МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«АРТИКУЛЯЦІЙНА ГІМНАСТИКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ДЦП ТА ЗАТРИМКОЮ ПСИХОМОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0163-з
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
освітньої програми «Логопедія»
К. В. Гончарова

Керівник: доцент кафедри соціальної
педагогіки та спеціальної освіти, доцент,
к.пед.н. Т. Г. Соловйова

Рецензент: _____
_____
_____

Запоріжжя
2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійна програма Логопедія
Спеціалізація 016.01 Логопедія

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____20__ року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Гончаровій Катерині Вячеславівні

1. Тема роботи: «Артикуляційна гімнастика як засіб розвитку мовлення дітей з ДЦП та затримкою психомовленнєвого розвитку»
керівник роботи Соловйова Т.Г., к. пед. н., доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти
затверджені наказом ЗНУ від 20.02.2024 № 316-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): дослідити особливості розвитку мовлення дітей з ДЦП; вивчити особливості використання артикуляційної гімнастики для оптимізації мовленнєвого розвитку; дослідити реальний стану розвитку мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР в умовах закладу дошкільної освіти; розробити та впровадити індивідуальну програму розвитку мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР; перевірити ефективність впровадженої програми з покращення мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР.

5. Перелік графічного матеріалу: 2 таблиці.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Всуп	Соловйова Т.Г., доцент		
Розділ 1	Соловйова Т.Г., доцент		
Розділ 2	Соловйова Т.Г., доцент		
Висновки	Соловйова Т.Г., доцент		
Додатки	Соловйова Т.Г., доцент		

7. Дата видачі завдання

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№	Назва етапів кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий 2024 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2024 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2024 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень-серпень 2024 р.	Виконано
5	Написання висновків	вересень 2024 р.	Виконано
6	Передзахист	жовтень 2024 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2024 р.	Виконано

Студент _____ Гончарова К. В.

Керівник роботи _____ Соловйова Т. Г.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Апухтіна В. В.

РЕФЕРАТ

Актуальність роботи. В Україні спостерігається динаміка збільшення кількості дітей з психофізичними та мовленнєвими порушеннями. Опорно-рухові порушення, серед яких і дитячий церебральний параліч, становлять приблизно 35 % всіх порушень, а частота мовленнєвих розладів при ДЦП – до 89%, що потребує пошуку ефективних шляхів корекційної допомоги таким дітям.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати та практично перевірити ефективність артикуляційної гімнастики як засобу розвитку мовлення у дітей з дитячим церебральним паралічем та затримкою психомовленнєвого розвитку.

Об’єкт дослідження – порушення мовлення у дітей з дитячим церебральним паралічем та затримкою психомовленнєвого розвитку.

Предмет – артикуляційна гімнастика як засіб розвитку мовлення у дітей з дитячим церебральним паралічем та затримкою психомовленнєвого розвитку

Завдання: дослідити особливості розвитку мовлення дітей з ДЦП; вивчити особливості використання артикуляційної гімнастики для оптимізації мовленнєвого розвитку; дослідити реальний стану розвитку мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР в умовах закладу дошкільної освіти; розробити та впровадити індивідуальну програму розвитку мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР; перевірити ефективність впровадженої програми з покращення мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація літературних джерел; емпіричні методи – спостереження, педагогічний експеримент, що включав констатувальну і формувальну частини.

ЗАТРИМКА ПСИХОМОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ, АРТИКУЛЯЦІЙНА ГІМНАСТИКА, ДИТЯЧИЙ ЦЕРЕБРАЛЬНИЙ ПАРАЛІЧ.

SUMMARY

Honcharova K.V. Articulatory Gymnastics as a Means of Developing Speech in Children with Cerebral Palsy and Speech and Language Development Delays. Zaporizhzhia, 2024. 112 p.

The qualification work, titled “Articulatory Gymnastics as a Means of Developing Speech in Children with Cerebral Palsy and Speech and Language Development Delays” consists of an introduction, 2 sections, findings, a list of references (46 items, 5 of them in foreign languages), and 3 appendices on 87 pages. The qualification work's main text volume is 70 pages, with 2 tables.

Research Object: speech disorders in children with cerebral palsy and speech-language developmental delays.

Research subject: articulatory gymnastics as a means of improving speech in children with cerebral palsy and speech-language developmental delays.

Aim of the study: to theoretically justify and practically test the effectiveness of articulatory gymnastics as a tool for developing speech in children with cerebral palsy and speech-language developmental delays.

Tasks of the qualification work:

1. Investigate the peculiarities of speech development in children with cerebral palsy.

2. Examine the features of using articulatory gymnastics to optimize speech development.

3. Assess the actual state of speech development in a child with cerebral palsy and speech-language developmental delays in preschool settings.

4. Develop and implement an individualized speech development program for a child with cerebral palsy and speech-language developmental delays.

5. Evaluate the effectiveness of the implemented program.

Research Methods: theoretical: analysis, synthesis, comparison, generalization, and systematization of literary sources; empirical: observation and pedagogical

experiment, including diagnostic and formative stages.

Part 1 «Theoretical and Methodological Foundations for the Development of Speech in Children with Cerebral Palsy» explores the scientific problem of speech development and the use of articulatory gymnastics for speech optimization.

Part 2 «Experimental Work on Speech Development in a Child with Cerebral Palsy and Speech-Language Developmental Delays Using Articulatory Gymnastics» investigates current speech development conditions, implements an individualized program, and evaluates its outcomes.

Keywords: cerebral palsy, speech-language developmental delay, articulatory gymnastics, correctional methods, speech therapy.

ЗМІСТ

Вступ…… 8
Розділ 1. Теоретико-методологічні засади розвитку мовлення дітей з ДЦП……. 11
1.1. Розвиток мовлення дітей з ДЦП як наукова проблема…….. 11
1.2. Особливості використання артикуляційної гімнастики для оптимізації мовленнєвого розвитку……. 35
Розділ 2. Дослідно-експериментальна робота з розвитку мовлення дитини з ДЦП та затримкою психомовленнєвого розвитку засобами артикуляційної гімнастики…….. 45
2.1. Дослідження реального стану розвитку мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР в умовах закладу дошкільної освіти……... 45
2.2. Розробка та впровадження індивідуальної програми розвитку мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР…… 50
2.3. Перевірка ефективності впровадженої програми…… 52
Висновки……..... 57
Список використаної літератури…….. 59
Додатки…… 63

ВСТУП

В Україні спостерігається стійка динаміка збільшення кількості дітей із психофізичними та мовленнєвими порушеннями, що ставить важливі завдання перед сучасною системою спеціальної освіти та охорони здоров'я. Серед цих порушень опорно-рухові розлади займають провідне місце, становлячи близько 35% від загальної кількості дітей із вадами розвитку. У цьому контексті особливу увагу привертає дитячий церебральний параліч (ДЦП), який є однією з найскладніших патологій розвитку, оскільки він поєднує не тільки рухові, але й психічні та мовленнєві порушення, що значно ускладнює соціалізацію та адаптацію дитини у суспільстві.

Статистика України свідчить, що на кожну 1000 новонароджених припадає 2-3 випадки ДЦП, а загальна кількість осіб із таким діагнозом сягає приблизно 20 тисяч. Ці показники вимагають посиленої уваги до проблеми, оскільки вчасна та ефективна допомога може значно покращити якість життя таких дітей. ДЦП є збірною групою стійких непрогресивних рухових синдромів, які нерідко супроводжуються психічними та мовленнєвими порушеннями, епілептичними припадками, ліквородинамічними розладами, а також патологіями зору, слуху та інших органів і систем. Усе це є наслідком органічного ураження центральної нервової системи, що виникає в пренатальному, інтранатальному або ранньому неонатальному періоді розвитку дитини [1].

Згідно з дослідженнями таких відомих учених, як В. Деменко, О. Манько, К. Семенова та інших, частота мовленнєвих порушень серед дітей із ДЦП досягає 89%. Цей високий відсоток вказує на необхідність комплексного та мультидисциплінарного підходу в роботі з такими дітьми, де логопедична допомога займає центральне місце. Раннє та систематичне логопедичне втручання сприяє не лише розвитку мовлення, але й поліпшенню когнітивних, емоційних та соціальних навичок, що є важливим кроком до інтеграції дітей із

ДЦП у суспільство та їх успішної адаптації до освітнього середовища.

Актуальність даної теми обумовлена зростанням уваги до реабілітації дітей із комплексними порушеннями та потребою розробки сучасних інноваційних методик, спрямованих на стимулювання мовленнєвої активності. Особливе місце серед таких методів посідає артикуляційна гімнастика, яка забезпечує корекцію порушень мовленнєвого апарату через спеціально підібрані вправи. Дослідження підтверджують, що артикуляційна гімнастика ефективно впливає на розвиток м'язової моторики, координації та чіткість вимови, особливо у дітей із ДЦП.

Вивченням особливостей розвитку дітей з ДЦП займались Л. Бадалян, В. Босих, Л. Журба, М. Ейдінова, В. Ісанова, В. Левченкова, В. Козявкін, О. Мастюкова, О. Меженіна, О. Правдіна-Вінарська, К. Семенов, Т. Серганова, О. Сологубов та інші вчені. Особливостями мовленнєвих порушень у дітей з ДЦП займались такі науковці: О. Архіпова, Л. Данілова, М. Іпполітова, Л. Лопатіна І. Панченко, О. Приходько, І. Смірнова, Н. Сімонова, Л. Халілова та інші.

Проте, аналізуючи існуючі дослідження, можна зазначити, що значна частина наукових джерел, потребує оновлення та доповнення сучасними джерелами, які базуються на останніх досягненнях нейропсихології, логопедії та педагогіки. Це дозволить створити більш обґрунтовану базу для застосування артикуляційної гімнастики як одного з ключових засобів розвитку мовлення у дітей із ДЦП та затримкою психомовленнєвого розвитку.

Таким чином, темою нашого дослідження стала артикуляційна гімнастика як засіб розвитку мовлення дітей з ДЦП та затримкою психомовленнєвого розвитку.

Об’єкт дослідження: порушення мовлення у дітей з дитячим церебральним паралічем та затримкою психомовленнєвого розвитку.

Предмет дослідження: артикуляційна гімнастика як засіб покращення мовлення у дітей з дитячим церебральним паралічем та затримкою психомовленнєвого розвитку.

Мета: теоретично обґрунтувати та практично перевірити ефективність артикуляційної гімнастики як засобу покращення мовлення у дітей з дитячим церебральним паралічем та затримкою психомовленнєвого розвитку.

Для досягнення даної мети, нами були поставлені наступні завдання:

1) дослідити особливості розвитку мовлення дітей з ДЦП;

2) вивчити особливості використання артикуляційної гімнастики для оптимізації мовленнєвого розвитку;

3) дослідити реальний стану розвитку мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР в умовах закладу дошкільної освіти;

4) розробити та впровадити індивідуальну програму розвитку мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР;

5) перевірити ефективність впровадженої програми з покращення мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР.

Методи дослідження:

1. Теоретичні – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація літературних джерел.

2. Емпіричні методи – спостереження, педагогічний експеримент, що включав констатувальну і формувальну частини.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ДЦП

1.1 Розвиток мовлення дітей з ДЦП як наукова проблема

Для нашого дослідження особливо важливим є вивчення особливостей мовлення дітей з ДЦП.

Розвиток мовлення дітей із дитячим церебральним паралічем (ДЦП) є одним із найважливіших і водночас складних аспектів їхньої реабілітації. ДЦП характеризується багаторівневими порушеннями, які охоплюють не тільки моторну, але й когнітивну, емоційну та мовленнєву сфери. У складній структурі цих порушень мовленнєві розлади займають значне місце, їх частота, за даними досліджень різних науковців, варіюється від 65% до 89%. Це свідчить про те, що майже кожна дитина з ДЦП стикається із труднощами у мовленнєвій комунікації, що, у свою чергу, негативно впливає на її соціалізацію, освітню діяльність і загальну якість життя.

ДЦП є складним поліетіологічним порушенням, яке характеризується стійкими непрогресивними ураженнями рухових функцій, що нерідко поєднуються з мовленнєвими, когнітивними, сенсорними, а також емоційно-вольовими розладами. Мовленнєві розлади при ДЦП обумовлені органічними ураженнями центральної нервової системи, зокрема в зоні кори головного мозку, відповідальній за мовленнєву діяльність. У цьому контексті особливу увагу привертають артикуляційні порушення, зумовлені порушенням тонусу м'язів артикуляційного апарату, недостатньою іннервацією та порушеннями координації рухів.

Зокрема, ці порушення можуть проявлятися у вигляді дизартрії, моторної алалії, афазії, затримки мовленнєвого розвитку або поєднання цих форм. Відомо, що дизартрія – це найпоширеніший мовленнєвий дефект у дітей із

ДЦП, який характеризується порушенням звуковимови, інтонаційної сторони мовлення та загальної ритміки через ураження м’язів мовленнєвого апарату.

Вітчизняна лікарка О. Мастюкова описує дитячий церебральний параліч (ДЦП) як захворювання, що характеризується групою рухових розладів, які виникають унаслідок недорозвитку або пошкодження рухових систем головного мозку. Це проявляється у недостатньому або повному відсутності контролю з боку нервової системи за функціями м’язів, що зумовлює значні труднощі у координації рухів і моторного розвитку [5; 6].

Сучасні визначення ДЦП виходять за рамки лише фізіологічних або психофізичних аспектів і включають соціальну складову. Згідно з міжнародною консенсусною думкою, ДЦП розглядається як група розладів пози тіла та рухів, що обмежують соціальну активність і належать до непрогресуючих патологічних станів, викликаних пошкодженням мозку в період внутрішньоутробного розвитку, під час пологів або в ранньому постнатальному періоді [7; 8].

ДЦП є складним системним порушенням, яке нерідко супроводжується вторинними дефіцитами, що охоплюють різні сфери розвитку дитини. Зокрема, до таких дефіцитів належать:

– Порушення сенсорних функцій, включаючи труднощі у відчутті та сприйнятті;

– Когнітивні розлади, які впливають на розвиток пізнавальної діяльності;

– Комунікативні порушення, що ускладнюють процес соціальної взаємодії;

– Поведінкові труднощі, які можуть включати гіперактивність або труднощі з емоційною регуляцією;

– Епілепсія, яка виявляється у значної частини дітей із ДЦП [7; 9].

Церебральний параліч виникає внаслідок органічного ураження центральної нервової системи на різних етапах розвитку дитини під впливом несприятливих факторів, що можуть виникнути у пре-, інтра- або постнатальному періоді. Великий відсоток виникнення ДЦП належить

поєднанню уражень мозку при внутрішньоутробному розвитку та під час пологів. Існує безліч негативних факторів, які призводять до виникнення ДЦП, наприклад: інфекційні захворювання. резус-конфлікт, токсикози, фізичні травми та забиття плоду, переохолодження чи перегрівання, ультрафіолетове та радіоактивне опромінення, екологічне забруднення, порушення серцево-судинної та ендокринної систем вагітної, пологові травми та асфіксії, недоношеність або переношеність плода, перенесення різноманітних нейроінфекцій у ранньому періоді розвитку дитини (менінгіти, енцефаліти), ускладнення після щеплень, спадковість тощо [7].

Дитячий церебральний параліч (ДЦП) виникає внаслідок органічного ураження центральної нервової системи (ЦНС) на різних етапах розвитку дитини. Ці ураження можуть бути спричинені впливом несприятливих факторів у пренатальному, інтранатальному або постнатальному періодах [6; 5]. Значна частина випадків ДЦП є результатом поєднаного впливу негативних чинників, що впливають на мозок плоду як під час внутрішньоутробного розвитку, так і під час пологів [1].

До основних причин, що можуть викликати ДЦП, належать:

- Пренатальні фактори: інфекційні захворювання матері (наприклад, краснуха, токсоплазмоз), резус-конфлікт, токсикози, вплив токсичних речовин, фізичні травми або забиття плоду, переохолодження чи перегрівання, ультрафіолетове та радіоактивне опромінення, порушення серцево-судинної та ендокринної систем вагітної [8];
- Інтранатальні фактори: пологові травми, гіпоксія або асфіксія новонародженого через ускладнений процес пологів, використання акушерських щипців або інших інструментів під час пологів [10];
- Постнатальні фактори: недоношеність або переношеність плоду, інфікування у перші місяці життя (нейроінфекції, такі як менінгіт чи енцефаліт), ускладнення після вакцинацій, спадкові захворювання або генетичні порушення [9].

Ураження мозку, яке виникає під впливом цих факторів, призводить до

стійких непрогресуючих порушень моторних функцій, що є основою діагнозу ДЦП. Окрім цього, ДЦП часто супроводжується когнітивними, емоційно-вольовими, мовленнєвими розладами та патологіями зору і слуху. Серед основних ускладнень також виділяють затримку психомоторного та мовленнєвого розвитку, що істотно впливає на якість життя дитини та її здатність до соціальної інтеграції [7; 11].

У вітчизняній літературі найбільш поширеною є класифікація К. Семенової (1973), яка ґрунтується на аналізі порушень рухової активності та тонусу м'язів. Ця класифікація включає п’ять основних форм ДЦП:

- подвійна геміплегія (спастичний тетрапарез з рівномірною поразкою кінцівок або переважанням порушень в руках);
- спастична диплегія/синдром Літтла (спастичний тетрапарез з переважним ураженням ніг);
- геміпаретична форма (спастична геміплегія з одностороннім ураженням руки і ноги);
- гіперкінетична форма (виникнення мимовільних рухів);
- атонічно-астатична форма (дифузне зниження тонусу м'язів).

Класифікація К. Семенової була основоположною для багатьох наступних досліджень і використовується донині у клінічній практиці. Вона дозволяє детально описати рухові порушення та побудувати реабілітаційну програму відповідно до потреб дитини.

Однак сучасні міжнародні підходи до класифікації ДЦП розширюють аналіз за рахунок включення таких аспектів, як функціональні можливості, когнітивні розлади та соціальна інтеграція. Зокрема, популярністю користується класифікація, запропонована Rosenbaum et al. (2007), яка базується на Міжнародній класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я (ICF) і виділяє п’ять рівнів за шкалою GMFCS (Gross Motor Function Classification System):

- Рівень I: Незначні порушення рухової активності. Дитина здатна виконувати більшість рухів без обмежень.

- Рівень II: Здатність ходити без допоміжних засобів, однак є обмеження в пересуванні на далекі дистанції або у виконанні складних рухів.

- Рівень III: Необхідність використання допоміжних засобів для пересування (ходунків, милиць).

- Рівень IV: Обмежена мобільність, дитина пересувається за допомогою колісного крісла.

- Рівень V: Суттєві порушення моторики, потреба у повній допомозі у всіх аспектах пересування [12].

Цей підхід акцентує увагу не тільки на патологіях, але й на можливостях дитини, що дозволяє створювати реабілітаційні програми з урахуванням функціональних можливостей і перспектив розвитку.

Згідно з міжнародною класифікацією хвороб (МКХ-10), виділяють наступні форми дитячого церебрального паралічу:

- G80.0 спастичний церебральний параліч;
- G80.1 спастична диплегія;
- G80.2 дитяча геміплегія;
- G80.3 дискінетичний церебральний параліч;
- G80.4 атаксичний церебральний параліч;
- G80.8 інший вид дитячого церебрального паралічу;
- G80.9 дитячий церебральний параліч неуточнений.

Кожна форма дитячого церебрального паралічу (ДЦП) супроводжується мовленнєвими порушеннями, які можуть проявлятися у різному ступені тяжкості та значно впливати на комунікацію й загальний розвиток дитини. Специфіка та складність мовленнєвих порушень обумовлені локалізацією та тяжкістю ураження головного мозку, а також супутніми факторами, такими як недостатній розвиток просторових уявлень, обмеження предметно-просторової діяльності та дефіцит соціальних контактів [5; 6].

Мовлення є важливим інструментом соціальної адаптації та інтеграції. У дітей із ДЦП розвиток мовлення відрізняється від здорових ровесників ще на домовленнєвому етапі, який триває з моменту народження до одного року

життя. У цей період у здорових дітей формується реакція на звукові стимули, розвиток гуління та лепету, що є передумовою подальшого мовленнєвого розвитку. У дітей із ДЦП ці процеси часто гальмуються через порушення моторики, сенсорні дефіцити, а також затримку когнітивного розвитку [7; 11].

За даними О. Мастюкової, мовленнєві порушення у дітей із дитячим церебральним паралічем виникають внаслідок органічних уражень мозкових структур, відповідальних за моторну та мовленнєву активність. Серед причин, які впливають на формування мовлення у дітей із ДЦП, незалежно від ступеня рухових порушень, виділяють:

- Органічне ураження рухових і мовленнєвих систем мозку. Ураження структур, що відповідають за довільність рухів і координацію, значно гальмує процеси формування мовлення.

- Обмеження соціального досвіду та уявлень про довкілля. Унаслідок рухових обмежень та недостатньої предметно-практичної діяльності діти отримують обмежений обсяг знань про світ, що впливає на розвиток словникового запасу й комунікативних навичок.

- Помилки у вихованні. Виховні підходи батьків, особливо гіперопіка чи гіпоопіка, можуть спричинити відмову дитини від використання мовлення як засобу комунікації.

- Тривале перебування у медичних закладах. Часті госпіталізації в ранньому дитинстві зменшують кількість соціальних контактів і обмежують можливості для мовленнєвої практики.

- Ураження кори головного мозку. Органічні ураження мовленнєвих центрів (зон Брока, Верніке та інших) порушують здатність дитини розуміти й відтворювати мовлення.

- Порушення моторики. Розвиток мовлення пов’язаний із загальною та дрібною моторикою. Порушення рухових функцій, включаючи тримання голови, сидіння, прямостояння, безпосередньо впливають на розвиток мовлення.

- Проблеми артикуляційного апарату. Стан дихання, голосу та

артикуляційної моторики у дітей із ДЦП зазвичай відхиляється від норми, що ускладнює формування чіткого мовлення [5; 6; 7; 10; 11].

У дітей із ДЦП через обмеження рухової активності може спостерігатися порушення формування всіх видів сприйняття вже на ранніх етапах розвитку. Це пояснюється такими факторами, як порушення роботи м'язового апарату очей, недорозвиненість статокінетичних рефлексів, які обмежують поле зору. Поле зору тісно пов'язане з формуванням довільної уваги та всіх видів сприйняття, зокрема просторового.

Через недостатній розвиток наочних дій у дітей із ДЦП часто виявляється недорозвинене наочне сприйняття, адже його формування залежить від розвитку загальної моторики. Важливу роль у цьому відіграє розвиток дотику, який розвивається саме завдяки наочній діяльності.

Рухові порушення впливають не лише на зорове та кінестетичне сприйняття, але й на формування міжсенсорних зв'язків, зокрема зорово-моторних. Рухова активність і практична діяльність мають значення для розвитку вищих коркових функцій, включно з просторовими. Тому у дітей із ДЦП часто спостерігаються порушення просторового сприйняття.

У багатьох із них є труднощі у сприйнятті форми, співвідношенні об'ємних і плоских об'єктів у просторі. Вони можуть не орієнтуватися у частинах власного тіла, адже розвиток схеми тіла тісно пов'язаний із просторовим сприйняттям. Такі порушення часто проявляються в труднощах розрізнення понять «ліво» і «право», спостерігаються елементи пальцевої агнозії, а також труднощі в засвоєнні письма, читання й обчислення.

Разом із зоровим і кінестетичним сприйняттям значну роль у формуванні просторових уявлень відіграє слуховий аналізатор. У дітей із ДЦП часто виникають труднощі у просторово-розрізнювальній діяльності слуху, що поглиблюється через недорозвиток загальної моторики. Це також ускладнює розвиток просторових уявлень.

Зазначені особливості впливають на інтелектуальний розвиток дітей із ДЦП. Вони часто не можуть розрізняти чи називати частини тіла або пальці, що

інколи поєднується із труднощами в малюванні людських фігур. Великим викликом для них стає оволодіння письмом, яке може мати дзеркальний характер.

У таких дітей часто спостерігається конструктивна апраксія, порушення мовлення за типом моторної алалії, недоліки в розвитку семантичної сторони мовлення. Ці прояви найвиразніші за деяких форм ДЦП, зокрема при правосторонньому геміпарезі чи спастичній диплегії (синдром Літтля). У процесі лікувально-педагогічних заходів такі порушення можуть зменшуватися або ставати зворотними.

Багато дітей із ДЦП мають підвищену вразливість, що пов’язано з ефектом компенсації: через обмеження рухової активності розвивається підвищена чутливість органів чуття. Вони гостро реагують на поведінку оточення, але така вразливість часто набуває хворобливого характеру.

Ще однією проблемою є підвищена стомлюваність. Навіть за умови зацікавленості дитини у завданні, вона швидко втомлюється, стає дратівливою та відмовляється працювати. Інколи це супроводжується неспокоєм, пришвидшенням темпу мовлення, посиленням гіперкінезів або агресивною поведінкою.

