

**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**

**Логоритміка у роботі з дітьми
з порушеннями мовлення**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти - другий (магістерський)

Виконала:

студентка 2 курсу, 227м групи
Кукуняк М.М.

Керівник:

канд. психологічних наук,
доцент **Колтунович Т.А.**

До захисту допущено:

***Протокол засідання кафедри № _____
від « _____ » _____ 2025 р.***

зав. кафедри _____ проф. Олійник М. І.

Чернівці – 2025

АНОТАЦІЯ

Кукуняк М.М. Логоритміка як засіб корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. – Рукопис. Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр» зі спеціальності 016 Спеціальна освіта. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2025. 83 с.

У кваліфікаційній роботі обґрунтовано логоритміку як інтегрований засіб корекції мовленнєвих порушень у дошкільників. Визначено її сутність, функції та умови застосування у корекційно-розвивальному навчанні. Проаналізовано психолого-педагогічні та нейропсихологічні підходи до формування мовлення у дітей. Розроблено й апробовано логоритмічну програму, спрямовану на розвиток дихально-голосової координації, артикуляції, темпо-ритмічної організації та просодики. Експеримент підтвердив підвищення мовленнєвого розвитку й комунікативної активності дошкільників; результати впроваджено у практику логопедичних груп ЗДО.

Ключові слова: логоритміка, мовленнєві порушення, логопедична робота, комунікативна активність, корекційно-розвивальна програма.

ABSTRACT

Kukunyak M.M. Logorhythmics as a Means of Speech Disorder Correction in Preschool Children. – Manuscript. Master's qualification thesis for obtaining the master's degree in Special Education (016). Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Chernivtsi, 2025. 83 p.

The thesis substantiates logorhythmics as an integrated method of correcting speech disorders in preschool children. Its essence, functions and pedagogical conditions are defined. Psychological, pedagogical and neuropsychological approaches to speech development are analyzed. A logorhythmic program aimed at improving respiratory-voice coordination, articulation, tempo-rhythmic organization and prosody was developed and tested. The experiment confirmed improved speech and communicative activity; the results were implemented in speech therapy groups of preschool institutions.

Key words: logorhythmics, speech disorders, preschool age, speech therapy, communicative activity, prosody, corrective and developmental program.

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

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЛОГОРИТМІКИ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ.....	9
1.1. Теоретичні основи логоритміки як корекційно-розвивального методу.....	9
1.2. Психолого-педагогічні особливості дітей з порушеннями мовлення.....	15
1.3. Методологічні засади використання логоритміки у корекційно- розвивальному процесі.....	26
Висновки до розділу 1.....	39
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЛОГОРИТМІЧНИХ ЗАНЯТЬ У КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ.....	41
2.1. Організація, мета, завдання та методика проведення експериментального дослідження.....	41
2.2. Реалізація логоритмічної програми в системі логопедичної роботи..	52
2.3. Аналіз і узагальнення результатів експериментального дослідження.....	61
Висновки до розділу 2.....	67
ВИСНОВКИ.....	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТКИ.....	81

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Мовлення — одна з найскладніших і найважливіших психічних функцій, що забезпечує комунікацію, пізнання та соціалізацію особистості. Саме у дошкільному віці відбувається інтенсивне формування мовленнєвої діяльності, яка є фундаментом для подальшого інтелектуального, емоційного та особистісного розвитку дитини. порушення мовлення у цей період мають не лише комунікативні, але й психолого-педагогічні наслідки, адже вони зумовлюють труднощі у засвоєнні знань, впливають на емоційний стан, самооцінку, взаємодію з ровесниками та дорослими, можуть стати чинником вторинних відхилень у когнітивному й соціальному розвитку.

За статистичними даними МОЗ України та сучасних логопедичних обстежень, кількість дітей із різними формами мовленнєвих порушень (фонетико-фонематичними, лексико-граматичними, загальним недорозвиненням мовлення, дизартрією, ринолалією, заїканням тощо) неухильно зростає. Це пов'язано із впливом біологічних і соціальних чинників: ускладнень перебігу вагітності та пологів, нейропсихологічних порушень, сенсорних дисфункцій, зниження мовленнєвого спілкування в родині, надмірного використання цифрових гаджетів, обмеження живої комунікації. В умовах таких викликів постає завдання не лише корекції вже сформованих порушень, а й створення умов для гармонійного розвитку мовленнєвої функції дитини.

Одним із ефективних напрямів сучасної логопедичної практики є логоритміка — інтегрований метод, що поєднує музику, рух, ритм і слово у єдину систему впливу. Вона базується на цілісному підході до особистості дитини, де взаємодіють мовлення, моторика, слухове сприймання, дихання, емоційно-вольова та когнітивна сфери. Завдяки ритмічно-руховим,

дихальним, голосовим і артикуляційним вправам логоритміка сприяє розвитку координації рухів, темпо-ритмічної організації мовлення, формуванню правильної інтонації, просодики, виразності мовлення та емоційного залучення у процес комунікації.

У сучасній логопедичній практиці логоритмічні вправи здебільшого використовуються як допоміжний засіб у роботі над окремими мовленнєвими функціями (дихання, артикуляція, голос), однак їхній потенціал як системного, комплексного методу корекції мовленнєвих порушень розкрито недостатньо. Відсутність єдиних методичних підходів до побудови логоритмічних занять, чітких критеріїв оцінки їх ефективності, узагальнених наукових висновків щодо результативності цього методу зумовлює необхідність глибшого теоретичного й експериментального вивчення даного феномена.

Розв'язання цієї проблеми має не лише наукове, але й соціальне значення, адже сприятиме підвищенню якості мовленнєвого розвитку дітей, їх успішній адаптації до умов інклюзивного освітнього середовища та подальшій інтеграції у суспільство.

Стан дослідження проблеми. Проблематика логоритміки у роботі з дітьми, які мають порушення мовлення є предметом пильної уваги сучасних українських дослідників. У працях В. Галущенко, К. Зелінської-Любченко, Г. Кавиліної, Л. Чеснокова, Н. Пахомової, О.Боряк, Ю. Рібцун та інших авторів висвітлено різні аспекти логоритміки як засобу корекції мовленнєвих розладів. Метою такої діяльності є корекція мовлення через розвиток рухової сфери, формування відчуття ритму, темпу, координації, дихання. Науковці підкреслюють, що в сучасній логопедичній практиці спостерігається стійка тенденція до активного використання логоритміки як інноваційної,

поліфункціональної технології, яка поєднує музику, слово й рух і спрямована на гармонізацію психофізичного розвитку дитини.

Отже, аналіз наукових джерел свідчить, що, незважаючи на наявність значної кількості досліджень, проблема логоритміки як комплексного засобу корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку потребує подальшого розвитку — як у теоретичному, так і в практичному вимірі. Вона потребує уточнення понятійного апарату, удосконалення методики логоритмічних занять і проведення експериментальної перевірки їх ефективності.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сучасні психолого-педагогічні та логопедичні підходи до використання логоритміки у роботі з дітьми з порушеннями мовлення.
2. Визначити особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з різними типами мовленнєвих порушень.
3. Розробити логоритмічну програму корекційно-розвивальної спрямованості, спрямовану на гармонізацію мовленнєвого розвитку.
4. Експериментально перевірити ефективність логоритмічних занять як засобу корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку.

Об'єкт дослідження — процес корекційно-розвивальної роботи з дітьми дошкільного віку, які мають порушення мовлення.

Предмет дослідження — логоритміка як засіб корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження. Передбачається, що систематичне впровадження логоритмічних занять у логопедичну роботу з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення сприятиме покращенню дихально-голосової координації, розвитку артикуляційної моторики, темпо-ритмічної організації

мовлення, формуванню інтонаційної виразності та підвищенню комунікативної активності.

Методи дослідження: теоретичні методи — використовувалися для аналізу й узагальнення теоретичних основ проблеми: аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення — для вивчення сучасних наукових підходів до розвитку та корекції мовлення дітей дошкільного віку; контент-аналіз психолого-педагогічної, логопедичної, нейропсихологічної, музично-педагогічної літератури — для визначення концептуальних засад логоритміки, її ролі у системі корекційно-розвивального навчання; теоретичне моделювання — для розроблення логоритмічної програми, структури й послідовності занять, добору вправ, форм і методів організації логоритмічної діяльності;

Емпіричні методи — забезпечили практичну перевірку висунутих теоретичних положень: педагогічне спостереження — для фіксації рівня мовленнєвої активності, моторної координації, темпо-ритмічної організації мовлення у процесі занять; логопедичне обстеження — для діагностики мовленнєвих компонентів (дихання, голосоутворення, артикуляційна моторика, просодика, темпо-ритміка, комунікативна активність) за спеціально розробленими критеріями; експеримент — проведено у три етапи: *констатувальний етап* — визначення початкового рівня розвитку мовленнєвих показників; *формувальний етап* — упровадження логоритмічної програми, що передбачала систематичні заняття з використанням музично-рухових, дихальних, голосових та ритмічних вправ; *контрольний етап* — оцінка динаміки змін у мовленнєвому розвитку дітей та підтвердження ефективності логоритмічних занять.

Теоретичне значення результатів дослідження. У ході роботи поглиблено наукові уявлення про логоритміку як інтегрований метод

логопедичної корекції, що поєднує музику, рух і слово в єдиному розвивальному процесі. Уточнено сутність, структуру, функції та педагогічні умови ефективного застосування логоритміки у роботі з дошкільниками з мовленнєвими порушеннями. Визначено теоретико-методологічні засади використання логоритмічних засобів у контексті сенсомоторної інтеграції та психомоторного розвитку. Отримані результати доповнюють сучасні наукові підходи логопедії й спеціальної педагогіки та розширюють понятійний апарат логоритміки.

Практичне значення результатів дослідження. На основі теоретичних положень і експериментальних даних розроблено та апробовано логоритмічну програму корекційно-розвивальної спрямованості для дітей із мовленнєвими порушеннями. Вона сприяє формуванню правильного мовленнєвого дихання, голосових навичок, ритмічної організації мовлення, інтонаційної виразності та комунікативної активності. Програма включає систему вправ різної складності, побудованих на принципах поступовості, емоційної залученості та інтеграції руху, музики й слова.

Публікації. За темою магістерського дослідження опубліковано тези в матеріалах щорічної наукової студентської конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м. Чернівці, 12-15.05.2025 р.).

Структура роботи: роботі складається зі вступу, 2 розділів (1 теоретичного та 1 емпіричного), висновків, списку використаних джерел, який налічує 73 позиції, висновків та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЛОГОРИТМІКИ У КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

1.1. Теоретичні основи логоритміки як корекційно-розвивального методу

Історія логоритміки бере свій початок із розвитку музично-ритмічної педагогіки в Європі на межі XIX–XX століть, коли педагоги та науковці почали розглядати ритм як універсальний засіб гармонізації руху, мовлення й емоційного стану людини. Поступово ритм став не лише естетичною, а й психофізіологічною категорією, що об'єднує музичне, моторне та мовленнєве навчання.

Мовлення є провідним засобом пізнання, спілкування та самовираження дитини. Саме через мовлення дитина засвоює соціальний досвід, формує уявлення про навколишній світ і себе в ньому. Розвиток мовлення відображає рівень інтелектуального, психічного та емоційного становлення особистості, тому його вважають базовим компонентом гармонійного розвитку дитини дошкільного віку.

У сучасних умовах спостерігається тенденція до зростання кількості дітей, які мають порушення мовленнєвого та психомоторного розвитку. Ці відхилення можуть виявлятися у труднощах фонематичного сприймання, лексико-граматичної будови мовлення, темпо-ритмічної організації чи рухової координації. Такі порушення негативно впливають на засвоєння програм дошкільного навчання, спілкування з однолітками й дорослими, а також на формування готовності до школи.

Мовленнєвий розвиток старших дошкільників є показником загального психічного розвитку і важливою умовою успішного входження дитини у шкільне середовище. Відставання у мовленнєвому розвитку одразу помітне не лише логопедам чи психологам, а й батькам, адже воно впливає на поведінку, мислення, здатність до емоційного контакту [12, с.10].

Одним із ефективних засобів гармонізації мовленнєвого та психомоторного розвитку дітей є логоритміка — система занять, що поєднує рух, музику і слово. Такий підхід сприяє розвитку ритмічного відчуття, координації рухів, дихання, голосу, уваги, пам'яті й творчої уяви. Логоритмічні заняття можуть проводити педагоги різних спеціальностей — логопеди, вихователі, музичні керівники, психологи, інструктори з фізичної культури, — що підкреслює міждисциплінарний характер цієї діяльності [30].

Попри визнану ефективність логоритміки, у сучасній педагогічній літературі спостерігається розмаїття підходів до її організації. Відсутність єдиної науково-методичної основи ускладнює практичну реалізацію цього напрямку, що потребує подальшої систематизації теоретичних засад і методичних рекомендацій для підвищення професійної компетентності педагогів.

Історичні витоки логоритміки сягають початку ХХ століття, коли в Європі активно розвивалася система музично-ритмічного виховання. Її засновником став швейцарський композитор і педагог Еміль Жак-Далькроз, який вніс кардинальні зміни у традиційну музичну освіту. Він розглядав ритм не лише як структурний елемент музики, а як універсальний засіб розвитку особистості, що поєднує тілесний, емоційний і когнітивний аспекти [18, с. 13].

Спостерігаючи за учнями консерваторії, Е. Ж. Далькроз помітив, що навіть при доброму слуху вони часто мають труднощі з ритмом. Це спонукало його створити методику, засновану на гармонійному поєднанні рухів, музики

та емоційних переживань. Розроблені ним вправи сприяли розвитку музичного слуху, пам'яті, уваги, уяви та самоконтролю, а також покращували координацію й пластику рухів. Як зазначав педагог: «Такт — це рівність, у яку можна вкласти безліч різноманітних ритмів; ритм — це різноманітність, укладена в однаковість». Його підхід дав змогу інтегрувати ритм у систему виховання як засіб розвитку цілісної гармонії тіла і духу [18]. Ідеї Еміля Жака-Далькроза лягли в основу подальшого становлення логоритміки як окремого напрямку у корекційній педагогіці.

Прогресивні ідеї дослідників середини ХХ століття стали важливим кроком у формуванні логопедичної ритміки як окремого напрямку в системі спеціальної педагогіки. У наукових працях цього періоду було обґрунтовано необхідність спеціалізованого підходу до роботи з дітьми, які мають порушення темпу, плавності та ритму мовлення. Підкреслювалося, що ефективна логоритмічна діяльність повинна враховувати індивідуальні психофізичні особливості дитини, її емоційний стан, рівень мовленнєвої та рухової активності. Основу такої роботи становить ритмічно організоване слово, яке забезпечує гармонізацію рухових і мовленнєвих процесів [23, с.105].

Сучасне бачення логопедичної ритміки ґрунтується на розумінні її як комплексного педагогічно-корекційного процесу, у якому слово, рух і музика взаємодіють у єдиній системі. Вона передбачає поєднання мовленнєвих і рухових вправ, співу, ігор, танців, елементів хореографії та драматизації. Такі заняття сприяють розвитку мовлення, слухової уваги, пам'яті, координації рухів, емоційної сфери, а також стимулюють довільну поведінку дитини. У результаті логоритміка перетворюється на засіб не лише корекції, але й гармонійного розвитку [25].

Музика у структурі логоритмічних занять відіграє роль емоційно-мотиваційного чинника, вона створює сприятливий психологічний клімат, полегшує засвоєння ритмічних структур мовлення, знижує рівень напруження й тривожності, підвищує загальну активність дитини. Саме завдяки поєднанню ритму, руху та музичного супроводу досягається гармонія між психічними й фізичними процесами, що лежить в основі розвитку мовленнєвої діяльності.

У середині XX століття логопедична ритміка набула поширення і в сфері реабілітації осіб із порушеннями мовлення. Науковці довели її ефективність у роботі з людьми, які втратили мовленнєву здатність унаслідок неврологічних розладів, зокрема афазії. Заняття логоритмікою сприяли відновленню просодичної сторони мовлення — темпу, інтонації, мелодики — через інтеграцію рухів, музики та слова. Такий підхід забезпечував цілісний вплив на нервово-м'язову систему, сприяючи відновленню мовленнєвої координації, дихання й артикуляції [54, с.13].

Дослідження в цій галузі також засвідчили значення когнітивних процесів у відновленні мовлення. Під час логоритмічних занять активізуються різні види пам'яті — емоційна, образна, словесно-логічна, моторна, а також увага, уява й самоконтроль. Це створює умови для свідомого виконання рухово-мовленнєвих завдань, підвищує рівень пізнавальної активності та саморегуляції [55].

