МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0164
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
освітньої програми «Логопедія»
С.І. Якименко

Керівник: старший викладач кафедри
соціальної педагогіки та спеціальної освіти,
доктор філософії, В. В. Апухтіна

Рецензент: _____
_____

Запоріжжя
2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКІЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 016 «Спеціальна освіта»
Освітньо-професійна програма «Логопедія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____2025 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Якименко Софії Іванівні

1**. Тема роботи:** «Розвиток мовлення у дітей молодшого шкільного віку засобами театральної діяльності»
керівник роботи Апухтіна Вікторія Валеріївна, доктор філософії, старший викладач кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти
затверджена наказом ЗНУ № 1394-с від 02.10.2025,

2. Строк подання студентом роботи: 07.11.2025

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, аналіз теоретичних джерел.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): розкрити теоретичні засади формування звуковимови у дітей молодшого шкільного віку; визначити особливості порушень звуковимови у молодших школярів; проаналізувати потенціал театрального мистецтва у корекції звуковимови у дітей молодшого шкільного віку; розробити систему практичних рекомендацій щодо впровадження театральних прийомів у корекційну роботу з молодшими школярами; провести експериментальну перевірку ефективності розроблених театральних методів у корекції звуковимови дітей.

5. Перелік графічного матеріалу: рисунків – 1, таблиць – 14 з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Апухтіна В. В.	Апухтіна В. В.	Якименко С. І.
Розділ 1	Апухтіна В. В.	Апухтіна В. В.	Якименко С. І.
Розділ 2	Апухтіна В. В.	Апухтіна В. В.	Якименко С. І.
Висновки	Апухтіна В. В.	Апухтіна В. В.	Якименко С. І.
Додатки	Апухтіна В. В.	Апухтіна В. В.	Якименко С. І.

7. Дата видачі завдання: 01.10.2024

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень	виконано
2	Написання вступу	листопад	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-квітень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-серпень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
6	Оформлення додатків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Якименко С. І.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Апухтіна В. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Апухтіна В. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 79 с., 1 рисунок, 14 таблиць, 50 джерел.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність театрального мистецтва як засобу формування правильної звуковимови у дітей молодшого шкільного віку.

Об’єкт дослідження: процес формування правильної звуковимови у дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: методи театрального мистецтва у корекції звуковимови дітей молодшого шкільного віку.

Методи дослідження: теоретичні: теоретичні: аналіз і узагальнення психолого-педагогічної та спеціальної літератури з проблеми формування звуковимови, вивчення нормативних документів та передового педагогічного досвіду; систематизація наукових підходів до використання театральної діяльності в освітньому процесі; емпіричні: педагогічне спостереження, анкетування та бесіди з учителями й батьками; констатувальний і формувальний експерименти; якісний та кількісний аналіз результатів корекційної роботи.

Практична значимість дослідження визначається розробкою системи вправ та рекомендацій для вчителів-логопедів і педагогів початкової школи щодо впровадження театральних прийомів у практику корекційної діяльності. Запропоновані матеріали можуть бути використані у логопедичних заняттях, інтегрованих уроках та позакласній роботі для підвищення ефективності мовленнєвого розвитку дітей.

Галузь використання: заклади освіти.

ПОРУШЕННЯ ЗВУКОВИМОВИ, ЛОГОПЕДИЧНА КОРЕКЦІЯ, ДІТИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ТЕАТРАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ, ФОРМУВАННЯ ПРАВИЛЬНОЇ ЗВУКОВИМОВИ, КОМУНІКАТИВНА АКТИВНІСТЬ

SUMMARY

Yakymenko S. Development of speech in children of primary school age by means of theatrical activity. Zaporizhzhia, 2025. 79 p.

The qualification work consists of an introduction, 2 sections, findings, a list of references (50 items, 16 of them in a foreign language), and 7 appendices on 22 pages. The qualification work volume is 79 pages long, 50 of them – main text. There are 14 tables and 1 illustration.

The qualification work provides a theoretical analysis and presents the results of an experimental study of the problem of forming correct sound pronunciation in children of primary school age by means of theatrical activity. The paper substantiates the effectiveness of theatrical methods as a component of speech therapy correction and reveals their potential for improving phonetic, prosodic and communicative aspects of children's speech.

The object of the research is the process of forming correct sound pronunciation in children of primary school age.

The subject of the research is the content, forms and methods of speech therapy work aimed at forming correct sound pronunciation in children of primary school age through theatrical activity.

The aim of the study is to theoretically substantiate and experimentally verify the effectiveness of theatrical activity as a means of forming correct sound pronunciation in children of primary school age.

The objectives of the qualification work are:

1) to analyze psychological, pedagogical and speech therapy literature on the problem of sound pronunciation formation in children of primary school age;

2) to determine the features and mechanisms of sound pronunciation disorders in children of primary school age;

3) to substantiate the corrective and developmental potential of theatrical activity in speech therapy practice;

4) to study conduct a diagnostic study of the level of sound pronunciation development in children of primary school age;

5) to develop and experimentally verify a system of speech therapy work using theatrical methods aimed at forming correct sound pronunciation.

To achieve the aim and solve the research objectives, the following research methods were used: theoretical methods (analysis, synthesis, comparison and generalization of scientific psychological, pedagogical and speech therapy sources); empirical methods (observation, speech diagnostics, formative experiment); methods of quantitative and qualitative analysis of the obtained data.

Section 1 “Theoretical foundations of forming correct sound pronunciation in children of primary school age” considers the essence of sound pronunciation, the features of speech development in primary school children, and the causes and manifestations of sound pronunciation disorders.

Section 2 “The potential of theatrical activity in speech therapy work on forming correct sound pronunciation” substantiates the use of theatrical methods in correctional practice and presents the results of the experimental study confirming their effectiveness in improving sound pronunciation, intonation expressiveness and communicative activity of children.

The analysis of the experimental results proved that the use of theatrical activity significantly increases the effectiveness of forming correct sound pronunciation in children of primary school age, which confirms the expediency of its implementation in modern speech therapy practice.

Keywords: sound pronunciation disorders, speech therapy correction, children of primary school age, theatrical activity, formation of correct sound pronunciation, communicative activity.

ЗМІСТ

Вступ…… 8
Розділ 1. Теоретичні основи корекції звуковимови у дітей молодшого шкільного віку…… 10
1.1 Корекція звуковимови молодших школярів як логопедична проблема…. 10
1.2 Особливості порушень звуковимови у дітей молодшого шкільного віку.. 17
1.3 Потенціал театрального мистецтва у корекційній роботі з формування правильної звуковимови…… 22
Розділ 2. Експериментальна перевірка ефективності театральних прийомів у корекції звуковимови дітей молодшого шкільного віку……. 28
2.1 Організація та проведення занять з корекції звуковимови з використанням…… 28
2.2 Аналіз результатів експериментального дослідження впливу театральних методів на корекцію звуковимови…….. 36
2.3 Практичні рекомендації щодо впровадження театральних методів у корекційну роботу вчителя-логопеда……... 40
Висновки……. 50
Список використаної літератури…….. 53
Додатки…… 58

ВСТУП

Розвиток мовлення є однією з провідних умов становлення особистості дитини молодшого шкільного віку, оскільки саме у цей період відбувається інтенсивне формування комунікативних умінь, засвоєння граматичної будови мови, збагачення словникового запасу та вдосконалення звуковимови. Наявність порушень у звуковимові негативно впливає не лише на мовленнєвий розвиток, а й на пізнавальну діяльність, соціальну адаптацію та успішність навчання загалом. Тому пошук ефективних засобів корекції мовленнєвих порушень набуває особливої ваги в сучасних умовах модернізації освіти.

Актуальність дослідження. У межах спеціальної педагогіки й психології, а також у суміжних галузях триває активне вдосконалення методів корекційно-розвивальної роботи з дітьми. Особливу увагу науковці та практики приділяють впровадженню дитиноцентричних технологій, що відповідають положенням Державного стандарту початкової освіти [1]. Одним із таких засобів виступає театральна діяльність, яка поєднує у собі елементи гри, творчості, емоційного самовираження й колективної взаємодії. Вона створює природне середовище для тренування мовленнєвих навичок і формування правильної звуковимови. В умовах зростання інтересу до інтегрованих ігрових технологій актуальність дослідження театральних прийомів як ефективного інструмента логопедичної практики є беззаперечною.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність театрального мистецтва як засобу формування правильної звуковимови у дітей молодшого шкільного віку.

Об’єкт дослідження: процес формування правильної звуковимови у дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: методи театрального мистецтва у корекції звуковимови дітей молодшого шкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Розкрити теоретичні засади формування звуковимови у дітей молодшого шкільного віку.

2. Визначити особливості порушень звуковимови у молодших школярів.

3. Проаналізувати потенціал театрального мистецтва у корекції звуковимови у дітей молодшого шкільного віку.

4. Розробити систему практичних рекомендацій щодо впровадження театральних прийомів у корекційну роботу з молодшими школярами.

5. Провести експериментальну перевірку ефективності розроблених театральних методів у корекції звуковимови дітей.

Для досягнення поставленої мети використано комплекс теоретичних та емпіричних методів:

- теоретичні: аналіз і узагальнення психолого-педагогічної та спеціальної літератури з проблеми формування звуковимови, вивчення нормативних документів та передового педагогічного досвіду; систематизація наукових підходів до використання театральної діяльності в освітньому процесі;

- емпіричні: педагогічне спостереження, анкетування та бесіди з учителями й батьками; констатувальний і формувальний експерименти; якісний та кількісний аналіз результатів корекційної роботи.

Теоретична значимість дослідження полягає у поглибленні наукових уявлень про можливості театральної діяльності як засобу корекції звуковимови, уточненні теоретичних засад логопедичної роботи з молодшими школярами.

Практична значимість дослідження визначається розробкою системи вправ та рекомендацій для вчителів-логопедів і педагогів початкової школи щодо впровадження театральних прийомів у практику корекційної діяльності. Запропоновані матеріали можуть бути використані у логопедичних заняттях, інтегрованих уроках та позакласній роботі для підвищення ефективності мовленнєвого розвитку дітей.

Структура роботи: вступ, 2 розділи, висновки (50 сторінки основного тексту), список використаних джерел (50 позицій), 7 додатків, 14 таблиць, 1 рисунок.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Корекція звуковимови молодших школярів як логопедична проблема

Звуковимова посідає провідне місце у структурі мовленнєвого розвитку дитини, адже саме вона забезпечує фонетичну правильність мовлення і є важливою умовою для формування комунікативної компетентності молодших школярів. Науковці розглядають її як багаторівневий процес, що включає фонологічне програмування, артикуляційну організацію та моторне виконання . Власне, звуковимова виступає результатом складної взаємодії сенсорних і моторних механізмів, які координуються центральною нервовою системою.

На думку М. Шеремет та Н. Чередниченко, звуковимова є процесом утворення мовленнєвих звуків, що здійснюється завдяки узгодженій роботі трьох систем: енергетичної (дихальної – діафрагма, легені, бронхи, гортань), генераторної (голосової – голосові зв'язки, м'язи) та резонаторної (артикуляційний апарат, ротова і носова порожнини). Для оволодіння правильною вимовою дитина повинна мати не лише фізіологічно сформований артикуляційний апарат, але й достатньо розвинений фонематичний слух, мовленнєве дихання та здатність розрізняти акустичні ознаки звуків [2].

Формування звуковимови є результатом скоординованої діяльності сенсорних і моторних ланок мовленнєвого апарату. Моторна сфера охоплює артикуляційні рухи, що контролюються центром Брока, а сенсорна – аналіз і переробку почутого, пов'язану з діяльністю центру Верніке. Відтак, правильна вимова залежить від узгодженості слухового і мовленнєво-рухового аналізаторів [3].

Наукова література виокремлює низку факторів, що визначають

становлення унормованої звуковимови. Клінічний фактор охоплює генетичні й нейронні передумови, які забезпечують цілісність сенсорних шляхів, збереження моторного апарату та базових механізмів переробки інформації. У цьому контексті Ю. Рібцун обґрунтувала роль логогенів – особливих клітин головного мозку, що забезпечують функціонування мовленнєвих процесів і формування словесних асоціацій [4].

Психофізіологічний фактор пов’язаний із взаємодією когнітивних і мовленнєвих процесів. Як зазначають С. Гончаренко, Л. Кондратенко, що мовлення є «живим механізмом», який постійно перебудовується завдяки обміну повідомленнями, і передбачає активне використання пам’яті, аналізу, синтезу та випереджувального прогнозування [5].

Нейропсихологічний фактор висвітлений у працях Ю. Михальська, В. Тарасун, Є. Соботович. Вчені доводять, що нормальне функціонування мовлення забезпечується злагодженою роботою психічних процесів та відповідних функціональних систем мозку. У разі несформованості певної ланки логопед має спрямовувати корекційну роботу саме на цю сферу [6].

Психолінгвістичний фактор розкриває мовлення як діяльність, що підпорядковується загальним закономірностям психіки. Лінгвіст Пер Хеннінг Уппстад досліджує , що основною одиницею звукової системи є фонема, яка має психічну природу й репрезентується у свідомості як «стійке уявлення групи звуків» [7, с. 429]. Це положення стало фундаментом для сучасного розуміння процесів фонемоутворення і логопедичної практики.

Соціальний фактор визначає роль комунікації у становленні мовлення. В. Сухомлинський наголошував, що мовлення формується у процесі спілкування дитини з дорослими й ровесниками та є провідною умовою психічного розвитку. Діти з правильною звуковимовою легше вступають у діалог, виразніше передають власні думки, що сприяє їхній успішній соціалізації [8].

Важливою складовою теоретичного обґрунтування проблеми корекції звуковимови є вивчення онтогенезу мовлення, тобто індивідуального

мовленнєвого розвитку дитини. У тлумачних словниках онтогенез мовлення ототожнюється з його становленням і розглядається як процес оволодіння усним та писемним мовленням, формування навичок комунікації, вербального мислення та здатності до мовленнєвої творчості (С. Гончаренко, М. Наумчук, В. Яременко) [9; 10; 11]. Науковці G. Miller та N. Chomsky доводять, що засвоєння мовлення можливе лише за умови попередньо сформованих когнітивних структур, які виступають платформою для опанування граматичних правил і механізмів породження висловлювань. Це пояснює швидкий темп мовленнєвого розвитку дітей: до чотирьох років вони оволодівають основними законами мови, при цьому, як наголошував N. Chomsky, граматична правильність часто забезпечується без зовнішньої корекції [12, с. 419].

Вітчизняні дослідники (О. Боряк, М. Шеремет) підкреслюють, що дитина реагує на мовні стимули вже з перших місяців життя. Близько 1,5 місяця малюк починає диференціювати слова та інтонації, спочатку пов’язуючи їх із мімікою та діями дорослого. Поступово формується моторний компонент мовлення: з’являються гуління, а пізніше лепет, які є своєрідним тренуванням артикуляційного апарату та слухового аналізатора. У 3–4 місяці виникає зорово-слухове зосередження, коли дитина починає фіксувати погляд на обличчі мовця, що є важливою умовою для майбутньої імітації звукових комплексів [2].

Гуління та лепет розглядаються як передмовленнєві реакції, що забезпечують поступовий перехід до експресивного мовлення. Лепет, який формується у 5–6 місяців, свідчить про правильне функціонування мовленнєво-рухового аналізатора та сенсорного рівня слухового сприймання. Саме на цій основі відбувається перехід до появи перших слів, що співвідносяться з конкретними значеннями. На другому році життя засвоюється фонемний склад мови, формується стійке співвіднесення звукових комплексів зі значенням, зростає активність словника. Таким чином, сенситивний період розвитку мовлення охоплює вік від 1 до 6 років і є найсприятливішим для становлення

звуковимови.