Важливим аспектом є також вольова активність, яка у таких дітей значно знижена. Вони стикаються з труднощами у виконанні діяльності, яка вимагає цілеспрямованості та організованості. Психічний інфантилізм, властивий багатьом із них, робить ще складнішим завершення завдань, які втрачають для них привабливість.

Отже, патології рухової системи в дітей із ДЦП впливають на їхній психічний розвиток, у тому числі мовлення та пізнавальну діяльність. Порушення зорового і слухового сприйняття сприяють недолікам інтелектуального розвитку, а труднощі з мовленням впливають на комунікативні, узагальнювальні та регулювальні функції [19].

Відмінності розвитку мовлення дітей з ДЦП та здорових з’являються ще в домовленнєвому етапі. Відразу можна зазначити про тривалість цього періоду.

Для цієї категорії він триває до 2-3 років та більше, у нормі – 11 міс. Перша голосова реакція – крик одразу після народження. У дітей з церебральним паралічем він одноманітний, короткотривалий та безініціативний, часто схожий на кряхтіння чи схлипування [13]. У перші тижні крик може бути відсутній або мати хворобливий характер. Наступний прояв мовлення – гуління. Виникає приблизно у 3 місяці і відзначається слабкістю, тихістю, бідністю, короткочасністю, неповноцінністю та низькою активністю. При ДЦП лепет може бути відсутнім або надто пізно з'явитися (до 2-3 років). Він характеризується одноманітністю, фрагментарністю, низькою емоційністю, бідністю звукового складу та малою активністю. Вимова окремих звуків часто супроводжується м'язовим тонусом, виникненням насильницьких рухів [3]. У період з 1 до 2 років словниковий запас дитини бідний і складає 1-2 слова. Дитина активно використовує міміку, жести та крик, що впливає на частоту вживання мовлення як засобу комунікації.

Дитячий церебральний параліч позначається на всіх сторонах мовлення: лексичній, граматичній та фонетико-фонематичній. На думку Л. С. Волкової, у дітей із церебральним паралічем обмежена кількість слів, що позначають ознаки та якості предметів, дій або явищ [15]. Л. І. Шевченко зазначає, що активний і пасивний словники таких дітей є звуженими, а оволодіння номінативною функцією слова викликає значні труднощі. Вони також стикаються з труднощами у розумінні прийменників та словосполучень із прийменниковими конструкціями [16]. Л. К. Поліщук виявила, що діти з церебральним паралічем часто погано розуміють лексичне значення слів та їх багатозначність, мають труднощі у розрізненні антонімів та синонімів [17].

Граматика засвоюється дітьми вкрай повільно та з труднощами. Як зазначає Л. К. Поліщук, у дошкільний період діти з церебральним паралічем не володіють достатньою компетентністю у сфері словотворення. Вони мають труднощі у побудові речень і надають перевагу простим конструкціям. Узгодження слів між собою, правильне вживання відмінкових закінчень викликає значні труднощі. Мовлення дітей сповнене аграматизмами, що

проявляються в нездатності будувати граматично правильні речення та безладності висловлювань [17].

Фонетико-фонематичні порушення є наслідком ураження артикуляційної моторики. Вони проявляються у розладах фонематичного сприйняття, звукового аналізу та синтезу, нездатності розрізняти звуки на слух і виділяти їх у словах [18].

Вагоме значення у мовленнєвих порушеннях має рухова патологія, яка ускладнює пересування та пізнання довкілля. Патологічні тонічні рефлекси негативно позначаються на діяльності артикуляційного апарату. Рефлекси цієї категорії підвищують тонус м'язів мовленнєвого апарату, утруднюють дихання, голосоутворення, довільне керування щелепою. Такі розлади затримують та унеможливлюють формування позитивної мовленнєвої активності, ускладнюють розвиток звуковимовної сторони мовлення [14].

Форми мовленнєвих розладів при дитячому церебральному паралічі різноманітні. О. Мастюкова виділяє наступні:

- дизартрія – порушення звуковимовної сторони мовлення, зумовлене порушенням іннервації артикуляційного апарату внаслідок ураження ЦНС;
- алалія – недорозвиток або відсутність мовлення, яке спричинене ураженням або дисфункцією кіркових мовленнєвих зон;
- вторинна затримка мовленнєвого розвитку – порушення темпу розвитку мовлення у зв'язку з важкою руховою недостатністю й несприятливими умовами, наприклад, вимушена ізоляція від однолітків, тривале перебування у лікувальних закладах тощо;
- загальний недорозвиток мовлення – стійке порушення мовленнєвого розвитку через тяжке ураження артикуляційної моторики (дизартрія) з сенсорними дефектами чи вадами інтелектуального розвитку;
- заїкання та мутизм – порушення ритмічності мовлення; нездатність/відмова розмовляти в деяких соціальних ситуаціях [5].

Мовленнєві порушення у дітей із церебральним паралічем (ДЦП) рідко зустрічаються ізольовано. Найчастіше вони є частиною комплексу проблем, що

включає порушення моторики, сенсорного сприйняття, когнітивного розвитку та інші труднощі. Наприклад, дизартрія, яка є одним із найпоширеніших порушень мовлення, часто поєднується із вторинною затримкою мовленнєвого розвитку, що ще більше ускладнює соціальну та комунікативну адаптацію дитини.

Дослідження вчених підтверджують, що дизартрія є найпоширенішим мовленнєвим порушенням у дітей із ДЦП. Так, Л. Данилова зазначає, що дефекти вимови, спричинені дизартричними розладами, виявляються у 95% дітей із цією патологією. Це свідчить про системний характер мовленнєвих проблем у таких дітей, які зачіпають не лише їхнє мовлення, а й загальну здатність до комунікації.

Особливістю дизартрії у дітей із церебральним паралічем є її тісний зв'язок із порушеннями м'язового тонусу в артикуляційній мускулатурі. Будь-яка спроба мовлення або інші рухи можуть спричинити посилення м'язового тонусу, що призводить до ще більших труднощів у формуванні чіткої вимови. Це явище також ускладнює роботу над мовленнєвою терапією, адже спроби активно долучити дитину до вправ для вдосконалення мовлення нерідко супроводжуються додатковим навантаженням на артикуляційні м'язи, яке сприяє прогресуванню дизартричних розладів.

Дизартрія при ДЦП може мати різний ступінь вираженості. У легких випадках порушення стосуються лише окремих звуків або інтонаційної виразності, у той час як у важких випадках ураження можуть зачіпати всі аспекти мовлення: звуковимову, дихання, голос, темп та ритм. Такі діти часто відчувають значні труднощі в комунікації навіть із близьким оточенням, що створює бар'єри для їхнього соціального розвитку.

Таким чином, мовленнєві порушення у дітей із ДЦП є комплексними й багатоаспектними. Їхній розвиток зумовлений не лише моторними порушеннями, а й інтеграцією цих проблем із когнітивними та сенсорними розладами. Це підкреслює важливість системного підходу до діагностики, терапії та корекції таких порушень, із залученням різних спеціалістів і

розробкою індивідуальних програм реабілітації [9].

Дослідники в галузі мовленнєвих порушень у дітей із дитячим церебральним паралічем (ДЦП) відзначають, що ураження м’язів, які відповідають за артикуляцію, є однією з основних причин проблем із мовленням. Це пов’язано із порушеннями роботи центральної нервової системи, що впливає на тонус, координацію та силу м’язів язика, губ, м’якого піднебіння та голосових зв’язок. Такі ураження призводять до нечіткості мовлення, змазаності звуків, неточності їхньої вимови або навіть повної відсутності членороздільного мовлення, що визначається як анартрія.

Особливістю мовленнєвих порушень при ДЦП є те, що вони рідко проявляються в ізольованій формі. Наприклад, назалізованість мовлення, яка часто зустрічається у таких дітей, виникає через порушення роботи м’якого піднебіння, що призводить до того, що звуки набувають носового відтінку. Це ускладнює розуміння мовлення, особливо у ситуаціях, де потрібна чіткість артикуляції. Крім того, нерідко спостерігається погана модуляція голосу, коли тембр і ритм мовлення залишаються одноманітними, що робить його монотонним і позбавленим емоційного забарвлення. Такі діти можуть однаково інтонаційно вимовляти запитання, твердження чи навіть оклики.

У тяжких випадках, коли ураження центральної нервової системи є значними, м’язи артикуляційного апарату втрачають здатність виконувати необхідні рухи, що призводить до повної неможливості формувати звуки. Це унеможливлює членороздільне мовлення та спонукає дитину використовувати альтернативні засоби комунікації, такі як жести або спеціальні пристрої.

Мовленнєві порушення можуть також проявлятися у вигляді нечіткої артикуляції окремих звуків. Наприклад, при спробі вимовити слово "сонце" дитина може видавати звук, що нагадує «тх-хон», через спастичний стан м’язів язика та губ. Така змазаність є типовою для дітей із дизартрією, оскільки їхній артикуляційний апарат часто не здатний досягти необхідної точності у рухах.

Таким чином, мовлення дітей із ДЦП може бути змазаним, неясним, назалізованим, монотонним або навіть відсутнім, що значно ускладнює їхню

здатність до ефективної комунікації. Ці особливості обумовлені як порушеннями моторики, так і порушеннями іннервації м’язів артикуляційного апарату. Це підкреслює необхідність комплексного підходу до діагностики та корекції мовленнєвих порушень, із залученням фахівців різних профілів та індивідуальним підходом до терапії [20].

Корекційна логопедична робота з дітьми, які мають порушення звуковимови при дитячому церебральному паралічі (ДЦП), повинна ґрунтуватися на комплексному підході та охоплювати декілька основних напрямків. Фахівці наголошують, що відновлення мовлення таких дітей потребує поєднання методів стимуляції мовленнєвих механізмів і корекції моторних порушень, які безпосередньо впливають на формування звуків.

Першим важливим напрямком є формування правильного мовленнєвого дихання. Це досягається через спеціальні вправи та ігри, які залучають дітей до активної роботи з дихальним апаратом. Наприклад, надування повітряних кульок, здування шматочків вати чи паперу з поверхні столу, задування свічок або створення мильних бульбашок – усе це сприяє нормалізації дихання і підготовці його до мовленнєвої діяльності. Важливість мовленнєвого дихання підкреслюється в дослідженнях українських логопедів, які вказують на зв’язок між його правильністю та якістю звуковимови [21].

Другим напрямком роботи є організація мовленнєвого видиху, оскільки при ДЦП видих часто буває слабким і недостатньо контрольованим. Дітей навчають регулювати силу та тривалість видиху через серію вправ, які формують основу для правильного звучання мовлення.

Третій напрямок включає корекцію порушень голосу. У дітей із ДЦП часто спостерігаються мелодико-інтонаційні порушення, такі як монотонність, глухість, назальність, хрипліть, тусклість, а також слабкість або надмірна форсованість голосу. Це зумовлено порушенням тонусу та рухливості м’язів язика, м’якого піднебіння, голосових зв’язок і гортані. Така робота спрямована на розвиток здатності дитини контролювати свій голос, експериментувати з його тембром, висотою і гучністю [22].

Четвертим напрямком є покращення роботи артикуляційного апарату. Це включає вправи для язика, губ і щелепи, спрямовані на підвищення їхньої рухливості, сили та координації. Наприклад, діти вчаться піднімати язик до альвеол, висовувати язик вперед і утримувати його в певному положенні. Артикуляційна гімнастика є невід'ємною частиною логопедичної роботи і закладає основу для формування правильних звуків [23].

У дітей із дитячим церебральним паралічем (ДЦП) часто спостерігаються значні порушення фонематичної сторони мовлення. Ці порушення обумовлені недоліками у формуванні фонематичного сприйняття – складного виду психічної діяльності, який розвивається із затримкою. Звукова сторона мовлення у таких дітей зазвичай не привертає їхньої уваги в належній мірі, що пов'язано із загальною несформованістю когнітивних процесів. Це ускладнює здатність розрізняти слова, близькі за звучанням, та адекватно сприймати звуковий склад мовлення.

Недорозвинення пізнавальної діяльності значною мірою впливає на формування навичок слухового аналізу та синтезу, які є основою для правильного сприйняття мовлення. Порушення цих процесів позначаються на роботі мовно-слухового аналізатора, що знижує здатність дітей із ДЦП диференціювати звуки на слух. Особливо складно їм розрізняти акустично та артикуляційно схожі звуки. Це обмежує можливість формування чітких акустичних образів звуків, які є необхідними для правильної вимови. Відсутність таких чітких акустичних зразків ускладнює не лише процес оволодіння звуковим мовленням, але й досягнення адекватного акустичного ефекту під час спілкування.

Взаємозв'язок між порушеннями звуковимови та слухової диференціації ще більше ускладнює ситуацію. Діти із ДЦП зазвичай краще розрізняють на слух ті звуки, які вони можуть правильно вимовити, а труднощі у вимові певних звуків негативно впливають на їхнє сприйняття. Наприклад, якщо дитина не здатна вимовити складні для неї звуки, то слухова диференціація цих звуків також буде ослабленою.

Дефекти звуковимови у дітей із ДЦП часто мають фізіологічне підґрунтя, пов’язане з порушеннями моторики. Для вимови звуків необхідна тонка і добре координована робота органів мовлення, яка у таких дітей утруднена через загальне недорозвинення моторики, паралічі або парези мовної мускулатури. Порушення рухових функцій артикуляційного апарату унеможливлюють виконання тонких диференційованих рухів, необхідних для точної вимови звуків, особливо в контексті мовного потоку. Це призводить до неточностей у вимові, заміни складних звуків на простіші за артикуляцією, що ускладнює засвоєння правильного мовлення.

Таким чином, корекція фонематичних порушень у дітей із ДЦП повинна враховувати комплексний характер проблеми, що включає когнітивні, слухові та моторні аспекти. Формування навичок фонематичного сприйняття, розвиток слухового аналізу і синтезу, а також корекція мовної моторики є необхідними складовими логопедичної роботи [24].

У дітей з ДЦП часто спостерігаються значні порушення слухового сприйняття і пам’яті, які безпосередньо впливають на затримку формування артикуляційних навичок. Зниження слухової гостроти призводить до утруднень у сприйнятті мовних звуків. У поєднанні з обмеженнями рухової активності мовленнєвих м’язів це створює значні труднощі для формування правильної артикуляції. Зокрема, у дітей із ДЦП спастичної форми характерною ознакою є підвищення м’язового тонусу, або спастичність, яка зумовлює примітивність і порушення динамічних і постурально-тонічних рухів. Збільшення спастичності ускладнює мовленнєву активність, особливо на фоні мимовільних рухів.

Для активізації мовленнєвої діяльності в дітей із ДЦП необхідна ретельна підготовка орально-моторного апарату. Це включає нормалізацію мовного дихання, координацію артикуляційних рухів і зміцнення моторних навичок. Орально-моторна система є чутливою до різних впливів, і її функціональні порушення безпосередньо позначаються на вимові. Зокрема, мовленнєві рухи мають найвищу швидкість серед усіх рухів тіла, що робить їх особливо вразливими до розладів моторики.

Різні види тонічних рефлексів також впливають на м’язовий тонус артикуляційного апарату і створюють додаткові труднощі для формування мовлення. Наприклад, лабіринтовий тонічний рефлекс збільшує тонус м’язів кореня язика, що ускладнює рухи вперед і назад. Симетричний шийний тонічний рефлекс підвищує тонус спинки і кінчика язика, що може перешкоджати відкриванню рота, голосоутворенню та іншим важливим мовленнєвим процесам. Асиметричний шийний тонічний рефлекс викликає нерівномірність тонусу у м’язах мовленнєвої мускулатури, що ускладнює координацію рухів язика та губ.

Таким чином, специфіка порушень артикуляції у дітей із ДЦП визначається впливом тонічних рефлексів, спастичністю та загальною несформованістю моторних функцій мовленнєвого апарату. Корекційна робота повинна бути спрямована на зниження м’язового тонусу, нормалізацію координації артикуляційних рухів і розвиток слухового сприйняття [24].

У дітей із ДЦП часто спостерігається затримка зворотного розвитку низки вроджених рефлексів, які відносять до орального автоматизму. До таких рефлексів належать смоктальний, хоботковий, пошуковий, рефлекторне ковтання, кусання та інші. Наявність цих рефлексів є однією з характерних ознак, що перешкоджає формуванню довільних артикуляційних рухів, необхідних для розвитку мовлення. Затримка зникнення таких рефлексів не тільки ускладнює координацію рухів артикуляційного апарату, а й гальмує процес переходу від простих автоматичних реакцій до складніших довільних дій.

Ці рефлекси можуть залишатися активними через порушення дозрівання центральної нервової системи, що характерно для дітей із ДЦП. Наприклад, хоботковий рефлекс, який у нормі зникає у перші місяці життя, у дітей із цією патологією може зберігатися протягом багатьох років, викликаючи надмірну напруженість м’язів губ. Смоктальний рефлекс заважає дитині опанувати навички жування та контроль над рухами язика, що є критично важливими для розвитку мовлення. Ці порушення підкреслюють необхідність цілеспрямованої

корекційної роботи, спрямованої на гальмування патологічних рефлексів і стимуляцію довільних рухів артикуляційного апарату [25].

Артикуляція, будучи складовою частиною загальної моторики, функціонує за принципом так званого «пропріоцептивного рефлекторного кільця». У цьому процесі ключову роль відіграє зворотна аферентація – імпульсація, що базується на точності кінестетичного сприйняття в м'язах, відповідальних за мовлення. Завдяки цьому механізму забезпечується злагоджена взаємодія між мозком і артикуляційним апаратом, що дозволяє контролювати точність і координованість мовленнєвих рухів.

Як і будь-які складні рухові дії, мовлення поступово розвивається, спираючись на первинні вроджені безумовні рефлекси. Наприклад, такі рефлекси, як смоктальний і ковтальний, які проявляються у новонароджених, створюють базу для розвитку артикуляційних навичок. Саме на основі цих вроджених реакцій формуються перші звуки, зокрема плач і гуління, які є початковими проявами мовленнєвої активності. У процесі дозрівання нервової системи відбувається поступовий перехід від автоматичних рефлекторних дій до усвідомлених і довільних рухів, що стає основою для розвитку складної звукової мови. Однак у дітей із ДЦП цей перехід може бути порушений через дефіцит кінестетичного сприйняття та моторної координації, що потребує спеціальних корекційних заходів [24].

Процес формування артикуляції у дітей тісно пов'язаний з розвитком орального праксису, що є основою для виконання складних рухових дій, включаючи мовлення. Праксис визначається як сукупність аналітико-синтетичних процесів, які спрямовані на організацію та виконання цілісного рухового акту. Для цього процесу необхідна участь кількох аналізаторів, оскільки жодне рухове діяння неможливе без рецепторного контролю, який забезпечує точність і координацію рухів. У процесі формування мовленнєвої діяльності оральний праксис грає ключову роль, оскільки саме на ньому базуються перші артикуляційні рухи.

У дітей з дитячим церебральним паралічем (ДЦП) розвиток праксису

відбувається з ускладненнями, оскільки наявні порушення в моторних функціях, особливо у м'язах артикуляційного апарату. Парези та паралічі м'язів, слабкість кінестезії та м'язова спастичність ускладнюють координацію рухів язика, губ і інших органів артикуляції, що затрудняє виконання складних мовленнєвих дій. Особливо це стосується важких форм ДЦП, де м'язовий тонус значно підвищений, а також порушення в орально-моторній системі створюють додаткові труднощі для розвитку артикуляційної моторики. Крім того, у дітей із ДЦП спостерігаються кінестетичні порушення біля ротової ділянки, що в поєднанні з рефлекторною патологією негативно впливає на формування праксису.

Порушення кінестетичного сприйняття є однією з основних причин, чому діти з ДЦП стикаються з труднощами в артикуляції. Оскільки правильне сприйняття положення та руху артикуляційних органів є необхідним для точної вимови, його недостатність ускладнює не тільки виконання рухів, але й розрізнення звуків на слух. Зазначається, що існує певна кореляція між важкістю порушень артикуляційної моторики та функцій верхніх кінцівок. Найбільші труднощі у вимові спостерігаються в дітей, у яких серйозно вражені руки. Це, в свою чергу, сприяє розвитку артикуляційної диспраксії, що ускладнює виконання мовленнєвих дій та загострює проблеми зі звуковимовою.

Усі ці фактори призводять до порушень фонетичної сторони мовлення у дітей з ДЦП. Вже на ранніх етапах розвитку мовлення багато звуків відсутні, а в подальшому частина з них вимовляється спотворено або замінюється звуками, близькими за артикуляцією. Це призводить до загальної невиразності мовлення. Деякі діти з ДЦП мають труднощі з засвоєнням фонем, що не відповідає нормальному процесу їх освоєння в онтогенезі. Вже на ранніх етапах мовного розвитку можуть виникати спотворення артикуляційних укладів, які з часом стають частиною патологічного мовного стереотипу. Порушення фонематичного сприйняття створюють додаткові труднощі в звуковому аналізі, і в тяжких випадках діти не можуть розрізняти звуки, не здатні виділити їх у

словах або повторювати склади. У легших випадках труднощі проявляються лише при сприйнятті звуків, вимовлених неправильно. Діти часто використовують прості короткі речення, а навіть за наявності достатнього рівня мовного розвитку, їхнє спілкування обмежується стереотипними односкладовими відповідями, що значно обмежує можливості мовної комунікації [24; 25].

Для ефективної реалізації завдань виховання звукової культури мовлення у дітей з дитячим церебральним паралічем (ДЦП) необхідно здійснювати роботу за двома основними напрямами, кожен з яких має важливе значення для розвитку мовлення та корекції порушень.

Перший напрямок спрямований на розвиток сприйняття мовлення, що включає формування слухової уваги та мовного слуху. До цього належить робота з різними компонентами слуху, такими як фонематичний слух (здатність розрізняти звуки мови), звуковисотний слух (сприйняття висоти і тону звуків), ритмічний слух (уміння сприймати і відтворювати ритм мовлення), а також сприйняття темпу, сили голосу і тембру мовлення. Розвиток цих компонентів є критичним для правильного сприймання мовленнєвих сигналів та їх подальшого відтворення, оскільки порушення слухового сприйняття у дітей з ДЦП часто стають причиною труднощів в артикуляції та вимові звуків.

Другий напрямок роботи з дітьми з ДЦП орієнтований на розвиток мовленнєвого апарату, що включає артикуляцію, голосове та мовне дихання. Це важливі аспекти, які забезпечують чіткість і правильність вимови. У цьому контексті корекційна робота спрямована на формування правильних артикуляційних рухів, вдосконалення голосового апарату та підтримку нормалізації дихальних процесів під час мовлення. Це включає як розвиток спроможності вимовляти звуки чітко та правильно, так і формування дикції, що дозволяє дитині ефективно спілкуватися.

Загалом, реалізація цих напрямків корекційної роботи дозволяє не лише покращити звукову культуру мовлення у дітей з ДЦП, але й сприяє розвитку мовленнєвих навичок, що є основою для повноцінної комунікації та інтеграції в

суспільство.

Таким чином, корекційна логопедична робота при порушеннях звуковимови у дітей з ДЦП має охоплювати різні аспекти, включаючи дихання, мовленнєвий видих, голос та артикуляцію. Комплексний підхід дозволяє врахувати індивідуальні потреби кожної дитини та підвищити ефективність терапії.

Для нормалізації стану мовленнєвого апарату у дітей із ДЦП використовуються різні методи, зокрема диференційований логопедичний масаж, який має на меті зняття тонусу м'язів артикуляційного апарату. Це дозволяє покращити артикуляційну діяльність і полегшити вимову. Окрім того, для зниження спастичності м'язів застосовуються методи кріомасажу або термічного масажу, що сприяють розслабленню м'язових волокон та полегшенню м'язових спазмів. Гарними методами також є активна та пасивна артикуляційна гімнастика, яка розвиває нові групи м'язів і розширює артикуляційні можливості. Всі ці методи допомагають покращити функцію мовленнєвого апарату і сприяють корекції порушень звуковимови у дітей із ДЦП [26; 27].

Робота з дітьми, які мають діагноз дитячий церебральний параліч (ДЦП), ґрунтується на традиційних корекційних методах, проте вона має певні специфічні особливості, що зумовлені характером порушень моторики та мовленнєвої діяльності. Основною метою такої роботи є формування артикуляційних укладів звуків таким чином, щоб їхнє звучання відповідало фонетичній системі рідної мови. У тих випадках, коли через фізіологічні обмеження це завдання є складним для виконання, слід підбирати уклад, максимально наближений до норми. Важливо, щоб така артикуляційна позиція забезпечувала відносно легке й природне вимовляння звуку.