Методологічною основою логопедичної ритміки стали положення дефектології та спеціальної психології, які пояснюють закономірності розвитку та компенсації мовленнєвих функцій у дітей із порушеннями. Наукові розробки цього напрямку довели, що логоритмічні вправи діють комплексно — вони формують мовленнєво-рухову синхронність, покращують

темпо-ритмічну організацію мовлення, розвивають увагу, мислення й емоційно-вольову сферу.

Вагомий внесок у розвиток музично-ритмічних підходів зробив німецький педагог і композитор Карл Орф, який розробив власну систему музичного виховання — Orff-Schulwerk. Його методика ґрунтується на природному поєднанні слова, руху та музики як основи творчого розвитку дитини. У системі Орфа дитина не пасивно сприймає музику, а стає активним учасником музичної діяльності: співає, рухається, імпровізує, грає на елементарних інструментах. Через гру та експеримент дитина навчається відчувати ритм, темп, динаміку, виражати емоції за допомогою руху й звуку [18].

Метод Орфа ґрунтується на принципі природної творчості — ритм є «первинною мовою» дитини, через яку вона пізнає світ. Поєднання музики, слова та руху активізує сенсорні, когнітивні, емоційні та моторні процеси, сприяючи формуванню узгодженої діяльності всіх аналізаторів. Завдяки цьому розвиваються не лише музичні здібності, але й мовленнєві, інтелектуальні та комунікативні навички.

Система К. Орфа отримала міжнародне визнання та була адаптована до різних освітніх моделей. Її елементи використовуються у дошкільній та початковій освіті, зокрема в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. У логопедичній практиці цей підхід застосовується для розвитку темпо-ритмічної сторони мовлення, артикуляційної моторики, слухового сприймання та емоційної виразності [18].

Поступовий розвиток логоритміки як педагогічного феномену проходив кілька етапів: від використання її у загальноосвітньому процесі як засобу рухового й естетичного виховання — до формування цілісної корекційно-реабілітаційної системи. У другій половині XX століття логоритміка

утвердилася як самостійний напрям спеціальної педагогіки, що поєднує освітній, терапевтичний і профілактичний потенціал.

Розробки європейських і українських науковців створили теоретичний фундамент сучасної логоритміки. Доведено, що гармонійне поєднання руху, музики та слова позитивно впливає на всі сфери розвитку дитини — когнітивну, емоційну, моторну та мовленнєву. Цей синтез сприяє подоланню мовленнєвих порушень і водночас розкриває творчий потенціал дитини, формуючи її як цілісну особистість.

Сьогодні логоритміка розглядається як багатофункціональна методика, що об'єднує навчальні, корекційні, реабілітаційні та виховні завдання. Вона забезпечує розвиток мовленнєвої діяльності, удосконалює темпо-ритмічну організацію мовлення, сприяє формуванню гармонійної координації рухів і підвищенню емоційної стабільності. Саме тому логоритміка залишається одним із найефективніших засобів корекційної педагогіки й невід'ємною частиною системи дошкільної освіти [32, с.14].

Сучасні науковці та практики В. Корсун, О. Денисяк, Н. Базима розглядають логопедичну ритміку (логоритміку) як одну з найефективніших технологій у системі корекційно-розвивальної роботи з дітьми, що мають порушення мовлення різного походження — як первинного, так і вторинного характеру. Доведено, що використання ритмічних рухів, співу, рухливих і сюжетно-рольових ігор позитивно впливає на розвиток мовленнєвої моторики, координацію органів артикуляційного апарату, формування правильного мовленнєвого дихання та плавності мовлення [27, с.31].

Дослідниця Г. Котломанітова визначає логоритміку як цілісну систему фізичних і музично-рухових вправ, засновану на взаємозв'язку слова, руху та музики. Вона підкреслює, що логоритмічні технології мають універсальний характер і можуть використовуватись у дошкільних, загальноосвітніх та

інклюзивних закладах з навчальною, розвивальною та виховною метою. Їхнє впровадження сприяє не лише корекції мовлення, а й розвитку мислення, уваги, пам'яті, довільної поведінки, координації рухів та емоційної стабільності [28, с.90].

Застосування ритмічних вправ, співу, сюжетно-рольових і рухливих ігор сприяє формуванню мовленнєвої моторики, розвитку артикуляційного апарату, нормалізації дихання та підвищенню плавності висловлювань.

Таким чином, логоритміка у сучасному корекційно-педагогічному процесі розглядається як **інтегрована технологія**, що поєднує фізичний, музичний, мовленнєвий та емоційний розвиток дитини. Її ефективність забезпечується поетапним упровадженням, системністю та індивідуалізацією змісту занять. Застосування логоритмічних методів дозволяє комплексно впливати на всі рівні психофізичного розвитку дитини, сприяючи гармонізації мовлення, поведінки та особистісного становлення.

1.2. Психолого-педагогічні особливості дітей з порушеннями мовлення

Діти з порушеннями мовлення становлять неоднорідну категорію, для якої характерне відхилення від нормального темпу та якості мовленнєвого розвитку при збереженому слуху та інтелекті. Такі порушення можуть бути ізольованими або поєднаними з відставанням у розвитку психічних функцій, моторики, пізнавальної активності, що визначає необхідність комплексного психолого-педагогічного підходу до їх вивчення та корекції.

Мовленнєва система дитини є багаторівневою структурою, у якій тісно взаємодіють фонетичні, лексико-граматичні, синтаксичні та просодичні компоненти. Порушення в будь-якій із цих ланок негативно позначаються на

цілісності мовленнєвої діяльності. Саме тому відхилення в мовленні дітей із нормальним слухом і збереженим інтелектом мають системний характер, охоплюючи всі рівні мовленнєвої організації.

Першою складовою мовленнєвого розвитку, яка визначає якість, чіткість і зрозумілість висловлювань дитини, є фонетико-фонематичний рівень. Саме на цьому етапі формується здатність правильно сприймати, диференціювати й відтворювати мовленнєві звуки, що становить базу для подальшого розвитку мовлення, читання та письма.

У дітей із порушеннями мовлення саме ця ланка найчастіше виявляється порушеною. Типовими є спотворення, пропуски або заміни звуків, що зумовлено недостатньою рухливістю та слабкою координацією артикуляційного апарату. Часто спостерігається напруженість або, навпаки, в'ялість м'язів язика, губ, м'якого піднебіння, що призводить до нечіткої, невиразної або навіть нерозбірливої вимови. Таке мовлення втрачає інтонаційну виразність, звучить монотонно й позбавлене природного ритму [14, с.9].

Не менш суттєвими є порушення фонематичного сприймання — діти не розрізняють близькі за звучанням звуки, не можуть визначити їх місце у слові, часто плутають їх у вимові або замінюють одні іншими. Відсутність сформованих фонематичних процесів безпосередньо впливає на засвоєння звукової та складової структури слова, що в подальшому призводить до труднощів під час навчання грамоти: дитина не вловлює звукових закономірностей мови, має проблеми з читанням і письмом, схильна до дисграфічних та дислексичних проявів.

Порушення на фонетико-фонематичному рівні, як правило, тягнуть за собою труднощі й на наступних етапах мовленнєвого розвитку, оскільки звукова сторона мовлення безпосередньо пов'язана з формуванням

словникового запасу та граматичних структур. Саме тому наступною важливою складовою є лексико-граматичний рівень, що відображає ступінь засвоєння дитиною значень слів, граматичних форм і правил побудови мовлення [48, с.21].

Недостатність фонематичних уявлень негативно впливає на розвиток словникового запасу: слова, які дитина чує спотворено або нечітко, закріплюються в пам'яті у викривленому вигляді, тому активний і пасивний словник залишається обмеженим. Мовлення таких дітей переважно конкретне, ситуативне, у ньому рідко з'являються узагальнюючі поняття, антоніми, синоніми, а прикметники та прислівники вживаються обмежено. Це свідчить про несформованість узагальнювальної та образної функцій мовлення.

Грамматична будова висловлювань також є недосконалою. Діти часто неправильно вживають відмінкові закінчення, плутають роди та числа, не узгоджують частини мови між собою. Їхні висловлювання відзначаються фрагментарністю, спрощеними синтаксичними конструкціями, наявністю аграматизмів — пропусків, перестановок або невдалих поєднань слів. Такі помилки не лише спотворюють зміст сказаного, а й свідчать про відставання у розвитку мовленнєвого мислення.

Недорозвинення лексико-граматичної системи закономірно позначається й на синтаксичному рівні мовлення, оскільки саме через оволодіння словниковими та граматичними зв'язками дитина вчиться будувати розгорнуті висловлювання. Коли словниковий запас обмежений, а граматичні узагальнення недостатньо сформовані, дитина не може повноцінно поєднувати слова у логічно завершені речення [26].

На синтаксичному рівні у дітей з порушеннями мовлення спостерігається спрощена побудова висловлювань: вони використовують короткі, здебільшого дво- чи трислівні речення, які не мають чіткої структурної організації. Такі

вислови часто мають телеграфний характер — «мама купити хліб», «хлопчик грати м'яч», — у них відсутні службові слова, сполучники, прийменники. Унаслідок цього порушується логічна послідовність думок, діти гублять головну ідею, повторюють окремі фрази або пропускають важливі змістові компоненти.

Такі труднощі свідчать не лише про недостатній рівень мовленнєвого розвитку, а й про порушення процесів мислення та планування висловлювання. Формування синтаксичних структур потребує поетапної роботи над зв'язним мовленням: від відтворення простих граматичних конструкцій — до побудови коротких розповідей, описів, висловів за зразком або малюнком.

Порушення на синтаксичному рівні неминуче впливають і на просодичну сторону мовлення, адже інтонація, темп і ритм є засобами, що надають висловлюванню цілісності, логічної завершеності та емоційного забарвлення. Саме просодична організація є завершальним компонентом мовленнєвої системи, який поєднує всі її рівні в гармонійне ціле.

У дітей із порушеннями мовлення просодичні характеристики часто залишаються недостатньо сформованими: мовлення звучить монотонно, без інтонаційних наголосів, іноді надто уривчасто, пришвидшено або, навпаки, сповільнено. Такі порушення зумовлені недостатньою координацією дихальних і голосових процесів, низьким рівнем розвитку слухової уваги та слабким почуттям ритму [68]. У результаті страждає емоційна виразність мовлення, воно втрачає природність і комунікативну привабливість.

Просодичні труднощі не лише ускладнюють сприйняття мовлення на слух, а й знижують смислову чіткість висловлювання, оскільки саме інтонація допомагає виділяти головне, передавати настрій і ставлення мовця. Тому

формування просодичних компонентів є обов'язковим напрямом корекційної роботи.

Ефективним засобом розвитку просодичної сторони мовлення є логоритмічні вправи, які гармонійно поєднують рух, музику та слово. Вони сприяють нормалізації дихання, розвитку відчуття ритму, темпу й мелодики, формують уміння керувати голосом і виражати емоційний стан через інтонацію. Завдяки цьому мовлення дитини стає більш плавним, ритмічним і виразним, що забезпечує його природність і комунікативну ефективність.

Порушення просодичної сторони мовлення, як і інші відхилення у структурі мовленнєвої діяльності, мають тісний взаємозв'язок із розвитком пізнавальних процесів дитини. Адже мовлення не лише слугує засобом спілкування, а й виступає головним інструментом мислення, опосередковуючи процеси уваги, пам'яті, сприймання та уяви [64]. Саме тому мовленнєві дефекти впливають не тільки на комунікативну сферу, але й на загальний когнітивний розвиток.

У дітей з порушеннями мовлення нерідко спостерігається нерівномірність інтелектуального розвитку: окремі психічні функції можуть бути відносно збереженими, тоді як інші — значно ослабленими. Найбільш характерною є нестійкість уваги — діти швидко втомлюються, легко відволікаються, мають труднощі з переключенням і розподілом уваги. Це особливо помітно під час мовленнєвої діяльності, що потребує зосередження й напруження когнітивних зусиль. Через невпевненість у власних можливостях дитина часто уникає вербальної взаємодії, тому увага не отримує достатнього тренування.

Пам'ять дітей із мовленнєвими порушеннями також має вибірковий характер. Порівняно добре розвинута зорово-образна й емоційна пам'ять, тоді як словесно-логічна відстає. Діти легко запам'ятовують візуальні образи, предмети, дії, кольори, але відчують труднощі при відтворенні слів,

звукових рядів чи послідовностей. Це зумовлено низьким рівнем фонематичного розвитку й труднощами у відтворенні звукової структури слова. Водночас при використанні візуально-рухових і ритмічних методів навчання пам'ять демонструє високу пластичність і поступово вдосконалюється.

Мислення дітей із мовленнєвими порушеннями переважно наочно-дійове та наочно-образне, тоді як словесно-логічне залишається недостатньо сформованим. Через обмежений словниковий запас і недосконалу граматичну будову мовлення дитині важко узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки. Вона часто діє інтуїтивно, спираючись на безпосередні враження, а не на логічні міркування. Розвиток зв'язного мовлення, коментування дій, складання коротких оповідань чи описів допомагає поступово перейти від конкретного до понятійного мислення [65].

Не менш важливим є й сприймання, яке у дітей із порушеннями мовлення характеризується повільністю, фрагментарністю та неточністю. Найчастіше страждає слухове сприймання — діти не розрізняють схожі за звучанням слова, не вловлюють інтонаційних відтінків, що ускладнює розуміння мовлення. Зорове сприймання зазвичай збережене краще, проте потребує більшої кількості повторень. Увага до деталей слабка, а образ часто формується без урахування дрібних ознак, що свідчить про переважання мимовільних форм сприймання над довільними.

Для гармонізації когнітивного розвитку ефективними є ритмізовані логоритмічні вправи, у яких поєднуються рух, слово, музика й слухова стимуляція. Вони сприяють не лише розвитку слухового сприймання, уваги та пам'яті, а й стимулюють пізнавальну ініціативу, формують інтерес до мовленнєвої діяльності та підвищують впевненість дитини у власних можливостях.

Взаємозв'язок мовлення з емоційно-вольовою сферою дитини є безперечним, адже мовлення не лише відображає почуття, а й стає основним засобом їх вираження та регуляції поведінки. Тому труднощі у мовленнєвому розвитку неминуче впливають на емоційний стан, самооцінку й соціальну адаптацію дитини.

Використання ігрових, логоритмічних і музично-рухових методик створює сприятливе середовище для стимуляції пізнавальної та емоційної активності. У такому процесі кожне завдання стає не лише навчальним, а й емоційно привабливим, що сприяє позитивному сприйняттю власних досягнень і підвищує мотивацію до мовленнєвої діяльності [69].

Емоційно-вольова сфера дітей із порушеннями мовлення має свої особливості. Обмежені мовленнєві можливості призводять до труднощів у вираженні почуттів і розумінні емоцій інших людей. Це зумовлює підвищену вразливість, тривожність, невпевненість у собі. Дитина часто уникає мовленнєвих ситуацій, соромиться виступати перед однолітками, боїться зробити помилку. Такі реакції проявляються у формі замкненості, імпульсивності або залежності від дорослого, що свідчить про недостатню сформованість механізмів саморегуляції.

У молодшому віці це може виражатися через негативізм або емоційну нестриманість, тоді як у шкільному періоді — через скутість, уникання активності та страх помилки. Нестача мовленнєвого досвіду змушує дитину звертатися до невербальних засобів комунікації — міміки, жестів, інтонації, які стають основними каналами емоційного самовираження.

Корекційна робота має бути спрямована на створення емоційно безпечного простору, у якому дитина не боїться помилок і відчуває підтримку дорослого. Позитивне підкріплення, спільна гра, музика та рух допомагають зняти внутрішню напругу, формують довіру й відкритість.

Одним із найпоширеніших наслідків мовленнєвих труднощів є занижена самооцінка. Відчуваючи свою «інакшість» порівняно з однолітками, дитина починає уникати ситуацій, де потрібно говорити, що ще більше обмежує її соціальний досвід. Повторювані невдачі у мовленнєвих завданнях формують установку на уникнення діяльності, яка вимагає мовленнєвих зусиль [26, с.117].

