

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

До захисту допустити:
Завідувач кафедри



Світлана МАКАРЕНКО
«21» листопада 2025 р.

**«ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІАЛОГУ В ДІТЕЙ
ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ
ЗАСОБАМИ ГРИ З ВЕДМЕДИКАМИ»**

Кваліфікаційна робота здобувача вищої
освіти другого (магістерського) рівня
вищої освіти освітньо-професійної
програми «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Гребенюк Наталії Володимирівни

Науковий керівник: **Крутий К. Л.**,
докторка педагогічних наук, професорка
Рецензент: **Зданевич Л.В.**, докторка
педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри дошкільної
та спеціальної освіти,
психології, фахових методик
Хмельницької
гуманітарно-педагогічної академії

Кваліфікаційна робота
захищена з оцінкою:
95 А «Відмінно»
« 22» грудня 2025 р.

Секретар ЕК 
Оксана ПОПОВСЬКА

Київ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	2
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ	7
1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей із загальним недорозвиненням мовлення	7
1.2. Особливості та труднощі формування діалогічного мовлення у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення	13
1.3. Гра як провідний тип діяльності дошкільників: потенціал ігрових засобів для розвитку діалогічного мовлення	28
Висновки до першого розділу	41
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДІАЛОГУ В ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ЗАСОБАМИ ГРИ З ВЕДМЕДИКАМИ	45
2.1. Діагностика рівня сформованості діалогічного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення	45
2.2. Розробка та апробація технології розвитку діалогу засобами гри з ведмедиками	66
2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи та узагальнення ефективності технології	74
Висновки до другого розділу	78
ВИСНОВКИ	83
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	89
ДОДАТКИ	95

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У сучасних умовах реформування системи дошкільної освіти України та впровадження концепції Нової української школи, особливої ваги набуває проблема мовленнєвого розвитку дітей із порушеннями мовлення.

Мовлення є провідним засобом комунікації та соціалізації, воно забезпечує інтеграцію дитини у соціальне середовище, формує її когнітивні процеси, сприяє розвитку емоційно-вольової сфери та особистісному становленню. Недостатній розвиток мовлення, зокрема діалогічного, істотно ускладнює становлення соціальних відносин, обмежує можливості навчання та міжособистісної взаємодії.

Проблеми формування діалогічного мовлення є темою досліджень багатьох українських і закордонних науковців, із-поміж яких А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Ю. Рібцун, W. Buchbinder, E. Sapir, F. Van der Wilt та ін.

У наукових працях українських дослідників зазначено, що діалогічне мовлення не лише забезпечує засвоєння лексичних і граматичних норм, а й формує здатність висловлювати власні думки, уважно слухати співрозмовника, підтримувати комунікацію та адаптувати висловлювання до конкретної ситуації спілкування. Закордонні науковці акцентують увагу на соціокультурних аспектах мовленнєвої діяльності. Результати досліджень засвідчують, що діалогічне спілкування в дошкільній освіті є ефективним засобом розвитку усної комунікативної компетентності дітей та їхньої здатності взаємодіяти з однолітками та дорослими, засвоюючи соціальні норми спілкування.

Особливу увагу в процесі формування діалогічного мовлення потребують діти з мовленнєвими труднощами, оскільки порушення мовлення обмежують їх можливості соціальної взаємодії, засвоєння норм комунікації та вираження власних думок. На відміну від дітей з типовим розвитком, у дітей з мовленнєвими труднощами часто спостерігається недостатній словниковий запас, що негативно впливає на змістовність діалогів та їх логічну побудову.

Отже, мовленнєві труднощі значно впливають на розвиток діалогічного мовлення дітей дошкільного віку, спричиняючи відставання в розвитку словникового запасу, порушення структури висловлювань і низький рівень комунікативної активності. Це визначає необхідність цілеспрямованої педагогічної та корекційно-розвиткової роботи, спрямованої на формування мотивації до діалогу та розвиток їхніх комунікативних навичок.

У науково-педагогічній літературі розвиток діалогічного мовлення дітей з мовленнєвими труднощами розглядається крізь призму лінгводидактичного підходу та дає змогу визначити умови організації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей дітей. Задля ефективного розвитку діалогічного мовлення у дітей з мовленнєвими труднощами необхідний комплексний підхід, що поєднує теоретичне осмислення проблеми з практичним застосуванням ефективних методик і технологій, що забезпечить високий рівень мовленнєвого розвитку і успішну соціалізацію дітей у закладах дошкільної освіти.

Особливої уваги потребують діти із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), для яких характерні труднощі у формуванні звуковимови, лексикону, граматичної будови, а також у розвитку комунікативних умінь.

Одним із найпроблемніших компонентів мовлення є діалог, який вимагає від дитини здатності ініціювати висловлювання, підтримувати тему, адекватно реагувати на репліки співрозмовника та висловлювати власні емоції.

Актуальність теми зумовлюється тим, що:

- У дітей із ЗНМ спостерігається значне відставання у формуванні діалогічного мовлення, що негативно впливає на їхню соціальну адаптацію.
- Традиційні технології корекційно-розвиткової роботи не завжди враховують потребу дитини у природному, емоційно насиченому середовищі, де формується справжній діалог.
- Використання ігрової діяльності як провідного типу діяльності дошкільників відкриває широкі можливості для розвитку діалогу. Зокрема,

застосування ігор з іграшковими ведмедиками сприяє створенню безпечного й привабливого простору для мовленнєвої активності.

- Недостатня розробленість у сучасній логопедичній та психолого-педагогічній науці питань цілеспрямованого розвитку діалогічного мовлення засобами тематичних ігор з іграшками підтверджує актуальність цього дослідження.

Отже, тема кваліфікаційної роботи має вагоме значення як для теорії мовленнєвого розвитку, так і для практики логопедичної та корекційної роботи.

Об'єкт дослідження: мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Предмет дослідження: особливості формування діалогічного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня засобами гри з ведмедиками.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічної технології із використанням ведмедиків для розвитку діалогу в дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми розвитку діалогічного мовлення дітей із ЗНМ.
2. Визначити специфіку труднощів формування діалогу у старших дошкільників із ЗНМ.
3. Дослідити роль ігрової діяльності у стимуляції діалогу, зокрема потенціал ігор з ведмедиками.
4. Розробити систему діагностичних завдань для визначення рівня сформованості діалогу в дітей із ЗНМ.
5. Створити та апробувати педагогічну технологію розвитку діалогу засобами гри з ведмедиками.
6. Проаналізувати результати експериментальної роботи та визначити ефективність запропонованої педагогічної технології.

Наукова новизна дослідження:

- уперше розроблено та апробовано комплексну технологію розвитку діалогу в дітей із ЗНМ засобами гри з ведмедиками;
- уточнено критерії та показники сформованості діалогу в дошкільників із ЗНМ;
- доведено ефективність використання ігор із ведмедиками як засобу створення умов для ініціації та підтримки діалогу.

Теоретичне значення дослідження: полягає в уточненні уявлень про діалогічне мовлення як складний, багатовимірний феномен у структурі мовленнєвої діяльності дітей із ЗНМ, у конкретизації ролі ігор та тематичних іграшок (зокрема ведмедиків) у формуванні діалогічних умінь, у розробленні критеріїв і показників оцінювання рівня розвитку діалогу в дошкільників із ЗНМ.

Практичне значення дослідження виявляється у створенні діагностичних завдань, системи ігрових занять, тренінгової програми для вихователів, адвент-календаря та методичних рекомендацій, які можуть бути використані логопедами й педагогами закладів дошкільної освіти (спеціальних, інклюзивних груп), а також у системі підготовки майбутніх фахівців – логопедів, педагогів, психологів, дефектологів.

Матеріали можуть бути основою для створення навчально-методичних рекомендацій для педагогів і батьків.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення психолого-педагогічної літератури; систематизація досвіду логопедичної роботи; моделювання ігрових ситуацій; емпіричні: педагогічне спостереження, бесіда, діагностичні завдання-ігри, констатувальний і формувальний експеримент; математико-статистичні: кількісний та якісний аналіз результатів, порівняння показників на різних етапах експерименту.

За результатами дослідження опубліковано тези та статті:

1. Гребенюк Н. Прийоми «Тедді-терапії» у практиці роботи вихователя закладу дошкільної освіти як засіб стимулювання до діалогу дітей з загальним

недорозвиненням мовлення. *Дебют: Збірник тез доповідей студентів Психолого-педагогічного факультету Маріупольський державний університет*. Київ: МДУ, 2025. С. 122-125.

2. Крутій К. Л., Гребенюк Н. В. Актуальність використання історії плюшевого ведмедика Паддінгтона як уособлення всіх біженців світу та його значення для українських дошкочат. *Модернізація та сучасні українські і світові наукові дослідження: матеріали VIII Міжнародної студентської наукової конференції*ю м. Луцьк, 24 січня, 2025 рік / ГО «Молодіжна наукова ліга». Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2025. С.297-300.

3. Крутій К.Л., Гребенюк Н.В. Використання м'яких іграшок як засобу превенції негативних наслідків психогенної травми в дитини з розладами аутистичного спектру. *«Прогромадський вектор університетської освіти у викликах сьогодення»: Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції 24 квітня 2025 р.* Київ: МДУ, 2025. С.201-205.

4. Крутій К., Гребенюк Н., Золотарьова М., Максимчук А. Мультиплікаційний контент про ведмедика Паддінгтона як засіб навчання читання старших дошкільників. *Інновації в дошкільній і початковій освіті*. Випуск 2. 2025. С. 46-54. Категорія Б

5. Крутій К., Гребенюк Н. Аграматизми у мовленні дітей із загальним недорозвиненням мовлення як перешкода для розвитку діалогічного мовлення / *Магістерські студії психолого-педагогічного факультету Маріупольського державного університету: збірник наукових праць здобувачів ОС Магістр ОП «Дошкільна освіта. Інклюзія», «Початкова освіта», «Фізична культура та спорт», «Практична психологія», «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти»* / за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгницької. Випуск 3. Київ: МДУ, 2025. С. 16-22.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, 2 розділів, висновків, списку літератури (57 джерел), 8 додатків загальним обсягом 26 сторінок. Основний зміст викладено на 83 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 121 сторінку.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

1.1. Психолого-педагогічна характеристика дітей із загальним недорозвиненням мовлення

Проблематика мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку є однією з ключових у сучасній логопедії та спеціальній педагогіці. Із-поміж різних мовленнєвих розладів особливе місце посідає загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – системний розлад, що охоплює всі компоненти мовленнєвої системи: звуковимову, лексикон, граматичну будову, зв'язне мовлення та комунікативні навички. Це не лише специфічний дефект окремих функцій мовлення, а комплексне явище, яке впливає на пізнавальний, емоційний і соціальний розвиток дитини.

У науковій літературі (Л. Калмикова, Ю. Рібцун та ін.) термін «загальне недорозвинення мовлення» визначається як багаторівневе системне порушення формування мовлення у дітей зі збереженим слухом та відносно збереженим інтелектом, що проявляється в обмежених можливостях використання мовленнєвих засобів у спілкуванні та пізнанні.