Корекційна діяльність із розвитку звукової сторони мовлення передбачає значну увагу до формування правильного дихання. Зокрема, необхідно розвивати костоабдомінальний тип дихання, який сприяє ефективній артикуляції, а також формувати фонаційне дихання, що забезпечує рівномірний

і цілеспрямований ротовий видих. Окремим аспектом роботи є диференціація ротового і носового видиху, що є необхідною умовою для правильного відтворення як голосних, так і приголосних звуків.

Важливу роль у корекційному процесі відіграє артикуляційна гімнастика, спрямована на усунення фізіологічних бар'єрів у роботі мовленнєвих органів. Зокрема, увага приділяється розслабленню кореня язика, активізації його кінчика, стимуляції м'язів м'якого піднебіння, які забезпечують правильний резонанс. Також акцент робиться на поліпшенні загальної рухливості артикуляційних органів і розвитку їхньої здатності швидко змінювати положення. Для досягнення цього застосовуються вправи, які включають елементи роботи з опором, чергування вправ із відкритими очима під візуальним контролем за допомогою дзеркала та з закритими очима, що дозволяє зосередитися на пропріоцептивних відчуттях.

Особливістю порушень звуковимови у дітей із ДЦП є тісний зв'язок між загальною та мовленнєвою моторикою. Прояви дизартрії часто корелюють із формою дитячого церебрального паралічу, що вимагає диференційованого підходу до корекційної роботи. На підготовчому етапі особливе значення має зниження м'язового тонусу і загальне розслаблення, які сприяють кращій готовності мовленнєвих органів до активної діяльності. Важливо також приділяти увагу подоланню насильницьких рухів, відновленню статичних положень органів артикуляції, а також розвитку здатності до їхньої затримки та підтримання стану спокою. Усі ці заходи спрямовані на створення умов для ефективного оволодіння звуковою стороною мовлення [24].

У процесі навчання дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку, зокрема тих, які мають діагноз дитячий церебральний параліч або затримку психомовленнєвого розвитку, особливу увагу слід приділяти індивідуальному підходу. Цей аспект є ключовим, адже діти, навіть одного віку, значно відрізняються за рівнем розвитку моторики, когнітивних здібностей, емоційного стану та психічних особливостей. Одні діти можуть демонструвати високу мотивацію до навчання й мати досить розвинені рухові навички, тоді як

інші потребуватимуть додаткового часу для адаптації, зосередження або включення в навчальний процес.

Індивідуальний підхід дозволяє враховувати ці особливості кожної дитини, що сприяє створенню комфортних умов для навчання та забезпечує ефективність корекційної роботи. Наприклад, у роботі з дітьми, які мають підвищений м’язовий тонус, необхідно приділяти більше уваги розслаблювальним вправам, тоді як для дітей із гіпотонією акцент слід зробити на активізації роботи м’язів і розвитку загальної моторики. Так само різні психологічні аспекти, як-от рівень тривожності, емоційна нестабільність або особливості поведінки, впливають на вибір методів і темпу навчання.

Важливо зазначити, що індивідуальний підхід не обмежується лише врахуванням фізичних чи психічних параметрів. Він також охоплює стиль взаємодії з дитиною, підбір стимулюючих матеріалів, вибір тематики завдань, що буде цікавою і зрозумілою конкретному учню, а також адаптацію методів навчання під його здатності до сприйняття та виконання завдань. Крім того, значну роль відіграє врахування соціального середовища, у якому знаходиться дитина, адже підтримка з боку батьків та найближчого оточення часто є важливим фактором успішності навчання.

Таким чином, індивідуальний підхід слід розглядати не як додатковий елемент навчального процесу, а як його невід’ємну складову, що дозволяє максимально адаптувати освітню програму до потреб кожної дитини. Це дає змогу не тільки підвищити ефективність навчання, але й допомогти дитині відчути себе впевнено, зрозуміти власні сильні сторони та розвивати ті навички, які сприятимуть її соціалізації та подальшому розвитку. Урахування індивідуальних особливостей кожної дитини формує підґрунтя для створення гармонійного, сприятливого середовища, у якому дитина зможе максимально реалізувати свій потенціал.

Варто зауважити, що результативність логопедичної роботи значною мірою залежить від дотримання ряду важливих умов, серед яких ключову роль відіграє її систематичність, постійність і послідовність. Як зазначає український

дослідник логопедичної практики С. М. Мірошниченко, регулярність занять і чітке дотримання плану корекційної роботи створюють основу для ефективного подолання мовленнєвих порушень [28]. Водночас зарубіжні вчені, зокрема Дж. Р. Розенберг, наголошують, що емоційна атмосфера, у якій відбувається корекційний процес, також має вирішальне значення: доброзичливе ставлення та позитивний емоційний настрій сприяють кращому засвоєнню матеріалу [29].

Робота логопеда повинна бути не лише послідовною, але й адаптованою до потреб і можливостей конкретної дитини. Наприклад, Л. О. Кондратюк підкреслює, що індивідуалізація логопедичних занять забезпечує найбільш ефективну стимуляцію мовленнєвого розвитку, враховуючи унікальні особливості кожного учня [30]. Крім того, важливою умовою успішної роботи є залучення батьків до корекційного процесу. Згідно з дослідженнями Р. В. Іващенко, активна участь батьків у закріпленні мовленнєвих навичок дитини вдома значно підвищує результативність логопедичної роботи [31].

Зарубіжний досвід підтверджує це твердження. Так, у своїх роботах А. Д. Шварц (A. D. Schwartz) зазначає, що міждисциплінарний підхід, який включає співпрацю логопедів, педагогів і батьків, сприяє досягненню більш стійких результатів у подоланні мовленнєвих труднощів [32]. Також варто враховувати, що підтримка та заохочення з боку батьків формують у дитини впевненість у своїх силах і позитивне ставлення до процесу навчання, що є важливим елементом успішної корекції.

Для досягнення високих результатів у логопедичній роботі необхідно поєднувати системність і послідовність із створенням сприятливого емоційного клімату та залученням батьків до процесу. Усі ці компоненти, як показує практика, є невід’ємними складовими ефективної корекції мовленнєвих порушень.

Отже, можна зробити висновок, що дитячий церебральний параліч є комплексним неврологічним порушенням, яке суттєво впливає на всі аспекти життя та розвитку дитини. Цей вплив охоплює як фізичні, так і психоемоційні, соціальні та когнітивні сфери. ДЦП ускладнює розвиток основних моторних

функцій, спричиняючи порушення рухової активності, координації та балансу, що в свою чергу значно обмежує здатність дитини до самостійності в побуті й соціалізації.

Мовленнєві порушення є одним із найпоширеніших проявів ДЦП і спостерігаються майже у всіх дітей цієї категорії. Вони можуть варіюватися від легких розладів артикуляції до значних порушень комунікативної функції, пов’язаних із дизартрією, апраксією або загальною затримкою мовленнєвого розвитку. Такі порушення є наслідком як моторних, так і нейропсихологічних порушень, що обумовлює складність і багатогранність корекційної роботи.

Особливе значення у корекційній роботі набуває раннє втручання, яке дозволяє мінімізувати наслідки мовленнєвих порушень і покращити прогноз для дитини. Як підкреслюють українські та зарубіжні фахівці, рання логопедична допомога дає змогу максимально використати пластичність дитячого мозку, що є важливим для формування базових мовленнєвих навичок [28;29]. Робота повинна бути комплексною та включати кілька основних напрямків: розвиток артикуляційної моторики, формування фонематичних процесів, удосконалення комунікативних умінь, а також подолання психологічних бар’єрів, які можуть виникати через мовленнєві труднощі.

З огляду на те, що мовленнєві порушення часто пов’язані з іншими аспектами розвитку, такими як когнітивні, емоційні чи поведінкові проблеми, корекційно-логопедична робота має бути інтегрованою. Це передбачає співпрацю логопеда з іншими спеціалістами – реабілітологами, психологами, неврологами, а також активну участь батьків у процесі. Важливо зазначити, що підтримка сім’ї та створення сприятливого середовища вдома є одним із ключових чинників успішності терапії [31].

Таким чином, дитячий церебральний параліч не лише впливає на фізичний стан дитини, але й значною мірою визначає її соціальне та емоційне становище. Своєчасна, систематична та індивідуально спрямована логопедична робота дозволяє пом’якшити прояви мовленнєвих порушень, сприяє поліпшенню якості життя дитини та її адаптації у суспільстві.

1.2 Особливості використання артикуляційної гімнастики для оптимізації мовленнєвого розвитку

Артикуляційна гімнастика займає центральне місце у структурі логопедичної роботи, адже без належного розвитку функцій артикуляційного апарату неможливо досягти правильної звуковимови. Формування чіткої та виразної мови передбачає комплексну й послідовну роботу над координацією органів мовленнєвого апарату, розвитком дихання і голосу. Злагоджена робота цих компонентів є необхідною умовою для відтворення звуків рідної мови. Проблема порушень розвитку усного мовлення у дітей є завжди актуальною та багатогранною, і вона привертає увагу фахівців різних галузей: медицини, психології, лінгвістики, педагогіки, логопедії та багатьох інших. Ця проблема не є новою, і ще багато тисячоліть тому були зроблені перші спроби вивчення клінічної картини анатомо-фізіологічних порушень артикуляційного апарату. Проте, незважаючи на значний прогрес у науці, багато питань, пов'язаних з розвитком мовлення, залишаються актуальними і в наш час.

Розлади артикуляційного апарату заважають нормальному розвитку мовлення ще на ранніх етапах його формування. Це зумовлено порушеннями рухових функцій артикуляційної моторики та загального функціонування периферійних відділів мовного апарату, які відповідають за правильну артикуляцію звуків. Логопедична допомога таким дітям передбачає, перш за все, усунення моторних порушень артикуляційного апарату, таких як рухливість, координація та інші аспекти. Успішна корекція цих порушень є необхідною умовою для подальшого розвитку мовлення і правильного формування фонем, що є основою усного мовлення дітей. Це, в свою чергу, зумовлює потребу в пошуку ефективних методів для корекції зазначених порушень.

Одним із таких методів, який здобув визнання в науковій практиці, є артикуляційна гімнастика. Вивчення та аналіз наукової літератури свідчить про те, що артикуляційна гімнастика є основним засобом корекції мовленнєвих

порушень, оскільки вона сприяє розвитку рухової координації мовного апарату, відновленню його функцій та покращенню моторики, що є важливим для формування чіткої вимови та коректного використання звуків у мовленні.

Таким чином, питання корекції порушень розвитку мовлення у дітей, зокрема через артикуляційну гімнастику, є ключовим в сучасній логопедичній практиці, і потребує комплексного підходу, врахування індивідуальних особливостей дитини та застосування перевірених методик для досягнення максимально ефективних результатів.

Історія артикуляційної гімнастики має тривалу традицію, що підтверджує її значення в корекційній практиці. Перші згадки про «гімнастику мовлення» з'являються ще в XVI столітті в працях видатних медиків. Наприклад, Авіценна та італієць Дж. Меркуріаліс у своїх роботах описували ефективні методи впливу на мовленнєві порушення за допомогою вправ, спрямованих на відновлення функцій артикуляційного апарату [35]. У XVII столітті німецький учений Альбрехт фон Галлер запропонував систематизовану програму вправ, орієнтованих на подолання дефектів вимови, зокрема недорікуватості [36]. У XX столітті американська дослідниця Емілі Лі розробила унікальну систему вправ для подолання заїкання, підкреслюючи важливість гармонійного поєднання дихальних і артикуляційних технік [37].

Таким чином, артикуляційна гімнастика є фундаментальною частиною логопедичної роботи, яка має давню історію і постійно вдосконалюється. Її значення в корекційній практиці залишається надзвичайно високим, оскільки вона створює основу для правильного формування мовлення у дітей із мовленнєвими порушеннями.

Артикуляція – це діяльність органів мовленнєвого апарату (губ, язика, м'якого піднебіння, голосових зв'язок), яка необхідна для вимови окремих звуків мови та їх комплексів [39]. В артикуляції виділяють три фази:

- екскурсія – підготовка мовленнєвого апарату до вимови звука;
- кульмінація – фіксування певного артикуляційного укладу;
- рекурсія – повернення органів мовленнєвого апарату в початкове

положення (В. Дудьєв, О. Мельничук, І. Муромцев та ін.) [40].

Артикуляційна гімнастика є комплексом спеціальних вправ, спрямованих на розвиток і зміцнення органів артикуляції, таких як язик, губи, нижня щелепа, а також м’язи, які відповідають за точну та чітку вимову звуків. Вона відіграє важливу роль у формуванні правильного мовлення, оскільки для чіткої звуковимови необхідно, щоб ці органи були не лише гнучкими і сильними, але й здатними до точного і скоординованого руху. Це дозволяє дитині навчитися вимовляти навіть найскладніші звуки, оскільки артикуляційна гімнастика включає вправи, які тренують здатність органів мовлення утримуватися в певному положенні, а також забезпечують плавні і швидкі переходи між різними рухами.

Завдяки регулярному виконанню таких вправ, у дітей розвиваються необхідні моторні навички для точного контролю рухів органів артикуляції, що сприяє правильній вимові звуків і полегшує процес навчання. Артикуляційна гімнастика забезпечує не лише фізичне зміцнення артикуляційного апарату, але й покращує координацію та рухливість, що є основою для чіткої і правильної звуковимови. Важливою метою таких вправ є не лише тренування фізичних рухів, а й розвиток здатності утримувати мовні органи в стабільних положеннях для точного вимовляння кожного звуку.

Крім того, артикуляційна гімнастика сприяє розвитку пам’яті і уваги дитини, оскільки для успішного виконання вправ необхідно зосереджуватися на точності рухів і контролювати їх виконання. Це важливий етап у навчанні правильному мовленню, оскільки він формує основи, на яких потім будуються інші мовленнєві навички [39].

У 1989 році Фомічова Марія Федорівна публікує книгу «Виховання у дітей правильної звуковимови: Практикум з логопедії», де описує артикуляційну гімнастику, розділену на комплекси для постановки звуків. До цієї гімнастики вона включає:

- вправи, що виробляють основні рухи і положення органів артикуляційного апарату;

- вправи, що сприяють виробленню рухів і положень органів артикуляційного апарату, необхідних для правильної вимови свистячих звуків;

- вправи, що сприяють виробленню рухів і положень органів артикуляційного апарату, необхідних для правильної вимови шиплячих звуків;

- вправи, що готують артикуляційний апарат для правильної вимови звуку л;

- вправи, що готують артикуляційний апарат для правильної вимови звуку р.

Марія Федорівна в своїй роботі зазначає, що одні й ті ж комплекси можуть бути використані у всіх вікових групах, але вимоги до проведення артикуляційної гімнастики і до виконання вправ дітьми на кожному віковому етапі будуть різними [41].

Значення артикуляційної гімнастики полягає в тому, що при регулярному проведенні вона допомагає:

- підготувати мовленнєвий апарат до постановки звуків;
- покращити кровопостачання органів артикуляційного апарату;
- зміцнити м’язу язика, губ, щік, м’якого піднебіння, нижньої щелепи, мімічних м’язів;
- подолати неправильно сформовані рухові стереотипи та супутні рухи під час виконання артикуляційних вправ;
- розвинути вміння диференційовано виконувати рухи органами мовленнєво-рухового апарату;
- сформувати здатність утримувати необхідний артикуляційний уклад;
- збільшити обсяг рухів, їх чіткість, ритмічність, амплітуду, точність, силу;
- навчитися довільно користуватися власним мовленнєвим апаратом;
- налагодити вміння виражати свої емоційні стани мімікою, чим якісно налагодити комунікацію [40].

Методика проведення артикуляційної гімнастики має чітко визначену структуру та певні особливості, що забезпечують ефективність цього процесу.

Щоб результати були стійкими, важливо проводити гімнастику регулярно, найкраще – щодня. Такий підхід дозволяє закріпити отримані навички і перетворити їх на автоматизовані рухи. Оптимальним часом для проведення вправ є перша половина дня, перед сніданком, при цьому тривалість занять не повинна перевищувати 3-5 хвилин, щоб не перевантажувати дитину і не викликати у неї втоми.

Вибір вправ має бути поступовим: від простих до складніших, що дозволяє уникнути надмірного навантаження та забезпечує досягнення кращих результатів. Спочатку фахівець пропонує дитині елементарні вправи, поступово ускладнюючи їх за рахунок додавання нових рухів і комбінацій. Для того, щоб заняття було більш захоплюючим і цікавим для дитини, рекомендується проводити артикуляційну гімнастику в ігровій формі. Це дозволить створити невимушену атмосферу, в якій дитина охочіше буде виконувати вправи.

Особливу роль у процесі навчання відіграє зоровий контроль. Логопедичне дзеркало є важливим інструментом, оскільки дозволяє дитині спостерігати за своїм обличчям і артикуляцією, а також бачити, як виконує вправи педагог. Перш ніж приступити до виконання вправи, логопед пояснює дитині, які рухи необхідно виконати, а потім показує, як саме це робити. Завдяки зоровому наслідуванню, дитина поступово освоює необхідні рухи. Кілька спроб під керівництвом педагога дозволяють досягти правильної артикуляції.

Оскільки кожна дитина має індивідуальні особливості розвитку, важливо враховувати їх при проведенні артикуляційної гімнастики. Усі діти опановують нові навички в різному темпі, тому дуже важливо не форсувати процес і підходити до кожного заняття з обережністю. Нові вправи слід вводити поступово, причому на кожному занятті має бути лише одна нова вправа, решта повторюються для закріплення навичок. Якщо якийсь елемент вправи виконується недостатньо добре, не слід вводити нові завдання до тих пір, поки попередній не буде освоєний належним чином.

Процес засвоєння артикуляції можна вважати завершеним, коли дитина

виконує вправу без помилок, з точним дотриманням артикуляційної позиції, і робить це без зорового контролю [40].

Артикуляційна гімнастика є важливим елементом у корекційній роботі, яка включає два основні етапи: підготовчий та основний. На підготовчому етапі відбувається знайомство дітей з органами мовленнєвого апарату, що є важливою частиною навчання правильної артикуляції. Це знайомство зазвичай відбувається за допомогою демонстрації педагога, показу різних частин обличчя й артикуляційного апарату, таких як губи (верхні та нижні), щоки (праві та ліві), зуби (верхні та нижні), піднебіння, язик (кінчик, спинка, корінь), а також підборіддя. Знайомство з органами мовлення також включає використання логопедичних ляльок, які допомагають дітям краще зрозуміти, як працюють ті чи інші частини обличчя під час вимови звуків.

Крім того, на цьому етапі ефективно використовувати казочки, оповідання, вірші, загадки та мініатюри, які допомагають дитині засвоїти функціональність різних частин артикуляційного апарату в цікавій і доступній формі. Також важливими є дидактичні ігри, які сприяють мотивації дитини до участі в гімнастичних вправах, роблячи цей процес більш захоплюючим та приємним.

Основний етап артикуляційної гімнастики включає кілька важливих аспектів. Перш за все, важливим є дидактичний аспект, який передбачає правильну класифікацію та підбір артикуляційних вправ з огляду на тип мовленнєвих порушень у дитини. Вибір вправ має бути продуманим і залежати від потреб кожної конкретної дитини. Мотиваційний аспект є не менш важливим, оскільки виконання одноманітних вправ кожного дня може бути нудним для дитини. Тому вправи повинні бути модифіковані та адаптовані, щоб зберігати інтерес і заохочувати до регулярного виконання. Організаційний аспект вимагає чіткого планування та систематичності занять. Це забезпечує максимальний ефект від виконаних вправ і дозволяє дітям зберігати сталість у досягненні результатів.

Для досягнення позитивних результатів від виконання артикуляційної

гімнастики важливо дотримуватися кількох правил. По-перше, перед початком занять приміщення має бути провітрене, а руки педагога та дітей повинні бути оброблені антисептиком, що є обов'язковим з точки зору гігієни. Важливо також стежити за тим, щоб стільці та столи відповідали віку та зросту дитини, що сприятиме комфортному виконанню вправ.

Гімнастику варто проводити кілька разів на день, найкраще – перед прийомом їжі, щоб дитина не була відволікана іншими факторами, а також для досягнення кращих результатів. Кількість вправ підбирається індивідуально, залежно від можливостей і потреб дитини. Для збереження інтересу до занять кожну вправу можна супроводжувати різними звуковими сигналами, такими як музика, сплески або навіть лічба. Це не тільки стимулює виконання вправ, але й сприяє розвитку ритмічності й координації.

Важливим є і позитивний емоційний клімат під час занять. Дитина має відчувати підтримку, заохочення, що створює сприятливі умови для навчання та засвоєння нових навичок. Варто пам’ятати, що нові вправи вводяться поступово, і на кожному занятті не слід вводити більше двох нових вправ, при цьому інші вправи повинні повторюватися для закріплення навичок.

Також варто звертати увагу на правильне виконання вправ, а не на їх кількість. Оскільки саме якість виконання артикуляційних вправ є ключовим фактором у досягненні успіху, важливо стежити за тим, щоб кожне рух було виконано правильно, без помилок. Кожен рух органів мовлення має бути чітким і контролюватися педагогом.

Після виконання вправ слід обов'язково повернути органи артикуляції до вихідного положення, що сприяє їх розслабленню та відновленню. Крім того, необхідно нагадувати дітям про правильне ковтання слини і використовувати гігієнічні засоби для очищення рота, якщо це необхідно. Всі вправи мають виконуватися симетрично по відношенню до правої та лівої частини обличчя, щоб забезпечити збалансовану роботу всіх м'язів артикуляційного апарату.

Якщо під час виконання артикуляційних вправ у дитини виникають труднощі, то можна використовувати додаткові інструменти, такі як спеціально

оброблені зонди, шпателі або марлеві серветки. З часом, коли дитина освоїть основні вправи, доцільно використовувати більш складні техніки виконання, поступово переходячи від простих до складніших рухів. Також важливо поєднувати артикуляційну гімнастику з іншими видами гімнастики, такими як мімічна гімнастика або логопедичний масаж, що допомагає значно покращити загальний розвиток мовлення дитини [40].

Сучасні логопедичні практики показують, що лише традиційних артикуляційних вправ недостатньо для ефективної роботи з дітьми, які мають порушення мовлення. З розвитком технологій та збільшенням сенсорних стимулів виникає потреба у впровадженні інноваційних підходів до артикуляційної гімнастики. Одним з таких сучасних методів є сенсорно-інтегративна артикуляційна гімнастика, розроблена М. Линською, яка орієнтована на дітей з різними мовленнєвими порушеннями, зокрема такими, як синдром дефіциту уваги і гіперактивності (СДУГ), розлади аутистичного спектру, неврози, порушення сенсорної інтеграції, а також з вадами опорно-рухового апарату, дитячим церебральним паралічем (ДЦП), епілепсією, порушеннями емоційно-вольової сфери, труднощами в соціалізації та зниженою мотивацією до мовленнєвої активності.

Одним з основних елементів цієї методики є використання «сенсорного підносу», який являє собою спеціально виготовлений піднос з різних матеріалів, таких як дерево чи плетений матеріал, на якому розміщені сенсорні матеріали. Ці матеріали мають різні тактильні, смакові та нюхові властивості. Використання такого підносу дозволяє:

- Активно розвивати різні види сприйняття у дітей. Ігри на сенсорному підносі дають можливість дітям досліджувати матеріал: пересипати, розливати, нюхати, щупати, смакувати, що значно підвищує інтерес до занять;
- Ритмізувати діяльність дітей, оскільки регулярне використання сенсорного підносу на початку заняття допомагає дітям налаштуватися на роботу та адаптуватися до змісту вправ, особливо це важливо для дітей, які мають труднощі з розумінням мовлення;

- Розвивати естетичні смаки і художнє сприйняття, що сприяє підвищенню інтересу до процесу занять;

- Сприяти інтерактивній взаємодії між учасниками, оскільки піднос створює умови для спільної діяльності і комунікації.

М. Линська в своєму посібнику представляє 16 тематичних комплексів артикуляційних вправ, які включають елементи візуалізації, сенсорної інтеграції, лялькотерапії та казкотерапії. Ці комплекси можна застосовувати як частину індивідуальних або групових занять, а також як окремі самостійні уроки. Вправи, що входять до цих комплексів, сприяють досягненню таких результатів:

- Активізується піднебінно-глоткове змикання, що сприяє усуненню гіперназалізації мовлення;

- Розтягується під'язичний зв'язок (вуздечка язика), що дозволяє збільшити амплітуду артикуляційних рухів;

- Диференціюються носовий та ротовий видихи, що позитивно впливає на розвиток фонаційного видиху;

- Покращується точність, координація, темпо-ритмічні характеристики артикуляційних рухів, що позитивно позначається на чіткості вимови;

- Підвищується ефективність зворотного зв'язку від органів артикуляції, що допомагає подолати апраксію мовлення.