Вихід із цього кола можливий через створення ситуацій успіху — підтримку навіть незначних досягнень, схвалення спроб, заохочення до спілкування. Високий ефект дають логоритмічні заняття, у яких поєднання музики, руху й слова сприяє розкріпаченню, покращенню емоційного стану, зниженню тривожності. Ритм і музика допомагають дитині відчувати гармонію з собою, а переживання радості від спільної діяльності формує впевненість у власних силах і позитивне ставлення до мовленнєвої взаємодії.

Через недостатній розвиток мовленнєвого апарату діти з порушеннями мовлення нерідко стикаються з труднощами в усвідомленні та вербалізації власних емоцій. Вони не завжди можуть словесно передати свій стан, що зумовлює непослідовність або імпульсивність поведінки. Коли дитина не здатна висловити образу, незгоду чи розчарування словами, це часто виливається в афективні реакції — сльози, гнів, крики або протестну поведінку.

У дошкільному віці подібні прояви набувають форми емоційної нестійкості, підвищеної збудливості, труднощів із самоконтролем. Такі діти швидко переходять від радості до сліз, виявляють нетерпимість до невдач, різко реагують на зауваження. Усе це свідчить про недостатню сформованість емоційно-вольової регуляції, яка безпосередньо пов'язана з рівнем мовленнєвого розвитку.

Саме тому корекційна робота має бути спрямована не лише на вдосконалення мовлення, а й на розвиток емоційної грамотності — здатності розпізнавати, називати, розуміти та регулювати власні почуття. Ефективним засобом гармонізації емоційної сфери є логоритмічні вправи, які поєднують музику, рух і слово. Вони допомагають зняти внутрішнє напруження, сприяють стабілізації настрою та поступовому формуванню довільності поведінки.

Вольова сфера дітей із порушеннями мовлення також формується уповільнено. Такі діти часто відзначаються зниженою працездатністю, швидкою втомлюваністю, нестійкою увагою. Вони легко відволікаються, не доводять справу до кінця, втрачають інтерес після перших труднощів. Причиною цього є не стільки «слабка воля», скільки недостатній розвиток внутрішніх механізмів саморегуляції, які формуються саме через мовлення — внутрішнє проговорювання, словесне планування дій, самоінструкції.

Поступове формування вольових якостей можливе лише за умови, що педагог створює ситуації успіху та добирає завдання, які відповідають можливостям дитини. Поступовість, підтримка, позитивна оцінка навіть невеликих досягнень сприяють зміцненню віри дитини у власні сили, розвитку цілеспрямованості та самоконтролю.

Отже, емоційно-вольова сфера дітей із порушеннями мовлення характеризується підвищеною емоційною чутливістю, недостатнім рівнем саморегуляції, невпевненістю у власних можливостях і слабо розвиненими вольовими якостями. Завдання педагога полягає у створенні таких умов, де через гру, музику, рух і позитивні емоції дитина поступово навчається керувати своїми почуттями, контролювати поведінку й відчувати внутрішню стабільність.

Мовленнєві порушення мають не лише комунікативний, а й глибокий емоційно-соціальний і психофізичний вимір, адже вони впливають на всі сфери розвитку дитини — від пізнавальної до моторної. Саме тому успішна корекційна робота потребує емоційно підтримувального, ритмізованого та ігрового підходу, у якому поєднуються музика, рух і позитивне підкріплення. Такий формат занять створює атмосферу психологічного комфорту, сприяє розкутості, формує довіру до педагога й забезпечує відкритість дитини до спілкування.

Гармонізація емоційно-вольової сфери виступає необхідною умовою розвитку мовлення, довільної поведінки та становлення цілісної особистості. Адже лише за умови емоційної стабільності та впевненості у власних можливостях дитина здатна активно оволодівати мовленням і комунікативними навичками.

Важливою складовою психофізичного розвитку є моторна сфера, оскільки рухи — це не лише фізична активність, а й засіб пізнання, мислення й самовираження. Моторика тісно пов'язана з мовленням, увагою, пам'яттю та просторовими уявленнями. Розвиток рухів стимулює діяльність кори головного мозку, зокрема тих центрів, які забезпечують артикуляцію та мовленнєве дихання [20, с.147].

У дітей із порушеннями мовлення спостерігається нерівномірність розвитку моторики — як загальної, так і дрібної. Їм притаманна знижена координація, неточність, уповільненість рухів. Під час ходьби, стрибків чи танцю спостерігається невпевненість, порушення рівноваги, зміна темпу. Це зумовлено не лише слабкістю м'язового тону, а й недостатністю нейромоторної регуляції, яка відповідає за організацію рухів.

Дрібна моторика є особливо чутливою сферою, що безпосередньо пов'язана з мовленнєвим розвитком. У дітей із порушеннями мовлення часто

спостерігаються труднощі з точними рухами пальців: застібання гудзиків, нанизування намистин, користування олівцем або ножицями викликають у них напруження й втому. Водночас розвиток рухів руки стимулює активність мовленнєвих центрів мозку, тому пальчикові ігри, моторно-ритмічні вправи, ліплення чи малювання стають важливими засобами мовленнєвої активації.

Не менш значущою є артикуляційна моторика, від якої залежить чіткість звуковимови. Діти цієї категорії часто мають знижену рухливість язика, губ і щелеп, що призводить до спотворення або пропуску звуків. порушення можуть бути зумовлені як анатомічними особливостями (укорочена під'язикова зв'язка, слабкість м'язів), так і функціональними — недостатнім контролем артикуляційних рухів.

Дихальна та голосова координація також часто порушена: мовлення уривчасте, з неправильними паузами, а голос — слабкий або напружений. Такі діти швидко втомлюються, уникають голосних висловлювань і співу. Тому надзвичайно важливо включати до занять дихальні, голосові й артикуляційні вправи, поєднані з музично-руховими елементами. Логоритміка, яка гармонійно інтегрує слово, рух і музику, є найефективнішим засобом розвитку цих компонентів.

Отже, моторна сфера дітей із порушеннями мовлення характеризується зниженим рівнем координації, нерівномірністю розвитку та недостатньою узгодженістю дій. Формування моторних функцій має відбуватися у тісному зв'язку з мовленнєвою, емоційною та сенсорною активністю дитини. Комплексний підхід, що включає логоритмічні, музично-рухові й сенсомоторні вправи, забезпечує гармонійний розвиток моторики, активізує мовлення, підвищує пізнавальну активність і сприяє соціальній адаптації.

Психолого-педагогічний аналіз підтверджує, що труднощі дітей із порушеннями мовлення мають системний, багаторівневий характер,

охоплюючи мовленнєву, когнітивну, емоційно-вольову та моторну сфери. Проте за умов цілеспрямованої, комплексної корекційної роботи з опорою на індивідуальні можливості дитини спостерігається виражена позитивна динаміка.

Таким чином, ефективність педагогічного впливу визначається поєднанням розвитку мовлення, пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та моторики, які функціонують як взаємопов'язані елементи єдиного процесу становлення особистості. Лише інтегрований підхід забезпечує гармонійний розвиток дитини, формування її комунікативної компетентності й успішну соціалізацію.

1.3. Методологічні засади використання логоритміки у корекційно-розвивальному процесі

Ефективність логоритміки як корекційно-розвивального методу у роботі з дітьми дошкільного віку визначається не лише добром вправ і засобів, а й методологічними принципами, які лежать в основі організації навчально-терапевтичного процесу. Логоритміка поєднує педагогічні, психологічні, фізіологічні та мистецькі основи, забезпечуючи гармонійний вплив на дитину через взаємодію музики, слова, руху та емоції.

Для дошкільнят логоритміка виступає не просто засобом корекції, а ігровою формою розвитку, яка сприяє мовленнєвій активності, формуванню координації рухів, уваги, пам'яті, мислення та емоційної виразності. Логоритмічні вправи допомагають малюкові пізнавати світ через дію, рух і звук, перетворюючи навчальний процес на захопливу гру [61, с.92].

У науковій літературі логоритміка визначається як система **вправ, завдань і ігор**, у яких музика, рух і слово поєднуються у різних комбінаціях

(музика—рух, музика—слово, музика—слово—рух) з метою досягнення **корекційних, розвивальних, освітніх та оздоровчих** результатів. Правильно підібрані вправи сприяють підвищенню життєвого тону, покращують настрій, розвивають моторику, дихальну координацію, плавність мовлення та комунікативну активність

Сучасна методика логоритміки ґрунтується на поетапному впровадженні різних видів діяльності, які охоплюють [38]:

- рухові вправи — ходьба, маршування у різних напрямках, зміна темпу і ритму кроку;

- вправи для нормалізації м'язового тону — розслаблення, координаційні рухи, гімнастика для дрібної моторики;

- дихальні й голосові вправи — формування плавного, контрольованого видиху, розвиток резонаторів, вправи на силу голосу;

- мовленнєві вправи без музичного супроводу — тренування темпу, інтонації, дикції;

- спів та музичні вправи — розспівування, ритмічне повторення складів і фраз, вокалізація звуків;

- ігрові вправи та рухові композиції — розвиток уваги, творчої ініціативи, слухової пам'яті та чуття музичного темпу;

- гра на простих музичних інструментах — ксилофон, бубон, маракаси, що допомагають формувати відчуття ритму й координацію рухів [4, с.19].

Логоритмічні елементи доцільно використовувати не лише на спеціально організованих логопедичних або музичних заняттях, але й у повсякденній діяльності дітей — під час рухливих ігор, прогулянок, свят, ранкових зустрічей, фізкультурних хвилинок. Такий підхід дозволяє зробити логоритміку невід'ємною складовою освітнього процесу.

Для забезпечення корекційного ефекту логоритмічних занять важливо дотримуватись низки науково обґрунтованих принципів. Вони визначають логіку побудови занять, зміст вправ і способи взаємодії педагога з дітьми.

1. *Принцип відповідності психофізичним можливостям дитини.* Зміст логоритмічних завдань має відповідати віковим і психофізичним особливостям дітей. При доборі вправ педагог враховує рівень розвитку рухової та мовленнєвої сфери, темп сприймання, характер мислення, обсяг пам'яті.

В межах даного принципу при використанні логоритміки рекомендовано:

- добирати завдання, зрозумілі дитині та близькі до її життєвого досвіду;
- використовувати чітке, повільне та емоційно забарвлене мовлення педагога;
- супроводжувати інструкції показом або зразком;
- повторювати пояснення, переконуючись, що дитина засвоїла зміст завдання [35, с.54].

2. *Принцип системності, послідовності та концентричності.* Застосування логоритмічних засобів має бути впорядкованим і логічно пов'язаним. Заняття будуються за принципом поступового ускладнення: від простих вправ — до комплексних, від знайомих дій — до нових.

Системність проявляється також у регулярності занять, повторюваності основних рухових і мовленнєвих елементів, а концентричність — у поступовому розширенні змісту без порушення внутрішньої логіки навчання.

3. *Принцип емоційності.* У дітей із порушеннями мовлення часто спостерігається зниження пізнавальної мотивації, недостатня емоційна виразність і пасивність у діяльності. Тому емоційне залучення є ключовим чинником ефективності логоритмічної роботи.

Основними завданнями педагога є наступні:

- встановлювати позитивний емоційний контакт із дітьми;
- демонструвати зацікавленість, використовувати міміку, інтонаційні засоби, жести;
- підтримувати позитивне ставлення дитини до процесу занять;
- навчати емоційно виразного виконання рухів і мовленнєвих фраз [6, с.155].

Використання логоритміки у роботі з дітьми, які мають порушення мовлення, сприяє не лише покращенню темпо-ритмічних, артикуляційних та дихальних показників, а й загальному психофізичному розвитку. Ритмічні вправи формують почуття темпу, координацію рухів, розвивають увагу, мислення, уяву, пам'ять. Водночас відбувається гармонізація емоційної сфери, підвищується самооцінка й мотивація до мовленнєвої активності.

Елементи логоритміки застосовуються не лише у дитячому віці, але й у роботі з дорослими, які зазнали порушень мовлення після травм чи інсультів. Практика показує, що поєднання музики, ритму та руху ефективно стимулює відновлення мовленнєвих функцій, активізує пам'ять, увагу й моторну сферу.

Основна методологічна передумова логоритміки — єдність руху, слова й музики. Відмінною рисою цього методу є надання слову смислотворчої функції: воно організовує рух, надає йому змісту та спрямованості. Ритм і віршована форма допомагають дошкільникам легко запам'ятовувати мовленнєвий матеріал і координувати рухи з мовленням [60, с.92].

Оскільки дошкільники потребують постійної зміни активності, логоритмічні хвилинки дозволяють задовольнити природну потребу в русі, знімають втому, відновлюють увагу та підвищують інтерес до навчання. Вправи будуються так, щоб зорові, слухові й мовленнєві сигнали викликали швидку, точну реакцію дитини, розвиваючи довільну увагу, швидкість орієнтування, координацію й уміння переключатися між завданнями.

Заняття з логоритміки можуть проводити вихователь, музичний керівник або логопед у тісній співпраці між собою, інтегруючи логоритмічні елементи у заняття з розвитку мовлення, музики, фізичної культури чи художньої діяльності. Ефективність значно зростає, коли логоритмічні вправи продовжуються у повсякденних ситуаціях — під час ігор, прогулянок, свят або ранкової гімнастики [30, с.105].

При плануванні логоритмічного заняття педагог добирає вправи, спрямовані на:

- психогімнастику (вираження емоцій через рух і міміку);
- розвиток уваги та пам'яті (ритмічні завдання, короткі рухово-мовленнєві ігри);
- орієнтування у просторі (ходьба, маршування, зміна напрямів під музику);
- ритміко-гімнастичні комплекси, що регулюють м'язовий тонус і формують правильне діафрагмальне дихання [36, с.167].

Психічне благополуччя дошкільника нерозривно пов'язане з емоційною рівноваженістю. Діти з порушеннями мовлення часто мають труднощі у вираженні почуттів, що може призводити до емоційних зривів або замкненості. Тому важливо вже у дошкільному віці систематично розвивати техніку виразних рухів, уміння керувати емоціями та розслаблятися.

Вправи з психогімнастики допомагають дитині розпізнавати емоції, розуміти їх зв'язок із поведінкою та навчатися регулювати свій стан. Наприклад, відтворення радості, подиву, здивування чи страху через міміку і рух супроводжується ритмічним словом або пісенькою, що робить процес природним і приємним [58, с.41].

Як підкреслював В. О. Сухомлинський, розвиток емоційної культури — це основа морального становлення дитини, адже без уміння керувати почуттями неможливе ні гармонійне спілкування, ні повноцінний мовленнєвий розвиток.

Поступовий розвиток емоційно-виразних засобів спілкування — важливий напрям логоритмічної роботи з дошкільниками, адже саме через рух, міміку, жест і інтонацію дитина вчиться передавати свій внутрішній стан та розуміти емоції інших. Систематичне виконання логоритмічних і психогімнастичних вправ сприяє розвитку міміки, пантоміміки, жестикуляції; діти вчаться виражати різні емоції — радість, подив, гнів, страх, зацікавлення, сором чи провину. Це не лише розвиває емоційну сферу, а й формує комунікативну культуру, необхідну для подальшого соціального становлення [17, с.26].

У сучасній освітній практиці логоритміка розглядається як варіативна складова корекційно-розвиткової роботи з дітьми дошкільного віку. Вона включена до типового навчального плану й спрямована на всебічний розвиток дитини — мовленнєвий, сенсомоторний, емоційно-вольовий. Незважаючи на те, що в арсеналі педагогів уже є чимало засобів розвитку ритму (рухливі ігри, вірші, пальчикові вправи, пісеньки), на практиці формуванню ритмічного відчуття часто приділяється недостатня увага. Тим часом саме ритм є базовим регулятором нейродинамічних процесів кори головного мозку: під час ритмічних рухів формується стабільна імпульсація, що покращує координацію, увагу та мовленнєву активність [10, с.61].

Навчальна програма з логоритміки у дошкільних закладах вибудовується як система психолого-педагогічних умов, спрямованих на підтримку мовленнєвого та пізнавального розвитку. Вона базується на принципах цілісності, поступовості, ігрової мотивації та інтеграції різних

видів діяльності. Досвід нейропсихологічно орієнтованої корекції доводить доцільність включення фонетичної та логопедичної ритміки до структури занять, що дає можливість ефективно вирішувати такі завдання, як:

- оптимізація м'язового тону та релаксації;
- розвиток ритмічного чуття і почуття темпу;
- формування просторових уявлень та орієнтування;
- вдосконалення динаміки рухових актів;
- налагодження міжпівкульної взаємодії;
- розвиток уваги, пам'яті, сприймання й мислення [33, с.90].

