ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ільчук Олександра Русланівна
здобувачка вищої освіти магістерського рівня
за спеціальністю А6 «Спеціальна освіта»,
Бутузова Лариса Петрівна
кандидатка психологічних наук, доцентка
Кафедра психології, логопедії та інклюзивної освіти
Житомирський державний університет імені Івана Франка
м. Житомир, Україна

Анотація. У статті викладено результати емпіричного вивчення можливостей інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) у логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Дослідження виконано на базі Закладу дошкільної освіти № 6 міста Житомира; вибірка охопила 24 дитини 5-6 років, 12 педагогічних працівників і 36 батьків вихованців. Оцінювання здійснювалося за п'ятьма критеріями за чотирибальною шкалою. Установлено, що ІКТ застосовуються нерівномірно: переважають презентації, відео та аудіоматеріали, тоді як інтерактивні вправи й мобільні застосунки використовуються рідше. Після формувального етапу, під час якого цифрові фрагменти тривалістю 3-7 хв поєднувалися з традиційними логопедичними прийомами, частка дітей із низьким рівнем сформованості мовленнєвих умінь зменшилася з 45,8 до 12,5 %, з високим – зросла з 8,4 до 33,3 %. Найвиразнішу динаміку виявив мотиваційно-емоційний критерій, найповільнішу – комунікативно-мовленнєвий. Запропоновано структуру заняття з дозованим використанням ІКТ.

Ключові слова: інформаційні комп'ютерні технології, логопедична робота, діти дошкільного віку, порушення мовлення, заклад дошкільної освіти, цифрова компетентність.

Вступ. Цифрові засоби увійшли в практику закладів дошкільної освіти швидше, ніж сформувалася методика їхнього застосування в корекційній роботі. Базовий компонент дошкільної освіти, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33, відносить елементарні навички користування цифровими пристроями до очікуваних результатів освітньої діяльності дитини [15]. Закон України «Про дошкільну освіту» від 06.06.2024 № 3788-IX, чинний з 1 січня 2025 року, закріпив варіативність форм здобуття дошкільної освіти, зокрема дистанційну та сімейну [14]. Для вчителя-логопеда ці норми створюють подвійну ситуацію: фахівець отримує підстави використовувати цифрові засоби, однак не має узгоджених критеріїв їхнього добору та дозування екранного часу для дитини з порушеннями мовлення.

Додає гостроти й стан мовленнєвого розвитку дошкільників в умовах воєнного стану. Л. Черніченко та М. Лемещук фіксують зростання кількості дітей із затримкою мовленнєвого розвитку та зниженням мовленнєвої ініціативи [20, с. 820]. С. Притиковська, Н. Гіренко і Л. Співак водночас зауважують, що педагоги-практики часто не володіють достатнім рівнем цифрової компетентності для самостійного добору програм і застосунків [13, с. 135]. Невирішеними залишаються питання критеріїв добору ресурсів відповідно до віку дитини й виду порушення, оптимальної тривалості цифрового фрагмента та оцінювання результативності такої роботи.

І. Дичківська розглядає ІКТ як окремий клас педагогічних інновацій, що змінює не стільки форму подачі матеріалу, скільки логіку педагогічної взаємодії [6, с. 112]. В. Васильєва визначає цифрові технології в освіті як сукупність засобів, методів і процесів обробки даних за допомогою комп'ютерної техніки, що забезпечують отримання відомостей нової якості [4, с. 46]. К. Журба додає суттєве уточнення: цифрова компетентність є не лише метою використання ІКТ, а й умовою їхнього застосування, адже педагог, який сам не орієнтується в цифровому просторі, не використає навіть технічно доступний засіб [8, с. 43]. У дошкільній ланці ця теза набуває додаткової ваги, оскільки, за спостереженням К. Суятинової, діти набувають досвіду взаємодії з гаджетами ще до вступу до закладу освіти [17, с. 149].

Логопедичний напрям проблематики представлений у працях В. Галущенко, яка описує інноваційні логопедичні технології як систему прийомів, що поєднують традиційну корекційну роботу з новими засобами унаочнення [5]. Л. Арнаутова та К. Войтенко систематизують такі технології за етапами логопедичного впливу [1, с. 13], Т. Коломоєць аналізує цифрові інструменти логопеда з позиції їхньої корекційної спрямованості [9, с. 19], а О. Ласточкіна співвідносить програмові розробки з конкретними етапами – від підготовчого до автоматизації звука [11, с. 140]. Такий розподіл дає змогу говорити не про цифровізацію логопедичної роботи загалом, а про функцію конкретного засобу на конкретному етапі.

