою затримкою мовленнєвого розвитку. Науковий часопис НПУ ім.М. П. Драгоманова: Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. № 27. С. 120–124.

49. 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 Спеціальна освіта, першого бакалаврського рівня вищої освіти, Ч.ІІ. / укладач О.І. Чекан. Мукачево: МДУ, 2022. 48 с.

50. Методологія наукових досліджень : навчально-методичний посібник / Котловий С.А., Павлик Н.П., Сейко Н.А., Ситняківська С.М. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. 89 с.
51. Москальов І.О., Лисенко Д.П. Застосування методів математичної статистики у психолого-педагогічних дослідженнях: навч. посіб. Київ : НУОУ, 2023. 187 с.
52. Палій А. А. Дитяча психодіагностика. К. : Академвидав. 2010. 432 с.
53. Пахомова Н. Г. Інтеграція як провідна тенденція розвитку сучасної освіти. Наукові пошуки у III тисячолітті: соціальний, правовий, економічний та гуманітарний виміри : тези доп. II Міжнародна наук.-практ. конф., м. Кропивницький, 7-8 квіт. 2017 р. Кропивницький, 2017. С. 192–194.
54. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.
55. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Ч.П. Від трьох до шести (семи) років / за заг. ред. О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. Київ : ТОВ «МЦФЕР - Україна», 2014. 452 с.
56. Рібцун Ю. В. Дошкільнятко: корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: навч.- метод. посібн. Київ, 2014. 238с.
57. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно-методичний комплекс. Київ, 2012. 258 с.
58. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: прогр.-метод. комплекс. Київ : Кафедра, 2013. 283 с.
59. Рібцун Ю. В. Формування фонологічного компоненту мовленнєвої діяльності у дітей за умов нормального та порушеного онтогенезу. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. 2012. No 22. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С.219–222.
60. Рібцун Ю.В. Я учуся розмовляти. Навчально-методичний комплект.

Логопедичний альбом з розвитку мовлення дошкільників 3-6 років. Київ: «Генеза», 2019. 160 с.

61. Романенко О. В. Застосування соціально-психологічного тренінгу в системі психологічної допомоги дітям з тяжкими порушеннями мовлення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. 2014. № 27. С. 174–179.

62. Романенко О. В., Мутурак М. Т. Напрямок діагностики комунікативної готовності старших дошкільників до шкільного навчання. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. 2014. № 26. С. 397–401.

63. Спеціальна методика курсу “Я і Україна”: уклад. Надія Петрівна Голуб. 2015. 115 с.

64. Спеціальна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О.В. Мартинчук, І.М. Маруненко, К.В. Луцько та ін. Київ : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. 364 с.

65. Теорія і практика арт-терапії : навчально-методичний комплекс / Уклад. І.В. Бабій. Умань, Алмі. 2014. 75 с.

66. Тищенко В. В. Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших досліджень. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Серія соціально-педагогічна. Том 2. 2013. С.396-405.

67. Тищенко В. В. Фонематичні процеси в онтогенезі дитячого мовлення та методика діагностики їх порушень : методичні рекомендації. Київ : Вид-во Нац.пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2011. 22 с.

68. Тищенко В. В. Формування слухового контролю в мовленнєвій діяльності старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2015. № 29. С. 112–18.

69. Трофименко Л. І. Механізми засвоєння лексико-граматичних одиниць мови учнями молодшого шкільного віку із нерізко вираженим

загальним недорозвитком мовлення. Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. 2013. С. 9–13.

70. Федоренко С. В. Казкотерапія як засіб розвитку зв'язного мовлення дошкільників зі зниженим зором. Актуальні проблеми корекційної педагогіки та психології : зб. наукових праць. 2015. No 3. С. 240–245.

71. Федорович Л. О. Сучасні моделі та підходи до надання освітніх послуг дітям раннього віку з особливими потребами. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2016. No 32(2). С.191-196.