Діти із ЗНМ відчують труднощі у звуковій реалізації мовлення, засвоєнні лексики, формуванні граматичної правильності мовлення, побудові зв'язних висловлювань (діалогічне та монологічне мовлення). Це призводить до того, що їхнє спілкування обмежене, фрагментарне, а іноді практично неможливе без допомоги дорослого.

У логопедичній практиці виокремлюють кілька рівнів сформованості мовлення у дітей із ЗНМ (за класифікацією Р. Левіної, уточненою сучасними дослідниками – Л. Лопатіною, М. Супрун, М. Шеремет та ін.).

Перший рівень сформованості мовлення у дітей із ЗНМ характеризується практично повною відсутністю словесних засобів

спілкування. Діти користуються лише окремими звуконаслідуваннями, вигуками, жестикуляцією. Їхнє мовлення не має граматичної структури, відсутнє фразове мовлення.

Другий рівень сформованості мовлення у дітей із ЗНМ – поява окремих слів і простих фраз, проте лексика обмежена, спотворена звуковимова, порушена граматична правильність мовлення. Дитина може висловлювати лише найелементарніші потреби, але комунікація значно ускладнена.

Третій рівень сформованості мовлення у дітей із ЗНМ – наявність розгорнутого фразового мовлення, проте з вираженими лексико-граматичними порушеннями, аграматизмами, збіднілим лексиконом. Діти будують речення, але часто помиляються у вживанні відмінків, узгодженні слів, словотворенні.

Четвертий рівень сформованості мовлення у дітей із ЗНМ – наближене до норми мовлення, проте зі стійкими залишковими явищами: дефекти звуковимови, неточності у вживанні складних граматичних конструкцій, труднощі у побудові зв'язного висловлювання. Цей рівень найчастіше спостерігається у старших дошкільників із ЗНМ.

Терміни «Загальне недорозвинення мовлення» (ЗНМ) та «Затримка мовленнєвого розвитку» (ЗМР) часто вживають як синонімічні, але в логопедії та спеціальній педагогіці вони мають різний зміст і різне призначення.

Схарактеризуємо їх.

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – це термін радянської та пострадянської логопедії, запроваджений Р. Левіною у 60-х роках ХХ ст.

Використовується для класифікації мовленнєвих порушень у дітей із нормальним слухом та інтелектом, але з *різними глибинними вадами мовленнєвої системи* (фонетика, лексика, граматики). Має рівні (I–IV), що дозволяє логопедам визначати ступінь сформованості мовлення.

Вважається клініко-педагогічним терміном і застосовується більше в логопедичній практиці, ніж у міжнародній класифікації.

Затримка мовленнєвого розвитку (ЗМР) – сучасний нейропсихологічний та медико-педагогічний термін. Підкреслює не «недорозвинення», а *тимчасове відставання у темпах мовленнєвого розвитку порівняно з віковою нормою*. Використовується в медицині, психолого-педагогічних висновках та в офіційних документах (наприклад, у висновках ІРЦ). Часто вживається як більш коректне й нейтральне формулювання, яке відповідає сучасним підходам до інклюзії.

У міжнародних класифікаціях (ICD-10, ICD-11) зустрічаються подібні терміни: speech delay, language developmental disorder.

У таблиці 1.1. запропоновано порівняння термінів ЗНР та ЗМР.

Таблиця 1.1.

Порівняння термінів
«Загальне недорозвинення мовлення» (ЗНМ)
та «Затримка мовленнєвого розвитку» (ЗМР)

Критерій	Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ)	Затримка мовленнєвого розвитку (ЗМР)
Походження терміну	Логопедія, введено Р. Левіною (1960-ті рр.)	Сучасна нейропсихологія, медицина, педагогіка
Сфера застосування	Логопедична діагностика та класифікація порушень	Психолого-медико-педагогічні висновки, міжнародна термінологія
Суть	Глибокі системні порушення всіх компонентів мовлення (фонетика, лексика, граматики)	Відставання темпів мовленнєвого розвитку порівняно з віковою нормою
Ступені / рівні	Має 4 рівні (від повної відсутності мовлення до розгорнутого, але з помилками)	Ступенів немає, акцент на темпах і динаміці
Нормативність терміну	Застарілий, але зручний для опису логопедичних труднощів	Сучасний, гуманніший, відповідає міжнародним стандартам
Міжнародні аналоги	Не має прямого аналога в ICD-10 чи ICD-11	Speech delay, language developmental disorder
Сприйняття батьками	Часто сприймається як «негативний ярлик» (недорозвинення)	Нейтральне й коректне формулювання («затримка»)

Отже, *«загальне недорозвинення мовлення»* – це класичний логопедичний діагноз, який досі використовується в логопедичній практиці та методичній літературі, особливо для детальної характеристики мовлення.

«Затримка мовленнєвого розвитку» – це більш сучасний і педагогічно коректний термін, який частіше застосовується у психолого-медико-педагогічних висновках, діагностиці та документах міжнародного рівня.

У нашому дослідженні ми будемо користуватися терміном «загальне недорозвинення мовлення» як класичним логопедичним діагнозом.

Кожен рівень ЗНМ потребує специфічного логопедичного підходу та диференційованої технології корекційної роботи. З'ясуємо особливості дітей із ЗНМ.

Когнітивні особливості дітей із ЗНМ.

Дослідження показують, що у дітей із ЗНМ нерідко виявляються *вторинні порушення пізнавальної діяльності*. Хоча інтелектуальний потенціал таких дітей у більшості випадків збережений, однак мовленнєвий дефект гальмує розвиток мислення, пам'яті, уваги. Найбільш виражені труднощі спостерігаються у сфері словесно-логічного мислення. Діти із ЗНМ частіше користуються наочно-образними формами мислення, їм важко оперувати абстрактними поняттями, порівнювати, узагальнювати. Порушення мовлення позначається і на розвитку пам'яті: діти зберігають у пам'яті конкретні образи, але мають труднощі із запам'ятовуванням словесних інструкцій, віршів, оповідань. *Увага у дітей із ЗНМ* зазвичай нестійка, що ускладнює включення в мовленнєві ситуації. Сповільнене переключення уваги робить складним розуміння запитань співрозмовника, швидке реагування на зміни в діалозі. Отже, когнітивна сфера дітей із ЗНМ розвивається нерівномірно: зберігається високий потенціал у сфері наочно-дійового мислення, проте страждає словесно-логічне та комунікативне мислення.

Емоційно-вольові особливості дітей із ЗНМ. Емоційна сфера дітей із ЗНМ також має певні специфічні риси. Труднощі у спілкуванні призводять до замкненості, сором'язливості, підвищеної тривожності.

Часто такі діти переживають фрустрацію через неможливість повноцінно висловитися, що відображається у формуванні заниженої самооцінки, відчуття невпевненості. Разом із тим, багато дітей із ЗНМ мають підвищену емоційну чутливість: вони гостро реагують на зауваження, можуть уникати ситуацій спілкування, щоб не виявляти мовленнєві труднощі. Деякі, навпаки, демонструють імпульсивність, агресивність, протестну поведінку, що також пов'язано з фрустрацією потреби у спілкуванні. У вольовій сфері спостерігається нестійкість мотивації: діти швидко втрачають інтерес до завдання, якщо воно потребує мовленнєвих зусиль. Водночас ігрова діяльність здатна значно підвищити їхню активність і мотивацію, адже гра забезпечує позитивний емоційний фон.

Комунікативна недостатність як провідний прояв ЗНМ.

Головним проявом загального недорозвинення мовлення є комунікативна недостатність, яка виявляється як у мовленнєвій, так і в немовленнєвій взаємодії дітей. Така недостатність створює серйозні бар'єри у процесі соціалізації та значно ускладнює міжособистісні відносини. Діти з ЗНМ часто не проявляють ініціативи у спілкуванні, рідко починають діалог самостійно, обмежуються короткими, уривчастими відповідями. У їхньому мовленні відсутні питання, вони не вміють підтримувати тему розмови, що призводить до переривання діалогу. Наприклад, на запитання «Що ти робив у садочку?» дитина може відповісти лише «Грався», не уточнюючи деталей, тоді як дитина з нормальним розвитком розповіла б про ігри, друзів та інші події.

Особливо важливим є те, що у дітей із ЗНМ часто порушене діалогічне мовлення. Вони не здатні швидко реагувати на репліки співрозмовника, часто губляться, коли розмова розгортається у новому напрямі. Наприклад, у діалозі під час гри «Крамниця» на репліку «Скільки коштує хліб?» дитина може не відповісти зовсім або повторити лише слово «Хліб». Це демонструє труднощі не лише у доборі слів, а й у розумінні самої структури діалогу. Недостатність комунікативної компетентності проявляється і у відсутності навичок використання мовленнєвого етикету.

Діти із ЗНМ рідко вживають формули вітання, прощання, подяки. Вони не звертаються із проханням у прийнятій соціальній формі, а частіше використовують невербальні сигнали. Наприклад, дитина може просто простягнути руку за іграшкою, не кажучи «Дай, будь ласка». У середовищі ровесників це сприймається як грубість чи небажання співпрацювати, що може призводити до конфліктів і відторгнення з боку однолітків.

Комунікативна недостатність часто спонукає дітей із ЗНМ замінювати словесне спілкування невербальними засобами – жестами, мімікою, діями. Наприклад, замість того щоб сказати «Я хочу пити», дитина може показати на кухоль або взяти його самостійно. Хоча така поведінка дозволяє задовольнити потребу, вона не сприяє розвитку мовленнєвої активності, і діти втрачають важливий досвід діалогічної взаємодії.

Важливо підкреслити, що комунікативна недостатність у дітей із ЗНМ має системний характер. Вона проявляється не лише у безпосередніх мовленнєвих труднощах, але й у загальній пасивності під час взаємодії з іншими. Такі діти рідко стають ініціаторами гри, не пропонують нових сюжетів, не вступають у тривале обговорення. Це обмежує їхні можливості для формування соціальних навичок та гальмує когнітивний розвиток. Наприклад, у спільній діяльності вони часто приймають роль спостерігача, тоді як активніша дитина з нормальним мовленнєвим розвитком бере на себе лідерські функції.

Для кращого розуміння проявів комунікативної недостатності можна навести приклад із логопедичної практики. Під час заняття, де діти мали скласти діалог між двома іграшками, дитина із ЗНМ вимовила лише одне слово «Машина», тоді як очікувалось висловлювання на кшталт «Моя машина поїхала швидко». У такій ситуації педагог змушений активно стимулювати дитину додатковими запитаннями, підказками та демонстрацією правильного зразка мовлення. Без такої підтримки діалог швидко згасає.

Отже, комунікативна недостатність як провідний прояв ЗНМ охоплює низку особливостей: відсутність ініціативи, обмеженість мовленнєвого

репертуару, труднощі у підтриманні діалогу, збіднене використання мовленнєвого етикету та переважання невербальних засобів у спілкуванні. Усе це не лише ускладнює мовленнєвий розвиток дитини, але й створює серйозні перешкоди для її повноцінної інтеграції у соціальне середовище. Тому робота з подолання комунікативної недостатності має бути одним із ключових завдань у системі логопедичної та психолого-педагогічної допомоги дітям із ЗНМ.

