

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

*На правах рукопису*

**ШИДЛОВСЬКА ГАННА ОЛЕГІВНА**

**КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО  
ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ  
ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта  
Освітньо-професійна програма: *Корекційна психопедагогіка*

Робота на здобуття освітнього рівня «Магістр»

Науковий керівник  
**БРУШНЕВСЬКА ІРИНА МИКОЛАЇВНА**  
доцент, кандидат педагогічних наук

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № \_\_\_\_ засідання кафедри  
спеціальної та інклюзивної освіти  
від « \_\_\_\_ » 2025 р.

Зав. кафедри  
проф. Ірина Кузава \_\_\_\_\_

**ЛУЦЬК – 2025**

## **АНОТАЦІЯ**

### **Шидловська Г.О. Корекція мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку засобами арт-терапії.**

У роботі представлено комплексне теоретико-практичне дослідження особливостей корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку засобами арт-терапії. Мета дослідження - теоретично обґрунтувати та практично перевірити ефективність використання арт-терапевтичних засобів в корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку.

Предмет дослідження – арт-терапія як засіб корекції порушень мовленнєвого розвитку у дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку.

Проаналізовано сучасні підходи до розуміння інтелектуальних порушень у дітей, окреслено їх етіологію, психологічні та педагогічні особливості, що суттєво впливають на формування мовленнєвої діяльності. На основі огляду праць українських і зарубіжних науковців визначено специфіку розвитку фонетико-фонематичних, лексико-граматичних та комунікативних компонентів мовлення у дошкільників із порушеннями інтелекту. Особливу увагу приділено вивченню можливостей арттерапії як сучасного, ефективного та природовідповідного засобу стимулювання мовленнєвої активності, розвитку словника, формування зв'язного мовлення та подолання психоемоційних бар'єрів у дітей зазначеної категорії.

У практичній частині роботи представлено результати емпіричного дослідження, проведеного на базі Крупівського навчально-реабілітаційного центру Волинської обласної ради. Отримані результати засвідчують, що арт-терапія є дієвим інструментом у корекційній роботі з дошкільниками, які мають інтелектуальні порушення, оскільки забезпечує поєднання емоційно-творчої

діяльності зі стимуляцією мовленнєвих процесів. Розроблену програму може бути використано у практиці закладів дошкільної освіти, інклюзивно-ресурсних центрів, логопедів, дефектологів та практичних психологів.

**Ключові слова:** арт-терапія, інтелектуальні порушення, мовленнєвий розвиток, дошкільний вік, фонетико-фонематичні порушення, творчі методики.

## **ABSTRACT**

### **Shydlovska H. O. Correction of Speech Disorders in Preschool Children with Intellectual Disabilities through Art Therapy.**

The paper presents a comprehensive theoretical and practical study of the correction of speech disorders in preschool children with intellectual disabilities by means of art therapy. The aim of the research is to theoretically substantiate and practically verify the effectiveness of using art-therapeutic methods in correcting speech disorders in preschool children with intellectual disabilities. The subject of the research is art therapy as a means of correcting speech development disorders in preschool children with intellectual disabilities.

The work analyzes modern approaches to understanding intellectual disabilities in children, outlines their etiology, as well as psychological and pedagogical characteristics that significantly influence the formation of speech activity. Based on the review of works by Ukrainian and international scholars, the study identifies the specific features of the development of phonetic-phonemic, lexical-grammatical, and communicative components of speech in preschoolers with intellectual disabilities. Special attention is paid to examining the potential of art therapy as a modern, effective, and developmentally appropriate method for stimulating speech activity, enriching vocabulary, developing coherent speech, and overcoming psycho-emotional barriers in this category of children.

The practical part of the research presents the results of an empirical study conducted at the Krupiv Educational and Rehabilitation Center of the Volyn Regional Council. The findings demonstrate that art therapy is an effective tool in the correctional work with preschool children with intellectual disabilities, as it combines emotional and creative activity with the stimulation of speech processes. The developed program can be used in the practice of preschool educational institutions, inclusive resource centers, speech and language therapists, special education teachers, and educational psychologists.

**Key words:** art therapy, intellectual disabilities, speech development, preschool age, phonetic-phonemic disorders, creative methods.

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                           |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ВСТУП .....</b>                                                                                                                        | <b>7</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ.....</b>             | <b>12</b> |
| 1.1.Висвітлення проблеми порушення інтелектуального розвитку у дітей в психолого-педагогічній літературі .....                            | 12        |
| 1.2.Особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями .....                                         | 18        |
| 1.3. Арттерапія як засіб корекції мовленнєвих порушень у дітей з інтелектуальними порушеннями .....                                       | 23        |
| <b>РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ .....</b> | <b>30</b> |
| 2.1. Діагностика мовленнєвого розвитку дошкільників із порушеннями інтелекту .....                                                        | 30        |
| 2.2. Розробка та реалізація корекційно-розвиткової програми з використанням арттерапевтичних засобів.....                                 | 43        |
| 2.3. Оцінка ефективності програми та аналіз результатів формувального експерименту.....                                                   | 53        |
| <b>ВИСНОВКИ.....</b>                                                                                                                      | <b>61</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>                                                                                                    | <b>64</b> |
| <b>ДОДАТКИ.....</b>                                                                                                                       | <b>73</b> |

## ВСТУП

**Актуальність.** Сучасний етап розвитку спеціальної освіти в Україні зумовлює потребу в пошуку дієвих засобів впливу на формування особистості дітей з різними типами психофізичних порушень, а також необхідність врахування специфіки кожного виду порушення, зокрема стану мовленнєвого розвитку, адже він суттєво впливає на загальні розумові здібності дитини та її здатність до навчання.

Освітній процес для дітей з атиповим розвитком значною мірою базується на рівні сформованості мовлення, адже воно є ключовим інструментом пізнання світу, соціалізації та засвоєння навчального матеріалу. Розвиненість мовленнєвих компонентів – фонетико-фонематичного сприйняття, лексико-граматичної структури, комунікативної функції – забезпечує дитині доступ до інформаційного простору, засвоєння понять, формування навичок та ін.

У дітей з інтелектуальними порушеннями мовлення часто формується із затримкою, фрагментарно або з численними відхиленнями. Це, в свою чергу, негативно впливає як на їхню здатність до навчання, так і на якість взаємодії з дорослими та однолітками. У зв'язку з цим виникає потреба у впровадженні альтернативних та ефективних методів корекції мовленнєвого розвитку, які б враховували індивідуальні особливості таких дітей, їхні емоційні та мотиваційні ресурси.

На думку фахівців (С.Березка, І.Долінчук, К.Зелінська-Любченко, С.Мартинюк, Н.Манько, Ю.Погоріла, Т.Чепіль, Н.Чорноус, В.Шевякова та ін.) одним із таких засобів є арттерапія – метод, що поєднує творчий процес із корекційно-розвивальним впливом [3; 15; 38; 43; 44; 56; 58; 62]. Завдяки залученню дітей до різних видів художньо-творчої діяльності (малювання, ліплення, музика, рух, театралізація та ін.) створюються сприятливі умови для

стимулювання мовлення, розвитку уяви, збагачення словникового запасу, формування зв'язного мовлення та комунікативних навичок.

У роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями арттерапевтичний підхід є особливо цінним, адже він спирається на сильні сторони дитини, знижує емоційну напругу, стимулює емоційно-вольову сферу та формує позитивну мотивацію до навчання і спілкування. Однак, попри доведену ефективність арттерапії, її потенціал, як засобу мовленнєвої корекції, залишається недостатньо реалізованим у практиці спеціальної освіти, особливо у роботі з дітьми дошкільного віку, що мають порушення інтелектуального розвитку. Це обумовлює потребу в глибшому вивченні можливостей застосування мистецьких технік у процесі розвитку мовлення в таких дітей, адаптації методик до їхніх когнітивних та комунікативних можливостей.

Усвідомлення цієї проблеми, її науково-практичне значення, а також актуальність пошуку ефективних підходів до корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку зумовили вибір теми дослідження: «Корекція мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку засобами арттерапії».

**Мета дослідження.** Теоретично обґрунтувати та практично перевірити ефективність використання арттерапевтичних засобів в корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку.

### **Завдання.**

1. Здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної теми.

2. Охарактеризувати особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку.

3. Розглянути арттерапію як засіб корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку та проаналізувати особливості її застосування в корекційній роботі з дошкільниками із порушеннями інтелектуального розвитку.

4.Здійснити емпіричне дослідження з виявлення впливу арттерапевтичних засобів на подолання мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку.

5.Проаналізувати ефективність проведеної роботи.

**Об'єкт дослідження.** Процес корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку.

**Предмет дослідження.** Арттерапія як засіб корекції порушень мовленнєвого розвитку у дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку.

**Матеріал дослідження.** У процесі підготовки наукової роботи було здійснено аналіз широкого кола літературних джерел, які охоплюють як теоретичні засади мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, так і практичні аспекти використання арттерапії в корекційній педагогіці. Так:

– у працях О.Белової, Г.Кавиліної, М.Капітули та С.Геращенка розглядаються особливості формування мовленнєвої функції у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та її вплив на освітній процес [4; 11; 19; 22];

– у працях Н.Горішної, О.Майчук, С.Трикоз, Ю.Шевченко окреслено сучасні діагностичні критерії та міждисциплінарні підходи до супроводу таких дітей у спеціальних та інклюзивних умовах [13; 53; 61];

– у контексті реалізації корекційно-розвиткової роботи на основі мистецтва, особливої актуальності набувають праці О.Баль, М.Дяченко, Г.Косаревої, В.Литвиненка, Т.Чепіль, які детально розглядають можливості застосування арттерапії (ізотерапії, музикотерапії, казкотерапії, ігрової терапії тощо) у роботі з дітьми, що мають порушення мовлення й інтелекту [2; 16; 28; 36; 56].

Матеріали дослідження також включають нормативно-правову базу, зокрема Закони України «Про дошкільну освіту», «Про освіту осіб, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку», а також міжнародні документи, як-от Міжнародна класифікація хвороб 11-го перегляду (МКХ-11) [17; 18; 68].

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети використано загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних), методи емпіричного дослідження (спостереження, логопедична діагностика) та методи математичної обробки даних.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у розробці та реалізації корекційно-розвиткової програми з використанням арттерапевтичних засобів, матеріали якої можуть бути використані фахівцями закладів дошкільної освіти, спеціальними педагогами, логопедами, практичними психологами, а також батьками дітей з інтелектуальними порушеннями. Запропоновані вправи, методики та форми роботи сприятимуть покращенню мовленнєвої активності, розвитку комунікативних умінь, зниженню тривожності та підвищенню пізнавальної мотивації у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

**База дослідження.** Комунальний заклад «Крупівський навчально-реабілітаційний центр Волинської обласної ради», відокремлене дошкільне відділення «Сонечко», м. Ківерці Волинської області

**Апробація результатів та публікації.** За результатами дослідження опубліковано тези в електронному збірнику та отримано сертифікат, що підтверджує участь автора в науково-методичному семінарі «Професійна кваліфікація фахівців у сфері спеціальної та інклюзивної освіти : сучасні виклики й тенденції» (19 листопада 2025 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави.

**Структура роботи:** робота складається зі вступу, двох розділів з висновками до них, загальних висновків, списку використаних джерел та літератури (68 найменувань) та 7 додатків.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

### **1.1. Висвітлення проблеми порушення інтелектуального розвитку у дітей в психолого-педагогічній літературі**

Огляд наукових джерел з теми дослідження дозволив встановити, що проблема порушення інтелектуального розвитку має глибокі історичні корені та з часом набула дедалі більшого наукового значення.

Так, в давнину діти з інтелектуальними особливостями часто сприймалися як «неповноцінні» та, на жаль, залишались поза межами суспільної уваги. Лише з розвитком медицини та психології в XIX–XX століттях почали формуватись перші спроби наукового розуміння цих порушень, були закладені основи спеціального навчання дітей з розумовими вадами. У другій половині XX століття, завдяки розвитку дефектології, педагогіки і нейропсихології, поняття інтелектуальних порушень стало предметом системного вивчення [5].

Сьогодні проблема порушення інтелектуального розвитку знайшла висвітлення в різних наукових галузях – медичній, психологічній, педагогічній та ін. Кожна з них розглядає це явище під власним кутом зору, що дає змогу сформувати більш повне й комплексне розуміння проблеми.

Так, медицина акцентує увагу на передумовах виникнення інтелектуальних порушень, розглядаючи їх як результат впливу різноманітних факторів, що порушують нормальний розвиток головного мозку. До основних причин, які можуть зумовити такі порушення, з точки зору медицини належать:

– органічні ураження центральної нервової системи (ЦНС) – виникають унаслідок внутрішньоутробних інфекцій (цитомегаловірус, токсоплазмоз, краснуха), гіпоксії (нестачі кисню), пологових травм, енцефаліту, менінгіту,

черепно-мозкових травм. Такі порушення впливають на функціонування кори головного мозку, що відповідає за мислення, пам'ять, мовлення;

– генетичні аномалії – як-от синдром Дауна, синдром Ретта та інші. Вони супроводжуються не лише затримкою інтелектуального розвитку, а й фізичними особливостями та соматичними захворюваннями;

– патологія вагітності та пологів – ранній токсикоз, загроза переривання вагітності, несумісність за резус-фактором, важкі та затяжні пологи, травми під час народження – усе це може викликати пошкодження головного мозку ще до або під час народження дитини;

– метаболічні та ендокринні порушення – дефіцит йоду під час вагітності, вроджений гіпотиреоз та інші порушення обміну речовин також можуть стати причиною ураження нервової системи і, як наслідок, – інтелектуальної недостатності;

– неблагополучне середовище – зокрема, тривалий вплив токсичних речовин (наприклад, алкоголю чи наркотиків під час вагітності) або сильна психоемоційна депривація в ранньому віці також можуть призвести до змін у функціонуванні мозку [4; 5; 52].

У межах Міжнародної класифікації хвороб 11-го перегляду (МКХ-11) інтелектуальні порушення класифікуються залежно від ступеня тяжкості – легкий, помірний, тяжкий і глибокий – на основі рівня когнітивного функціонування та адаптивної поведінки [68].

Таким чином, медичний підхід дозволяє ідентифікувати етіологічні фактори, що лежать в основі інтелектуальних порушень, і тим самим допомагає обґрунтувати необхідність ранньої діагностики, профілактики та спеціалізованої підтримки дітей з груп ризику.

У свою чергу, психологічна наука зосереджується на особливостях пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та міжособистісної взаємодії таких дітей, аналізує закономірності розвитку їхньої особистості, а педагогіка

вивчає можливості корекції, навчання і соціалізації дітей з порушеннями інтелекту, розробляючи спеціальні методики, програми та форми навчально-виховної роботи.

Науковці С. Трикоз, Г. Блеч зазначають, що: «Інтелектуальні порушення – досить складна особливість перебігу розвитку дитини. Це системне порушення пізнавальної діяльності, що має зворотний – затримка психічного розвитку (ЗПР) – та незворотний характер» [53, с.4].

За визначенням О. Боряк: «...порушення інтелектуального розвитку у дітей – стійке психічне порушення, яке має складну структуру. Основними його проявами є труднощі у пізнавальній діяльності, особливо в абстрактному мисленні, узагальненні, конкретизації, а також повільність і загальмованість нервових процесів. Крім цього, у дітей спостерігаються вторинні порушення – недорозвинення мовлення, емоційно-вольової сфери, труднощі у фізичному розвитку та поведінці» [6, с. 32].

Згідно сучасного термінологічного словника спеціальної педагогіки та психології (за ред. Л. Прохоренко, В. Засенка) порушення інтелектуального розвитку тлумачиться як: «...системне порушення пізнавальної діяльності внаслідок органічного ураження кори головного мозку, що має непрогресуючий характер» [50, с.168].

З психологічної точки зору (яка перетинається з медичною) порушення інтелектуального розвитку у дітей залежно від інтенсивності ураження кори головного мозку можуть виявляти різні якісні характеристики прояву: від легкого ступеня до помірного, важкого та глибокого ступенів. Так:

– «діти з порушенням інтелектуального розвитку *глибокого* ступеня мають значне відставання у формуванні психічних, психомоторних та мовленнєвих функцій. Наявність простих умовних рефлексів дає можливість у деяких дітей розвинути елементарне наочно-дійове мислення, розуміння простих мовних інструкцій, предметно-ситуативну пам'ять на рівні впізнавання;

– для дітей з інтелектуальними порушеннями *тяжкого* ступеня характерним є недорозвинення психічної, рухової, мовленнєвої сфер розвитку. Пізнавальні процеси мають яскраво виражену специфічність: сприймання поверхове та недиференційоване; увага характеризується мимовільністю; мислення конкретне. Експресивне мовлення у таких дітей не формується взагалі або існує на рівні беззмістовних ехолалічних повторень, нерідко замість мовлення вони користуються жестами;

– характерною рисою дітей з порушенням інтелектуального розвитку *помірного* ступеня є здатність до опанування понять, що мають конкретний побутовий зміст, і водночас – нездатність до самостійного понятійного мислення. Мовлення таких дітей формується уповільнено: окремі слова, іноді фрази. Розуміння зверненого до них мовлення на побутовому рівні збережено. Діти можуть оволодіти навичками спілкування, соціально-побутовими навичками, грамотою, рахунком, деякими уявленнями про навколишній світ, навчитися певного ремесла;

– діти з інтелектуальними порушеннями *легкого* ступеня мають незначні порушення пізнавальної та емоційно-вольової сфер діяльності. Кількість таких дітей становить більшість серед тих, хто має інтелектуальні порушення. Незважаючи на труднощі формування уявлень і набуття знань та навичок, за умови організованого корекційно-розвивального навчання та використання спеціальних методів, прийомів та засобів такі діти мають можливості для розвитку та навчання» [50, с.168].