72. Федорович Л. О. Сучасні моделі та підходи до надання освітніх послуг дітям раннього віку з особливими потребами. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2016. No 32(2). С.191-196.

73. Формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями засобом дидактичних ігор: навчально-методичний посібник / О.В.Ковшар. Кривий Ріг : КДПУ, 2022. 62 с.

74. Ханзерук Л. А. Корекційно-виховний ресурс хортингу у роботі з дошкільниками з порушенням психофізичного розвитку. Теорія і методика хортингу. 2015. No 4. С. 157–162.

75. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Київ : ФОП Усатенко Г. В., 2021. 80 с.

76. Шеремет М. К., Кондукова С. В. Фізіологічні і психологічні передумови мовленнєвого розвитку в нормі та патології. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. No27. С.5-7

77. Яковенко А. О. Проблема формування мовленнєвої готовності старших дошкільників з порушенням мовлення в умовах шкільної інтеграції. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П.

Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2012.
№ 22. С. 283–286.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностичний інструментарій (Фонематичні процеси)

Додаток А1

Дослідження фонематичного сприймання: Вправа зі словами-паронімами

Мета вправи: оцінити рівень розвитку фонематичного сприймання у дитини. Виявити здатність дитини розрізняти слова, близькі за звучанням, але різні за значенням. Ідентифікувати можливі труднощі у диференціації звуків та їх комбінацій.

Матеріали: Картинки, що ілюструють значення слів-паронімів (наприклад, лук – лук, ліс – ліс, місто – місто). Картки із записаними словами-паронімами. Олівці або фломастери.

Процедура проведення:

1. **Пояснення:** Спочатку дитині пояснюється, що деякі слова звучать дуже схоже, але мають різні значення. Показати на прикладах, що одне і те ж слово може позначати різні предмети або дії.

2. **Демонстрація:** Показати дитині картинки зі словами-паронімами і пояснити їх значення.

3. **Завдання:**

Вибір картинки: Показати дитині картку зі словом і попросити її вибрати відповідну картинку.

Розповідь: Запропонувати дитині скласти речення з цими словами, щоб перевірити, чи правильно вона розуміє їх значення.

Гра "Знайди пару": Розкласти картинки парами (слово-паронім) і попросити дитину знайти пари і пояснити, чому вона так вважає.

Оцінка результатів:

Кількість правильних відповідей: Скільки разів дитина правильно вибрала картинку, склала речення або знайшла пару.

Час виконання завдання: Швидкість, з якою дитина виконує завдання.

Характер помилок: Які саме слова викликають у дитини труднощі.

Самостійність: Наскільки дитина впевнено виконує завдання без допомоги дорослого.

Дослідження фонематичного сприймання: Сприймання звуку серед інших звуків

Мета вправи: Оцінити здатність дитини виділяти певний звук серед інших у потоці мовлення. Визначити, чи дитина може зосередитися на окремому звуці, відволікаючись від інших. Виявити труднощі у диференціації звуків.

Матеріали: Набір картинок, на яких зображені предмети, назви яких починаються або закінчуються на досліджуваний звук. Іграшки або предмети, назви яких містять досліджуваний звук. Аудіозаписи зі словами, що містять досліджуваний звук на початку, в середині або в кінці слова.

Процедура проведення:

1. **Пояснення:** Спочатку дитині пояснюється, що ми будемо грати в гру, де потрібно буде прислухатися до звуків. Потім називається досліджуваний звук і демонструється його артикуляція.

2. **Виділення звуку в ізолюваному положенні:** Дитина повторює за логопедом досліджуваний звук.

Логопед називає різні звуки, а дитина має підняти руку, коли почує потрібний звук.

3. **Виділення звуку в складах:** логопед вимовляє склади, що містять досліджуваний звук, серед інших складів. Дитина плескає в долоні, коли чує потрібний склад.

4. **Виділення звуку в словах:** Логопед називає слова, що починаються, закінчуються або містять досліджуваний звук серед інших слів. Дитина може підняти відповідну картинку або іграшку.