1.2. Особливості та труднощі формування діалогічного мовлення у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення

Діалогічне мовлення як форма комунікативної діяльності посідає провідне місце у мовленнєвому розвитку дошкільника. Воно передбачає обмін репліками між співрозмовниками, що відбувається в умовах безпосереднього спілкування та вимагає швидкої реакції, вміння слухати та розуміти іншого, формулювати власну позицію. Діалог є не лише засобом комунікації, але й важливим чинником когнітивного та соціального розвитку дитини, оскільки через нього вона опановує норми мовленнєвої поведінки, правила культури спілкування, навчається виражати власні думки та емоції.

У науковій літературі (А. Богуш, К. Крутій, Г. Лопатина та ін.) поняття «діалогічне мовлення» визначається як форма мовленнєвої діяльності, що характеризується ситуативністю, емоційною насиченістю, швидкістю реакцій та взаємним пристосуванням учасників спілкування []. Діалог передбачає використання коротких реплік, інтонацій, невербальних засобів, що забезпечують ефективність комунікації. У дошкільному віці діалогічне мовлення є основою формування мовленнєвої компетентності, оскільки саме в діалозі дитина найактивніше залучається до мовленнєвої практики.

У Базовому компоненті дошкільної освіти йдеться про те, що *діалогічна компетентність дитини* вважається сформованою, якщо вона ініціює та підтримує бесіди в різноманітних комунікативних ситуаціях, відповідає на запитання співрозмовника, дотримується правил мови, поведінки, мовного

етикету і висловлює емоційне ставлення до предмета бесіди і співрозмовника, підкреслює залежність від комунікативної ситуації [баз].

Сформованості діалогічної компетентності сприяють такі чинники: роль дорослих – батьки та вихователі закладів дошкільної освіти створюють мовленнєве середовище для говоріння та надають власний приклад мовлення; заохочення до мовленнєвої діяльності – ігри, обговорення текстів казок та літературних творів розвивають навички говоріння; розвиток когнітивних процесів – пам'ять і мислення формують підґрунтя для засвоєння мовних правил [].

Роль діалогічного мовлення у розвитку дитини важко переоцінити.

По-перше, воно формує здатність до соціальної взаємодії: дитина вчиться домовлятися, ставити запитання, підтримувати розмову.

По-друге, діалог сприяє інтелектуальному розвитку, оскільки у процесі мовленнєвої взаємодії активізуються мисленнєві процеси, відбувається формування узагальнень, логічних висновків.

По-третьє, діалогічне мовлення сприяє становленню емоційно-вольової сфери дитини, допомагає регулювати власну поведінку, враховувати позицію іншого, проявляти емпатію. Отже, діалог є не лише мовленнєвим, а й психолого-педагогічним феноменом.

Науковці подають різні класифікації діалогів — побутові, навчальні, художні, ділові. За функцією розрізняють запитально-відповідальні, розповідні, полемічні (діалог-суперечка, діалог-дискусія), а за метою висловлювання — побутові, проблемні та художні діалоги.

Побутовий діалог пов'язаний із конкретними життєвими ситуаціями та відображає розмовний стиль усної літературної мови. Він відбувається у невимушеній атмосфері — вдома, на роботі, під час спілкування з друзями чи знайомими. Йому притаманні:

- спонтанність і непередбачуваність висловлювань;
- тематична різноманітність (від особистих до суспільно-політичних тем);
- часті відхилення від основної теми;

- відсутність чіткої комунікативної мети або необхідності прийняття рішень;
- наявність емоційно забарвленої лексики, елементів самооцінки та самопрезентації;
- використання засобів розмовного стилю.

Побутовий діалог має важливе значення для формування культури усного мовлення, адже саме в ньому людина опановує навички нормованого, виразного та змістовного спілкування, необхідні у всіх сферах життя.

Проблемний діалог менш природний за формою, оскільки він переважно належить до книжних стилів. Його мета — обговорення чи вирішення певної інтелектуальної або морально-етичної проблеми, тому він частіше трапляється в освітньому, науковому чи публіцистичному дискурсі.

Художній діалог створюється письменником-драматургом як художній засіб розкриття характерів і розвитку сюжету. Його природність залежить від майстерності автора і рівня відповідності мовлення персонажів реальному мовленню [].

Зміст і структура будь-якого діалогу залежать від низки чинників: теми, мети, ситуації спілкування, віку, темпераменту, рівня культури, ерудиції, життєвого досвіду й характеру взаємин співрозмовників.

Навчальний діалог — це особлива форма педагогічного спілкування, у процесі якого відбувається взаємний інформаційно-смісловий обмін між вихователем і дітьми, регулюються їхні взаємини та здійснюється розвиток мислення й мовлення.

Основні функції навчального діалогу: інформаційна — передача знань, соціального досвіду та культурної спадщини; регулятивна — налагодження взаєморозуміння, корекція поведінки та мовленнєвих дій; розвивальна — стимулювання інтелектуальної та особистісної активності дитини; рефлексивна — формування внутрішнього діалогу, який забезпечує саморозвиток і самопізнання [].

Цілі учасників навчального діалогу можуть відрізнятися. Вихователь прагне оптимізувати процес досягнення навчальної мети, створити умови для

пізнавальної активності та інтелектуального зростання дітей із ЗНМ, сприяти їх моральному й особистісному становленню. Для дітей основними цілями є отримання додаткової інформації та відчуття успіху у спілкуванні [].

Ефективність навчального діалогу значно підвищується за умови використання інтерактивних методів навчання, які передбачають активну участь дітей, постійний зворотний зв'язок і партнерську взаємодію. Саме такі методи сприяють розвитку діалогічного мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення, активізують їхню пізнавальну діяльність і формують позитивну мотивацію до спілкування.

Науковці (К. Крутій, Г. Лопатина та ін.) виокремлюють *кілька етапів становлення діалогічного мовлення* [].

Перший етап (молодший дошкільний вік, 3–4 роки) характеризується виникненням елементарних форм діалогу – короткі відповіді на запитання дорослого, імітація реплік, використання стереотипних мовленнєвих формул. Діти ще не ініціюють діалог, їхня мовленнєва активність залежить від стимуляції дорослого.

Другий етап (середній дошкільний вік, 4–5 років) – діти починають ставити прості запитання, можуть підтримати коротку розмову з ровесниками. У їхньому мовленні з'являються перші спроби вираження власної позиції.

Третій етап (старший дошкільний вік, 5–6 років) – діти здатні вести триваліший діалог, використовують складніші мовленнєві конструкції, узгоджують свої репліки з висловлюваннями співрозмовника. Вони починають застосовувати мовленнєвий етикет, враховують соціальні ролі та ситуацію спілкування.

Четвертий етап (6–7 років) – діалог стає розгорнутим, дитина може вести дискусію, аргументувати свою точку зору, дотримуватися теми розмови протягом тривалого часу. Цей етап є підготовчим до навчальної діяльності у школі.

Діалогічне мовлення справедливо вважається найскладнішою формою комунікативної діяльності, адже воно передбачає взаємодію принаймні двох

учасників, швидке перемикання уваги, адекватність мовленнєвих реакцій, уміння враховувати контекст ситуації та позицію співрозмовника. Якщо монолог може бути підготовленим, відшліфованим та відтвореним у зручному для дитини темпі, то діалог завжди передбачає спонтанність, гнучкість і здатність до моментального добору мовних засобів []. Для дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) такі вимоги є особливо складними, адже мовленнєвий дефект накладає відбиток на всі ланки комунікативної діяльності.

Однією з основних перешкод є фонетико-фонематичні порушення. Діти часто спотворюють або замінюють звуки, плутають їх у словах. Це ускладнює розуміння їхніх висловлювань співрозмовниками й призводить до комунікативних збоїв. Наприклад, дитина, яка замість «ш» вимовляє «с», може сказати: «Сапка» замість «шапка». У результаті партнер по діалогу не завжди здогадується, про який предмет ідеться, діалог переривається або набуває вигляду уточнювальних запитань. Часті нерозуміння з боку дорослих чи ровесників змушують дитину відмовлятися від активної участі у спілкуванні, що ще більше обмежує її діалогічну практику [].

Не менш значущою проблемою є бідність лексикону. Діти із ЗНМ не володіють достатнім запасом слів для вираження думок, що призводить до використання узагальнених або надто простих слів. Замість конкретних назв вони часто використовують замітники: «це», «ось», «така штука». Наприклад, у діалозі про іграшки дитина може сказати: «Дай мені ту... ту, що там лежить», не називаючи сам предмет. Така мовленнєва поведінка ускладнює взаєморозуміння, співрозмовник втрачає інтерес до розмови, діалог втрачає динаміку.

Аграматизми також істотно перешкоджають формуванню діалогу у дітей із загальним недорозвиненням мовлення []. На думку К. Крутій, аграматизми проявляються у порушеннях граматичної будови речення, неправильному узгодженні слів у роді, числі та відмінку, невдалому використанні словотворчих елементів. У результаті мовлення дитини стає

фрагментарним, нелогічним, часто малозрозумілим для співрозмовника. Такі порушення відображають недостатній рівень оволодіння системою рідної мови та вказують на труднощі засвоєння граматичних правил. У процесі діалогу це створює суттєві бар'єри для взаєморозуміння і спільної діяльності.

Найбільш поширені приклади аграматизмів – порушення у використанні категорій роду, числа та відмінків. Дитина може сказати: «Мама купив яблуко» замість «Мама купила яблуко» або «Я ходила крамниця» замість «Я ходила до крамниця». Такі висловлювання змушують співрозмовника перепитувати або намагатися самотійно здогадатися про зміст репліки.

Наприклад, під час гри у «Сім'ю» дитина із ЗНМ може сказати: «Тато пішла робота», і однолітки не відразу розуміють, про що йдеться. Це збиває з пантелику, ускладнює взаємодію, призводить до порушення логіки діалогу.

Аграматизми також часто стосуються вживання прийменників та закінчень []. Дитина може говорити: «Книга лежить стол» замість «Книга лежить на столі», або «Я малюю олівця» замість «Я малюю олівцем». У таких випадках виникає враження, що дитина володіє лише окремими словами, але не може правильно поєднати їх у цілісне речення. Це обмежує можливості спілкування, адже навіть знайомі предмети та дії набувають нечіткої, викривленої форми.

Не менш поширеними є труднощі у використанні множини. Дитина може сказати: «Два машин» замість «Дві машини» або «Ми купили багато яблуко» замість «Ми купили багато яблук». Під час діалогу з ровесниками такі помилки стають причиною сміху або нерозуміння, що негативно впливає на самооцінку дитини. Вона може почати уникати ситуацій, де потрібно активно говорити, обмежуючись жестами чи короткими відповідями. Особливі труднощі спостерігаються у побудові складних речень. Дитина із ЗНМ замість розгорнутого висловлювання «Я не пішов гуляти, тому що йшов дощ» може сказати лише «Я не пішов гуляти, дощ». У результаті смислові зв'язки порушуються, і співрозмовнику доводиться самотійно добудовувати зміст, що не завжди є можливим у швидкому темпі діалогу. Такі спрощення

обмежують розвиток аргументованого мовлення, яке є важливою складовою повноцінного діалогу.