В.Бондар визначає порушення інтелектуального розвитку як «...стійкі й системні труднощі у засвоєнні знань, пов'язані з недостатнім розвитком когнітивних процесів, що проявляються ще в ранньому дитинстві та впливають на формування мовлення, поведінки і соціальної взаємодії» [5, с.58].

Як зазначають науковці (О.Белова, Г.Блеч, Н.Горішна, О.Майчук, В.Тарасова, С.Трикоз та ін.) у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

вже в немовлячому віці спостерігається знижена чутливість до зовнішніх подразників, що проявляється у вигляді байдужості, малої активності та загальної психофізичної інертності [4; 13; 52; 53]. Такі діти не виявляють інтересу до іграшок, не проявляють природного прагнення до взаємодії з дорослим, у них не формуються елементарні форми комунікації, зокрема жестове спілкування. Важливо зазначити, що в нормі вже з шести місяців діти починають розрізняти «своїх» і «чужих» дорослих, однак у дітей з інтелектуальними порушеннями ця здатність не розвивається в належний час.

У представників цієї нозологічної групи відсутні ключові передумови для формування мовлення, а саме: недостатній розвиток предметно-маніпулятивної діяльності, емоційно-комунікативної взаємодії з дорослими, артикуляційного апарату та фонематичного слуху. Через це перші слова в активному мовленні в більшості таких дітей з'являються лише після двох років.

У дошкільному віці у дітей з порушеннями інтелекту спостерігається суттєве недорозвинення різних видів діяльності – ігрової, трудової, продуктивної, а також комунікативної. Вони значно пізніше за своїх однолітків оволодівають навичками самообслуговування. Без спеціального педагогічного впливу в таких дітей майже не розвиваються творчі та конструктивні види діяльності, як-от малювання, ліплення, аплікація, моделювання.

У пізнавальній сфері домінують порушення уваги – діти не здатні тривалий час зосереджуватись на завданні, швидко відволікаються. Значні труднощі викликає й запам'ятовування, особливо послідовностей дій за усною інструкцією. До завершення дошкільного періоду, за відсутності цілеспрямованого навчання, такі діти зазвичай не досягають достатнього рівня готовності до систематичного навчання у школі [4; 13; 52 ; 53].

Таким чином, порушення інтелектуального розвитку характеризуються насамперед зниженим рівнем когнітивного функціонування та обмеженнями в

навчанні, соціалізації і самостійній діяльності, що потребує цілеспрямованого педагогічного впливу та корекційної підтримки.

У цьому контексті ключову роль відіграє спеціальна педагогіка, адже вона спрямована на створення умов для розвитку особистості дітей з особливими освітніми потребами, зокрема тих, хто має інтелектуальні порушення. Основне завдання спеціальної педагогіки полягає у розробці й впровадженні ефективних методик, які б забезпечували всебічний розвиток дитини з урахуванням її індивідуальних можливостей.

Серед засобів корекції інтелектуальних порушень важливе місце посідають ігрова діяльність та сучасні освітні технології, які активно використовуються у спеціальних та інклюзивних закладах. Гра, як провідна діяльність дошкільника, створює природне середовище для розвитку мислення, мовлення, уяви та емоційної сфери. Водночас усе більшої актуальності набувають інноваційні корекційно-розвивальні підходи, зокрема арттерапія – як засіб позитивного впливу на емоційний стан, розвиток комунікативних навичок і стимулювання мовленнєвої активності. Включення мистецьких технік у педагогічний процес дозволяє дітям з інтелектуальними порушеннями самовиражатися, опановувати нові мовленнєві форми та знижувати бар'єри у спілкуванні.

Отже, аналіз наукових джерел дозволив зробити висновок, що проблема порушень інтелектуального розвитку у дітей є багатогранною і висвітлюється в межах різних наукових галузей – медичної, психологічної, педагогічної та інших. Зазначені порушення характеризуються стійким зниженням когнітивної активності, здатності до соціальної адаптації та самообслуговування, труднощами у навчанні, а також мовленнєвими труднощами.

Враховуючи, що мовлення є важливою складовою пізнавальної, комунікативної та соціальної діяльності дитини, надзвичайно важливо проаналізувати специфіку його розвитку в умовах інтелектуального порушення.

Саме тому наступний підпункт присвячено розгляду особливостей мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, що дозволить глибше зрозуміти потреби цих дітей та обґрунтувати вибір ефективних корекційних підходів.

## **1.2.Особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями**

Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями має свої специфічні риси, які суттєво відрізняють його від розвитку мовлення у дітей з нормативним психофізичним розвитком. З метою глибшого розуміння цих особливостей доцільно проаналізувати погляди та дослідження сучасних науковців у цій галузі.

Так, О. Боряк зазначає, що «...у таких дітей повільно утворюються та закріплюються мовленнєві форми, слабо визначена самостійність у мовленнєвій творчості, спостерігається стійкий фонетичний недорозвиток, домінування в мовленні іменників, недостатнє, обмежене вживання слів, що позначають дії, ознаки. Для цієї нозології дітей притаманне зниження мовленнєвої активності» [6, с. 32].

Фахівчиня пов'язує такий стан мовленнєвого розвитку зі зниженим функціонуванням кори головного мозку (у дітей з інтелектуальними порушеннями уповільнені збудження й гальмування нервових процесів, через що умовні рефлекси формуються повільно, нестійко і швидко вичерпуються). Через порушення мозкової діяльності в таких дітей обмежені можливості для глибокого аналізу й синтезу інформації, що, в свою чергу, впливає на всі пізнавальні функції, включаючи мовлення [6].

В свою чергу О.Белова зазначає: «Мовленнєва активність цієї категорії дітей відрізняється від типового психофізичного розвитку. У них виникають

труднощі словесно-логічного характеру; проблеми у сприйманні вербального матеріалу; спостерігаються порушення звуковимови; відбувається порушення процесу організації семантичних полів; низький рівень діалогічного мовлення; не сформоване монологічне мовлення; проблеми під час оволодіння писемним мовленням (порушений звукобуквений аналіз слів, труднощі у написанні, побудові речень, переказі тощо) [4, с.8].

Дослідниця також зазначає, що ступінь мовленнєвого недорозвинення у дітей з інтелектуальними порушеннями зазвичай відповідає рівню загального психічного розвитку. У деяких дітей мовлення проявляється у вигляді беззмістовних повторень фраз, що лише імітують інтонації почутого (ехолалії). В інших випадках мовлення може бути майже відсутнє протягом кількох років – що характерно для дітей з тяжкими формами інтелектуальних порушень.

У більшості дітей з цієї нозології порушена також фонематична сторона мовлення: не сформовані складні для артикуляції звуки ([л], [р], свистячі, шиплячі), часто трапляються помилки – заміни, спотворення або пропуски звуків, які можуть варіюватися в різних словах. Граматична структура також недорозвинена: діти плутають відмінки, прийменники, неправильно поєднують слова за родом, числом, відмінком; речення короткі, непоширені, а зміст часто незрозумілий [4].

З точки зору Ю.Бугери: «Мовленнєва діяльність забезпечується лінгвістичним та комунікативним компонентами, які є взаємообумовленими та знаходяться в тісному взаємозв'язку і залежать від загальнофункціональних (сприймання, мислення, пам'ять, увага тощо) та специфічних мовленнєвих (аналітико-синтетична діяльність слухового та мовленнєво-рухового аналізаторів, симультанний та сукцесивний аналіз і синтез, імовірне прогнозування) механізмів.

Стійкий недорозвиток пізнавальної діяльності, що спостерігається у дітей при порушеннях інтелекту, виявляється у зниженні темпів формування

названих систем, що детермінує більш пізні, у порівнянні з типовим розвитком, терміни появи у них всіх мовленнєвих одиниць (від звуків і їх узагальнених типів – до зв'язних висловлювань) [7, с.29].

На думку дослідниці низький рівень засвоєння мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями пояснюється передусім слабким розвитком пізнавальної діяльності. Основні труднощі пов'язані з порушенням короткочасної й довготривалої пам'яті, недостатньою здатністю до довільного запам'ятовування, низьким рівнем уваги та її концентрації. Діти мають труднощі із зосередженням на значеннях слів, їхньому використанні та зв'язках між ними. Окрім цього, у них порушені такі мисленнєві операції, як аналіз, порівняння, узагальнення, перенесення знань, що ускладнює розуміння та використання мовних одиниць.

Через ці особливості діти з інтелектуальними порушеннями погано засвоюють як значення окремих слів, так і граматичні конструкції. Вони часто неправильно добирають слова, частини слова або граматичні форми у мовленні, що робить їх висловлювання спотвореними або незрозумілими. Унаслідок цього виникає дисбаланс між розумінням мовлення (імпресивним мовленням) та власним мовленнєвим висловлюванням (експресивним мовленням), який не є типовим для нормального розвитку [7, с.29-30].

С.Геращенко, І.Матющенко звертають увагу на те, що: «Діти з інтелектуальними порушеннями мають певні особливості в розвитку зв'язного мовлення. Зокрема, їм не доступна діяльність за чужою інструкцією, якщо вона містить декілька завдань, кожне з яких дітям добре знайоме і вже виконувалось неодноразово. Вони не сприймають їх в цілому, можуть частину забути, переплутати послідовність. Ще складнішою для цих дітей є діяльність, яка повинна контролюватись власними словесними узагальненнями. В своїй практичній діяльності діти з інтелектуальними порушеннями в більшості випадків підкоряються дорослим, виконують їхні вимоги і вказівки.

У дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігаються певні складності і в оволодінні номінативною функцією мовлення. Це обумовлено тим, що словниковий запас дітей означеної категорії значно бідніший, ніж у дітей з нормальним розвитком. В них особливо велика різниця між активним і пасивним словником» [11, с. 26].

На проблемі з розвитком словника акцентує увагу і Г. Кавиліна, яка звертає увагу на те, що «...словниковий запас дітей з інтелектуальними порушеннями формується повільно і обмежено. Засвоєння нового слова для таких дітей – це не лише запам'ятовування його звучання, а й складний процес розуміння значення та узагальнення. Наприклад, назва навіть простого предмета передбачає певне узагальнення, яке діти з інтелектуальними порушеннями часто не опановують повною мірою» [19, с.291].

Дослідниця наводить дані, що середній словниковий запас дітей з інтелектуальними порушеннями у віці 5–6 років становить приблизно 70 слів, з яких більшість – це іменники (близько 55), тоді як дієслів – лише 10, а прикметників – не більше двох. Для порівняння, у дітей з нормативним психофізичним розвитком цей показник може досягати 300 слів. Також характерним є слабке засвоєння слів, що позначають дії, ознаки, просторові й часові орієнтири. Прислівники у мовленні практично не вживаються, обмежуючись найпростішими словами на кшталт «тут», «там», «пізніше».

Крім того, діти з інтелектуальними порушеннями часто неправильно використовують навіть знайомі слова або не впізнають відповідний предмет серед інших, що свідчить про поверхове й несформоване розуміння лексики. У словнику можуть траплятися беззмістовні або неправильно вживані слова; поширеними є помилки у вживанні прийменників: діти плутають їх або використовують невдало (наприклад, «на» замість «в», «над» тощо).

Пасивний словник у таких дітей зазвичай більший за активний, але навіть розуміння слів є поверховим і неповним. Без спеціального педагогічного

втручання мовлення залишається обмеженим, що ускладнює комунікацію та засвоєння нової інформації [19, с.291].

Отже, мовленнєвий розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями суттєво відрізняється від розвитку їхніх однолітків з нормотиповим інтелектом.

У більшості дітей з інтелектуальними порушеннями мовлення формується із значним відставанням. Перші слова можуть з'являтися лише після двох років або ще пізніше, тоді як у нормі – наприкінці першого року життя.

Активний і пасивний словник таких дітей значно менший, ніж у їхніх однолітків. Слова часто мають конкретний характер (назви предметів, дій, простих ознак), майже відсутні узагальнення, абстрактні поняття. Засвоєння нових слів проходить повільно, часто без розуміння їх змісту.

Діти з інтелектуальними порушеннями мають труднощі з утворенням граматично правильних речень. Часто порушуються узгодження слів у роді, числі, відмінку; неправильне використання дієслівних форм; спрощення речень. Розгорнуті висловлювання зазвичай відсутні, переважають прості фрази.

У дітей часто спостерігаються численні порушення звуковимови (пропуски, заміни, спотворення звуків). Це пов'язано із недостатньою координацією рухів артикуляційного апарату, слабким розвитком дрібної моторики та фонематичного слуху.

Зв'язне мовлення у дошкільників з інтелектуальними порушеннями розвивається слабо. Діти не вміють послідовно викладати події, описувати предмети або розповідати про власні дії. Їм важко будувати логічно послідовну розповідь навіть за зразком або за картинками.

Зазначені особливості потребують цілеспрямованої корекційно-розвиткової роботи, яка має бути системною, індивідуалізованою та орієнтованою на розвиток усіх компонентів мовлення з урахуванням можливостей дитини.

### **1.3. Арттерапія як засіб корекції мовленнєвих порушень у дітей з інтелектуальними порушеннями**

Останнім часом у сфері корекційно-розвиткової роботи з дошкільниками спостерігається зростання інтересу до використання нетрадиційних і сучасних методик. Серед них особливу популярність здобули арттерапевтичні підходи, які активно впроваджуються у практику роботи з дітьми (зокрема, з особливими освітніми потребами).

У зв'язку з підвищеним інтересом до арттерапії як інноваційного засобу корекційного впливу, важливо звернутися до аналізу тлумачення цього поняття у різних наукових джерелах. Розгляд визначень, наведених у працях вітчизняних дослідників, дозволить більш глибоко зрозуміти сутність арттерапії, її цілі, функції та потенціал у роботі з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними та мовленнєвими порушеннями.

Так, Н.Калька, З.Ковальчук зазначають, що: «...арттерапія – «arttherapy», в буквальному значенні цього терміна, означає лікування образотворчим мистецтвом» [21, с.7].

І.Середа, Є.Збишко надають наступне визначення: «Арттерапія – це технологія цілеспрямованого використання мистецтва як засобу психотерапевтичного та психокорекційного впливу на особистість. Її метою є гармонізація особистості шляхом розвитку її здатності до самопізнання та самовираження» [48, с. 63-64].

В свою чергу О.Вознесенська терміном «арттерапія» позначає «...сукупність методів психологічної допомоги, які ґрунтуються на самовираженні у процесі творчості – танці, малюнку, співу, складанні віршів, казок тощо» [9, с.2].

Найбільш узагальнююче визначення знаходимо у сучасному термінологічному словнику спеціальної педагогіки та психології (за ред. Л.

Прохоренко, В. Засенка), який розглядає арттерапію у широкому і вузькому значенні.

«У широкому значенні арттерапія – це терапія художньою творчістю з метою вираження власного психоемоційного стану, що сприяє ефективній соціалізації дитини з особливими потребами. У вузькому – під арттерапією розуміють терапію, до якої зараховують: ізотерапію, кольоротерапію, пісочну терапію, музикотерапію, танцювально-рухову терапію, казкотерапію, фототерапію й ін.

У психокорекційній практиці арттерапія розглядається як сукупність методик, побудованих на застосуванні різних видів мистецтва, її метою є набуття дитиною з особливими освітніми потребами спеціальних поведінкових навичок, розкриття потенціалу особистісного розвитку, розвиток емоційно-вольової, почуттєвої й ін. сфер через мистецтво» [50, с.20].

В словнику також знаходимо, що до основних функцій арттерапії належать: компенсаторна, розвивальна та навчальна.

Компенсаторна функція спрямована на зниження або подолання психоемоційної напруги, страхів, тривожності, внутрішніх конфліктів, які дитина не завжди здатна усвідомити чи вербалізувати. Через творчість вона має змогу «виплеснути» свої емоції без прямого мовленнєвого контакту, що особливо важливо для дітей з інтелектуальними порушеннями, які часто мають труднощі з вираженням почуттів словами.

Розвивальна функція полягає в тому, що арттерапія сприяє розвитку пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, уяви, мислення), моторики, просторової орієнтації, сенсорного сприймання, а також мовлення. Вона активізує внутрішні ресурси дитини, стимулює творчу активність, самовираження, покращує здатність до спілкування та самостійного вирішення завдань.