5. **Виділення звуку в реченнях:** Логопед вимовляє короткі речення, в яких є слова з досліджуваним звуком. Дитина повинна порахувати, скільки разів вона почула цей звук.

6. **Аудіювання:** Дитина слухає аудіозаписи і виконує завдання, аналогічні тим, що виконувалися під час роботи з живим мовленням логопеда.

Оцінка результатів:

Кількість правильних відповідей.

Швидкість реакції.

Здатність дитини зосередитися на досліджуваному звуці.

Наявність помилок і їх характер.

Дослідження фонематичного сприймання: Сприймання звуку серед інших звуків: Сприймання звуку серед слів

Мета вправи: Оцінити здатність дитини виділяти певний звук серед інших у словах. Визначити, чи дитина може зосередитися на окремому звуці в потоці мовлення. Виявити труднощі у диференціації звуків у словосполученнях та реченнях.

Матеріали: Набір картинок, на яких зображені предмети, назви яких містять досліджуваний звук у різних позиціях (на початку, в середині або в кінці слова). Іграшки або предмети, назви яких містять досліджуваний звук. Картки зі словами, що містять досліджуваний звук. Аудіозаписи речень зі словами, що містять досліджуваний звук.

Процедура проведення:

1. **Пояснення:** Дитині пояснюється, що ми будемо грати в гру, де потрібно буде прислухатися до звуків у словах. Потім називається досліджуваний звук і демонструється його артикуляція.

2. Виділення звуку в словах:

Картинки: Логопед показує дитині картинки і просить її назвати ті, в назвах яких є досліджуваний звук.

Іграшки: Логопед розкладає іграшки і просить дитину вибрати ті, в назвах яких є досліджуваний звук.

Картки зі словами: Дитина читає слова на картках і підкреслює або показує пальчиком досліджуваний звук.

3. Виділення звуку в реченнях:

Повторення за логопедом: Логопед вимовляє речення, а дитина повторює їх, підкреслюючи голосом досліджуваний звук.

Відповіді на запитання: Логопед задає питання, відповіді на які містять слова з досліджуваним звуком.

Складання речень: Дитина складає власні речення, використовуючи слова з досліджуваним звуком.

4. Аудіювання:

Дитина слухає аудіозаписи речень і виконує завдання, аналогічні тим, що виконувалися під час роботи з живим мовленням логопеда.

Оцінка результатів:

Кількість правильних відповідей.

Швидкість виконання завдання.

ЗдПочуй помилкуатність дитини зосередитися на досліджуваному звуці в контексті слова.

Наявність помилок і їх характер.

Дослідження слухового контролю: Почуй помилку

Мета вправи: Оцінити рівень розвитку фонематичного слуху дитини. Визначити здатність дитини виявляти звукові помилки в словах. Перевірити, чи дитина може порівнювати звуки і слова за звуковим складом.

Матеріали: Набір картинок, що ілюструють значення слів. Картки зі словами, в яких навмисно допущені фонетичні помилки. Аудіозаписи зі словами, в яких допущені фонетичні помилки.

Процедура проведення:

1. **Пояснення:** Дитині пояснюють, що існують слова, які звучать схоже, але мають різне значення. Іноді ми можемо помилятися, вимовляючи слова. Завдання дитини – знайти ці помилки.
2. **Демонстрація:** Логопед демонструє на прикладах, як можна змінити одне слово в інше, змінивши лише один звук.
3. **Завдання:**

Картинки: Логопед називає слово з фонетичною помилкою і показує дві картинки: одну з правильним зображенням, іншу – з неправильним. Дитина повинна вибрати правильну картинку.

Картки зі словами: Дитина читає слова на картках і виправляє помилки, якщо вони є.

Аудіозаписи: Дитина слухає аудіозаписи і визначає, в яких словах допущені помилки.