Ю. Рібцун наголошує, що у 4–5 років діти здатні диференціювати всі звуки мовлення як на слух, так і у власній артикуляції, а отже, фонематичні уявлення до цього віку вже є повністю сформованими [4]. Н. Гаврилова відзначає певні гендерні особливості: у дівчаток становлення звукової системи відбувається швидше, ніж у хлопчиків, що пояснюється різними темпами дозрівання півкуль головного мозку.

М. Шеремет у співавторстві з В. Тарасун, С. Коноплястою, В. Кондратенком, І. Марченко та іншими науковцями у підручнику «Логопедія» пропонують періодизацію мовленнєвого розвитку:

- підготовчий етап (немовлячий вік, перший рік життя);
- переддошкільний етап (від 1 до 3 років);
- дошкільний етап (від 3 до 6–7 років);
- шкільний етап (від 6–7 до 10–11 років) [2].

Поступовість цього процесу свідчить, що формування правильної звуковимови досягається лише за умови гармонійної взаємодії мовленнєво-слухового та мовленнєво-рухового аналізаторів, а також достатньої стимуляції мовлення в соціальному середовищі. Водночас вплив несприятливих чинників у сензитивний період може призвести до дизонтогенезу мовлення, тобто порушень у його становленні. Ю. Рібцун виділяє кілька груп причин таких відхилень: генетичні (вроджені захворювання, слабкість функціональних систем мозку), нейронні (наслідки шкідливих факторів під час внутрішньоутробного розвитку), соціальні (дефіцит спілкування з дорослими, педагогічна занедбаність) [4].

Таким чином, розвиток звуковимови є складним багаторівневим процесом, який включає як фізіологічні та психолінгвістичні механізми, так і соціальні умови. Порушення у будь-якій ланці цього процесу можуть стати причиною мовленнєвих відхилень, що потребують спеціальної логопедичної корекції. Саме тому вивчення онтогенезу мовлення є ключовим для розуміння сутності логопедичної проблеми та визначення ефективних шляхів її

подолання.

Формування правильної звуковимови є одним із ключових завдань мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку. Відповідно до положень сучасної логопедії, цей процес передбачає поетапну роботу над постановкою, автоматизацією та диференціацією звуків, а також перенесенням їх у самостійне мовлення. Наявність порушень у звуковимові ускладнює засвоєння писемного мовлення, гальмує формування граматичних навичок, може стати причиною дисграфії та дислексії, а також негативно позначається на комунікативній компетентності й соціальній адаптації учнів [13, с. 126].

Науковці відзначають, що логопедична корекція звуковимови має багатовимірний характер: вона поєднує розвиток фонематичного слуху, удосконалення артикуляційної моторики, формування мовленнєвої пам’яті, а також зняття психологічних бар’єрів у дітей з особливими освітніми потребами. Комплексний підхід до логопедичної практики в Україні обґрунтовують дослідження М. Шеремет, С. Коноплястої, А. Колупаєвої, які підкреслюють значення інтеграції корекційних і розвивальних впливів у навчальному процесі [14].

Останнім часом спостерігається підвищений інтерес до використання інноваційних та дитиноцентричних методів. Як зазначає Н. Краснокутська (2022), традиційна увага батьків та педагогів часто зосереджена на механічному виконанні вправ для постановки звуків, тоді як творчі види діяльності – театралізація, музично-рухові ігри, інсценізації – залишаються недооціненими, хоча саме вони володіють значним корекційним потенціалом [15, с. 139]. Театральна діяльність сприяє розвитку діалогічного та монологічного мовлення, активізує словниковий запас, удосконалює просодичні характеристики мовлення, допомагає формувати навички самоконтролю.

Важливий внесок у вивчення проблеми зробила й Ю. Рібцун, яка у своєму посібнику «Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток» (2020) наголошує, що для ефективного навчання таких дітей необхідне створення спеціально організованого освітнього середовища,

яке враховує їхні пізнавальні та емоційні особливості. Авторка підкреслює, що порушення звуковимови тісно пов’язані з обмеженням комунікативних можливостей і можуть призводити до вторинних труднощів у навчанні, зокрема у читанні та письмі. Вона пропонує інтегрувати корекційно-розвивальні завдання у навчальний процес, поєднуючи логопедичні вправи з творчими видами діяльності, що підсилює мотивацію дітей та сприяє гармонійному розвитку особистості [4].

Міжнародні дослідження також підтверджують ефективність драматизації та гри як засобу мовленнєвої терапії. Метаналіз 1985–2012 років (Lee, Patall, Cawthon, Steingut) показав, що драматичні методи позитивно впливають на комунікативні навички, академічні досягнення та мотивацію учнів [16, с. 3]. Подібні результати демонструють і роботи A. Podlozny, яка виявила прямий зв’язок між участю дітей у шкільних театралізованих виставах та підвищенням їхніх вербальних умінь [17, с. 239]. Крім того, метааналіз Quinn, Donnelly, Kidd (2018) доводить, що символічна гра та драматизація є сильними предикторами мовленнєвого розвитку, оскільки створюють умови для інтенсивної комунікації та закріплення звуковимовних навичок [18, с. 121].

Таким чином, корекція звуковимови у дітей молодшого шкільного віку постає як багаторівнева логопедична проблема. Вона потребує комплексного підходу, який поєднує традиційні артикуляційні вправи, розвиток фонематичного слуху та сучасні інноваційні методи, серед яких театралізована діяльність займає особливе місце. Використання театральних прийомів дозволяє підвищити мотивацію дітей, зняти комунікативні бар’єри та зробити процес формування звуковимови більш ефективним і природним [19].

У дітей молодшого шкільного віку відбувається активне становлення усіх складових звукової культури мовлення. Особливе значення має формування фонетично правильної та чіткої вимови звуків рідної мови, а також орфоепічної правильності відтворення слів і фраз. Саме цей період є найважливішим для вироблення стійких вимовних навичок, тому сучасні освітні програми та методики початкової школи приділяють значну увагу вихованню звукової

культури мовлення учнів [20, с. 57].

Проблема правильної звуковимови не є новою для педагогічної науки. Вікові закономірності опанування дітьми звукової сторони мовлення досліджували М. Савченко. Теоретичні аспекти навчання української мови стали предметом праць С. Дорошенка, Р. Краєвського, О. Левченка, Л. Вознюк та інших учених. Питання методики роботи над фонетичним матеріалом та формуванням правильної вимови вивчали Ю. Ріцун; проблеми корекції мовленнєвих відхилень аналізували А. Колупаєва. Формуванням орфоепічних навичок українського мовлення в молодших школярів займалися М. Вашуленко, Н. Тоцька, О. Хорошковська.

Науковці визначають звукову культуру мовлення як систему, що включає правильну і чітку артикуляцію звуків рідної мови, орфоепічно правильну вимову слів і словосполучень, дотримання літературних наголосів, інтонаційних норм, правильне використання пауз і темпу мовлення, а також чітку дикцію. Важливими складовими цього процесу є розвинений фонематичний слух, правильне мовне дихання та здатність регулювати силу голосу.

Методистка М. Роєнко вказує, що серед чинників, що визначають рівень звукової культури мовлення, виділяють: чітку артикуляцію та фонетичну правильність звуковимови; орфоепічну точність; мовне дихання; силу голосу, темп і тембр мовлення; дикцію; рівень сформованості фонематичного слуху; використання інтонаційних засобів виразності.

Молодший шкільний вік є періодом переходу від наочно-образного мислення до словесно-логічного, тому організація звукової роботи у першому класі передбачає використання наочних методів навчання – спостереження, порівняння, зіставлення [21].

У формуванні правильної звуковимови важливе місце займають практичні методи навчання: репродуктивні та евристичні вправи, а також тренувальні завдання, спрямовані на автоматизацію звука в різних фонетичних умовах. Добір методів і прийомів визначається не лише змістом навчального

матеріалу, а й психофізіологічними особливостями молодших школярів.

Педагог повинен приділяти увагу не тільки ознайомленню учнів із нормами літературної вимови, а й подоланню індивідуальних вимовних труднощів. Засвоєння орфоепічних норм потребує систематичних тренувань мовленнєвого апарата (легенів, гортані, язика), імітаційних та свідомих артикуляційних вправ [2].

Важливим засобом розвитку правильної вимови виступає художнє слово: використання чистомовок, скоромовок, лічилок та віршованих текстів у поєднанні з ігровою діяльністю. Саме гра створює природне середовище для формування фонетичних навичок і стимулює дітей до комунікації [22, с. 12].

Оволодіння орфоепічними нормами української мови сприяє не лише формуванню правильної звуковимови, а й підвищенню загальної культури мовлення молодших школярів. Це, у свою чергу, забезпечує кращі результати у засвоєнні орфографії, збагачує словниковий запас та створює умови для успішного навчання в подальших класах.

1.2 Особливості порушень звуковимови у дітей молодшого шкільного віку

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку мовлення, коли формуються основи звуковимови, граматичної будови мови та навичок письма. Наявність мовленнєвих порушень у цей період може істотно впливати на навчальну діяльність, соціальну адаптацію й особистісний розвиток дитини.

Серед найбільш поширених проявів порушень звуковимови у дітей цього віку виділяють:

- спотворення звуків (наприклад, сигматизми, ротацизми, ламбдацизми),
- пропуски звуків у словах,
- заміни (коли один звук систематично замінюється іншим),
- нестійка вимова (правильна в умовах вправ і неправильна у

спонтанному мовленні).

За даними досліджень українських логопедів (М. Шеремет, С. Конопляста, Т. Ткаченко), основними причинами таких порушень є недостатня сформованість фонематичного слуху, несформованість артикуляційної моторики, а також вплив несприятливого соціального середовища. У дітей з особливими освітніми потребами проблеми звуковимови часто поєднуються з іншими труднощами – обмеженим словниковим запасом, граматичними помилками, уповільненим розвитком зв'язного мовлення [23].

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення – це особливий різновид мовленнєвого порушення, який полягає у несформованості звукової системи рідної мови. Він виявляється у дітей із різними логопедичними відхиленнями та зумовлений недостатністю процесів сприймання і вимови фонем. У молодшому шкільному віці порушення звуковимови тісно пов'язані з особливостями дозрівання центральної нервової системи. На цьому етапі ще триває формування міжаналізаторних зв'язків, зокрема між слуховим, мовленнєво-руховим та зоровим аналізаторами. Недостатня узгодженість їх функціонування призводить до труднощів у точному відтворенні артикуляційних укладів і стабільності звуковимови. Саме тому у частини дітей спостерігається варіативність вимови звуків залежно від темпу мовлення, емоційного стану або складності мовленнєвого завдання.

Оволодіння мовленням – надзвичайно складний і багаторівневий психічний процес. Його поява та поступовий розвиток обумовлені низкою чинників: зрілістю головного мозку, достатнім розвитком слухового аналізатора та артикуляційного апарата дитини. Тільки за умови сформованості цих компонентів можливе повноцінне становлення мовлення. Саме тому корекційна робота з дітьми, які мають мовленнєві вади, повинна ґрунтуватися на систематичній мовленнєвій практиці, постійній увазі дорослих та позитивно-емоційній взаємодії [24, с. 63].

Для цього мовленнєвого дефекту характерні такі прояви:

- Повна відсутність окремих звуків у мовленні з їх систематичною

заміною іншими (сапка – шапка, лама – рама).

- Дитина може правильно відтворювати звук ізольовано та у словах, проте у спонтанному мовленні часто замінює його іншими, близькими за артикуляцією (щука – але сітка – щітка, чавель – щавель).

- Уміння вимовляти всі звуки наявне, однак артикуляція є нечіткою, «змазаної» якості. Нерідко це поєднується зі змішуванням подібних фонем (щіпси – чіпси, чітка – щітка).

У дітей із недостатнім рівнем фонематичного сприймання на письмі часто фіксуються такі помилки:

- заміни та змішування літер, що відповідають близьким за звучанням приголосним;
- пропуски чи додавання букв;
- злиття окремих слів у реченні.

У частини учнів помилки зводяться до замін лише парних приголосних, що свідчить про вищий рівень розвитку фонематичного аналізу та синтезу, але водночас про недосконалість фонематичного сприймання. Подібні заміни зазвичай стосуються однієї чи двох груп фонем. У деяких випадках спостерігається також оглушення дзвінких приголосних (б, д, з, ж).

Формування правильної звуковимови є одним із провідних напрямів мовленнєвого розвитку. Людина існує у світі звуків: вони допомагають їй пізнавати навколишню дійсність, спілкуватися, виражати думки та отримувати інформацію. Володіння здатністю чути й розрізняти звуки є основою для їх правильного відтворення у власному мовленні. Норми звуковимови визначаються внутрішніми законами фонетичної системи мови. Без чіткого відтворення звуків неможливе повноцінне спілкування. Саме завдяки звукові мовлення набуває милозвучності та мелодійності, що зумовлюється чергуванням дзвінких і глухих, твердих і м’яких приголосних. Голосні звуки, зі свого боку, надають мовленню барвистості та співучості [24, с. 63].

У процесі корекційної роботи з учнями, що страждають на фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення, особливу увагу слід приділяти трьом

важливим аспектам:

- Артикуляційний – дослідження особливостей вимови окремих звуків та з’ясування роботи артикуляційних органів у процесі мовлення.

- Фонологічний – визначення рівня сформованості здатності дитини розрізняти фонеми та використовувати їх у різних фонематичних умовах.

- Лексико-граматичний – уточнення обсягу активного й пасивного словникового запасу, формування вміння вживати слова у правильній граматичній формі та будувати граматично правильні речення.

Одним із найскладніших етапів оволодіння читанням і письмом є аналіз звукової структури слова. Для правильного читання дитина має виділяти у слові окремі звуки, встановлювати їхню послідовність та визначати позицію кожного. Наступним кроком стає співвіднесення почутої фонеми з її графічним образом – буквою. Особливо важливим є диференціювання графічно подібних букв. Для цього необхідний достатній рівень розвитку зорового аналізу та синтезу, просторових уявлень та зорової пам’яті.

Варто наголосити, що для першокласника процес аналізу й порівняння графічних образів букв не є простим завданням. Будь-яка несформованість перелічених функцій може призвести до порушень навичок читання і письма. Початок систематичного навчання у школі підсилює прояви наявних порушень звуковимови. Збільшення обсягу мовленнєвих вимог, необхідність усного та писемного відтворення інформації, участь у фронтальних формах роботи актуалізують труднощі мовленнєвого самоконтролю. У таких умовах порушення звуковимови стають більш помітними, оскільки дитина не завжди здатна свідомо контролювати артикуляцію під час швидкого мовлення або відповіді перед класом. Це може спричиняти мовленнєву напругу, уникання усних відповідей та зниження навчальної активності.

Фонетико-фонематичні розлади належать до найбільш поширених мовленнєвих вад серед дітей молодшого шкільного віку, що зумовлює актуальність їх своєчасної діагностики та системної корекційної роботи [25].

Порушення звуковимови у молодших школярів нерідко мають вторинні

соціально-емоційні наслідки. Нечітка вимова окремих звуків або слів може ускладнювати взаємодію з однолітками, провокувати насмішки або нерозуміння з боку оточення. У результаті у дитини формується невпевненість у власних мовленнєвих можливостях, знижується самооцінка, з'являється страх помилки під час мовлення. Це ще раз підкреслює необхідність раннього виявлення та корекції порушень звуковимови з урахуванням не лише мовленнєвих, а й психологічних особливостей дитини. Ю. Рібцун (2020) підкреслює, що порушення звуковимови в молодшому шкільному віці мають комплексний характер: вони зачіпають не лише мовленнєву сферу, але й впливають на когнітивний розвиток, емоційну стабільність та формування навчальної мотивації. Авторка зазначає, що відсутність корекційного втручання призводить до вторинних труднощів у читанні й письмі, обмежує комунікативні можливості дитини та негативно відбивається на її самооцінці. Саме тому важливим є створення спеціально організованого освітнього середовища, де логопедична допомога інтегрується у загальний навчально-виховний процес [4].