У практиці логопедів описані випадки, коли аграматизми є причиною конфліктів між дітьми. Наприклад, під час гри у «Крамниця» дитина із ЗНМ може сказати: «Я купив хліба», хоча насправді вона мала на увазі «Я купила хліб». Ровесники реагують на помилку сміхом або виправленням, що викликає у дитини роздратування і відмову від подальшої участі у грі.

Отже, аграматизми не лише ускладнюють мовленнєве спілкування, а й негативно впливають на соціально-емоційний розвиток.

Для самої дитини аграматизми стають джерелом постійної фрустрації []. Вона бачить, що її висловлювання не зрозумілі, стикається з необхідністю повторювати, уточнювати, що знижує її впевненість у власних силах. Згодом це може призвести до відмови від активної участі у діалозі, обмеження мовленнєвої активності, що ще більше гальмує формування комунікативних навичок.

Подолання аграматизмів потребує цілеспрямованої логопедичної роботи, спрямованої на формування граматичної будови мовлення. Ефективними є ігрові вправи з використанням сюжетних картинок, дидактичних ігор типу «Хто що робить?», «Скажи правильно», «Закінчи речення». Наприклад, педагог може запитати: «На чому лежить кіт?» і дитина має відповісти: «Кіт лежить на дивані». поступово відпрацьовується правильне використання прийменників та відмінкових закінчень.

Отже, аграматизми у мовленні дітей із ЗНМ є суттєвою перешкодою для розвитку діалогу. Вони проявляються у порушеннях граматичної структури речень, що ускладнює взаєморозуміння, створює бар'єри у спілкуванні та негативно позначається на самооцінці дитини. Подолання цих труднощів можливе лише за умови системної логопедичної допомоги, активного використання педагогічної технології і створення умов для позитивної мовленнєвої практики у діалозі.

Важливим чинником є й труднощі побудови зв'язних висловлювань. Діти із ЗНМ часто обмежуються односкладовими відповідями або короткими реченнями, не вміють розгорнути думку, пояснити причинно-наслідкові зв'язки. Наприклад, на запитання «Чому ти плачеш?» дитина може відповісти лише «Болить», не пояснюючи, що саме сталося («Я впав і вдарив ногу, тому болить»). У результаті діалог не розвивається, а перетворюється на серію коротких запитань та неповних відповідей [].

Ще однією характерною особливістю є низький рівень комунікативної ініціативи. Діти із ЗНМ рідко самі починають розмову, переважно відповідають лише на поставлені запитання. Вони не наважуються ставити запитання, робити зауваження чи уточнення. Це призводить до того, що діалогічна взаємодія зводиться до мінімуму, а дитина залишається пасивним учасником спілкування. Наприклад, у грі «Лікар і пацієнт» дитина з нормальним розвитком мовлення може активно ставити питання («Що у вас болить?», «Як давно ви хворієте?»), тоді як дитина із ЗНМ обмежується коротким «Живіт» або «Болить» без продовження розмови.

Окремо варто відзначити *недостатність емоційно-виразних засобів мовлення*, яка є однією з характерних труднощів дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Інтонація, жести, міміка – це важливі компоненти діалогу, які допомагають зрозуміти зміст репліки, ставлення співрозмовника, його емоційний стан. У нормі дитина дошкільного віку активно використовує інтонацію для вираження радості, здивування, страху, цікавості, а також жестову та мімічну виразність для посилення смислу власних висловлювань. Діти ж із ЗНМ часто мають збіднену інтонаційну палітру, їхня мова звучить монотонно, без емоційних відтінків, що створює враження байдужості або відстороненості.

Це особливо помітно у ситуаціях, де очікується яскраве емоційне забарвлення. Наприклад, замість радісного вигуку «Я отримав подарунок!» дитина із ЗНМ може сказати цю фразу рівним, «байдужим» тоном. Співрозмовник у такому випадку не вловлює емоційного підтексту і не може

адекватно відреагувати. Інший приклад: під час гри дитина може повідомити «Я переміг» без будь-якої радості чи тріумфу в голосі, що знижує зацікавленість ровесників у подальшій грі. Такі прояви призводять до труднощів у міжособистісній взаємодії та створюють додаткові бар'єри у спілкуванні [].

Важливо зазначити, що недостатність емоційної виразності у дітей із ЗНМ проявляється не лише в інтонації, а й у жестах та міміці. Вони рідко використовують жести для підкріплення слів, їхня міміка часто є маловиразною, іноді навіть «застиглою». Наприклад, дитина може сказати «Мені сумно» без характерної для цього висловлювання сумної інтонації та без відповідної міміки. Це створює суперечність між вербальним і невербальним повідомленням, унаслідок чого співрозмовник не завжди розуміє справжній емоційний стан дитини.

Недостатність емоційно-виразних засобів мовлення негативно позначається на якості діалогу.

По-перше, співрозмовник може помилково інтерпретувати висловлювання дитини, не відчуючи його емоційного забарвлення.

По-друге, самій дитині складно залучати однолітків до гри або підтримувати їхню зацікавленість, оскільки її висловлювання здаються «сухими» і неемоційними. *По-третє,* відсутність інтонаційної виразності знижує здатність дитини передавати власні переживання, що ускладнює розвиток емпатії та розуміння у діалозі.

У практиці логопедів часто трапляються приклади, коли дитина з нормальним інтелектуальним розвитком, але зі збідненою інтонацією, сприймається педагогами чи ровесниками як менш зацікавлена у спілкуванні []. Наприклад, у ситуації, коли вихователь запитує: «Тобі подобається ця гра?», дитина відповідає «Так» рівним, беземоційним тоном. Це створює враження відсутності інтересу, хоча насправді дитина може отримувати задоволення від гри.

Дослідники (А. Богуш, Л. Калмикова, К. Крутій) підкреслюють, що розвиток інтонаційної виразності є важливою складовою формування комунікативної компетентності []. Недостатня емоційність мовлення обмежує не лише виразність діалогу, а й можливості соціалізації дитини. Адже без інтонаційних засобів важко передати такі смислові відтінки, як здивування, іронію, прохання, співчуття.

Отже, відсутність емоційно-виразних компонентів робить діалог одноманітним і малопривабливим для співрозмовника.

Подолання цієї проблеми можливе завдяки спеціально організованим вправам та ігровим ситуаціям. Наприклад, у грі «Покажи настрій» педагог пропонує дітям вимовити одну і ту саму фразу з різними інтонаціями: радісною, сумною, сердитою. У грі «Телефон» діти передають один одному повідомлення, змінюючи інтонацію залежно від завдання («Скажи так, ніби ти зрадів»). Такі вправи допомагають дітям відчутти значення інтонаційного малюнку та його вплив на зміст висловлювання. Крім того, ефективними є ігри з використанням ляльок чи іграшкових персонажів, яким діти надають «голос» і «емоції».

Недостатність емоційно-виразних засобів мовлення у дітей із ЗНМ є серйозною перешкодою для розвитку діалогу. Вона проявляється у монотонності мовлення, збідненій інтонації, обмеженості жестів та міміки. Ці труднощі знижують якість комунікативної взаємодії, ускладнюють розвиток міжособистісних відносин і можуть призводити до соціальної ізоляції дитини. Подолати їх можна за допомогою системної корекційної роботи, що охоплює розвиток інтонаційної виразності, тренування жестово-мімічних засобів та використання педагогічної технології. Саме комплексний підхід дозволяє сформувати у дитини здатність до повноцінного емоційно насиченого діалогу, що є запорукою успішної соціалізації.

Усі зазначені труднощі взаємопов'язані й взаємно посилюють одна одну. Брак лексики ускладнює граматичне оформлення речень, а аграматизми поглиблюють проблеми у побудові зв'язних висловлювань.

Фонетичні порушення у поєднанні з відсутністю інтонаційної виразності роблять мовлення дитини малозрозумілим для співрозмовників, що у свою чергу знижує її комунікативну ініціативу.

Отже, формування діалогічного мовлення у дітей із ЗНМ потребує цілеспрямованої корекційної роботи, побудованої на принципах доступності, наочності та ігрової мотивації.

Ефективною стратегією подолання зазначених труднощів є створення спеціально організованих ігрових ситуацій, у яких дитина змушена брати участь у діалозі. Наприклад, у грі «Ведмедик завітав у гості» педагог за допомогою іграшки створює умови для діалогу: «Ведмедик питає, що ти любиш їсти». Дитина має відповісти, але також отримує підказку: «А ти запитай у ведмедика, що він любить». Така модель стимулює не лише відповідь, а й ініціацію запитання, тобто активний розвиток діалогічної взаємодії.

Труднощі у мовленнєвій діяльності дітей із загальним недорозвиненням мовлення мають багатовимірний характер і стосуються як фонетико-фонематичної сторони, так і лексикону, граматичної структури, зв'язності мовлення, комунікативної ініціативи та виразності. Вони істотно гальмують формування діалогу, але за умови своєчасної корекційної допомоги, побудованої на педагогічній технології та індивідуалізованих завданнях, можуть бути успішно подолані, забезпечуючи дитині можливість повноцінної комунікативної взаємодії.

Отже, труднощі у мовленнєвій діяльності дітей із ЗНМ значно перешкоджають формуванню діалогічного мовлення. Подолання цих бар'єрів можливе лише за умови використання спеціально організованих, емоційно привабливих методів, серед яких провідне місце посідають ігри з тематичними іграшками, що створюють умови для природної та змістовної мовленнєвої взаємодії.

Діти із загальним недорозвиненням мовлення мають значні труднощі у формуванні діалогічної компетентності.

По-перше, вони відчують брак лексики, що призводить до обмеженості їхніх висловлювань. Вони часто використовують узагальнені слова, повторюють одні й ті самі конструкції, уникають складних форм.

По-друге, у таких дітей спостерігається аграматизм: неправильне узгодження слів, помилки у відмінках, труднощі з побудовою складних речень.

По-третьє, для дітей із ЗНМ характерна низька ініціативність у діалозі: вони рідко починають розмову самостійно, переважно відповідають на запитання.

По-четверте, вони не вміють підтримувати тему розмови, часто відволікаються, переходять на інші теми або замовкають.

По-п'яте, діти із ЗНМ погано орієнтуються у мовленнєвому етикеті: не використовують формул вітання, подяки, прощання, не звертаються за допомогою словами, а часто діють невербально.

Серед найхарактерніших проблем у діалогічному мовленні дітей із ЗНМ можна виокремити:

- труднощі розуміння звернених реплік,
- сповільнену реакцію на запитання,
- брак уміння ставити власні запитання,
- відсутність логічної послідовності у висловлюваннях.

Крім того, значна частина дітей із ЗНМ не вміє враховувати позицію співрозмовника, що ускладнює міжособистісну взаємодію. Важливим є те, що такі труднощі не зникають самостійно, а потребують спеціально організованої корекційної роботи, застосування ігрових методів, індивідуалізованих завдань, моделювання мовленнєвих ситуацій. Саме гра, зокрема сюжетно-рольова, створює найбільш сприятливі умови для формування діалогу, оскільки забезпечує мотивацію, емоційне підкріплення та природність мовленнєвої практики.

Предметом нашого дослідження є особливості формування діалогічного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня засобами гри з ведмедиками.