Сутність навчальної функції – набуття нових знань, умінь і навичок, засвоєння соціальні норми та правила поведінки. Під час занять у формі гри або

творчого процесу діти вчаться працювати за інструкцією, дотримуватися послідовності дій, розвивають мовлення, дрібну моторику, вміння планувати та завершувати завдання [50].

Т.Чепіль, Н.Чорноус звертають увагу на те, що арттерапія набуває все більшої популярності в роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення. На думку фахівців це зумовлено тим, що в її основі лежить творчий процес, який дає змогу дитині вільно виражати свої емоції, покращувати координацію рухів, розвивати дрібну моторику та навчатися самовираженню в нестандартний і цікавий спосіб [56; 58].

М.Дяченко, Л.Бутузова вважають, що потенціал арттерапії у корекційній роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями є надзвичайно високим і виокремлюють наступні переваги арттерапевтичного підходу:

- активізація пізнавальної діяльності (регулярні арттерапевтичні заняття сприяють підвищенню пізнавальної активності дітей);
- розвиток когнітивної сфери (арттерапія позитивно впливає на розвиток уваги, мислення, пам'яті, мовлення та уяви. Творча діяльність, зокрема створення історій, казок, аплікацій чи малюнків, допомагає розширювати словниковий запас, удосконалювати зв'язність, логічність і виразність мовлення);
- соціалізація та розвиток комунікації (арттерапевтична взаємодія сприяє налагодженню стосунків між дітьми, розвиває емпатію, толерантність, формує довіру у спілкуванні);
- зниження тривожності та психоемоційна стабілізація (арттерапія допомагає дітям позбутися страхів, напруги, внутрішніх переживань);
- «лагідна» корекція мовлення (через включення у творчу комунікативну діяльність арттерапія допомагає подолати мовленнєві труднощі без тиску, підтримуючи самовираження та прояв індивідуальності. Вона зосереджується на сильних сторонах дитини, а не на її обмеженнях);

– діагностичний потенціал (арттерапевтичні техніки дозволяють виявити не лише мовленнєві, а й психоемоційні та психосоматичні труднощі, що є особливо цінним для побудови індивідуального маршруту корекційної роботи);

– сприяння інклюзії та формуванню безпечного середовища (арттерапія допомагає створити атмосферу прийняття та підтримки, що сприяє розвитку толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами та формує умови для ефективного інклюзивного навчання) [16, с.2].

З точки зору І. Козич, Т. Гольцевої, однією з найбільших переваг арттерапії, є її здатність стимулювати інтерес дітей до мовлення та навчання. На відміну від традиційних методів, які часто можуть здаватися нецікавими або складними, заняття з арттерапії надають можливість інтегрувати корекційну роботу з грою та творчістю, що дозволяє дітям поступово та природно покращувати свої мовленнєві навички без зайвого стресу чи напруги [23].

Ю. Коробко, М. Ступішина вважають, що завдяки комплексному підходу, який поєднує творчість, рухову активність, мовлення та ін., арттерапія допомагає не лише виправити фонематичні, артикуляційні або граматичні помилки, але й покращити загальний розвиток дитини [27].

Г. Косарева, А. Гаєвська зазначають, що в роботі з корекції мовленнєвих порушень у дітей особливою популярністю користуються такі види арт-терапії, як: образотворча арттерапія (малювання та живопис), лялькотерапія, театральна терапія, казкотерапія, музична терапія, пісочна терапія глинотерапія (пластилінотерапія) та ін. [28].

Підтвердження погляду дослідниць знаходимо й у інших фахівців. Так, на ефективності використання образотворчої арттерапії наголошують І.Кравченко, Р. Подгорна, які зазначають: «Образотворча діяльність сприятлива для розвитку мовлення....Найважливіше є те, що у такій діяльності дитина спирається на декілька аналізаторів (слуховий, тактильний, зоровий), що

безперечно слугує розвитку мовлення. У межах продуктивної (образотворчої, образотворчо-мовленнєвої) діяльності створюються умови для тісної взаємодії слова з дією» [31, с.115].

Інші дослідники, зокрема, О. Козлюк і Ю. Грицай наголошують на тому, що особливе місце серед ефективних артметодів посідає музикотерапія і акцентують увагу на тому, що музика розвиває фонематичний слух, ритмічність і темп мовлення, а також сприяє психоемоційному розслабленню[24]. В свою чергу В. Шевякова підкреслює, що музикотерапія знижує рівень тривожності та покращує взаємодію дитини з оточенням, створюючи сприятливий фон для мовленнєвої активності [62].

На доцільності використання казко терапії, як ефективного засобу розвитку зв'язного мовлення, фантазії та образного мислення акцентує увагу Ю. Мальцева. Авторка вважає, що казка сприяє розвитку зв'язного мовлення та фантазії, а створення і обговорення казкових сюжетів допомагає дітям не лише активізувати мовлення, але й опрацьовувати емоційні переживання [37].

Ігрова терапія, за Н. Манько, сприяє формуванню комунікативних навичок та розвитку діалогічного мовлення [38]. Ю. Шаповалова наголошує, що ігрова діяльність активізує всі психічні процеси дошкільника, зокрема увагу, мислення, пам'ять, що позитивно впливає на мовленнєвий розвиток. Ігрові ситуації забезпечують природні умови для мовленнєвої практики та закріплення нових мовних конструкцій [59].

Ю. Рібцун висловлює думку, що дієвим засобом компенсації мовленнєвих порушень є пісочна терапія. На думку науковиці робота з піском стимулює мовлення через описові дії, сюжетно-рольові ігри та коментування власних дій. Діти вчаться будувати висловлювання, розширюють словниковий запас та покращують зв'язне мовлення [46].

Ігри з кольором, за Н. Федоровою та М. Щавінською-Тихомировою також є ефективним інструментом корекції. Колір виступає не лише як естетичний

елемент, а й як засіб емоційного впливу, стимулюючи мовлення через асоціативне мислення, символіку та зорові враження [55].

З точки зору М. Федоренко, В. Малафей ефективність застосування арттерапії в корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку, залежить від врахування певних психолого-педагогічних умов, які допомагають оптимізувати процес корекції та досягти бажаних результатів, а саме:

1) ефективність арттерапевтичного впливу значною мірою залежить від того, наскільки добре педагог або фахівець орієнтується в інтелектуальних, мовленнєвих, емоційних та поведінкових особливостях кожної дитини. Індивідуальна корекційна програма із застосуванням засобів арттерапії має адаптуватися до рівня розвитку, здібностей і потреб дитини, що дозволяє уникнути перевантаження та зберегти мотивацію до занять;

2) арттерапія повинна проводитися у доброзичливій, безпечній атмосфері, яка сприяє емоційному розслабленню, довірі та вільному самовираженню. Позитивний настрій і підтримка з боку дорослого формують у дитини відчуття захищеності та впевненості, що є основою для ефективної мовленнєвої активності;

3) корекційна робота з використанням арттерапії має бути регулярною, чітко структурованою та поступовою. Починати слід із простих завдань, поступово ускладнюючи їх, що дозволяє дитині відчувати успіх і рухатися вперед, не втрачаючи інтересу до занять;

4) для досягнення максимального результату арттерапію доцільно інтегрувати з іншими корекційними методами – логопедичними вправами, іграми, навчальними ситуаціями тощо. Такий підхід забезпечує цілісний розвиток дитини, активізує різні сторони мовлення та підсилює загальний ефект [54, с. 140-143].

Таким чином, різноманітні форми арттерапії – музикотерапія, казкотерапія, ігрова, пісочна та ін. – не лише створюють умови для емоційної рівноваги, комунікативної активності та творчого самовираження дітей з інтелектуальними порушеннями, а й активно стимулюють їхній мовленнєвий розвиток.

Дотримання психолого-педагогічних умов, як-от: належний рівень підготовки фахівця з арттерапії, створення доброзичливої та безпечної атмосфери, регулярність занять, інтеграція з іншими корекційними методами – дозволяє зробити процес корекції не лише ефективним, а й комфортним для дитини, сприяючи її мовленнєвій та емоційній активності.

## **РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ**

### **2.1. Діагностика мовленнєвого розвитку дошкільників із порушеннями інтелекту**

З метою виявлення впливу арттерапевтичних засобів на подолання мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями на базі Комунальний заклад «Крупівський навчально-реабілітаційний центр Волинської обласної ради», відокремлене дошкільне відділення «Сонечко», м. Ківерці Волинської області, було проведене емпіричне дослідження, яке передбачало послідовну реалізацію трьох етапів:

1.Констатувальний етап – відбір учасників дослідження, вивчення медичної документації, спілкування з батьками та педагогами з метою складання характеристики досліджуваної групи. Підбір та застосування методик з дослідження стану мовленнєвого розвитку у групи дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

2.Формувальний етап – розробка та реалізація корекційно-розвиткової програми з використанням арттерапевтичних засобів з метою корекції мовлення дошкільників з інтелектуальними порушеннями.

3. Контрольний етап – контрольна діагностика стану мовленнєвого розвитку у групи дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями з метою виявлення ефективності проведеної роботи.

Відповідно до цілей і завдань дослідження на констатувальному етапі була сформована група із 10 дітей віком від 5 до 6 років, у яких діагностовано інтелектуальні порушення легкого ступеня (за МКХ-11).

Відбір учасників дослідження здійснювався на основі наступних критеріїв:

- офіційно підтверджений діагноз «інтелектуальні порушення легкого ступеня» встановлений лікарем-психіатром/неврологом (діти характеризуються уповільненим темпом пізнавальної діяльності, обмеженими можливостями засвоєння знань, труднощами у розвитку мовлення та мислення, але збереженим потенціалом до навчання і соціалізації);
- вік учасників – діти від 5 до 6 років;
- наявність виражених мовленнєвих порушень (фонетико-фонематичні та лексико-граматичні труднощі, обмежений словниковий запас, порушення зв'язного мовлення);
- відсутність тяжких сенсорних (слухових чи зорових) та рухових порушень, що могли б істотно вплинути на результати дослідження;
- письмова згода батьків на участь дітей у дослідженні та проведення корекційно-розвиткових занять.

Зазначені критерії дозволили сформувати групу дітей для вивчення особливостей мовленнєвого розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями у конкретному віковому діапазоні та забезпечили однорідність групи з точки зору діагнозу, рівня психофізичного розвитку й умов участі у дослідженні.

У таблиці 2.1 наведемо характеристику кожного учасника досліджуваної групи:

- основні відомості про дитину (ім'я, вік, стать),
- офіційно встановлений діагноз,
- опис соціального оточення,
- узагальнена інформація про рівень розвитку в різних сферах. Зокрема, у графі «Загальні особливості розвитку» відобразимо специфіку поведінкових реакцій дітей, їхню комунікативну активність у взаємодії з однолітками та

дорослими, а також характерні мовленнєві особливості, що є важливими для подальшої організації та проведення корекційно-розвиткової роботи.

Таблиця 2.1

## Характеристика досліджуваної групи

| № | Ім'я / вік         | Стать | Діагноз                                  | Соціальне оточення | Загальні особливості розвитку (поведінка, комунікативність, мовленнєві особливості)                                   |
|---|--------------------|-------|------------------------------------------|--------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Андрій,<br>5 р.    | Чол.  | Інтелектуальні порушення легкого ступеня | повна сім'я        | Активний, енергійний; комунікабельний, легко йде на контакт; має обмежений словниковий запас, мова маловиразна        |
| 2 | Марійка,<br>6 р.   | Жін.  | Інтелектуальні порушення легкого ступеня | повна сім'я        | Спокійна, врівноважена; охоче вступає в ігрову взаємодію; мовлення уповільнене, характерні граматичні помилки         |
| 3 | Денис,<br>5,5 р.   | Чол.  | Інтелектуальні порушення легкого ступеня | неповна сім'я      | Сором'язливий, замкнений; потребує підтримки дорослого для спілкування; фразове мовлення недостатньо розвинене        |
| 4 | Софія,<br>5 р.     | Жін.  | Інтелектуальні порушення легкого ступеня | повна сім'я        | Жвава, емоційна; легко встановлює контакт, але швидко відволікається; словниковий запас обмежений, вимова нечітка     |
| 5 | Владислав,<br>6 р. | Чол.  | Інтелектуальні порушення легкого ступеня | опіка бабусі       | Неспокійний, імпульсивний; вибірково йде на контакт; мовлення недостатньо сформоване, часто вживає жести для пояснень |

## Продовження таблиці 2.1.

|   |                   |      |                                                |                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|---|-------------------|------|------------------------------------------------|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 6 | Катерина,<br>5 р. | Жін. | Інтелектуальні<br>порушення<br>легкого ступеня | повна<br>сім'я   | Доброзичлива, активна;<br>бере участь у спільних<br>іграх; мовлення<br>емоційно виразне, але з<br>граматичними та<br>фонетичними<br>помилками                                                                                                                                                                                 |
| 7 | Максим,<br>5,5 р. | Чол. | Інтелектуальні<br>порушення<br>легкого ступеня | неповна<br>сім'я | Спокійний, уважний;<br>важко вступає в нові<br>контакти, потребує часу<br>для адаптації;<br>спостерігаються<br>труднощі у побудові<br>фразового мовлення                                                                                                                                                                      |
| 8 | Ліна,<br>5 р.     | Жін. | Інтелектуальні<br>порушення<br>легкого ступеня | повна<br>сім'я   | Доброзичлива, активна,<br>охоче взаємодіє з<br>дорослими та<br>однолітками, легко<br>долучається до спільних<br>ігор, проявляє ініціативу<br>у творчих видах<br>діяльності. Мовлення<br>емоційно забарвлене,<br>проте спостерігаються<br>граматичні та фонетичні<br>помилки.                                                  |
| 9 | Кирило,<br>5,5 р. | Чол. | Інтелектуальні<br>порушення<br>легкого ступеня | повна<br>сім'я   | Активний хлопчик,<br>важко вступає у нові<br>контакти, потребує часу<br>для адаптації в групі. У<br>грі дотримується<br>правил, але ініціативу<br>виявляє рідко. У<br>мовленні помітні<br>труднощі у побудові<br>фраз, словник бідний,<br>переважають назви<br>предметів і дій,<br>емоційна лексика<br>розвинена недостатньо. |

Продовження таблиці 2.1.

|    |                 |      |                                                |                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----|-----------------|------|------------------------------------------------|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 10 | Марина,<br>5 р. | Жін. | Інтелектуальні<br>порушення<br>легкого ступеня | повна<br>сім'я | Активна дівчинка,<br>виявляє інтерес до<br>малювання, ліплення,<br>аплікації. У мовленні<br>спостерігаються<br>труднощі з побудовою<br>граматично правильних<br>речень, обмежений<br>активний словник,<br>переважають конкретні<br>назви предметів. У<br>спілкуванні<br>використовує прості<br>фрази, відповідає<br>коротко, однак<br>поступово розкривається<br>під час емоційно<br>забарвленої гри. |
|----|-----------------|------|------------------------------------------------|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Отже, більшість дітей досліджуваної групи характеризуються недостатнім рівнем мовленнєвого розвитку, що проявляється у бідності словникового запасу, граматичних та фонетичних помилках, труднощах у побудові зв'язного висловлювання.

У комунікативній сфері простежується різнорівневність: частина дітей є відкритими, легко вступають у контакт та охоче взаємодіють з однолітками й дорослими, інші – більш замкнені, потребують додаткової підтримки для налагодження спілкування.

У поведінковій сфері спостерігається імпульсивність, підвищена емоційність та швидке відволікання уваги, що ускладнює навчально-виховний процес. Водночас усі діти виявляють інтерес до ігрової та творчої діяльності, що створює сприятливі умови для застосування арттерапевтичних засобів як ефективного інструменту корекції та розвитку їхнього мовлення.

Наступним завданням констатувального етапу дослідження був підбір методик для виявлення мовленнєвих порушень у групи дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Дослідження проводилося за трьома напрямками:

- вивчення стану розвитку фонетико-фонематичного компоненту мовлення – діагностика звуковимови, виявлення типових помилок (пропуски, заміни, спотворення, змішування);

- оцінка стану розвитку лексико-семантичного компоненту мовлення – дослідження словникового запасу, розуміння категоріальних значень слів, уміння користуватися різними частинами мови;

- визначення рівня сформованості комунікативності – оцінка особливостей мовленнєвої взаємодії з дорослими та однолітками в ігрових ситуаціях.

Охарактеризуємо використані методики.

1) З метою визначення стану розвитку фонетико-фонематичного компоненту мовлення було використано «Протокол обстеження звуковимови» (Додаток А).

Сутність методики полягає в аналізі п'яти показників звуковимови:

1. Правильна вимова (Промовляє) – звук відтворюється чітко, правильно та стабільно в усіх мовленнєвих ситуаціях. Це свідчить про сформованість артикуляційних навичок та фонематичну зрілість.