Міжнародні дослідження також засвідчують значну поширеність мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку. За даними огляду Cochrane (Law, Garrett, Nye, 2003), близько 5–10% дітей мають первинні порушення мовлення і потребують системної логопедичної допомоги [26]. Метааналіз Quinn, Donnelly, Kidd (2018) показує, що у дітей із труднощами звуковимови часто відзначається уповільнене формування символічної гри та рольової поведінки, що ускладнює становлення мовленнєвої компетентності [18, с. 130].

Таким чином, особливості порушень звуковимови у дітей молодшого шкільного віку проявляються у різноманітності форм і механізмів виникнення, частому поєднанні з іншими когнітивними та емоційними труднощами, а також у значному впливі на навчальну успішність і соціалізацію. Це вимагає комплексного підходу до діагностики й корекції, із поєднанням логопедичних, психолого-педагогічних і творчих методів.

1.3 Потенціал театрального мистецтва у корекційній роботі з формування правильної звуковимови

Театральна діяльність посідає особливе місце серед засобів розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку. Вона поєднує в собі гру, емоційне переживання та творчість, створюючи сприятливе середовище для формування та вдосконалення звуковимови. З погляду спеціальної педагогіки театралізована діяльність виступає унікальним комплексним методом, який інтегрує мовленнєві, пізнавальні, емоційно-вольові й соціальні аспекти розвитку [27].

Розвиток мовлення дітей засобами театральної діяльності може здійснюватися в різних формах освітнього процесу, що значно розширює можливості корекційної та розвивальної роботи. Передусім, елементи театралізації ефективно інтегруються в систему уроків української мови та читання, де вони виступають як додатковий інструмент закріплення орфоепічних норм, формування інтонаційної виразності, розвитку зв’язного мовлення. Участь школярів у діалогах, інсценізаціях уривків літературних творів чи розігруванні рольових ситуацій сприяє не лише автоматизації правильної вимови, а й формує комунікативні вміння, підвищує мотивацію до вивчення мови [28, с. 46].

Сучасна початкова школа активно інтегрує інформаційно-комунікаційні технології у театрально-ігровий процес. Мультимедійні презентації, відеофрагменти вистав, міні-заняття на кшталт «Оживи ляльку», віртуальні екскурсії до театрів, знайомство з театральними професіями за допомогою відео розширюють уявлення дітей про мистецтво сцени, роблять навчання більш наочним і захопливим. У класних кімнатах можна створювати «театральні осередки» або «куточки казки», обладнані масками, атрибутами, власноруч виготовленими декораціями. Використання комп’ютерних ігор та інтерактивних вправ («Азбука емоцій», «Відгадай емоцію», «Граємося в театр») допомагає дітям оволодівати мовою емоцій, вчить керувати почуттями і

виражати їх у словесній та сценічній формі [29, с. 34].

Водночас театралізовані форми активно застосовуються в системі позакласної роботи: у шкільних гуртках, театральних студіях, під час підготовки свят і вистав. Саме у позакласній діяльності дитина має більше свободи для творчого самовираження, може оволодівати навичками сценічного мовлення та подолання мовленнєвого бар'єру в невимушеній атмосфері. Окремий і надзвичайно важливий напрям становить логопедична практика, у якій театралізована діяльність використовується як спеціальний метод корекції порушень звуковимови та розвитку фонематичного слуху. Логопедичні заняття з елементами театру допомагають поєднати цілеспрямовану роботу над артикуляцією з емоційно-позитивним середовищем гри, що забезпечує ефективність корекції та стійкість досягнутих результатів [30, с. 111].

Театралізована діяльність розглядається сучасними дослідниками як один із найбільш ефективних методів корекції мовленнєвих порушень у дітей молодшого та дошкільного віку. Її особливість полягає в тому, що театральна гра поєднує у собі мовленнєву, ігрову, рухову та емоційно-виражальну активність, створюючи для дитини природне середовище для розвитку усного мовлення. На відміну від традиційних вправ, які часто сприймаються дітьми як обов'язкові та одноманітні, театралізація має ігрову форму, що викликає інтерес та позитивне ставлення до процесу корекції [31, с. 112].

Однією з важливих переваг використання театрального мистецтва у корекційній роботі є його безпосередній вплив на розвиток артикуляційної моторики. Виконання ролей передбачає активне використання міміки, жестів, рухів губ, язика та нижньої щелепи, що сприяє формуванню точних артикуляційних укладів. У театральній грі артикуляційні вправи набувають змістового та емоційного наповнення, що підвищує їх ефективність у порівнянні з механічним повторенням. Таким чином, театралізація створює природні умови для формування чіткої вимови звуків у процесі цілеспрямованої мовленнєвої діяльності.

Важливою умовою результативності логопедичної роботи засобами

театрального мистецтва є її поетапність. У логопедичній практиці виділяють три основні етапи. Перший, підготовчий, спрямований на формування позитивної мотивації та інтересу дітей до театралізованої діяльності. На цьому етапі діти навчаються сприймати театральну дію, розвивають уяву, емоційну сферу, вчаться передавати почуття та образи за допомогою рухів, міміки, інтонації. Другий, основний, передбачає активну роботу над драматизацією казок чи невеликих оповідань. У цьому процесі діти знайомляться зі змістом твору, переказують його, розподіляють ролі, виготовляють костюми та декорації. Важливо, що під час репетицій вони відпрацьовують тексти ролей, поступово автоматизують вимову окремих звуків і поєднують їх у зв'язному мовленні. Заключний етап полягає у показі театралізованого дійства перед глядачами, що дає змогу закріпити правильну звуковимову в умовах комунікативно значущої ситуації та сформувати впевненість у власних мовленнєвих можливостях [32, с. 3].

Театралізована діяльність має потужний потенціал не лише як логопедичний засіб, а й як комплексна педагогічна технологія, що інтегрує зусилля різних фахівців: логопеда, вихователя, музичного керівника, психолога. У процесі підготовки до театральних вистав за участю дітей із мовленнєвими порушеннями відбувається взаємопов'язана робота над розвитком артикуляційної моторики, мовного дихання, інтонаційної виразності, ритміко-мелодійної організації мовлення. Водночас активно формуються навички співпраці, комунікативної ініціативи, уміння працювати в колективі, що особливо важливо для дітей із мовленнєвими проблемами, схильних до замкненості чи уникання спілкування [33, с. 3].

Театральна діяльність є ефективним засобом розвитку просодичної сторони мовлення, зокрема інтонації, темпу, ритму та мовленнєвого дихання. Під час інсценувань діти вчаться керувати голосом відповідно до характеру персонажа, змісту реплік та сценічної ситуації. Це сприяє формуванню навичок регуляції сили голосу, його висоти та тривалості фрази, що є важливими складовими правильної звуковимови. Особливе значення має розвиток

мовленнєвого дихання, адже саме воно забезпечує плавність і чіткість мовлення, необхідну для правильної артикуляції складних звуків.

Практика використання театральних ігор засвідчує їхню особливу цінність у подоланні мовленнєвого бар'єру. Систематичні репетиції в умовах поступового ускладнення (від гри за ширмою до відкритого виступу перед глядачами) допомагають дітям подолати страх публічного мовлення, підвищують їх упевненість у власних силах, зменшують фіксацію на мовленнєвому дефекті. Таким чином, театралізація виконує не лише корекційну, а й психотерапевтичну функцію [34].

Важливим корекційним аспектом театралізованої діяльності є її можливості щодо автоматизації поставлених звуків. На етапі закріплення правильної вимови театральна гра дозволяє вводити автоматизовані звуки у різні мовленнєві контексти – від окремих слів до розгорнутих реплік і діалогів. На відміну від традиційних вправ, у театральній діяльності звук використовується у функціонально значущому мовленні, що сприяє його стійкому закріпленню. Це особливо важливо для дітей молодшого шкільного віку, у яких часто спостерігається розрив між правильною вимовою у вправах та помилковою – у спонтанному мовленні.

Театральне мистецтво відкриває широкі можливості для індивідуалізації корекційної роботи з дітьми, які мають різний рівень сформованості звуковимови. Логопед може добирати ролі з урахуванням мовленнєвих можливостей кожної дитини, поступово ускладнюючи мовленнєве навантаження. Діти з вираженими порушеннями можуть починати з невербальних або мінімально мовленнєвих ролей, поступово переходячи до діалогів і монологів. Такий підхід знижує мовленнєву тривожність і забезпечує поступовий, безпечний перехід до активного мовлення. Досвід проведених досліджень доводить ефективність театралізованої діяльності як засобу формування правильної звуковимови. Так, у процесі інсценування казок («Коза-дереза», «Колосок», «Колобок» та ін.) у дітей спостерігається зниження кількості помилок у звуковимові, покращення темпу та ритму мовлення,

розвиток інтонаційної виразності. Крім того, після театралізованих занять значно зростає мовленнєва активність: діти охочіше спілкуються з однолітками та дорослими, стають ініціаторами комунікації, легше включаються в навчальний процес [35].

Отже, театральне мистецтво має надзвичайно широкий потенціал у корекції мовленнєвих порушень. Воно сприяє не лише формуванню правильної звуковимови, а й комплексному розвитку особистості молодшого школяра: стимулює творчість, розвиває пам’ять, увагу, мислення, виховує почуття колективізму та відповідальності. Використання театралізованої діяльності у логопедичній практиці дає змогу поєднати педагогічні, психологічні та терапевтичні ресурси для досягнення стабільних позитивних результатів у формуванні мовленнєвої компетентності дітей [36].

Наукові дослідження в Україні (Н. Краснокутська, Т. Турчин, Н. Гавриш, Н. Кудикіна) підкреслюють, що театралізація має потужний корекційний потенціал. Вона допомагає дітям із порушеннями мовлення долати комунікативні бар’єри, тренувати артикуляцію в природних ситуаціях мовленнєвої взаємодії, формувати інтонаційну виразність та збагачувати словниковий запас [20]. Особливо цінним є те, що театральна діяльність природно поєднує логопедичні завдання з мотиваційно-емоційним компонентом, завдяки чому діти із задоволенням виконують вправи, спрямовані на відпрацювання складних звуків.

Ю. Рібцун (2020) зазначає, що для учнів початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення театралізовані форми роботи стають важливим засобом інтеграції у навчальний процес. Вона підкреслює, що виконання ролей і участь у сценічних постановках стимулює розвиток звукової культури мовлення, сприяє формуванню навичок чіткої дикції, розвитку слухової уваги та вміння контролювати власне мовлення. Крім того, театральна діяльність допомагає знижувати тривожність і підвищує самооцінку дитини, що має безпосередній вплив на успішність корекційного процесу [4].

Ефективність використання театрального мистецтва у формуванні

правильної звуковимови значною мірою залежить від систематичності та методично продуманого керівництва з боку фахівця. Театралізована діяльність не може бути епізодичною; вона має впроваджуватися у логопедичний процес як цілісна система, що включає чітко визначені цілі, етапи та критерії результативності. За таких умов театральне мистецтво перестає бути лише засобом емоційного залучення і перетворюється на повноцінний корекційний інструмент, спрямований на формування правильної звуковимови [37].

Отже, потенціал театрального мистецтва у корекції звуковимови полягає у його здатності інтегрувати мовленнєві та особистісні завдання, створювати умови для природного використання мовлення в різних комунікативних ситуаціях, а також формувати у дітей впевненість у власних можливостях. Театралізація стає дієвим інструментом логопедичної роботи, що поєднує навчання і творчість, сприяючи гармонійному розвитку особистості школяра

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ТЕАТРАЛЬНИХ ПРИЙОМІВ У КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1 Організація та проведення занять з корекції звуковимови з використанням театральних прийомів

Експериментальне дослідження проводилося з метою перевірки ефективності застосування театральної діяльності у розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку. Воно мало два основні етапи – констатувальний та формувальний.

З метою виявлення рівня сформованості мовленнєвих умінь у дітей молодшого шкільного віку було проведено діагностичне обстеження, яке охоплювало основні складові мовленнєвої діяльності, що безпосередньо впливають на якість усного висловлювання, виразність мовлення та здатність дитини ефективно взаємодіяти в комунікативних ситуаціях.

Діагностика здійснювалася за допомогою таких методів: спостереження за мовленням дітей у природних і спеціально організованих умовах; виконання індивідуальних завдань на повторення слів, фраз і невеликих текстів; ігрових вправ із використанням наочного та літературного матеріалу; бесід з педагогами та батьками для уточнення особливостей мовленнєвого розвитку.

Оцінювання мовленнєвого розвитку проводилося за такими напрямами:

1. Фонетико-фонематична складова: (Додаток А)

- правильність звуковимови;
- сформованість фонематичного слуху та здатність до диференціації близьких за звучанням фонем;
- вміння відтворювати звуки у словах, скоромовках і невеликих текстах.

2. Темпо-ритмічна організація мовлення: (Додаток Б)

- плавність та ритмічність мовленнєвого потоку;
- уміння дотримуватися відповідного темпу під час читання вголос та розповіді;
- контроль за паузами та наголосами в усному мовленні.

3. Інтонаційно-виразні характеристики: (Додаток Б)

- уміння володіти голосом (гучність, сила, тембр);
- використання інтонаційних засобів виразності у мовленні;
- здатність передавати емоційний зміст висловлювань за допомогою інтонації, пауз та наголосів.

4. Лексичний рівень: (Додаток В)

- обсяг та різноманітність активного словникового запасу;
- доречність використання слів у конкретних ситуаціях;
- здатність добирати слова для вираження власних думок і почуттів.

5. Граматична будова мовлення: (Додаток Г)

- вміння правильно використовувати граматичні форми (рід, число, відмінок, особа);
- побудова простих і поширених речень;
- узгодження слів у роді, числі та відмінку.

6. Комунікативна активність: (Додаток Д)

- готовність вступати у діалог чи полілог;
- уміння підтримувати тему розмови;
- здатність реагувати на висловлювання співрозмовника та формулювати власні репліки.

Таким чином, діагностика розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку охоплювала як загальні мовленнєві компоненти (фонетичний, фонематичний, лексичний, граматичний), так і специфічні вміння, пов’язані з інтонаційною виразністю та комунікативною активністю, які особливо

актуалізуються в умовах театральної діяльності. Оцінювання цих складових дозволяє визначити сильні та слабкі сторони мовленнєвого розвитку кожної дитини та вибудувати індивідуальний напрямок корекційно-розвивальної роботи.

Запропонована система критеріїв дозволяє всебічно охарактеризувати стан мовленнєвого розвитку молодших школярів, виявити індивідуальні труднощі та визначити оптимальні шляхи їх подолання через використання засобів театральної діяльності. Отримані дані стали підґрунтям для планування формувального етапу експерименту, спрямованого на вдосконалення звуковимови, інтонаційної виразності та комунікативної активності дітей.

Попереднє логопедичне обстеження показало, що у частини дітей наявні різні порушення звуковимови. Серед них виявлено: сигматизм (порушення вимови свистячих і шиплячих звуків);

- ротацизм (дефекти вимови звука [р]);
- ламбдацизм (порушення у вимові звука [л]);
- поодинокі випадки комбінованих порушень.