Наведемо далі характеристику мовлення дитини старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня.

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) 4 рівня є серйозним порушенням мовленнєвого розвитку, яке потребує комплексного підходу в корекційній роботі. Діти з таким ступенем зазвичай мають значні труднощі в розвитку мовлення, що впливає на всі його аспекти: фонологічний, лексичний, граматичний, а також на розвиток комунікативних навичок.

1. Загальний опис мовлення. У дитини з загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня спостерігаються серйозні порушення у всіх аспектах мовленнєвої діяльності, які потребують значної корекційної роботи. Мовлення такої дитини відрізняється невизначеністю, невиразністю, а також обмеженим словниковим запасом. Це може призводити до труднощів у вираженні думок, розумінні мови оточення та встановленні ефективних комунікативних зв'язків з іншими людьми.

2. Фонологічний аспект. *Порушення звуковимови:* У дитини можуть бути значні труднощі у правильному вимовлянні звуків. Спостерігаються заміни звуків, спотворення або відсутність деяких звуків в словах. Наприклад, дитина може вимовляти слова типу «маха» замість «маша», або «шум» замість «шуміти». *Невизначеність у фонемах:* Мовлення може бути нечітким, інтонація недостатньо варіативна, що створює труднощі в сприйнятті з боку слухачів. *Неадекватна артикуляція:* Може бути присутня невиразна артикуляція, що ускладнює розуміння того, що дитина намагається сказати.

3. Лексичний аспект.

Обмежений словниковий запас: Для дітей з таким ступенем ЗНМ характерне значне обмеження в активному та пасивному словниковому запасі. Вони можуть не знати багато загальновживаних слів або використовувати їх у

неправильному контексті. Наприклад, дитина може не знати назв предметів або подій, або плутати синоніми.

Простота і невизначеність у слововживанні: Замість більш складних слів або фраз дитина використовує прості, одноманітні вирази, обмежені кількома словами. Наприклад, замість «Я хочу поїхати в парк» може сказати «Я парк».

Невміння давати точні визначення: Дитина не завжди може пояснити значення предметів, явищ, подій, тому що вона не володіє достатньо розвиненим лексичним запасом для вираження своїх думок.

4. Граматичний аспект.

Недосконалість граматичних конструкцій: у дітей з 4 ступенем ЗНМ часто спостерігається порушення граматичних структур. Вони можуть не використовувати правильно відмінювання, числівники, часи дієслів, а також словозміни. Наприклад, «я йду в крамницю» може бути сказано як «я в крамницю іду».

Ускладнення з побудовою речень: діти можуть використовувати неповні, односторонні речення або складати фрази з відсутніми основними елементами, що ускладнює розуміння.

Використання некоректних форм: нерідко зустрічаються труднощі з використанням дієслів у правильному часі (наприклад, «я пішов» може бути сказано як «я пішу»).

5. Порушення діалогічного мовлення.

Не вміння вести діалог: у дітей з таким ступенем ЗНМ часто спостерігається велика складність у підтримці діалогу. Вони можуть не вміти чітко поставити запитання або дати повну відповідь. Часто їхні відповіді є незавершеними або не зовсім зрозумілими для оточуючих.

Порушення вміння підтримувати діалог: відсутність активного слухання, відповідей на запитання, реакцій на слова співрозмовника. Наприклад, дитина може говорити без паузи, не звертаючи уваги на слова партнера по діалогу, або взагалі не реагувати на запитання.

Невміння виявляти ініціативу у спілкуванні: вони можуть рідко ініціювати розмову, їхня роль у спілкуванні обмежується лише відповідями.

6. *Порушення мовленнєвої комунікації.*

Невміння адекватно реагувати на запитання: діти часто не можуть зрозуміти, що саме від них вимагається у запитанні, або не можуть дати точну відповідь. Вони можуть використовувати шаблонні фрази або реагувати лише жестами чи мімікою.

Обмежена здатність до самовираження: дитина може бути сконцентрована на фізичних діях, а не на словах, що знижує ефективність мовленнєвого спілкування. Вона може мати труднощі у вираженні своїх емоцій і думок словами, що може призводити до фрустрації в спілкуванні.

Проблеми з підтриманням теми: у дитини можуть бути труднощі з підтриманням зв'язку між словами або пропозиціями, вона може швидко змінювати тему розмови або не до кінця розвивати думку.

7. *Інші мовленнєві особливості.*

Неадекватне використання інтонації: мовлення може бути одноманітним, без виразної інтонації, що робить його невиразним та важким для сприйняття.

Емоційна складність мовлення: дитина може мати проблеми з вираженням емоцій через мову, її мовленнєва продукція може бути бідною в плані емоційного забарвлення.

8. *Сфери розвитку мовлення, що потребують корекції.*

Фонематичний слух: необхідно розвивати вміння розрізняти схожі звуки, що дозволяє уникнути звукових помилок.

Розширення лексикону: потрібно працювати над збагаченням словникового запасу, розвитком умінь використовувати нові слова у правильному контексті.

Граматичні структури: важливо звертати увагу на формування правильних граматичних конструкцій.

Мовленнєва активність: розвивати вміння підтримувати діалог, задавати питання, відповідати на запитання.

Отже, діти з загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня мають значні порушення в усіх аспектах мовленнєвого розвитку. Для такої дитини важливо створювати середовище, що підтримує розвиток мовлення, за допомогою індивідуальних і групових корекційних занять. Основними напрямками роботи є корекція фонологічних порушень, розвиток лексичної і граматичної складової мовлення, а також вдосконалення комунікативних навичок через практику діалогічного мовлення.

Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок, що діалогічне мовлення є провідним компонентом мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку. *Формування діалогічної компетентності має свої етапи, що відображають поступовий перехід від елементарних відповідей до складних форм комунікації. У дітей із загальним недорозвиненням мовлення цей процес ускладнений низкою специфічних труднощів: обмежений словниковий запас, аграматизми, низька мовленнєва ініціатива, труднощі підтримання діалогу, недорозвиненість мовленнєвого етикету.* Подолання цих труднощів можливе лише за умови системної логопедичної та психолого-педагогічної роботи, що спирається на використання ігрових засобів та активне залучення дитини до мовленнєвої взаємодії.

1.3. Гра як провідний тип діяльності дошкільників: потенціал ігрових засобів для розвитку діалогічного мовлення

Гра є провідним типом діяльності у дошкільному віці, що визнається класиками та сучасними дослідниками дитячого розвитку (К. Крутій, О. Запорожець, S. Smilansky, P. Gray та ін.). У ній закладено потужний потенціал для психолого-педагогічного розвитку дитини, адже саме через гру дитина опановує соціальні ролі, вчиться співпрацювати, розвиває уяву, мислення, комунікативні здібності. Для дошкільника гра не є лише розвагою — це форма пізнання навколишнього світу та спосіб опанування нових знань і вмінь. Педагоги і психологи підкреслюють, що саме гра забезпечує природний

перехід від безпосередньо-емоційного до опосередкованого спілкування, формує внутрішню мотивацію до мовленнєвої активності.

Гра виконує низку функцій, які безпосередньо впливають на розвиток особистості дитини. Вона формує когнітивну сферу (розвиток мислення, уяви, пам'яті, уваги), сприяє емоційно-вольовому розвитку (вміння регулювати поведінку, долати труднощі, співпереживати), соціалізації (опанування норм і правил спільного життя, формування комунікативних навичок). Зокрема, Л. Виготський [] наголошував, що у грі дитина піднімається на «зону найближчого розвитку», коли вона може діяти вище власних можливостей, орієнтуючись на правила ролі чи умовність ігрової ситуації. Це означає, що в грі формуються новоутворення, які потім переходять у сферу навчальної діяльності. Гра забезпечує формування довільної поведінки, розвиток символічної функції свідомості, оволодіння мовленням як засобом спілкування та мислення.

Сюжетно-рольові ігри імітують реальні або вигадані життєві ситуації, що стимулює використання мовлення як інструменту комунікації та соціальної взаємодії.

Основні механізми розвитку діалогічного мовлення у дітей із ЗНМ відбувається шляхом розгортання таких ігор:

- *Прийняття соціальної ролі:* дитина стає лікарем, продавцем, учителем, що змушує її користуватися спеціалізованим словником та формувати запитання і відповіді.
- *Моделювання комунікативних ситуацій:* діти відпрацьовують уміння домовлятися, аргументувати, висловлювати власну позицію та реагувати на репліки інших.
- *Використання предметно-ігрових засобів:* іграшки та набори допомагають створювати ситуації для активного мовлення.
- *Моделювання дорослими:* педагог демонструє приклади діалогів, заохочуючи дітей повторювати або винаходити власні.

Унаочнимо механізми розвитку діалогічного мовлення у дітей із ЗНМ (рис. 1.1.)



Рис. 1.1. Механізми розвитку діалогічного мовлення у дітей із ЗНМ

Використання м'яких іграшок, зокрема ведмедиків, як засобу розвитку діалогу в дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня є ефективним завдяки поєднанню психологічних, мовленнєвих і педагогічних механізмів впливу.

1. Емоційно-безпечний простір і зниження мовленнєвої тривоги. Діти із ЗНМ 4 рівня, попри відносно розгорнуте мовлення, часто переживають сором, невпевненість, страх помилки, особливо у відкритому спілкуванні з дорослим чи однолітками. М'яка іграшка створює «подушку безпеки» між дитиною та співрозмовником:

- говорити «ведмедику» психологічно легше, ніж безпосередньо дорослому;
- дитина може говорити від імені ведмедика, ніби «перекладаючи» власні почуття та думки на персонажа (проекція), що знижує внутрішню напругу;
- тілесна м'якість, приємні тактильні відчуття, можливість обійняти, притиснути ведмедика сприяють самозаспокоєнню й регуляції емоцій, що

є критично важливим для дітей із підвищеною тривожністю та емоційною вразливістю.

У такому емоційно-підтримувальному середовищі дитина охочіше ініціює контакти, пробує нові мовленнєві форми, менше боїться помилок.

2. *Ведмедик як «перехідний об'єкт» і посередник у спілкуванні.* Спираючись на ідею «перехідних об'єктів» (Д. Віннікотт), м'яка іграшка виконує роль посередника між внутрішнім світом дитини та реальністю. Для дошкільника ведмедик – це:

- емоційно значущий персонаж, якому можна довірити секрети, сум, радість;
- медіатор діалогу: дитина говорить не «просто в порожнечу», а звертається до конкретного «ти» (ведмедику);
- комунікативний місток: дорослий може говорити до дитини через ведмедика («Ведмедик питає...», «Ведмедик не зрозумів, повтори, будь ласка»), що м'яко стимулює розгорнуту відповідь, не викликаючи опору. Отже, ведмедик допомагає поступово переводити дитину від внутрішнього мовлення до зовнішнього діалогу з іншими людьми.

3. *Природний контекст для діалогу в сюжетно-рольовій грі.* Для дітей дошкільного віку гра є провідним типом діяльності, а діалог – природною формою її розгортання. Ведмедик органічно «вписується» у широкий спектр сюжетів (сім'я, лікарня, подорож, дитячий садок, школа, війна та евакуація, день народження, допомога другу тощо). Це дає змогу:

- моделювати різні соціально значущі ситуації спілкування (звернення по допомогу, вибачення, подяка, запрошення, знайомство);
- тренувати послідовність реплік у діалозі (запитання – відповідь – уточнення – реакція);
- поєднувати вербальні й невербальні засоби (жести, міміка, рухи ведмедика).