Артикуляційна гімнастика є однією з основних складових логопедичної роботи, спрямованої на формування бази для правильного вимовляння звуків. Вона допомагає виробити правильні, скоординовані рухи та положення артикуляційних органів, що необхідні для правильної звуковимови. Для підтримки інтересу дітей та урізноманітнення занять варто використовувати сучасні форми артикуляційної гімнастики, такі як сенсорно-інтегративна гімнастика, однак ці новітні підходи не повинні повністю замінювати традиційні артикуляційні вправи, а мають доповнювати їх, забезпечуючи комплексний підхід до розвитку мовлення дітей [42].

Отже, артикуляційна гімнастика займає важливе місце в логопедичній

практиці і є одним з основних інструментів у корекційній роботі з порушеннями мовлення. Її основною метою є формування основ для правильного вимовляння звуків, шляхом розвитку необхідних рухів та точних положень артикуляційних органів, таких як язик, губи, щелепи та піднебіння. Вправи артикуляційної гімнастики сприяють покращенню координації та рухливості цих органів, що є основою для правильної звуковимови. Вона є важливою складовою логопедичного процесу, оскільки допомагає не лише усунути порушення мовлення, але й забезпечує нормальний розвиток звукової сторони мовлення. Завдяки регулярному виконанню таких вправ, дитина вчиться контролювати свої артикуляційні рухи, що є важливим для подолання різних мовленнєвих труднощів. Важливим аспектом є те, що артикуляційна гімнастика допомагає закріпити правильну артикуляцію в процесі мовлення, сприяючи розвитку чіткої та зрозумілої вимови. Ці вправи стають основою для подальшої постановки звуків, розвитку темпу та ритму мовлення. Вони є важливим етапом не лише у логопедичній роботі, але й у загальному розвитку мовних навичок у дітей. Артикуляційна гімнастика є необхідним елементом для ефективного подолання порушень звуковимови і покращення загальної мовленнєвої діяльності. Вона відіграє важливу роль у формуванні навичок правильного мовлення, що сприяє ефективному спілкуванню та соціалізації дітей.

РОЗДІЛ 2
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ З ДЦП ТА ЗАТРИМКОЮ ПСИХОМОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ АРТИКУЛЯЦІЙНОЇ ГІМНАСТИКИ

2.1 Дослідження реального стану розвитку мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР в умовах закладу дошкільної освіти

Діагностика мовленнєвих порушень та підбір методів корекції є актуальними проблемами логопедії й набувають значного характеру в умовах постійного вдосконалення змісту корекційного навчання. Вітчизняні та закордонні науковці досягли великих успіхів у створенні корекційних програм, підручників, посібників, методик та впровадженні їх у практичну діяльність.

Останнім часом в Україні спостерігається зростання кількості дітей з порушеннями психічного та/або фізичного здоров’я, й зокрема, мовленнєвого розвитку. Для подолання та успішної корекції порушень необхідна вчасна та рання діагностика дитини. Вона вбереже дитину від відставання в мовленнєвому розвитку, допоможе скорегувати артикуляцію, зменшить вірогідність збільшення психічних порушень тощо.

Для визначення порушень мовлення у дітей дошкільного віку необхідно провести цілісну діагностику у сіх сторін мовлення: лексичної, граматичної, фонетико-фонетичної та зв’язного мовлення.

Л Трофименко у навчально методичному посібнику «Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку» визначає такі діагностичні розділи:

1. Виявлення особливостей розвитку лексичної сторони мовлення.

1.1. Вивчення стану сформованості лексичного значення слова:

– розуміння контекстуально зумовленого значення слова;

– перенос засвоєного значення на нові аналогічні ситуації;

– уміння добирати синоніми, антоніми;

– розуміння багатозначності слова.

1.2. Вивчення особливостей системи морфологічного словотворення:

– розуміння твірного та похідного слів і їх порівняння за значенням;

– уміння практично оперувати словотворчими морфемами у процесі словотворення (за аналогією і самостійно);

– виділення на практичному рівні спільної морфеми (префікса, суфікса) у ряді слів (морфологічний аналіз).

1.3. Вивчення характеру встановлюваних дитиною смислових зв'язків між словами.

2. Дослідження особливостей розвитку граматичної сторони мовлення.

2.1. Вивчення стану сформованості системи морфологічної словозміни:

– засвоєння системи значень граматичних морфем і способів їх мовного позначення, які відображають різні граматичні категорії (число, рід, відмінок, відмінювання, вид, час тощо), їх використання у процесі розуміння і породження висловлювання. Для іменників і прикметників: відмінкові, числові, родові зміни, для дієслів: категорії числа, роду, виду.

2.2. Вивчення особливостей синтаксичної сторони мовлення:

– засвоєння дітьми синтаксичного значення слова у реченні;

– розуміння логіко-граматичних конструкцій.

3. Вивчення особливостей розвитку фонетико-фонематичної сторони мовлення.

3.1. Виявлення стану звуковимови та звукової структури слова;

3.2. Виявлення стану сформованості фонематичних процесів: сприймання, уявлення, аналізу [43].

Для дослідження реального стану розвитку мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР в умовах закладу дошкільної освіти ми обрали наступні методики:

1. Аналогії (Семаго)

2. Четвертий зайвий
3. Знайди помилку та допоможи зрозуміти
4. Один – багато
5. Однакові чи різні? (Додаток А)

Вищезазначені методики ми обрали для діагностики мовлення дошкільника, тому що вони дають змогу оцінити мовлення, мислення та загальний розвиток дитини.

Аналогії (Семаго) використовуються для визначення логічного мислення, можливості встановлювати зв'язки між об'єктами та поняттями, рівня загального уявлення про навколишній світ, зокрема, тварин.

Методика «Четвертий зайвий» допомагає визначити здатність до абстрагування, визначення спільних рис, встановлення зв'язків між об'єктами, рівень знань про навколишній світ

«Знайди помилку та допоможи зрозуміти» спрямована на визначення до якого ступеня дитині вдається зрозуміти зв'язок речень, встановити як дитина оперує прийменники, розуміння значення слова у реченні та логіко-граматичних конструкцій.

«Один – багато» спрямована на оцінку того чи здатна дитина розрізняти однину та множину, утворювати множини іменників у родовому відмінку; граматичної сторони мовлення

Методика «Однакові чи різні?» використовується для перевірки фонематичного слуху та звуковідтворення.

У процесі нашої дослідницької та експериментальної роботи брала участь дитина 5 років, Іван С., який має діагноз дитячого церебрального паралічу та затримки психомовленнєвого розвитку. Цей випадок був досліджений з метою оцінки мовленнєвих порушень та розробки відповідних корекційних заходів.

Перед початком проведення діагностики мовлення, було здійснено всебічне обстеження органів артикуляційного апарату дитини, а також оцінено загальний розвиток мовлення та когнітивні навички. Огляд показав, що язик Івана має нормальну будову, але відзначається спастичністю, що ускладнює

виконання деяких артикуляційних вправ. При цьому губи, зуби та піднебіння у дитини розвинені нормально. Однак загальний стан артикуляційного апарату потребує корекційних вправ, оскільки спастичність язика обмежує рухливість органів мовлення, що впливає на якість звуковимови.

Темп мовлення хлопчика є прискореним, а голос поривчастий і не завжди чітко розбірливий, що також є наслідком рухових розладів артикуляційних органів. Розбірливість мовлення недостатня, що ускладнює сприйняття його висловлювань іншими. Незважаючи на ці труднощі, дитина здатна назвати своє ім'я та імена батьків, розповісти про своїх друзів та місце проживання, хоча останнє було зазначено недостатньо чітко. Окрім того, Іван знає прості геометричні фігури та кольори, що вказує на нормальний рівень розвитку когнітивних навичок, незважаючи на мовленнєві порушення.

Таблиця 2.1

Методика	Оцінка
Аналогії (Семаго)	Може утримувати інструкцію, але не до кінця завдання; 3 з 6 аналогій виконані правильно; більшість тварин знає
Четвертий зайвий	6 – дещо знижений рівень розвитку
Знайди помилку та допоможи зрозуміти	11 балів – має труднощі з використанням та розумінням прийменників
Один – багато	7 балів – труднощі з утворенням множинних іменників та розумінням завдання, змазана вимова
Однакові чи різні?	Погана вимова звуків [р], [ж], [з], [ш], [с], звуки розрізняє погано

Згідно з діагностичними даними, отриманими під час обстеження, у дитини є порушення різних аспектів мовленнєвого розвитку, що є типовим для дітей з дитячим церебральним паралічем та затримкою психомовленнєвого розвитку. Таблиця 2.1 надає загальну картину того, як дитина виконує

завдання, спрямовані на розвиток когнітивних та мовленнєвих навичок. Наприклад, в завданні «Аналогії (Семаго)» дитина може утримувати інструкцію, але часто не завершує завдання до кінця; лише 3 з 6 аналогій виконано правильно, хоча більшість тварин дитина ідентифікує без труднощів. У завданні «Четвертий зайвий» дитина показує дещо знижений рівень розвитку, що також свідчить про труднощі в розпізнаванні певних категорій і зв'язків між предметами чи явищами. Відповідно до завдання «Знайди помилку та допоможи зрозуміти», дитина отримала 11 балів, що вказує на труднощі з використанням та розумінням прийменників, що є важливим аспектом граматичного розвитку.

У завданні «Один – багато» дитина отримала 7 балів, що також підтверджує труднощі в утворенні множинних іменників та розумінні завдання. Варто зазначити, що вимова дитини в цьому випадку є змазаною, що вказує на наявність фонетико-фонематичних порушень, зокрема в складності вимови і розпізнаванні звуків, таких як [р], [ж], [з], [ш], [с]. Це свідчить про проблеми з артикуляцією та координацією рухів органів мовлення. Дитина має проблеми з розрізненням схожих фонем на слух, що ще більше ускладнює процес навчання правильній вимові.

Отже, на основі отриманих результатів можна зробити висновок, що дитина потребує комплексної логопедичної допомоги, спрямованої на корекцію порушень різних аспектів мовленнєвого розвитку. Важливо, що порушення не обмежуються лише граматичними або фонетичними аспектами; значні труднощі спостерігаються також у розвитку фонематичного слуху, що ускладнює правильну вимову і сприйняття звуків. Таким чином, корекційна робота повинна бути спрямована на розвиток граматичних навичок, удосконалення фонематичного слуху, а також на роботу над чіткою вимовою та розрізненням звуків.

Одним із найефективніших методів корекції артикуляційних порушень є артикуляційна гімнастика. Цей метод дозволяє розвивати рухливість і координацію органів мовлення, що є необхідними для правильної вимови

звуків. Для дитини з дитячим церебральним паралічем і затримкою психомовленнєвого розвитку, артикуляційна гімнастика є незамінним інструментом, оскільки вона допомагає не лише розвивати рухи артикуляційного апарату, але й покращувати загальний фізичний стан, знижуючи м’язову спастичність. Вправи сприяють покращенню гнучкості язика та губ, що є основними органами для правильного вимовляння звуків.

Таким чином, для ефективної корекції мовленнєвих порушень у дитини з ДЦП та затримкою психомовленнєвого розвитку необхідно обов'язково включати артикуляційну гімнастику в комплексний логопедичний план. Окрім цього, важливо приділяти увагу не лише фонетичним, але й граматичним аспектам мовлення, розвиваючи здатність правильно використовувати прийменники, утворювати множину та будувати граматично правильні речення. Використання артикуляційної гімнастики у поєднанні з іншими методами логопедичної корекції дозволить досягти значних успіхів у розвитку мовлення дитини та забезпечить її кращу соціалізацію і комунікативну активність.

2.2 Розробка та впровадження індивідуальної програми розвитку мовлення дитини з ДЦП та ознаками ЗПМР

Результати теоретичного дослідження та дані констатувального експерименту зумовили складання програми з покращення мовлення дітей з ДЦП та затримкою психомовленнєвого розвитку засобами артикуляційної гімнастики в умовах закладу дошкільної освіти.

Мета програми – покращення мовлення дітей дошкільного віку з ДЦП та ЗПМР в умовах дошкільного закладу.

Основними завданнями нашої корекційної роботи є:

1. формування правильної звуковимови;
2. засвоєння та практичне застосування лексичних засобів мовлення;

3. розвиток зв’язного мовлення, фонематичного слуху та загальних знань про довкілля.

План реалізації.

У рамках реалізації програми, протягом трьох місяців (липень – вересень 2024 р.), планувалося здійснити корекцію мовлення дитини дошкільного віку.

Крім загальних педагогічних принципів роботи, окремо підкреслимо наступні:

– диференційованість завдань, методів та форм у роботі з дитиною;

– використання методів, які не суперечать провідній діяльності дошкільного віку;

– систематичне відвідування занять;

– застосування провідних прийомів роботи;

– підтримка та позитивна оцінка найменших проявів успіху.

При складанні прогарами ми спиралися на наукові доробки О. Пожиленко, О.Г. Кадирової, Ю. Рібцун, Н. Єфремової, Н. Шуляк, О. Ларіної, К. Руцької та інших, корекційно-розвиткові роботи для дітей дошкільного віку із ДЦП.

Основне місце у програмі відводиться артикуляційній гімнастиці як одному з основних засобів подолання негативних наслідків ДЦП на органи артикуляційного апарату. Артикуляційні вправи спрямовані на поступове опанування довільністю рухів та зменшення рівня спастичності органів мовленнєвого апарату.

Структура кожного логопедичного заняття складається з таких основних компонентів:

1. Організаційний момент з елементами психогімнастики;

2. Загальне розслаблення;

3. Розвиток загальної моторики;

4. Розвиток мілкої моторики;

5. Розслаблюючий масаж обличчя;

6. Розвиток мімічних м’язів;

7. Розвиток артикуляційної моторики, довільності рухів;

8. Розвиток дихання і голосу;

9. Корекція звуковимови;

10. Підсумки заняття;

11. Домашнє завдання.

Темами десяти логопедичних занять були:

– «Домашні тварини» – 3 заняття;

– «Дикі тварини» – 2 заняття;

– «Овочі» – 4 заняття;

– «Сім'я» – 1 заняття. (Додаток Б)

2.3 Перевірка ефективності впровадженої програми

Після завершення формувального етапу експерименту була проведена контрольна оцінка результатів, на якій аналізувались навички дитини 5 років з дитячим церебральним паралічем (ДЦП) та затримкою психомовленнєвого розвитку. Оцінка здійснювалась за кількома методиками, які дозволяли виявити зміни в розвитку основних аспектів мовлення, когнітивних здібностей та фізіологічного стану артикуляційного апарату. За результатами цієї контрольної оцінки, яка була проведена на завершення корекційної роботи, ми отримали певні позитивні зміни в розвитку дитини, що підтверджує доцільність використання програми, але також виявляє ряд аспектів, що потребують подальшого вдосконалення.

Для перевірки актуального стану розвитку мовлення дитини в умовах закладу дошкільної освіти після проведеної роботи використовувалися наступні методики:

1. Аналогії (Семаго)

2. Четвертий зайвий

3. Знайди помилку та допоможи зрозуміти

4. Один – багато

5. Однакові чи різні? (Додаток А)

Отримані дані відображені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 – Результати перевірки актуального стану розвитку мовлення дитини в умовах закладу дошкільної освіти після проведеної роботи

Методика	Оцінка
Аналогії (Семаго)	Утримує інструкцію в пам’яті достатньо довго; 4 з 6 аналогій виконані правильно; тварин знає
Четвертий зайвий	7 – дещо знижений рівень розвитку
Знайди помилку та допоможи зрозуміти	14 балів – має труднощі з використанням прийменників; вслухається і чує більшість помилок
Один – багато	9 балів – труднощі з утворенням множинних іменників та розумінням завдання, вимова більш чітка
Однакові чи різні?	Краща вимова звуків [р], [ж], [з], [ш], [с], більшість звуків розрізняє
Стан артикуляційного апарату	Язик менш спастичний, нормальний, старається виконувати артикуляційні вправи, виконує їх нормально, губи рухливі, нормальні, зуби нормальні, піднебіння нормальне
Загальний розвиток	Називає членів сім’ї, знає назви та кольори овочів, знає декілька казок, знає прості геометричні фігури
Мовлення	Темп прискорений, голос більш плавний, розбірливість зросла, але недостатньо

Таблиця 2.2 демонструє результати контрольної оцінки. Розглянемо їх детальніше:

1. Методика «Аналогії (Семаго)»: Дитина змогла утримати інструкцію в

пам'яті на достатньо довгий час, що свідчить про поліпшення короткочасної пам'яті та когнітивних здібностей. Чотири з шести аналогій були виконані правильно, що означає, що дитина змінила свій підхід до розуміння і співвідношення подібностей і відмінностей між предметами та явищами. Вона також покращила свої знання тварин, що є важливою складовою в процесі розвитку пізнавальної діяльності.

2. Методика «Четвертий зайвий»: За цією методикою дитина отримала оцінку 7, що вказує на дещо знижений рівень розвитку в розпізнаванні категорій. Це є показником того, що хоча дитина й покращила свої навички, все ще існують труднощі з упорядкуванням об'єктів за певними ознаками, такими як функціональна чи зовнішня подібність.

3. Методика «Знайди помилку та допоможи зрозуміти»: Оцінка в 14 балів свідчить про те, що хоча дитина й має труднощі з використанням деяких прийменників, її здатність усвідомлювати та виправляти помилки покращилась. Вона почала краще слухати та чітко сприймати мовні помилки, що є важливим кроком у розвитку мовленнєвих навичок.

4. Методика «Один – багато»: За цією методикою дитина отримала 9 балів, що вказує на труднощі в утворенні множини іменників і розумінні завдання, хоча вимова стала більш чіткою. Це може свідчити про те, що дитина частково освоїла навички утворення множини, але її мовленнєвий процес потребує додаткової практики і корекції.

5. Методика «Однакові чи різні?»: Вимова дитини покращилась, зокрема в таких звуках, як [р], [ж], [з], [ш], [с], що є ознакою прогресу в роботі з фонематичними порушеннями. Хоча більшість цих звуків дитина тепер розрізняє, деякі фонеми все ще створюють труднощі, що вказує на необхідність подальшої роботи в цьому напрямі.

6. Стан артикуляційного апарату: Після проведеної корекційної програми язик став менш спастичним, що є важливим результатом, оскільки спастичність є однією з основних проблем у дітей з ДЦП. Дитина стала краще виконувати артикуляційні вправи, що позитивно впливає на її здатність правильно

вимовляти звуки. Губи та зуби також залишаються в нормі, а піднебіння не має відхилень. Це свідчить про те, що артикуляційна гімнастика допомогла в покращенні координації та рухливості органів мовлення.

7. Загальний розвиток: Після завершення корекційної програми дитина почала називати членів своєї сім'ї, вказувати назви та кольори овочів, що є свідченням покращення загальних знань та розвитку пізнавальної активності. Вона також здатна розповідати кілька казок і розпізнавати прості геометричні фігури, що підтверджує позитивну динаміку в її когнітивному розвитку.

8. Мовлення: Хоча темп мовлення залишався прискореним, відзначено покращення плавності голосу та розбірливості мови. Ці зміни є важливими, але ще не достатніми, щоб сказати, що мовлення стало цілком чітким і зрозумілим для оточуючих. Отже, хоча певні покращення відбулись, темп і точність мовлення потребують подальшої роботи.

Згідно з результатами, представленими в таблиці, можна констатувати, що впроваджена програма мала позитивний ефект, зокрема в таких сферах, як пам'ять, фонематичний слух, вимова звуків та загальний розвиток. Проте виявлено, що деякі аспекти потребують додаткової корекції. Зокрема, вимова деяких складних звуків і розрізнення подібних фонем залишаються на не зовсім задовільному рівні, а мовлення ще потребує вдосконалення, особливо щодо розбірливості та темпу.

Ймовірно, причиною таких результатів можуть бути деякі обмеження програми, такі як недостатньо точно підібрані завдання для конкретного рівня розвитку дитини, а також обмежений час, протягом якого програма була апробована. Крім того, досвід роботи з дітьми, що мають подібні порушення, є важливим чинником, оскільки це дає можливість краще зрозуміти індивідуальні потреби кожної дитини.

Таким чином, програма корекційних заходів показала свою ефективність, проте для досягнення більш стійких результатів необхідно подовжити час її реалізації, включити додаткові вправи та корекції, що сприяють більш детальному розвитку мовленнєвих і когнітивних навичок. У майбутньому

важливо провести більше експериментів, щоб на основі отриманих результатів вдосконалити програму, зробивши її більш адаптованою до індивідуальних потреб дітей з подібними порушеннями розвитку.

ВИСНОВКИ

Таким чином, проведене дослідження проблеми розвитку мовлення дитини з дитячим церебральним паралічем та затримкою психомовленнєвого розвитку дозволило зробити такі висновки.

На сучасному етапі розвитку системи інклюзивної освіти значну увагу приділяють дітям з особливими потребами. Діти з ДЦП складають значну частку серед таких дітей. Їх навчання супроводжується великою кількістю складнощів у загальному, мовленнєвому, психічному та соціальному розвитку. Тому корекційно-розвивальна робота дітей дошкільного віку з ДЦП та ЗПМР є актуальною.

Дитячий церебральний параліч є збірною групою стійких непрогресивних рухових синдромів, поєднаних з психічними, мовленнєвими порушеннями, рідше епілептичними припадками, ліквородинамічними розладами, патологією зору, слуху, інших органів та систем або без них, які є наслідком органічного ураження центральної нервової системи в пренатальному, інтранатальному та ранньому неонатальному періоді [1].

Церебральний параліч виникає внаслідок органічного ураження центральної нервової системи на різних етапах розвитку дитини під впливом несприятливих факторів, що можуть виникнути у пре-, інтра- або постнатальному періоді.

ДЦП за класифікацією К. Семенової поділяється на подвійну геміплегію, спастичну диплегію, геміпаретичну, гіперкінетичну, атонічно-астатичну форми. У склад кожної форми дитячого церебрального паралічу входять мовленнєві порушення, які виражені тією або іншою мірою та впливають на комунікацію й загальний розвиток дитини. Складність та специфіка порушень залежить від локалізації та тяжкості ураження мозку, а також від зменшеної кількості просторових уявлень, недостатності предметно-просторової діяльності та соціальних контактів.

Формування правильної звуковимови неможливе без диференційованої роботи артикуляційного апарату, дихання й голосу. Для покращення усіх складових необхідних для звуковимови використовують артикуляційну гімнастику. За визначенням О. Пожиленко артикуляційна гімнастика – це сукупність спеціальних вправ, спрямованих на укріплення м'язів артикуляційного апарату, розвиток сили, рухливості та диференційованості рухів органів, які беруть участь в мовленнєвому процесі. Ефект від виконання артикуляційної гімнастики можливий лише тоді, коли будуть дотримані такі правила: провітрене приміщення, чисті та продезінфіковані руки, зручні меблі, щоденне виконання гімнастики декілька разів на день перед прийомом їжі, супроводження вправ звуковими сигналами, правильно підібрана кількість, дотримання принципу «від простого до складного», правильність виконання кожного руху.

Діагностика мовлення дитини повинна включати такі діагностичні розділи: дослідження лексичної, граматичної, фонетико-фонематичної сторін та зв'язного мовлення. Важливо оцінити усі складові мовлення, адже лише так можна правильно визначити мовленнєве порушення і підібрати відповідні методи та форми роботи з дитиною.

Нами було розроблено та впроваджено у діяльність закладу дошкільної світи програму з покращення мовлення дітей з ДЦП та затримкою психомовленнєвого розвитку. Програма містила такі напрямки як: формування правильної звуковимови, засвоєння та практичне застосування лексичних засобів мовлення, розвиток зв'язного мовлення, фонематичного слуху та загальних знань про довкілля.

Проведено констатувальний, формувальний та контрольний експерименти. Останній показав ефективність проведеної роботи: показники мовлення дитини покращились, але не достатньо змінилися після проведеної корекційної програми. На нашу думку причиною цього можуть бути не зовсім доцільно підібрані завдання, короткий період апробації програми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мартинюк В. Ю., Назар О. В. Уніфікований клінічний протокол «Церебральний параліч та інші органічні ураження головного мозку у дітей, які супроводжуються руховими порушеннями». Частина І. *Сучасна педіатрія*. №3 (75). 2016. С.100-105.
2. Смірнова І. В. Артикуляційна гімнастика як методика корекції мовлення. Одеса : Видавництво ОНПУ, 2019. 150 с.
3. Іпполітова М. М. Корекційна педагогіка: теорія і практика. Львів : Світ, 2020. 200 с.
4. Босих В. М. Логопедія для дітей із порушеннями моторики. Харків : Основа, 2016. 180 с.
5. Деменко В. А. Корекція мовленнєвих порушень у дітей із ДЦП. *Логопедична практика*. Київ : Академвидав, 2019. 240 с.
6. World Health Organization. Cerebral Palsy: International Guidelines on Management and Intervention for Children. Geneva : WHO Press, 2019. 250 p.
7. Danilova L. A. Speech Therapy for Children with Motor Disorders: Methods and Approaches. Oxford : Routledge, 2019. 310 p.
8. Bax M., Goldstein M., Rosenbaum P. Proposed definition and classification of cerebral palsy, April 2005. *Developmental Medicine & Child Neurology*. 2005. № 47(8). P. 571-576.
9. Журба Л. Л. Комплексний підхід до корекції мовлення у дітей із ДЦП. Київ : Логос, 2021. 256 с.
10. Rosenbaum P., Paneth N., Leviton A. A report: The definition and classification of cerebral palsy April 2006. *Developmental Medicine & Child Neurology*. 2007. № 109. P. 8-14.
11. Мартинчук О. В. , Маруненко І. М. , Луцько К. В. та ін. Спеціальна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2018. 364 с.