Таблиця 2.1 – Експериментальна група (10 дітей, 6–7 років)

№ дитини	**Фонетична характеристика**
1	Норма (правильна звуковимова)
2	Сигматизм (порушення вимови свистячих звуків [с], [з])
3	Норма
4	Ротацизм (дефект вимови звука [р])
5	Ламбдацизм (нечітка вимова звука [л])
6	Норма
7	Норма
8	Норма
9	Сигматизм (дефект вимови шиплячих звуків [ш], [ж])
10	Норма

Разом: 6 дітей із нормальною звуковимовою, 4 – з відхиленнями (2 –

сигматизм, 1 – ротацизм, 1 – ламбдацизм).

Таблиця 2.2 – Контрольна група (10 дітей, 6–7 років)

№ дитини	**Фонетична характеристика**
1	Норма
2	Ротацизм (порушення вимови [р])
3	Норма
4	Сигматизм (свистячі звуки [с], [ц])
5	Комбіновані порушення (сигматизм + ротацизм)
6	Норма
7	Ротацизм (неправильна вимова [р])
8	Сигматизм (дефекти [ш], [ж])
9	Норма
10	Норма

Разом: 5 дітей із нормальною звуковимовою, 5 – з відхиленнями (2 – сигматизм, 2 – ротацизм, 1 – комбіновані).

Таблиця 2.3 – Результати констатувального етапу. Темпо-ритмічна організація мовлення

№ дитини	**Експериментальна група (10 дітей)**	**Бал / рівень**	**Контрольна група (10 дітей)**	**Бал / рівень**
1	27 балів – середній	Середній	26 балів – середній	Середній
2	25 балів – середній	Середній	22 бали – середній	Середній
3	30 балів – високий	Високий	28 балів – середній	Середній
4	22 бали – середній	Середній	20 балів – середній	Середній
5	19 балів – середній	Середній	17 балів – низький	Низький
6	32 бали – високий	Високий	24 бали – середній	Середній
7	21 бал – середній	Середній	23 бали – середній	Середній
8	18 балів – низький	Низький	19 балів – середній	Середній
9	28 балів – середній	Середній	25 балів – середній	Середній
10	24 бали – середній	Середній	21 бал – середній	Середній

Узагальнені результати:

1. Експериментальна група: 2 високий, 7 середній, 1 низький.
2. Контрольна група: 0 високий, 8 середній, 2 низький.

Таблиця 2.4 – Результати констатувального етапу. Інтонаційно-виразні характеристики

№ дитини	Експериментальна група (10 дітей)	Бал / рівень	Контрольна група (10 дітей)	Бал / рівень
1	26 балів – середній	Середній	24 бали – середній	Середній
2	28 балів – середній	Середній	21 бал – середній	Середній
3	20 балів – середній	Середній	18 балів – низький	Низький
4	32 бали – високий	Високий	27 балів – середній	Середній
5	19 балів – середній	Середній	20 балів – середній	Середній
6	24 бали – середній	Середній	22 бали – середній	Середній
7	29 балів – високий	Високий	25 балів – середній	Середній
8	23 бали – середній	Середній	19 балів – середній	Середній
9	27 балів – середній	Середній	16 балів – низький	Низький
10	21 бал – середній	Середній	23 бали – середній	Середній

Узагальнені результати:

1. Експериментальна група: 2 високий, 7 середній, 1 низький.

2. Контрольна група: 0 високий, 7 середній, 3 низький.

Таблиця 2.5 – Результатів констатувального етапу. Лексичний розвиток

Рівень лексичного розвитку	Експериментальна група (10 дітей)	Контрольна група (10 дітей)
Високий (41–50 балів)	2 дитини	1 дитина
Середній (26–40 балів)	5 дітей	4 дитини
Низький (0–25 балів)	3 дитини	5 дітей
Усього	**10**	**10**

Таблиця 2.6 – Результати констатувального етапу. Граматична будова мовлення

№ дитини	Експериментальна група (10 дітей)	Бал / рівень	Контрольна група (10 дітей)	Бал / рівень
1	42 бали – високий	Високий	38 балів – середній	Середній
2	36 балів – середній	Середній	28 балів – середній	Середній
3	40 балів – середній	Середній	25 балів – низький	Низький
4	44 бали – високий	Високий	30 балів – середній	Середній
5	32 бали – середній	Середній	22 бали – низький	Низький
6	48 балів – високий	Високий	35 балів – середній	Середній
7	28 балів – середній	Середній	40 балів – середній	Середній
8	50 балів – високий	Високий	18 балів – низький	Низький
9	39 балів – середній	Середній	26 балів – середній	Середній
10	46 балів – високий	Високий	42 бали – високий	Високий

Таблиця 2.7 – Результати констатувального етапу. Комунікативна активність

№ дитини	Експериментальна група (10 дітей)	Бал / рівень	Контрольна група (10 дітей)	Бал / рівень
1	6 балів – середній	Середній	5 балів – середній	Середній
2	5 балів – середній	Середній	4 бали – середній	Середній
3	7 балів – високий	Високий	6 балів – середній	Середній
4	4 бали – середній	Середній	3 бали – низький	Низький
5	3 бали – низький	Низький	2 бали – низький	Низький
6	6 балів – середній	Середній	5 балів – середній	Середній
7	5 балів – середній	Середній	4 бали – середній	Середній
8	7 балів – високий	Високий	6 балів – середній	Середній
9	4 бали – середній	Середній	3 бали – низький	Низький
10	6 балів – середній	Середній	5 балів – середній	Середній

Таблиця 2.8 – Узагальнення результатів комунікативного розвитку

Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
Високий (7–8)	2 дітей	–
Середній (4–6)	7 дітей	6 дітей
Низький (0–3)	1 дитина	4 дітей

За результатами констатувального етапу дослідження встановлено, що мовленнєвий розвиток дітей обох груп перебуває переважно на середньому рівні за всіма досліджуваними параметрами (фонетичним, граматичним, лексичним, темпо-ритмічним, інтонаційно-виразним та комунікативним). У контрольній групі спостерігається дещо більша кількість дітей із низьким рівнем сформованості окремих мовленнєвих компонентів, тоді як в експериментальній групі виявлено більше дітей із високим рівнем. Водночас стартові показники двох груп є загалом співмірними, що створює умови для коректного порівняння ефективності різних методик під час формувального етапу. Отримані дані свідчать про відсутність суттєвих вихідних розбіжностей між групами та дозволяють розглядати подальші зміни показників як результат цілеспрямованого корекційного впливу.

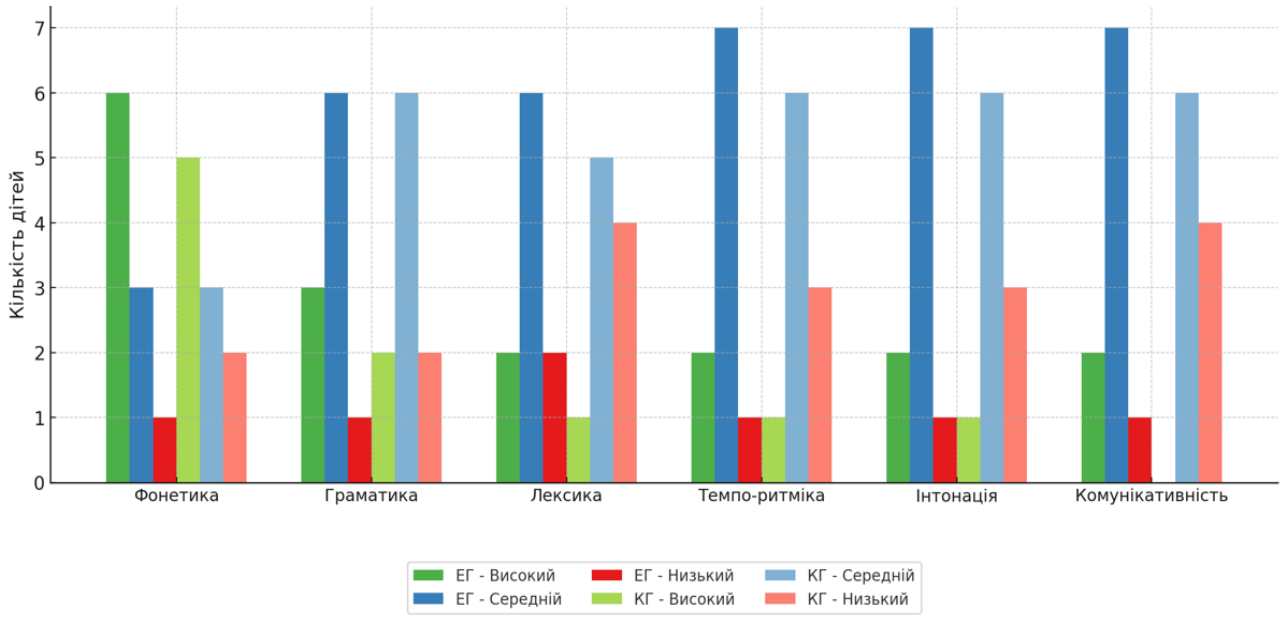


Рисунок 2.1 – Констатувальний етап: рівні розвитку мовлення у двох групах

Одержані результати констатувального етапу засвідчили, що рівень мовленнєвого розвитку дітей експериментальної та контрольної груп переважно перебуває на середньому рівні, із поодинокими випадками високих і низьких показників. Загалом стартові умови двох груп виявилися співмірними, що дає підстави вважати їх придатними для подальшого експериментального дослідження. Водночас у контрольній групі простежується дещо більша кількість дітей із низьким рівнем сформованості окремих мовленнєвих компонентів, тоді як в експериментальній – більше учнів із високим рівнем. Це створює підґрунтя для проведення формувального етапу, спрямованого на перевірку ефективності використання театральних прийомів у розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку.

Формувальний етап включав безпосереднє використання театральних прийомів у корекційно-розвивальній роботі. У заняття інтегрувалися:

- вправи на артикуляційну гімнастику та розвиток дихання;
- інсценізації казок і коротких оповідань;
- рольові ігри та читання текстів за ролями;
- вправи на розвиток інтонаційної виразності, міміки та жестів;
- робота з ляльковим театром, що допомагала подолати мовленнєві

бар’єри.

Тривалість одного заняття становила 30–35 хвилин, частота проведення – двічі на тиждень упродовж трьох місяців. Така організація корекційної роботи забезпечувала систематичність, поступове ускладнення завдань та можливість відстеження динаміки результатів. У Додатку Е подано календарне планування занять на тримісячний період, що дозволяє простежити логіку побудови та послідовність етапів експериментальної роботи. У Додатку Є представлено окремі розробки занять, які слугували методичним матеріалом для реалізації запланованої програми та демонструють специфіку застосування театральних прийомів у процесі корекції звуковимови.

Важливою перевагою організації експериментального дослідження стало поєднання традиційних логопедичних завдань із театральною діяльністю, що дозволяло створювати умови для розвитку мовлення у природному, емоційно насиченому середовищі.

Дослідження здійснювалося на базі центру позашкільної освіти, де функціонують гуртки художньо-естетичного спрямування. Саме умови театрального гуртка дозволили максимально природно інтегрувати корекційні завдання у творчий процес.

У роботі з експериментальною групою основний акцент робився на театральні методи: інсценізації коротких казок та віршів із використанням великої кількості цільових звуків, рольові діалоги, вправи з інтонаційної виразності. Це дозволяло створювати умови, максимально наближені до природного мовленнєвого середовища, та водночас стимулювало інтерес дітей до виправлення власних мовленнєвих вад.

У контрольній групі робота здійснювалася за традиційною логопедичною схемою: індивідуальна корекція звуків, артикуляційні та дихальні вправи, тренування на рівні складів, слів і коротких речень.

Таким чином, організація експериментальної роботи забезпечила можливість порівняти результативність класичних логопедичних методів і театральних прийомів у процесі корекції звуковимови дітей молодшого

шкільного віку, враховуючи їхні вікові та психологічні особливості.

2.2 Аналіз результатів експериментального дослідження впливу театральних методів на корекцію звуковимови

Формувальний етап експерименту був спрямований на перевірку ефективності використання театральних прийомів (інсценізації, рольові ігри, читання за ролями, елементи лялькового театру) у процесі корекції звуковимови дітей молодшого шкільного віку. Протягом трьох місяців діти експериментальної групи систематично залучалися до занять, побудованих за принципом поєднання логопедичних вправ із театральними формами діяльності. У контрольній групі продовжувалася робота за традиційними методиками (артикуляційна гімнастика, фонематичні вправи, індивідуальні повторення).

Таблиця 2.9 –Результати формувального етапу (звуковимова)

№ дитини	Експериментальна підгрупа (10 дітей)	Результат	Контрольна підгрупа (10 дітей)	Результат
1	Норма	Виправлено	Норма	Без змін
2	Норма (подолано сигматизм)	Покращення	Сигматизм зберігається	Часткове
3	Норма	Без змін	Норма	Без змін
4	Норма (подолано ротацизм)	Покращення	Ротацизм частковий	Часткове
5	Норма (подолано ламбдацизм)	Покращення	Ламбдацизм	Без змін
6	Норма	Без змін	Норма	Без змін
7	Норма	Без змін	Норма	Без змін
8	Норма	Без змін	Норма	Без змін
9	Норма (подолано сигматизм)	Покращення	Сигматизм [ш], [ж]	Часткове
10	Норма	Без змін	Норма	Без змін

Узагальнення:

1. Експериментальна підгрупа: 9 дітей з нормою, 1 – часткові порушення.

2. Контрольна підгрупа: 6 дітей з нормою, 4 – залишкові порушення.

Таблиця 2.10 – Результати формувального етапу. Темпо-ритмічна організація та інтонаційно-виразне мовлення

Рівень	**Експериментальна підгрупа (10 дітей)**	**Контрольна підгрупа (10 дітей)**
Високий (29–36 балів)	7 дітей	3 дітей
Середній (19–28 балів)	3 дітей	5 дітей
Низький (0–18 балів)	–	2 дітей

У експериментальній підгрупі більшість дітей досягли високого рівня, у контрольній переважає середній, а частина дітей залишилася на низькому.

Таблиця 2.11 – Результати формувального етапу. Лексичний розвиток

Рівень	**Експериментальна підгрупа**	**Контрольна підгрупа**
Високий (41–50 балів)	6 дітей	3 дітей
Середній (26–40 балів)	4 дітей	5 дітей
Низький (0–25 балів)	–	2 дітей

Таблиця 2.12 – Результати формувального етапу. Граматична будова мовлення

Рівень	**Експериментальна підгрупа**	**Контрольна підгрупа**
Високий (41–56 балів)	5 дітей	2 дітей
Середній (26–40 балів)	5 дітей	6 дітей
Низький (0–25 балів)	–	2 дітей

Таблиця 2.13 – Результати формувального етапу. Комунікативна активність

Рівень	**Експериментальна підгрупа**	**Контрольна підгрупа**
Високий (7–8 балів)	6 дітей	2 дітей
Середній (4–6 балів)	4 дітей	5 дітей
Низький (0–3 бали)	–	3 дітей

Порівняльний аналіз результатів показав, що в обох групах відбулося певне покращення звуковимови, проте якісні зміни в експериментальній групі

виявилися більш вираженими.