Окремий пласт досліджень сформувала наукова школа Житомирського державного університету імені Івана Франка. Л. Бутузова та С. Дмитрієва обґрунтували психолого-педагогічні умови використання комп'ютерних технологій у навчанні дітей із порушеннями мовлення [3, с. 50], К. Бойко та Л. Бутузова здійснили спробу кількісного оцінювання ефективності ІКТ у корекції мовленнєвих порушень дошкільників [2, с. 344], а Л. Котлова, І. Бондар та І. Долінчук узагальнили підходи до корекції мовлення у дітей із тяжкими порушеннями [10]. Попри це емпіричних робіт, у яких стан використання ІКТ описано на матеріалі окремого закладу з одночасним опитуванням педагогів, батьків і вимірюванням мовленнєвих показників дітей, бракує. Ця прогалина становить невирішену частину проблеми.

Мета і завдання дослідження. Мета статті – обґрунтувати умови педагогічно доцільного застосування ІКТ у логопедичній роботі закладу

дошкільної освіти на основі емпіричного вивчення їхнього фактичного використання. Для досягнення мети поставлено такі завдання: 1) визначити фактичний стан використання ІКТ у логопедичній роботі закладу дошкільної освіти; 2) з'ясувати позиції педагогічних працівників і батьків щодо цифрових засобів; 3) виміряти динаміку мовленнєвих і мотиваційних показників дітей після впровадження занять із дозованим використанням ІКТ; 4) сформулювати умови педагогічно доцільного застосування таких засобів.

Результати дослідження та їх обговорення. Базою дослідження обрано Заклад дошкільної освіти № 6 міста Житомира – комунальний заклад комбінованого виду для дітей віком від 2 до 6(7) років із проєктною потужністю 247 місць, у структурі якого функціонують групи для дітей з порушеннями мови та працюють учитель-логопед, учитель-дефектолог, практичний психолог і соціальний педагог [7]. Вибірка охопила 24 дитини старшого дошкільного віку (5-6 років), які потребують логопедичного супроводу, 12 педагогічних працівників (зокрема двох учителів-логопедів і шістьох вихователів груп для дітей з порушеннями мовлення) та 36 батьків вихованців. Дослідження поєднувало констатувальний, формувальний і контрольний етапи й передбачало спостереження за структурою заняття, анкетування за двома авторськими опитувальниками, експертне оцінювання цифрових засобів і педагогічне вимірювання мовленнєвих показників; персональні дані дітей не збиралися.

Критеріальна база охопила п'ять взаємопов'язаних напрямів, що відповідають системному характеру мовлення й узгоджуються з підходами до корекції мовленнєвих порушень у дошкільників [10; 18]. Для кожного критерію визначено три рівні: високий означав, що дитина виконує завдання самостійно або з мінімальною допомогою; середній фіксував потребу в підказках; низький – значні труднощі та швидке виснаження. Критерії й показники подано в табл. 1.

Таблиця 1 – Критерії та показники оцінювання результативності використання ІКТ у логопедичній роботі

Критерій	Показники	Рівні оцінювання
Артикуляційно-вимовний	правильність артикуляційної пози, чіткість вимови, наслідування зразка	низький / середній / високий
Фонематичний	розрізнення близьких звуків, визначення звука у слові, слухова увага	низький / середній / високий
Лексико-граматичний	активний словник, узгодження слів, побудова простих речень	низький / середній / високий
Комунікативно-мовленнєвий	участь у діалозі, зв'язне висловлювання, ініціативність у спілкуванні	низький / середній / високий
Мотиваційно-емоційний	інтерес до заняття, готовність повторювати вправи, емоційна включеність	низький / середній / високий

Джерело: розроблено авторами.

Мовленнєві показники вимірювалися за комплексом діагностичних проб, адаптованих до наведених критеріїв. Основою добору завдань стали професійний довідник учителя-логопеда Ю. Рібцун [16], посібник з комплексної оцінки розвитку дитини з мовленнєвими порушеннями Л. Черніченко [19] та напрацювання Л. Трофименко [18]; лексичний компонент оцінювався за методикою «словникова мобільність» в адаптації Н. Охремчук і Л. Котлової [12, с. 79]. Обстеження було індивідуальним і тривало 15-20 хв з кожною дитиною, а кожен показник оцінювався за чотирибальною шкалою (1 бал – низький прояв, 4 бали – високий). Загальний рівень визначався за середнім арифметичним п’яти критеріїв: 1,0-2,2 бала – низький, 2,3-3,3 – середній, 3,4-4,0 – високий.