Особливо цінним у дошкільному віці є груповий формат логоритмічних занять, який стимулює наслідувальні рухи, орієнтацію на спільний ритм, уміння діяти за зразком і водночас проявляти ініціативу. Колективне виконання вправ під музику розвиває соціальні навички, самооцінку, довільну поведінку та емоційну взаємодію з ровесниками. Діти поступово вчаться координувати свої дії з діями інших, синхронізувати рух і слово, долати сором'язливість і страх помилки.

У сучасному розумінні логопедична ритміка для дошкільників розглядається як форма кінезотерапії — рухового тренінгу, спрямованого на подолання мовленнєвих порушень через розвиток моторики, дихання, уваги й емоційної виразності [46, с.92].

У структурі логоритмічної роботи з дітьми дошкільного віку розрізняють два взаємопов'язані напрями:

1. Розвиток немовленнєвих процесів — загальної, дрібної та артикуляційної моторики, координації, рівноваги, орієнтування в просторі, формування тілесної схеми.

2. Розвиток мовленнєвих процесів — темпо-ритмічних і мелодико-інтонаційних характеристик мовлення, дихання, артикуляційної моторики,

мімічної мускулатури, фонематичного слуху та синхронізації руху зі словом [52, с.146].

Комплекс логоритмічних вправ дозволяє зміцнювати опорно-руховий апарат, покращувати загальний тонус організму, долати патологічні рухові стереотипи, розвивати рухові кінестезії, просторово-часові уявлення та здатність до довільної локомоції. Опосередковано це формує інтонаційну виразність, плавність мовлення, правильне дихання та координацію між рухом і словом, що є ключовими передумовами успішної мовленнєвої та комунікативної діяльності дошкільника [8, с.14].

Фонетична ритміка у роботі з дітьми дошкільного віку органічно продовжує логіку логоритмічної діяльності, забезпечуючи поєднання руху, мовлення та музики у єдину систему, спрямовану на гармонізацію психофізичного та мовленнєвого розвитку. Вона є важливим етапом у формуванні правильної звуковимови, темпо-ритмічної організації мовлення та розвитку дихально-голосового апарату, виступаючи своєрідним “містком” між загальнорозвивальними ритмічними вправами й безпосередньо мовленнєвою діяльністю.

Фонетична ритміка — це впорядкована система рухово-мовленнєвих завдань, у яких рухи тулуба, голови, рук, ніг поєднуються з вимовою фраз, слів, складів і звуків. Її сутність полягає в синхронізації нейропсихологічних функцій і ритмічних здібностей дитини, що забезпечує природне формування фонетично правильного мовлення. Завдяки цій взаємодії розвивається здатність узгоджувати рух і слово, ритм і дихання, що позитивно впливає не лише на звуковимову, а й на темп, плавність і виразність мовлення [41, с.250].

Зміст і завдання фонетичної ритміки перекликаються з цілями нейропсихологічної корекції, адже обидва напрями спрямовані на інтеграцію

психомоторних, сенсорних і мовленнєвих процесів. Основні завдання включають:

- розвиток мовнорухового аналізатора як бази правильної артикуляції через вдосконалення загальної моторики;
- формування інтонаційно насиченого, природного мовлення шляхом розвитку мовленнєвого дихання, голосотворення, темпу та ритму;
- стимулювання уваги, пам'яті, сприймання та просторових уявлень, що забезпечують опору для правильного засвоєння звукової системи мови [50, с.207].

Досягнення цих цілей у логоритмічній роботі з дошкільниками забезпечується реалізацією методологічних принципів, які створюють єдину систему педагогічного впливу:

- превентивність — раннє виявлення порушень і своєчасне корекційне втручання;
- розвивальне навчання — організація занять так, щоб розвиток мовлення стимулював загальний психічний розвиток;
- поліфункціональність — поєднання декількох корекційних завдань у межах одного заняття (наприклад, розвиток мовлення, моторики та уваги одночасно);
- активність і усвідомленість — формування в дитини інтересу до мовлення через гру, рух і наслідування;
- доступність і індивідуалізація — урахування вікових, фізіологічних та психічних особливостей дошкільників, поступове ускладнення матеріалу;
- наочність і міжаналізаторна інтеграція — залучення зорових, слухових і рухових каналів сприймання, що забезпечує глибше засвоєння мовленнєвого матеріалу [53, с.90].

Засобовий компонент фонетичної ритміки охоплює широкий спектр діяльностей, які взаємодіють між собою і підтримують розвиток дитини у комплексі. До них належать:

- вправи на розвиток уваги та слухового сприймання;
- ритміко-гімнастичні рухи та вправи для нормалізації м'язового тону;
- ходьба і марш у різних темпах та напрямках;
- лічильні та ритмічні вправи для формування почуття темпу;
- дихальні, голосові й артикуляційні комплекси;
- спів та вокалізація звуків;
- гра на простих музичних інструментах (бубон, маракаси, трикутник, ксилофон);
- музично-рухові ігри та вправи на творчу ініціативу.

Завдяки такій різноманітності завдань досягається єдність фізичного, емоційного і мовленнєвого розвитку. Дитина не лише тренує вимову звуків чи складів, а й вчиться керувати тілом, диханням, увагою, узгоджуючи їх у спільному ритмі [47].

Типова структура логоритмічного заняття з елементами фонетичної ритміки для дошкільників вибудовується як гармонійна послідовність активних і релаксаційних блоків. Вона може включати:

- орієнтацію в просторі (вправи на напрямки, положення тіла, координацію);
- ритміко-гімнастичний блок (поєднання рухів із музичним супроводом);
- інструментальний супровід і музично-рухові ігри;
- вправи для розвитку міміки, дрібної та артикуляційної мускулатури;
- вправи на координацію слова з рухом, розвиток уваги, пам'яті;
- дихально-голосові та артикуляційні комплекси;
- спів або ритмічні декламації;

- завершальний релаксаційний сегмент, який сприяє зняттю напруження, емоційному заспокоєнню й гармонізації стану [62, с.102].

Тривалість і наповнення заняття залежать від віку, індивідуальних можливостей і корекційних завдань групи. Важливо, щоб кожне заняття мало чітку динаміку — від активізації до релаксації, що відповідає природному ритму психофізіологічного навантаження дитини.

У логоритмічній роботі з дошкільниками кожен елемент заняття має свою функцію, але всі вони взаємопов'язані між собою та утворюють цілісну корекційно-розвивальну структуру, у якій послідовно реалізуються завдання розвитку мовлення, моторики, уваги й емоційної сфери. Початок заняття задає організаційний тон, середина — сприяє активній роботі всіх аналізаторів, а завершення забезпечує емоційну рівновагу та відчуття успіху [29, с.13].

Першим етапом виступають орієнтаційні вправи, що виконують роль своєрідної “організаційної рами” заняття. Вони допомагають дітям зосередитися, налаштуватися на спільну діяльність, засвоїти правила руху в просторі. Сюди входять шиккування, визначення власного місця, дотримання дистанції, рух по колу, зміна видів кроку та темпу. Такі вправи формують почуття просторової впорядкованості, ритму й дисциплінованої поведінки, що готує дітей до подальших завдань.

Наступний блок складають ритміко-гімнастичні комплекси, які спрямовані на розвиток м'язів шиї, плечового пояса, тулуба, рук і ніг. Вони не лише вдосконалюють фізичну координацію, а й розвивають музично-ритмічні навички, допомагають узгоджувати рухи з темпом і мелодією. Саме на цьому етапі дитина починає відчувати ритм тілом, що є важливою умовою для синхронізації руху та мовлення [49, с.27].

Важливим складником є інструментальний супровід — простий “оркестрик” із дитячих шумових інструментів (маракаси, бубон, трикутник,

ксилофон). Виконання ритмічних партій під музику тренує відчуття темпу, увагу, вміння слухати й узгоджувати власні дії з діями групи. Діти вчаться чути ритм не лише зовні, а й “всередині”, що має прямий вплив на розвиток мовленнєвого дихання та темпо-ритмічної сторони мовлення [40].

Подальший етап — музичні та танцювальні ігри, які активізують емоційно-моторну сферу. Вони навчають синхронізувати рух із музичним образом, розвивають виразність, пластику, емоційність. Через ігрову форму діти опановують національні рухові традиції, ритмічні візерунки та відчуття колективного темпу. Творчі завдання доповнюють цей блок, розкриваючи індивідуальні моторно-ритмічні й художні здібності дитини, формуючи впевненість у власних можливостях і підвищуючи самооцінку [63, с.122].

Не менш важливе місце займають дихально-голосові та артикуляційні вправи, які безпосередньо пов’язані з розвитком звуковимови. Вони формують діафрагмальне дихання, довготривалий керований видих, силу, плавність і тембр звучання. У цих вправах поєднуються рухи рук, тулуба, голови з голосовими завданнями — від артикулювання голосних і приголосних до виконання простих вокалізів. Використання експресивних вигуків («А! О! Ой!») у римованих текстах або піснях із музичним супроводом сприяє розвитку інтонаційної виразності. Корисним доповненням є розспівування в поєднанні з пальчиковою гімнастикою, яке допомагає встановити зв’язок між моторикою руки, диханням і голосом [11, с.9].

Паралельно з цим у процесі занять реалізуються вправи на розвиток уваги й пам’яті, які тренують точну реакцію на зорові та слухові стимули, розвивають довільність і самоконтроль. Завдяки ігровим формам діти навчаються швидко переключати увагу, утримувати завдання в пам’яті та діяти послідовно, що особливо важливо для мовленнєвої діяльності.

Наступним логічним кроком є спів, який виступає формою координації слуху, голосу й слова. Хоровий спів створює атмосферу спільності, допомагає долати тривожність, виховує комунікативну сміливість. На початкових етапах використовуються спокійні пісні з короткими фразами та виразною ритмічною структурою; далі вводяться швидші, динамічні композиції. Тексти добираються за такими критеріями: вікова відповідність, корекційна спрямованість, мелодійність, наявність багатой фонетики (дзвінки приголосні, голосні звуки), легкість запам'ятовування, можливість інсценування [2].

Для ефективності логоритмічного процесу необхідно створити сприятливі психолого-педагогічні умови:

- теплу, доброзичливу атмосферу довіри;
- постійну актуалізацію уваги через зміну видів діяльності;
- мотивацію дітей до активної участі через гру, похвалу, емоційне підкріплення.

Провідна роль належить учителю-логопеду, який організовує простір, підтримує темп заняття, керує музикою та словом. Педагог має вільно рухатися під музику, володіти гнучким голосом, мімікою, словесною виразністю, демонструвати емоційність і артистизм. Його завдання — підтримати в дітей бажання говорити, співати, рухатися, тобто створити атмосферу успіху й психологічного комфорту [70, с.29].

Зміст логоритмічних занять тісно пов'язується з лексичними темами розвитку мовлення (“Осінь”, “Моя сім'я”, “Тварини”, “Іграшки” тощо), що забезпечує міжпредметні зв'язки з освітніми програмами дитячого садка. Кожна тема опрацьовується протягом двох тижнів: перше заняття має ознайомчо-розвивальний характер, друге — закріплювально-творчий. Така послідовність дозволяє поступово ускладнювати матеріал, варіювати завдання та адаптувати їх до індивідуальних можливостей дітей [59, с.22].

Отже, логоритміка виступає цілісною методичною системою, що забезпечує всебічний розвиток дитини дошкільного віку через поєднання музики, руху й слова. Вона сприяє формуванню правильної звуковимови, розвитку мовленнєвого дихання, моторики, уваги, пам'яті та емоційної виразності. Застосування логоритміки у корекційно-розвивальному процесі створює умови для гармонізації психофізичного стану, активізує мовленнєву діяльність і забезпечує успішну соціальну адаптацію дитини в колективі.

Висновки до розділу 1

У першому розділі розкрито теоретичні основи логоритміки як корекційно-розвивального методу, що інтегрує рух, музику та слово й спирається на традиції музично-ритмічного виховання. Показано, що логоритміка поступово трансформувалася з естетичного й рухового напрямку у цілісну корекційно-реабілітаційну систему, яка охоплює когнітивні, емоційні, моторні та мовленнєві аспекти розвитку дитини.

Психолого-педагогічний аналіз особливостей дітей із порушеннями мовлення засвідчив, що їхні труднощі мають системний і багаторівневий характер: вони проявляються на фонетико-фонематичному, лексико-граматичному, синтаксичному та просодичному рівнях і поєднуються з певними відхиленнями у пізнавальній діяльності, емоційній сфері та моторній координації. Це вказує на необхідність комплексного й цілеспрямованого корекційного впливу.

Окреслено методологічні принципи логоритміки — системність, поступовість, емоційність, індивідуалізація, міжаналізаторна інтеграція та превентивність. Підкреслено, що єдність руху, музики та слова забезпечує розвиток мовленнєвого дихання, артикуляційної та загальної моторики, ритмічних здібностей, уваги, пам'яті й емоційної виразності.

Отже, логоритміка постає як ефективний, науково обґрунтований засіб корекційної роботи з дошкільниками, який сприяє гармонізації психофізичного розвитку, активізації мовленнєвої діяльності та покращенню соціальної адаптації дітей з порушеннями мовлення.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЛОГОРИТМІЧНИХ ЗАНЯТЬ У КОРЕКЦІЙНО- РОЗВИВАЛЬНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

2.1. Організація, мета, завдання та методика проведення експериментального дослідження

Експериментальне дослідження проводилося з метою перевірки ефективності логоритмічних занять у корекційно-розвивальній роботі з дітьми дошкільного віку, які мають порушення мовлення. Потреба в такій перевірці зумовлена тим, що в сучасній практиці логопедії логоритміка розглядається як перспективний, але недостатньо досліджений напрям, що поєднує елементи музичної, рухової, дихальної та мовленнєвої діяльності. Її потенціал полягає у створенні природних умов для стимуляції мовленнєвої активності дитини через музику, ритм і рух, що дозволяє гармонізувати психомоторний і мовленнєвий розвиток.

Враховуючи теоретичні положення, викладені у першому розділі, логоритміка розглядається як інтегрований метод корекційного навчання, який забезпечує розвиток дихально-голосового апарату, темпо-ритмічної організації мовлення, артикуляційної моторики, слухової уваги, просодичної виразності, а також комунікативної ініціативи. Тому метою експерименту було перевірити на практиці дієвість логоритмічних занять як засобу корекції мовленнєвих порушень і розвитку комунікативних умінь дітей дошкільного віку.

Досягнення поставленої мети вимагало вирішення комплексу завдань, які охоплювали аналітичний, діагностичний, формувальний і контрольний етапи роботи. Кожен із них був логічно пов'язаний із попереднім і забезпечував поступовий перехід від теоретичного обґрунтування до практичної реалізації педагогічного впливу.

Основними завданнями дослідження стали:

1. Проаналізувати науково-теоретичні джерела з проблеми логоритміки у контексті корекційної педагогіки, визначити сутність, структуру, завдання й принципи логоритмічної роботи з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення. Це дозволило виокремити провідні напрями впливу логоритміки на мовленнєвий розвиток дитини та з'ясувати, як саме поєднання руху, музики й слова може коригувати окремі компоненти мовлення.

2. Описати специфіку мовленнєвих і психомоторних порушень у дітей дошкільного віку із ЗНМ та ФФНМ, які виступають об'єктом логопедичного впливу. У цьому контексті було проаналізовано стан дихальної, голосової, артикуляційної функцій, темпо-ритмічної організації мовлення, а також особливості емоційно-вольової та комунікативної сфер.

3. Розробити логоритмічну програму корекційно-розвивальної спрямованості, адаптовану до потреб дітей із мовленнєвими порушеннями. Програма охоплювала вправи на розвиток мовленнєвого дихання, голосу, інтонації, ритму, координації рухів і виразності, побудовані з урахуванням принципів доступності, системності, варіативності й ігрової мотивації.

4. Провести констатувальне обстеження рівня розвитку мовленнєвих і психомоторних умінь у дітей експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп для визначення вихідних даних і забезпечення достовірності подальшого порівняльного аналізу. Обстеження передбачало логопедичні проби, спостереження, аналіз мовленнєвих ситуацій у природній діяльності дитини.

5. Організувати формувальний експеримент, у межах якого проводилися систематичні логоритмічні заняття з дітьми експериментальної групи протягом двох місяців. Заняття відбувалися 2–3 рази на тиждень, тривалістю 25–30 хвилин, у малих підгрупах. Їхній зміст включав музично-рухові ігри, артикуляційно-дихальні вправи, вправи на темпо-ритм, голосову експресію, пантоміміку та ритмічні композиції з мовленнєвим супроводом.