Завдяки грі з ведмедиками дитина отримує багаторазовий, повторюваний, але не монотонний досвід побудови діалогів у різних ролях та ситуаціях.

4. *Врахування особливостей ЗНМ 4 рівня.*

Діти із ЗНМ 4 рівня мають:

- обмежений активний словник, стійкі лексико-граматичні помилки;
- труднощі з побудовою розгорнутих висловлювань;
- низьку ініціативність у комунікації, схильність до односкладових відповідей;
- недостатню сформованість діалогічних умінь (почати розмову, підтримати, завершити, змінити тему).

Ведмедики допомагають цілеспрямовано «підтягувати» ці ланки:

- лексика: через історії про ведмедиків (у лісі, у місті, у садочку, в лікаря, у подорожі) системно вводиться тематичний словник;
- граматики: дорослий моделює зразки правильних реплік ведмедика, дитина повторює й варіює їх;
- структура діалогу: ведмедик «завдає тон» розмові, задає питання, просить уточнити, пропонує продовжити тему – дитина вчиться реагувати і сама ставити питання;
- ініціативність: дитина охочіше «розіграє» сцени, де ведмедик потрапляє у проблемні ситуації, і сама пропонує, що йому сказати чи як відповісти.

Тобто ведмедик виступає «тренажером» всіх ключових компонентів діалогічного мовлення у м'якій, ненасильницькій формі.

5. *Специфічні переваги саме образу ведмедика.*

Із-поміж різноманіття іграшок ведмедик має низку унікальних плюсів:

- універсальний, гендерно нейтральний образ – він однаково прийнятний і для дівчаток, і для хлопчиків;
- традиційний символ захищеності, тепла, турботи – у казках і мультфільмах ведмідь часто постає як добрий, сильний, трохи незграбний, але «свій» персонаж;
- простота персоніфікації: ведмедика легко «наділити» ім'ям, характером, біографією (ведмедик-переселенець, ведмедик-лікар, ведмедик-військовий, ведмедик-учень);

- багаті можливості для емоційно насичених сюжетів (ведмедик сумує, радіє, боїться, соромиться, злиться, допомагає іншим), що створює підґрунтя для обговорення емоцій та їх вербалізації;
- сенсорний компонент: м'яка текстура, різні поверхні (плюш, хутро, нашивки) сприяють сенсорній інтеграції та заспокоєнню, що опосередковано підтримує мовленнєву активність.

Завдяки цьому ведмедик стає стійким «комунікативним партнером», до якого дитина прив'язується й з яким готова «розмовляти» регулярно.

6. *Можливість поетапного ускладнення діалогу.*

Робота з ведмедиками легко диференціюється за рівнем складності:

- на початковому етапі достатньо коротких реплік («Привіт», «Як тебе звати?», «Покажи...», «Дякую»);
- далі – прості діалоги за опорою (картки з репліками, підказки дорослого);
- на наступних етапах – розгорнуті сюжетні діалоги (ведмедик загубився, посварився з другом, захворів, поїхав у гості тощо), де дитина вже сама добудовує репліки, змінює темп, інтонацію, структуру висловлювання.

Це відповідає корекційній логіці роботи із ЗНМ 4 рівня: від наслідування та відтворення – до творчої побудови власного діалогу.

7. *Підсилення соціалізації та емпатії через «ведмежий» діалог.*

У взаємодії з ведмедиками діти вчаться:

- враховувати позицію іншого («Що відчуває ведмедик?», «Що він хоче сказати?», «Чому він образився?»);
- домовлятися, ставити прохання, відмовляти, вибачатися – тобто опановують соціально прийнятні форми комунікації;
- вербалізувати власні переживання, які легше висловити через образ («Мій ведмедик боїться сирени», «Мій ведмедик сумує без тата»).

Це прямо сприяє розвитку не лише діалогічного мовлення, а й емоційного інтелекту, емпатії, навичок партнерської взаємодії, що особливо важливо в умовах війни, вимушеного переселення, травматичного досвіду.

Отже, м'які іграшки-ведмедики є ефективним засобом розвитку діалогу в дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня тому, що поєднують у собі:

- емоційно-безпечний формат спілкування;
- функцію посередника та перехідного об'єкта;
- природне включення в сюжетно-рольову гру як провідну діяльність дошкільника;
- можливість поетапної корекції всіх компонентів діалогічного мовлення;
- унікальний образ, який сприяє формуванню довіри, емпатії та мотивації до спілкування.

Наведемо приклад гри «Лікарня» (розгортання діалогу для дітей 5 років):

Дитина 1 (лікар): Добрий день, я прийшов перевірити, як ти себе почуваєш.

Дитина 2 (пацієнт): Мене болить голова і трохи нудить.

Дитина 1: Не хвилюйся, я дам тобі пігулку і поради, щоб одужати.

Цей простий діалог тренує побудову запитальних та розповідних речень, розвиток інтонацій та лексики.

М'які іграшки, зокрема ведмедики, виконують функцію партнерів по діалогу, стимулюють фантазію та мовленнєву активність. Вони дозволяють дитині:

- *Виразити емоції* – звертаючись до ведмедика, дитина відкрито демонструє страхи, радість або турботу.
- *Розширювати словниковий запас* – вигадуючи сюжети та описуючи дії персонажів.
- *Моделювати діалогічне мовлення* – ведмедик стає співрозмовником, пацієнтом чи другом, стимулюючи формулювання питань, відповідей та пояснень.
- *Інтегрувати різні види діяльності* – рух, дотик, маніпуляція предметами поєднується з мовленням.

Приклад діалогу з ведмедиком (дитина 4 років):

Дитина: Привіт, ведмедику! Як ти сьогодні?

Ведмедик (імітує дитина): Трохи сумно, бо загубив свій м'ячик.

Дитина: Не хвилюйся, я допоможу його знайти!

Такий діалог тренує конструкції запитань, відповіді та вираз емоцій мовою.

Особливо важливим є те, що *гра створює ситуації для природного діалогу*. Під час гри дитина виявляє ініціативу, ставить запитання, відповідає, коментує, що є невід'ємними складовими діалогічного мовлення. У спонтанному ігровому середовищі дитина не відчуває тиску чи страху помилитися, як у формальній ситуації, а тому мовленнєва активність виявляється більшою.

Сюжетно-рольова гра, на думку К. Крутій, є школою соціальних відносин, у якій дитина опановує соціальні ролі, правила та форми комунікації. Сюжетні ігри стимулюють розвиток діалогічного мовлення, оскільки вони передбачають постійний обмін репліками між учасниками.

Так, у грі «Крамниця» діти змушені домовлятися про покупки, ціни, уточнювати деталі («Скільки коштує хліб?», «Дайте, будь ласка, молоко», «У мене немає решти»). У грі «Лікар і пацієнт» діти практикують діалог, відтворюючи життєві ситуації («Що вас турбує?», «У мене болить горло», «Вам треба пити ліки»). Такі діалоги формуються природно, у зв'язку з розвитком сюжету, а дитина засвоює нові слова і конструкції у значущому для неї контексті.

Дослідження (А. Богущ, К. Крутій, М. Замелюк) показують, що сюжетно-рольові ігри ефективно стимулюють мовленнєву активність дітей із мовленнєвими порушеннями []. *По-перше*, вони мотивують дітей до комунікації, оскільки без діалогу неможливе розгортання сюжету. *По-друге*, вони створюють умови для багаторазового повторення мовленнєвих моделей у різних ситуаціях. *По-третє*, вони сприяють засвоєнню мовленнєвого етикету («Доброго дня!», «До побачення!», «Будь ласка»). У грі діти

тренуються підтримувати діалог, уточнювати, ставити запитання, що є ключовими навичками діалогічного мовлення.

Особливе значення мають ігри з іграшками, що виконують функцію посередника між дитиною та світом дорослих. Символічна функція гри дозволяє дитині переносити власні переживання на іграшку, вести з нею діалог. Це полегшує подолання мовленнєвого бар'єра, знижує рівень тривожності, стимулює вираження емоцій.

У таблиці 1.2 нами запропоновано контент-аналіз завдань у чинних освітніх програмах щодо використання старшими дошкільниками іграшок у вільній самостійній діяльності.

Таблиця 1.2

**Контент-аналіз завдань у чинних освітніх програмах
щодо використання старшими дошкільниками
іграшок у вільній самостійній діяльності**

№	Критерії порівняння	Назва програми	Зміст завдання	Аналіз
1	Можливості заміщення	Стежинки у Всесвіт» [С. 221-222]. «Впевнений старт» [С. 77].	Розвивати самостійність у використанні різних засобів ігрового заміщення. вільно використовувати різні засоби ігрового заміщення (дії з реалістичними й умовними іграшками, предметами-замісниками, виразні жести, слово тощо). Свідомо використовує для розгортання сюжету іграшки-замісник. Використовує в іграх різноманітні іграшки, предмети-замінники, атрибути, різні матеріали відповідно до призначення, змісту; виготовляє за	У двох програмах передбачено використання предметів-замісників.

			потреби їх власноруч, проявляє винахідливість та практичність.	
2	Образ предмета	Стежинки у Всесвіт» [С. 222]; «Я у Світі» [С. 163].	Сприймати іграшку як образ предмета реального чи казкового світу	Схожі завдання
3	Правила дій з іграшками	«Стежинки у Всесвіт» [С. 221]; «Я у Світі» [С. 163].	Використовувати різні іграшки відповідно до їх призначення, змісту та ситуації; варіювати можливості гри з ними. Формувати бажання діяти з різними іграшками (народними, електронними, комп'ютерними іграми тощо). Закріплювати знання про правила поводження з іграшками. Скласти іграшки після гри.	У змісті передбачено закріплення знань про правила поводження з іграшками
4	Ігри з народними іграшками	«Українське дошкілля» [С. 221]. «Я у Світі» [С. 163]. «Стежинки у Всесвіт» [С. 221].	Формувати вміння розрізняти, називати різні види іграшок (із соломи, трави, тканини, лози, дерев'яні, керамічні) та місце виготовлення народних іграшок (Косів, Опішня, Яворів тощо). Виокремлювати українські народні іграшки, називати місце їх виготовлення. Іграшки – опішнянська, косівська, димківська: з дерева – яворівські, богородська;	У програмі «Я у Світі» є завдання на ознайомлення з російським народним промыслом (богородська іграшка). Найбільш ґрунтовно подано завдання у програмі «Стежинки у Всесвіт».

			авторські іграшки; іграшки з природного матеріалу. Формувати бажання діяти з різними народними іграшками. Знайомити з такими іграшками: глиняні іграшки (опішнянські, косівські, васильківські); дерев'яні іграшки (свистунці, кінь- гойдалка, різьблені фігурки); тканинні іграшки (лялька- мотанка); солом'яні та лозові іграшки; іграшки з тіста (обрядові); металеві іграшки (дзвіночки, які використовували як музичні інструменти); іграшки з природних матеріалів (камінці, жолуді, каштани, плетені вироби з лози тощо).	
--	--	--	---	--

Визначимо потенціал «тематичних іграшок» (ведмедики) як засобу організації діалогів.