Анкетування педагогічних працівників показало, що цифрові засоби вже присутні в освітньому процесі закладу, проте застосовуються нерівномірно (табл. 2).

Таблиця 2 – Результати анкетування педагогічних працівників щодо використання ІКТ (n = 12)

Питання анкети	**Переважна відповідь**	**Показник**	**Інтерпретація**
Чи використовуєте ІКТ у роботі з дітьми?	так, періодично	75 %	ІКТ присутні, але не завжди системно
Які засоби використовуються найчастіше?	презентації, відео, аудіо	58-67 %	переважають доступні мультимедійні засоби
Чи потрібні ІКТ у логопедичній роботі?	так, за умови дозування	83 %	педагоги визнають користь, але бачать ризики
Що заважає ширшому використанню?	нестача часу й методичних матеріалів	67 %	потрібна методична підтримка
Чи готові проходити навчання?	так	92 %	наявний потенціал професійного розвитку

Джерело: розроблено авторами. Частки розраховано від загальної кількості опитаних; у питаннях, що допускали кілька відповідей, показники подано діапазоном.

Дані табл. 2 засвідчують розрив між визнанням користі цифрових засобів і реальною частотою їхнього застосування. Готовність навчатися висловили 92 % опитаних, тоді як систематично використовують ІКТ значно менше педагогів. Основним бар’єром названо не технічне оснащення, а нестачу часу й готових методичних матеріалів, що узгоджується з висновками Л. Бутузової та С. Дмитрієвої про залежність результату від попередньої методичної підготовки педагога [3, с. 52]. Частоту використання окремих груп засобів відображено на рис. 1.

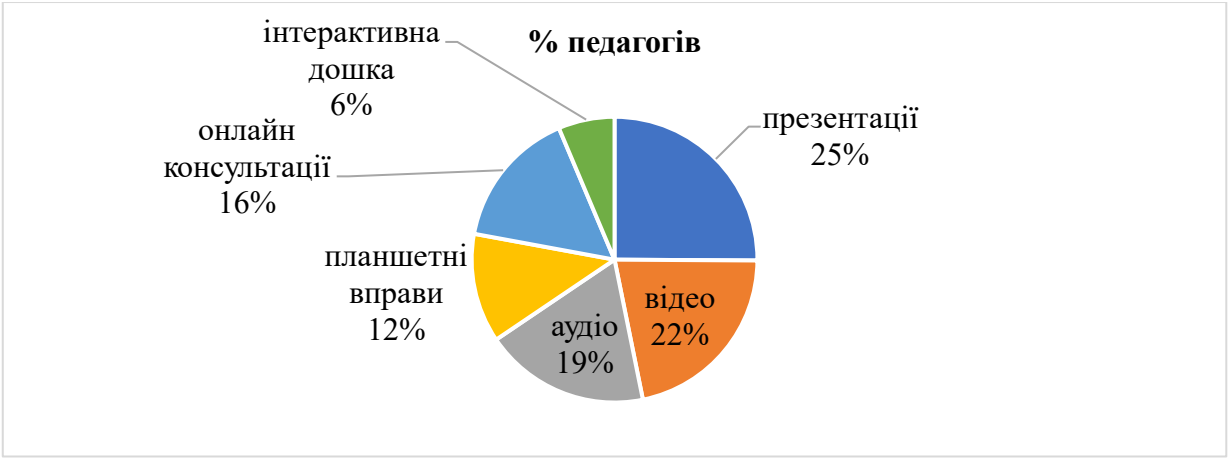

Рис. 1. Частота використання окремих ІКТ педагогами ЗДО № 6 м. Житомира

Розподіл, поданий на рис. 1, має пояснювану логіку: найчастіше педагоги звертаються до засобів із низьким порогом підготовки. Презентація (67 %) або навчальне відео (58 %) вбудовуються в заняття без тривалої підготовки, аудіоматеріали (50 %) не вимагають додаткового обладнання. Планшетні інтерактивні вправи (33 %) потребують добору платформи й стабільного інтернету, а інтерактивна дошка (17 %) – наявності обладнання в конкретному приміщенні. Обмежувальним чинником виступає не стільки ставлення педагога, скільки організаційна вартість підготовки цифрового фрагмента.