6. Здійснити контрольний етап дослідження, спрямований на оцінку змін у показниках мовленнєвого розвитку дітей обох груп після завершення логоритмічної програми. Особлива увага приділялася аналізу динаміки темпоритмічної організації мовлення, стабільності дихання та фонації, координації рухів і комунікативної виразності.

7. Узагальнити результати експерименту, порівняти ефективність традиційної логопедичної роботи (у контрольній групі) та логоритмічної програми (в експериментальній групі), визначити педагогічну доцільність і практичну значущість логоритміки як складової системи корекційно-розвивального навчання.

Реалізація цих завдань дала змогу не лише виявити кількісні зміни у мовленнєвих показниках дітей, а й простежити якісну трансформацію їхньої мовленнєвої поведінки: зростання інтересу до мовлення, підвищення впевненості у комунікації, покращення слухо-моторної координації, ритмічності, плавності та інтонаційної виразності висловлювання.

Отже, сутність експериментального етапу полягала у практичній перевірці логоритміки як методу, що дозволяє інтегрувати музично-рухові й мовленнєві дії в єдину систему педагогічного впливу, спрямовану на корекцію, розвиток і гармонізацію мовлення дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку.

Експериментальне дослідження проводилося на базі Замостянського закладу дошкільної освіти, Чернівецької області. Заклад має сприятливі умови для проведення логопедичної роботи, це зокрема: обладнаний логопедичний кабінет, музичний зал, сучасні дидактичні матеріали для корекційних занять, мультимедійні засоби, дитячі музичні інструменти (бубен, маракаси, барабан, ксилофон), а також спеціальні тренажери для розвитку дихання й артикуляційної моторики.

У дослідженні брали участь 16 дітей старшого дошкільного віку (5–6 років), які відвідували логопедичну групу. Усі діти мали діагностовані порушення мовленнєвого розвитку: загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) II–III рівнів та фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ).

Для забезпечення достовірності результатів діти були розподілені на дві групи: експериментальна група (ЕГ) – 8 дітей, які відвідували логоритмічні заняття; контрольна група (КГ) – 8 дітей, які займалися за традиційною логопедичною програмою.

Критерії добору: однаковий вік, відсутність сенсорних чи інтелектуальних порушень, схожий рівень мовленнєвого розвитку, регулярне відвідування ЗДО, письмова згода батьків на участь.

Дослідження відбувалося протягом тринадцяти тижнів (лютий – квітень 2025 року) і охоплювало три етапи:

1. Констатувальний – діагностика мовленнєвого розвитку дітей.
2. Формувальний – проведення систематичних логоритмічних занять.
3. Контрольний – повторне обстеження й аналіз результатів.

Для комплексного вивчення мовленнєвого розвитку використовувалися реальні логопедичні методики, апробовані в українських ЗДО та логопедичних центрах. Вони дають змогу оцінити всі ключові компоненти мовлення, такі як мовленнєве дихання, голос, артикуляцію, темпо-ритмічну та інтонаційно-просодичну організацію, а також мовленнєву активність і зв'язне мовлення. Розглянемо детальніше кожен із них.

1. Дослідження мовленнєвого дихання.

Мета: визначити силу, тривалість і рівномірність видиху, його координацію з вимовою.

Методика проведення: дитині пропонували серію ігрових проб, виконуваних сидячи прямо, без напруження плечей і щік. Основними вправами, які ми використали в межах даного напрямку стали:

1. «Задує свічку» – задути полум'я на відстані 20 см.
2. «Паровозик» – на одному видиху багаторазово промовляти «чух-чух-чух» або «пуффф».
3. «Мильні бульбашки» – надуті якомога більше бульбашок за один видих.
4. «Вітерець» – перемістити пір'їнку по столу на відстань 30 см.

Для критеріїв оцінювання, ми виокремили 3 рівні: *високий рівень*: видих тривалий (5–6 с), рівномірний, контрольований, плавно узгоджується з мовленням; *середній рівень*: видих 3–4 с, іноді уривчастий, сила повітряного струменя коливається; *низький рівень*: видих короткий (<3 с), слабкий, дитина швидко втомлюється.

2. Дослідження голосоутворення.

Мета: оцінити силу, висоту, тембр і стабільність голосу.

Основними вправами, які ми використали в межах даного напрямку стали:

1. «Проспівай голосну» – тривала вимова [а], [о], [у] до повного видиху.
2. «Голосна гірка» – змінити висоту тону від низького до високого і назад.
3. «Тихо-голосно» – вимовити те саме слово з різною силою голосу.
4. «Ехо» – повторити інтонацію дорослого: шепіт, гучно, весело, здивовано.

Для критеріїв оцінювання, ми виокремили 3 рівні: *високий рівень*: голос дзвінкий, плавний, тривалість понад 5 с, добре контролює гучність; *середній рівень*: голос середньої сили, іноді напружений або коливається; *низький рівень*: голос слабкий, хриплуватий, короткий, дитина швидко втомлюється

3. Обстеження артикуляційної моторики

Мета: перевірити гнучкість, точність і координованість рухів язика, губ, щелепи.

Методика проведення: проводилася артикуляційна гімнастика перед дзеркалом.

Основними вправами, які ми використали в межах даного напрямку стали:

- 1) «Дзвіночок» — ритмічне піднімання язика вгору-вниз.
- 2) «Грибочок» — утримання язика під верхньою губою 5 секунд.
- 3) «Гойдалка» — почергове торкання язиком куточків рота.
- 4) «Парус» — широкий язик лежить на нижній губі.
- 5) «Качалочка» — висування язика вперед-назад.
- 6) «Маляр» — «фарбування» піднебіння рухом язика.

Кожна вправа виконувалася під рахунок або під легкий музичний ритм, що допомагало контролювати темп і послідовність рухів.

Для критеріїв оцінювання, ми виокремили 3 рівні: *високий рівень*: рухи точні, симетричні, переключення швидко; *середній рівень*: рухи виконуються правильно, але із незначною напругою або сповільненням; *низький рівень*: неточні рухи, тремтіння, спостерігається скутість артикуляційного апарату.

4. Темпо-ритмічна сторона мовлення

Мета: оцінити здатність дитини відтворювати й регулювати ритм, темп і паузи під час мовлення.

Основними вправами, які ми використали в межах даного напрямку стали:

1. «Повтори ритм» — педагог плескає певний ритм, дитина повторює.
2. «Ритм складів» — промовляння складів («па-па-па», «та-ка-та») у ритмі плеску або маршу.
3. «Крокуємо під музику» — зміна темпу кроків (швидко-повільно).

4. «Склади речення у ритмі» — вимова простих фраз у заданому темпі.

Для критеріїв оцінювання, ми виокремили 3 рівні: *високий рівень*: відтворює ритм точно, темп стабільний, узгоджує рух і мовлення; *середній рівень*: ритм потребує повтору, темп коливається; *низький рівень*: ритм не утримується, мовлення уривчасте, відсутня ритмічна організація.

5. Інтонаційна та просодична виразність

Мета: перевірити емоційно-інтонаційну забарвленість мовлення, уміння передавати смислові й емоційні відтінки.

Основними вправами, які ми використали в межах даного напрямку стали:

1. «Скажи, як...» — дитина вимовляє фразу як веселий/сумний/здивований герой.

2. «Телефон» — передача інтонації прохання, наказу, запитання.

3. «Маленький актор» — інтонування коротких віршів і лічилок («Раз, два, три — до нас гість іди!»).

4. «Емоційний мікрофон» — дитина говорить у ігровий мікрофон емоційно насичено.

Для критеріїв оцінювання, ми виокремили 3 рівні: *високий рівень*: інтонація виразна, відповідає змісту; міміка й жести природні; *середній рівень*: інтонація правильна, але одноманітна, без емоційної насиченості; *низький рівень*: мовлення монотонне, емоційно «плоске».

6. Комунікативна активність

Мета: визначити рівень ініціативності у спілкуванні, готовність підтримувати діалог.

Основними вправами, які ми використали в межах даного напрямку стали:

- під час гри «Магазин» — ініціація діалогу;
- «Телефонна розмова» — реакція на звернення;

– «Загублена іграшка» — здатність висловити прохання або емоцію.

Оцінювались: кількість мовленнєвих ініціацій, реакції, використання міміки, жестів, погляду.

Для критеріїв оцінювання, ми виокремили 3 рівні: високий рівень: активно вступає у діалог, говорить фразами, користується інтонацією, мімікою; середній рівень: спілкується після стимулу дорослого, відповіді короткі; низький рівень: мовленнєва активність знижена, відповіді односкладові або невербальні.

Також нами були розроблені узагальнені рівні. Кожен компонент оцінювався за трибальною шкалою (1–3 бали).

Сумарна кількість балів відображала загальний рівень розвитку мовлення: 15–18 балів — високий рівень; 9–14 балів — середній рівень; до 8 балів — низький рівень.

Дані фіксувалися у логопедичних картках спостереження, що дозволяло відстежувати індивідуальну динаміку кожної дитини.

Комплексне використання описаних методик дозволило визначити не лише якість мовленнєвого дихання, голосу й артикуляції, а й особливості ритмічності, інтонаційної виразності, комунікативної поведінки. На основі отриманих результатів були сформульовані напрями подальшої корекційної роботи та розроблена логоритмічна програма, спрямована на розвиток темпо-ритмічної, дихально-голосової та артикуляційної сторін мовлення, опис якої подано в наступному підпункті.

Таблиця 2.1

**Рівень сформованості мовленнєвих показників у дітей
експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп**

на констатувальному етапі (%)

Показник	Рівень	ЕГ (%)	КГ (%)	Характеристика рівня
1	2	3	4	5
Мовленнєве дихання	Високий	1 дит. (12,5%)	1 дит. (12,5%)	Тривалий рівномірний видих (5–6 с), узгоджений із мовленням.
	Середній	3 дит. (37,5%)	2 дит. (25,0%)	Видих 3–4 с, іноді уривчастий.
	Низький	4 дит. (50,0%)	5 дит. (62,5%)	Видих короткий, слабкий, без координації з мовленням.
Голосові навички	Високий	1 дит. (12,5%)	1 дит. (12,5%)	Голос дзвінкий, стійкий, контрольований.
	Середній	4 дит. (50,0%)	3 дит. (37,5%)	Голос достатньої сили, але нестійкий.
	Низький	3 дит. (37,5%)	4 дит. (50,0%)	Голос слабкий, швидко згасає.
Артикуляційна моторика	Високий	1 дит. (12,5%)	1 дит. (12,5%)	Рухи точні, координовані, швидке переключення.
	Середній	3 дит. (37,5%)	3 дит. (37,5%)	Є деяка уповільненість і напруга.
	Низький	4 дит. (50,0%)	4 дит. (50,0%)	Рухи неточні, скуті, тремтіння язика.
Темпо-ритмічна організація мовлення	Високий	0 дит. (0%)	0 дит. (0%)	Вільно утримує ритм, темп стабільний.
	Середній	3 дит. (37,5%)	2 дит. (25,0%)	Ритм частково відтворюється, темп коливається.
	Низький	5 дит. (62,5%)	6 дит. (75,0%)	Ритм не утримується, мовлення уривчасте.
Інтонаційна виразність (просодика)	Високий	1 дит. (12,5%)	1 дит. (12,5%)	Інтонація природна, емоційно забарвлена.
	Середній	3 дит. (37,5%)	2 дит. (25,0%)	Інтонація однотипна, потребує зразка.
	Низький	4 дит. (50,0%)	5 дит. (62,5%)	Монотонне, беземоційне мовлення
Комунікативна активність	Високий	1 дит. (12,5%)	1 дит. (12,5%)	Активно вступає у діалог, використовує жести, міміку.
	Середній	3 дит. (37,5%)	3 дит. (37,5%)	Відповідає короткими фразами, після стимулу.
	Низький	4 дит. (50,0%)	4 дит. (50,0%)	Мовленнєва ініціатива відсутня, відповіді односкладові.

На констатувальному етапі дослідження результати обстеження мовленнєвих показників дітей експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп показали переважання середнього й низького рівнів розвитку за всіма досліджуваними параметрами.

За показником мовленнєве дихання в обох групах більшість дітей мали низький рівень сформованості мовленнєвого дихання: 50,0% у ЕГ та 62,5% у КГ. Це проявлялося у короткому, слабкому видиху без координації з мовленням. Середній рівень зафіксовано у 37,5% дітей ЕГ і 25,0% КГ — у них видих тривав 3–4 секунди, але був нерівномірним. Лише 12,5% дітей з обох груп продемонстрували високий рівень із плавним і тривалим видихом (5–6 с), узгодженим із мовленням.

За показником голосові навички половина дітей експериментальної групи (50,0%) і 37,5% контрольної мали середній рівень розвитку голосових навичок — голос достатньої сили, але нестійкий. Високого рівня досягли лише по 1 дитині (12,5%) у кожній групі, що свідчить про обмежені можливості контролю голосу. Низький рівень зафіксовано у 37,5% дітей ЕГ та 50,0% КГ — голос у них слабкий, швидко згасає.

За показником артикуляційна моторика у двох групах результати приблизно однакові: низький рівень — 50,0%, середній — 37,5%, високий — 12,5%. Це означає, що половина дітей мали неточні, скуті рухи артикуляційного апарату, іноді з тремтінням язика, що свідчить про недостатню координацію й напруження м'язів.

За показником темпо-ритмічна організація мовлення, за результатами дослідження високого рівня не продемонструвала жодна дитина. У більшості дітей обох груп виявлено низький рівень сформованості — 62,5% у ЕГ та 75,0% у КГ. Вони не утримували ритм, мовлення було уривчастим, темп

коливався. Середній рівень показали 37,5% дітей ЕГ і 25,0% КГ, у яких ритм частково відтворювався, але без стабільності.

За показником інтонаційна виразність (просодика) половина дітей експериментальної групи (50,0%) та 62,5% контрольної мали низький рівень розвитку просодики — їхнє мовлення було монотонним і беземоційним. Середній рівень зафіксовано у 37,5% ЕГ та 25,0% КГ. Лише по 1 дитині (12,5%) у кожній групі продемонстрували природну, емоційно забарвлену інтонацію.

За показником комунікативна активності рівень сформованості комунікативної активності також переважно низький: 50,0% у ЕГ та 50,0% у КГ — діти не проявляли мовленнєвої ініціативи, давали короткі або односкладові відповіді. Середній рівень відзначено у 37,5% дітей обох груп, які відповідали лише після стимулювання. Високий рівень (активне включення у діалог, використання жестів і міміки) мали лише по 1 дитині (12,5%) у кожній групі.

Результати констатувального етапу показують приблизно однаковий рівень мовленнєвого розвитку дітей експериментальної та контрольної груп, що підтверджує однорідність вибірки. Більшість дітей обох груп мали середній або низький рівень сформованості мовленнєвих показників, що свідчить про наявність потреби у цілеспрямованій корекційно-розвивальній роботі.

Ці результати стали підставою для розроблення логоритмічної програми формувального етапу, спрямованої на активізацію мовленнєвої, голосової, ритмічної та комунікативної сфер дітей.

У більшості дітей спостерігалось:

- короткий видих (2–3 секунди);
- слабкий або тремтячий голос;

- недостатня узгодженість рухів язика, губ, нижньої щелепи;
- порушення темпу (надто швидке або уповільнене мовлення);
- монотонна інтонація;
- знижена мовленнєва активність.

Розбіжностей між експериментальною та контрольною групами на старті практично не було, що свідчить про однаковий початковий рівень дітей і створює умови для достовірного порівняння ефективності логоритмічної програми.

2.2. Реалізація логоритмічної програми в системі логопедичної роботи

На основі результатів констатувального етапу, які засвідчили недостатній рівень сформованості мовленнєвого дихання, голосових навичок, артикуляційної моторики, темпо-ритмічної організації, інтонаційної виразності та комунікативної активності у більшості дітей, виникла необхідність упровадження цілеспрямованої логоритмічної програми. Її зміст було розроблено з урахуванням виявлених труднощів, принципів комплексного та розвивального навчання, а також вікових і психофізичних особливостей дошкільників із мовленнєвими порушеннями.

Логоритмічна програма формульовального етапу мала на меті активізацію мовленнєвої діяльності дітей через поєднання руху, музики й слова, розвиток темпо-ритмічної сторони мовлення, удосконалення дихально-голосового апарату, покращення координації рухів та емоційної виразності. Її реалізація спрямовувалася на подолання виявлених на попередньому етапі недоліків і створення умов для гармонійного поєднання фізичних, емоційних та мовленнєвих компонентів діяльності дитини.