2. Заміна – дитина замінює один звук іншим, зазвичай більш простим за артикуляцією (наприклад, [p] → [л], [ш] → [с]). Такі помилки вказують на недостатній розвиток фонематичного слуху або труднощі артикуляційного характеру.

3. Спотворення – звук відтворюється неправильно, наближається до нормативного, але має специфічне відхилення у звучанні (наприклад, «гаркаве»

[p], міжзубна артикуляція [с]). Це свідчить про проблеми в роботі артикуляційного апарату.

4. Пропуск – відсутність звуку в слові під час вимови (наприклад, замість «собака» дитина вимовляє «обака»). Такий тип помилки свідчить про значні труднощі у формуванні звукової системи мовлення.

5.Змішення – дитина вільно користується звуками, проте в мовленні не розрізняє їхнього правильного вживання (наприклад, у слові «сок» вимовляє [ш], а у слові «шапка» – [с]). Це вказує на нестійкість звуковимови та недостатню диференціацію фонем.

Система оцінювання результатів здійснювалася за трирівневою шкалою:

2 бали – правильна та стабільна вимова звуку у всіх мовленнєвих ситуаціях;

1 бал – звук відтворюється правильно, проте в самотійній мові можуть спостерігатися окремі спотворення або заміни, що свідчить про недостатню автоматизацію;

0 балів – звук відсутній, замінюється іншим або вимовляється з вираженими спотвореннями.

Усі отримані бали підсумовувалися, що дозволяло встановити загальний рівень сформованості звуковимови кожної дитини. Максимально можлива кількість балів становила 54. На основі результатів було виділено три рівні розвитку:

– високий рівень – від 37 до 54 балів (правильна вимова більшості звуків, незначні труднощі зустрічаються лише в окремих випадках);

– середній рівень – від 19 до 36 балів (наявні стійкі труднощі з вимовою окремих груп звуків, часті спотворення чи заміни);

– низький рівень – від 0 до 18 балів (значні порушення звуковимови, відсутність спотворення або заміна більшості фонем).

Таким чином, дана методика забезпечила об'єктивне й кількісне визначення рівня сформованості фонетико-фонематичного компоненту мовлення та дала змогу виявити індивідуальні особливості мовленнєвих труднощів кожної дитини.

2) З метою оцінки стану розвитку лексико-семантичного компоненту мовлення був використаний блок завдань, запропонований О. Мілевською, на виявлення особливостей розвитку категоріального значення слів на матеріалі різних частин мови (Додаток Б).

Дана методика спрямована на дослідження словникового запасу та особливостей його використання. Виконання завдань допомагає оцінити рівень узагальнення, розуміння категоріальних значень слів і правильність їх застосування в мовленні.

Основні завдання:

1. Завдання «Склад букет» – обстеження розуміння дітьми категоріального значення слів.

2. Завдання «Хто чим грається?» – обстеження розуміння дітьми категоріального значення анатомічних ознак предметів (хаотично).

3. Завдання «Хто що робить?» – обстеження розуміння дітьми категоріального значення дієслів.

Система оцінювання результатів виконання завдань здійснювалася за трирівневою шкалою:

2 бали – дитина правильно й однозначно виконує завдання, без додаткових підказок, чітко розрізняє категорії предметів, ознак та дій;

1 бал – дитина виконує завдання частково, допускає окремі помилки, потребує додаткового уточнення чи навідних запитань з боку дорослого;

0 балів – завдання не виконується, дитина не розрізняє категорій або діє відповідно до випадкових ознак.

Усі отримані бали за три завдання підсумовувалися, що дозволяло визначити загальний рівень сформованості лексико-семантичного компонента мовлення. Максимально можлива кількість балів становила 6 (по 2 бали за кожне завдання). На основі результатів були виділені три рівні розвитку:

– високий рівень – 5–6 балів (дитина повністю орієнтується в категоріальних значеннях слів, узагальнює та диференціює ознаки предметів, правильно співвідносить слова з діями);

– середній рівень – 3–4 бали (дитина допускає окремі помилки при класифікації предметів, плутає частину ознак або потребує допомоги дорослого для виконання завдання);

– низький рівень – 0–2 бали (відсутність сформованості категоріальних значень, значні труднощі у віднесенні предметів та дій до відповідних груп).

3) Для визначення рівня сформованості комунікативності була використана методика, запропонована М. І. Лісіною (Додаток В).

Ця методика дає змогу визначити, наскільки дитина здатна встановлювати та підтримувати мовленнєвий контакт із дорослими та однолітками. Обстеження проводилося індивідуально у вигляді спеціально організованих ігрових ситуацій:

1.«Дитячий садок» – оцінка здатності пояснювати та знайомити іншого з новим середовищем;

2.«Що скажеш?» – перевірка вміння ініціювати мовленнєвий контакт у незнайомій ситуації (наприклад, бажання приєднатися до гри);

3.«Втрачена іграшка» – формування та використання питань у комунікативному діалозі.

Оцінювання проводилося за бальною шкалою (від 0 до 3 балів) (Таблиця 2.2).

Таблиця 2.2.

Оцінювання результатів виконання завдань за методикою М. І. Лісіної

| Критерії оцінки виконаних завдань під час ігрової діяльності дитини       | Оцінка у балах | Рівень    |
|---------------------------------------------------------------------------|----------------|-----------|
| Дитина активна, самостійно та охоче виконує поставлені перед нею завдання | 3              | Високий   |
| Дитина вимагає роз'яснення та заохочення                                  | 2              | Достатній |
| Дитина виконує завдання після зразка                                      | 1              | Середній  |
| Гра повністю організована педагогом                                       | 0              | Низький   |

Усі отримані бали за три завдання підсумовувалися, що дозволяло визначити загальний рівень сформованості комунікативності у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. На основі сумарних показників було виділено три рівні:

– високий рівень – 7–9 балів. Дитина активно й ініціативно вступає у контакт із дорослими та однолітками, самостійно розгортає висловлювання, адекватно реагує на комунікативні стимули, здатна підтримувати діалог і проявляє емоційно-позитивне ставлення до спілкування;

– середній рівень – 4–6 балів. Дитина виявляє інтерес до спілкування, проте не завжди може самостійно ініціювати мовленнєвий контакт; часто потребує допомоги дорослого у вигляді навідних запитань чи підказок. Висловлювання короткі, інколи нечіткі, проте загальний зміст зберігається;

– низький рівень – 0–3 бали. Дитина майже не виявляє ініціативи у комунікації, уникає мовленнєвої взаємодії з однолітками й дорослими, висловлювання відсутні або мають випадковий, несистемний характер. У більшості випадків гра й діалог повністю організовуються педагогом.

Узагальнені результати дослідження стану мовленнєвого розвитку у групи дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями на констатувальному етапі дослідження наведені у вигляді таблиці 2.3 і для наочності представлені у вигляді діаграмі (рис. 2.1)

Таблиця 2.3.

Узагальнені результати дослідження стану мовленнєвого розвитку у групи дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями

| №  | Ім'я      | Діагностичні методики  |          |                                                     |          |                             |          |
|----|-----------|------------------------|----------|-----------------------------------------------------|----------|-----------------------------|----------|
|    |           | Обстеження звуковимови |          | Обстеження лексико-семантичного компоненту мовлення |          | Обстеження комунікативності |          |
|    |           | бал                    | рівень   | бал                                                 | рівень   | бал                         | Рівень   |
| 1  | Андрій    | 16                     | низький  | 2                                                   | низький  | 6                           | Середній |
| 2  | Марійка   | 17                     | низький  | 2                                                   | низький  | 6                           | Середній |
| 3  | Денис     | 19                     | середній | 2                                                   | низький  | 3                           | Низький  |
| 4  | Софія     | 22                     | середній | 2                                                   | низький  | 5                           | Середній |
| 5  | Владислав | 16                     | низький  | 1                                                   | низький  | 2                           | Низький  |
| 6  | Катерина  | 24                     | середній | 3                                                   | середній | 5                           | Середній |
| 7  | Максим    | 27                     | середній | 4                                                   | середній | 3                           | Низький  |
| 8  | Ліна      | 25                     | середній | 2                                                   | низький  | 5                           | Середній |
| 9  | Кирило    | 15                     | низький  | 2                                                   | низький  | 3                           | Низький  |
| 10 | Марина    | 27                     | середній | 4                                                   | середній | 5                           | Середній |

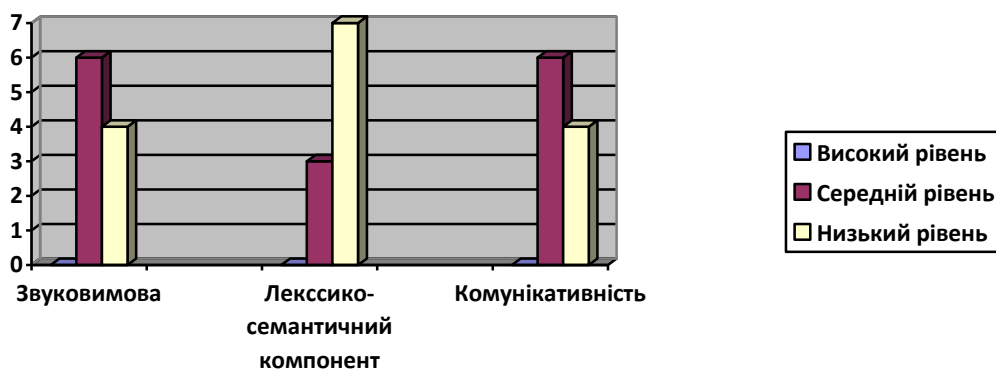


Рис. 2.1. Рівні сформованості звуковимови, лексико-семантичного та комунікативного компоненту мовлення у дітей досліджуваної групи (констатувальний етап)

Отже, як бачимо з таблиці та діаграми, результати констатувальної діагностики свідчать про наявність виражених мовленнєвих труднощів у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Аналіз отриманих даних показав, що високого рівня сформованості звуковимови не зафіксовано в жодної дитини. Середній рівень продемонстрували 6 дітей, що становить 60 %. Вони відтворюють значну частину звуків правильно, проте допускають окремі стійкі заміни чи спотворення. Низький рівень виявлено у 4 дітей (40 %), які характеризуються великою кількістю пропусків, замін і спотворень звуків, що істотно впливає на якість мовлення. Це свідчить про недостатню сформованість артикуляційних і фонематичних навичок у значної частини досліджуваних.

Стан розвитку лексико-семантичного компоненту мовлення виявився найбільш проблемним. Лише 3 дитини (30 %) досягли середнього рівня – вони частково орієнтуються в категоріальних значеннях слів, проте нерідко допускають помилки при класифікації предметів чи дій, потребують допомоги дорослого. Переважна більшість – 7 дітей (70 %) – показали низький рівень, що виражається у труднощах з узагальненням, бідності словника, випадковому виборі ознак. Високого рівня не зафіксовано. Отримані показники вказують на обмеженість лексичних ресурсів та несформованість уміння користуватися різними частинами мови.

Щодо рівня сформованості комунікативності у дітей досліджуваної групи, то у цьому напрямку також не виявлено високих показників. Шестеро дітей (60 %) мають середній рівень, що характеризується прагненням до спілкування, але недостатньою ініціативністю, короткими та неповними висловлюваннями, залежністю від підказок дорослого. Четверо дітей (40 %) продемонстрували низький рівень: вони майже не виявляють мовленнєвої активності, уникають контактів з однолітками, їхня взаємодія організовується лише педагогом.

Таким чином, на основі проведеної діагностики стану мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями було визначено рівень сформованості основних мовленнєвих компонентів: звуковимови, лексико-семантичного розвитку та комунікативних умінь. Аналіз отриманих результатів показав, що більшість дітей мають недостатній рівень мовленнєвого розвитку, що проявляється у спотвореній вимові звуків, обмеженому активному словнику, труднощах у розумінні лексичних значень, низькому рівні комунікативної активності.

Зокрема, низькі показники за більшістю критеріїв виявлено у: Андрія, Марійки, Владислава, Дениса та Кирила. Їхнє мовлення характеризується нечіткою звуковимовою, значним звуженням словникового запасу, труднощами у побудові фразового висловлювання, недостатньою емоційністю та зв'язністю мовлення.

Середній рівень розвитку мовленнєвих компонентів продемонстрували Катерина, Софія, Максим, Ліна і Марина. Ці діти мають частково сформовані навички звуковимови, виявляють більшу зацікавленість у мовленнєвому спілкуванні, однак ще спостерігаються неточності у використанні слів за значенням, помилки у граматичному оформленні речень, а також обмежена виразність мовлення.

З метою цілеспрямованого розвитку мовлення та підвищення ефективності навчально-виховного процесу діти були поділені на дві групи — експериментальну та контрольну, по 5 осіб у кожній.

До експериментальної групи увійшли: Андрій, Марійка, Владислав, Кирило та Денис. Вони брали участь у спеціально розробленій корекційно-розвитковій програмі, основу якої становить використання арттерапевтичних засобів. Заняття передбачали комплекс вправ, спрямованих на:

- удосконалення звуковимови та подолання типових помилок (заміни, спотворення, пропуски);

- розвиток лексико-семантичного компоненту мовлення, збагачення словникового запасу, формування вміння розуміти та правильно використовувати категоріальні значення слів;

- стимулювання комунікативних умінь, підвищення активності у мовленнєвій взаємодії з дорослими та однолітками, формування навичок діалогічного мовлення.

Важливим завданням програми стало не лише вдосконалення мовленнєвих функцій, але й створення позитивного емоційного середовища, що сприяє зниженню рівня тривожності та напруження, розвитку у дітей відчуття впевненості у власних можливостях, стимулює їхню креативність і самовираження.

Контрольну групу склали діти: Катерина, Софія, Максим, Ліна та Марина. З ними проводилися заняття за звичайною корекційною програмою, без застосування спеціально розроблених арттерапевтичних методів.

## **2.2. Розробка та реалізація корекційно-розвиткової програми з використанням арттерапевтичних засобів**

### **Пояснювальна записка**

Програма корекційно-розвиткової роботи з використанням арттерапевтичних засобів розроблена для дошкільників 5–6 років із інтелектуальними порушеннями. Її реалізація спрямована на формування правильної звуковимови, активізацію словникового запасу, розвиток комунікативних навичок, а також на зниження тривожності й підвищення емоційної стабільності дітей. У процесі занять використовуються нетрадиційні техніки малювання, пластилінотерапія та пісочна терапія, що дозволяють поєднувати творчу діяльність із мовленнєвою практикою.

Запропонована програма поєднує індивідуальні та групові форми роботи, передбачає створення позитивного емоційного середовища та умов для мовленнєвої активності кожної дитини. Завдяки використанню арттерапевтичних методів забезпечується стимуляція сенсорного досвіду, розвиток дрібної моторики, уяви, мислення, що є важливим підґрунтям для покращення мовлення.

Особливу увагу приділено інтеграції мовленнєвих завдань у творчий процес: кожне заняття включає вправи на автоматизацію звуків, збагачення словника, складання речень, формування навичок діалогу.

Таким чином, програма сприяє гармонійному розвитку дитини, поєднуючи корекційні завдання з елементами гри та художньої діяльності.

Мета програми: сприяння розвитку мовленнєвої діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями шляхом використання арттерапевтичних засобів.

Завдання програми:

1.Розвиток звуковимови: формування правильної артикуляції, автоматизація та диференціація звуків у мовленні.

2.Накопичення та активізація словника: збагачення словникового запасу, формування вмінь правильно добирати слова за значенням і контекстом.

3.Розвиток комунікативних навичок: стимулювання мовленнєвої активності, формування діалогічного та монологічного мовлення.

Психоемоційна підтримка: створення позитивного настрою, підвищення самооцінки, розвиток креативності та вміння виражати емоції через творчість.

Цільова аудиторія: діти дошкільного віку (5–6 років) з інтелектуальними порушеннями.

Термін реалізації програми: 1 місяць (12 занять).

Форми арттерапії: нетрадиційні техніки малювання, пластилінотерапія, пісочна терапія.

Вибір перелічених технік пояснюється тим, що вони поєднують у собі емоційно-позитивне забарвлення та практичну діяльність, яка не потребує високого рівня попередньої підготовки, але водночас стимулює пізнавальну активність.

Нетрадиційні види малювання (відбитки листя, малювання пальцями, штампами, роздування фарби тощо) створюють для дитини умови для вільної творчості без страху зробити «неправильно». Вони стимулюють уяву, розвивають фантазію та надають можливість виразити свій внутрішній світ через колір, форму та експеримент з матеріалами. Такі техніки формують сенсорне сприймання, збагачують досвід дитини у взаємодії з різними фактурами та стимулюють позитивні емоції.

Водночас малювання стає підґрунтям для розвитку мовлення. У процесі обговорення створених образів діти описують свої роботи, дають назви зображенням, діляться враженнями та будують діалоги з однолітками. Це сприяє активізації словника, формуванню зв'язного мовлення, розвитку комунікативності. Нетрадиційні техніки малювання поєднують емоційно-естетичний та мовленнєвий розвиток, що робить їх особливо корисними для дошкільників з інтелектуальними та мовленнєвими порушеннями.