Використання тематичних іграшок, зокрема ведмедиків, відкриває широкі можливості для організації діалогу у дітей із ЗНМ. *Ведмедик, як улюблений персонаж дитинства, викликає позитивні емоції, створює довірливу атмосферу. Педагог може «озвучувати» ведмедика, спонукаючи дитину вступати з ним у діалог.* Наприклад: «Ведмедик питає, що ти їв на сніданок», «Запитай у ведмедика, куди він піде гуляти». Такі ситуації стимулюють дитину не лише відповідати, а й ініціювати запитання, що є надзвичайно важливим для розвитку діалогічного мовлення.

Ведмедик може виконувати роль посередника у спілкуванні дитини з дорослим чи іншими дітьми. Якщо дитина соромиться звертатися безпосередньо, вона може висловлювати свої думки від імені іграшки.

Наприклад: «Мій ведмедик каже, що він хоче гратися з твоїм ведмедиком». Такий прийом допомагає подолати бар'єр і стимулює мовленнєву активність.

Гра як провідний тип діяльності дошкільників є надзвичайно ефективним інструментом розвитку діалогічного мовлення. Сюжетно-рольові ігри та тематичні м'які іграшки, такі як ведмедики, створюють сприятливі умови для формування діалогічного мовлення, розвитку лексики, освоєння соціальних ролей та вираження емоцій. Використання таких ігрових засобів у педагогічній практиці значно підвищує ефективність мовленнєвої діяльності та сприяє комплексному психолого-педагогічному розвитку дитини. Приклади типових діалогів з ведмедиком за віковими групами, мовленнєві конструкції для формування діалогу під час сюжетно-рольових ігор та приклади інтеграції іграшок і мовленнєвої діяльності наведено в таблицях 1.3, 1.4, 1.5.

Таблиця 1.3

Типові діалоги з ведмедиком за віковими групами

Вікова група	Сценарій гри	Приклад діалогу	Мовленнєва мета
3–4 роки	«Сім'я ведмедиків»	Дитина: Привіт, ведмедику! Як ти сьогодні? Ведмедик: Трохи сумно, бо загубив м'ячик. Дитина: Не хвилюйся, я допоможу його знайти!	Формування запитальних та розповідних речень, вираження емоцій
4–5 років	«Лікарня»	Лікар: Привіт! Що у тебе болить? Пацієнт (ведмедик): Мене болить	Освоєння назв частин тіла, конструкцій запитань і відповідей, рольове спілкування

		лапка. Лікар: Добре, я дам тобі лікування.	
5–6 років	«Крамниця»	Покупець: Скільки коштує цей ведмедик? Продавець: 120 гривень. Покупець: Я візьму його. Можна карткою? Продавець: Так, будь ласка.	Використання числівників, ввічливих форм звертання, розширення лексики

Таблиця 1.4

**Мовленнєві конструкції для формування діалогу
під час сюжетно-рольових ігор**

Тип конструкції	Приклади	Мета
Запитальні речення	Що ти робиш? Що у тебе болить? Скільки коштує?	Розвиток уміння ставити запитання, тренування інтонації
Розповідні речення	Я граюся з ведмедиком. Лікар дав ведмедику ліки	Тренування побудови речень, опису дій та станів
Ввічливі форми	Будь ласка, допоможи Дякую, ведмедику	Освоєння соціально-коректного мовлення
Емоційні вислови	Мені сумно. Я радий, що ти зі мною граєш	Розвиток емоційного словника, вираження почуттів

Таблиця 1.5

Приклади інтеграції іграшок і мовленнєвої діяльності

Ігровий сценарій	Використання іграшок	Навички діалогу, що розвиваються
«Крамниця»	Ведмедики як покупці або продавці	Діалогічне мовлення, запитання-відповіді, числівники
«Сім'я»	Ведмедики – члени родини	Побудова речень, емоційне мовлення, рольова взаємодія
«Лікарня»	Ведмедики – пацієнти	Терміни частин тіла, запитання, ввічливі форми звертання
«Кухня»	Кухонний посуд, ведмедики	Опис дій, послідовність подій, словник дій та продуктів

Важливо, що ведмедики як тематичні іграшки можуть бути використані у різних видах ігор: сюжетно-рольових («Ведмедик у лікарні», «Ведмедик у крамниці»), дидактичних («Знайди ведмедика», «Скажи ведмедику»), театралізованих («Казка про трьох ведмедів»). Усі ці ігри забезпечують різні форми діалогічної взаємодії: питання-відповідь, пояснення, прохання, обговорення. Крім того, ведмедики є універсальними, адже вони не мають жорсткої сюжетної прив'язки і можуть виконувати будь-яку роль – від друга і співрозмовника до лікаря чи продавця.

Отже, гра як провідний тип діяльності дошкільників має потужний потенціал для розвитку мовлення. Сюжетно-рольові ігри забезпечують умови для природного формування діалогу, а використання тематичних іграшок, зокрема ведмедиків, є ефективним інструментом організації мовленнєвої взаємодії у дітей із ЗНМ. Поєднання гри та спеціально підібраних ігрових засобів дозволяє створити сприятливе середовище, де дитина вчиться ініціювати діалог, підтримувати його, виражати емоції та опановувати навички мовленнєвого етикету. Саме тому гра й ігрові засоби мають розглядатися як ключові ресурси у системі психолого-педагогічної підтримки дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Висновки до розділу 1

Проведений теоретичний аналіз проблеми розвитку діалогічного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) дав змогу з'ясувати сутність, структуру та закономірності формування цієї важливої складової мовленнєвої діяльності дошкільників. ЗНМ розглядається у сучасній логопедії як системне порушення, що охоплює всі компоненти мовлення — фонетико-фонематичний, лексичний, граматичний і зв'язний. Такі діти мають збережений слух та інтелект, однак демонструють глибокі труднощі в засвоєнні мовленнєвої системи, що безпосередньо впливає на комунікативний, пізнавальний і соціальний розвиток.

Порівняльний аналіз термінів «загальне недорозвинення мовлення» та «затримка мовленнєвого розвитку» засвідчив, що перше поняття має клініко-педагогічний характер і традиційно використовується в логопедичній практиці, тоді як друге — є сучаснішим, більш гуманним і відповідає міжнародним підходам до діагностики (ICD-11). Незважаючи на це, термін «ЗНМ» і надалі залишається доцільним для опису структури мовленнєвого дефекту та визначення рівнів сформованості мовлення.

Діти із ЗНМ характеризуються не лише недостатністю мовленнєвої компетентності, а й особливостями когнітивної та емоційно-вольової сфер. Їм притаманна нестійка увага, сповільнене мислення, труднощі у словесно-логічних операціях, знижена здатність до узагальнення. Емоційно вони часто вразливі, тривожні, невпевнені у власних силах, що зумовлено частими невдачами у спілкуванні. Комунікативна недостатність, яка є провідною ознакою ЗНМ, проявляється у відсутності мовленнєвої ініціативи, обмеженості репертуару реплік, труднощах підтримання теми розмови, порушеннях мовленнєвого етикету, а також у надмірному використанні невербальних засобів. Усе це гальмує становлення діалогічного мовлення та процес соціалізації.

Діалогічне мовлення, як найвищий рівень комунікативної діяльності дошкільника, є основою розвитку його мовленнєвої компетентності, інтелекту, емоційності та соціальної взаємодії. Дослідження показують, що діалог — це не лише мовна форма, а й психологічний механізм засвоєння соціальних норм, етичних моделей поведінки, способів розуміння іншої людини. У дітей із ЗНМ розвиток діалогу ускладнюється через системні мовленнєві порушення: обмежений словниковий запас, аграматизми, спотворення звуковимови, труднощі побудови складних речень, збідненість інтонації, низький рівень емоційної виразності. Ці чинники призводять до комунікативних бар'єрів, втрати інтересу до спілкування і, як наслідок, до звуження мовленнєвої практики.

Особливої уваги заслуговують аграматизми, які суттєво спотворюють зміст висловлювань і порушують логіку діалогу. У мовленні дітей із ЗНМ спостерігаються численні помилки у відмінкових формах, узгодженні слів, уживанні прийменників і числівників. Нерідко такі порушення викликають непорозуміння з боку співрозмовників, знижують самооцінку дитини, призводять до емоційного напруження й уникання діалогічних ситуацій. Не менш істотними є труднощі у використанні інтонаційно-емоційних засобів. Мовлення дітей із ЗНМ часто монотонне, позбавлене емоційних відтінків, що робить діалог сухим і менш привабливим для партнерів по спілкуванню.

Аналіз наукових джерел (А. Богуш, Л. Калмикова, К. Крутій та ін.) дозволив встановити, що ефективний розвиток діалогічного мовлення можливий лише за умови системної логопедичної та психолого-педагогічної підтримки, яка враховує індивідуальні особливості дитини і спирається на природні механізми комунікації. Одним із найдієвіших засобів є гра — провідний вид діяльності дошкільника, який забезпечує природне включення дитини у мовленнєву взаємодію.

Гра, за Л. Виготським, виступає зоною найближчого розвитку дитини. Саме у грі створюються сприятливі умови для формування діалогічного мовлення: дитина активно бере участь у рольовій ситуації, ставить запитання, відповідає, уточнює, домовляється, виражає емоції. Сюжетно-рольові ігри («Крамниця», «Лікарня», «Сім'я ведмедиків» тощо) сприяють оволодінню мовленнєвим етикетом, розширюють словниковий запас, тренують граматичні конструкції та інтонаційну виразність. Особливу ефективність має використання тематичних іграшок — наприклад, м'яких ведмедиків, які виконують роль посередника між дитиною і дорослим, знижують тривожність, стимулюють ініціативність та унаочнюють комунікативні ситуації.

Отже, узагальнюючи результати теоретичного аналізу, можна зробити такі висновки:

Діти із загальним недорозвиненням мовлення мають комплексні труднощі у формуванні діалогічного мовлення, що охоплюють фонетичний, лексико-граматичний та інтонаційно-емоційний рівні.

Діалогічне мовлення виступає центральним механізмом мовленнєвого, соціального й емоційного розвитку дошкільника, а його порушення істотно впливає на комунікативну компетентність.

Подолання мовленнєвих бар'єрів у дітей із ЗНМ потребує спеціально організованої системи корекційно-розвивальної роботи, яка поєднує логопедичні прийоми, ігрові технології, емоційне стимулювання та індивідуальний підхід.

Сюжетно-рольова гра є провідним методом розвитку діалогічного мовлення, оскільки створює природне середовище для мовленнєвої практики, мотивує дитину до спілкування, допомагає засвоювати соціальні ролі й етикетні форми.

Використання тематичних іграшок (зокрема ведмедиків) у корекційній роботі дозволяє забезпечити позитивний емоційний фон, стимулювати діалогічну активність, розвивати лексико-граматичні навички та інтонаційну виразність.