12. Німченко К. Специфіка мовного розвитку дітей з церебральним паралічем. Всеукраїнський форум молодих науковців (учнів, студентів, магістрантів, аспірантів) «*Управління навчально-виховним процесом Нової Української Школи в контексті реформи впровадження інклюзивної освіти в Україні*». 2020. С. 180-186.
13. Волкова Л. С. Корекційна педагогіка: Навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2015. 340 с.
14. Шевченко Л. І. Розвиток мовлення дітей із церебральним паралічем у дошкільний період. *Логопедія*. 2018. № 4. С. 12–19.
15. Поліщук Л. К. Особливості мовлення дітей з порушеннями розвитку. *Дефектологія.* 2017. Т. 3. № 1. С. 24–30.
16. Пінчук О. П. Мовленнєві порушення у дітей з дитячим церебральним паралічем: монографія. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2019. 256 с.
17. Співак В. І., Михальський А. В. Особливості психічного розвитку дітей з ДЦП. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія : Соціально-педагогічна. 2010. №. 15. С. 319-321.
18. Cardwel V. Cerebral palsy. Advances in understandingqand care. N.- Y., 1956.
19. Литвиненко А. В., Савченко С. В. *Логопедична робота з дітьми із ДЦП: сучасні підходи та методи*. Київ : Освіта, 2018. 240 с.
20. Горбачова Н. М., Романенко І. П. *Порушення голосу у дітей з ДЦП: діагностика та корекція*. Харків : Фоліо, 2020. 150 с.
21. Сидоренко О. В., Марченко Л. І. *Артикуляційна гімнастика в логопедичній практиці: Методичний посібник*. Одеса : ОНУ, 2017. 128 с.
22. Тарасова В. Звукова культура мовлення як компонент комунікативної діяльності дітей з дитячим церебральним паралічем. *Інноваційна педагогіка.* Випуск 18. Т. 3. 2019. С.132-136.
23. Ілляшенко Т.Д. Корекція психосоціального розвитку дітей з церебральним паралічем у реабілітаційному центрі. Київ : Церебрал, 2003. 156 с.
24. Іванова І. І., та ін. *Розвиток мовлення у дітей з ДЦП: методи та підходи*. Львів : Вища школа, 2021. 156 с.

25. Підгайна В. С. *Особливості логопедичної роботи з дітьми з церебральним паралічем*. Харків : Академія педагогічних наук, 2023. 156 с.
26. Мірошниченко С. М. Логопедична корекція : сучасні підходи. Київ : Логос, 2021. 156 с.
27. Rosenberg J. B., Lindblad M. B. Behavior therapy in a family context: Treating elective mutism. *Family Process.* 1978. Т. 17. №. 1. P. 77-82.
28. Кондратюк Л. О. Основи логопедичної роботи. Львів : Освіта України, 2019. 156 с.
29. Іващенко Р. В. Роль батьків у процесі корекції мовленнєвих порушень. *Наукові праці з педагогіки і психології*. 2020. № 3. С. 45–49.
30. Schwarz A. L. et al. How do speech language pathologists use the Schwarz et al. rubric for read-aloud storybook selection? *Speech, Language and Hearing*. 2024. P. 1-17.
31. Коцур М. С. Логопедична робота з дітьми : методичні аспекти. Київ : Освіта України, 2020. 156 с.
32. Марченко І. С. Сучасні логопедичні технології у подоланні мовленнєвих розладів у дітей із порушеннями психофізичного розвитку. *Логопедія.* 2011. №. 1. С. 41-44.
33. Avicenna. The Canon of Medicine. Oxford : Clarendon Press, 1900.
34. Haller A. De Articulis et Morbis Vocis. Basel : Springer, 1700.
35. Lee E. Speech and Stuttering Therapy. New York : Harper & Brothers, 1935.
36. Логвінова Л. І. Впровадження ігрових методів у логопедичну практику. Харків : Світло знань, 2021.
37. Гац Г. О., Нестерук В. В. Артикуляційна гімнастика в корекції мовленнєвих порушень. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти.* Збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (11-12 травня 2021 р., Луцьк) / В. Ф. Сергеєва (заг. ред.), І. Б. Кузава, Г. О. Гац, З. С. Мацюк, Л. П. Стасюк, І. М. Брушневська. Луцьк : ФОП Іванюк В.П., 2021. С. 31-34.
38. Рібцун Ю. В. Інноваційний підхід до організації та проведення

артикуляційної гімнастики в логопедичній групі. *Дошкільна освіта*. 2011. № 3 (33). С. 31–43.

39. Фомічова М. Ф. Виховання у дітей правильної вимови. Москва : «Просвітлення», 1989. Т. 1. С. 5-7.
40. Древняк Л. П. Логопедична розминка, як сучасна форма мовленнєвого розвитку дошкільника. 2020.
41. Трофименко Л. І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. 2014.
42. Wimalasundera N, Stevenson VL. Cerebral palsy. *Pract Neurol.* 2016. № 16(3). P. 184-94.
43. Colver A, Fairhurst C, Pharoah PO. Cerebral palsy. *Lancet.* 2014;383(9924). P. 1240-9.
44. О. В. Мартинчук, І. М. Маруненко, К. В. Луцько та ін. Спеціальна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ. 2018. 213 с.
45. Руцька К. О. Пальчикова гімнастика : навчально-методичний посібник Вінниця : ММК. 2013. 56 с.
46. Рібцун Ю. В. Вивчення моторної функції молодших дошкільників із ЗНМ. *Дефектологія.* №1. 2006. С. 44-48.

ДОДАТКИ

Додаток А

Аналогії (Семаго)

1. Мета: визначення логічного мислення, можливості встановлювати зв’язки між об’єктами та поняттями, рівня загального уявлення про навколишній світ, зокрема, тварин

2. Вік дітей: 5-7 років

3. Інструкція:

Дорослий пояснює співвідношення між предметами в лівій частині першого завдання.

Далі дитині пропонується відповідно до співвідношення зображень і лівій частині малюнка за аналогією підібрати одне (єдине, яке підходить за аналогією з лівою частиною) зображення з нижньої правої частини малюнка.

Потім пред’являється завдання №2, що збігається за своєю смисловою структурою з першим завданням.

4. Критерії оцінки:

Аналізовані показники:

- можливість утримання інструкції та виконання завдання до кінця;

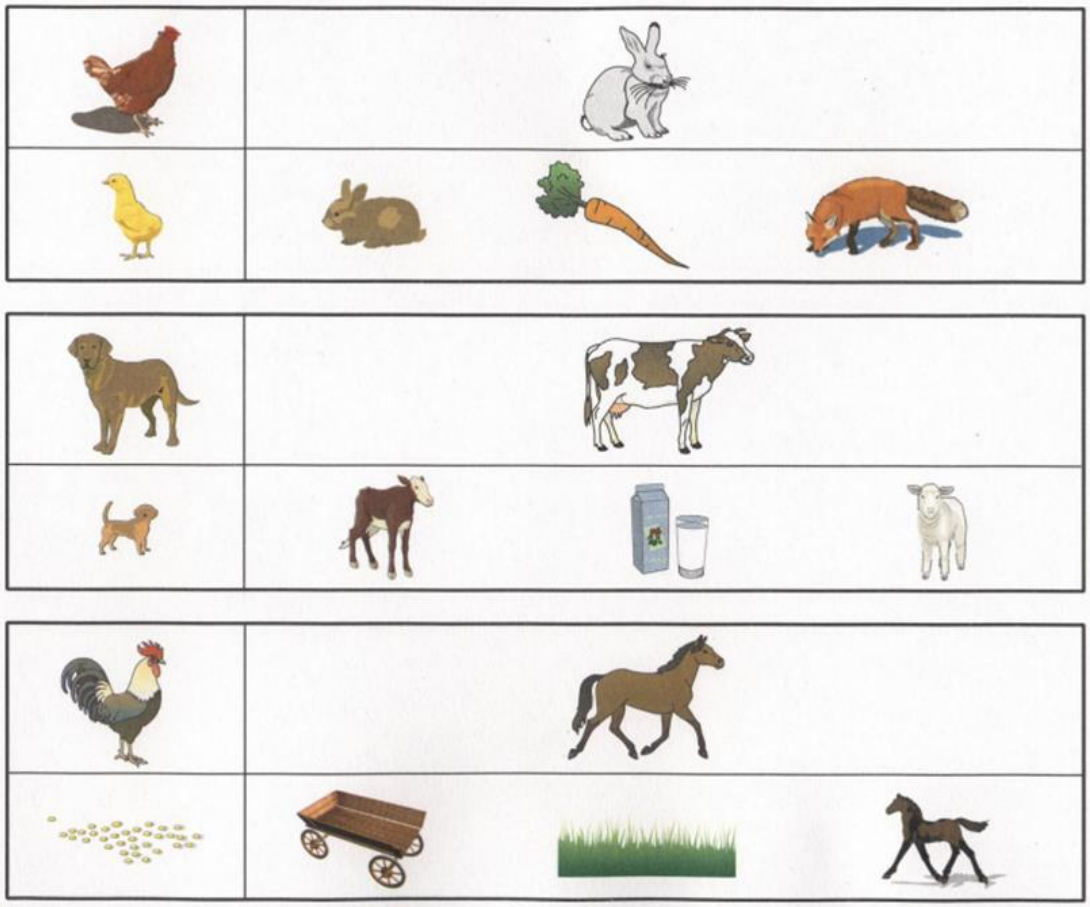
- доступність виконання завдань за аналогією;

-стратегія виявлення дитиною логічних зв’язків і відносин між поняттями;

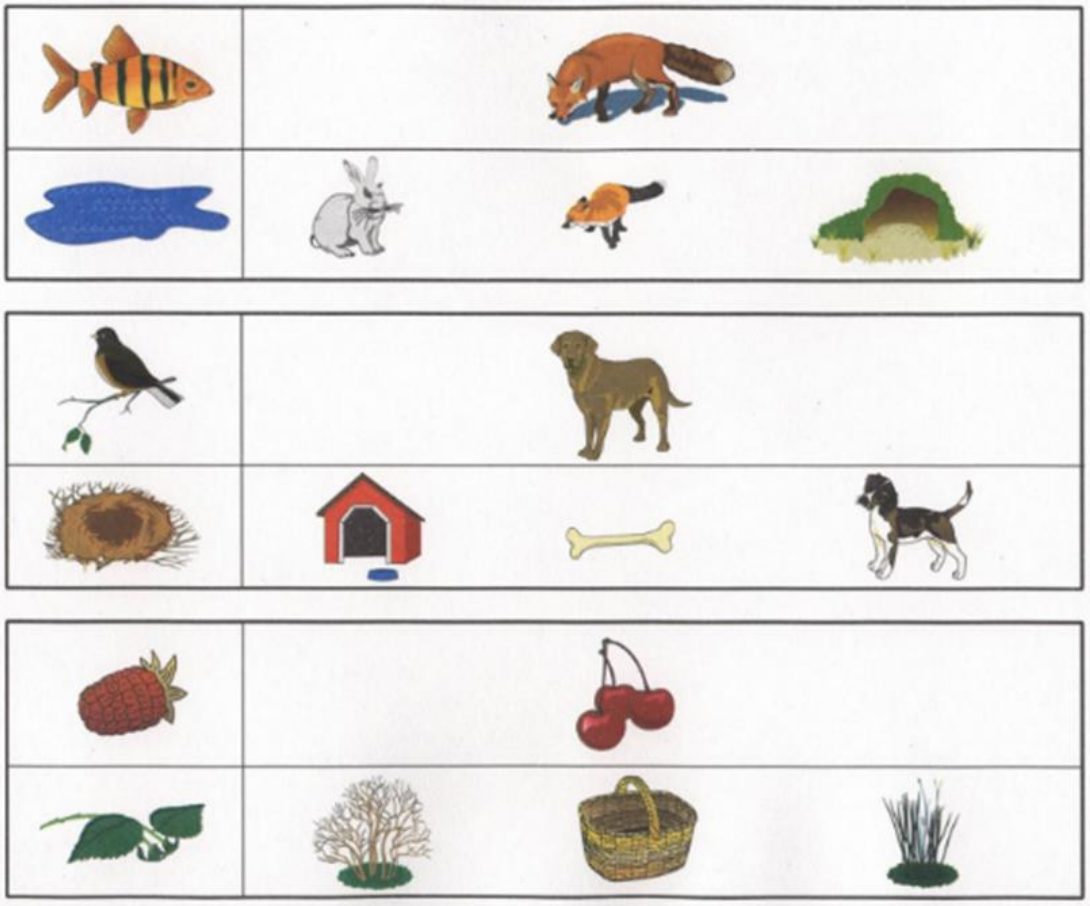
- оцінка характеру навченості і обсягу необхідної допомоги з боку дорослого.

5. Роздатковий матеріал

лист 18



лист 19



Четвертий зайвий

1. Мета: визначення здатності до абстрагування, виявлення спільних рис, встановлення зв’язків між об’єктами, рівня знань про навколишній світ

2. Вік дітей: 5-10 років.

3. Інструкція:

Уважно подивися на кожну картку/рядок слів. Тобі потрібно визначити, який із зображених на картці 4-х предметів зайвий, тобто не підходить до групи трьох предметів об’єднаних якимось загальним ознакою/ потрібно визначити, яке слово зайве, тобто не підходить до групи трьох інших слів об’єднаних загальною ознакою.

4. Критерії оцінки

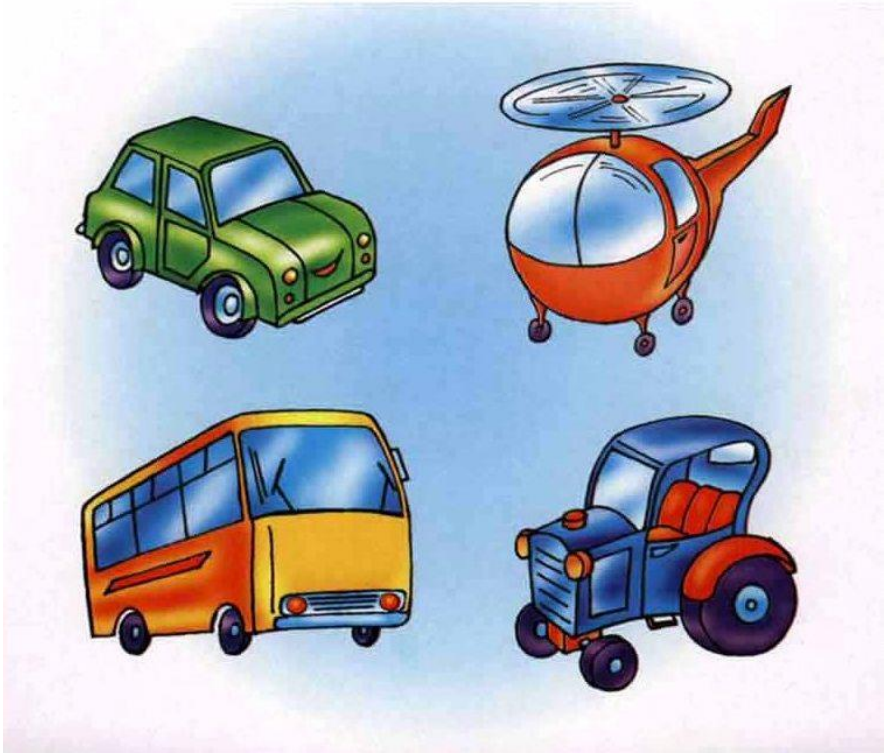
8 – 10 – звичайний/підвищений рівень розвитку;

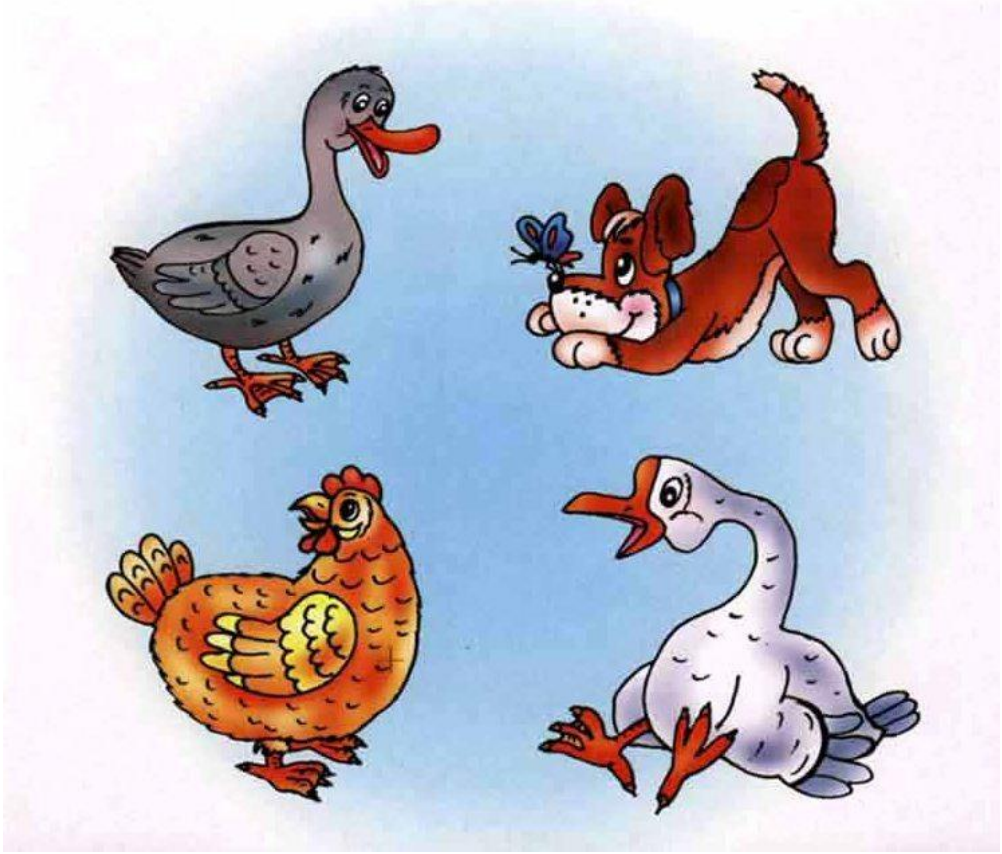
5 – 7 – дещо знижений рівень розвитку;

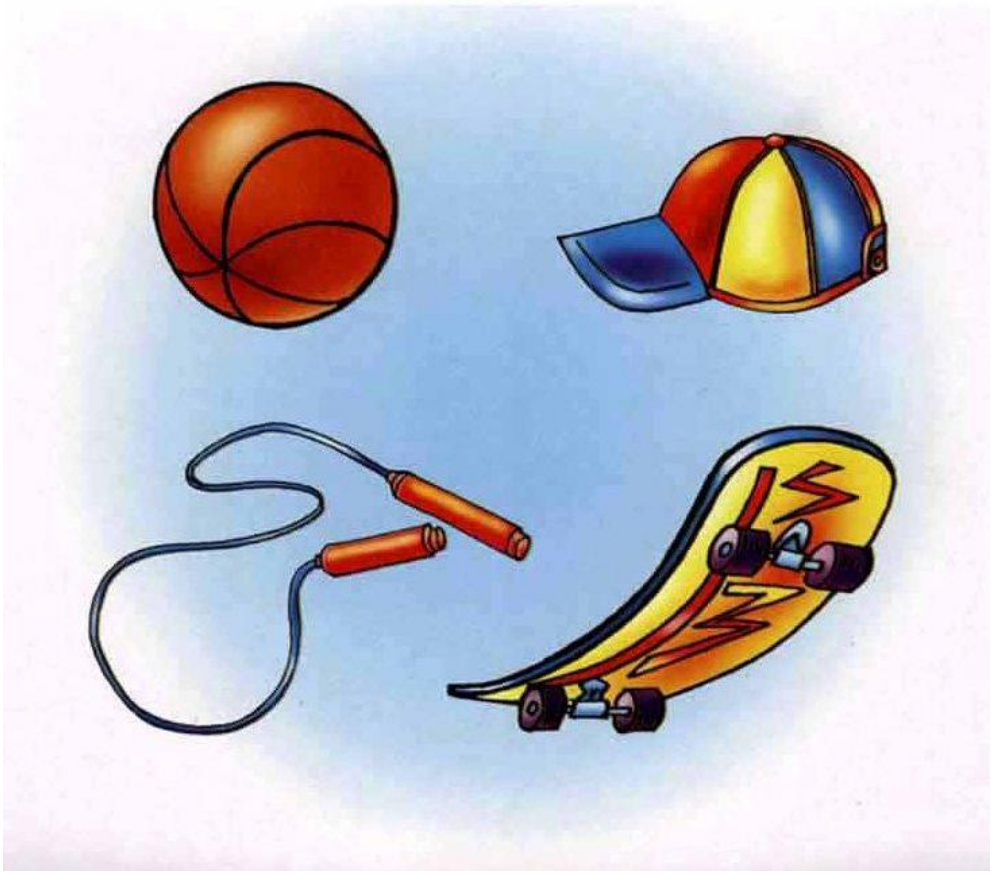
0 – 4 – знижений рівень розвитку.