Робота з пластиліном активізує дрібну моторику, що має прямий зв'язок із розвитком мовлення, адже точність і координація рухів пальців стимулюють мовні центри мозку. Ліплення вчить дитину планувати послідовність дій: спочатку зробити кульку, потім розкачати, з'єднати деталі тощо. Таке поетапне виконання завдань сприяє розвитку уваги, пам'яті, організованості та здатності до концентрації.

Окрім моторного розвитку, пластилінотерапія має вагомий мовленнєвий потенціал. Діти описують свої вироби, називають кольори, форми, розміри, обговорюють процес ліплення з дорослими та однолітками. Це сприяє розширенню активного словника, формуванню граматично правильних речень і

розвитку зв'язного мовлення. Ліплення також має терапевтичний ефект: допомагає знижувати напруження, формує впевненість у власних можливостях і стимулює позитивні емоції.

Ігри з піском створюють сприятливе середовище для зняття психоемоційного напруження та корекції поведінкових проявів. Дитина, перебираючи пісок руками, розвиває тактильну чутливість, точність і координацію рухів, а також формує просторове мислення — розуміння «вгорі», «внизу», «праворуч», «ліворуч». Завдяки різним видам маніпуляцій (насіпання, просіювання, побудова фігур) діти навчаються планувати дії та доводити задум до завершення, що позитивно позначається на когнітивній сфері.

Мовленнєвий розвиток у процесі пісочної терапії відбувається природно, адже створення сюжетів на піску завжди супроводжується коментарями, запитаннями та поясненнями. Діти називають побудовані об'єкти, вигадують історії, розповідають про персонажів чи події. Це стимулює розвиток зв'язного мовлення, збагачує словниковий запас, формує вміння підтримувати діалог і виражати власні думки. Таким чином, пісочна терапія поєднує емоційне розвантаження з активним тренуванням комунікативних умінь.

Усі три форми арттерапії мають ігровий характер, що робить їх привабливими для дітей з інтелектуальними порушеннями. Вони забезпечують природний перехід від практичної діяльності до мовленнєвої активності, формують позитивний емоційний фон, знижують тривожність і створюють сприятливі умови для ефективної корекційної роботи.

Очікувані результати:

- покращення чіткості звуковимови, зменшення кількості помилок;
- збагачення активного словника, підвищення рівня розуміння та використання слів у різних мовленнєвих ситуаціях;
- формування навичок діалогічного та монологічного мовлення, розвиток умінь взаємодіяти з однолітками та дорослими;

- зниження рівня тривожності, розвиток упевненості у власних можливостях;
- позитивна динаміка загального мовленнєвого та емоційного розвитку.

План реалізації програми наведено в табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

План реалізації програми

| № | Тема заняття                         | Мета                                                                          | План заняття                                                                                                                                                                                            |
|---|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | «Кольорові пальчики»                 | Створити позитивний емоційний настрій, стимулювати мовленнєву активність      | Арттерапія: малювання сонечка та квітів пальчиками.<br>Мовлення: добір назв кольорів, повторення складів («со», «са», «ша»), складання коротких речень («Сонце світить», «Квітка гарна»).               |
| 2 | «Чарівні долоньки» (Додаток Г)       | Розвиток артикуляційних навичок, формування словника на тему «Тварини»        | Арттерапія: відбитки долонь, перетворення їх у зображення тварин.<br>Мовлення: добір назв тварин, складання речень («Котик спить», «Пес біжить»), автоматизація звуків [с], [ш], [р].                   |
| 3 | «Казкові плями» (кляксографія)       | Розвиток уяви, збагачення словника прикметниками, формування вміння описувати | Арттерапія: створення плям (клякс) за допомогою фарби та складання з них образів.<br>Мовлення: вправа «На що схожа пляма?»; добір прикметників («велика», «смішна», «крива»); складання простих описів. |
| 4 | «Малюнки нитками» (ниткографія)      | Розвиток комунікативних умінь, уміння створювати короткі описи та діалоги     | Арттерапія: створення зображень відбитками ниток.<br>Мовлення: складання історії за малюнком («Хто тут живе?», «Що сталося?»), робота в парах – діалог між дітьми про свої малюнки.                     |
| 5 | «Малюнки на піску» (пісочна терапія) | Розвиток мовленнєвого дихання, фонематичного слуху,                           | Арттерапія: малювання піском на склі (сонце, будиночок, дерево).<br>Мовлення: вправи на дмухання для зміцнення дихання; добір слів за темою «Природа»; автоматизація звуків [с],                        |

|    |                                               |                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    |                                               | активізація словника                                                                                         | [3].                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 6  | «Малювання картопляними штампами» (Додаток Д) | Розвиток граматичних структур мовлення, закріплення назв предметів.                                          | Арттерапія: відбитки штампами з овочів (квітка, яблуко, листок). Мовлення: добір назв предметів; складання речень із прикметниками («червоне яблуко», «велика квітка»); гра «Що це?».                                                                                                                                                 |
| 7  | Вправи із пластиліном (Додаток Е)             | Розвиток дрібної моторики, закріплення базових рухів пальців і долонь, автоматизація простих складів         | Арттерапія: вправи з пластиліном «Ковдрочка», «Ковбаски», «Колобок», «Шнурочки», «Їжачок» (розминання, розкачування, зліплення простих форм). Мовлення: називання дій («катаю», «тисну», «ріжу»), повторення складів («ко-ко», «ло-ло»), складання словосполучень («синій колобок», «довга ковбаска»).                                |
| 8  | «Вправи з пластиліном» (Додаток Е)            | Формування просторових уявлень, розвиток координації рухів, збагачення словника за темами «Форми», «Природа» | Арттерапія: вправи з пластиліном «Равлик», «Розкатай і приклей», «Візерунки», «Лабіринт», «Відбитки та штампи»); ліплення равлика, створення візерунків, прикрашання форм штампами. Мовлення: закріплення назв («равлик», «візерунок», «спіраль»), порівняння («великий – маленький», «круглий – довгий»), складання коротких речень. |
| 9  | «Ліпимо смаколики»                            | Розвиток творчості, збагачення словника на тему «Продукти харчування», формування навичок описового мовлення | Арттерапія: ліплення фруктів, овочів, тістечок. Мовлення: гра «Назви і покажи смаколик», складання речень («Я люблю яблуко», «Тістечко солодке»), порівняння («велике – маленьке», «солодке-кисле»).                                                                                                                                  |
| 10 | «Ліпимо равлика»                              | Удосконалення навичок                                                                                        | Арттерапія: розкачування ковбаски й скручування її у спіраль (равлик).                                                                                                                                                                                                                                                                |

|    |                                     |                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                              |
|----|-------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | (Додаток II)                        | розкачування та скручування, розвиток просторових уявлень, активізація словника з теми «Комахи» | Мовлення: називання деталей («будиночок», «ріжки»), ігрова вправа «Равлик повзе» (повторення складів «ра-ро-ру»).                                                                                                            |
| 11 | «Гусениця» (ліпимо фігуру з кульок) | Розвиток моторики, формування навичок послідовного ліплення, автоматизація звуків [с], [з]      | Арттерапія: послідовне зліплення кульок різного розміру у формі гусені. Мовлення: закріплення назв («гусениця», «кулька», «зелений»), гра «Повтори» (звуконаслідування «с-с-с»), складання простих речень («Гусениця повзе») |
| 12 | «Пластилінова казка»                | Розвиток уяви, формування зв'язного мовлення, уміння будувати сюжетні розповіді                 | Арттерапія: колективне створення героїв казки з пластиліну (тварини, люди, предмети). Мовлення: придумування казкового сюжету, озвучування реплік героїв; складання коротких розповідей («Жив-був їжачок...»)                |

Кожне заняття запропонованої програми будувалося за чіткою структурою:

1) вступна частина (2–3 хвилини) з організаційним моментом та мовленнєвою розминкою;

2) основна частина (15–18 хвилин), яка поєднувала арттерапевтичну діяльність із завданнями з корекції мовлення;

3) заключна частина (3–4 хвилини) – обговорення результатів, підбиття підсумків, словесне та емоційне заохочення дітей.

Такий підхід забезпечував поступове занурення у діяльність, оптимальне навантаження та позитивне завершення заняття. Загальна тривалість не

перевищувала 25 хвилин, що відповідає віковим та індивідуальним можливостям дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Важливим методичним аспектом було поєднання мовленнєвих завдань із творчою діяльністю. Наприклад, під час ліплення «гусениці» діти одночасно автоматизували звуки [с], [з], а створюючи «пластилінову казку», вчилися складати прості сюжетні розповіді. Таке інтегроване навчання забезпечувало природний перехід від моторної активності до мовленнєвої, сприяло кращому закріпленню матеріалу й розвитку комунікативних навичок.

При роботі з пластиліном, піском та фарбами обов'язково дотримувалися правил безпеки й організації. Дітям пояснювалося, що пластиліном не можна кидатися чи брати його до рота, після занять слід мити руки. Під час пісочної терапії контролювалося, щоб пісок не потрапляв у рот чи очі, а після вправ діти виконували гігієнічні процедури. Під час роботи з фарбами та нетрадиційними техніками малювання використовували фартушки або серветки, щоб уникнути забруднень.

Заняття проводилися у першій половині дня, коли діти мають найбільший запас енергії та працездатності. Тривалість діяльності враховувала необхідність частих змін активності: після динамічних вправ (розминання пластиліну, малювання широкими мазками) обов'язково переходили до більш спокійних завдань (обговорення, складання речень, опис зображень). Це забезпечувало баланс між активністю та відпочинком, зменшувало перевтому.

У процесі реалізації програми ми помітили, що найбільший інтерес у дітей викликали заняття, пов'язані з пластиліном («Ліпимо равлика», «Гусениця», «Пластилінова казка»). Діти із захопленням бралися до роботи, активно експериментували з формами, кольорами та намагалися створити власні оригінальні образи. Вони часто обговорювали між собою, у кого равлик вийшов «більший», «гарніший» чи «веселіший». Такі ситуації стимулювали розвиток комунікативних навичок та спонукали дітей до діалогів.

Під час арттерапевтичних вправ із піском та фарбами («Малюнки на піску», «Казкові плями») діти проявляли значну допитливість та фантазію. Вони охоче ділилися своїми асоціаціями: плями «перетворювалися» на пташок, казкових істот, квіти. Такі заняття сприяли розвитку уяви й збагаченню словникового запасу. Діти вчилися добирати прикметники й описувати малюнки, що було важливим кроком у формуванні їхнього мовлення.

Цікавою виявилася й робота з долонями та пальчиками («Кольорові пальчики», «Чарівні долоньки»). Малята сміялися, коли бачили відбитки своїх рук, і з великим ентузіазмом перетворювали їх на тварин чи квіти. Під час цих занять вони часто повторювали окремі склади, звуконаслідування та прості слова, що сприяло автоматизації складних звуків. Спостерігалася радість від того, що прості дії приводили до створення красивих образів.

Разом з тим, певні теми були складними для дітей. Зокрема, завдання, де потрібно було описати пляму або скласти коротку розповідь за малюнком («Казкові плями», «Малюнки нитками»), викликали труднощі. Частина дітей обмежувалася лише назвою предмета («це пташка», «це дерево»), уникаючи описових висловлювань. Тут потрібна була допомога вихователя у формі навідних запитань: «Яка пташка? Велика чи маленька? Весела чи сумна?»

З метою закріплення навичок, набутих дітьми під час корекційно-розвиткових занять у закладі освіти, було проведено майстер-клас для батьків. Захід мав на меті ознайомити дорослих із простими прийомами арттерапії, які вони можуть застосовувати вдома разом зі своїми дітьми.

Під час майстер-класу учасники спробували себе у трьох видах творчої діяльності: ліпленні з пластиліну, нетрадиційному малюванні та елементах пісочної терапії. В процесі роботи дорослі мали можливість відчути, як вправи розвивають дрібну моторику, знімають напруження та водночас стимулюють мовленнєву активність у дітей. Батькам пояснювалося, що спільне ліплення

може стати гарною сімейною традицією, яка сприятиме як розвитку дитини, так і покращенню емоційного клімату в родині.

Батьки пробували малювати відбитками долонь і пальців, створювати плями (кляксографія), а також експериментувати з відбитками ниток. Вони на практиці переконалися, що такі види діяльності не потребують особливих художніх здібностей, але відкривають широкі можливості для розвитку фантазії та уяви дитини. Крім того, було наголошено, що подібні вправи допомагають закріплювати нові слова, формувати вміння описувати образи, розвивають комунікацію.

Батьки навчалися створювати найпростіші зображення на піску (сонце, будинок, дерево), а також виконували вправи для розвитку мовленнєвого дихання – «дуй на піщинку», «намалюй доріжку подихом». Це допомогло зрозуміти, як через гру з піском можна не лише розвивати сенсорні відчуття дитини, а й удосконалювати її мовленнєві можливості.

Для ефективного налагодження роботи вдома ми надали батькам низку методичних рекомендацій:

- 1) виділяйте щодня 10–15 хвилин для спільної творчої діяльності з дитиною;
- 2) використовуйте під час роботи прості слова та фрази, заохочуйте дитину повторювати їх;
- 3) обов'язково хваліть навіть за невеликі успіхи, підкреслюйте старання;
- 4) дозволяйте дитині обирати кольори, форми чи сюжети для малюнків і виробів;
- 5) використовуйте будь-які побутові матеріали для творчості (крупки, гудзики, листочки, ватні палички тощо);
- 6) під час ліплення або малювання створюйте короткі розповіді про предмети, які виходять у вас із дитиною;

7) зберігайте вироби чи малюнки в окремій папці чи «сімейній галереї» – це мотивує дитину й підвищує її самооцінку.

Таким чином, майстер-клас допоміг батькам не лише опанувати прийоми арттерапії, а й усвідомити їхню роль у формуванні мовлення та розвитку дитини вдома.

З метою оцінки ефективності впровадження корекційно-розвиткової програми було проведено контрольну діагностику, яка дозволила порівняти початкові та кінцеві результати в експериментальній та контрольній групах, простежити динаміку змін у мовленнєвому розвитку дітей, а також виявити, наскільки запропоновані арттерапевтичні засоби вплинули на покращення стану звуковимови, розвиток лексико-семантичного компонента мовлення та комунікативних умінь.

### **2.3. Оцінка ефективності програми та аналіз результатів формувального експерименту**

Для проведення контрольної діагностики було використано той самий діагностичний інструментарій, що й на констатувальному етапі. Це забезпечило об'єктивність та порівнюваність отриманих результатів, адже оцінювання здійснювалося за єдиними критеріями й у тих самих умовах. Завдяки цьому стало можливим простежити реальну динаміку мовленнєвого розвитку дітей, виявити як кількісні, так і якісні зміни, що відбулися внаслідок реалізації корекційно-розвиткової програми.

Порівняльні результати дослідження стану мовленнєвого розвитку у дітей експериментальної групи на контрольному етапі дослідження наведені у вигляді таблиці 2.5. і для наочності представлені у діаграмах 2.2.-2.4.

Таблиця 2.5.

Порівняльні результати дослідження стану мовленнєвого розвитку у дітей експериментальної групи (констатувальний і контрольний етап)

|                                               | Андрій |       | Марійка |       | Денис |       | Владислав |       | Кирило |       |
|-----------------------------------------------|--------|-------|---------|-------|-------|-------|-----------|-------|--------|-------|
|                                               | Конст  | Контр | Конст   | Контр | Конст | Контр | Конст     | Контр | Конст  | Контр |
| Стан звуковимови                              | 16/н   | 20/с  | 17/н    | 21/с  | 19/с  | 25/с  | 16/н      | 22/с  | 15/н   | 21/с  |
| Стан лексико-семантичного компоненту мовлення | 2/н    | 3/с   | 2/н     | 4/с   | 2/н   | 3/с   | 1/н       | 2/н   | 2/н    | 4/с   |
| Стан комунікативності                         | 6/с    | 7/в   | 6/с     | 8/в   | 3/н   | 6/с   | 2/н       | 6/с   | 3/н    | 6/с   |

Порівняння даних констатувального та контрольного етапів експерименту в експериментальній групі показало позитивну динаміку в розвитку всіх досліджуваних компонентів мовлення – звуковимови, лексико-семантичного компонента та комунікативності. Після реалізації корекційно-розвиткової арттерапевтичної програми у дітей спостерігалось покращення вимови звуків, збагачення активного словника, підвищення мовленнєвої активності та впевненості у спілкуванні.