Самостійне складання слів: Дитина намагається самостійно скласти слова з поданих складів або букв, уникаючи помилок.

Оцінка результатів:

Кількість правильних відповідей.

Швидкість виконання завдання.

Здатність дитини зосередитися на досліджуваному звуці в контексті слова.

Наявність помилок і їх характер.

Дослідження фонематичного уявлення: Розклади малюнки

Мета вправи: Оцінити рівень розвитку фонематичних уявлень дитини. Визначити здатність дитини групувати слова за спільним звуком. Перевірити, чи дитина може здійснювати елементарний фонематичний аналіз.

Матеріали: Набір картинок, що зображують різні предмети, назви яких починаються або закінчуються на певний звук. Картки з великими друкованими літерами, що позначають досліджувані звуки.

Процедура проведення:

1. **Пояснення:** Дитині пояснюють, що всі слова складаються зі звуків. Деякі слова починаються або закінчуються одним і тим же звуком. Завдання дитини – знайти картинки, назви яких починаються або закінчуються на той самий звук.

2. **Демонстрація:** Логопед демонструє, як групувати картинки за спільним звуком, використовуючи приклад. Наприклад, всі картинки, назви яких починаються на звук "к", кладуться під картинку з літерою "К".

3. Завдання:

Групування картинок: Дитині пропонують розкласти всі картинки на групи за спільним початковим або кінцевим звуком.

Додавання картинок: Логопед пропонує дитині нові картинки і просить її визначити, до якої групи вони належать.

Створення власних груп: Дитина сама вибирає звук і підбирає до нього картинки.

Оцінка результатів:

Кількість правильно сформованих груп.

Швидкість виконання завдання.

Здатність дитини самостійно виконувати завдання.

Наявність помилок і їх характер.

Додаток А6

Дослідження фонематичного уявлення: Розклади малюнки

Мета: оцінити, наскільки дитина усвідомлює звукову структуру слова та може групувати слова за спільними звуковими ознаками.

Матеріали: Набір картинок з зображеннями різних предметів. Картки з великими друкованими літерами, що позначають досліджувані звуки.

Процедура:

1. **Пояснення:** Розпочніть з простого пояснення. Наприклад: "Усі слова складаються зі звуків. Деякі слова починаються або закінчуються одним і тим же звуком. Давай спробуємо знайти картинки, назви яких починаються на один і той же звук".

2. **Демонстрація:** Візьміть кілька картинок, назви яких починаються на звук "к" (кот, коза, колобок). Поясніть, що всі ці слова починаються з однакового звуку. Покладіть картинки під літеру "К".

3. **Завдання:**

Групування: Дайте дитині набір картинок і попросіть її розкласти їх на групи за спільним початковим або кінцевим звуком.

Додавання: Поступово додавайте нові картинки, щоб ускладнити завдання.

Самостійна робота: Запропонуйте дитині самостійно вибрати звук і підібрати до нього відповідні картинки.

Варіанти ускладнення:

Оцінка результатів:

Правильність виконання: Чи правильно дитина розклала картинки за групами?

Швидкість: Як швидко дитина виконує завдання?

Самостійність: Чи може дитина виконувати завдання без допомоги?

Помилки: Які помилки допускає дитина і чому?

Додаток А6

Дослідження фонематичного аналізу: Визначне місце звука у слові

Мета: оцінити, наскільки дитина усвідомлює звукову структуру слова та може групувати слова за спільними звуковими ознаками.

Матеріали: Набір картинок з зображеннями різних предметів. Картки з великими друкованими літерами, що позначають досліджувані звуки.

Процедура:

Пояснення: Розпочніть з простого пояснення. Наприклад: "Усі слова складаються зі звуків. Деякі слова починаються або закінчуються одним і тим же звуком. Давай спробуємо знайти картинки, назви яких починаються на один і той же звук".

Демонстрація: Візьміть кілька картинок, назви яких починаються на звук "к" (кот, коза, колобок). Поясніть, що всі ці слова починаються з однакового звуку. Покладіть картинки під літеру "К".