Програма мала корекційно-розвивальну спрямованість і включала систему вправ, ігор та ритмічних композицій, що забезпечували послідовне формування основних мовленнєвих механізмів — дихання, фонації, артикуляції, ритму, інтонації та комунікації. У подальшому підпункті подано структуру, зміст і методичні особливості реалізації логоритмічної програми в системі логопедичної роботи.

Завдання програми:

1. Розвивати правильне мовленнєве дихання (сила, тривалість, плавність).
2. Формувати стабільний і виразний голос.
3. Удосконалювати артикуляційну та дрібну моторику.
4. Розвивати відчуття темпу, ритму, інтонаційної виразності.
5. Активізувати мовленнєву ініціативу, сприяти комунікації через рух і музику.

Логоритмічна програма формувального етапу дослідження мала чітку трьохетапну структуру: вступно-підготовчий, основний (формувальний) та завершальний етапи. Кожен із них мав власну мету, зміст, орієнтовну тривалість і форми реалізації. Така послідовність забезпечувала поступовий перехід від простих рухово-дихальних дій до більш складних мовно-рухових і просодичних форм активності, що сприяло гармонізації мовлення, руху, дихання та емоційного стану дітей.

1. Вступно-підготовчий етап.

Мета: створити позитивний емоційний настрій, активізувати дихальну систему, підготувати органи артикуляції, голосу й руховий апарат до подальших вправ. Орієнтовна тривалість 5–7 хвилин.

На цьому етапі проводилися дихальні, ритмічні та ігрово-рухові вправи у повільному темпі, які допомагали дітям зосередитися, розслабити плечовий пояс, сформувати правильне дихання.

Основними були вправи:

- 1) «Задуй свічку» – тренування сили та тривалості видиху;
- 2) «Паровозик» – поєднання дихання, звука і руху під музику;
- 3) «Метелик» – вдих через ніс, видих ротом із плавним змахом рук;
- 4) «Хвиля» – вдих на підйом рук угору, видих на опускання, супроводжений шепотом «фу-у-у».

Також застосовувалися короткі вправи на розвиток слухового сприймання та почуття ритму, наприклад: «Прислухайся до дзвіночка» (визначення гучності звуку), «Знайди ритм» (плескання у відповідь на заданий темп).

Цей етап завжди завершувався розспівуванням голосних звуків або короткою музичною грою («Ехо», «Повтори мелодію»), що допомагало дітям перейти до активної частини заняття.

2. Основний (формувальний) етап.

Мета: цілеспрямовано формувати основні компоненти мовленнєвої діяльності — мовленнєве дихання, голос, артикуляційну моторну координацію, ритмічність і просодичну виразність. Орієнтовна тривалість: 15–18 хвилин.

Цей етап був центральним у логоритмічному занятті. Його зміст складався з кількох блоків вправ, які поступово ускладнювалися залежно від підготовленості дітей.

1. Блок розвитку мовленнєвого дихання. Діти виконували вправи, спрямовані на подовження видиху, рівномірність повітряного струменя й координацію дихання з мовленням. Використовувалися завдання «Вітерець»

(переміщення пір'їнки), «Мильні бульбашки» (видих через трубочку), «Дихаємо, як паровозики». Поступово діти вчилися поєднувати видих зі складанням слів і коротких речень у заданому темпі.

2. Блок розвитку артикуляційної моторики. Виконувалися артикуляційні вправи під музичний ритм — «Парус», «Качалочка», «Дзвіночок», «Грибочок». Діти відпрацьовували точність і плавність рухів язика, губ, щелепи, виконуючи завдання у дзеркалі. Музичний супровід допомагав тримати темп і створював елемент гри.

3. Блок голосових вправ. Включав вправи на розвиток сили, висоти й тембру голосу: «Голосна гірка» (зміна висоти тону), «Тихо-голосно» (чергування сили звучання), «Пісенька настрою» (вираження емоцій через голос). Для підтримання мотивації логопед використовував короткі мелодії на фортепіано або ксилофоні.

4. Блок темпо-ритмічних вправ. Тут акцент робився на узгодження рухів і мовлення. Діти виконували вправи «Повтори ритм» (відтворення плесків педагога), «Марш слів» (промовляння складів під крокування), «Оркестр звуків» (промовляння складів «па-та-ка» під удари барабана). Такі завдання активізували увагу, координацію, відчуття темпу.

5. Блок розвитку просодики та комунікації. На цьому етапі використовувалися сюжетні ігри: «Телефон», «Хто як сказав», «Маленький актор», у яких діти передавали емоції через інтонацію, жести, міміку. Це сприяло формуванню виразності, інтонаційної гнучкості та емоційного забарвлення мовлення.

Під час усіх завдань логопед стежив за правильною поставою, ритмічністю дихання, плавністю рухів, чіткістю звуковимови та підтримував доброзичливий, емоційно піднесений настрій.

3. Завершальний етап.

Метою даного етапу було поступове зниження фізичного навантаження, відновлення рівноваги дихання, зняття емоційного напруження, підсумунок заняття.

Орієнтовна тривалість: 5 хвилин.

На завершальному етапі використовувалися спокійні вправи з плавними рухами, глибоким рівномірним диханням і тихими звуками:

1) «Квітка розквітає» — на вдиху дитина «розкриває пелюстки» руками, на видиху «закриває».

2) «Спокійне море» — плавні рухи руками з одночасним шепотінням «шу-у-у».

3) «Тиха пісенька» — проспівування голосних на одному диханні, у повільному темпі.

Наприкінці логопед проводив коротку рефлексію у формі гри: діти показували, який у них настрій після заняття («сонечко – добре», «хмаринка – втомився», «вітерець – весело»). Це давало можливість зняти залишкову напругу, створити позитивне завершення і закріпити мовно-емоційний ефект заняття.

Такий підхід до структури логоритмічного заняття забезпечує комплексний розвиток мовленнєвих функцій через поєднання руху, музики, дихання й слова. Вступна частина готує організм до мовлення, основна — формує навички через систематичну тренувальну роботу, а завершальна — стабілізує отриманий результат і створює позитивне емоційне тло.

Послідовність етапів відтворює логіку корекційно-педагогічного впливу й відповідає віковим особливостям дітей дошкільного віку, сприяючи розвитку мовленнєвої моторики, ритмічності та просодичної виразності.

Логоритмічна програма розрахована на вісім тижнів систематичних занять із дітьми старшого дошкільного віку (5–6 років), тричі на тиждень, по 25–30 хвилин. Тематика занять підбиралася з урахуванням вікових особливостей дітей, рівня їх мовленнєвого розвитку, сезонності, інтересів та можливості варіювати вправи від простих до більш складних.

Кожен тематичний тиждень мав провідну ідею, що об'єднувала рухову, музичну, мовленнєву й емоційну активність дітей. Заняття планувалися за принципом поступового ускладнення — від формування базових дихально-голосових навичок до розвитку ритмічності, інтонаційної виразності й мовленнєвої самостійності.

1-й тиждень. Тема: «Вчимося дихати».

Мета: навчити дітей правильно дихати під час мовлення, формувати плавний, рівномірний і подовжений видих.

Зміст занять:

- вправи «Задуй свічку», «Вітерець», «Мильні бульбашки», «Паровозик»;
- ігри «Хто сильніше подме?», «Кулька на подушці повітря»;
- дихальна гімнастика під спокійну музику;
- виконання коротких фраз на одному видиху: «Мама мис раму», «Йде весна».

Очікуваний результат: діти навчаються контролювати видих, поєднувати дихання з вимовою слів, зростає сила повітряного струменя.

2-й тиждень. Тема: «Голос – наш інструмент».

Мета: розвивати силу, висоту, гнучкість і стабільність голосу.

Зміст занять:

- голосові ігри: «Голосна гірка», «Тихо – голосно», «Ехо»;
- вправи на фонацію: тривала вимова голосних [a], [o], [y], [i];

- музично-ігрові вправи «Лісові звуки» (імітація голосів тварин, вітру, пташок);

- інтонування коротких фраз із різними емоціями («Мені весело!», «Я здивований!»).

Очікуваний результат: покращується стійкість голосу, діти вчаться керувати його силою й висотою, з'являється емоційна виразність.

3-й тиждень. Тема: «Веселі язички».

Мета: формувати точність, узгодженість і плавність рухів органів артикуляції.

Зміст занять:

- артикуляційна гімнастика «Парус», «Грибочок», «Дзвіночок», «Качалочка» під ритмічний супровід;

- ігри «Язичок танцює», «Смішні рухи дзеркала»;

- поєднання артикуляційних рухів із вимовою складів: *па-па, та-та, са-са*;

- використання музичних інструментів для ритмізації вимови.

Очікуваний результат: діти виконують артикуляційні рухи плавно, координовано, без напруження, вимова стає чіткішою.

4-й тиждень. Тема: «Ритм у слові».

Мета: розвивати почуття ритму, темпу, вміння координувати мовлення та рух.

Зміст занять:

- вправи «Повтори ритм» (плескання й відтворення ритму);

- «Марш звуків» — промовляння складів і слів у ритмі кроків;

- «Оркестр логопеда» — діти відтворюють ритм слів за допомогою барабанів, маракасів, трикутників;

- ритмічне промовляння лічилок і скоромовок.

Очікуваний результат: діти утримують заданий темп, з'являється ритмічність мовлення, підвищується координація рухів і слова.

5-й тиждень. Тема: «Музика і мовлення».

Мета: навчити дітей поєднувати рух, слово й музику як єдину ритмічну систему.

Зміст занять:

- вправи «Співаємо та рухаємося» — декламація під музику;
- «Мовленнєвий оркестр» — промовляння складів у ритмі інструментів;
- гра «Музичне ехо» — повтор ритму, мелодії, інтонації;
- імпровізації під українські дитячі пісеньки («Ходить гарбуз по городу», «Ой є в лісі калина»).

Очікуваний результат: діти краще узгоджують дихання, голос і рух, зростає слухова увага, розвивається почуття музичності мовлення.

6-й тиждень. Тема: «Інтонація настрою».

Мета: формувати вміння передавати емоційний стан через інтонацію, міміку, жести.

Зміст занять:

- вправи «Скажи, як...» (радісно, сердито, здивовано);
- гра «Телефон» — передача інтонацій прохання, наказу, запитання;
- «Хто як сказав?» — розпізнавання емоції за інтонацією;
- драматизація коротких діалогів («Ми зустрілися в садку», «Кошеня загубилося»).

Очікуваний результат: інтонація дітей стає більш виразною, вони вільно змінюють висоту й силу голосу відповідно до емоцій.

7-й тиждень. Тема: «Говоримо і рухаємося разом»

Мета: закріпити здобуті навички у процесі колективної мовно-рухової взаємодії.

Зміст занять:

- сюжетні логоритмічні ігри: «Мандрівка до лісу», «Подорож до моря», «Свято в садочку»;
- вправи «Рухайся та говори» — координація рухів і коротких фраз;
- робота в парах: «Дзеркало» (одна дитина показує рух і промовляє фразу — інша повторює).

Очікуваний результат: діти вільно користуються голосом і диханням у русі, легко утримують темп, проявляють мовленнєву ініціативу.

8-й тиждень. Тема: «Свято ритму і слова».

Мета: узагальнити набуті навички, створити ситуацію успіху та позитивного емоційного досвіду.

Зміст занять:

- вправи «Наш оркестр» — колективне виконання ритмічного супроводу до вірша;
- «Пісенька про нас» — спільне виконання короткої логоритмічної композиції;
- гра «Впізнай рух або звук» — перевірка слухового та ритмічного сприймання;
- фінальна релаксація «Квітка розквітає».

Очікуваний результат: закріплення сформованих навичок дихання, голосу, ритму, просодики; підвищення впевненості у власних мовленнєвих можливостях.

Тематичне планування логоритмічної програми відображає поступовість формування мовленнєвих навичок — від дихально-рухових основ до комунікативно-емоційної виразності. Кожна тема побудована за принципом інтеграції музики, руху, дихання й слова, що відповідає сучасним корекційно-педагогічним підходам до розвитку дітей із порушеннями мовлення.

Послідовна реалізація програми сприяла цілісному розвитку мовлення, покращенню темпо-ритмічної структури, плавності та виразності мовлення, а також підвищенню емоційної залученості й упевненості дітей у спілкуванні.

2.3. Аналіз і узагальнення результатів експериментального дослідження

Після реалізації логоритмічної програми протягом восьми тижнів було проведено повторне обстеження дітей експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп.

Метою контрольного етапу було виявити зміни у розвитку темпо-ритмічної, дихально-голосової та артикуляційної сторін мовлення, а також рівня комунікативної активності.

Таблиця 2.2

Рівень сформованості мовленнєвих показників у дітей експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп після формувального етапу (%)

Показник	Рівень	ЕГ (кількість / %)	КГ (кількість / %)	Динаміка змін (ЕГ → КГ)	Характеристика рівня
1	2	3	4	5	6
Мовленнєве дихання	Високий	4 дит. (50,0%)	2 дит. (25,0%)	+37,5% / +12,5%	Видих тривалий (5–6 с), плавний, узгоджений із мовленням.
	Середній	3 дит. (37,5%)	3 дит. (37,5%)	0% / +12,5%	Видих 3–4 с, іноді уривчастий.
	Низький	1 дит. (12,5%)	3 дит. (37,5%)	–37,5% / –25,0%	Видих короткий, без узгодження з мовленням.
Голосові навички	Високий	3 дит. (37,5%)	1 дит. (12,5%)	+25,0% / 0%	Голос дзвінкий, стійкий, контрольований, із різноманітною інтонацією.

	Середній	4 дит. (50,0%)	4 дит. (50,0%)	0% / +12,5%	Голос достатньої сили, але не завжди стабільний.
	Низький	1 дит. (12,5%)	3 дит. (37,5%)	-25,0% / -12,5%	Голос слабкий, швидко згасає.
Артикуляційна моторика	Високий	3 дит. (37,5%)	2 дит. (25,0%)	+25,0% / +12,5%	Рухи точні, координовані, плавне перемикання позицій.
	Середній	4 дит. (50,0%)	3 дит. (37,5%)	+12,5% / 0%	Легка напруга, іноді сповільненість.
	Низький	1 дит. (12,5%)	3 дит. (37,5%)	-25,0% / -12,5%	Рухи неточні, скуті.
Темпо- ритмічна організація мовлення	Високий	2 дит. (25,0%)	0 дит. (0%)	+25,0% / 0%	Вільно утримує ритм, темп стабільний, узгоджений із мовленням.
	Середній	4 дит. (50,0%)	3 дит. (37,5%)	+12,5% / +12,5%	Відтворює ритм із невеликими неточностями.
	Низький	2 дит. (25,0%)	5 дит. (62,5%)	-37,5% / -12,5%	Мовлення уривчасте, невизначне.
Інтонаційна виразність (просодика)	Високий	3 дит. (37,5%)	1 дит. (12,5%)	+25,0% / 0%	Інтонація природна, емоційно насичена.
	Середній	4 дит. (50,0%)	4 дит. (50,0%)	+12,5% / +12,5%	Інтонація загалом правильна, але невизначна.
	Низький	1 дит. (12,5%)	3 дит. (37,5%)	-37,5% / -12,5%	Мовлення монотонне, беземоційне.
Комунікативна активність	Високий	3 дит. (37,5%)	2 дит. (25,0%)	+25,0% / +12,5%	Дитина активно спілкується, ініціює діалог.
	Середній	4 дит. (50,0%)	3 дит. (37,5%)	+12,5% / 0%	Відповідає повними фразами, підтримує діалог.
	Низький	1 дит. (12,5%)	3 дит. (37,5%)	-25,0% / -12,5%	Сором'язливість, обмежене мовлення, короткі відповіді.

Порівняльний аналіз результатів контрольного етапу дав змогу встановити позитивну динаміку розвитку мовленнєвих показників у дітей експериментальної групи (ЕГ), де впроваджувалася логоритмічна програма. Нижче подано характеристику змін за кожним досліджуваним показником, які відображено на рисунку.