Позиція батьків досліджувалася окремо, адже значна частина мовленнєвих навичок закріплюється не на занятті, а в щоденному спілкуванні. Позитивне ставлення до цифрових логопедичних вправ висловили 61 % респондентів, обережно-позитивне – 28 %, нейтральне – 8 %, негативне – 3 %. Аргументи першої групи стосувалися інтересу дитини та можливості домашнього закріплення; друга група підтримувала ІКТ лише за умови контролю часу й змісту; нейтральна позиція пов’язана з браком інформації про логопедичні цифрові засоби. Співвідношення позицій подано на рис. 2.

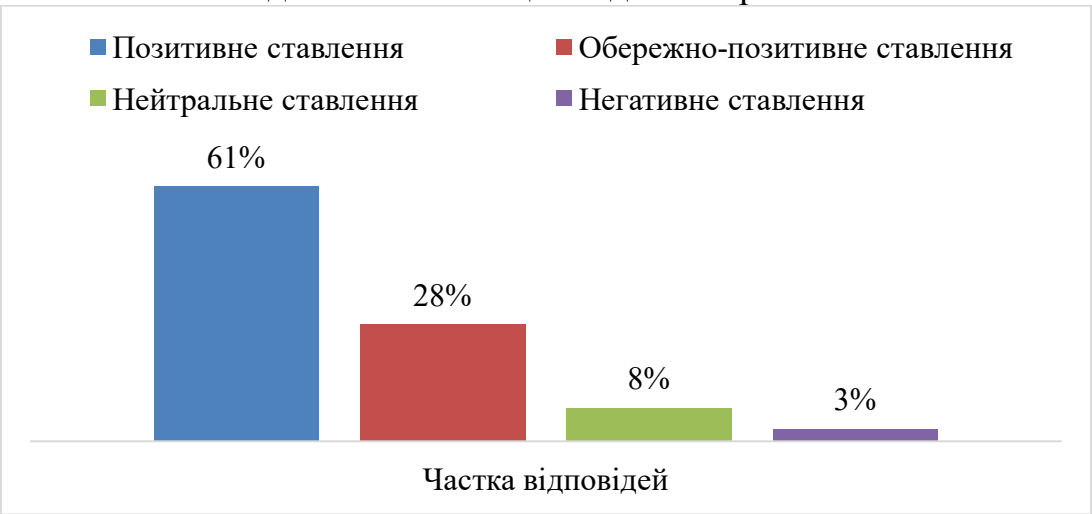

Рис. 2. Ставлення батьків до використання ІКТ у логопедичній роботі

Структура відповідей, відображена на рис. 2, вказує на потребу в просвітницькій роботі з родинами. Батькам доводиться пояснювати, що логопедичне використання цифрового засобу принципово відрізняється від пасивного перегляду мультфільмів: воно має коротку тривалість, визначену мовленнєву мету й педагогічний супровід. Без такого пояснення навіть доцільна рекомендація логопеда сприймається як дозвіл на додатковий екранний час.

Спостереження за заняттями засвідчило, що найкращий ефект дає не тривале перебування дитини за екраном, а короткий емоційно насичений цифровий фрагмент, вбудований в окремий етап роботи. Робота над артикуляцією не замінювалася комп'ютерною вправою, а підсилювалася відеозразком, анімованою підказкою чи функцією повторного прослуховування, що відповідає уявленню О. Ласточкіної про співвіднесення цифрового засобу з етапом логопедичного впливу [11, с. 141]. Оптимальну структуру заняття наведено в табл. 3.

Таблиця 3 – Структура логопедичного заняття з дозованим використанням ІКТ

Етап заняття	**Традиційні дії логопеда**	**Можливість використання ІКТ**	**Тривалість**
Мотиваційний	створення ігрової ситуації	коротка анімація або слайд із героєм	1-2 хв
Артикуляційний	вправи перед дзеркалом	відеозразок або схема артикуляції	2-3 хв
Основний корекційний	постановка або автоматизація звука	інтерактивна вправа на повторення	3-5 хв
Фонематичний	розрізнення звуків на слух	аудіозаписи, завдання «почуй звук»	2-4 хв
Підсумковий	похвала, рефлексія	електронна картка для батьків	1-2 хв

Джерело: розроблено авторами.