Завдання:

Групування: Дайте дитині набір картинок і попросіть її розкласти їх на групи за спільним початковим або кінцевим звуком.

Додавання: Поступово додавайте нові картинки, щоб ускладнити завдання.

Самостійна робота: Запропонуйте дитині самостійно вибрати звук і підібрати до нього відповідні картинки.

Варіанти ускладнення:

Оцінка результатів:

Правильність виконання: Чи правильно дитина розклала картинки за групами?

Швидкість: Як швидко дитина виконує завдання?

Самостійність: Чи може дитина виконувати завдання без допомоги?

Помилки: Які помилки допускає дитина і чому?

Додаток А6

Дослідження фонематичного аналізу: Визнач місце звуку у слові

Мета вправи: Оцінити рівень розвитку фонематичного аналізу у дитини. Визначити, чи може дитина правильно визначити місце звуку (на початку, в середині або в кінці) у слові. Перевірити, чи дитина розуміє поняття "складова структура слова".

Матеріали: Набір картинок з зображенням різних предметів. Картки з великими друкованими літерами, що позначають досліджувані звуки. Моделі слів (наприклад, з магнітних букв або кубиків).

Процедура проведення:

1. **Пояснення:** Розпочніть з пояснення, що слова складаються зі звуків. Кожен звук має своє місце у слові: на початку, в середині або в кінці.

2. **Демонстрація:** Виберіть картинку (наприклад, кіт) і вимовіть слово по складах: кі-т. Потім запитайте дитину: "Який звук ми чуємо першим? А який останній?". Використовуючи модель слова, покажіть, де розташований кожен звук.

3. **Завдання:**

Визначення місця звуку: Назвіть слово і попросіть дитину визначити, на початку, в середині чи в кінці слова чується певний звук.

Складання моделей слів: Дайте дитині модель слова і попросіть її показати, де розташований заданий звук.

Створення власних слів: Запропонуйте дитині придумати слова, які починаються або закінчуються на певний звук.

Оцінка результатів:

Правильність виконання: Чи правильно дитина визначає місце звуку в слові?

Швидкість: Як швидко дитина виконує завдання?

Самостійність: Чи може дитина виконувати завдання без допомоги?

Помилки: Які помилки допускає дитина і чому?

**Діагностичний інструментарій (Фонетичні дії)
Дослідження фонетичний дій: відображена та самостійна вимова
дитини**

Мета вправи: Оцінити здатність дитини точно відтворювати звуки та звукосполучення. Визначити наявність фонетичних порушень (заміни, пропуски, спотворення звуків). Оцінити рівень автоматизації правильної вимови.

Матеріали: Набір картинок з зображеннями різних предметів. Картки зі словами, що містять досліджувані звуки. Іграшки або предмети, назви яких містять досліджувані звуки. Аудіозаписи зі словами та фразами.

Процедура проведення:

1. **Пояснення:** Дитині пояснюється, що ми будемо грати в гру, де потрібно буде повторювати за дорослим різні звуки та слова.

2. **Відображена вимова:**

Звуки: Логопед вимовляє ізольовані звуки, а дитина повторює їх.

Склади: Логопед вимовляє склади, а дитина повторює їх.

Слова: Логопед вимовляє слова, а дитина повторює їх.

Фрази: Логопед вимовляє короткі фрази, а дитина повторює їх.

3. **Самостійна вимова:**

Картинки: Дитина називає предмети на картинках.

Іграшки: Дитина називає іграшки.

Слова на картках: Дитина читає слова на картках.

Складання речень: Дитина складає речення за поданими словами або картинками.

Оцінка результатів:

Точність вимови: Чи правильно дитина відтворює звуки, склади, слова?

Чіткість артикуляції: Чи чітко видно рухи артикуляційного апарату дитини?

Сила голосу: Чи достатньо голосно говорить дитина?