Таблиця 2.14 – Узагальнені результати констатувального та формувального етапів

Параметр	Рівень	Експериментальна підгрупа (до)	Експериментальна підгрупа (після)	Контрольна підгрупа (до)	Контрольна підгрупа (після)
Звуковимова	Норма	6	9	5	6
	Порушення	4	1	5	4
Темпо-ритмічна організація та інтонаційне мовлення	Високий	2	7	1	3
	Середній	7	3	6	5
	Низький	1	–	3	2
Лексичний розвиток	Високий	2	6	1	3
	Середній	6	4	5	5
	Низький	2	–	4	2
Граматична будова мовлення	Високий	3	5	2	2
	Середній	6	5	6	6
	Низький	1	–	2	2
Комунікативна активність	Високий	2	6	–	2
	Середній	7	4	6	5
	Низький	1	–	4	3

Після завершення формувального етапу експерименту спостерігається чітка позитивна динаміка мовленнєвого розвитку дітей, причому значно виразніша вона у експериментальній підгрупі. Так, у сфері звуковимови частка дітей із правильною артикуляцією зросла з 60% до 90%, що становить приріст у 30%, тоді як кількість дітей із порушеннями зменшилася з 40% до 10%. У контрольній підгрупі покращення відбулося менш інтенсивно: норма піднялася лише з 50% до 60%, а порушення скоротилися з 50% до 40%, тобто зміни становили лише 10%.

Не менш показові результати спостерігаються у розвитку темпо-ритмічної організації та інтонаційної виразності мовлення. В експериментальній підгрупі кількість дітей із високим рівнем збільшилася з

20% до 70% (+50%), тоді як показник низького рівня зменшився до нуля. У контрольній підгрупі приріст високого рівня був значно скромнішим – лише 20% (з 10% до 30%), і водночас зберігався показник низького рівня у 20% дітей.

У лексичному розвитку також простежується суттєва різниця. В експериментальній підгрупі частка дітей із високим рівнем зросла з 20% до 60%, а низький рівень зник повністю. У контрольній підгрупі зміни були помірними: кількість дітей із високим рівнем збільшилася на 20% (з 10% до 30%), проте низький рівень залишався ще у 20% дітей.

Розвиток граматичної будови мовлення підтвердив ці тенденції. В експериментальній підгрупі частка дітей із високим рівнем зросла на 20% (з 30% до 50%), а низький рівень було повністю подолано. У контрольній підгрупі ж показники залишилися фактично без змін: високий рівень становив 20% як на початку, так і після завершення формувального етапу, середній залишався на рівні 60%, а низький – на рівні 20%.

Особливо відчутними стали зміни у комунікативній активності. В експериментальній підгрупі кількість дітей із високим рівнем зросла утричі – з 20% до 60%, тоді як низький рівень зник повністю. У контрольній підгрупі прогрес був менш значним: високий рівень зріс лише до 20%, а низький показник знизився з 40% до 30%.

Отже, результати формувального етапу свідчать, що використання театральних методів у корекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку сприяло не лише покращенню звуковимови, але й забезпечило значний приріст показників у розвитку темпо-ритмічної та інтонаційної виразності, лексичних і граматичних навичок, а також комунікативної активності. На відміну від цього, у контрольній підгрупі позитивні зміни мали локальний характер і не відзначалися системністю, що підтверджує вищу ефективність експериментальної методики.

Крім кількісних результатів, важливими виявилися й якісні зрушення. У дітей експериментальної підгрупи помітно зросла мотивація до занять: вони виявляли більшу зацікавленість у рольових іграх та інсценізаціях, охоче брали

участь у театралізованій діяльності, що робило процес корекції не лише ефективним, а й емоційно привабливим. Це забезпечувало закріплення правильної звуковимови у природних мовленнєвих ситуаціях і стимулювало розвиток комунікативної активності. Важливою якісною зміною, що спостерігалася в експериментальній підгрупі, стало зниження мовленнєвої тривожності та напруження під час виконання завдань. Театральна діяльність створювала атмосферу гри, у якій діти почувалися вільніше, не боялися помилятися та природно відпрацьовували правильну звуковимову. Інсценізації та рольові вправи сприяли розвитку емоційної виразності, допомагали дітям легше долати бар'єр сором'язливості й невпевненості у власних мовленнєвих можливостях. Завдяки цьому процес корекції набував характеру не примусу, а творчої взаємодії, що позитивно позначалося як на результативності занять, так і на загальному емоційному стані дітей.

Отримані результати підтверджують гіпотезу про ефективність театральних методів у корекції звуковимови молодших школярів. Театралізована діяльність забезпечує:

- активізацію мовленнєвої діяльності у природному контексті;
- емоційне залучення дітей і зняття психологічних бар'єрів;
- розвиток інтонаційної виразності та комунікативних умінь.

Таким чином, використання театральних прийомів у логопедичній роботі значно підвищує результативність формування правильної звуковимови в порівнянні з традиційними методами.

2.3 Практичні рекомендації щодо впровадження театральних методів у корекційну роботу вчителя-логопеда

Аналіз результатів експериментального дослідження підтвердив, що використання театральних методів значно підвищує ефективність формування правильної звуковимови у дітей молодшого шкільного віку. На основі

отриманих даних можна сформулювати низку практичних рекомендацій для вчителів-логопедів.

Для підвищення доказовості отриманих результатів доцільно фіксувати динаміку сформованості звуковимови за чіткими критеріями: правильність артикуляції цільових звуків, частота помилок (заміни/спотворення/пропуски), стабільність вимови у спонтанному мовленні, а також рівень фонематичного розрізнення у вправах на диференціацію. Такий підхід дозволяє відстежувати не лише факт покращення, а й його якісні характеристики – чи є навичка автоматизованою, чи зберігається у різних комунікативних ситуаціях та за зміни темпу мовлення. Регулярне порівняння показників на початку, у середині та наприкінці корекційного циклу допомагає логопеду своєчасно коригувати програму й обирати оптимальні театральні форми роботи.

Доцільно активно впроваджувати театралізовані форми роботи як провідний метод корекційної практики. Інсценізації, рольові ігри та театральні вправи мають входити до структури кожного логопедичного заняття. Важливо добирати художній матеріал (казки, вірші, скоромовки, діалоги), у якому містяться цільові звуки, що підлягають корекції. Це забезпечує багаторазове повторення потрібних мовленнєвих одиниць у природному комунікативному контексті та сприяє швидшій автоматизації правильної вимови [38, с. 147].

Ефективність театральних методів зростає за умови їх методично вивіреного включення у структуру заняття. Доцільною є мікромодель: вступна «театральна розминка» (емоційна настройка, дихання, артикуляційна гімнастика в ролі), основна частина (автоматизація/диференціація звуків у репліках, діалогах, читанні за ролями), завершення (коротка імпровізація або міні-виступ із самоконтролем). Така послідовність забезпечує перехід від тренування ізольованих елементів до включення їх у зв’язне мовлення та закріплює навичку у комунікативно значущій ситуації.

Роботу з театральними методами слід організовувати поступово, ускладнюючи мовленнєві завдання. На початковому етапі варто використовувати короткі діалоги, прості етюди та вправи на інтонаційне

проголошення звуків. Згодом можна переходити до більш складних форм – колективних постановок, читання за ролями та імпровізаційних ігор. Це дозволяє поступово розвивати мовленнєву виразність дітей, формувати вміння варіювати темп, силу голосу, інтонаційне забарвлення та закріплювати правильну звуковимову у різних ситуаціях [39, с. 185].

Плануючи роботу, вчителю-логопеду важливо диференціювати завдання залежно від механізму порушення звуковимови. За переважання фонетичних труднощів акцент робиться на артикуляційних етюдах, тренуванні позиційних укладів і повторенні цільових складів у коротких репліках. Якщо провідним є фонематичний компонент, доцільно посилювати вправи на слухову диференціацію у формі театральних «звукових ролей» (розпізнай персонажа за звуком, зміни репліку при заміні фонеми тощо). Така адресність дозволяє уникнути формального використання театру та перетворює його на інструмент, що працює відповідно до реальних корекційних потреб дитини.

Ефективність театралізованої діяльності значно зростає завдяки використанню різноманітних форм театру. Наприклад, ляльковий театр допомагає подолати мовленнєву скутість і страх публічного виступу, оскільки дитина може «говорити від імені персонажа». Читання за ролями забезпечує відпрацювання дикції та інтонаційних навичок, а міні-вистави й імпровізації стимулюють комунікативну активність та дозволяють переносити відпрацьовані звуки у спонтанне мовлення [40, с. 56].

Організовуючи театралізовані заняття, учитель-логопед має враховувати психолого-педагогічні умови. Важливо створювати позитивну емоційну атмосферу, яка знижує рівень тривожності дітей із мовленнєвими порушеннями. Необхідно надавати можливість кожній дитині проявити творчість, підбирати завдання відповідно до її індивідуальних особливостей та мовленнєвого рівня. Таке середовище сприяє формуванню впевненості у власних силах і розвитку соціальних навичок у процесі колективної роботи [41].

Під час упровадження театральних методів необхідно враховувати ризики

перевантаження дітей із підвищеною тривожністю або негативним досвідом мовленнєвих невдач. У таких випадках рекомендовано застосовувати принцип «безпечного входження» у виступ: спочатку робота за ширмою або з лялькою, далі – участь у груповій сцені з короткою реплікою, і лише потім – індивідуальні висловлювання перед аудиторією. Поступовість і дозованість дозволяють уникнути фіксації на помилці, підтримують мотивацію та сприяють стабільнішій автоматизації звуків у реальному спілкуванні.

Важливо забезпечити тісну співпрацю з учителями початкових класів і батьками. У шкільному середовищі це може бути організація спільних театралізованих заходів, де логопедичні завдання інтегруються у навчально-виховний процес [42, с. 658]. Для батьків доцільно розробляти рекомендації щодо використання театральних ігор удома: інсценізація коротких діалогів, сімейні «казкові вечори», відпрацювання скоромовок у ролях. Це дозволяє закріплювати результати логопедичної роботи поза межами занять і створювати умови для формування правильної звуковимови в різних комунікативних ситуаціях [43, с. 577].

Щоб забезпечити перенесення сформованої правильної звуковимови у повсякденне мовлення, доцільно впроваджувати короткі «сценарні домашні практики». Це можуть бути 5–7-хвилинні сімейні міні-сценки з чіткою роллю дитини, де цільовий звук з’являється у природних фразах, а не лише у скоромовках. Ефективним є ведення батьками простого щоденника спостережень (коли звук вимовлявся правильно/нестійко), що дає змогу логопеду оцінити стабільність навички та своєчасно повернутися до етапів диференціації чи автоматизації у разі регресу.

Таким чином, театралізована діяльність може стати не лише ефективним інструментом логопедичної корекції, а й засобом гармонійного розвитку дитини. Вона інтегрує мовленнєві, емоційні та соціальні завдання, сприяє зростанню мотивації, формуванню впевненості у власних можливостях і забезпечує успішне засвоєння правильної звуковимови.

Активне використання театральних методів у логопедичній практиці

значно підвищує ефективність формування правильної звуковимови у дітей молодшого шкільного віку [44]. На основі аналізу результатів експериментального дослідження та узагальнення досвіду можна сформулювати низку практичних рекомендацій для вчителів-логопедів щодо впровадження театралізованої діяльності в корекційну роботу. Перш за все, доцільно включати театралізовані форми роботи (інсценізації, рольові ігри, театральні вправи) до структури кожного логопедичного заняття. Художній матеріал (казки, вірші, скоромовки, діалоги) необхідно добирати з урахуванням присутності цільових звуків, що підлягають корекції, щоб забезпечити багаторазове повторення потрібних мовленнєвих одиниць у природному контексті спілкування і прискорити автоматизацію правильної вимови [45]. Нижче наведено практичні приклади таких вправ та окреслено етапи їх впровадження у план роботи логопеда.

Різноманітні форми театралізованої діяльності активно застосовуються в освітньо-корекційній роботі з дітьми: використання «театру фартушка», тіньового театру, театру на фланелеграфі, а також драматизації казок із костюмованим перевтіленням. Така наочна ігрова форма роботи захоплює дітей і сприяє розвитку їх мовлення.

Ляльковий театр (рукавичний, пальчиковий, настільний). Використання ляльок дозволяє дитині говорити від імені персонажа, що знижує мовленнєву скутість і страх перед аудиторією. На логопедичних заняттях можна розігрувати знайомі казки чи вигадані сюжети, де ляльки вимовляють слова з цільовими звуками. Наприклад, працюючи над звуком [р], доцільно інсценізувати уривок казки про півника чи розіграти сценку «В гостях у Ромашки», насичену словами зі звуком [р]. Діти охоче озвучують лялькових персонажів, багаторазово повторюючи потрібні слова у веселій формі, що сприяє постановці та автоматизації звука. Різні види театру (настільний з фігурками, пальчиковий, тіньовий та ін.) допомагають урізноманітнити роботу і підтримувати інтерес дітей. Залучення ляльок і яскравих атрибутів перетворює вправи з автоматизації звуків на захопливу гру, посилюючи мотивацію до

правильної вимови.

Метод «Читання за ролями» передбачає розподіл ролей між дітьми та спільне читання діалогів або коротких п’єс із чітко визначеними репліками. Кожна роль спеціально підібрана так, щоб містити необхідні для відпрацювання звуки. У процесі такого театру для читачів діти концентруються на виразності мовлення, дикції та інтонації, одночасно контролюючи правильність звуковимови [46, с. 126]. Наприклад, можна дати учням коротку сценку з казки, де багато слів на [ш] чи [с], і запропонувати прочитати її в особах. Діти багаторазово проговорюють репліки, підвищуючи плавність і чіткість мовлення.

Рольові та імпровізаційні ігри. Вільна драматизація ситуацій допомагає дітям переносити відпрацьовані звуки у спонтанне мовлення. Учитель-логопед може запропонувати дітям рольову гру на зразок ситуації у магазині, в зоопарку чи на дні народження – з умовою, що в розмові потрібно вживати якомога більше слів із певним звуком. Діти, перевтілюючись у різні образи (продавця, ведучого свята, екскурсовода тощо), намагаються виразно говорити, щоб їх зрозуміли інші учасники гри. Імпровізаційні ігри можна проводити і у формі театральної розминки: наприклад, перед дзеркалом діти по черзі зображають емоцію (радість, здивування, злість) та промовляють фразу з цільовим звуком відповідно до заданої емоції. Така вправа тренує інтонаційну виразність і водночас закріплює правильну вимову звука в різних емоційних забарвленнях мовлення. Постійне створення на заняттях атмосфери гри та творчої імпровізації підтримує інтерес дітей і мотивує їх до мовленнєвої активності. Важливо, що в таких вправах не існує страху помилки – будь-яка спроба похваляється, що створює ситуацію успіху і додає дітям впевненості.

Традиційні логопедичні матеріали – римовані вірші, чистомовки, скоромовки – можна перетворити на маленькі вистави. Наприклад, розучуючи скоромовку, діти можуть інсценізувати її сюжет: кожен отримує роль персонажа чи предмета і вимовляє свою репліку або звук. Скажімо, скоромовка «Шість мишенят у норі сидять» може бути розіграна: одна дитина – кішка, інші

– мишенята, які хором промовляють «ш-ш-ш» тихенько, а потім голосно. Така гра пожвавлює механічне повторення мовленнєвого матеріалу, додаючи рух і емоцію. Діти із задоволенням змагаються, хто чіткіше вимовить складну фразу в ролі диктора чи актора. Драматизація скоромовок розвиває дикцію та швидкість мовлення, а також привчає дітей контролювати свою артикуляцію у швидкому темпі. У процесі таких вправ важливо поступово ускладнювати завдання – від чіткої вимови окремих слів до проговорення всього рядка на одному видиху, додавання жестів чи міміки, що відповідають змісту. Це поєднує мовленнєву і рухову активність, роблячи навчання більш цікавим і ефективним [47].