5. Роздатковий матеріал

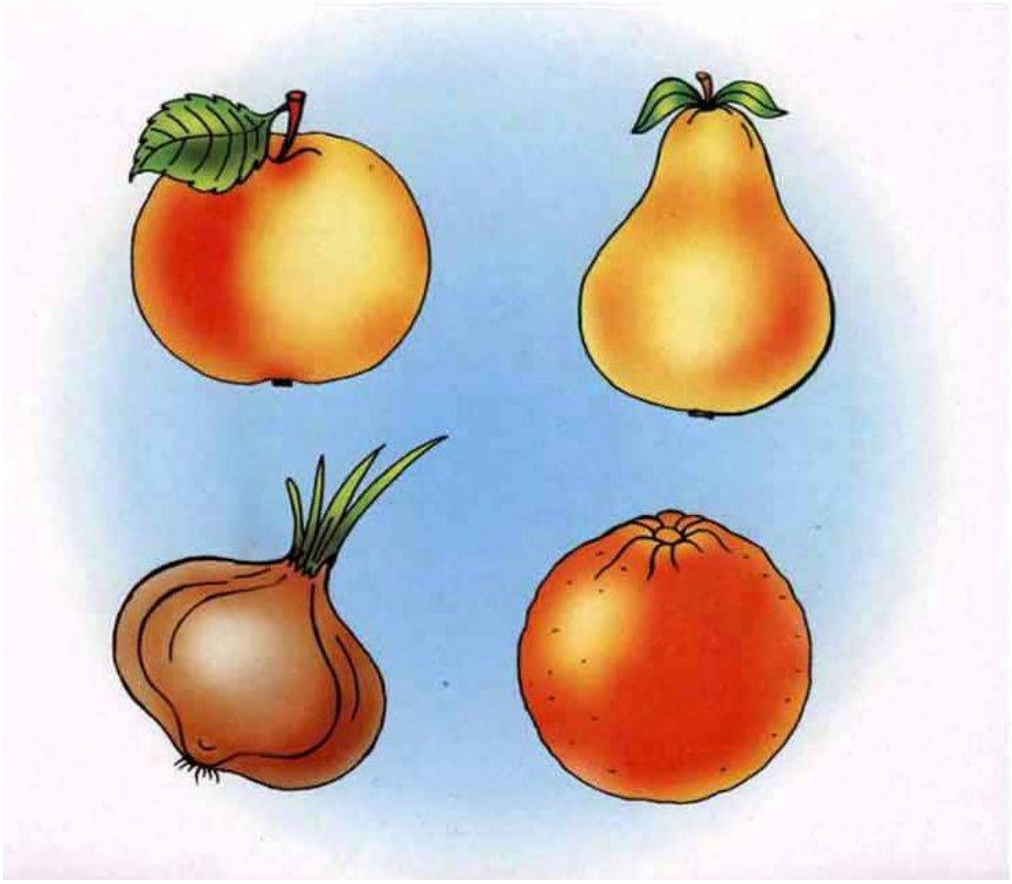






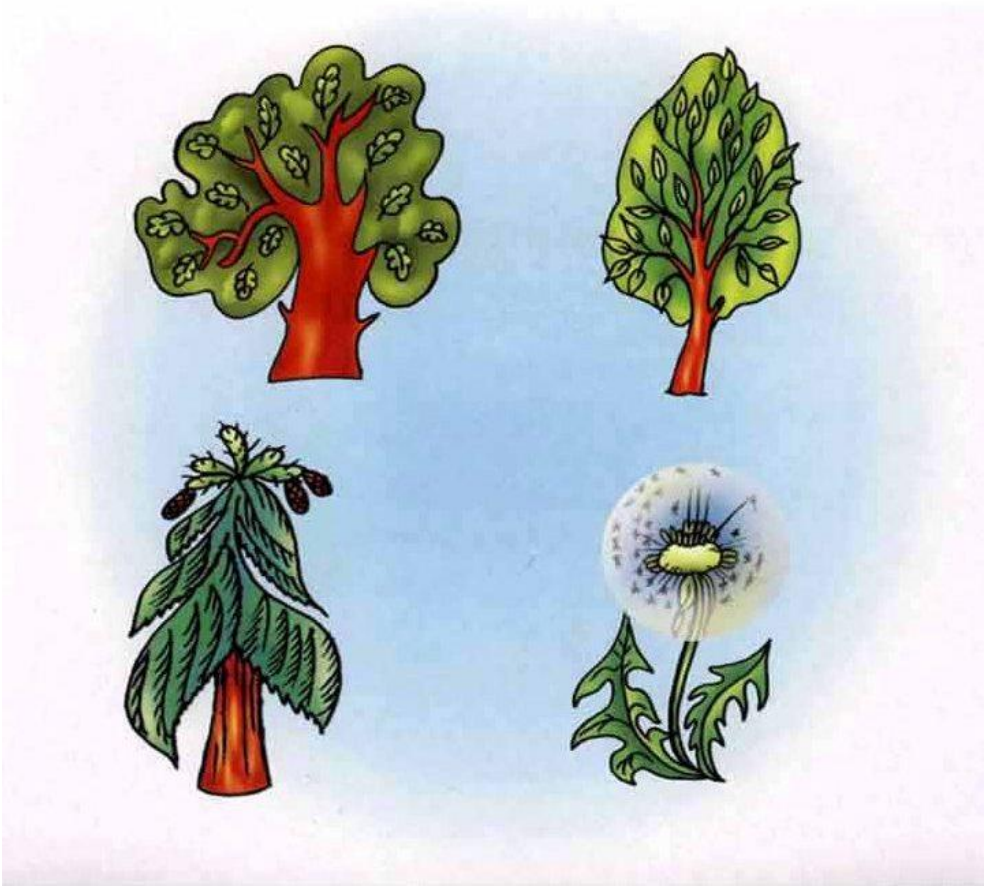


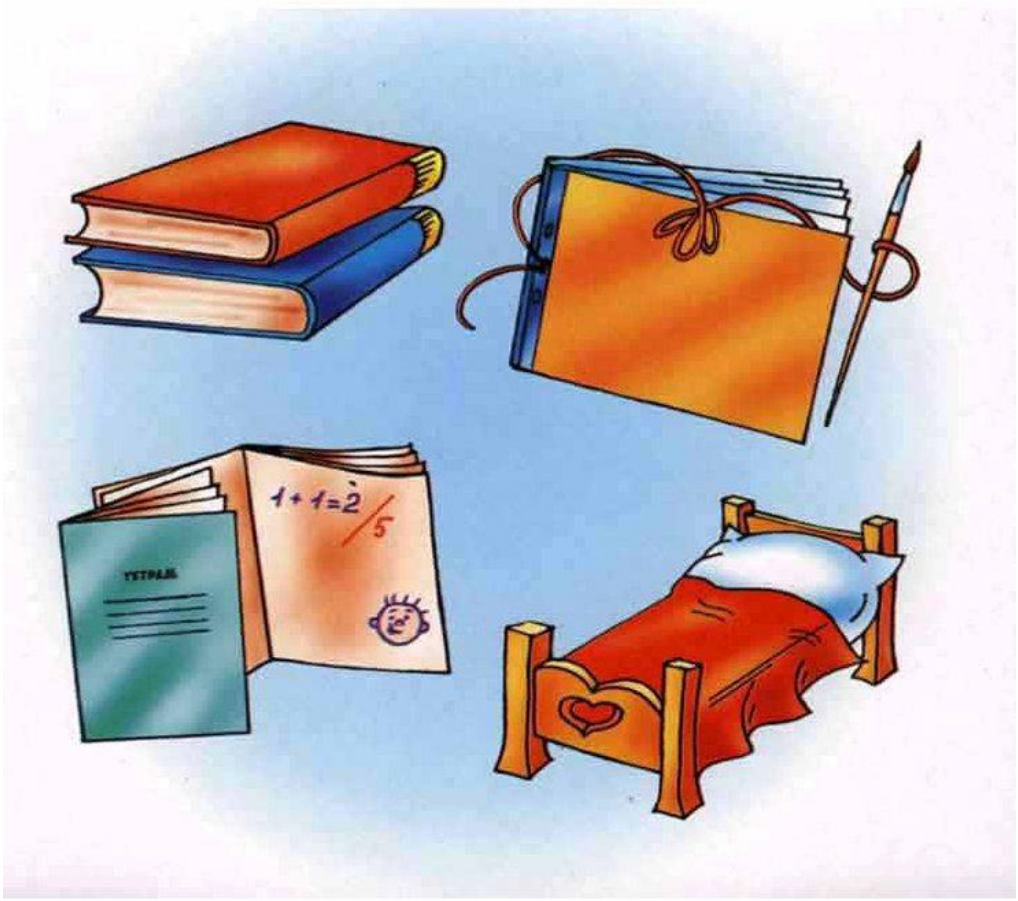











1+1=2
5
ТЕТРАДЬ

Знайди помилку та допоможи зрозуміти

1. Мета: визначення до якого ступеня дитині вдається зрозуміти зв’язок речень, встановити як дитина оперує прийменники, розуміння значення слова у реченні та логіко-граматичних конструкцій.

2. Вік дітей: 3 – 9 років

3. Інструкція:

Дорослий зачитує речення, у яких окремі слова не відповідають загальному змісту й просить виправити його та пояснити чому.

4. Критерії оцінки

2 бали – точне виправлення та пояснення;

1 бал – обране слово не повною мірою відбиває зміст або неправильне пояснення;

0 балів – неправильно обране слово.

Усього – 20 балів.

5. Роздатковий матеріал

1. Мишка ловить кішку.
2. Картина висить на підлозі.
3. Літак пливе морем.
4. Квіти стоять у столі.
5. Промінчик сонця видно через скло. (Правильно –«крізь скло»).
6. Заєць гониться за вовком.
7. Хлопчик надягає спідницю.
8. Подушка лежить під ліжком.
9. Стілець стоїть на столі.
10. Ложкою їдять з каструлі.

Один – багато

1. Мета: оцінка того, чи здатна дитина розрізняти однину та множину, утворювати множини іменників у родовому відмінку; граматичної сторони мовлення

2. Вік дітей: 3 – 9 років.

3. Інструкція

Тобі зараз потрібно спробувати зробити як я: «Одна тарілка – багато тарілок». Спробуй зі словом «літак»!

4. Критерії оцінки

2 бали – правильна відповідь;

1 бал – помилковий наголос чи закінчення;

0 балів – неправильна відповідь.

Усього – 20 балів.

5. Роздатковий матеріал

1. Тарілка – багато… тарілок;
2. Літак – багато… літаків;
3. Олівець – багато… олівців;
4. Виделка – багато… виделок;
5. Ложка – багато… ложок;
6. Ніж – багато… ножів;
7. Пальто – багато… пальт;
8. Вікно – багато… вікон;
9. Зайча – багато… зайченят;
10. Лампа – багато… ламп.

Однакові чи різні?

1. Мета: перевірка фонематичного слуху та звуковідтворення.

2. Вік дітей: 3 – 9 років.

3. Інструкція

Повтори за мною та скажи які звуки ти чуєш у словах, вони різні чи однакові?

4. Критерії оцінки

Відслідкувати які звуки дитина не розрізняє та/або не вимовляє.

5. Роздатковий матеріал

1. Ву**х**а – ву**с**а
2. Ти**н** – ті**нь**
3. **Л**айка – **м**айка
4. **К**отик – **р**отик
5. Гі**р**ка – гі**л**ка
6. Ко**с**а – ко**з**а
7. Ми**ш**ка – ми**с**ка
8. Ка**с**ка – ка**з**ка
9. **З**уб – **с**уп
10. Рі**ж**ки – рі**з**ки
11. **Ш**апка – **ж**абка

Додаток Б

«Домашні тварини»

Конспект заняття І

Мета:

Навчальні:

1. Вивчення словника з теми «Домашні тварини»;

2. Збагатити словниковий запас.

Корекційно-розвиваючі:

1. Розвивати артикуляційну, загальну і дрібну моторику.

2. Удосконалювати слухове і зорове сприйняття.

3. Удосконалювати фонематичний мовленнєвий та немовленнєвий слух.

4. Розвивати довільну увагу.

5. Вчити утворювати іменники родового відмінка.

Корекційно-виховні:

1. Виховувати активність і уважність.

2. Стежити за правильною осанкою.

Матеріали: Картинки, що зображують домашніх тварин.

Хід заняття.

1. Організаційний момент з елементами психогімнастики.

Відкинься на спинку стільця, спина пряма і розслаблена, руки складені на грудях так, щоб пальці сходилися. Глибоко вдихни повітря носом, уяви, що твій живіт - це повітряна кулька. Чим глибше вдихаєш, тим більше кулька. А тепер видихай ротом, щоб повітря полетіло з кульки. Не квапся, повтори. Дихай і уявляй собі, як кулька наповнюється повітрям і стає все більше і більше. Повільно видихай ротом, наче повітря йде з кульки. Зроби паузу, дорахуй до п'яти. Знову вдихни і наповни легені повітрям. Видихни, відчуй, як ти наповнюється енергією і гарним настроєм [26].

2. Загальне розслаблення та об’явлення теми заняття.

3. Артикуляційна гімнастика.

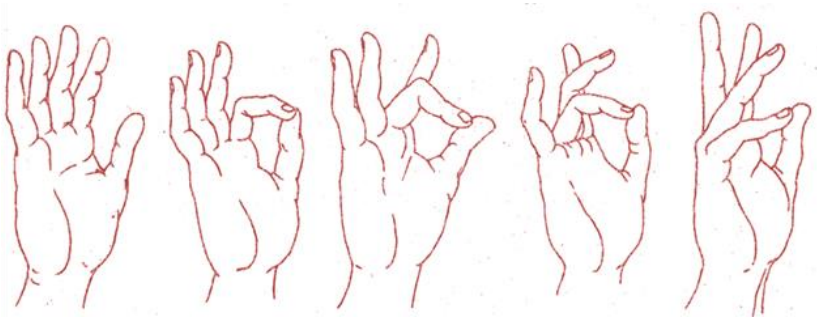
Статичні вправи: голочка, лопатка, парканчик, віконечко, чашечка, гірка, трубочка, дудочка, посмішка.

Динамічні вправи: годинник, конячка, грибочок, місимо тісто, індик, чистимо зубки, солодке варення, маляр, кицька сердиться.

4. Пальчикова гімнастика.

1) «Пальчику, пальчику»

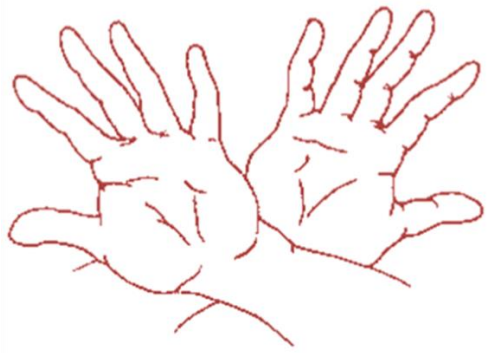
Пальчику, пальчику,
Де ти бував?
Я з цим братом вліс ходив,
А з цим братом борщ варив,
З цим я кашки скуштував,
А з найменшим заспівав.



Вправу виконувати два-три рази.

2) «Сонечко»

Ясне сонечко в кімнату
Дивиться в віконечко,
Дуже раді всі малята,
Плескають в долонечки.



3) «Акварель»

Намалювати можна нею

Будинки, хмари і поля.

Зелену затишну алею,

Високі гори і моря.

Рука — це пензлик, пальці — волосинки. Плавними рухами «розфарбовуйте» знизу догори, справа вліво. Пальці мають бути м'якими й пружними.

Уявіть собі, що ви малюєте будинки, хмари, поля, алею, гори і моря, про які говориться у віршику [27]



5. Розповідь дитині про свійських тварин, демонструючи по ходу розповіді картинки.

Логопед. Прийшли тварини до людини і сказали: «Візьми нас, людина, до себе». «А що ви вмієте робити?» - запитала людина. «Я вмію ловити мишок», - сказала кішка. «Я буду вартувати твій дім», - сказала собака. «Я буду тобі давати молоко», - промовила корова. «Я буду возити важкі речі», - сказав кінь. Людина погодилася, і тварини стали жити біля неї. А щоб їм було тепло і зручно, людина побудувала для них житло. З тих пір ці тварини стали називатися домашніми.

6. Робота з картинками. Логопед пропонує дитині розглянути картинки і назвати їх.

Зразок: Це корова.

"Хто прийшов?"

Логопед розкладає на столі картинки і пропонує уважно їх розглянути і запам'ятати (наприклад, картинку собаки і кішки). Потім дитина по команді логопеда відвертається, і логопед кладе на стіл ще одну картинку (з зображенням корови), просить дитину повернутися до столу, подивитися знову і відповісти на питання: хто прийшов? (Корова). Кількість пропонованих картинок можна збільшити до 5-6.

Логопед виставляє п'ять картинок, що зображують домашніх тварин, і пропонує дитині розглянути і запам'ятати їх. Потім дитина закриває очі, логопед прибирає одну картинку. За командою логопеда дитина відкриває очі і відповідає на питання: кого немає? (Немає корови.)

7. Закріплення відпрацьованого словника «Яку тварину я не назвала».

Логопед спочатку називає всіх тварин, картинки із зображенням яких лежать у нього на столі. Потім знову називає їх і не називає яку-небудь тварину. Дитина повинна назвати пропущену тварину.

Фрагмент заняття з теми «Домашні тварини»

Завдання 1. Розглянути картинки, що зображують кішку і собаку. Назвати частини тіла кішки і собаки (вуха, вуса, лапи, хвіст).

Завдання 2. Розглянути картинки, що зображують корову, коня. Назвати характерні частини тіла (роги, копита, хвіст, грива).

Завдання 3. Відгадати загадку. «Є голова, ноги, роги, велика, дає молоко». Хто це? (Корова.) Як ти здогадався? (У корови роги, вона велика і дає молоко.)

Мета цього завдання полягає в тому, щоб дитина навчилася виділяти одну характерну ознаку тварини.

Завдання 4. Розповісти про тварину (корову, кішку, собаку) за зразком: Собака - домашня тварина. У собаки лапи, хвіст, гавкає.

«Хто як голос подає?»

Логопед показує дітям картинки із зображенням домашніх тварин і задає питання: як подає голос корова? (Му-ууу.) Кішка? (Мяу.) тощо.

«Вгадай хто це»

Логопед вимовляє звуки, які подають тварини. Дитина називає тварину.

Домашнє завдання. Виконувати артикуляційну гімнастику кожен день перед прийомом їжі. Повторити тварин, яких вивчили на занятті.

Порадити батькам метод FaceFormer терапії [25].

Конспект заняття 2

Мета:

Навчальні:

1. Повторити та вивчити нові знання з теми «Домашні тварини»;

2. Збагатити словниковий запас;

3. Навчити вживати дієслова та складати прості речення з ними.

Корекційно-розвиваючі:

1. Розвивати артикуляційну, загальну і дрібну моторику.

2. Удосконалювати слухове і зорове сприйняття.

3. Удосконалювати фонематичний мовленнєвий та немовленнєвий слух.

4. Розвивати довільну увагу.

5. Вчити утворювати іменники родового відмінка.

Корекційно-виховні:

1. Виховувати активність і уважність.

2. Стежити за правильною осанкою.

Матеріали: картинки із зображенням тварин, рахункові палички або олівці.

Хід заняття.

1. Організаційний момент з елементами психогімнастики.

Відкинься на спинку стільця, спина пряма і розслаблена, руки складені на грудях так, щоб пальці сходилися. Глибоко вдихни повітря носом, уяви, що твій живіт - це повітряна кулька. Чим глибше вдихаєш, тим більше кулька. А тепер видихай ротом, щоб повітря полетіло з кульки. Не квапся, повтори. Дихай і уявляй собі, як кулька наповнюється повітрям і стає все більше і більше. Повільно видихай ротом, наче повітря йде з кульки. Зроби паузу, дорахуй до п'яти. Знову вдихни і наповни легені повітрям. Видихни, відчуй, як ти

наповнюється енергією і гарним настроєм [26].

2. Загальне розслаблення та оголошення теми заняття.

3. Артикуляційна гімнастика.

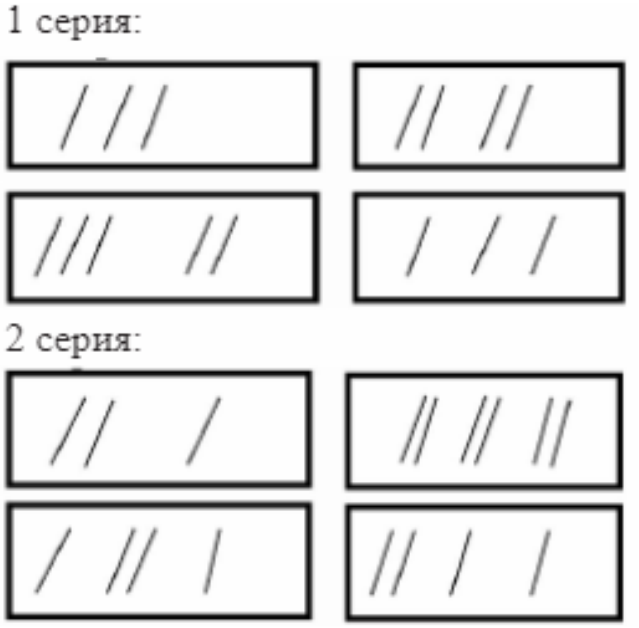
Статичні вправи: голочка, лопатка, парканчик, віконечко, чашечка, гірка, трубочка, дудочка, посмішка.

Динамічні вправи: годинник, конячка, грибочок, місимо тісто, індик, чистимо зубки, солодке варення, маляр, кицька сердиться.

4. Розвиток дрібної моторики та фонематичного слуху.

1. Логопед просить дитину, послухати скільки разів він простукаєте і викласти рахунковими паличками ритмічний малюнок. Потім логопед нагадує дитині, що таке пауза і дає новий ритмічний малюнок.

2. Потім, логопед дає новий ритм, але вже просить повторити (простукати) його за зразком [26].



5. Загадки. Логопед загадує загадки. Дитина повинна відгадати загадку і знайти відгадку (картинку).

Муу-у-у! Молока кому? (Корова. Дитина знаходять картинку.)

Мурр-муррр ... лякаю курей. (Кішка Кіт.)

Йде, йде, бородою трясе ...

Травички просить: меее-меее. (Козел, коза,)

6. Робота з дієслівним словником.

Логопед. Я буду вам показувати картинки, а ти подавай голос тієї тварини, яка зображена на картинці. Логопед показує картинки, дитина подає голос тварини. Логопед відразу задає питання: кішка що робить? (Нявкає.) Корова що робить? (Мукає.) Свиня що робить? (Рохкає.) тощо.

7. Відповісти на питання:

Хто гавкає? (Собака.) Хто ірже? (Кінь.)

8. Робота з реченням. Складання речень з питання і предметної картинки.

Логопед показує картинку, яка зображує тварину, і ставить питання:

Хто це? (Корова.) Корова що робить? (Корова мукає.)

Складання речення за предметною картинкою.

Домашнє завдання. Виконувати артикуляційну гімнастику кожен день перед прийомом їжі. Повторити тварин, яких вивчили на занятті.

Конспект заняття 3

Мета:

Навчальні:

1. Узагальнити знання з теми «Домашні тварини»;

2. Збагатити словниковий запас;

3. Навчити складати речення з однорідними членами.

Корекційно-розвиваючі:

1. Розвивати артикуляційну, загальну і дрібну моторику.

2. Удосконалювати слухове і зорове сприйняття.

3. Удосконалювати фонематичний мовленнєвий та немовленнєвий слух.

4. Розвивати довільну увагу.

5. Вчити утворювати іменники родового відмінка.

Корекційно-виховні:

1. Виховувати активність і уважність.

2. Стежити за правильною осанкою.

Матеріали: картинки, що зображують домашніх тварин.

Хід заняття.

1. Організаційний момент з елементами психогімнастики.

Відкинься на спинку стільця, спина пряма і розслаблена, руки складені на грудях так, щоб пальці сходилися. Глибоко вдихни повітря носом, уяви, що твій живіт - це повітряна кулька. Чим глибше вдихаєш, тим більше кулька. А тепер видихай ротом, щоб повітря полетіло з кульки. Не квапся, повтори. Дихай і уявляй собі, як кулька наповнюється повітрям і стає все більше і більше. Повільно видихай ротом, наче повітря йде з кульки. Зроби паузу, дорахуй до п'яти. Знову вдихни і наповни легені повітрям. Видихни, відчуй, як ти наповнюється енергією і гарним настроєм [26].

2. Загальне розслаблення.

3. Артикуляційна гімнастика.

Статичні вправи: голочка, лопатка, парканчик, віконечко, чашечка, гірка, трубочка, дудочка, посмішка.

Динамічні вправи: годинник, конячка, грибочок, місимо тісто, індик, чистимо зубки, солодке варення, маляр, кицька сердиться.

4. Розвиток загальної моторики

1) Стояння: на одній нозі з відкритими очима, із заплющеними очима протягом 15 с («Чапля»).

2) Ходьба: на носочках («Лисичка»); з високим підніманням колін («Журавель»); на задній стороні стопи («Ведмедик»); на п’ятках («Стукалочки»).

3) Повороти, нахили: вправо-вліво, вперед-назад («Неваляйка»).

4) Присідання: («Ванька-встанька»).

5) Стрибки: на місці («М’ячики»); на двох ногах з просуванням вперед («Жабенята»); на одній нозі, поперемінно на одній та на другій нозі («Я маленький стрибунець») [28].

5. «Хто як їсть?»

Логопед показує дитині картинки, що зображують домашніх тварин, і розповідає, хто як їсть. (Корова жує. Кінь жує. Коза жує. Свиня жує. Собака гризе. Кішка п'є.)

1. Відповіді на питання.

Логопед. Як їсть корова? (Корова жує.)

2. Відгадування загадок.

Логопед. Відгадай, хто це? Гавкає, гризе ... (Собака.) Як ти здогадався? (Собака гавкає, гризе.)

6. «Хто що їсть?»

Мета. Розширення словника. Навчити дитину правильно вживати форму знахідного відмінка іменників, а також складати просте поширене речення.

Логопед показує дитині картинки і каже, що з їх допомогою ми будемо вчитися складати речення. Логопед бере будь-яку картинку і починає речення. Дитина дивиться, що на ній намальовано, і закінчує речення, яке розпочав логопед.

Корова жує ... (траву). Кінь жує ... (траву). Собака гризе ... (кістку). Кішка п'є ... (молоко).

Завдання 1. Скласти речення за картинками самостійно.

Логопед виставляє дві картинки, наприклад: «корова» і «трава». Дитина повинна скласти речення. (Корова жує траву.)

Завдання 2. Розповісти про корову

а) за зразком.

Зразок: Корова - домашня тварина. У корови є роги, хвіст. Корова мукає. Корова жує траву.

б) Самостійно. (Якщо дитина не може скласти речення, тоді логопед допомагає їм питаннями.)

Завдання 3. Прослухати розповідь «У кози день народження».

«У кози день народження. В гості прийдуть різні тварини. І для кожного своє частування. Для корови - трава. Для коня - трава і овес. Для кішки - молоко. Для собаки - кістки. Для вівці - трава. Багато клопоту у господині-кози. А ось і гості ... Сіли гості за стіл. Корова з задоволенням жує траву. Кінь жує овес. Кішка п'є молоко. Собака гризе кісточку. Вівця жує траву. Гості задоволені частуванням».

Питання. Що приготувала коза для корови? Для коня? Для собаки? Для кішки? Для свині? Для вівці?

Зразок відповіді: Для кішки - молоко. Для собаки - кістки.

Завдання 4. Прослухати розповідь «У свині день народження».

«У свині день народження. Свиня теж вирішила запросити в гості тварин. І всім приготувала частування. Корові - кісточку. Собаці - овес. Кішці - траву і листя. Конячці - молоко. Спробували гості частування, поморщились. Посиділи, посиділи і пішли. Незадоволені пішли гості».