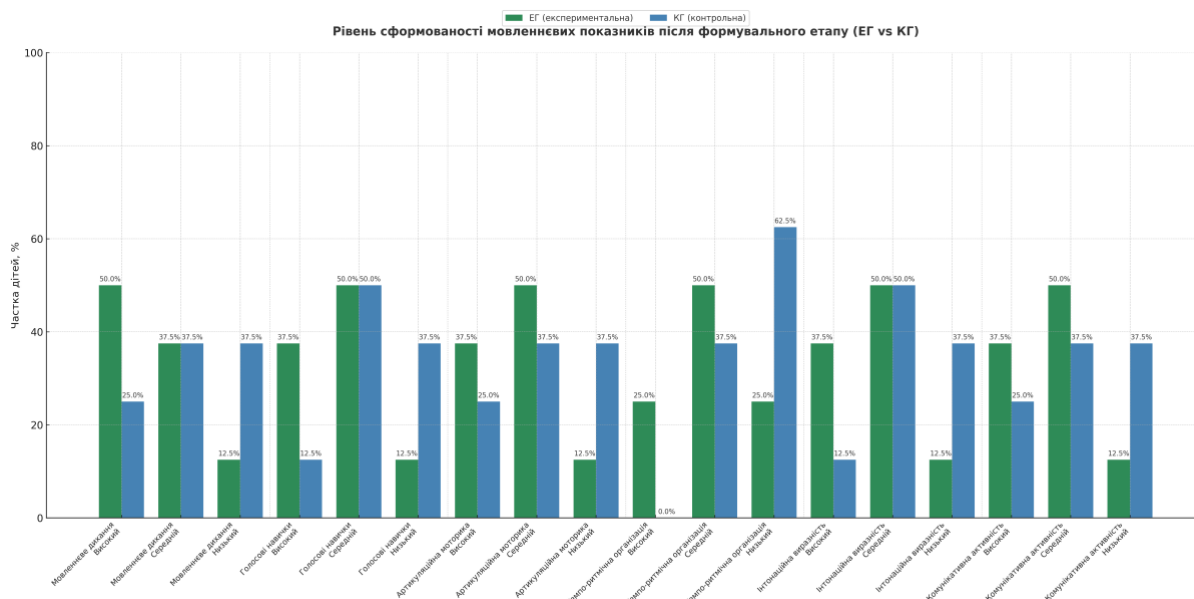


Рис. 2.1.

**Рівень сформованості мовленнєвих показників у дітей
експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп
після формувального етапу (%)**

За показником мовленнєве дихання в експериментальній групі відбулися суттєві позитивні зміни. Якщо на початку експерименту високий рівень сформованості мовленнєвого дихання мали лише 1 дитина (12,5%), то після проведення логоритмічних занять — уже 4 дитини (50%). Середній рівень зафіксовано у 3 дітей (37,5%), а низький — лише в 1 дитини (12,5%).

Діти навчилися правильно робити вдих через ніс і плавно видихати через рот, дотримуючись мовленнєвої фази. Видих став тривалішим (5–6 секунд), рівномірним і контрольованим. Діти змогли промовляти короткі фрази на одному видиху, зберігаючи стабільність дихання та інтонаційну плавність.

У контрольній групі покращення менш виражені: високого рівня досягли 2 дитини (25%), середнього — 3 (37,5%), низького — 3 (37,5%).

Частина дітей продовжувала користуватися поверхневим диханням, із коротким видихом і порушенням дихальної координації.

Отже, у ЕГ спостерігається зростання показника мовленнєвого дихання на 37,5%, що свідчить про ефективність дихальних і ритмічно-рухових вправ логоритміки у формуванні правильного мовленнєвого дихання.

За показником голосові навички на початку експерименту більшість дітей мали ослаблений, тихий або нестійкий голос. Після впровадження логоритмічних занять у ЕГ 3 дитини (37,5%) продемонстрували високий рівень розвитку голосових навичок, 4 (50%) — середній, лише 1 (12,5%) залишилася на низькому рівні.

Діти навчилися контролювати силу, висоту та тривалість звучання голосу, уміли змінювати тембр залежно від емоційного забарвлення фрази. Спостерігалось розширення фонаційного діапазону, покращення звучності й дзвінкості голосу. Під час мовлення діти змогли утримувати рівне звучання без надмірної напруги, чітко починати та завершувати звукову фразу.

У контрольній групі високий рівень показала лише 1 дитина (12,5%), середній — 4 (50%), низький — 3 (37,5%). Голос залишався нестійким, із ознаками гіпо- чи гіперфонації.

Таким чином, кількість дітей із високим рівнем голосових навичок у ЕГ зросла на 25%, що доводить позитивний вплив логоритмічних занять на формування дихально-голосової координації та контроль сили звучання.

За показником артикуляційна моторика на початковому етапі діти обох груп мали недостатню рухливість органів артикуляції, скутість, уповільнене переключення між позиціями. Після реалізації логоритмічної програми у ЕГ 3 дитини (37,5%) досягли високого рівня, 4 (50%) — середнього, лише 1 (12,5%) залишилася на низькому рівні.

Діти продемонстрували чіткість і координацію рухів язика, губ і нижньої щелепи. Покращилася плавність переходів між артикуляційними позиціями, зникла напруга в м'язах. Вправи під музичний ритм («Качалочка», «Парус», «Грибочок») сприяли розвитку гнучкості та точності рухів, а також підвищили довільний контроль артикуляційного апарату.

У контрольній групі високий рівень відзначено лише в 2 дітей (25%), середній — у 3 (37,5%), низький — у 3 (37,5%). Залишалися труднощі у швидкому переключенні та синхронізації артикуляційних рухів.

Отже, у ЕГ показник артикуляційної моторики зріс на 25%, що підтверджує ефективність логоритмічних вправ у поєднанні з музично-руховою діяльністю.

Показник темпо-ритмічна організація мовлення зазнав помітних позитивних змін саме в експериментальній групі. Якщо до експерименту високого рівня не мав жоден учасник, то після формувального етапу 2 дитини (25%) досягли високого рівня, 4 (50%) — середнього, 2 (25%) — низького.

Діти навчилися утримувати заданий ритм, синхронізувати рухи з мовленням, промовляти склади, слова та короткі фрази у заданому темпі. Мовлення стало плавнішим, зникла уривчастість, з'явилася стабільність темпу. Вправи «Марш слів», «Повтори ритм», «Оркестр логопеда» дали змогу відпрацювати координацію руху і слова, що позитивно вплинуло на організацію мовлення в цілому.

У контрольній групі високого рівня не досяг жоден учасник, середній рівень — 3 дитини (37,5%), низький — 5 (62,5%). Ритмічність мовлення залишалася порушеною, спостерігалася неузгодженість темпу.

Таким чином, у ЕГ спостерігається зростання на 37,5% у порівнянні з вихідними показниками, що підтверджує ефективність логоритміки у формуванні темпо-ритмічної сторони мовлення.

За показником інтонаційна виразність (просодика). У результаті логоритмічних занять високого рівня сформованості просодичної сторони мовлення досягли 3 дитини (37,5%), середнього — 4 (50%), низького — лише 1 (12,5%).

Діти експериментальної групи почали активно використовувати інтонаційні засоби виразності: змінювали висоту голосу, силу звучання, темп і мелодику мовлення залежно від змісту. Вони вміли виділяти логічно важливі слова, передавати емоційний настрій у фразі, відтворювати питання, вигуки, прохання з природною інтонацією.

У контрольній групі позитивна динаміка спостерігалася лише частково: високий рівень — 1 дитина (12,5%), середній — 4 (50%), низький — 3 (37,5%). Більшість дітей зберігали монотонну манеру мовлення без емоційного забарвлення.

Отже, у ЕГ показник інтонаційної виразності зріс утричі (з 12,5% до 37,5%), що доводить позитивний вплив логоритмічних вправ на розвиток просодичної сторони мовлення.

За показником комунікативна активність. У процесі формувального етапу діти експериментальної групи стали значно активнішими у мовленнєвій взаємодії. Після проведення логоритмічних занять 3 дитини (37,5%) продемонстрували високий рівень комунікативної активності, 4 (50%) — середній, 1 (12,5%) — низький.

Діти почали охочіше вступати у спілкування з однолітками та дорослими, ініціювали діалог, супроводжували мовлення мімікою та жестами. Під час колективних ігор активно брали участь у спільних рухово-мовленнєвих діях, проявляли емоційну виразність і впевненість у власному мовленні.

У контрольній групі високий рівень мали **2 дитини (25%)**, середній — **3 (37,5%)**, низький — **3 (37,5%)**. Залишалися випадки мовленнєвої пасивності, скованості під час комунікації.

Таким чином, у **ЕГ показник комунікативної активності зріс на 25%**, що підтверджує, що логоритміка позитивно впливає не лише на мовленнєві, а й на соціально-емоційні компетентності дошкільників.

У результаті експериментальної роботи в експериментальній групі зафіксовано значне підвищення рівня сформованості всіх мовленнєвих показників. Кількість дітей із високими результатами збільшилася в середньому на **25–40%**, тоді як у контрольній групі — лише на **5–12%**. Найпомітніші зрушення відбулися у розвитку **мовленнєвого дихання, темпоритмічної організації мовлення, інтонаційної виразності та комунікативної активності**.

Таким чином, можна стверджувати, що **використання логоритмічних занять у системі логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення є ефективним засобом корекційно-розвивального впливу**, який забезпечує гармонійний розвиток дихально-голосової, артикуляційної та ритмічної сторін мовлення, а також сприяє активізації емоційно-комунікативної сфери дитини.

Висновки до розділу 2

У другому розділі представлено експериментальне дослідження ефективності логоритмічних занять у системі логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення. Описано організацію експерименту на базі логопедичної групи ЗДО, охарактеризовано вибірку (ЕГ і КГ по 8 дітей), етапи дослідження (констатувальний, формувальний, контрольний) та комплекс діагностичних методик, спрямованих на вивчення

мовленнєвого дихання, голосових навичок, артикуляційної моторики, темпо-ритмічної організації мовлення, просодики й комунікативної активності. На основі результатів констатувального етапу розроблено та впроваджено логоритмічну програму, побудовану за принципами поступовості, системності, ігрової та емоційної мотивації, інтеграції музики, руху та слова.

Порівняльний аналіз даних контрольного етапу засвідчив виражену позитивну динаміку в експериментальній групі порівняно з контрольною. У дітей ЕГ суттєво зросла частка високого рівня сформованості мовленнєвого дихання, голосових навичок, артикуляційної моторики, темпо-ритмічної організації мовлення, інтонаційної виразності та комунікативної активності, тоді як у КГ зміни були незначними й переважно залишалися в межах середнього рівня. Отримані результати підтвердили ефективність логоритмічних занять як корекційно-розвивального засобу, що забезпечує комплексний вплив на дихально-голосову, артикуляційну, ритмічну та емоційно-комунікативну сфери дитини й підвищує результативність логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення.

ВИСНОВКИ

Проведене експериментальне дослідження присвячене теоретичному обґрунтуванню та експериментальній перевірці ефективності логоритміки як засобу корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. У процесі дослідження послідовно реалізовано поставлену мету й завдання, що дозволило підтвердити гіпотезу про доцільність використання логоритмічних засобів у комплексній логопедичній роботі.

У ході опрацювання наукової літератури з питань логопедії, спеціальної педагогіки, музикотерапії та нейропсихології встановлено, що логоритміка є інтегрованим методом, який поєднує рух, музику, ритм і слово, забезпечуючи гармонійний розвиток мовленнєвої, психомоторної та емоційної сфер дитини. Вона виступає засобом формування мовленнєвого дихання, розвитку голосових і артикуляційних навичок, удосконалення темпо-ритмічної організації мовлення, просодики та комунікативної активності. Аналіз наукових джерел (І. Білан, Н. Ладигіна, Т. Марєєва, Л. Кравченко, О. Ткаченко, Н. Gardner, J. Patel, I. Peretz та ін.) підтвердив актуальність логоритмічного підходу в логопедичній практиці, проте засвідчив недостатній рівень його теоретичного узагальнення та систематизації у вітчизняній педагогічній науці.

На основі аналізу теоретичних і практичних положень проблеми визначено, що мовленнєві порушення у дітей дошкільного віку мають комплексний характер і проявляються у недостатній сформованості дихально-голосового механізму, слабкій артикуляційній моториці, відсутності відчуття ритму, невиразній просодиці, обмеженій комунікативній активності. На констатувальному етапі експерименту було виявлено, що більшість дітей як експериментальної, так і контрольної груп мали низький рівень мовленнєвого розвитку: 50,0% дітей експериментальної групи й 62,5% контрольної мали низький рівень мовленнєвого дихання; 37,5% та 50,0% відповідно — низький

рівень голосових навичок; 50,0% дітей обох груп — низький рівень артикуляційної моторики; 62,5% ЕГ і 75,0% КГ — низький рівень темпо-ритмічної організації мовлення; 50,0% ЕГ і 62,5% КГ — низький рівень інтонаційної виразності; 50,0% дітей обох груп — низький рівень комунікативної активності. Ці дані підтвердили наявність потреби у використанні спеціально організованої логоритмічної корекційно-розвивальної роботи.

Розроблена авторська **логоритмічна програма** передбачала проведення системи занять двічі на тиждень упродовж трьох місяців і була спрямована на гармонізацію дихально-голосових, артикуляційних і темпо-ритмічних компонентів мовлення. Її структура включала вступну, основну та заключну частини, що логічно поєднували дихальні, голосові, ритміко-рухові, музично-ігрові й інтонаційно-виразні вправи. Принципами реалізації програми були наочність, емоційність, ігрова мотивація, індивідуальний підхід, поступовість і системність.

Результати **формуального експерименту** засвідчили позитивну динаміку розвитку мовлення дітей експериментальної групи. Кількість дітей із високим рівнем **мовленнєвого дихання** зросла з 12,5% до 50,0%, **голосових навичок** — з 12,5% до 37,5%, **артикуляційної моторики** — з 12,5% до 37,5%, **темпо-ритмічної організації мовлення** — з 37,5% до 62,5%, **інтонаційної виразності** — з 12,5% до 37,5%, **комунікативної активності** — з 12,5% до 50,0%. Водночас частка дітей із низькими рівнями розвитку зменшилася в середньому на 35–40%. У контрольній групі подібних змін не виявлено (покращення на рівні 10–12,5%).

Таким чином, результати контрольного етапу підтвердили ефективність запропонованої логоритмічної програми. Діти експериментальної групи продемонстрували більш стійке мовленнєве дихання, зміцнення голосу,

покращення точності артикуляційних рухів, здатність до відтворення ритму й темпу мовлення, підвищення емоційної виразності та активності в комунікації.

Отримані результати мають як **теоретичне**, так і **практичне значення**. Теоретично робота поглиблює уявлення про логоритміку як міждисциплінарний напрям логопедичної науки, уточнює її понятійний апарат, структуру, функції та педагогічні умови застосування. Практично — створено методичні рекомендації й апробовано логоритмічну програму, яку можна використовувати у діяльності вчителів-логопедів, вихователів і музичних керівників закладів дошкільної освіти компенсуючого та інклюзивного типів, а також у процесі професійної підготовки майбутніх спеціальних педагогів.

Отже, проведене дослідження підтвердило, що логоритміка є ефективним засобом корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку, оскільки сприяє цілісному розвитку мовлення, покращує психомоторну координацію, стимулює комунікативну активність, емоційно-вольову сферу та забезпечує готовність дитини до шкільного навчання. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці диференційованих логоритмічних програм для дітей із різними нозологічними формами порушень мовлення, а також у вивченні взаємозв'язку між рівнем розвитку ритмічності та формуванням просодичної сторони мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич Н. М. Використання техніки орофасіальної міофункціональної терапії в логопедичній практиці/ Н. М. Бабич, К. О. Кібальна, Т. В. Мельніченко // *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: матеріали VI Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, (14 квітня 2017 р., м. Суми) / М- во освіти і науки України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка, Навчально-науковий ін-т фізичної культури, Кафедра логопедії; Управління освіти і науки Сумської міської ради; [редкол.: А. А. Сбруєва, Г. Ю. Ніколаї, В. С. Бугрій та ін.]. – Суми: ФОП Цьома С. П., 2020 – С. 39–42.
2. Базима Н. В. (2013) *Значення музикотерапії для розвитку мовлення у дітей з аутистичними порушеннями* / Н. В. Базима, О. В. Мороз. // *Логопедія*, 2013. С. 3–8.
3. Бегас Л. Д. Корекція заїкання дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої діяльності: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03. НПУ ім. М. П. Драгоманова. К., 2016. 16 с.
4. Бойченко С. *Музичні вправи що допоможуть зменшити фізичне та емоційне напруження в дітей*. Журнал «Музичний керівник», 2024. №5. С. 18-21.
5. Богрова Х.Б. Психологічні особливості розвитку просодичного компонента мовлення дітей дошкільного віку засобами вокалотерапії: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Богрова Христина Борисівна; Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2017. 24 с.
6. Бондаренко Ю. А. *Музикотерапія в системі корекційної допомоги дошкільникам зі зниженим зором* / Ю. А. Бондаренко // *Наукові записки*

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. - №47. - С. 154-159.