Таким чином, театралізовані вправи можуть мати найрізноманітніший вигляд – від використання ляльок та масок до читання за ролями чи імпровізації. Головне, що всі вони інтегрують тренування правильної звуковимови у захопливу гру, де дитина активно взаємодіє з однолітками, переживає емоції персонажа і практикує мовлення в наближених до реальних умовах. Як наслідок, діти не лише засвоюють окремі звуки, але й вчаться вільно користуватися ними у власному мовленні. Зокрема, дослідники відзначають, що сценічні діалоги та фрази, вивчені під час підготовки вистави, згодом стають для дитини готовим мовленнєвим матеріалом у спонтанному спілкуванні. Це означає, що правильно вимовлені звуки переносяться з навчальної ситуації у повсякденне мовлення – основна мета логопедичної роботи.

Впроваджуючи театральні методи у корекційну роботу, вчителю-логопеду слід діяти поетапно, щоб поступово підготувати дітей та забезпечити стійкі результати. Можна виділити три основні етапи роботи, які підпорядковуються єдиній меті – формуванню правильної звуковимови у природному мовленнєвому середовищі – та вирішують конкретні корекційно-розвивальні завдання на кожному рівні [48, с. 39].

Підготовчий етап. На цьому етапі проводиться діагностика мовленнєвих порушень кожної дитини та створюються сприятливі умови для введення

театралізованої діяльності. Вчитель-логопед визначає цільові звуки для корекції, добирає відповідні казки, вірші, сценки, готує необхідні атрибути (ляльки, маски, картинки) та планує поступове ускладнення вправ. Важливо також розвинути базові навички, необхідні для успішної театральної роботи: мовленнєве дихання, чітку артикуляцію ізольованих звуків, вміння відтворювати прості інтонаційні конструкції. На підготовчих заняттях можна проводити артикуляційну гімнастику в ігровій формі, вправи на розвиток фонематичного слуху (наприклад, відгадування звуків за їх описом), тренувати увагу та пам'ять через рухливі ігри. Не менш важливо зацікавити дітей: ознайомити їх із ідеєю майбутніх театралізованих ігор, показати ляльок або костюми, дозволити спробувати себе в ролі персонажа в нескладній етюдній грі. Це формує позитивне очікування і мотивацію до подальших занять. Підготовчий етап може тривати кілька занять, допоки діти не почнуть вільно й з захопленням брати участь у найпростіших інсценізаціях.

Корекційно-діяльнісний етап (основний). Це головний етап, на якому безпосередньо реалізується корекція звуковимови засобами театралізованої діяльності. Тут поступово впроваджуються різні види театральних вправ – від простих до більш складних. Спочатку до кожного заняття включаються короткі інсценізації або діалоги з опорою на картинки чи ляльки, де діти вправляються у вимові окремих слів і фраз зі звуком, що автоматизується. Наприклад, на занятті з автоматизації звука [ш] діти можуть розіграти діалог між персонажі з мультфільмів, імена яких починаються на «ш», багаторазово повторюючи слова зі складом «ша-». Паралельно виконуються інтонаційні вправи – діти промовляють фрази з цільовим звуком з різною інтонацією (радісно, сумно, здивовано), вчаться керувати силою голосу і темпом мовлення. Далі завдання ускладнюються: вводяться колективні міні-постановки. Група дітей розігрує знайому казку або сценку, де кожен має свою роль і репліки. Логопед стежить, щоб у мовленні кожної дитини була присутня потрібна фонема, виправляє за необхідності вимову, підказує правильну артикуляцію. Від заняття до заняття рольові ігри ускладнюються – від елементарних етюдів переходять до читання

за ролями з текстом в руках, а згодом – до імпровізаційних ігор, коли діти самі придумують короткі діалоги. Така поступова прогресія дозволяє розвивати мовленнєву виразність дітей, формувати вміння варіювати темп, гучність, емоційне забарвлення мовлення та закріплювати правильну вимову в різних умовах спілкування. На основному етапі важливо підтримувати ситуацію успіху для кожної дитини: хвалити за найменший прогрес, відзначати вдалу роль чи чітко сказаний звук, заохочувати повторювати ще. Це підвищує впевненість дітей у своїх можливостях та їхню мотивацію старатися далі. Корекційно-діяльнісний етап триває значну частину навчально-терапевтичного процесу, охоплюючи більшість занять до досягнення стійкої правильної вимови цільових звуків.

Мовленнєво-комунікативний етап (заключний). На завершальному етапі основним завданням є перенесення набутого навику правильної звуковимови у повсякденне мовлення та соціальну практику дітей. Тут велике значення має тісна співпраця з учителями та батьками, щоб закріпити результати поза межами логопедичного кабінету.

У шкільному середовищі логопед може ініціювати проведення спільних заходів з класоводом, наприклад, інтегрованого уроку-казки чи ранку, де учні з мовленнєвими порушеннями покажуть міні-виставу для однокласників. Така діяльність не лише продемонструє успіхи дітей, а й сприятиме їх соціалізації – однолітки побачать, що вони можуть виразно говорити і брати участь у спільній творчості. Для батьків логопед готує рекомендації та домашні завдання в ігровій формі: інсценізувати з дитиною короткі діалоги, влаштовувати сімейні «театральні вечори», розігрувати у ролях улюблені казки чи скоромовки. Важливо пояснити батькам, що підтримка і заохочення вдома критично важливі для закріплення навичок – дитина має відчувати, що її успіхи помічають і поза заняттями. На заняттях заключного етапу вчитель-логопед більше уваги приділяє спонтанному мовленню дітей: проводить бесіди, дискусії, творчі ігри, де діти самі формулюють фрази (на теми, цікаві для них). Логопед непомітно контролює правильність звуковимови й за потреби м’яко

виправляє, але основна увага – на тому, щоб діти впевнено говорили і не боялися спілкуватися. Театралізовані вправи на цьому етапі набувають вигляду імпровізованих сценок за власним задумом дітей або рольових ігор на соціальні теми (на уроці, у магазині, на дитячому майданчику тощо), максимально наближених до реального життя. Це дозволяє побачити, як дитина застосовує набуті мовленнєві вміння у різних ситуаціях, і надати їй підтримку перед остаточним завершенням корекційного курсу.

Завершальний етап можна умовно вважати успішним, якщо діти демонструють стійку правильну вимову у невимушеному спілкуванні, а також зрослу соціальну впевненість і готовність брати участь у колективних видах діяльності. Театральні міні-вистави наприкінці курсу можуть стати своєрідним підсумком: діти показують свої вміння перед аудиторією (класом, батьками), що для них є і нагородою, і мотивацією надалі дотримуватися правильної вимови [49].

Отже, впровадження театральних методів у корекційну роботу вчителя-логопеда охоплює підготовчий, основний і заключний етапи. Кожен з них має свої завдання – від створення умов та інтересу до активної корекції і подальшої соціалізації мовленнєвих навичок. Дотримання такої поетапності забезпечує системність роботи та поступовий розвиток дитини. Важливо, що протягом усіх етапів зберігається позитивна емоційна. Логопед враховує можливості та особливості кожного: комусь потрібно більше часу на підготовчу гру, хтось швидко включається до ролі; одна дитина розкривається у ляльковому театрі, інша – в імпровізації [50]. Гнучке планування з урахуванням цих відмінностей робить театралізовану діяльність ефективним засобом корекції. У результаті діти не лише виправляють недоліки звуковимови, а й отримують величезний поштовх для всебічного розвитку. Такий комплексний позитивний вплив підтверджує доцільність і необхідність упровадження театральних методів у практику роботи сучасного вчителя-логопеда.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало змогу узагальнити теоретичні та практичні аспекти застосування театральної діяльності у логопедичній практиці та підтвердити її ефективність у корекції звуковимови дітей молодшого шкільного віку. Аналіз психолого-педагогічних і логопедичних джерел засвідчив, що формування правильної звуковимови є складним багаторівневим процесом, який залежить від рівня розвитку артикуляційної моторики, фонематичного сприймання, просодичної організації мовлення та мовленнєвого самоконтролю.

У ході теоретичного аналізу було розкрито механізми становлення звуковимови в молодшому шкільному віці та визначено її провідну роль у формуванні мовленнєвої компетентності дитини. Встановлено, що правильна артикуляція є необхідною умовою повноцінного мовленнєвого, когнітивного та соціального розвитку, тоді як порушення звуковимови ускладнюють навчальну діяльність, знижують комунікативну активність і негативно впливають на соціальну адаптацію молодших школярів.

На основі аналізу сучасних наукових досліджень і практичного досвіду з’ясовано, що театральна діяльність має значний корекційно-розвивальний потенціал. Її поєднання з традиційними логопедичними методиками забезпечує створення природного, емоційно забарвленого мовленнєвого середовища, у якому формування правильної звуковимови відбувається в умовах активної комунікації, що підвищує мотивацію дітей та сприяє стійкому закріпленню мовленнєвих навичок.

Результати констатувального етапу експериментального дослідження показали, що мовленнєвий розвиток дітей контрольної та експериментальної груп перебував переважно на середньому рівні за основними мовленнєвими параметрами. Стартові показники обох груп були загалом співмірними, що створило умови для коректного порівняння результатів та об’єктивної оцінки ефективності впроваджених методик під час формувального етапу

експерименту.

У процесі формувального етапу було впроваджено систему логопедичної роботи з використанням театральних методів (інсценізацій, рольових ігор, лялькового театру, драматизації скоромовок, читання за ролями, імпровізаційних ігор), спрямовану на формування правильної звуковимови у дітей молодшого шкільного віку. Корекційна робота здійснювалася поетапно, з урахуванням індивідуальних мовленнєвих можливостей дітей та принципу поступового ускладнення мовленнєвих завдань.

Аналіз результатів експериментального дослідження підтвердив доцільність і результативність використання театральних прийомів у корекційній роботі. В експериментальній підгрупі зафіксовано істотне зростання рівня правильної звуковимови, покращення темпо-ритмічної організації мовлення, інтонаційної виразності, лексико-граматичних умінь і комунікативної активності порівняно з контрольною підгрупою. У контрольній групі позитивна динаміка була менш вираженою, що підтвердило ефективність саме театральних методів.

Отримані результати свідчать про те, що театральні методи є ефективним інструментом не лише для корекції окремих мовленнєвих дефектів, а й для комплексного розвитку мовлення та особистості дитини. Театралізована діяльність сприяє зниженню мовленнєвої тривожності, формуванню впевненості у власних мовленнєвих можливостях, розвитку творчих здібностей і навичок міжособистісної взаємодії.

Практичне значення дослідження полягає у розробці системи вправ і методичних рекомендацій для вчителів-логопедів, що передбачають використання театральних форм роботи у логопедичних заняттях, інтегрованих уроках початкової школи та позакласній діяльності. Запропонована система може бути впроваджена в освітню практику з метою підвищення ефективності корекційно-розвивальної роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

Отже, мета дослідження досягнута: теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність театральної діяльності як засобу

формування правильної звуковимови у дітей молодшого шкільного віку. Театральні методи в логопедичній практиці довели свою результативність і можуть бути рекомендовані як важливий компонент сучасної системи корекційно-розвивальної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. База «Законодавство України». URL: https://zakon.rada.gov.ua (дата звернення: 02.09.2025).
2. Шеремет М. К., Федоренко Л. І., Конопляста С. Ю. Логопедія : підручник. Київ : Знання, 2010. 380 с.
3. Конопляста С. Ю. Логопсихологія : навч. посіб. / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Знання, 2010. 293 с.
4. Рібцун Ю. В. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. Львів : Світ, 2020. 264 с. URL: https://mon.gov.ua (дата звернення: 03.09.2025).
5. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства : монографія / за ред. С. А. Гончаренка, Л. О. Кондратенко. Київ ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
6. Михальська Ю. А. Нейропсихологічний підхід до порушень мовлення внаслідок локальних уражень мозку. *Проблеми сучасної психології.* 2012. Вип. 15. С. 349–359.
7. Uppstad P. H., Tonnessen F. E. The Status of the Concept of ‘Phoneme’ in Psycholinguistics. *Journal of Psycholinguistic Research*. 2010. Vol. 39. № 5. P. 429–442.
8. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 392 с.
9. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
10. Наумчук М. М. Словник-довідник з логопедії. Київ : Освіта, 2003. 192 с.
11. Яременко В. В., Сліпушко О. М. Новий тлумачний словник української мови : у 4 т. Київ : Аконіт, 1998.
12. Miller G. A., Chomsky N. Finitary Models of Language Users. *Handbook of Mathematical Psychology.* New York : Wiley, 1963. P. 419–491.

13. Gillon G. T. The efficacy of phonological awareness intervention for children with spoken language impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools.* 2000. Vol. 31. № 2. P. 126–141.
14. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Київ : А.С.К., 2011. 276 с.
15. Краснокутська Н. В. Використання театралізованої діяльності як засобу формування та розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузів. зб. наук. праць ДДПУ ім. І. Франка.* 2022. Т. 3. № 23. С. 139–145.
16. Lee B. K., Patall E. A., Cawthon S. W., Steingut R. R. The effect of drama-based pedagogy on PreK–16 outcomes: a meta-analysis of research from 1985 to 2012. *Review of Educational Research*. 2015. Vol. 85. № 1. P. 3–49.
17. Podlozny A. Strengthening verbal skills through the use of classroom drama: a clear link. *Journal of Aesthetic Education.* 2000. Vol. 34. № 3–4. P. 239–275.
18. Quinn S., Donnelly S., Kidd E. The relationship between symbolic play and language acquisition: a meta-analytic review. *Developmental Review.* 2018. Vol. 49. P. 121–135.
19. American Speech-Language-Hearing Association. Speech Sound Disorders: Articulation and Phonology : Practice Portal. URL: https://www.asha.org (дата звернення: 03.09.2025).
20. Турчин Т. Театральне мистецтво в практиці сучасної початкової школи. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки.* 2021. № 2. С. 57–63.
21. Роєнко Л. М. Методика навчання української мови у початковій школі : практикум. Умань : Візаві, 2021. 148 с.
22. Бачина О. В. Інтегративний підхід до корекційно-розвиваючої діяльності вчителя-логопеда ДНЗ. *Логопед.* 2009. № 1. С. 12–17.
23. Ткаченко Т. В. Теоретичні засади та методика формування мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Київ : Слово, 2012. 456 с.
24. Данилюк О. До проблеми формування правильної звуковимови у дітей з

фонетико-фонематичним недорозвитком у процесі вивчення української мови. *Педагогічний часопис Волині.* 2017. № 1 (4). С. 61–65.

25. Namasivayam A. K. et al. PROMPT intervention for children with severe speech motor delay: a randomized control trial. *Pediatric research.* 2021. Т. 89. №. 3. P. 613-621.
26. Law J. et al. Speech and language therapy interventions for children with primary speech and language delay or disorder. *Cochrane Database of Systematic Reviews*. 2003. Issue 3. Art. №. CD004110. URL: https://www.cochranelibrary.com/cdsr/doi/10.1002/14651858.CD004110/epdf/full (дата звернення: 03.09.2025).
27. Краснокутська Н. В. Використання театралізованої діяльності як засобу формування та розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф.* Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди / за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 425–428.
28. Жога Л. М., Саяпова П. Р., Овчинникова Є. В., Рукосуева Л. А. Театралізована діяльність як засіб корекції мовленнєвих порушень в умовах спеціального дитячого садка. *Логопед.* 2007. № 4. С. 46–75.
29. Довгаль Н. В. Застосування ляльковтерапії у логопедичній практиці. *Логопед.* 2009. № 3. С. 34–37.
30. Жулина Є. В., Голубєва І. В. Значення театралізованої діяльності і предметно-розвивального середовища в психічному розвитку дошкільнят з порушеннями мовлення. *Логопед.* 2008. № 5. С. 111–116.
31. Мартиненко І. В. Театралізована діяльність у системі розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки.* 2018. № 3. С. 112–118.
32. Черніченко Л. А. Театралізована діяльність як засіб корекції мовленнєвих порушень в умовах інклюзивної освіти. *Вісник освітньо-наукового центру сімейної освітньої політики*. 2023. № 1. С. 3–4. URL: https://fdo.udpu.edu.ua/wp-

content/uploads/2025/01/Visnyk-TSentru-2023-1.pdf (дата звернення: 03.09.2025).