Загальна тривалість цифрових фрагментів у структурі, поданій у табл. 3, не перевищує 9-16 хв на заняття, що відповідає вимозі дозування екранного часу. Цифровий засіб жодного разу не виступає основою етапу: він супроводжує дію, яку дитина виконує разом із логопедом. Самі засоби оцінювалися експертно за чотирма групами вимог – педагогічна доцільність, корекційна спрямованість, безпечність і доступність.

Початковий зріз показав, що майже половина обстежених мала низький рівень сформованості мовленнєвих умінь, який проявлявся в нестійкій артикуляційній позиції, труднощах диференціації близьких звуків і швидкому зниженні уваги під час одноманітних завдань. Розподіл дітей за рівнями на початковому й контрольному етапах подано в табл. 4.

Таблиця 4 – Розподіл дітей за рівнями сформованості мовленнєвих умінь (n = 24)

Рівень	Початковий етап, дітей	Початковий етап, %	Контрольний етап, дітей	Контрольний етап, %
Високий	2	8,4	8	33,3
Середній	11	45,8	13	54,2
Низький	11	45,8	3	12,5
Разом	24	100	24	100

Джерело: розроблено авторами.

Дані табл. 4 фіксують позитивну динаміку: кількість дітей із низьким рівнем зменшилася з одинадцяти до трьох, а з високим – зросла з двох до восьми. Середня група змінилася незначно: до неї перейшла частина дітей з низького рівня, тоді як інша частина перемістилася з середнього до високого. Отриманий результат не можна приписувати самим технологіям – він досягнутий завдяки системній роботі логопеда, регулярному повторенню та участі батьків. Деталізацію динаміки за критеріями подано в табл. 5.

Таблиця 5 – Динаміка середніх показників за критеріями оцінювання, бали

Критерій	Початковий зріз	Контрольний зріз	Приріст	Характер динаміки
Артикуляційно-вимовний	2,1	3,1	+1,0	позитивна, потребує закріплення
Фонематичний	1,9	2,9	+1,0	стабільне зростання завдяки аудіовправам
Лексико-граматичний	2,0	2,8	+0,8	залежить від мовленнєвої практики
Комунікативно-мовленнєвий	1,8	2,6	+0,8	динаміка за умови живого спілкування
Мотиваційно-емоційний	2,4	3,5	+1,1	найвиразніше зростання

Джерело: розроблено авторами.