Темп мовлення: Чи відповідає темп мовлення дитини нормі?

Наявність помилок: Які саме помилки допускає дитина (заміни, пропуски, спотворення звуків)?

**Діагностичний інструментарій (Граматичний лад мовлення)
Дослідження граматичного ладу мовлення: тест «Розуміння
граматичних структур»**

Мета тесту: Оцінити рівень розуміння дитиною основних граматичних категорій (рід, число, відмінок, час) та здатність будувати прості речення.

Матеріали: Картинки з зображенням різних предметів, тварин, людей. Іграшки. Картки зі словами.

Процедура проведення:

1. Розуміння роду:

- Покажи на картинці **великого** ведмедя.
- Де **маленька** лялька?
- Який будинок? **Високий** чи **висока**?

2. Розуміння числа:

- Покажи **одну** яблуку.
- Де **багато** квітів?
- Скільки у тебе **ручок**?

3. Розуміння відмінків:

- Дайте мені **олівець**.
- Поклади ляльку **на** стіл.
- Хто сидить **під** столом?

4. Розуміння часу:

- Що ти робив **вчора**?
- Що ти будеш робити **завтра**?
- Коли ти снідаєш? **Вранці** чи **ввечері**?

5. Будування простих речень:

- Покажи картинку і попроси дитину скласти просте речення про те, що на ній зображено.
- Дайте дитині два слова і попросіть скласти з них речення.

6. Розуміння інструкцій:

- Візьми **червоний** м'ячик і **кинь** його.
- **Намалюй** велике **сонце** і **маленьку** **хмарку**.

Оцінка результатів:

Правильність виконання завдань: Дитина правильно виконала завдання або зробила помилки?

Самостійність: Дитина виконувала завдання самостійно або з допомогою?

Швидкість виконання: Дитина виконувала завдання швидко або повільно?

Додаток Г

Діагностичний інструментарій (Оцінка лексичної складової)

Додаток Г1

Дослідження лексичної складової: тест «Класифікація понять»

Мета тесту: Оцінити рівень розвитку лексичних узагальнень у дитини, тобто її здатність групувати слова за спільними ознаками та виділяти головні ознаки предметів.

Матеріали: Набір картинок з зображенням різних предметів (одяг, посуд, транспорт, тварини, овочі, фрукти тощо) Іграшки, які можна класифікувати за різними ознаками

Процедура проведення**1. Завдання на групування за ознакою:**● **За призначенням:**

Покажи всі картинки, які потрібні для їжі (ложка, вилка, тарілка, каструля).

Які іграшки ти використовуєш для гри в лікарню?

● **За матеріалом:**

Покажи всі дерев'яні іграшки.

Які речі в кімнаті зроблені зі скла?

● **За формою:**

Знайди всі круглі предмети.

Які овочі мають круглу форму?

● **За кольором:**

Покажи всі червоні предмети.

Які фрукти жовті?

● **За розміром:**

Знайди найменшу іграшку.

Яка тварина найбільша?

2. Завдання на виключення зайвого:

З цих картинок вибери одну, яка не підходить до інших: яблуко, груша, морква, апельсин. Чому?

Який предмет тут зайвий: стіл, шафа, ліжко, м'ячик? Поясни свій вибір.

3. Завдання на узагальнення:

Яким одним словом можна назвати: кіт, собака, корова?

Що спільного у яблука, груші та сливи?

4. Завдання на доповнення ряду:

Продовж ряд: літак, поїзд, корабель...

Які ще овочі ти знаєш крім огірка і помідора?

Оцінка результатів

Правильність виконання завдань: Чи правильно дитина виконує завдання, групує предмети за ознаками?

Швидкість виконання: Як швидко дитина виконує завдання?

Самостійність: Чи може дитина виконувати завдання самостійно або з невеликою допомогою?

Повнота відповідей: Чи може дитина пояснити свій вибір, назвати ознаки, за якими вона групувала предмети?