33. Дубовик С. Фонетичні аспекти культури мовленнєвого спілкування молодших школярів. *Початкова школа.* 2013. № 6. С. 3–6.
34. Васильківська Н. А. Театралізація як засіб розвитку комунікативної компетентності учнів початкової школи. *Сучасний стан та тенденції розвитку науки та освіти : матеріали міжнар. наук.-практ. конф*. 2023. С. 176.
35. Жигора І. В. Упровадження театралізованої діяльності як засобу розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. *Імідж сучасного педагога*. 2025. № 2 (221). С. 44-48.
36. Гавриш Н. В. Ігрова діяльність у розвитку мовлення дошкільників. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 212 с.
37. Данільченко Н. В. Елементи театральної педагогіки в освітньому процесі сучасної початкової школи. *Магістерські студії. Альманах*. 2023. Вип. 23. С. 190–194.
38. Сидоренко Т. Використання театральної педагогіки для розвитку мовленнєвої компетентності учнів початкової школи. *Педагогічний процес : теорія і практика.* 2019. № 28. С. 147–154.
39. Липа І. Використання елементів театральної педагогіки у процесі розвитку музичних інтересів учнів початкових класів гірських шкіл. *Гірська школа Українських Карпат.* 2016. Вип. 15(1). С. 185–189. URL: https://www.researchgate.net/publication/324814383 (дата звернення: 03.09.2025).
40. Новак М. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2014. № 2. С. 56–58.
41. Corbett B. A. Peer-mediated theatrical engagement for improving reciprocal social interaction in autism spectrum disorder. *Frontiers in Pediatrics*. 2014. Vol. 2. P. 110.
42. Corbett B. A., Swain D. M., Coke C., Simon D. Improvement in social competence using a randomized trial of a theatre intervention for children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2016. Vol. 46. № 2. P. 658–672.

43. Ferrada N. Outcomes of a readers' theatre program on oral reading prosody. *International Journal of Instruction*. 2021. Vol. 13. № 5. P. 577–588.
44. Bates S., Titterington J., Child Speech Disorder Research Network. *Good Practice Guidelines for the Analysis of Child Speech.* 2nd ed. 2021. 42 p.
45. Дяченко А. Формування комунікативної компетентності у дітей 5–6/7 років. Ніжин, 2019. 115 с.
46. Gillon G. T. The efficacy of phonological awareness intervention for children with spoken language impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools.* 2000. Vol. 31. № 2. P. 126–141.
47. Кінаш Ю. М. Формування комунікативних умінь та навичок у молодшому шкільному віці. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки.* 2011. Вип. 59. Т. 1. С. 95–99.
48. Петрик О. Реалізація комунікативно-діяльнісного підходу у мовно-мовленнєвій освіті молодших школярів. *Початкова школа.* 2019. № 6. С. 39–43.
49. Creaghe N., Quinn S., Kidd E. Symbolic play provides a fertile context for language development. *Infancy*. 2021. Т. 26. №. 6. P. 980–1010.
50. Harding S. et al. Outcome measures for children with speech sound disorder: an umbrella review. *BMJ open*. 2024. Т. 14. №. 4. P. e081446.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Таблиця для діагностики фонетичного розвитку у дітей

№	Слово	Фонетична група	Оцінка вимови
1	шапка	Шиплячі [ш], [ж], [ч], [щ]	_____
2	жирафа	Шиплячі [ш], [ж], [ч], [щ]	_____
3	щавель	Шиплячі [ш], [ж], [ч], [щ]	_____
4	щипці	Шиплячі [ш], [ж], [ч], [щ]	_____
5	шина	Шиплячі [ш], [ж], [ч], [щ]	_____
6	чобіт	Шиплячі [ш], [ж], [ч], [щ]	_____
7	жук	Шиплячі [ш], [ж], [ч], [щ]	_____
8	чавун	Шиплячі [ш], [ж], [ч], [щ]	_____
9	ліжко	Сонорні [л], [р], [м], [н]	_____
10	рука	Сонорні [л], [р], [м], [н]	_____
11	лампа	Сонорні [л], [р], [м], [н]	_____
12	буряк	Сонорні [л], [р], [м], [н]	_____
13	мішка	Сонорні [л], [р], [м], [н]	_____
14	ніс	Сонорні [л], [р], [м], [н]	_____
15	мило	Сонорні [л], [р], [м], [н]	_____
16	риба	Сонорні [л], [р], [м], [н]	_____
17	бочка	Зімкнені [б], [п], [д], [т], [к], [г]	_____
18	пилка	Зімкнені [б], [п], [д], [т], [к], [г]	_____
19	тапка	Зімкнені [б], [п], [д], [т], [к], [г]	_____
20	гусак	Зімкнені [б], [п], [д], [т], [к], [г]	_____
21	кран	Зімкнені [б], [п], [д], [т], [к], [г]	_____
22	дерево	Зімкнені [б], [п], [д], [т], [к], [г]	_____
23	бантик	Зімкнені [б], [п], [д], [т], [к], [г]	_____
24	губа	Зімкнені [б], [п], [д], [т], [к], [г]	_____
25	цирк	Африкати [ц], [дз], [дж]	_____
26	цуценя	Африкати [ц], [дз], [дж]	_____
27	дзвінок	Африкати [ц], [дз], [дж]	_____
28	джміль	Африкати [ц], [дз], [дж]	_____
29	дзиґа	Африкати [ц], [дз], [дж]	_____
30	дзьоб	Африкати [ц], [дз], [дж]	_____
31	суп	Глухі/дзвінкі [с–з], [ф–в], [х–г]	_____
32	зебра	Глухі/дзвінкі [с–з], [ф–в], [х–г]	_____
33	фікус	Глухі/дзвінкі [с–з], [ф–в], [х–г]	_____
34	ваза	Глухі/дзвінкі [с–з], [ф–в], [х–г]	_____

35	хата	Глухі/дзвінкі [с–з], [ф–в], [х–г]	_____
36	гараж	Глухі/дзвінкі [с–з], [ф–в], [х–г]	_____
37	сорока	Глухі/дзвінкі [с–з], [ф–в], [х–г]	_____
38	форма	Глухі/дзвінкі [с–з], [ф–в], [х–г]	_____
39	автобус	Голосні [а], [о], [у], [е], [и], [і]	_____
40	нога	Голосні [а], [о], [у], [е], [и], [і]	_____
41	індик	Голосні [а], [о], [у], [е], [и], [і]	_____
42	село	Голосні [а], [о], [у], [е], [и], [і]	_____
43	пиріг	Голосні [а], [о], [у], [е], [и], [і]	_____
44	огірок	Голосні [а], [о], [у], [е], [и], [і]	_____
45	мило	Голосні [а], [о], [у], [е], [и], [і]	_____
46	дерево	Голосні [а], [о], [у], [е], [и], [і]	_____

ДОДАТОК Б

Завдання для перевірки темпо-ритмічної організації та інтонаційно-виразних характеристик мовлення дітей молодшого шкільного віку

№ завдання	Мета	Приклади завдань	Інструкція для дитини	Оцінювання	Максимум балів
1. Читання скоромовки	Визначити плавність та ритмічність мовлення	*«Летів горобець, сів на хлівець»*;*«Сів шпак на шпаківню»*	«Прочитай скоромовку повільно, а тепер швидше, але так, щоб було зрозуміло»	2 бали – правильне відтворення зі збереженням чіткості й ритму;1 бал – незначні помилки;0 балів – нерозбірливе читання	6
2. Розповідь за картинкою	Перевірити уміння дотримуватися темпу під час розповіді	Сюжетна картинка (діти граються у дворі, похід до школи тощо)	«Подивись на картинку та розкажи, що тут відбувається»	2 бали – плавна, послідовна розповідь;1 бал – окремі порушення темпу;0 балів – уривчаста, невиразна розповідь	6
3. Контроль пауз та наголосів	Перевірити здатність контролювати паузи й наголоси	Логопед читає 2–3 речення, дитина повторює (*«В саду росли яблуні. На гілках достигли червоні яблука»*)	«Послухай уважно і скажи так само, зупиняйся там, де я роблю паузу»	2 бали – правильне відтворення;1 бал – часткові неточності;0 балів – відсутність контролю	6
4. Інтонацій не	Оцінити уміння володіти	Короткий вірш або діалог	«Прочитай віршик так, щоб він	2 бали – виразна інтонація	6

читання	голосом	(«Доброго дня! – Доброго дня!»)	звучав радісно (сумно, здивовано)»	відповідає змісту;1 бал – часткова виразність;0 балів – монотонне мовлення	
5. Гра «Скажи по-різному»	Перевірити використання інтонаційних засобів виразності	Фрази: *«Привіт!»*, *«Я йду до школи»*	«Скажи так, ніби ти зрадів (засмутився, здивувався)»	2 бали – правильна передача емоцій;1 бал – часткова відповідність;0 балів – беземоційно	6
6. Рольова вправа	Виявити здатність передавати емоційний зміст висловлювань	Ситуації: *«Ти просиш допомоги»*, *«Ти радієш подарунку»*, *«Ти сердитий»*	«Уяви, що ти в цій ситуації, і скажи так, як би ти справді сказав»	2 бали – природна, виразна інтонація;1 бал – часткова відповідність;0 балів – невідповідність ситуації	6

ДОДАТОК В

Завдання для перевірки лексичного розвитку дітей молодшого шкільного віку

№ завдання	Мета	Приклади завдань	Інструкція для дитини	Оцінювання	Максимум балів
1. Класифікація понять	Виявити вміння групувати предмети за родовими ознаками	– яблуко, груша, слива → … (фрукти)– стіл, шафа, ліжко → … (меблі)	«Подивись на ці картинки (або послухай слова) і скажи одним словом, як їх можна назвати»	2 бали – правильне узагальнення; 1 бал – часткова відповідь;0 балів – неправильна або відсутня відповідь	10
2. Добери синонім / антонім	Перевірити гнучкість словникового запасу, здатність варіювати мовні засоби	– Синоніми: гарний – … (красивий); маленький – … (дрібний) – Антоніми: день – … (ніч); добрий – … (злий)	«Послухай слово і назви слово, яке означає те саме (синонім), або протилежне (антонім)»	2 бали – правильне слово;1 бал – близьке за значенням;0 балів – неправильне або відсутнє слово	20
3. Добери прикметник	Визначити здатність дитини збагачувати висловлювання якісними ознаками	– сонце → … (яскраве, тепле)– книга → … (цікава, товста)	«Я скажу слово, а ти назви, яке воно може бути»	2 бали – доречний прикметник;1 бал – частково правильний;0 балів – неправильний або відсутній	10
4. Склади	Перевірити	– школа	«Я скажу	2 бали –	10

речення зі словом	активність словника у зв’язному мовленні	→ «Діти пішли до школи»– зима → «Зимою падає сніг»	слово, а ти склади з ним речення»	правильне і змістовне речення;1 бал – речення з неточностями ;0 балів – відсутнє речення	

ДОДАТОК Г

Завдання для перевірки граматичної будови мовлення

№ завдання	Мета	Приклади завдань	Інструкція для дитини	Оцінювання	Максимум балів
1. Використання граматичних форм (рід, число, відмінок, особа)	Перевірити здатність дитини правильно використовувати граматичні категорії	– Назви у множині: *стіл – столи, рука – руки*;– Зміни рід: *кіт – кішка*;– Вживи у відмінку: *Я граюся з… (м’яч)*;– Зміни особу: *Я читаю – Він читає*	«Послухай уважно і скажи так, як я попрошу»	2 бали – правильна форма;1 бал – незначна помилка;0 балів – неправильна форма/відсутність відповіді	20
2. Побудова простих і поширених речень	Перевірити здатність дитини будувати речення різного типу	Картинка: дівчинка з м’ячем → *Дівчинка грає з м’ячем*;– Слова: *собака, великий → Це великий собака*;– Розширення: *Кіт спить → Сірий кіт спить на теплому*	«Подивися на картинку (послухай слова) і склади речення»	2 бали – граматично правильне речення;1 бал – речення з граматичною помилкою;0 балів – відсутня відповідь	20

		килимі			
3. Узгодження слів у роді, числі та відмінку	Перевірити вміння дитини правильно узгоджувати слова	– *гарний… (будинок)* → *гарний будинок, гарні будинки*;– *зелена… (трава)* → *зелена трава, зеленої трави*;– *маленьке … (кошеня)* → *маленьке кошеня, маленькі кошенята*;– Речення: *На дереві росте… (яблуко)* → *На дереві росте червоне яблуко*	«Скажи правильно слово (або словосполучення), щоб воно підходило»	2 бали – правильне узгодження;1 бал – незначна помилка;0 балів – відсутність відповіді	16

ДОДАТОК Д

Завдання для перевірки комунікативної активності

№ завдання	Мета	Приклад завдання	Інструкція для дитини	Оцінювання	Максимум балів
6.1. Привітання та запитання	Виявити готовність вступати у діалог	Логопед: «Привіт! Як тебе звати? Як твої справи?»	«Привіт! Давай познайомимося і поговоримо»	2 бали – охоча відповідь + зустрічне запитання;1 бал – коротка відповідь без ініціативи;0 балів – відсутня відповідь	2
6.2. Продовж розмову	Перевірити вміння підтримувати тему розмови	Логопед: «Я люблю гратися на вулиці. А ти?»	«Я почну розмову, а ти відповідай і додавай щось від себе»	2 бали – відповідає та розширює тему;1 бал – відповідає коротко, без розвитку теми;0 балів – не підтримує розмову	2
6.3. Реакція на висловлювання	Оцінити здатність реагувати на репліки співрозмовника	Логопед: «Мені подобається зима, бо можна кататися на санчатах»	«Послухай і скажи, що ти думаєш про це»	2 бали – адекватна, логічна реакція;1 бал – коротка відповідь («Так», «Мені теж»);0 балів – відсутність реакції	2
6.4. Складання діалогу за картинкою	Перевірити вміння формулювати власні	Картинка: діти граються на	«Подивись на малюнок і придумай розмову між	2 бали – самостійний діалог із кількох	2

	репліки	майданчику → придумати розмову між ними	цими дітьми»	реплік;1 бал – уривчасті репліки з неточностями;0 балів – відсутня відповідь	

ДОДАТОК Е

№	Тема	Цільовий звук (и)	Мета заняття	Логопедичне завдання	Використані твори	Театральний прийом	Форма роботи
1	Подорож до казкового лісу звука [с]	[с]	Формування правильної вимови звука [с]	Артикуляційні вправи, диференціація [с] і [ш]	Казка «Колобок»; вірш «Сонечко»; скоромовка «Сів шпак на шпаківню»	Лялькований театр	Групова
2	Подорож у Шоколадну країну	[ш]	Удосконалення вимови звука [ш]	Автоматизація [ш] у словах і реченнях	Казка «Червона Шапочка»; вірш «Шоколад»; скоромовка «Шишки»	Читання за ролями	Групова
3	Загадкова зустріч у країні звука [з]	[з]	Удосконалення вимови звука [з]	Автоматизація [з], диференціація [з] і [с]	Казка «Коза-дереза»; вірш «Зайчик»; скоромовка «Зайчик на узліссі»	Лялькований театр	Групова
4	Жабеня у чарівному у озері	[ж]	Формування правильної вимови звука [ж]	Постановка і автоматизація звука [ж]	Казка «Івасик-Телесик»; вірш «Жабеня-квакуша»; скоромовка «Жаба-жеба»	Читання за ролями	Групова
5	Казка про курочку	[р]	Постановка і	Артикуляційні	Казка «Курочка	Лялькований театр	Групова