7. Гавриш Н. В. *Художнє слово і дитяче мовлення* / Н. В. Гавриш. – Київ: "Редакція загальнопедагогічних газет", – 126 с.

8. Галущенко В.І. *Аспекти побудови корекційно-стимулюючого середовища дітей раннього віку з порушеннями психо-мовленнєвої та рухової сфери*. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2021. Vol. IX (100), Issue 256. P. 11-15.

9. Галущенко В.І. Методичні рекомендації до практичних занять і виконання самостійної роботи з навчальної дисципліни «Логоритміка з методикою викладання» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня третього року навчання зі спеціальності 016 Спеціальна освіта (Логопедія): Одеса, Університет Ушинського, 2023. 48 с.

10. Галущенко В. І. Науковий часопис. Випуск 45. Корекційна педагогіка. *Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення* / В. І. Галущенко. // Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки.– №7. – С. 62–70.

11. Галущенко В. І. Особливості формування просодичного компонента мовлення у дітей зі стертою формою дизартрії: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03. Держ. закл. "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". Одеса, 2012. 20 с.

12. Глухова О. В. *Логоритміка – говоримо, рухаємося та музикуємо!* Музичний керівник. 2015. № 9. С. 13-19.

13. Голуб Н. *Психологічний тренінг як засіб корекції мовлення у дітей з мовленнєвими порушеннями*. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Ч. 3 / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань: Жовтий О. О., 2014. С. 96-102.

14. Григор'єва О. Є. *Розвиток мовлення і корекція звукопорушень у старших дошкільників на музичних заняттях із використанням логоритміки та логопедичних вправ*. Логопед. 2017. №3. С. 8-14.

15. Державний стандарт дошкільної освіти України 2021. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/bazoviy-komponent-doshkilnoi-osviti-v-ukraini> (дата звернення: 01.03.2025)

16. Дубич М.В. *Розвиток пізнавальних та творчих здібностей дошкільників із вадами мовлення та порушенням психічного розвитку засобами оригамі- мозаїки* / М. В. Дубич // Логопед. 2017. №11. С.11-20.

17. Журавльова Л. С. *Корекція мовлення старших дошкільників із заїканням засобами музично-дидактичних ігор*. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія №19: Корекційна педагогіка та психологія. К., 2005. Вип. 5. С. 25-32.

18. Забара О.В. З історії виникнення логопедичної ритміки // *Логопед* – 2012. - №10 (22) – С.8-15

19. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака.– Вип. ІХХ. В двох частинах, частина 1. *Серія: соціально-педагогічна*. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2012. – 462 с.

20. Зелінська-Любченко К. О. *Розвиток мовленнєвої діяльності дошкільників в умовах онто- та дизонтогенезу*. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. *Серія : Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. Вип. 7. С. 144-154.

21. Кавиліна Г. К. *Загальні стратегії підтримки дітей із порушеннями опорно-рухового апарату в умовах інклюзивного освітнього середовища* / Г.К. Кавиліна, В. В. Подгорна // *Наук. часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П.*

Драгоманова. Сер. 5. Пед. науки : реалії та перспективи. Київ, 2021. Вип. 80. Т. 1. С. 114 - 118. 79

22. Калька Н. (2020) *Практикум з арт-терапії: навчально-методичний посібник. Ч. 1.* / Наталія Калька, Зоряна Ковальчук. - Львів: ЛьвДУВС, - 232 с.

23. Картушина М. Ю. *Логоритміка для малюків* / М.Картушина – К.: ТЦ Сфера, 2005. – 234 с.

24. Керик О. Логопедичний тренінг як засіб розвитку комунікативної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями. *Молодь і ринок. №5 (136).* 2016. С. 82-86.

25. Коваль Л., Гаврилюк В. *Логоритміка як засіб розвитку мовлення дітей дошкільного віку.* Київ: НПУ ім. М. Драгоманова, 2018.

26. Конопляста С. Ю., Сак Т. В. (2010) *Логопсихологія: навч. посіб.* / ред. М. К. Шеремет. Київ: Знання, 293 с.

27. Корсун В. А. Корекція мовленєвих порушень у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення засобами логоритміки / В. А. Корсун, О. М. Денисяка, Н. В. Базима. // *Логопедія. 2017. С. 21–40.*

28. Котломанітова Г. О. Упровадження логоритміки в інклюзивне освітнє середовище початкової школи / Г. О. Котломанітова. // *Теоретична і дидактична філологія: збірник наук. праць. 2018. – С. 84–93.*

29. Кошель В. М. *Використання музикотерапії в умовах освітнього процесу закладів дошкільної освіти: навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта», методистів, вихователів закладів дошкільної освіти, музичних керівників та батьків дітей дошкільного віку* / В. М. Кошель, М. В. Новик. – Чернігів. 2020 – 84 с.

30. Кульчицька О. В. *Логоритміка у системі корекційного навчання дошкільників.* Львів: Світ, 2005.

31. Кузнецова К. *Логопедична ритміка в іграх та вправах для дітей з важкими вадами мови* / К.Кузнецова – К.:Шкільний світ, 2004. – 136 с.
32. Кучер Л. Логоритміка – Корекція звуковимови дошкільників: мнемотехніка + музика. *Журнал «Музичний керівник»*. 2022. №11. С. 13-15.
33. Мартиненко І. В. *Комунікативний тренінг для дошкільників з порушенням мовлення: навч.-метод. посібник*. Харків:Ранок, 2018. 120 с.
34. Матковська М. І. Гра-драматизація як засіб мовленнєвого та художньо-естетичного розвитку дошкільників із порушеннями мовлення. *Логопед*. 2016. № 11. С. 2-4.
35. Марченко І. С. Особливості логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. *Логопедія*. Науково-методичний журнал. 2013. № 3. С. 52-56.
36. Мілевська О. П. Логотренінг як форма роботи зі стимуляції у дітей мовленнєвих механізмів різного рівня. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2010. Вип. 14. С. 165-174.
37. Міністерство освіти і науки України. *Типова освітня програма з логоритміки для дітей із порушеннями мовлення*. Київ: МОН України, 2020. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/logoritmika-programa.-zavershenij-variant.doc>. (дата звернення: 06.04.2025).
38. Найдич В.М. Використання логоритмічних прийомів у корекційній роботі / В.М. Найдич, І. Конюк. *Логопед: науково-методичний журнал*. 2014. № 3. С. 28–30.
39. Пахомова Н. Г. Стан сформованості діалогологічної компетенції у дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією. – *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія.

Зб. наукових праць. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – № 11. – С. 161 – 165

40. Притиковська С. Д. Використання в корекційно-логопедичних цілях розвитку координаційних здібностей у дітей з мовленнєвими порушеннями. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Збірник наукових праць / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Вип. 9. В 2-х т., том 2. Кам'янець- Подільський: ПП Медобори-2006, 2017. С. 201-210.

41. Притиковська С. Д. Теоретичні та методичні аспекти розвитку темпоритму мовлення засобами музично-ритмічного та фізичного виховання. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Збірник наукових праць / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Вип. 14. Кам'янець- Подільський: ПП Медобори-2019. С. 248-251.

42. Програма логопедичної ритміки для дітей старшої групи із ЗНМ. Блог Лілії Литвинович. URL: <http://ped-kopilka.com.ua/blogs/litvinovich> (дата звернення: 16.09.2025).

43. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. – №1. – С. 161–168.

44. Рібцун. Ю. В. *Дитина з порушенням мовленнєвого розвитку*: посібник. Харків: Ранок, 2018. 256 с.

45. Рібцун .Ю. В. *Дошкільнятко:корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення*: навч.-метод.посіб. Тернопіль: Мандрівець, 2016.192 с.

46. Рібцун Ю. В. *Звуко-рухова абетка. Віршики, картинки, звуки для забави і науки*. Х. : Вид. група «Основа», 2013. 176 с.

47. Рожкова Л. Лебідь і Слон-гора, або Як налагодити комунікацію за допомогою логоритмічних пісень. Журнал «Музичний керівник». 2024. №7. С. 12-15.

48. Савіна Л. П. *Пальчикова гімнастика для розвитку мовлення дошкільнят* [Текст] : посіб. для батьків і педагогів: Програма навчання в дит. садку / Лідія Павлівна Савіна. – К. : Школа, 2001. – 48 с.

49. Садовенко С.М. Ти, малий, скажи малому...: музична логоритміка. К.: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. 128 с.

50. Сімко А. В. Особливості розвитку психомоторної активності дітей / А. В. Сімко // *Актуальні питання корекційної освіти*. Педагогічні науки. - 2017. - Вип. 9 (2). - С. 205-214.

51. Серьожникова Р.К., Пархоменко Н.Д., Яковицька Л.С. *Основи психології і педагогіки*: навч. посібник. Київ: Центр навч. літератури, 2003. 243 с.

52. Солодовник М.К., Безверха І.Г. Застосування логоритмічних вправ у роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: матеріали VI Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (14 квітня 2017 року, м. Суми). 2017. С.145–148.

53. Сухар В. Л. *Логоритмічні заняття в ДНЗ. 5-6 років*. Х.: Вид-во «Ранок», 2011. 160 с.

54. Стороженко Г. Логоритміка для всіх і кожного. Журнал «Музичний керівник». 2019. № 12. С. 12-15.

55. Тесленко С. Використання логоритміки у корекційній роботі з дітьми порушенням звуковимови. *Acta Paedagogica Volynienses*, №1, 2022. С. 130–135.

56. Тищенко В. В., Рібцун Ю.В. *Як навчити дитину правильно розмовляти: від народження до 5 років*: поради батькам. К.: Літера ЛТД. 2006. 128 с.

57. Федій О. А. Музикотерапія в професійній діяльності сучасного педагога / О. А. Федій. // *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2009 . С. 282–292.

58. Хілько Г.О. Логоритміка для дітей-логопатів дошкільного віку. *Логопед: науково-методичний журнал*. 2013. № 8. С. 40–45.

59. Холостенко С.С. Усунення вад мовлення у дітей молодшого шкільного віку засобами логоритміки. *Логопед: науково-методичний журнал*. 2017. № 12. С. 21–27.

60. Чеснокова Л.В. *Заняття з логоритміки для дітей із вадами мовлення: [посібник]* / Л.В. Чеснокова, О.І. Золотарьова. Харків: Основа, 2019. 159 с.

61. Чеснокова Л.В. *Заняття з логоритміки для дітей із вадами мовлення. [Текст]* / Л.В. Чеснокова, О.І. Золотарьова. Х.: Вид. група «Основа», 2017. 160 с.

62. Шапочка К.А. Курчатова А.В. Навчально - методичний комплекс навчальної дисципліни логоритміка та ігри в логопедичній роботі. 2019. 105 с.

63. Шевченко Н. М. Розвиток мовлення дітей із загальним недорозвитком мовлення засобами логоритміки. *Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2020. Вип. 149, ч. 3. С. 121–127.

64. Шеремет М. К. *Логопедія*. Підр., 2-ге вид., переробл. та доп. – Київ: Видавн. дім Слово, 2010. 672 с.

65. Шеремет М. К. (2019) *Хрестоматія з логопедії* / М. К. Шеремет, І. В. Мартиненко. – Київ: КНТ. 2

66. Шеремет М. К., Базима Н. В. Корекційно-розвивальна робота з розвитку комунікативної функції мовлення у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. *Ministry of Education and Science of Ukraine National Pedagogical Drahomanov University Kamyanets-Podilsky Ivan Ohyenko National University*. 2015. Р. 369–37

67. Шеремет М.К. *Логопедія: підручник*. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 672 с.

68. Школьник С.Я. *Подорож до країни Гра*: зб. мовних музично-ритмічних занять для дітей 3–4 років. Харків : Світ дитинства, 2003. 72 с.

69. Шостак О. М. Логоритміка як засіб корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 52, ч. 3. С. 186–192. Режим доступу: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/52_2022/part_3/38.pdf. (дата звернення: 11.08.2025).

70. Шпирна О. М. Використання логоритмічних прийомів у корекційній роботі: (початкова школа) / О. М. Шпирна, М. А. Коваленко. // *Логопед*: науково-методичний журнал. – 2012. С. 28–31.

71. Юрова Р. А., Щолокова А. В. Заняття з логоритміки із заїкуватими дітьми. К., 2000. С. 67-94.

72. Waring R., Knight R. How should children with speech sound disorders be classified? *A review and critical evaluation of current classification systems*. Int J Lang Commun Disord. 2013 Jan; 48(1). P. 25-40.

73. Zander L. *Kinesitherapy and rhythmic movement in special education*. Stockholm: Uppsala University Press, 2020.

ДОДАТКИ

Додаток А

Критерії та показники сформованості мовленнєвих навичок дітей

дошкільного віку

№	Показник	Критерії оцінювання	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
1	Мовленнєве дихання	Тривалість і координація дихання з мовленням	Дихання рівномірне, глибоке, видих 5–6 с, узгоджений із фразою	Видих 3–4 с, іноді уривчастий, координація часткова	Короткий поверхневий видих, не узгоджується з мовленням
2	Голосові навички	Сила, стійкість, тембр голосу	Голос дзвінкий, контрольований, стійкий	Голос помірної сили, іноді нестійкий	Голос слабкий, швидко згасає, без контролю

3	Артикуляційна моторика	Координація, точність і гнучкість рухів органів артикуляції	Рухи точні, узгоджені, швидке переключення	Спостерігається уповільненість або напруга	Рухи обмежені, неточні, є тремтіння, скутість
4	Темпо-ритмічна організація мовлення	Утримання ритму, темпу та плавності висловлювання	Ритм стабільний, темп природний, плавність висока	Темп коливається, ритм частково утримується	Мовлення уривчасте, темп нерівномірний, ритм не зберігається
5	Інтонаційна виразність (просодика)	Інтонаційна гнучкість, емоційна забарвленість мовлення	Інтонація природна, виразна, емоційно насичена	Інтонація однотипна, потребує зразка	Монотонне, беземоційне мовлення
6	Комунікативна активність	Участь у діалозі, використання невербальних засобів	Активно вступає в діалог, використовує жести, міміку, підтримує тему	Відповідає короткими фразами після стимулу	Уникає мовлення, відповіді односкладові або відсутні

Додаток Б

Фрагмент логоритмічного заняття (для дітей 5–6 років)

Тема: «Дихаємо, співаємо, говоримо!»

Мета:

- розвивати мовленнєве дихання, артикуляційну та загальну моторику;
- формувати вміння узгоджувати рух, дихання і мовлення;
- розвивати почуття ритму, темпо-ритмічну організацію мовлення та просодичну виразність.

Хід заняття:

1. Вступна частина (2–3 хв.)

Дихальна розминка «Вітерець» — діти «дмухають» на пір'їнки, імітуючи легкий подих вітру.

Музичне привітання (на знайому мелодію):
«Доброго ранку, друзі, в нас гарний настрій всюди!»
(рухи руками в такт музиці, усмішки, кивання головою).

2. Основна частина (15–20 хв.)

Вправа «Подих метелика» — вдих носом, видих плавний із вимовою «ф-ф-ф»; контроль тривалості видиху.

Ритмічна гра «Сонячний промінчик» — діти крокують під музику, плескаючи в долоні у заданому ритмі (логопед супроводжує короткими фразами).

Артикуляційна гімнастика під музику:
«Куточки усмішки», «Гойдалка язика», «Дзвінок» (у темпі $\frac{3}{4}$).

Вправа «Промов ритм» — діти вимовляють склади *па-та-ка*, *ла-ра-са* у заданому ритмі, поєднуючи з плесканням.

Ігрова вправа «Розмовляємо з іграшками» — короткі діалоги з інтонаційними змінами (радість, подив, спокій).

3. Заключна частина (5 хв.)

Релаксаційна вправа «Дихаємо, як квіточки»: вдих — «квітка розкривається», видих — «пелюстки змикаються».

Підсумок заняття: коротке обговорення, похвала, прощальна пісенька.

Очікуваний результат: покращення тривалості мовленнєвого видиху, формування ритмічної узгодженості рухів і слів, розвиток голосової стійкості та емоційної виразності.