Питання. Що не сподобалося гостям? Що любить корова? Собака? Кішка? Вівця? Свиня? Кінь?

Зразок відповіді: Корова любить траву.

Завдання 5. Прослухати розповідь «Суперечка тварин».

«Засперечалися тварини: хто потрібен людині? Корова говорить: «Я потрібна людині - я даю молоко». «Ні, я, - каже кінь, - я воджу важкі речі». «Ми дуже потрібні людині, - сказали коза і вівця.-Ми даємо людині шерсть, м'ясо, молоко». Собака незадоволено загарчав: «Я потрібна людині - я охороняю її будинок. Я допомагаю прикордонникам і пожежникам ». «Ні, без мене ніяк не обійтися людині, - захрюкає свиня. - Я даю людині сало і м’ясо». Не витримала кішка: «Адже я дуже потрібна людині. Я лякаю мишей ».

Питання. Хто потрібен людині?

Логопед. Правильно, всі тварини потрібні людині. Їх називають домашніми тваринами, так як вони допомагають людині.

Завдання 6. Назвати домашніх тварин.

Питання. Чому тварин називають домашніми?

Завдання 7. «Допоможи дитинчатам знайти свою маму»

Матеріали: картинки, що зображують домашніх тварин і їх дитинчат.

Логопед. На галявині гуляли дитинчата домашніх тварин і загубилися. Злякалися малюки і стали кликати своїх мам. «Му-у», - заревли телята. «Муу-у», - відповіла їм мама.

- Хто мама у телят? (Корова.)

«І-го-го», - заіржали лошата. «І-го-го», - відповіла їм мама.

- Хто мама у лошати? (Коняка.)

«Хрю-хрю», - захрюкали поросята. «Хрю-хрю», - відповіла мама.

- Хто мама у поросят? (Свиня.)

Домашнє завдання. Виконувати артикуляційну гімнастику кожен день перед прийомом їжі. Повторити тварин, яких вивчили на занятті. Дізнатися, хто ще є домашніми тваринами.

План опису тварини «Дикі тварини»



Робота з теми «Дикі тварини» будується аналогічно роботі з теми «Домашні тварини».

На перших заняттях логопед (вихователь) знайомить дітей з жителями наших лісів (білкою, зайцем, вовком, ведмедем, лисицею, їжаком, лосем). Розглядають цих тварин на картинках. Відзначають характерні риси зовнішнього вигляду. Засвоюють словосполучення: довгі вуха, короткий хвіст, довгий хвіст, короткі вуха, пухнастий хвіст, тепла шубка.

При проходженні даної теми можна використовувати казки «Колобок», «Рукавичка».

Приблизний словник: ведмідь, вовк, лисиця, заєць, білка, їжак, лось, ведмежа, вовченя, лисеня, зайченя, білченя, лосеня, їжачок, барліг, нора, дупло,

пухнастий, рудий, злий, хитрий, боягузливий, клишоногий , стрибає, бродить, виє.

Конспект заняття 4

Мета:

Навчальні:

1. Знайомство з темою «Дикі тварини»;

2. Збагатити словниковий запас;

3. Засвоєння словосполучень: короткий хвіст, короткі вуха, довгий хвіст, довгі вуха, тепла шкурка.

Корекційно-розвиваючі:

1. Розвивати артикуляційну, загальну і дрібну моторику.

2. Удосконалювати слухове і зорове сприйняття.

3. Удосконалювати фонематичний мовленнєвий та немовленнєвий слух.

4. Розвивати довільну увагу.

5. Розвиток міміки.

Корекційно-виховні:

1. Виховувати активність і уважність.

2. Стежити за правильною осанкою.

Матеріали: Картинки, що зображують диких тварин.

Хід заняття

1. Організаційний момент з елементами психогімнастики.

Відкинься на спинку стільця, спина пряма і розслаблена, руки складені на грудях так, щоб пальці сходилися. Глибоко вдихни повітря носом, уяви, що твій живіт - це повітряна кулька. Чим глибше вдихаєш, тим більше кулька. А тепер видихай ротом, щоб повітря полетіло з кульки. Не квапся, повтори. Дихай і уявляй собі, як кулька наповнюється повітрям і стає все більше і більше. Повільно видихай ротом, наче повітря йде з кульки. Зроби паузу, дорахуй до п'яти. Знову вдихни і наповни легені повітрям. Видихни, відчуй, як ти наповнюється енергією і гарним настроєм [26].

2. Загальне розслаблення.

3. Артикуляційна гімнастика.

Статичні вправи: голочка, лопатка, парканчик, віконечко, чашечка, гірка, трубочка, дудочка, посмішка.

Динамічні вправи: годинник, конячка, грибочок, місимо тісто, індик, чистимо зубки, солодке варення, маляр, кицька сердиться.

4. Розвиток загальної моторики

1) Стояння: на одній нозі з відкритими очима, із заплющеними очима протягом 15 с («Чапля»).

2) Ходьба: на носочках («Лисичка»); з високим підніманням колін («Журавель»); на задній стороні стопи («Ведмедик»); на п’ятках («Стукалочки»).

3) Повороти, нахили: вправо-вліво, вперед-назад («Неваляйка»).

4) Присідання: («Ванька-встанька»).

5) Стрибки: на місці («М’ячики»); на двох ногах з просуванням вперед («Жабенята»); на одній нозі, поперемінно на одній та на другій нозі («Я маленький стрибунець») [28].

5. Розвиток міміки

1) Губи: розтягування їх у посмішку («Жабка»); поперемінне виконання рухів (посмішка – трубочка) («Клоун»); оскалити зуби («Тигреня»).

2) Щоки: одночасне надування щік («Пузир»); поперемінне надування щік, утримування в такому положенні протягом 3 с («Хом’ячок»); імітація жувальних рухів («Ненажера»).

3) Ніс: наморщити ніс, розслабити («Поросятко»).

4. Очі: закривання, відкривання очей, моргання, поперемінне підморгування очима («Моргайлик»).

5) Лоб: піднімання брів вгору, опускання їх («Ох! Ах!»); нахмурити брови, розслабити («Дощова хмара») [28].

6. Знайомство з зайчиком. (Показується іграшка або картинка, що зображає зайчика.) Дитина розглядає зайчика, відзначають характерні

особливості: вуха, хвіст, вуса, лапи.

Питання. Які у зайця вуха? (Довгі вуха.) Який хвіст? (Короткий хвіст.) На що схоже тіло зайчика? (На грудку.) Логопед додає: у зайця м'яка, тепла шкурка.

7.Знайомство з білкою.

Питання. Які у білки вуха? (Короткі вуха.) Який хвіст? (Пухнастий довгий хвіст.) Яка шкурка у білки? (Тепла, м'яка шкурка.)

Де живуть заєць і білка? (Заєць і білка живуть в лісі.) Логопед додає: заєць і білка – дикі тварини.

8. Відгадування загадок.

«Довгі вушка, короткий хвіст. Хто це?" (Заєць.)

- Як ти здогадався? (У зайця довгі вуха. У зайця короткий хвіст.)

«Короткі вушка. Пухнастий хвіст. Хто це?" (Це білка.)

- Як ти здогадався? (У білки короткі вушка. У білки пухнастий хвіст.)

Завдання 1. Закінчити речення.

Короткі вуха у ... (білки). Короткий хвостик у ... (зайця). Довгі вуха у ... (зайця). Пухнастий хвіст у ... (білки).

9 Закінчити речення з опорою на предметні картинки.

Логопед починає речення. Дитина закінчує за картинками потім повторює речення цілком.

У зайця ... (довгі вуха.) (У зайця довгі вуха.) У зайця ... (короткий хвіст.) (У зайця короткий хвіст.) У білки ... (короткі вуха.) (У білки короткі вуха.)

10. Прослухати розповідь «Хто де спить?».

«Зібралися якось увечері на лісовій галявині звірі. Довго вони грали, веселилися, але ось прийшла пора спати. Кожен звір пішов в свій будиночок. Лисиця – в нірку. Білка – в дупло. Вовк – в лігво. Ведмідь – в барліг, а зайчик під кущем влаштувався. І всі міцно заснули. А вранці всіх сорока розбудила ».

Питання. Де спить лисиця? Де спить білка? Де спить зайчик? Де спить вовк? Де спить ведмідь?

Домашнє завдання. Виконувати артикуляційну гімнастику кожен день

перед прийомом їжі. Повторити тварин, яких вивчили на занятті. Дізнатися, хто ще є дикими тваринами. Дізнатися як звати дитинчат зайчика, білки, ведмедя, лисиці.

Конспект заняття 5

Мета:

Навчальні:

1. Знайомство з казкою «Рукавичка»;
2. Збагатити словниковий запас;
3. Навчити послідовному викладанню думки.
4. Вивчити імена головних героїв казки.

Корекційно-розвиваючі:

1. Розвивати артикуляційну, загальну і дрібну моторику.
2. Удосконалювати слухове і зорове сприйняття.
3. Розвиток фонематичного мовленнєвого слух.
4. Розвивати довільну увагу.
5. Розвиток міміки.

Корекційно-виховні:

1. Виховувати активність і уважність.
2. Стежити за правильною осанкою.

Матеріали: Картинки, що зображують диких тварин казки «Рукавичка»

Хід заняття

1. Організаційний момент з елементами психогімнастики.

Відкинься на спинку стільця, спина пряма і розслаблена, руки складені на грудях так, щоб пальці сходилися. Глибоко вдихни повітря носом, уяви, що твій живіт - це повітряна кулька. Чим глибше вдихаєш, тим більше кулька. А тепер видихай ротом, щоб повітря полетіло з кульки. Не квапся, повтори. Дихай і уявляй собі, як кулька наповнюється повітрям і стає все більше і більше. Повільно видихай ротом, наче повітря йде з кульки. Зроби паузу, дорахуй до п'яти. Знову вдихни і наповни легені повітрям. Видихни, відчуй, як ти

наповнюється енергією і гарним настроєм [26].

2. Загальне розслаблення.

3. Артикуляційна гімнастика.

Статичні вправи: голочка, лопатка, парканчик, віконечко, чашечка, гірка, трубочка, дудочка, посмішка.

Динамічні вправи: годинник, конячка, грибочок, місимо тісто, індик, чистимо зубки, солодке варення, маляр, кицька сердиться.

4. Розвиток загальної моторики

1) Стояння: на одній нозі з відкритими очима, із заплющеними очима протягом 15 с («Чапля»).

2) Ходьба: на носочках («Лисичка»); з високим підніманням колін («Журавель»); на задній стороні стопи («Ведмедик»); на п'ятках («Стукалочки»).

3) Повороти, нахили: вправо-вліво, вперед-назад («Неваляйка»).

4) Присідання: («Ванька-встанька»).

5) Стрибки: на місці («М'ячики»); на двох ногах з просуванням вперед («Жабенята»); на одній нозі, поперемінно на одній та на другій нозі («Я маленький стрибунець») [28].

5. Розвиток міміки

1) Губи: розтягування їх у посмішку («Жабка»); поперемінне виконання рухів (посмішка – трубочка) («Клоун»); оскалити зуби («Тигреня»).

2) Щоки: одночасне надування щік («Пузир»); поперемінне надування щік, утримування в такому положенні протягом 3 с («Хом'ячок»); імітація жувальних рухів («Ненажера»).

3) Ніс: наморщити ніс, розслабити («Поросятко»).

4) Очі: закривання, відкривання очей, моргання, поперемінне підморгування очима («Моргайлик»).

5) Лоб: піднімання брів вгору, опускання їх («Ох! Ах!»); нахмурити брови, розслабити («Дощова хмара») [28].

6. Логопед розповідає казку, змінюючи голос, та показує картинки тварин

за змістом.

Рукавичка

Ішов дід лісом, а за ним бігла **собачка**, та й загубив дід рукавичку.

От біжить **мишка**, улізла в ту рукавичку та й каже:

— Тут я буду жити!

Коли це **жабка** плигає та й питає:

— А хто-хто в цій рукавичці?

— Мишка-шкряботушка. А ти хто?

— Жабка-скрекотушка. Пусти й мене!

От уже їх двоє. Коли біжить **зайчик.** Прибіг до рукавички та й питає:

— А хто-хто в цій рукавичці?

— Мишка-шкряботушка, жабка-скрекотушка. А ти хто?

— А я зайчик-побігайчик. Пустіть і мене!

— Іди!

От уже їх троє.

Коли це біжить **лисичка** – та до рукавички:

— А хто-хто в цій рукавичці живе?

— Мишка-шкряботушка, жабка-скрекотушка та зайчик-побігайчик. А ти хто?

— Та я лисичка-сестричка. Пустіть і мене!

— Та йди!

Ото вже їх четверо сидить. Аж суне **вовчик** – та й собі до рукавички, питається:

— А хто-хто в цій рукавичці живе?

— Мишка-шкряботушка, жабка-скрекотушка, зайчик-побігайчик та лисичка-сестричка. А ти хто?

— Та я вовчик-братик. Пустіть і мене!

— Та вже йди!

Уліз і той. Уже їх п'ятеро.

Де не взявся – біжить **кабан.**

— Хро-хро-хро! А хто-хто в цій рукавичці живе?

— Мишка-шкряботушка, жабка-скрекотушка, зайчик-побігайчик, лисичка-сестричка та вовчик-братик. А ти хто?

— Хро-хро-хро! А я кабан-іклан. Пустіть і мене!

— Оце лихо! Хто не набреде – та все в рукавичку! Куди ж ти тут улізеш?

— Та вже влізу, – пустіть!

— Та що вже з тобою робити, – йди!

Уліз і той. Уже їх шестеро, уже так їм тісно, що й нікуди. Коли це тріщать кущі, вилазить **ведмідь** – та й собі до рукавички, реве й питається:

— А хто-хто в цій рукавичці живе?

— Мишка-шкряботушка, жабка-скрекотушка, зайчик-побігайчик, лисичка-сестричка, вовчик-братик та кабан-іклан. А ти хто?

— Гу-гу-гу! Як вас багато! А я ведмідь-набрідь. Пустіть і мене!

— Куди ми тебе пустимо, коли й так тісно?

— Та якось будемо.

— Та вже йди, тільки скраєчку! Уліз і ведмідь, — семеро стало.

Та так вже тісно, що рукавичка ось-ось розірветься.

Коли це дід оглядівся, – нма рукавички. Він тоді назад –шукати її, а собачка попереду побігла. Бігла-бігла, бачить – лежить рукавичка і ворушиться. Собачка тоді: «Гав-гав-гав!»

Вони як злякаються, як вирвуться з рукавички, – так усі й порозбігалися лісом.

Прийшов дід та й забрав рукавичку.

7. Повторити усіх тварин. Логопед запитує хто прийшов до рукавички? (Вовчик-братик, мишка-шкряботушка тощо).

8. Вгадай персонажа за характерним рухом.

Логопед. Всі звірятка бігають по-своєму. Мишка бігає дуже тихо (біг на носочках). Жаба пересувається великими стрибками (стрибки на зігнутих ногах). Зайчик теж стрибає (стрибки на двох ногах). Лисичка бігає – хвостиком виляє, сліди замітає. Вовк пересувається великими стрибками. Ведмідь ходить

перевальцем (ходьба вперевалку, переносячи вагу тіла з однієї ноги на іншу). Всі рухи показує логопед, потім кожен рух відпрацьовує з дитиною.

9. Впізнай по голосу тваринку з казки.

Логопед демонструє по черзі кожну тваринку, підносить картинку до рукавички і вимовляє одну і ту ж фразу: «А хто-хто в цій рукавичці живе?», Але з різною інтонацією. Дитина повинна вгадати, хто прийшов.

Домашнє завдання. Виконувати артикуляційну гімнастику кожен день перед прийомом їжі. Повторити тварин, яких вивчили на занятті. Дізнатися, які ще є українські казки про звірів.

План опису тварини

«



Ово

чі»

Д

іти знайомляться з деякими назвами овочів. Вчаться розрізняти їх за зовнішнім виглядом, смаком, запахом. Дізнаються, де ростуть овочі, як їх збирають.

Приблизний пасивний і активний словник: город, грядка, капуста, морква, картопля, огірок, цибуля, редис, ріпа, редька, часник, помідор, буряк, петрушка, кабачок, горох, салат, насіння, розсада, шкірка, стручок, качан, овочі; копати, рихлити, садити, поливати, полоти, зріти, достигати, прибирати, викопувати, смикати, зрізати, збирати, мити; зелений, червоний, жовтий, чорний, помаранчевий, білий, смачний, гіркий, солодкий, соковитий, свіжий, хрусткий, зрілий, великий, дрібний, круглий, овальний.

Конспект заняття 6

Мета:

Навчальні:

1. Ознайомити зі словами з теми «Овочі»

2. Збагатити словниковий запас;

3. Навчити розрізняти овочі між собою та виділяти їх характерні риси.

Корекційно-розвиваючі:

1. Розвивати артикуляційну, загальну і дрібну моторику.

2. Удосконалювати слухове і зорове сприйняття.

3. Удосконалювати фонематичний мовленнєвий та немовленнєвий слух.

4. Розвивати довільну увагу.

5. Вчити утворювати іменники родового відмінка.

Корекційно-виховні:

1. Виховувати активність і уважність.

2. Стежити за правильною осанкою.

Матеріали: корзина з овочами, картинки з зображенням овочів.

Хід заняття.

1. Організаційний момент з елементами психогімнастики.

Відкинься на спинку стільця, спина пряма і розслаблена, руки складені на грудях так, щоб пальці сходилися. Глибоко вдихни повітря носом, уяви, що твій живіт - це повітряна кулька. Чим глибше вдихаєш, тим більше кулька. А тепер видихай ротом, щоб повітря полетіло з кульки. Не квапся, повтори. Дихай і уявляй собі, як кулька наповнюється повітрям і стає все більше і більше. Повільно видихай ротом, наче повітря йде з кульки. Зроби паузу, дорахуй до п'яти. Знову вдихни і наповни легені повітрям. Видихни, відчуй, як ти наповнюється енергією і гарним настроєм [26].

2. Загальне розслаблення.

3. Артикуляційна гімнастика.

Статичні вправи: голочка, лопатка, парканчик, віконечко, чашечка, гірка,

трубочка, дудочка, посмішка.

Динамічні вправи: годинник, конячка, грибочок, місимо тісто, індик, чистимо зубки, солодке варення, маляр, кицька сердиться.

4. Розвиток загальної моторики

1) Стояння: на одній нозі з відкритими очима, із заплющеними очима протягом 15 с («Чапля»).

2) Ходьба: на носочках («Лисичка»); з високим підніманням колін («Журавель»); на задній стороні стопи («Ведмедик»); на п’ятках («Стукалочки»).

3) Повороти, нахили: вправо-вліво, вперед-назад («Неваляйка»).

4) Присідання: («Ванька-встанька»).

5) Стрибки: на місці («М’ячики»); на двох ногах з просуванням вперед («Жабенята»); на одній нозі, поперемінно на одній та на другій нозі («Я маленький стрибунець») [28].

5. Розвиток дрібної моторики

1) Ати-бати —

йшли солдати,

Ати-бати — на базар,

Ати-бати, що купили?

Ати-бати —самовар.

Дітям пропонується «перетворити» долоню на солдата: намалювати на тильному боці очі й рот. Пальцями учні показують, як солдати марширують.



2) Загадка від Мавпочки

— Відгадайте загадку,

відгадку покажіть руками.

Що за верхівець:

Сам сидить верхи,

А-ноги за вухами?

(Окуляри)



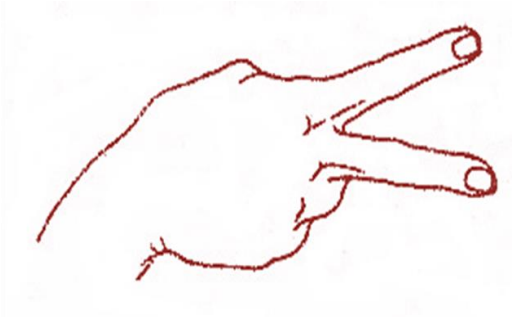
3) Відгадай загадку

Два кінці, два кільці –

Посередині цвях.

(Ножиці.)

Пальці правої руки стиснути в кулак, виставити вперед вказівний і середній. Рухати ними, імітуючи різання ножицями [28].



6. Знайомство з овочами і їх назвами.

Логопед. Я була на городі, набрала багато різних овочів.

Виймає з кошика по одному овочу, показує і називає їх: «Це капуста. Це огірок ».

Завдання дитини. Показати огірок, капусту, цибулю, помідор, моркву

і т. д. Сказати, що це. (Дитина по черзі називає овочі, спираючись на натуральні овочі або муляжі.)

3.Називаніе овочів по пам'яті.

Логопед. У мене картинки, на яких намальовані різні овочі. Здогадайся, які у мене овочі. (Дитина не бачать зображення картинок, а називає овочі по пам'яті. Логопед виставляє на складальному полотні названі овочі).

7. «Будь уважний»

Назви овоч, якого немає на картинках.

На складальне полотно виставляються три картинки із зображенням овочів, наприклад: цибуля, огірок, капуста. Логопед називає овочі, зображені на картинках, і овоч, якого немає, наприклад помідор.

«Назви овоч, який я не назвала»

На складальне полотно виставляються картинки, що зображують овочі: цибуля, помідор, морква, огірок. Три з них логопед називає (цибуля, помідор, огірок). Дитина називає пропущений овоч (морква).

8. **Домашнє завдання.** Виконувати артикуляційну гімнастику кожен день перед прийомом їжі. Повторити овочі, які вивчили на занятті.

Конспект заняття 7

Мета:

Навчальні:

1. Удосконалення словника з теми «Овочі»

2. Збагатити словниковий запас;

3. Навчити розрізняти овочі між собою та виділяти їх характерні риси.

4. Навчити правильно узгоджувати іменник з прикметником.

Корекційно-розвиваючі:

1. Розвивати артикуляційну, загальну і дрібну моторику.

2. Удосконалювати слухове і зорове сприйняття.

3. Удосконалювати фонематичний мовленнєвий та немовленнєвий слух.

4. Розвивати довільну увагу.

5. Вчити утворювати іменники родового відмінка.

Корекційно-виховні:

1. Виховувати активність і уважність.

2. Стежити за правильною осанкою.

Матеріали: корзина з натуральними овочами, картинки з зображенням овочів, картонне коло, трикутник, кольорові смужки.

Хід заняття.

1. Організаційний момент з елементами психогімнастики.

Відкинься на спинку стільця, спина пряма і розслаблена, руки складені на грудях так, щоб пальці сходилися. Глибоко вдихни повітря носом, уяви, що твій живіт - це повітряна кулька. Чим глибше вдихаєш, тим більше кулька. А тепер видихай ротом, щоб повітря полетіло з кульки. Не квапся, повтори. Дихай і уявляй собі, як кулька наповнюється повітрям і стає все більше і більше. Повільно видихай ротом, наче повітря йде з кульки. Зроби паузу, дорахуй до п'яти. Знову вдихни і наповни легені повітрям. Видихни, відчуй, як ти наповнюється енергією і гарним настроєм [26].

2. Загальне розслаблення.

3. Артикуляційна гімнастика.

Статичні вправи: голочка, лопатка, парканчик, віконечко, чашечка, гірка, трубочка, дудочка, посмішка.

Динамічні вправи: годинник, конячка, грибочок, місимо тісто, індик, чистимо зубки, солодке варення, маляр, кицька сердиться.

4. Розвиток загальної моторики

1) Стояння: на одній нозі з відкритими очима, із заплющеними очима протягом 15 с («Чапля»).

2) Ходьба: на носочках («Лисичка»); з високим підніманням колін («Журавель»); на задній стороні стопи («Ведмедик»); на п’ятках («Стукалочки»).

3) Повороти, нахили: вправо-вліво, вперед-назад («Неваляйка»).

4) Присідання: («Ванька-встанька»).

5) Стрибки: на місці («М’ячики»); на двох ногах з просуванням вперед («Жабенята»); на одній нозі, поперемінно на одній та на другій нозі («Я маленький стрибунець») [28].

5. Розвиток дрібної моторики

1) Ати-бати —

йшли солдати,

Ати-бати — на базар,

Ати-бати, що купили?

Ати-бати —самовар.

Дітям пропонується «перетворити» долоню на солдата: намалювати на тильному боці очі й рот. Пальцями учні показують, як солдати марширують.



2) Загадка від Мавпочки

— Відгадайте загадку,

відгадку покажіть руками.

Що за верхівець:

Сам сидить верхи,

А-ноги за вухами?

