Юлія Прокопчук,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А6 Спеціальна освіта
Житомирського державного університету імені Івана Франка

Світлана Максимець,
кандидатка психологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри загальної, вікової та педагогічної психології
Житомирського державного університету імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТА ПРОЯВУ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Ігрова діяльність посідає провідне місце в житті дошкільника, оскільки через неї дитина набуває досвіду взаємодії з дорослими та однолітками, засвоює соціальні норми, опановує способи спільних дій, розвиває пізнавальні процеси й емоційно-вольову сферу. У сучасних дослідженнях гра розглядається не як ізольований вид дитячої активності, а як середовище формування соціальних умінь, комунікації, саморегуляції та практичного досвіду взаємодії. Н. Бондар підкреслює значення ігрової діяльності для соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, пов'язуючи її з розвитком психічних функцій, набуттям нових умінь і формуванням соціальної поведінки [1, с. 5-10].

Тяжкі порушення мовлення позначаються на різних складниках ігрової активності. Недостатня сформованість мовленнєвих засобів ускладнює словесне оформлення задуму, розуміння складніших інструкцій, ведення діалогу, називання предметів та дій, розподіл ролей і підтримання спільного сюжету. Дитині складно самостійно організувати тривалу взаємодію з однолітками, особливо за відсутності попередньо сформованих моделей комунікативної поведінки. О. Кисла, досліджуючи розвиток соціально-комунікативних навичок у дошкільників з інтелектуальними порушеннями, акцентує увагу на необхідності цілеспрямованого формування навичок взаємодії, комунікації та соціальної поведінки [2, с. 846].

Для дошкільника з тяжким порушенням мовлення прийняття ролі потребує не тільки розуміння її змісту, а й достатнього рівня мовленнєвої готовності. Дитині необхідно назвати роль, відтворити характерні для неї дії, використовувати відповідну лексику, реагувати на репліки інших учасників та підтримувати послідовність подій. Через мовленнєві труднощі сюжет інколи обмежується кількома повторюваними операціями, без розгортання повноцінної рольової взаємодії.

Дослідження Н. Бондар дає підстави розглядати гру як засіб набуття соціального досвіду та формування навичок, потрібних для взаємодії з іншими людьми [1, с. 5-10]. Значні можливості відкривають рухливі, музично-рухові та сенсорні ігри. Дослідження С. Трачук і Н. Гулюк засвідчує результативність програми, у якій поєднувалися логопедична ритміка, дихальні вправи, рухливі й сенсорні ігри, музично-рухові завдання, гімнастика та інші форми рухової активності [3, с. 119-120]. Автори встановили позитивну динаміку фізичної та психомоторної підготовленості дітей 5–6 років із мовленнєвими порушеннями; після реалізації програми частка дітей із високим і добрим рівнями за тестом «Будиночок» досягла 73 % [3, с. 119].

Педагогічна підтримка повинна поступово переходити від прямого керування до стимулювання самостійної ініціативи. На першому етапі дорослий демонструє спосіб використання ігрового матеріалу, називає дії, ставить прості запитання та пропонує зразки реплік. Надалі кількість підказок скорочується, а дитині надається більше можливостей для самостійного вибору ролі, предмета, партнера та послідовності дій.

Дошкільник із тяжким порушенням мовлення може уникати ситуацій, у яких необхідно швидко реагувати словесно, оскільки труднощі висловлення власної думки створюють додаткове комунікативне навантаження. Тому спільні ігри доцільно організовувати з урахуванням доступного для дитини рівня мовленнєвої складності. Спочатку достатньо забезпечити обмін простими репліками та виконанням узгоджених дій, після чого поступово вводити складніші форми діалогу.

Розвиток соціально-комунікативних навичок потребує систематичної роботи. У дослідженні О. Кислої акцентовано необхідність спеціально організованого розвитку соціально-комунікативних умінь у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, використання спеціальних стратегій, індивідуалізації освітньої взаємодії та врахування індивідуальних можливостей дитини [2, с. 846].

Таким чином, специфіка ігрової діяльності дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення визначається взаємозв'язком мовленнєвих, комунікативних, пізнавальних, моторних та соціальних труднощів. Найбільш помітними проявами виступають недостатня самостійність у формуванні ігрового задуму, обмеженість сюжетної розгорнутості, труднощі прийняття та утримання ролі, недостатня ініціативність у взаємодії з однолітками, складність словесного регулювання спільної діяльності [3, с. 119].

Отже, ефективна організація ігрової діяльності дітей із тяжкими порушеннями мовлення потребує системного поєднання сюжетно-рольових, дидактичних, рухливих, сенсорних, музично-рухових та мовленнєвих ігор. Результативність корекційної роботи підвищується за умови поетапного ускладнення завдань, індивідуалізації вимог, створення доступного предметно-ігрового середовища та залучення однолітків до спільної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар Н. В. Ігрова діяльність в системі соціалізації осіб з інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2025. Вип. 48. С. 5–10. URL: https://doi.org/10.31392/udu-nc.series19.2025.48.01 (дата звернення: 08.10.2026).

2. Кисла О. Сучасні стратегії розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. *Перспективи та інновації науки.* 2026. № 12(58). С. 846–859. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12(58)-846-859 (дата звернення: 08.10.2026).

3. Трачук С. В., Гулюк Н. О. Ігрова діяльність у контексті розвитку фізичної підготовленості дітей 5–6 років із мовленнєвими порушеннями. *Спортивна медицина, фізична терапія та ерготерапія.* 2025. № 2. С. 119–125. URL: https://doi.org/10.32782/spmed.2025.2.17 (дата звернення: 08.10.2026).