	Рябу та звук [р]		автоматизація звука [р]	вправи для [р]; автоматизація у словах	Ряба»; вірш «Річка»; скоромовка «Руки, руки – робітниці»		
6	Лисичка та журавель	[л]	Формування правильної вимови звука [л]	Автоматизація звука [л]; диференціація з [р]	Казка «Лисиця та Вовк»; вірш «Лелека»; скоромовка «Липа-лелека»	Читання за ролями	Групова
7	Подарунок Чарівника	[ч]	Постановка і автоматизація звука [ч]	Артикуляційні вправи для [ч]; тренування у словах	Казка «Чарівна квітка»; скоромовка «Чотири чорні чоботи»	Інсценізація	Групова
8	Пригода з щукою	[щ]	Удосконалення вимови звука [щ]	Автоматизація у словах та реченнях	Казка «Про рибалку і щуку»; вірш «Щедрик»; скоромовка «Щука-щупака»	Лялковий театр	Групова
9	Мандрівка до царського палацу	[ц]	Формування правильної вимови звука [ц]	Автоматизація [ц]; диференціація у словах	Казка «Царівна-жаба»; вірш «Цукерка»; скоромовка «Цап-царап»	Читання за ролями	Групова
10	Казкова країна звука [К]	[к]	Автоматизація звука [к]	Вправи для [к]; тренування у словах	Казка «Колобок»; скоромовк	Лялковий театр	Групова

				та реченнях	а «Котик і горобчик»		
11	Веселі пригоди звука [г]	[г]	Удосконалення вимови звука [г]	Автоматизація [г]; вправи для артикуляції	Казка «Гуси-лебеді»; скоромовка «Гойда-гойда»	Читання за ролями	Групова
12	Подорож на острів Йой	[й]	Формування правильної вимови звука [й]	Автоматизація у словах; диференціація	Казка «Йона і кит»; скоромовка «Йшов зайчик лісом»	Інсценізація	Групова
13	Свято в саду звука [с]	[с]	Закріплення звука [с]	Повторення у скоромовках і діалогах	Вірш «Соловей співає»; скоромовка «Соколик»	Сценка	Групова
14	Зимова казка зі звуком [ш]	[ш]	Закріплення звука [ш]	Автоматизація у словах; диференціація [ш] і [ж]	Казка «Снігова королева»; вірш «Шишка»	Лялькови й театр	Групова
15	Загадковий ліс зі звуком [з]	[з]	Закріплення звука [з]	Автоматизація у словах; вправи зі складання слів	Казка «Зайчикова хатинка»; скоромовка «Зайчики»	Читання за ролями	Групова
16	Живі звуки чарівного лісу	[ж]	Закріплення звука [ж]	Диференціація [ж] і [ш]; вправи у діалогах	Казка «Їжачок у тумані»; скоромовка «Жаба-жеба»	Сценка	Групова
17	Подорож пустелею і звук [р]	[р]	Закріплення звука [р]	Вправи у словах і реченнях; диференці	Вірш «Ромашка»; скоромовк	Лялькови й театр	Групова

				ація	а «Рибалка»		
18	Лісовий концерт: звук [Л]	[л]	Закріплення звука [л]	Диференціація [л] і [р]; вправи у діалогах	Вірш «Ластівка»; скоромовка «Ластівка»	Інсценізація	Групова
19	Чарівне джерело звука [ч]	[ч]	Закріплення звука [ч]	Автоматизація у словах; вправи на дикцію	Казка «Попелюшка»; скоромовка «Чотири чорні чоботи»	Сценка	Групова
20	Щаслива щука	[щ]	Закріплення звука [щ]	Автоматизація у реченнях і діалогах	Казка «Про рибалку і щуку»; вірш «Щедрик»	Лялковий театр	Групова
21	Царські пригоди	[ц]	Закріплення звука [ц]	Автоматизація у словах і реченнях	Вірш «Царівна»; скоромовка «Цап-царап»	Інсценізація	Групова
22	Казкове місто звука [к]	[к]	Закріплення звука [к]	Автоматизація у словах і реченнях	Казка «Кіт у чоботях»; скоромовка «Кукурудза»	Читання за ролями	Групова
23	Гноми і чарівний гриб	[г]	Закріплення звука [г]	Автоматизація у словах; вправи на дикцію	Казка «Гуси-лебеді»; скоромовка «Гойда-гойда»	Лялковий театр	Групова
24	Феєрія фарбованок	[ф]	Постановка і закріплення звука [ф]	Артикуляційні вправи; тренування у словах	Казка «Про фарби»; скоромовка «Федір і	Інсценізація	Групова

					федірки»		
25	Свято звука [с]	[с]	Узагальнення знань про звук [с]	Диференціація з іншими звуками	Скоромовки та діалоги	Сценка	Групова
26	Свято звука [р]	[р]	Узагальнення знань про звук [р]	Диференціація з іншими звуками	Скоромовки та діалоги	Сценка	Групова
27	Свято звука [л]	[л]	Узагальнення знань про звук [л]	Диференціація з іншими звуками	Скоромовки та діалоги	Сценка	Групова

ДОДАТОК Є

Розробка заняття №1

ТЕМА: ПОДОРОЖ ДО КАЗКОВОГО ЛІСУ ЗВУКА [С]

Мета:

- формувати правильну вимову звука [с];
- розвивати фонематичний слух, дикцію та інтонаційну виразність;
- стимулювати мовленнєву активність через театралізовану діяльність.

Обладнання: текст української народної казки «Колобок», ляльки для театралізації (Зайчик, Вовк, Лисиця, Ведмідь), картки зі словами на звук [с] («сонце», «сова», «сир», «сани»), ілюстрації до казки, картка зі скоромовкою.

Тривалість: 30–35 хв.

Форма роботи: групова.

Театральний прийом: ляльковий театр + читання за ролями.

Хід заняття

1. Організаційно-мотиваційний етап (5 хв)

Привітання: діти разом за логопедом вимовляють протяжно «с-с-с», імітуючи шум вітру.

Артикуляційна гімнастика:

- «Посмішка» (розтягнути губи, показати зуби);
- «Змійка» (вузький язик висунути вперед, рухати ним уперед-назад);
- «Гойдалка» (кінчик язика торкається то верхніх, то нижніх зубів).
- Дихальна вправа «Свічка»: діти дують на уявну свічку, промовляючи «с-с-с».

2. Основна частина (20–25 хв)

а) Робота зі словами

- Повторення слів на [с]: сонце, сир, сад, сова, сани, сокіл, собака, сіль.
- Вправа «Злови звук»: логопед читає слова, діти плескають у долоні, коли чують звук [с].

б) Театралізація казки

Казка «Колобок».

Діти отримують ролі Зайця, Вовка, Ведмедя, Лисиці. В центрі уваги – правильна вимова у словах лисиця, скачи, співати, сидить.

Репліки читаються по ролях, супроводжуються ляльками або масками.

в) Робота з віршем

Вірш Платона Воронька «Сонечко»:

«Сонце гріє, сонце сяє,

Вся природа оживає.

Скільки світла, скільки ласки –

Ми гуляєм в полі й в казці!»

Виконання: хором → по рядках у ролях → з інтонаційними завданнями (голосно/тихо, швидко/повільно).

г) Робота зі скоромовкою

Скоромовка:

«Сів шпак на шпаківню, заспівав шпак півню:

– Ти не вмієш так, як я,

так, як ти – не вмію я!»

Виконання: хором → по черзі → у ролях (шпак і півень).

3. Заключний етап

Повторення ключових слів і скоромовки.

Міні-бесіда: «Що найбільше сподобалося у казковій подорожі?»

Розробка заняття №2

ТЕМА: ПОДОРОЖ У ШОКОЛАДНУ КРАЇНУ

Мета:

- удосконалювати правильну вимову звука [ш];
- автоматизувати звук [ш] у словах і реченнях;
- розвивати артикуляційну моторику, фонематичний слух та інтонаційну виразність;
- активізувати словниковий запас;
- формувати інтерес до театралізованої діяльності.

Обладнання: ілюстрації до казки «Червона Шапочка», маски персонажів (Червона Шапочка, Вовк, Бабуся), картки зі словами на [ш] («шапка», «шишка», «школа», «шуба», «шоколад»), текст вірша й скоромовки.

Тривалість: 30–35 хв.

Форма роботи: групова.

Театральний прийом: читання за ролями.

Хід заняття

1. Організаційно-мотиваційний етап (5 хв)

Привітання: логопед разом з дітьми протяжно вимовляють «ш-ш-ш», імітуючи шум вітру в лісі.

Артикуляційна гімнастика:

- «Посмішка» (розтягнути губи, показати зуби);
- «Чашечка» (язик утворює форму чаші, вимова «ш-ш-ш»);
- «Грибок» (язик присмоктується до піднебіння);
- «Коник» (клацання язиком).
- Дихальна вправа «Шум вітру»: діти дмухають повітря, промовляючи протяжно «ш-ш-ш».

2. Основна частина (20–25 хв)

а) Робота зі словами (5 хв)

- Повторення слів на [ш]: шапка, шуба, школа, шишка, шоколад, шашлик, шило, шипшина.

– Вправа «Чарівний кошик»: логопед показує картку, дитина називає слово і складає речення («Шапка висить у шафі», «У школі шумлять діти»).

б) Театралізація казки «Червона Шапочка» (10 хв)

Діти отримують ролі: Червона Шапочка, Бабуся, Вовк.

Читання уривків з казки у ролях, акцент на словах із [ш]: шапочка, кошик, ліжко, вушка, шуба, шум.

Незабаром дівчинка прийшла і постукала: "Тут-тук".

– Хто там? – спитав вовк.

Червона Шапочка спочатку дуже перелякалась, почувши такий грубий голос, та потім подумала, що то, мабуть, у хворої бабусі нежить, і відповіла:

– Це ваша внучка, Червона Шапочка. Я принесла вам пиріг і горщечок масла. Це вам матуся передала.

Вовк гукнув трохи ніжнішим голосом:

– Смикни за мотузочку, клямка й відчиниться!

Червона Шапочка смикнула за мотузку, і двері справді відчинилися.

Побачивши, що дівчинка ввійшла до хатинки, вовк по самі вуха сховався під ковдру та й каже:

– Поклади-но пиріг на скриню і горщечок туди ж постав, а сама йди полеж зі мною, відпочинь з дороги.

Червона Шапочка послухалась і лягла в ліжко.

Та як же вона здивувалась, коли побачила, що за страхітливий вигляд має її бабуся!

От вона й каже:

– Бабусю, а які ж у вас руки великі!

– Це, щоб міцніше тебе обнімати, внученько!

– Бабусю, а які ж у вас ноги великі!

– Це, щоб краще бігати, дитинко!

– Бабусю, а які ж у вас вуха великі!

– Це, щоб краще чути тебе, дівчинко!

– Бабусю, а які ж у вас очі великі!

– Це, щоб краще бачити тебе, внученько!

– Бабусю, а які ж у вас зуби великі!

– А це, щоб тебе з'їсти!

З цими словами злий вовк накинувся на Червону Шапочку й миттю проковтнув її.

А тут саме поверталися з села лісоруби й надумали завітати до бабусі в гості.

Увійшли до хатинки – бабусі нема, а замість неї лежить у ліжку під ковдрою сірий вовк.

– Так ось де ми тебе впіймали, лихоманцю! – вигукнув один з лісорубів.

Змахнув він своєю сокирою і тільки-но хотів убити вовка, аж раптом чує – гукають з вовчого черева старенька бабуся й маленька Червона Шапочка:

– Люди добрі, звільніть нас!

Вправа на інтонацію: одні й ті ж фрази вимовляються голосно, пошепки, злякано, весело.

в) Робота з віршем (3 хв)

Наталя Забіла «Шапка»

Шапку Шура одягла,

Швидко в двір вона пішла.

Там на санчатах катається,

З дітлахами сміється.

Читання хором, по рядках, у ролях.

г) Робота зі скоромовкою (5 хв)

«Шишка з шишкою, шишка з шишкою – всі шишки зіштовхнулись.»

Вимова хором, по черзі, у діалогах («шишка говорить до іншої шишки»).

Гра «Хто швидше?» – повторення скоромовки з поступовим прискоренням.

3. Заключний етап (5 хв)

Повторення слів і скоромовки.

Міні-обговорення: «Що найбільше сподобалося у Шоколадній країні?»

РОЗРОБКА ЗАНЯТТЯ №3

Тема: Загадкова зустріч у країні звука [з]

Мета:

- удосконалювати правильну вимову звука [з];
- автоматизувати звук [з] у словах і реченнях;
- диференціювати звуки [з] і [с];
- розвивати фонематичний слух, артикуляційну моторику та інтонаційну виразність;
- стимулювати мовленнєву активність і творчу уяву через театралізацію.

Обладнання: ілюстрації до казки «Коза-дереза», ляльки або маски персонажів (Коза, Зайчик, Ведмідь, Лисиця), картки зі словами на [з] («зайчик», «зірка», «зошит», «замок», «зуби»), текст вірша і скоромовки.

Тривалість: 30–35 хв.

Форма роботи: групова.

Театральний прийом: ляльковий театр.

Хід заняття

1. Організаційно-мотиваційний етап (5 хв)

Привітання: логопед каже: «З-з-з… гуде бджола». Діти повторюють протяжно звук [з].

Артикуляційна гімнастика:

- «Посмішка» (розтягнути губи, показати зуби);
- «Гойдалка» (кінчик язика торкається то верхніх, то нижніх зубів);
- «Жало бджоли» (вузький язик висунути вперед, протяжно «з-з-з»);
- «Зубчик» (язик за верхніми зубами, вимова «з»).
- Дихальна вправа «Бджілки»: протяжно вимовляти «з-з-з», імітуючи дзижчання.

2. Основна частина (20–25 хв)

а) Робота зі словами (5 хв)

- Повторення слів: зайчик, зошит, замок, зірка, зима, земля, зуби, зерно.
- Вправа «Знайди звук»: логопед читає слова, діти плескають у долоні,

коли чують звук [з].

б) Театралізація казки «Коза-дереза» (10 хв)

Розподіл ролей: Коза, Зайчик, Ведмідь, Лисиця.

Читання уривків у ролях з ляльками.

Увага на зміну інтонації в репліках Кози-дерези

Акцент на словах зі звуком [з]: коза, дереза, зайчик, заліз, злякався.

в) Робота з віршем (3 хв)

Грицько Бойко «Зайчик»

Зайчик сів під кущиком,

Заховавсь від сонця.

Загорнувся в листячко,

Засинає сонно.

Виконання: хором → по рядках → у ролях.

г) Робота зі скоромовкою (5 хв)

«Заєць з яблуком сидить, зубами смачно хрумкотить.»

Виконання: хором → по одному → у ролях («заєць говорить про себе»).

Вправа «Хто швидше?» – поступове прискорення вимови.

Диференціація [з] – [с]: порівняння пар (зуб – суп, зима – село, зайчик – сіль).

3. Заключний етап (5 хв)

Повторення скоромовки та ключових слів.

Міні-бесіда: «Що найбільше сподобалося у казці?»