(Окуляри)



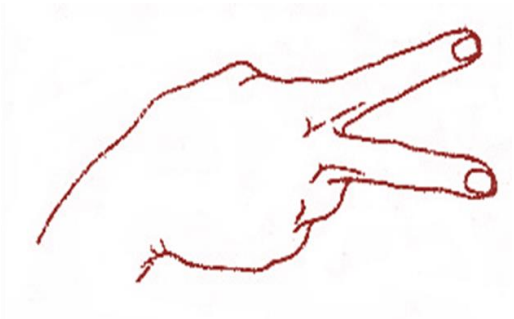
3) Відгадай загадку

Два кінці, два кільці –

Посередині цвях.

(Ножиці.)

Пальці правої руки стиснути в кулак, виставити вперед вказівний і середній. Рухати ними, імітуючи різання ножицями [28].



6. Порівняння овочів за формою. Логопед демонструє дитині коло і трикутник, потім пропонує розглянути овочі і вибрати ті з них, які схожі за формою на коло (помідор і редис).

Логопед. Правильно, редис і помідор круглі. На яку фігуру схожа морква? (Дитина показує трикутник.) Морква подовгувата.

7.Відповідь на питання. (Логопед виділяє голосом закінчення прикметників чоловічого і жіночого роду, вимагаючи цього і від дитини).

Ріпа яка? (Ріпа кругла). Морква яка? (Морква довгаста або довга). Помідор який? (Помідор круглий).

8. Порівняння овочів за кольором. Логопед пропонує дитині розглянути три смужки (червону, білу і жовту) і овочі (помідор і ріпу).

Помідор який за кольором? (Червоний. Помідор червоний). (Дитина

показує смужку червоного кольору). Ріпа яка за кольором? (Ріпа жовта). (Демонструється смужка жовтого кольору).

9. Відповісти на питання.

Ріпа яка? (Ріпа жовта). Помідор який? (Помідор червоний).

10. **Домашнє завдання.** Виконувати артикуляційну гімнастику кожен день перед прийомом їжі. Повторити овочі, які вивчили на занятті.

Конспект заняття 8

Мета:

Навчальні:

1. Закріплення словника з теми «Овочі»

2. Збагатити словниковий запас;

3. Навчити розрізняти овочі між собою та виділяти їх характерні риси.

4. Навчити правильно складати речення з однорідними членами.

Корекційно-розвиваючі:

1. Розвивати артикуляційну, загальну і дрібну моторику.

2. Удосконалювати слухове і зорове сприйняття.

3. Удосконалювати фонематичний мовленнєвий та немовленнєвий слух.

4. Розвивати довільну увагу.

5. Вчити утворювати іменники родового відмінка.

Корекційно-виховні:

1. Виховувати активність і уважність.

2. Стежити за правильною осанкою.

Матеріали: Натуральні овочі або картинки, що зображують овочі (схема). Опис схеми. У схемі три частини, які носять умовний характер. У першій частині зображені геометричні форми, в другій – кольорові смужки, в третій – вата і паличка. Така схема допоможе сформувати у дітей асоціативне сприйняття.

Хід заняття.

1. Організаційний момент з елементами психогімнастики.

Відкинься на спинку стільця, спина пряма і розслаблена, руки складені на грудях так, щоб пальці сходилися. Глибоко вдихни повітря носом, уяви, що твій живіт - це повітряна кулька. Чим глибше вдихаєш, тим більше кулька. А тепер видихай ротом, щоб повітря полетіло з кульки. Не квапся, повтори. Дихай і уявляй собі, як кулька наповнюється повітрям і стає все більше і більше. Повільно видихай ротом, наче повітря йде з кульки. Зроби паузу, дорахуй до п'яти. Знову вдихни і наповни легені повітрям. Видихни, відчуй, як ти наповнюється енергією і гарним настроєм [26].

2. Загальне розслаблення.

3. Артикуляційна гімнастика.

Статичні вправи: голочка, лопатка, парканчик, віконечко, чашечка, гірка, трубочка, дудочка, посмішка.

Динамічні вправи: годинник, конячка, грибочок, місимо тісто, індик, чистимо зубки, солодке варення, маляр, кицька сердиться.

4. Розвиток загальної моторики

1) Стояння: на одній нозі з відкритими очима, із заплющеними очима протягом 15 с («Чапля»).

2) Ходьба: на носочках («Лисичка»); з високим підніманням колін («Журавель»); на задній стороні стопи («Ведмедик»); на п’ятках («Стукалочки»).

3) Повороти, нахили: вправо-вліво, вперед-назад («Неваляйка»).

4) Присідання: («Ванька-встанька»).

5) Стрибки: на місці («М’ячики»); на двох ногах з просуванням вперед («Жабенята»); на одній нозі, поперемінно на одній та на другій нозі («Я маленький стрибунець») [28].

5. Розвиток дрібної моторики

1) Едельвейс

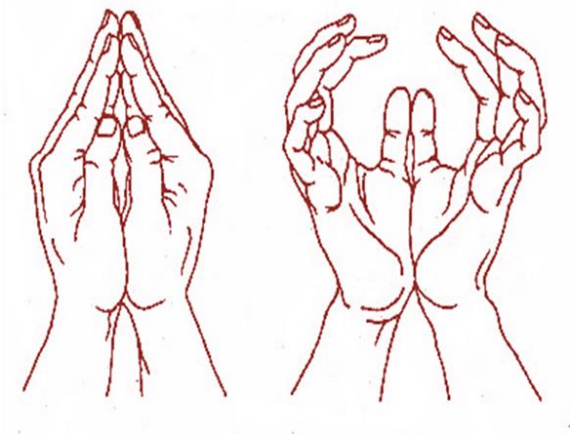
Едельвейс росте на скелі.

Вище сосен і смерек.

Біля сонечка оселі,

Біля-гнізд орлів, лелек.

Зімкнуті й трохи заокруглені долоні – пуп'янок квітки. Поступово розвести пальці в сторони, трохи похитати руками і підняти їх угору.



2) Гуси

Гуси, гуси, гусенята!

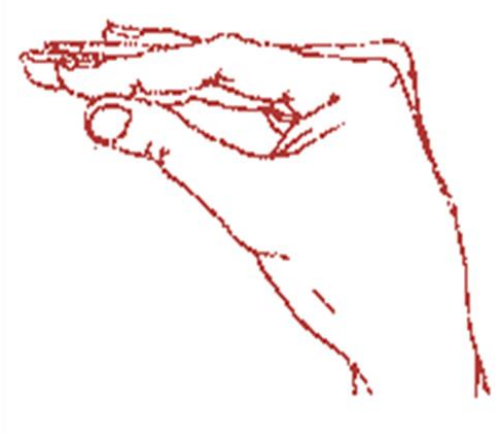
Гусенят багато з Гната.

— Гей, гиля!

— Гнатко гука!

Відганяє гусака.

Передпліччя випрямити вертикально. Долоня під прямим кутом. Вказівний палець спирається на великий. Усі пальці притиснуті один до одного. Двома руками діти зображують гусей.



3) Хомка

Хомка, хомка, хом'ячок,

Посмугований бочок

Уявіть, що у вас на долоні сидить хом’ячок. Погладьте його спочатку

мізинчиком, потім по черзі іншими пальцями. Злегка торкніться кінчиками пальців (пучками) до його теплої шубки, але не притисніть сильно [28].



6. Знайомство зі схемою.

Логопед. Сьогодні ми будемо вчитися розповідати про овочі. Які вони за формою, кольором, на дотик, на смак? Щоб тоюі було легко розповідати по порядку, будемо користуватися цією схемою.

Логопед показує схему по частинах і пояснює:

- Коло і трикутник нагадають нагадають, які овочі можуть бути за формою.

- Кольорові смужки – про колір.

- Ватка або паличка допоможуть згадати, які овочі на дотик.

- Цукерка, лимон і цибуля підкажуть тобі смак овоча.

7. Робота зреченням.

Логопед пропонує подивитися на помідор і розповісти про нього за допомогою схеми.

Зразок. Помідор круглий, червоний, м'який, солодкий.

Аналогічно складаються речення про інші овочі. Логопед вимагає від дитини правильного проголошення закінчень прикметників.

8. Робота над словником.

Логопед пояснює дитині, що кожен овоч збирають по-різному. Моркву, редис, ріпу, буряк висмикують; огірки, помідори, горох збирають; капусту, гарбуз, кабачки зрізають; картоплю викопують.

Завдання 1. Назвати овочі, які зривають, потім які зрізають.

Завдання 2. Відповісти на запитання, як збирають різні овочі.

9. Складання речень.

Логопед показує картинки, що зображують овочі. Дитина складає речення, наприклад: Моркву висмикують тощо.

10. Закріплення матеріалу. Гра «Город».

Логопед пропонує дитині піти на город і зібрати урожай овочів. Дії супроводжувати словами, що вона буде збирати і як.

Зразок відповіді: Я зріжу капусту. Я зберу горох.

11. **Домашнє завдання.** Виконувати артикуляційну гімнастику кожен день перед прийомом їжі. Пригадати усі слова з теми «Овочі», які вивчили на заняттях.

Конспект заняття 9

Мета:

Навчальні:

1. Знайомство з казкою «Ріпка».

2. Збагатити словниковий запас.

Корекційно-розвиваючі:

1. Розвивати артикуляційну, загальну і дрібну моторику.

2. Удосконалювати слухове і зорове сприйняття.

3. Удосконалювати фонематичний мовленнєвий та немовленнєвий слух.

4. Розвивати довільну увагу.

5. Вчити утворювати іменники родового відмінка.

Корекційно-виховні:

1. Виховувати активність і уважність.

2. Стежити за правильною осанкою.

Матеріали: персонажі казки

Хід заняття.

1. Організаційний момент з елементами психогімнастики.

Відкинься на спинку стільця, спина пряма і розслаблена, руки складені на грудях так, щоб пальці сходилися. Глибоко вдихни повітря носом, уяви, що твій живіт - це повітряна кулька. Чим глибше вдихаєш, тим більше кулька. А тепер

видихай ротом, щоб повітря полетіло з кульки. Не квапся, повтори. Дихай і уявляй собі, як кулька наповнюється повітрям і стає все більше і більше. Повільно видихай ротом, наче повітря йде з кульки. Зроби паузу, дорахуй до п'яти. Знову вдихни і наповни легені повітрям. Видихни, відчуй, як ти наповнюється енергією і гарним настроєм [26].

2. Загальне розслаблення.

3. Артикуляційна гімнастика.

Статичні вправи: голочка, лопатка, парканчик, віконечко, чашечка, гірка, трубочка, дудочка, посмішка.

Динамічні вправи: годинник, конячка, грибочок, місимо тісто, індик, чистимо зубки, солодке варення, маляр, кицька сердиться.

4. Розвиток загальної моторики

1) Стояння: на одній нозі з відкритими очима, із заплющеними очима протягом 15 с («Чапля»).

2) Ходьба: на носочках («Лисичка»); з високим підніманням колін («Журавель»); на задній стороні стопи («Ведмедик»); на п’ятках («Стукалочки»).

3) Повороти, нахили: вправо-вліво, вперед-назад («Неваляйка»).

4) Присідання: («Ванька-встанька»).

5) Стрибки: на місці («М’ячики»); на двох ногах з просуванням вперед («Жабенята»); на одній нозі, поперемінно на одній та на другій нохі («Я маленький стрибунець») [28].

5. Розвиток дрібної моторики

1) Едельвейс

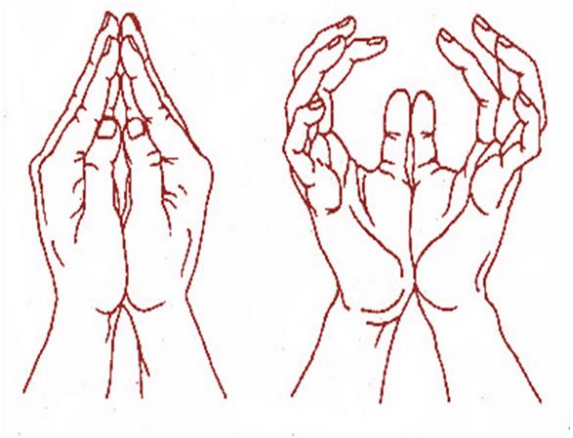
Едельвейс росте на скелі.

Вище сосен і смерек.

Біля сонечка оселі,

Біля-гнізд орлів, лелек.

Зімкнуті й трохи заокруглені долоні – пуп'янок квітки. Поступово розвести пальці в сторони, трохи похитати руками і підняти їх угору.



2) Гуси

Гуси, гуси, гусенята!

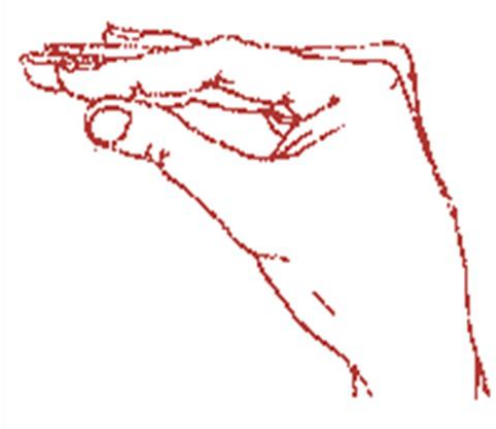
Гусенят багато з Гната.

— Гей, гиля!

— Гнатко гука!

Відганяє гусака.

Передпліччя випрямити вертикально. Долоня під прямим кутом. Вказівний палець спирається на великий. Усі пальці притиснуті один до одного. Двома руками діти зображують гусей.



3) Хомка

Хомка, хомка, хом'ячок,

Посмугований бочок

Уявіть, що у вас на долоні сидить хом’ячок. Погладьте його спочатку мізинчиком, потім по черзі іншими пальцями. Злегка торкніться кінчиками пальців (пучками) до його теплої шубки, але не притисніть сильно [28].



6. Логопед розповідає дитині казку «Ріпка» в доступній формі:

«Посадив дід ріпку. Виросла ріпка велика-велика. Став дід ріпку тягнути: тягне-тягне, витягнути не може. Покликав бабку: «Бабка, йди ріпку тягнути». Прийшла баба. Тягнуть-тягнуть, витягнути не можуть. Покликала бабця внучку Машу: «Маша, йди ріпку тягнути!» Прийшла Маша. Тягнуть-тягнуть, витягнути не можуть. Покликала Маша собаку Жучку: «Жучка, йди ріпку тягнути!» Прибігла Жучка. Тягнуть-тягнуть, витягнути не можуть. Покликала Жучка кішку: «Кішка, йди ріпку тягнути?» Прибігла кішка. Тягнуть-тягнуть, витягнути не можуть. Покликала кішка мишку: «Мишка, йди ріпку тягнути!» Прибігла мишка. Тягнуть-тягнуть, витягли ріпку! » (Якщо діти не можуть в проголошенні слів: ріпка, Жучка, кішка, їх можна замінити словами: ріпа, Авка, киця.)

7. Відповідь на питання з опорою на персонажів казки:

Хто пішов ріпку тягнути? (Дід). Дід витягнув ріпку? (Ні). Хто допомагав дідові тягнути ріпку? (Дитина по черзі перераховує персонажів казки.) Хто витягнув ріпку? (Всі).

8. Закріплення вивченого словника.

Логопед пропонує дитині згадати всіх персонажів казки. Якщо дитина відповіла правильно, логопед виставляє фігурку персонажа. Наприклад, хто посадив ріпку? (Дід). Логопед виставляє фігурку діда.

10. Робота над реченням.

Логопед. Згадаймо, як дід кликав бабку. Давайте разом покличемо бабку. (Дитина разом з логопедом: «Бабка, йди ріпку тягнути!» Як бабка кликала Машу? (Маша, йди ріпку тягнути!)

11. Самостійне складання речення.

Логопед показує дві фігурки і задає питання: «Хто кого покликав?» Дитина складає речення (Дід покликав бабку. Бабка покликала Машу і т. д.).

12. «Відгадай, хто кого покликав».

Логопед. Бабка, йди ріпку тягнути! .. (Діти. Дід покликав бабку). Маша, йди ріпку тягнути! .. (Діти. Бабка покликала Машу).

13. **Домашнє завдання.** Виконувати артикуляційну гімнастику кожен день перед прийомом їжі. Пригадати головних героїв казки «Ріпка» які вивчили на заняттях.

Конспект заняття 10

Мета:

Навчальні:

1. Знайомство й удосконалення знань з теми «Сім'я».

2. Збагатити активний і пасивний словниковий запас.

3. Навчити складати прості нерозширені речення.

4. Засвоєння понять «великий», «маленький» та вживання їх у реченнях.

Корекційно-розвиваючі:

1. Розвивати артикуляційну, загальну і дрібну моторику.

2. Удосконалювати слухове і зорове сприйняття.

3. Удосконалювати фонематичний мовленнєвий та немовленнєвий слух.

4. Розвивати довільну увагу.

5. Розвинути вміння розповідати про сім'ю.

Корекційно-виховні:

1. Виховувати активність і уважність.

2. Стежити за правильною осанкою.

Матеріали: сюжетні картинки сім'ї, лялька Катя, картинки з зображенням об'єктів у дії («Мама сидить», «Тато стоїть» тощо).

Хід заняття.

1. Організаційний момент з елементами психогімнастики.

Відкинься на спинку стільця, спина пряма і розслаблена, руки складені на

грудях так, щоб пальці сходилися. Глибоко вдихни повітря носом, уяви, що твій живіт - це повітряна кулька. Чим глибше вдихаєш, тим більше кулька. А тепер видихай ротом, щоб повітря полетіло з кульки. Не квапся, повтори. Дихай і уявляй собі, як кулька наповнюється повітрям і стає все більше і більше. Повільно видихай ротом, наче повітря йде з кульки. Зроби паузу, дорахуй до п'яти. Знову вдихни і наповни легені повітрям. Видихни, відчуй, як ти наповнюється енергією і гарним настроєм [26].

2. Загальне розслаблення.

3. Артикуляційна гімнастика.

Статичні вправи: голочка, лопатка, парканчик, віконечко, чашечка, гірка, трубочка, дудочка, посмішка.

Динамічні вправи: годинник, конячка, грибочок, місимо тісто, індик, чистимо зубки, солодке варення, маляр, кицька сердиться.

4. Розвиток загальної моторики

1) Стояння: на одній нозі з відкритими очима, із заплющеними очима протягом 15 с («Чапля»).

2) Ходьба: на носочках («Лисичка»); з високим підніманням колін («Журавель»); на задній стороні стопи («Ведмедик»); на п’ятках («Стукалочки»).

3) Повороти, нахили: вправо-вліво, вперед-назад («Неваляйка»).

4) Присідання: («Ванька-встанька»).

5) Стрибки: на місці («М’ячики»); на двох ногах з просуванням вперед («Жабенята»); на одній нозі, поперемінно на одній та на другій нохі («Я маленький стрибунець») [28].

5. Розвиток дрібної моторики

1) Едельвейс

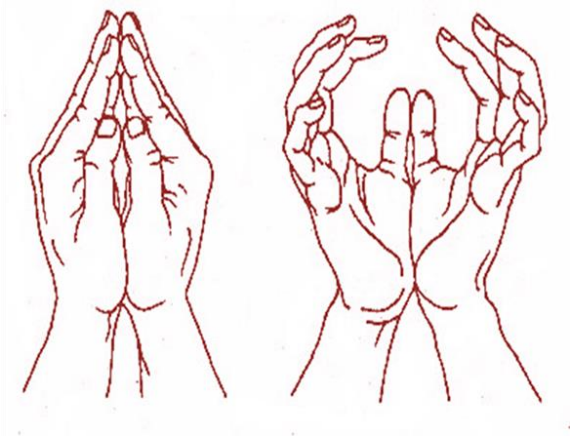
Едельвейс росте на скелі.

Вище сосен і смерек.

Біля сонечка оселі,

Біля-гнізд орлів, лелек.

Зімкнуті й трохи заокруглені долоні – пуп'янок квітки. Поступово розвести пальці в сторони, трохи похитати руками і підняти їх угору.



2) Гуси

Гуси, гуси, гусенята!

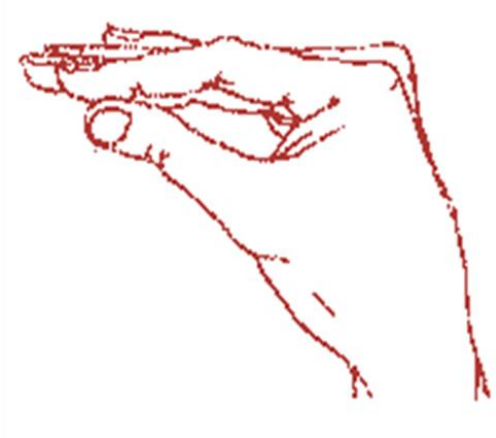
Гусенят багато з Гната.

— Гей, гиля!

— Гнатко гука!

Відганяє гусака.

Передпліччя випрямити вертикально. Долоня під прямим кутом. Вказівний палець спирається на великий. Усі пальці притиснуті один до одного. Двома руками діти зображують гусей.



3) Вправа «Швидкі ніжки»

Пройди «ніжками» по доріжці

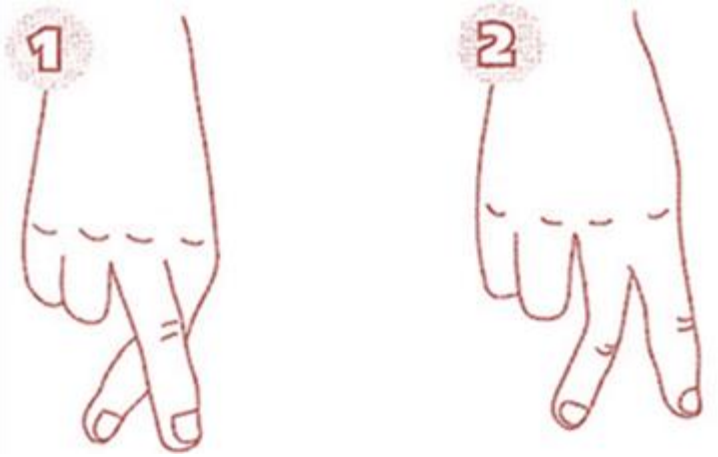
спочатку повільно, потім швидше.

Дощик з неба копотить.

Хто боїться, той біжить.

Де ти сонечко? Ти де?

Хто за хмаркою знайде?



4) Хомка

Хомка, хомка, хом'ячок,

Посмугований бочок

Уявіть, що у вас на долоні сидить хом’ячок. Погладьте його спочатку мізинчиком, потім по черзі іншими пальцями. Злегка торкніться кінчиками пальців (пучками) до його теплої шубки, але не притисніть сильно [28].



6. Логопед знайомить дітей з лялькою Катею, говорить, що у Каті є своя сім'я. Розглядається сюжетна картинка.

Логопед. Це сім'я Каті. Ось тато, мама, дочка Катя, бабуся, дідусь, син Коля. Подивись уважно на картинку ще раз і покажіть, де мама, тато, дочка, син, бабуся, дідусь.

Логопед пропонує дитині дати ім'я хлопчикові (синові) і дівчинці (доньці), а також відповісти на питання: хто це? Де тато, де мама?

7. Логопед пропонує дитині розповісти, хто у неї є в родині. Якщо дитина не може, то логопед може задати йому питання: «У тебе є брат, бабуся, дідусь?»

Потім можна з'ясувати, чи знає дитина, як звуть її маму, тата, бабусю

тощо.

8. Логопед пропонує дитині розглянути картинки і показати, хто стоїть, сидить і т. д.

Логопед. Хто сидить? (Мама). Хто стоїть? (Тато). Що робить мама? Що робить бабуся? А тепер скажи про маму. (Мама стоїть).

9. Логопед розкладає перед дитиною картинки. Дитина їх розглядає і називає. (Це мама, тато, дідусь і т. д.)

10. Потім дитині пред'являється пара картинок. Логопед задає питання:

Хто великий? (Тато). Хто маленький? (Син). Тато який? (Тато великий.) Син який? (Син маленький.)

Розглядається друга пара картинок:

Хто велика? (Мама). Хто маленька? (Дочка). Мама яка? (Мама велика.) Дочка яка? (Дочка маленька.)

Виставляються всі картинки, що зображують членів сім'ї. Дитина повинна показати і відповісти на питання:

Хто великий? (Тато великий. Дідусь великий). Хто велика? (Мама велика. Бабуся велика). Хто маленький? (Син маленький). Хто маленька? (Дочка маленька). Хто у вашій родині великий? А хто маленький?

11. **Домашнє завдання.** Виконувати артикуляційну гімнастику кожен день перед прийомом їжі. Намалювати свою сім’ю.

Декларація академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ

Я, Гончарова К.В., студентка 2 курсу, заочної форми здобуття освіти, факультету соціальної педагогіки та психології, спеціальності 016 «Логопедія», адреса електронної пошти goncharovaa01012002@gmail.com, підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему: «Артикуляційна гімнастика як засіб розвитку мовлення дітей з ДЦП та затримкою психомовленнєвого розвитку», відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

_____ Гончарова К. В.

_____ Соловйова Т. Г.