Так, на початковому (констатувальному) етапі у більшості дітей, що за результатами діагностики увійшли до експериментальної групи, рівень розвитку основних мовленнєвих компонентів був низьким або середнім. Зокрема, за показником звуковимови низький рівень виявлено у чотирьох дітей (Андрій, Марійка, Владислав, Кирило), середній – лише у Дениса. За результатами обстеження лексико-семантичного компоненту усі діти мали низький рівень (1–2 бали), що свідчило про недостатній словниковий запас, труднощі у доборі назв предметів, дій і ознак. За показником комунікативності лише двоє дітей (Андрій і Марійка) мали середній рівень (6 балів), тоді як інші демонстрували низьку мовленнєву ініціативність і невміння підтримувати діалог

Після проведення корекційно-розвиткової арттерапевтичної програми, що включала заняття з пластилінотерапії, малювання штампами, відбитками долонь, ігрові та мовленнєві вправи, було зафіксовано істотні позитивні зміни.

За показником звуковимови середні значення зросли з 16–19 до 20–25 балів, що засвідчує перехід усіх дітей на середній рівень розвитку. Діти стали чіткіше вимовляти звуки, правильно використовувати їх у словах і реченнях, помітно зменшилась кількість фонетичних помилок.

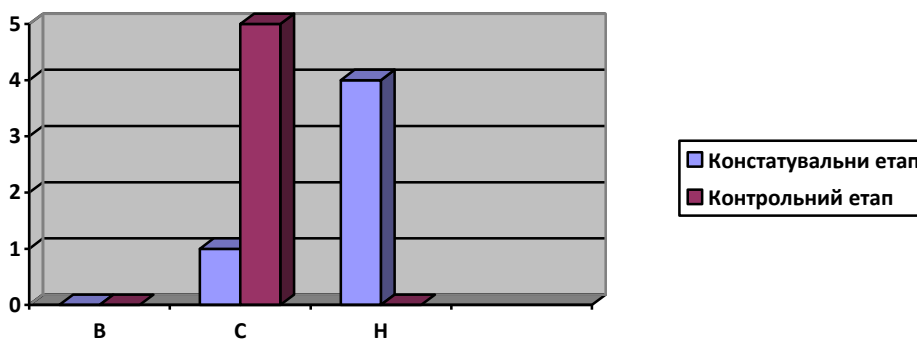


Рис. 2.2. Рівні сформованості звуковимови у дітей досліджуваної експериментальної групи (констатувальний та контрольний етап)

За лексико-семантичним компонентом чотири з п'яти дітей (Андрій, Марійка, Денис, Кирило) досягли середнього рівня розвитку (3–4 бали), лише один учасник (Владислав) зберіг низький рівень (2 бали), проте також показав позитивну динаміку в доборі назв предметів і розумінні смислових зв'язків. Діти активніше використовували нові слова, з'явилися прості узгоджені речення з прикметниками («велике яблуко», «зелений листок»), розширився словниковий запас назв кольорів, тварин, емоцій тощо.

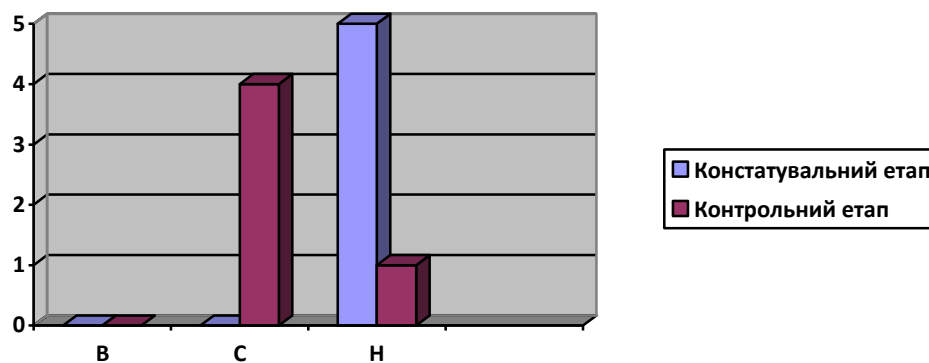


Рис. 2.3. Рівні сформованості лексико-семантичного компоненту мовлення у дітей досліджуваної експериментальної групи (констатувальний та контрольний етап)

Помітні зміни спостерігалися і в розвитку комунікативності. Якщо на початку дослідження більшість дітей проявляла пасивність у спілкуванні, то після завершення програми всі діти демонстрували підвищену мовленнєву активність, зросла здатність підтримувати діалог, реагувати на репліки дорослого та однолітків. Середній показник зріс із 4 до 6–8 балів, що відповідає середньому та високому рівням.

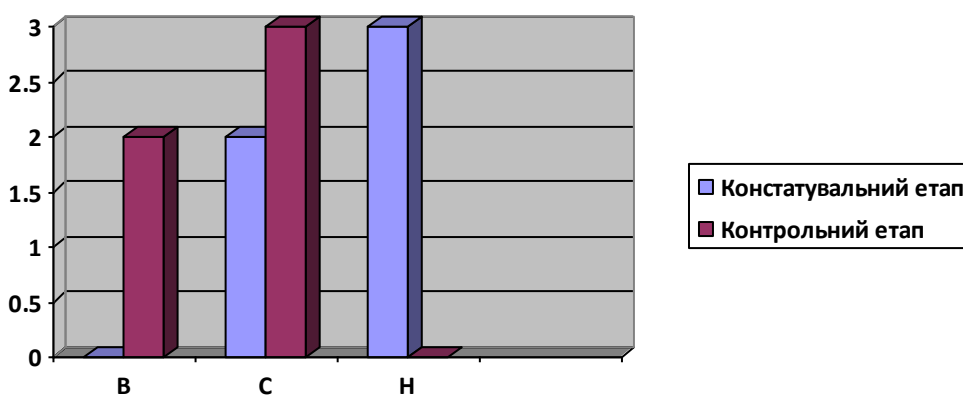


Рис. 2.4. Рівні сформованості комунікативного компоненту мовлення у дітей досліджуваної експериментальної групи (констатувальний та контрольний етап)

У цілому, після реалізації програми в експериментальній групі переважає середній рівень мовленнєвого розвитку з динамікою до високого у комунікативній сфері дітей, що підтверджує ефективність використання арттерапевтичних методів у комплексній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Порівняльні результати дослідження стану мовленнєвого розвитку у дітей контрольної групи на контрольному етапі дослідження наведені у вигляді таблиці 2.6. і для наочності представлені у діаграмах 2.5.-2.7

Таблиця 2.6.

Порівняльні результати дослідження стану мовленнєвого розвитку у дітей контрольної групи (констатувальний і контрольний етап)

|                                               | Софія |       | Катерина |       | Максим |       | Ліна  |       | Марина |       |
|-----------------------------------------------|-------|-------|----------|-------|--------|-------|-------|-------|--------|-------|
|                                               | Конст | Контр | Конст    | Контр | Конст  | Контр | Конст | Контр | Конст  | Контр |
| Стан звуковимови                              | 22/с  | 24/с  | 24/с     | 21/с  | 27/с   | 29/с  | 25/с  | 28/с  | 27/с   | 28/с  |
| Стан лексико-семантичного компоненту мовлення | 2/н   | 2/н   | 3/с      | 4/с   | 4/с    | 4/с   | 2/н   | 2/н   | 4/с    | 4/с   |
| Стан комунікативності                         | 5/с   | 6/с   | 5/с      | 6/с   | 3/н    | 3/н   | 5/с   | 6/с   | 5/с    | 6/с   |

Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів дослідження в контрольній групі засвідчили незначні позитивні зміни в мовленнєвому розвитку дітей. Це свідчить про те, що традиційні методи логопедичної та корекційно-розвиткової роботи сприяють поступовому покращенню мовленнєвих умінь, однак динаміка змін є менш вираженою порівняно з експериментальною групою, де застосовувалися арттерапевтичні засоби.

Зокрема, за звуковимовою середній бал зріс у межах 1–2 пунктів: у Софії з 22 до 24, у Ліни з 25 до 28, у Максима з 27 до 29, що свідчить про підвищення

чіткості артикуляції та зменшення кількості фонетичних помилок. Проте в однієї дитини (Катерина) навіть спостерігалось незначне зниження показника (з 24 до 21 балів), ймовірно через ситуативні емоційні чи поведінкові чинники.

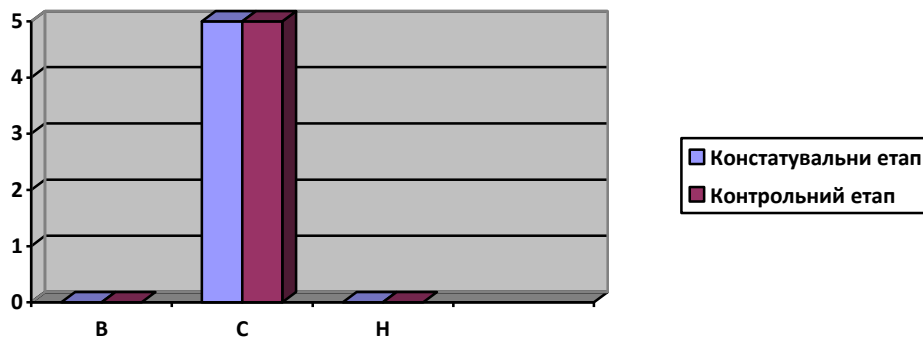


Рис. 2.5. Рівні сформованості звуковимови у дітей досліджуваної контрольної групи (констатувальний та контрольний етап)

Покращення зафіксовано й у розвитку лексико-семантичного компоненту мовлення. У двох дітей (Катерина, Марина) показник зріс із 3 до 4 балів, що відповідає середньому рівню. Водночас у Софії та Ліни рівень залишився низьким (2 бали), що свідчить про недостатню активність у збагаченні словникового запасу.

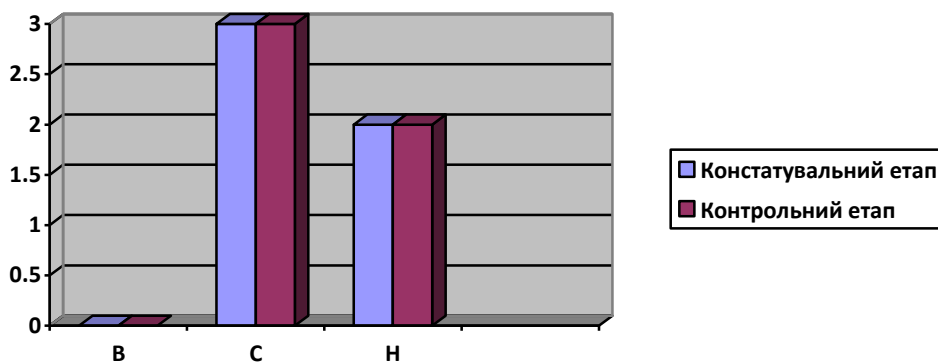


Рис. 2.6. Рівні сформованості лексико-семантичного компоненту мовлення у дітей досліджуваної контрольної групи (констатувальний та контрольний етап)

За комунікативністю також простежується позитивна динаміка, однак зміни невеликі: більшість дітей піднялися лише на один бал (з 5 до 6), що відповідає середньому рівню.

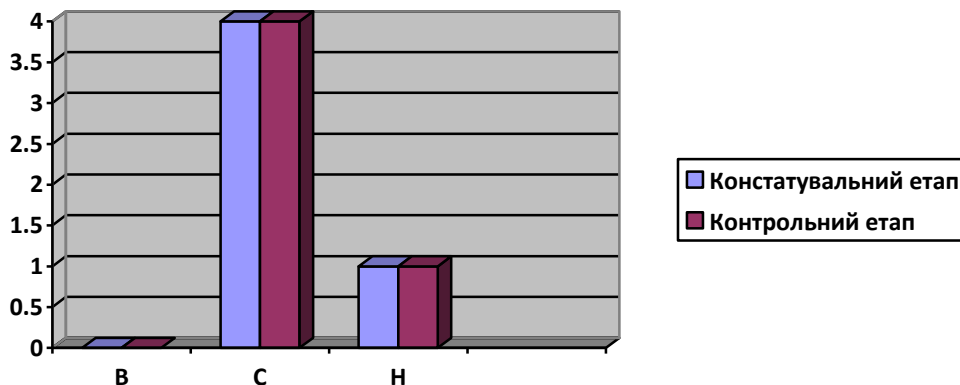


Рис. 2.7. Рівні сформованості комунікативного компоненту мовлення у дітей досліджуваної контрольної групи (констатувальний та контрольний етап)

Загалом аналіз отриманих результатів свідчить про те, що у порівнянні з експериментальною групою, де застосовувалися арттерапевтичні засоби (пластилінотерапія, малювання штампами, відбитки долонь, ігрові вправи), динаміка в контрольній групі є менш вираженою. Це свідчить про те, що традиційна система корекційно-розвиткової роботи забезпечує стабільні, але повільні темпи розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями та підтверджує вищу ефективність комплексного арттерапевтичного підходу, який поєднує мовленнєвий, емоційний і сенсомоторний розвиток.

Результати контрольної діагностики в контрольній групі продемонстрували, що найпотужніший вплив арттерапевтичних занять проявився в розширенні словникового запасу та у вмінні дітей вступати у спілкування – ймовірно, через поєднання сенсорної стимуляції, емоційної розрядки та контекстної мовленнєвої практики (опис, оповідання, рольова гра). Фонетична сторона вдосконалювалася важко, але повільніше: автоматизація

окремих звуків потребує більш індивідуалізованих, цілеспрямованих вправ і повторення в різних мовленнєвих контекстах.

На підставі аналізу результатів можна зробити практичні висновки: запропонована програма виявилася ефективною, особливо для розвитку лексики й комунікативності, тому доцільно продовжувати її в подібному форматі з акцентом на:

- 1) посилення індивідуальної артикуляційної роботи (для дітей з уповільненим прогресом);
- 2) підтримку сімейної складової (домашні вправи, майстер-класи для батьків);
- 3) продовження групових сюжетних ігор та арт-завдань для закріплення мовленнєвих навичок і їхньої генералізації в побутових ситуаціях. Рекомендується також повторна діагностика через 3–6 місяців для оцінки стабільності досягнень і планування подальших корекційних заходів

## ВИСНОВКИ

В ході проведеного дослідження нами було вирішено поставлені завдання, що дозволило отримати цілісне уявлення про стан та особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, а також перевірити ефективність використання арттерапевтичних засобів у корекційній роботі.

По-перше, аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що інтелектуальні порушення у дітей мають комплексний характер і охоплюють не лише когнітивну сферу, але й мовленнєву, емоційно-вольову та соціальну. У дошкільному віці мовлення таких дітей істотно відстає від вікової норми: воно характеризується недостатнім словниковим запасом, обмеженим використанням граматичних конструкцій, зниженням фонематичного слуху, неточністю звуковимови, а також низькою комунікативною активністю. До цього додаються труднощі з увагою, пам'яттю, мисленням, що посилює мовленнєві вади. Таким чином, проблема мовленнєвого розвитку у дітей з інтелектуальними порушеннями потребує системного й комплексного підходу.

По-друге, було охарактеризовано специфіку мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Найбільш вразливими компонентами є фонетико-фонематичний та лексико-семантичний: у дітей спостерігається нерозвиненість звуковимови, бідність активного й пасивного словника, аграматичність мовлення, відсутність мотивації до мовленнєвого спілкування. Комунікативні навички таких дітей формуються повільно, вони часто уникають мовленнєвого контакту, а у спілкуванні переважають односкладові або шаблонні висловлювання.

По-третє, у дослідженні було розглянуто можливості арттерапії як ефективного засобу корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. Арттерапевтичні техніки мають низку переваг: вони сприяють розвитку дрібної

моторики (пластилінотерапія), сенсорного сприймання (нетрадиційні техніки малювання), просторового мислення та емоційної стабільності (пісочна терапія). Важливо, що артзаняття викликають у дітей позитивні емоції, підвищують мотивацію до активності й мовлення, сприяють зниженню тривожності, формуванню відчуття успіху. Таким чином, арттерапія є особливо продуктивною для роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями, адже поєднує корекційну і психотерапевтичну функції.

По-четверте, в емпіричному дослідженні було проведено констатувальний та контрольний етапи діагностики мовленнєвого розвитку у групи дошкільників із порушенням інтелектуального розвитку. На констатувальному етапі результати виявили низькі показники: більшість дітей мали проблеми зі звуковимовою, демонстрували низький рівень лексико-семантичного розвитку та низький рівень комунікативних умінь. Це підтвердило актуальність і необхідність реалізації корекційної програми.

З метою цілеспрямованого розвитку мовлення та підвищення ефективності навчально-виховного процесу діти були поділені на дві групи — експериментальну та контрольну, по 5 осіб у кожній.

Учасники експериментальної групи брали участь у спеціально розробленій корекційно-розвитковій програмі, основу якої становить використання арттерапевтичних засобів.

З досліджуваними контрольної групи заняття проводилися за звичайною корекційною програмою, без застосування спеціально розроблених арттерапевтичних методів.