**Діагностичний інструментарій (Оцінка лексичної складової)
Дослідження лексичної складової: тест «Знаходження слів»**

Мета тесту: Оцінити обсяг активного та пасивного словника дитини, здатність до словотворення, розуміння синонімів, антонімів та багатозначних слів.

Матеріали: Картинки з зображенням різних предметів, дій, станів. Картки зі словами. Іграшки.

Процедура проведення

1. Називання предметів на картинках:

Дитині показують картинки і просять назвати зображені предмети.

Ускладнення: Можна запропонувати назвати предмети іншим словом (синонім), або описати їх (прикметники).

2. Підбір слів за описом:

Опишіть предмет, а дитина повинна його назвати (наприклад: "Кругле, солодке, росте на дереві").

3. Підбір синонімів і антонімів:

До слова "великий" підбери слово зі схожим значенням (синонім).

До слова "день" підбери слово з протилежним значенням (антонім).

4. Пояснення значення слів:

Дитині дають незнайоме слово і просять пояснити його значення за допомогою інших слів.

Можна використати картинки або контекст речення для допомоги.

5. Складання речень зі словами:

Дайте дитині слово і попросіть скласти з ним речення.

Можна запропонувати скласти кілька речень з одним словом, щоб показати різні його значення.

6. Пошук слів за початковим звуком:

Назвіть звук і попросіть дитину назвати всі слова, які вона знає, що починаються на цей звук.

7. Складання історії за картинками:

Розкладіть перед дитиною кілька картинок і попросіть скласти історію, використовуючи слова, які відповідають зображеному.

Оцінка результатів:

Обсяг словника: Чи знає дитина назви предметів, дій, ознак?

Точність вживання слів: Чи правильно дитина використовує слова в мовленні?

Здатність до узагальнення: Чи може дитина знаходити спільні ознаки у різних предметів?

Словотворення: Чи може дитина утворювати нові слова за допомогою суфіксів, префіксів?

Розуміння багатозначних слів: Чи розуміє дитина, що одне слово може мати кілька значень?

Діагностичний інструментарій (Навички спілкування між людьми)**Дослідження навичок спілкування між людьми**

Мета вправи: Оцінити рівень розвитку зв'язного мовлення. Проаналізувати вміння будувати логічні послідовності. Виявити словниковий запас дитини. Оцінити уміння описувати події, предмети, людей. Проаналізувати вміння висловлювати свої думки та почуття.

Матеріали: Серія картинок, що розповідають про певну історію (наприклад, "День народження", "Подорож до зоопарку", "Сімейний пікнік"). Картинки мають бути яскравими, чіткими та містити достатньо деталей для опису.

Хід вправи:

Підготовка: Розкладіть картинки в логічній послідовності.

Інструктаж: "Подивися уважно на ці картинки. Вони розповідають нам історію. Твоє завдання – скласти розповідь про те, що тут відбувається".

Виконання завдання: Дитина розглядає картинки і починає розповідати.

Запитання: Після того, як дитина закінчила свою розповідь, задайте їй уточнюючі питання:

"Що ти відчуваєш, коли дивишся на цю картинку?"

"Чому ти думаєш, що так сталося?"

"Як ти думаєш, що буде далі?"

Обговорення: Обговоріть з дитиною її розповідь, зверніть увагу на її сильні сторони (чітке висловлювання, багатий словниковий запас, логічність) та на ті аспекти, які потребують додаткової роботи (недостатня деталізація, використання простих речень).

Оцінювання:

Зв'язність мовлення: Чи може дитина скласти розповідь, в якій речення логічно пов'язані між собою?

Словниковий запас: Який словниковий запас використовує дитина? Чи використовує вона різноманітні слова для опису предметів, дій, станів?

Граматична правильність: Чи правильно дитина будує речення?

Логічність мислення: Чи може дитина послідовно викладати свої думки?

Креативність: Чи додає дитина до розповіді власні фантазії?