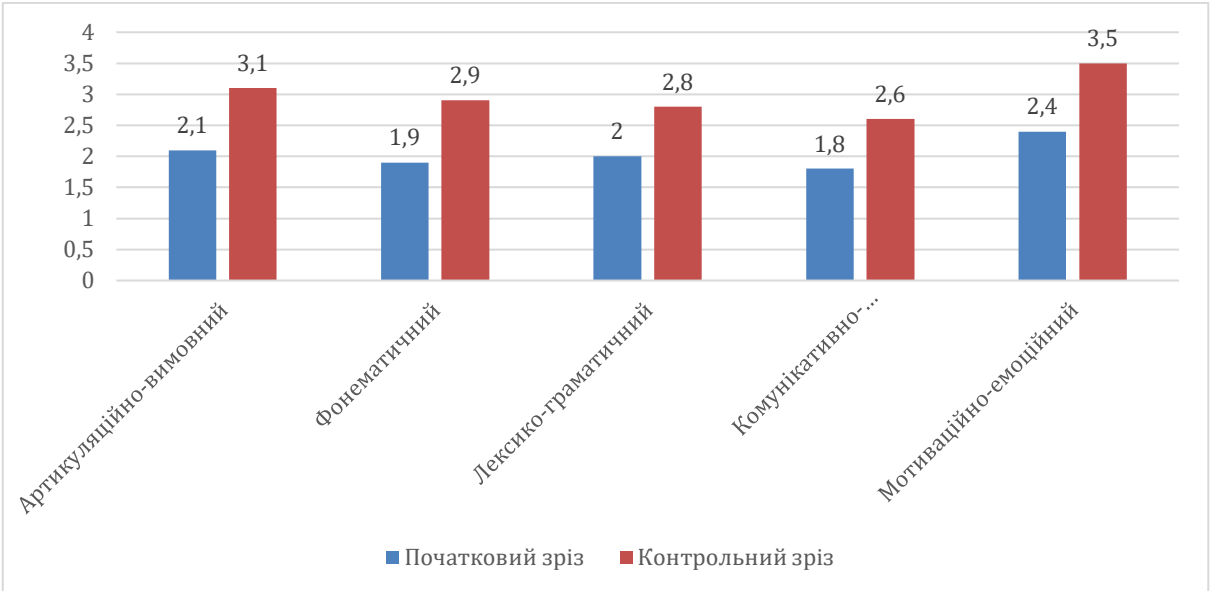

Рис. 3. Динаміка мовленнєвих і мотиваційних показників дітей

Порівняння, подане в табл. 5 і на рис. 3, дає змогу впорядкувати критерії за швидкістю реагування на цифровий супровід. Найвиразнішу динаміку виявив мотиваційно-емоційний критерій (+1,1 бала): повторення, якого частина дітей раніше уникала, почало сприйматися як природна частина гри. Фонематичний критерій зріс на 1,0 бала завдяки аудіозавданням і вправам на слухову диференціацію – діти частіше самостійно виправляли помилки після повторного прослуховування. Артикуляційно-вимовний показник додав стільки ж, проте зростав повільніше, адже формування правильної артикуляції потребує часу, м'язової пам'яті та контролю фахівця.

Лексико-граматичний і комунікативно-мовленнєвий критерії змінювалися найповільніше (+0,8 бала кожен). Цифрові картинки та інтерактивні завдання допомагали активізувати словник, однак перенесення цих умінь у живе спілкування вимагає діалогу, сюжетно-рольової гри й взаємодії з однолітками. Цифровий засіб, як свідчить практика, добре працює на етапі тренування і майже не працює на етапі переносу навички. Найрезультативнішими були ті завдання, у яких дитина обов'язково промовляла звук, склад, слово або речення; без мовленнєвої відповіді корекційний потенціал вправи знижувався до рівня звичайної розвивальної гри.

Зафіксовано й проблемні моменти: педагогам бракує часу на створення власних матеріалів; частина доступних в інтернеті вправ не відповідає українському мовному матеріалу; окремі ресурси містять рекламу або сторонні посилання, що неприпустимо в роботі з дошкільниками. Нейтралізація цих ризиків можлива за таких умов: 1) пояснення мовленнєвої мети кожної вправи; 2) спокійний дизайн і коротка тривалість фрагмента; 3) коригування складності завдання логопедом, а не покладання на алгоритм програми; 4) обмеження тривалості домашніх цифрових завдань; 5) поєднання кількісних показників моніторингу з якісними спостереженнями.

Висновки. Емпіричне дослідження підтвердило, що інформаційні комп'ютерні технології присутні в логопедичній практиці Закладу дошкільної освіти № 6 міста Житомира, однак використовуються нерівномірно: переважають засоби з низьким порогом підготовки – презентації (67 %), навчальне відео (58 %) та аудіоматеріали (50 %), тоді як інтерактивні вправи (33 %) й інтерактивна дошка (17 %) застосовуються значно рідше. Основним бар'єром педагоги назвали нестачу часу та готових методичних матеріалів (67 %), а не власне негативне ставлення до цифрових засобів: готовність навчатися висловили 92 % опитаних.

Упровадження серії занять із дозованим використанням ІКТ дало позитивну динаміку мовленнєвих показників: частка дошкільників із низьким рівнем сформованості мовленнєвих умінь зменшилася з 45,8 до 12,5 %, з високим – зросла з 8,4 до 33,3 %. Критерії виявили різну чутливість до цифрового супроводу: найвиразніше змінився мотиваційно-емоційний показник (+1,1 бала), найповільніше – лексико-граматичний і комунікативно-мовленнєвий (+0,8 бала кожен). Така різниця свідчить, що ІКТ ефективні на етапі тренування мовленнєвої дії, але не замінюють живого діалогу, потрібного для переносу навички у спілкування.

Умовами педагогічно доцільного застосування цифрових засобів визначено: тривалість окремого фрагмента 3-7 хв у межах заняття; обов'язкову мовленнєву реакцію дитини в кожній вправі; добір засобів за критеріями педагогічної доцільності, корекційної спрямованості, безпечності та доступності; провідну роль логопеда й поєднання з традиційними прийомами; залучення батьків із чіткими інструкціями щодо домашніх завдань. Більшість батьків підтримує такий формат роботи (61 % позитивних і 28 % обережно-позитивних відповідей). Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням банку цифрових логопедичних завдань на українському мовному матеріалі, диференційованих за видами мовленнєвих порушень.