По-п'яте, у процесі реалізації програми, що включала різні види арттерапії (малювання нетрадиційними техніками, пластилінотерапію, пісочну терапію), діти поступово набували нових знань, удосконалювали навички та розширювали словниковий запас. Заняття сприяли активізації мовленнєвих дій: діти більше ставили запитань, описували власні роботи, брали участь у

колективних завданнях, із задоволенням працювали разом із дорослим і з однолітками.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп показав, що у дітей, з якими проводилася арттерапевтична корекційно-розвиткова програма, спостерігається більш виражена позитивна динаміка в усіх показниках мовленнєвого розвитку — звуковимові, лексико-семантичному компоненті та комунікативності.

У контрольній групі, де застосовувалася традиційна програма без арттерапевтичних засобів, також відбулися покращення, однак вони мають повільніший темп і меншу глибину. Це підтверджує, що поєднання мовленнєвої корекції з елементами арттерапії є більш ефективним підходом для стимулювання мовленнєвої активності дітей з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Отже, результати контрольної діагностики продемонстрували, що використання арттерапевтичних засобів у системі корекційно-розвиткової роботи з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями є ефективним. Вони не лише покращили стан звуковимови та словникового запасу, а й сприяли формуванню позитивної мотивації до мовленнєвої активності та розвитку комунікативних навичок. Отримані результати свідчать про доцільність подальшого впровадження арттерапевтичних методів у практику логопедичної роботи з дошкільниками цієї категорії, з урахуванням індивідуальних особливостей і потреб кожної дитини.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / наук. кер. А.М. Богущ. Київ: Освіта, 2021. 26 с.
2. Баль О. В. Особливості застосування арт-терапії в роботі з дітьми дошкільного віку. *Інноваційні технології в дошкільній освіті: збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернетконференції (м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р.)*. Переяслав-Хмельницький. 2018. С. 14-16.
3. Березка С.В. Особливості застосування арт-терапії в роботі з дошкільниками з порушенням інтелекту. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. № 2. С.208-213.
4. Бєлова О. Б. Особливості розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Медична освіта*. 2021. №1. С. 5–10.
5. Бондар В.І. Історія психопедагогіки: Підручник / В.І. Бондар, В.В. Золотоверх. Київ: Знання, 2007. 375 с.
6. Боряк О. В. До питання логопедичної роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб.наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. № 27. С. 31-37.*
7. Бугера Ю.Ю. Розвиток лінгвістичного компоненту мовленнєвої діяльності у дошкільників з порушеннями інтелекту. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/564/523.pdf/> (дата звернення: 06.08.2025)
8. Власюк О. М. Арт-терапія: лікування мистецтвом. *Відкритий урок: розробка, технології, досвід*. 2018. № 7 (8). С. 90.

9. Вознесенська О.Л. Арт-терапія в Україні: стан та перспективи розвитку.  
*Львівсько-Ряшівські наукові зошити: Культура – Мистецтво – Освіта – Терапія в міждисциплінарній перспективі.* 2014. Вип. 2. С.93-103.
10. Гаврилова Н.С. Класифікації порушень мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.* Кам'янець-Подільський: Медобори, 2019. Вип. 19 (1). С. 327–349.
11. Геращенко С., Матющенко І. Особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис.* 2023. № 44. С. 24–28.
12. Голуб Н.М., Потамошнієва О.М., Хребтова Н.П. Диференційна діагностика мовленнєвих порушень: Методичні рекомендації з курсу «Логопедія». Харків: ХНУ імені Г.С. Сковороди, 2017. 240 с.
13. Горішна Н., Майчук О. Порушення інтелектуального розвитку у дітей: підходи до діагностики. *Social Work and Education*, 2021. Vol. 8, № 4. pp. 528-539.
14. Грейліх О.О. Психологічні особливості розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.* 2019, Вип. 16. С.91-97.
15. Долінчук І., Мартинюк С. Арт-терапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Вісник науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки «Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика».* Умань, 2025. С. 34–37.
16. Дяченко М.А., Бутузова Л.П. Потенціал арт-терапії як засобу корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. *Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference. Copenhagen, Denmark.* 2024. Pp. 177-180.

17. Закон України «Про дошкільну освіту» (Редакція станом на 31.03.2023)  
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 26.07.2025)
18. Закон України «Про освіту осіб, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (спеціальну освіту)» URL: <https://ips.ligazakon.net/document/JF0ZA00A> (дата звернення: 26.07.2025)
19. Кавиліна Г. Особливості мовлення дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. *Дрогобицький педагогічний університет ім. І. Франка*. 2021. № 41. С. 289–293.
20. Калмикова Л. О. Психологія формування мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку : монографія. Київ : Фенікс, 2008. 497 с.
21. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посіб. Львів : ЛьвДУВС. 2020. 232 с.
22. Капітула М. Формування зв'язного мовлення в дітей з інтелектуальними порушеннями як наукова проблема. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2024. № 1. С. 86–90.
23. Козич І. В., Гольцева Т. І. Арт-терапія як ефективна технологія соціалізації дітей з мовленнєвими порушеннями. *Спеціальна освіта та соціальна інклюзія: виклики XXI століття: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції (25 листопада 2021 року, м. Запоріжжя)*. Запоріжжя: Запорізький національний університет. 2021. С. 13-14.
24. Козлюк О., Грицай Ю. Музикотерапія як засіб корекції мовлення у дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: матеріали IV Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т. І. Поніманської (Рівне, 12 листопада, 2021 р.)* Рівне: Видавець О. Зень. 2021. С. 62-64.

- 25.Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія: навчальний посібник. Київ: «Знання». 2019. 293 с.
- 26.Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б. 2020. 44 с.
- 27.Коробко Ю. В., Ступішина М. М. Використання арт-терапії, як засобу гармонізації дитячої особистості. *Дитинство XXI століття: інноваційна освіта: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції : Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка*. Кременчук. 2020. С. 39-42.
- 28.Косарева Г., Гаєвська А. Застосування арт-терапії у корекції порушень мовлення дошкільників. *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: матеріали III Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т. І. Поніманської*. Рівне. 2020. С. 96-98.
- 29.Кошель А. П., Кульбако Н. П. Використання елементів арт-терапії в умовах освітнього процесу закладів дошкільної освіти: навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта», методистів, вихователів закладів дошкільної освіти та батьків дітей дошкільного віку. Чернігів: ФОП Баликіна О.В. 2020. 90 с.
- 30.Кравченко А. І., Штирхунова І. В. Застосування артпедагогіки в логопедичній роботі з розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, (15 лютого 2019 р., м. Суми)*. Суми: ФОП Цьома С. П. 2019. С. 155-157.
- 31.Кравченко І., Подгорна Р. Образотворча діяльність як засіб корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. 2017. № 4. С. 113-117.

- 32.Крутій К.Л. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Навчальний посібник. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛДТ, 2015. 208с.
- 33.Куцин Е. Корекція мовленнєвих порушень дошкільників засобами ізотерапії як однієї з форм арт-терапії. *Наука і освіта*. 2022. № 3. С. 19-23
- 34.Ладжинська О.В. Поняття «арт-терапія» в освітньому процесі. Ізотерапія, як складова арт-терапії в корекційній роботі з дошкільниками. Інноваційні технології в дошкільній освіті. Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 79–85.
- 35.Линдіна Є., Козинець О. Ретроспективний аналіз логопедичної допомоги дітям із порушеннями інтелектуального розвитку. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ: БДПУ, 2020. №. 3. С. 108-117.
- 36.Литвиненко В.А. Основи арт-терапії: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 140 с.
- 37.Мальцева Ю. О. Казкотерапія як засіб розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. *Актуальні проблеми колекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали I Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (14 лютого 2017 року, м. Суми)*. Суми: ФОП Цьома С.П. 2017. С. 71-74.
- 38.Манько Н. С. Роль ігрової терапії у розвитку дітей з особливими потребами. *Актуальні проблеми колекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (22 травня 2019 року, м. Суми)*. Суми: ФОП Цьома С. П. 2019. С. 212-214.

39. Мішкулинець О. О. Використання арт-терапевтичних методик в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Психологія: теорія і практика*. 2018. Вип. 2 (2). С. 76-87.
40. Нестеренко В. В., Кравченко А. І. Можливості використання арттерапії з корекційною метою. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. Суми. 2018. С. 171-175.
41. Орленко Є. О. Арт-терапевтичні технології розвитку мовлення у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (22 травня 2019 року, м. Суми)*. Суми: ФОП Цьома С. П. 2019. С. 216-218.
42. Пашкова Н. Б., Дем'яненко О. І., Коновал Н. М. Розвиток мовлення та психокорекція дошкільників із вадами мовлення засобами арт-терапії. *Логопедичний вісник Київщини: збірник навчально-методичних праць*. 2016. № 1. С. 56-64.
43. Погоріла Ю. О. Сучасні психотехнології мовленнєвого розвитку дітей з порушеннями мовлення. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (22 травня 2019 року, м. Суми)*. Суми: ФОП Цьома С. П. 2019. С. 221-223.
44. Погоріла Ю. О., Зелінська-Любченко К. О. Корекція мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. Суми. 2019. С. 99-102.
45. Прядко Л. О. Дидактичні основи навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: метод. посібник. Суми: РВВ СОІППО, 2015. С. 137–170.
46. Рібцун Ю. В. Пісочна терапія як засіб компенсації мовленнєвих порушень у дітей. *Інноваційні арт-терапевтичні технології: збірник статей I*

- Всеукр. наук. інтернетконф. (12 березня 2019 р., м. Переяслав-Хмельницький). Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 122-126.*
- 47.Рібцун Ю. В. Порухення мовлення. Енциклопедія освіти: довідково-аналітичне вид. Нац. акад. пед. наук України. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 781-782.
  - 48.Середа І. В., Збишко Є. А. Використання технології арт-терапії в корекційно-виховній роботі. *Інноваційна педагогіка. Корекційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. т. 1. С. 63-66.
  - 49.Смалъ І.П. Психолого-педагогічна допомога дітям дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення методами арт-терапії. *European scientific congress. Proceedings of the 1st International scientific and practical conference. Barca Academy Publishing. Madrid, Spain*. 2023. Рр. 314-319.
  - 50.Спеціальна педагогіка і психологія: сучас. термінол. словник / за ред. Л. Прохоренко, В. Засенка. Київ : Генеза, 2024. 272 с.
  - 51.Стасенко В. Г., Фоменко О. А. Інноваційні терапевтичні технології роботи з особливими дітьми. *Дитина з особливими потребами*. 2018. № 5 (41). С. 4-12.
  - 52.Тарасова В.В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту: навчально-методичний посібник. Харків: КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» 2017. 125 с.
  - 53.Трикоз С. В., Блеч Г.О. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 40 с.
  - 54.Федоренко М. В., Малафей В. Г. Можливості застосування арт-терапії в психокорекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. Інноваційні арт-терапевтичні технології: збірник статей І Всеукр. наук. інтернетконф., 12 березня 2019 р., м. Переяслав-Хмельницький. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М. 2019. С. 140-143.

55. Федорова Н., Щавінська-Тихомирова М. Ігри з кольором як засіб корекції мовленнєвих порушень. *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: матеріали IV Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т. І. Поніманської (Рівне, 12 листопада, 2021 р.)* Рівне: Видавець О. Зень. 2021. С. 154-156.
56. Чепіль Т. Ю. Роль арт-терапії у розвитку мовлення дітей з особливими потребами. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали III Всеукраїнської студентської науковопрактичної конференції (з міжнародною участю) (22 травня 2019 року, м. Суми)*. Суми: ФОП Цьома С. П. 2019. С. 241-243.
57. Хіля А.В. Арт-терапія як об'єкт наукового дослідження у працях зарубіжних та вітчизняних вчених. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. № 5 (59). С. 394–405.
58. Чорноус Н. О. Роль і місце арт-терапії у формуванні комунікативних навичок дітей з особливими потребами. *Психологія: реальність і перспективи*. 2018. С. 177-183.
59. Шаповалова Ю. А. Ігрова діяльність як засіб розвитку мовлення дошкільників з порушенням інтелектуального розвитку. Харків: Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 315–319.
60. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ: ЦУЛ, 2017. 248 с.
61. Шевченко Ю. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в сучасному освітньому просторі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2020. № 3. С.36-52.
62. Шевякова В. О. Використання музикотерапії у роботі з дітьми з особливими потребами. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки,*

- психології та реабілітації: матеріали III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (22 травня 2019 року, м. Суми). Суми: ФОП Цьома С. П., 2019. С. 249-251.*
- 63.Шеремет М.К., Тарасун В.В., Конопляста С.Ю. Логопедія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 776 с.
  - 64.Шеремет М.К., Мартиненко І.В. Хрестоматія з логопедії: Історичні аспекти. Київ: Видавничий дім «Скіф», 2021. 380.
  - 65.Martínez-Vérez V., Gil-Ruíz P., Domínguez-Lloria S. Interventions through Art Therapy and Music Therapy in Autism Spectrum Disorder, ADHD, Language Disorders, and Learning Disabilities in Pediatric-Aged Children: A Systematic Review. National library of medicine. 2024. №11(6), P.706.
  - 66.Mor Shai S., Shuper-Engelhard E. Arts therapy groups for autistic preschool children: Therapists' conceptions and intervention methods. The Arts in Psychotherapy 2025, № 95. P. 231-234.
  - 67.Rointan P., Heidari A., Eftekhar Saadi Z., Ehteshamzadeh P. Effectiveness of painting therapy on anxiety in children with specific learning disabilities Caspian Journal of Pediatrics. 2021; № 7(No 1), P. 488-494.
  - 68.World Health Organization (WHO) (MKX-11). URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjfuZiakfGOAxXjKRAIHdGOGf8QFnoECBUQAQ&url=https%3A%2F%2Ficd.who.int%2Fru&usg=AOvVaw3qW2xTP6GEIh6zMQEqrR9b9&opi=89978449> (дата звернення: 06.08.2025).

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Протокол обстеження звуковимови

| Звуки | Промовляє | Заміна | Спотворення | Пропуск | Змішення |
|-------|-----------|--------|-------------|---------|----------|
| М     |           |        |             |         |          |
| Н     |           |        |             |         |          |
| П     |           |        |             |         |          |
| Б     |           |        |             |         |          |
| Т     |           |        |             |         |          |
| Д     |           |        |             |         |          |
| В     |           |        |             |         |          |
| Ф     |           |        |             |         |          |
| Г     |           |        |             |         |          |
| Г     |           |        |             |         |          |
| Л     |           |        |             |         |          |
| Х     |           |        |             |         |          |
| С     |           |        |             |         |          |
| с'    |           |        |             |         |          |
| З     |           |        |             |         |          |
| з'    |           |        |             |         |          |
| Ц     |           |        |             |         |          |
| ц'    |           |        |             |         |          |
| Ш     |           |        |             |         |          |
| Ж     |           |        |             |         |          |
| Ч     |           |        |             |         |          |
| Щ     |           |        |             |         |          |
| Л     |           |        |             |         |          |
| л'    |           |        |             |         |          |
| Р     |           |        |             |         |          |
| р'    |           |        |             |         |          |
| Й     |           |        |             |         |          |

Слова для обстеження звуковимови

м – морозиво, лимон, дим, млин;

н – ножиці, банан, клоун, вікно;

п – пиріг, лопата, суп, лампа;

б – бабуся, барабан, гриб, футбол;

т – телефон, молоток, халат, трава;

д – диван, будинок, сад, спідниця;

в – вогонь, кавун, лев, квадрат;  
ф – фарби, шафа, шарф, кофта;  
г – гава, дзига, агрус;  
г – газета, магазин, сніг;  
к – коза, рука, язик, квітка;  
х – холодильник, муха, дах, хмара;  
с – собака, ковбаса, автобус, склянка;  
с' – сік, насіння, таксі;  
з – заєць, коза, гарбуз, поїзд;  
з' – зірка, ізюм, мазь;  
ц – цибуля, яйце, матрац;  
ц' – ціпок, вулиця, заєць, цвіркун;  
ш – шапка, машина, душ, школа;  
ж – жук, калюжа, ніж, ложка;  
ч – чайник, учень, м'яч, ручка;  
щ – щука, ящик, плащ;  
л – лапа, мило, стіл, слива;  
л' – літак, валянки, сіль, хліб;  
р – риба, барабан, помідор, персик;  
р' – річка, горіх, двері, крісло;  
й – йогурт, майка, трамвай.

## Додаток Б

**Методика дослідження стану сформованості лексико-семантичного компонента мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ  
(за О. Мілевською)**

*Завдання на виявлення особливостей розвитку категоріального значення слів на матеріалі різних частин мови*

**1.1. Завдання «Склад букет»**

Мета: обстеження розуміння дітьми категоріального значення слів.

Обладнання: Аркуш із зображенням стилізованих квітів, однакових за величиною, різних за величиною, різних за величиною та кольором, різних за кольором та формою, аркуш із реалістичними зображеннями квітів (ромашка, троянда, дзвіночки) та конфліктними зображеннями (м'яч, ведмедик, штанці; тістечко, малина, кошик; метелик, сонце, зірочка; куш, ваза, гудзик; дерево, бантик, печиво )

Опис: Катруся хоче зірвати квіти, щоб подарувати їх мамі.

Інструкція: знайди і покажи на аркуші всі квіти.

**1.2. Завдання «Хто чим грається?»**

Мета: обстеження розуміння дітьми категоріального значення анатомічних ознак предметів (хаотично).

Обладнання: Аркуш із зображенням предметів посуду різного розміру (великі і маленькі), розташованого врозсіп (тарілка, чашка, ложка, чайник, ніж), аркуш, де зображені предмети, розташовані парами.

Опис: логопед розповідає, що мама-ведмедиця покликала маленького Мишка обідати і пропонує дитині показати всі маленькі (великі) предмети посуду.

Інструкція: поміркуй, що мама поставить Мишкові на стіл. Покажи всі маленькі предмети.

**1.3. Завдання «Хто що робить?»**

Мета: обстеження розуміння дітьми категоріального значення дієслів.

Обладнання: картки із зображенням чотирьох предметів, що виконують одну дію (дівчинка, собачка, курка, хлопчик – іде); немовля в колисці, поросся, м'яч, ложка біля тарілки – лежить); дятел, молоток, хлопчик у двері, коник копитцями – стукає); хлопчик, котик, дівчинка, зайчик – їсть); котик, бабуся, курочка, дівчинка – спить).

Опис: логопед пропонує дитині уважно розглянути картинки і показати ті з них, на яких зображена певна дія.

Інструкція: покажи, хто? (що?) іде тощо.

**Додаток В****Методика «Оцінка рівня сформованості комунікативності» (М.І. Лісіна)**

Завдання 1. «Дитячий садок».

Педагог (логопед) пропонує дитині уявити, що в дитячий садок прийшла нова дитина і їй потрібно познайомити з груповою кімнатою, з туалетною кімнатою, зі спальнею. Розповісти призначення кожного приміщення.

У ролі нової дитини виступає дорослий; обстежувана дитина – знайомить із приміщеннями.

Завдання 2. «Що скажеш?».

Педагог описує дитині відповідну ситуацію та пропонує уявити, що це сталося з нею. Наприклад: Ти приїхав у вихідний день до бабусі і вийшов на вулицю пограти. Там грали у цікаву рухливу гру незнайомі діти. Тобі теж захотілося погратись із ними. Що ти скажеш? »

Ролі: дорослий - діти, що грають; дитина, яка хоче пограти – обстежувана дитина.

Завдання 3. «Втрачена іграшка».

Педагог пропонує дитині знайти іграшку серед інших, пропонуючи свою допомогу. Дитина повинна ставити запитання щодо місця, де знаходиться іграшка і як вона виглядає. Педагог відповідає на запитання дитини, спрямовуючи її рух. Підійшовши до іграшок, дитина повинна ставити запитання.

Наприклад, – це м'яка іграшка? Педагог: Ні.

Дитина: це вид транспорту? Педагог: Так.

Дитина – Це літак? - Так – відповідає дорослий.

## Додаток Г

## Арттерапевтичне заняття: «Чарівні долоньки»

Мета: розвивати дрібну моторику, координацію рухів рук і пальців через художню діяльність; стимулювати мовленнєву активність дітей, формувати вміння добирати слова та складати прості речення; удосконалювати вимову звуків [с], [ш], [р] у словах і реченнях; розвивати фантазію, уяву, сенсорні відчуття, творче самовираження; виховувати позитивне ставлення до тварин, впевненість у власних можливостях, уміння співпрацювати з однолітками.

## Хід заняття

## 1. Організаційний момент

Привітання з дітьми, створення позитивного емоційного настрою.

Гра «Передай усмішку» — діти по черзі «передають» усмішку сусіду.

## 2. Вступна частина

Пальчикова гра «Наші долоньки» (під ритмічне промовляння):

Ми в долоньки – поплескали!

Пальчики всі розім'яли !

Разом фарбу набираєм,

І відбитки залишаєм!

Мета – активізувати рухи кистей і пальців, створити ігровий настрій перед творчою частиною.

## 3. Пізнавальний блок

Бесіда:

— Що можна побачити, якщо придивитися до своїх долонь? (Лінії, пальчики, відбитки).

— Як ви думаєте, чи можуть наші долоньки щось створити? (Малюнок, тваринку, квітку).

Демонстрація зразків: малюнки, створені з відбитків долонь (котик, рибка, пташка, песик, метелик).

Обговорення, на кого схожі відбитки.

## 4. Основна частина. Малювання відбитків долонь

Підготовчі вправи:

– розім'яти пальчики («Пальчики вітаються» — торкатися великим пальцем по черзі всіх інших);

– легкий самомасаж кистей;

– дихальна вправа «Дмухає вітерець» (видихи на долоньки, щоб «зігріти» їх).

Покрокове виконання:

Діти обирають фарбу й за допомогою пензлика покривають нею долоню.

Прикладають долоньку до аркуша — залишають відбиток.

Після висихання відбитка домальовують деталі (вушка, хвостик, лапки, оченята тощо), перетворюючи долоньку у зображення тварини.

Виконання декількох варіантів — котик, рибка, песик, пташка, зайчик.

Мовленнєве супроводження:

Під час малювання дорослий заохочує дітей називати тварин та добирати речення:

- Хто це? (Котик.)
- Що робить котик? (Котик спить.)
- А песик? (Песик біжить.)

Вимовляються слова та речення з автоматизацією звуків [с], [ш], [р].

#### 5. Мовленнєві ігри та вправи

Гра «Назви, хто це» — діти показують свій малюнок, інші відгадують тварину.

Вправа «Добери дію» — вихователь називає тварину, діти добирають дієслово:

Котик (спить), песик (гавкає), рибка (пливе), пташка (летить).

Гра «Чарівні звуки» — діти вимовляють слова зі звуками [с], [ш], [р]:

Сонце, пес, рибка, шубка, шишка, річка, рибка, котик муркоче.

#### 6. Заклучна частина

Виставка робіт: діти презентують свої «чарівні долоньки» та розповідають про створену тваринку.

Обговорення: що сподобалось, які кольори використовували, яка тваринка вийшла найцікавішою.

Підсумок заняття (підкреслюється старання, охайність, творчість кожної дитини). Похвала, позитивне підкріплення, прощання.

## Додаток Д

### Арттерапевтичне заняття: «Малювання картопляними штампами»

Мета: розвивати дрібну моторику, координацію рухів; формувати уявлення про предмети навколишнього світу (овочі, фрукти, рослини); удосконалювати граматичну сторону мовлення: узгодження прикметників з іменниками у роді, числі, відмінку; збагачувати активний словник назвами предметів, кольорів, ознак; розвивати творчу уяву, естетичне сприйняття; виховувати інтерес до образотворчої діяльності та акуратність у роботі.

Матеріали: картопля, ніж (для дорослого), гуашеві фарби, палітра або тарілочка, пензлики, аркуші білого паперу, серветки, зразки відбитків (квітка, яблуко, листок).

#### Хід заняття

##### 1. Організаційний момент

Привітання з дітьми.

Коротка бесіда: чим сьогодні малюватимуть діти (картоплею, не пензликом!), зацікавлення у незвичному способі малювання.

##### 2. Вступна частина

Пальчикова гра «Овочі»

Ось вам морквина, червона спина, чубчик зелений.

(Долоні затиснені в кулак, при цих словах діти розгинають великий палець).

А біля неї ріпки листочки (вказівний) та огірочки (середній).

Далі капуста виросла густо (безіменний).

Збоку в рядочку трошки горошку (мізинець).

Скільки смачного в мирі та згоді виросло, друзі, в нас на городі.

Мета: активізація дрібної моторики, створення позитивного емоційного фону, повторення назв овочів.

##### 3. Пізнавальний блок

Бесіда:

– Що росте на городі? (Овочі.)

– Назвіть овочі, які ви знаєте. (Картопля, морква, огірок...)

– А що росте в саду? (Фрукти.)

Показ дорослим зразків штампів із картоплі (у формі квітки, яблука, листочка).

Діти спостерігають, як із простої картоплини виходить «печатка».

##### 4. Основна частина. Малювання картопляними штампами

Покрокове виконання:

Дорослий показує, як обережно вмочити картопляний штамп у фарбу.

Діти обирають колір і роблять відбиток на аркуші.

Кожен відбиток можна перетворити на певний предмет:

- круглий — яблуко,
- пелюстковий — квітку,
- продовгуватий — листок.

Діти домальовують деталі пензликом: листочки, гілочку, серединку квітки.

Після кожного відбитка дитина промовляє слово або речення, описуючи малюнок.

#### 5. Мовленнєві вправи та ігри

##### Гра «Що це?»

Дорослий показує відбиток, діти відповідають:

Це яблуко. Це квітка. Це листок.

##### Вправа «Опиши предмет»

Діти добирають прикметники до іменників:

Червоне яблуко, жовта квітка, зелений листок.

##### Вправа «Склади речення»

Червоне яблуко впало.

Велика квітка розцвіла.

Зелений листок блищить.

Повторення та автоматизація звуків [с], [ш], [р] у словах:

листок, сонце, шапка, рожевий, червоний, краса.

#### 6. Заключна частина

Виставка робіт: діти розкладають свої малюнки, розповідають, що намалювали.

##### Обговорення:

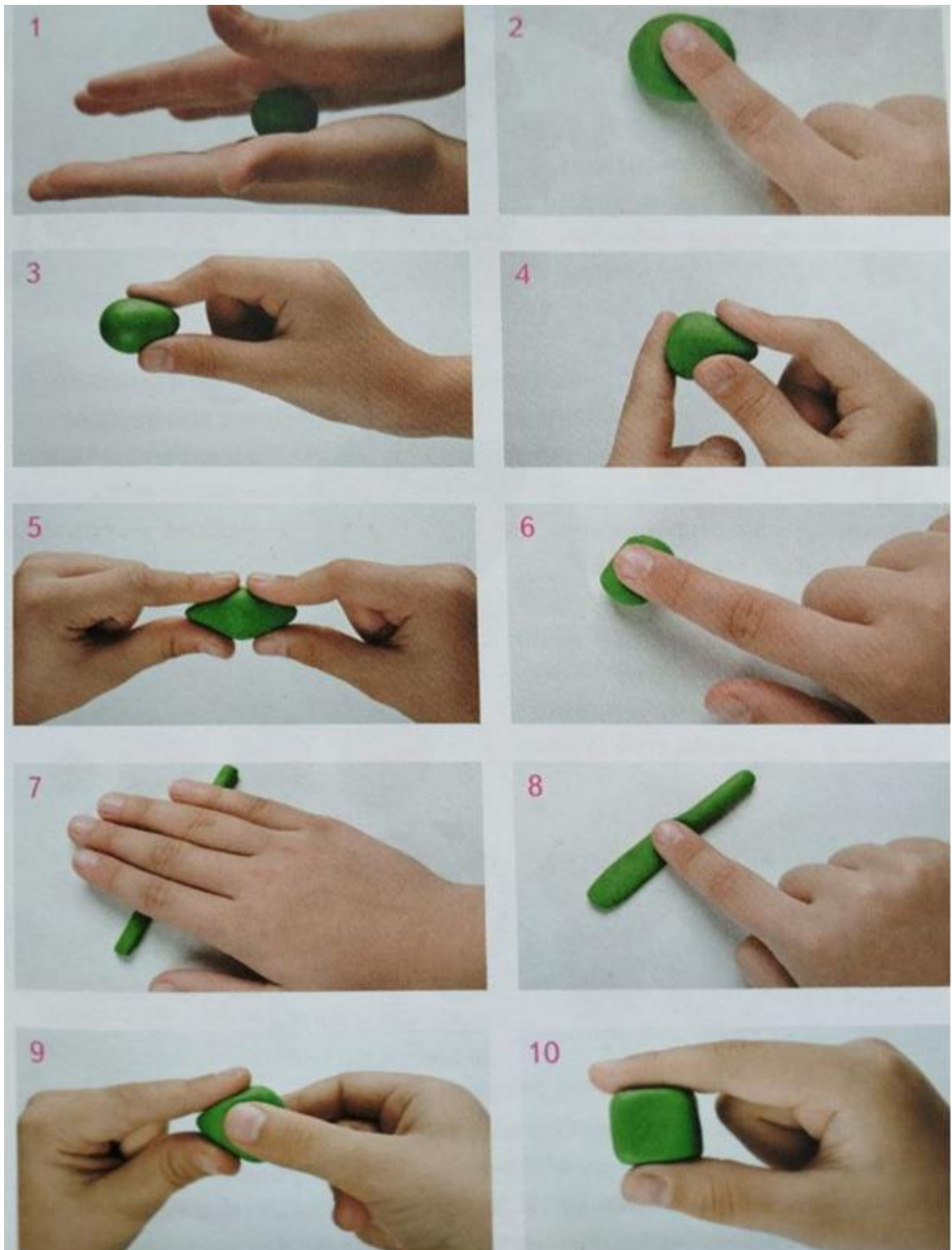
- Які кольори використовували?
- Що сподобалось найбільше?
- Що було складним?

Підсумкове слово. Похвала, оцінка старанності, прощання

## Додаток Е

**Вправи із пластиліном на розвиток дрібної моторики та оволодіння дітьми базовими навичками ліплення**

| №  | Назва                    | Мета                                                                           |
|----|--------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | «Ковдрочка»              | Закріплення навичок розкочування пластиліну, розвиток точності рухів           |
| 2  | «Ковбаски»               | Розвиток сили пальців, координації рухів кисті та долоні.                      |
| 3  | «Колобок»                | Вчити дітей скачувати рівні круглі форми.                                      |
| 4  | «Шнурочки»               | Навчання дітей рівномірно розкочувати пластилін.                               |
| 5  | «Їжачок»                 | Навчання дітей відщипувати маленькі шматочки пластиліну для створення голочок. |
| 6  | «Равлик»                 | Закріплення вміння скручувати пластилінові джгутики в спіраль.                 |
| 7  | «Розкатай і приклей»     | Розкатування пластиліну для заповнення шаблонів.                               |
| 8  | «Візерунки»              | Використання інструментів для створення текстур.                               |
| 9  | «Пластиліновий лабіринт» | Розміщення кульок у «доріжки» лабіринту.                                       |
| 10 | «Відбитки та штампи»     | Використання різних предметів для створення відбитків.                         |



## Додаток И

### Арттерапевтичне заняття: «Ліпимо равлика» (пластилінотерапія)

Мета: удосконалювати дрібну моторику рук, координацію рухів пальців та кистей, формувати сенсорні вміння; стимулювати мовленнєву активність через описові розповіді, загадки та вправи з автоматизації звуків у словах і реченнях; ознайомити дітей з особливостями равликів, їх способом життя та зовнішньою будовою; розвивати фантазію та уяву, формувати навички образотворчої діяльності; виховувати дбайливе ставлення до природи, розвивати комунікативні навички.

#### Хід заняття

##### 1. Організаційний момент.

Привітання з дітьми, налаштування на роботу. Читання загадки:

По дорозі повзе хатка,

В неї ріжки – як рогатка.

Запевняє хлопчик Павлик:

«По дорозі повзе... (равлик)».

##### 2. Вступна частина.

Пальчикова гра «Равлик» (під музичний супровід). Мета – створити позитивний настрій та активізувати дрібну моторику.

Дорослий показує рухи, діти повторюють за ним. Рухи супроводжуються словами (можна під музику або ритмічно промовляти).

«Равлик ріжки показав» – виставляємо два вказівні пальчики вгору, імітуючи «ріжки».

«Він «Привіт» нам передав» – пальчики «ріжки» рухаються.

«Потім він зробив зарядку» – пальчики рухаються вперед «кроками».

«і повернувся в свою хатку» – кулачки стискаємо, ховаючи пальчики всередину.

«Якщо хтось його гукає – знову ріжки виставляє» – повільно розкриваємо кулачки й знову піднімаємо вказівні пальчики.

##### 3. Пізнавальний блок.

Бесіда з дітьми: де живуть равлики, чим харчуються, як пересуваються. Розгляд зображень равликів.

Гра з піском «Равлик»:

«Сліди равлика» – малювання доріжок у піску пальцями з промовлянням: «Равлик повзе, слід веде».

«Знайди й опиши» – пошук у піску фігурок равликів із подальшим описом (колір, форма).

##### 4. Основна частина. Ліплення равлика з пластиліну.

Підготовчі вправи: «Ковбаски», «Колобок», «Шнурочки» – для розвитку сили пальців і координації.

Покрокове виконання роботи:

Розкачати джгутик – тулуб равлика.

Сформувати мушлю: скрутити довгу тонку «ковбаску» у спіраль.

З'єднати тулуб і мушлю.

Додати різьки та оченята.

Прикрасити мушлю декоративними елементами.

5. Мовленнєві вправи та ігри.

«Опиши равлика» – характеристика власної роботи (колір, форма, розмір, візерунок).

Повторення слів із «важкими» звуками: равлик, мушля, ріг, листочок, повзти.

6. Заключна частина.

Виставка робіт: діти презентують власних равликів.

Обговорення: що вдалося найкраще, що було складним.

Підсумок: похвала, акцентування на старанні та креативності, подяка за активність.