Список використаних джерел

1. Арнаутова Л. В., Войтенко К. Інноваційні технології та їх використання в логопедичній практиці з дітьми з порушенням мовлення. Актуальні проблеми спеціальної освіти. 2021. С. 12-16.
2. Бойко К. Г., Бутузова Л. П. Дослідження ефективності використання ІКТ для корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. Innovations in Science: From Theoretical Foundations to Practical Impact : proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference (Антверпен, 24-26 листопада 2025 р.). Антверпен, 2025. С. 343-346. URL: https://eprints.zu.edu.ua/45952/ (дата звернення: 05.11.2026).
3. Бутузова Л. П., Дмитрієва С. М. Психолого-педагогічні умови використання комп'ютерних технологій у навчанні дітей із порушеннями мовлення. Вісник Київського інституту бізнесу та технологій. 2025. Т. 53, № 2. С. 47-59. DOI: 10.37203/kibit.2025.53(2).04.
4. Васильєва В. Цифрові технології в освіті: сучасний досвід, проблеми та перспективи. Освіта і педагогічна наука. 2022. № 1 (185). С. 44-54.
5. Галущенко В. І. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2016. Вип. 7.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 3-тє вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. 304 с.
7. ЗДО № 6 міста Житомира. Житомирська область. Інформаційна система управління освітою. URL: https://zt.isuo.org/preschools/view/id/49015 (дата звернення: 05.11.2026).
8. Журба К. О. Партнерська взаємодія у процесі формування цифрової компетентності у дітей дошкільного віку. Science and Education. 2024. № 2. С. 41-48.
9. Коломоєць Т. Г. Використання цифрових технологій у логопедичній роботі. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2023. Вип. 44. С. 17-23.
10. Котлова Л. О., Бондар І. О., Долінчук І. О. Підходи до корекції мовленнєвих порушень у дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення. Інноваційна

педагогіка. 2025. Вип. 79, т. 1. С. 105-109. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43312/ (дата звернення: 05.11.2026).
11. Ласточкіна О. В. Сучасні програмові розробки, що використовуються на різних етапах логопедичного впливу. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2019. № 2 (18). С. 138-144.
12. Охремчук Н. С., Котлова Л. О. Діагностика розвитку мовлення дошкільнят за допомогою методики «словникова мобільність». Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Запоріжжя, 2025 р.). Запоріжжя, 2025. С. 77-82.
13. Притиковська С., Гіренко Н., Співак Л. Ефективні технології у діяльності логопеда у дошкільному закладі освіти. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2024. Вип. 1 (108). С. 133-139.
14. Про дошкільну освіту : Закон України від 06.06.2024 № 3788-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-IX (дата звернення: 05.11.2026).
15. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення: 05.11.2026).
16. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 239 с.
17. Суятинова К. Є. Формування цифрової компетентності дітей дошкільного віку. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 44, т. 2. С. 148-151.
18. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку : монографія. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 148 с.
19. Черніченко Л. А. Комплексна оцінка розвитку дитини з мовленнєвими порушеннями : навчально-методичний посібник. Умань : Візаві, 2022. 142 с.
20. Черніченко Л. А., Лемещук М. А. Особливості впливу воєнних дій в Україні на мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку. Актуальні питання у сучасній науці. 2024. № 2 (20). С. 818-827. DOI: 10.52058/2786-6300-2024-2(20)-818-827.

USE OF INFORMATION AND COMPUTER TECHNOLOGIES IN SPEECH THERAPY WORK OF A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the potential of information and computer technologies (ICT) in speech therapy work with senior preschool children. The study was conducted at Preschool Education Institution No. 6 in Zhytomyr and involved 24 children aged 5-6, 12 teaching staff members and 36 parents. Five criteria were assessed on a four-point scale. ICT are shown to be used

unevenly: presentations, videos and audio materials prevail, while interactive exercises and mobile applications are applied less often. After the formative stage, during which digital fragments of 3-7 minutes were combined with traditional techniques, the share of children with a low level of speech skills decreased from 45.8 to 12.5 %, and the share with a high level increased from 8.4 to 33.3 %. The motivational-emotional criterion showed the most pronounced progress, the communicative-speech one the slowest.

Keywords: information and computer technologies, speech therapy, preschool children, speech disorders, preschool education institution, digital competence.