Отже, розділ 1 теоретично обґрунтовує доцільність використання ігрових засобів у формуванні діалогічного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Подальше дослідження має бути спрямоване на розроблення та апробацію системи ігор і вправ з використанням тематичних іграшок, які забезпечують активну, емоційно насичену комунікативну взаємодію та створюють умови для успішної соціалізації дитини в умовах сучасного освітнього середовища.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДІАЛОГУ В ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ЗАСОБАМИ ГРИ З ВЕДМЕДИКАМИ

2.1. Діагностика рівня сформованості діалогічного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення

Метою констатувального етапу дослідження було з'ясування рівнів сформованості діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

Відповідно до мети дослідження констатувальний етап експерименту було спрямовано на рішення таких завдань:

- вивчити перспективне та календарне планування вихователів груп дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ;
- визначити ставлення педагогів щодо формування діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ у сучасній практиці роботи закладів дошкільної освіти;
- виявити націленість розвивального середовища на формування діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ;
- на основі визначених критеріїв і показників схарактеризувати рівні сформованості діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

Було проаналізовано плани освітньої роботи вихователів груп для дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ, проведено анкетування педагогів з метою визначення стану роботи з формування діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

Нами було створено *опитувальник «Здатність до розвитку діалогу в дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) засобами гри з ведмедиками»* призначено для самооцінювання й зовнішнього оцінювання професійної готовності виховательок/вихователів до цілеспрямованого формування діалогічного мовлення у дошкільників із ЗНМ у процесі сюжетно-рольової гри з ведмедиками (різного розміру й функцій).

Методика відображає чотири взаємопов'язані напрями розвитку (НР) діалогу: організація ігрового середовища та сценаріїв (НР1), мовленнєве моделювання й стимулювання діалогу (НР2), індивідуалізація та корекційні прийоми (НР3), моніторинг, рефлексія й партнерство з батьками (НР4).

Інструмент було застосовано як у форматі самооцінки, так і як експертне спостереження (методистом, логопедом), а також у змішаному форматі для підвищення об'єктивності.

Процедура проведення передбачала короткий вступ (1–2 хв) із поясненням мети, а далі — заповнення опитувальника за 5-бальною шкалою Лайкерта:

- 0 — ніколи,
- 1 — рідко,
- 2 — інколи,
- 3 — часто,
- 4 — майже завжди/завжди.

На заповнення опитувальника 8–10 хв. Для зовнішнього оцінювання було здійснено паралельне 10–12-хвилинне включене або напіввключене спостереження за реальною або змодельованою грою з ведмедиками («Ведмедик захворів», «День народження ведмедика», «Ведмедик у крамниці», «Ведмедик подорожує»).

Матеріали: два-три ведмедики різного розміру/»характеру», прості атрибути (чашки, лікарські іграшки, шарф, наплічник, квіточки), картки-підказки із репліками та емоційними піктограмами, приховані «події» (загубився квиток, розлився чай тощо), аудіозапис або таймер для фіксації тривалості ігрових «черг» у діалозі.

Оцінювання здійснювалося за 20 твердженнями; у дужках зазначено належність до напрямку розвитку (НР), позначка «(ЗК)» — зворотне кодування.

1) Я створюю ігрове середовище з ведмедиками так, щоб природно провокувати діалог дітей (НР1).

- 2) Перед початком гри коротко моделюю з дітьми зразок діалогу «ведмедик — дитина» у 2–3 черги (НР2).
- 3) Я цілеспрямовано вводжу «події-сюрпризи» (випадок, проблема), які потребують обміну репліками між дітьми (НР1).
- 4) У грі використовую прийоми розширення висловлювання дитини (повтор, додавання нової лексики/граматичних форм) (НР2).
- 5) Слідкую, щоб у дітей були рівні можливості починати діалог (стартові репліки, ініціатива) (НР2).
- 6) Під час гри з ведмедиками адаптую завдання під індивідуальний профіль мовленнєвих труднощів (фонетика, лексика-граматика, прагматика) кожної дитини (НР3).
- 7) Уникаю надмірних директив і даю дітям час на самостійне формулювання реплік (НР2).
- 8) Я використовую невербальні підказки (жести, міміка ведмедика, візуальні картки) перед вербальними підказками (НР3).
- 9) У грі системно треную взаємні «черги»: ініціація — відповідь — уточнення (НР2).
- 10) Я веду короткі спостережні нотатки про кількість і якість дитячих реплік у діалозі (НР4).
- 11) У моїх сценаріях передбачено зміну ролей (дитина — ведмедик — продавець/лікар тощо), щоб кожен потренував ініціювання й відповідь (НР1).
- 12) Я навмисно включаю емоційні стани ведмедика (зрадів, засмутився, здивувався), щоб спонукати дітей до емпатійних діалогових реплік (НР2).
- 13) Я рідко повертаюся до дитячих помилок для м'якого самокоригування в наступній репліці (НР3, ЗК).
- 14) Пояснення правил ігрової взаємодії я даю лаконічно, візуально підкріплюю і перевіряю розуміння дітей (НР1).
- 15) Я використовую прийоми альтернативних запитань (що/де/хто/чому/як), уникаючи запитань лише «так/ні» (НР2).

16) Умію перефразувати дитячу невербальну комунікацію ведмедика («Твій ведмедик показує...») у мовленнєву репліку (НР3).

17) Після заняття я коротко рефлексую з дітьми: «Що сказав твій ведмедик? Що ти відповів/відповіла?» (НР4).

18) Я систематично інформую батьків про домашні мікроігри з ведмедиком для тренування діалогу (НР4).

19) Якщо дитина мовчить, я одразу підказую готову фразу, не залишаючи паузи для ініціації (НР2, ЗК).

20) Я планую цикли з 3–4 послідовних ігор, де повторюється цільова лексика/структури, щоб забезпечити перенесення в повсякденні ситуації (НР4).

Підрахунок балів здійснювався шляхом сумування оцінок за всіма твердженнями з урахуванням зворотного кодування для пунктів 13 і 19 (тобто $0 \leftrightarrow 4$, $1 \leftrightarrow 3$, 2 залишається 2). Діапазон сумарних балів — від 0 до 80. Паралельно обчислюються субшкали:

НР1 — пункти 1, 3, 11, 14,

НР2 — 2, 4, 5, 7, 9, 12, 15, 19,

НР3 — 6, 8, 13, 16,

НР4 — 10, 17, 18, 20.

Далі у таблиці презентовано кількісні результати відповідей вихователів спеціальних груп на опитувальник «Здатність до розвитку діалогу в дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) засобами гри з ведмедиками» призначеного для самооцінювання й зовнішнього оцінювання професійної готовності вихователю/вихователів до цілеспрямованого формування діалогічного мовлення у дошкільників із ЗНМ у процесі сюжетно-рольової гри з ведмедиками (різного розміру й функцій).

Таблиця 2.1.

Кількісні результати відповідей вихователів спеціальних груп на опитувальник «Здатність до розвитку діалогу в дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) засобами гри з ведмедиками», %

Запитання/Відповіді	ніколи	рідко	інколи	часто	майже завжди/завжди
1.		19	27	27	27
2.		19	26	26	29
3.		18	27	25	30
4.		17	28	24	31
5.		18	27	25	30
6.		16	29	23	32
7.		17	28	24	31
8.		19	27	27	27
9.		18	27	25	30
10.		16	29	23	32
11.		19	27	27	27
12.		18	27	25	30
13.		16	29	23	32
14.		17	28	24	31
15.		18	27	25	30
16.		19	27	27	27
17.		16	29	23	32
18.		18	27	25	30
19.		16	29	23	32
20.		19	27	27	27

Інтерпретація рівнів сформованості загальної здатності:

0–28 балів — низький рівень (потрібна цілеспрямована методична підтримка, співпраця з логопедом);

29–48 — базово-середній (є окремі ефективні прийоми, але спостерігається нерівномірність між напрямками розвитку, особливо НР2 або НР3);

49–64 — достатній/високий (системність, збалансованість, наявні дані моніторингу, варто посилити перенесення в повсякденні взаємодії);

65–80 — дуже високий/експертний (стійкі діалогічні практики, індивідуалізація, робота з батьками, планування циклів ігор).

Для субшкाल орієнтовними є такі пороги:

0–7 низький, 8–12 середній, 13–16 високий, 17–20 дуже високий. Важливо тлумачити результати в динаміці: пріоритет — зростання частки ініційованих дитиною реплік і збільшення довжини діалогових «черг».

Етичні засади застосування технології передбачали добровільність участі у самооцінюванні, конфіденційність результатів і використання їх насамперед для професійного розвитку, а не для санкцій. У комунікації з батьками й колегами підкреслювали дитиноцентризм, недискримінаційний підхід, повагу до темпу та стилю мовленнєвого розвитку кожної дитини.

Після заповнення шкали було складено «профіль сильних сторін» за напрямками розвитку і визначено вузькі місця.

Типові напрями за результатами:

для низького НР1 — опрацювання кейсів мікросценаріїв і принципів «середовище провокує діалог»;

для низького НР2 — тренування прийомів розширення, переформулювання, відкритих запитань, правила «пауза 5–7 секунд»;

для низького НР3 — добір індивідуалізованих підказок (візуальні/жестові перед вербальними), введення емоційних піктограм;

для низького НР4 — простий облік «черг» і міні-звіти батькам з домашніми іграми з ведмедиком.

Далі подаємо діагностичну програму визначення рівня розвитку діалогічного мовлення у дітей із ЗНМ 4 рівня.

Мета діагностичної програми: виявити рівень сформованості діалогічного мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення через спеціально організовані ігрові ситуації з ведмедиками.

Мотиваційний критерій

Діагностичний блок 1.

Діалогічна ситуація 1. Уміння починати діалог

Діагностичне завдання: «Ведмедик завітав на гостини»

Мета: перевірити вміння дитини ініціювати діалог; виявити рівень сформованості комунікативних навичок (звернення, привітання, запитання); визначити, чи здатна дитина розпочати розмову самостійно без підказки.

Матеріали: іграшка-ведмедик Паддінгтон; килим для розгортання ситуації; можливі додаткові предмети (стілець для ведмедика, чашка, іграшковий рюкзак), щоб підсилити ефект приходу «на гостини».

Хід завдання:

Експериментатор бере в руки ведмедика Паддінгтона і промовляє:
– «Подивись, до тебе прийшов ведмедик на гостини».

Ведмедик «сідає» навпроти дитини.

Дорослий робить паузу, спостерігаючи, чи дитина самостійно проявить ініціативу для початку розмови.

Якщо дитина не реагує, експериментатор стимулює її коротким запитанням:

– «Як можна привітатися з гостем?» або «Що ти скажеш ведмедику?».

Експериментатор фіксує реакції дитини (словесні й невербальні).

Можливі репліки дитини: «Привіт!» / «Добрий день!», «Як тебе звати?», «Звідки ти прийшов?», «Сідай, будь ласка», невербальні дії (посмішка, жест, кивок головою).

Додаткові спостереження: інтонація (монотонна чи виразна); наявність міміки (усмішка, зацікавленість); використання жестів (махання рукою, запрошення сісти); реакція на паузу дорослого (мовчання чи активність).

Критерії оцінювання:

Високий рівень: дитина без підказки вітається з ведмедиком, може поставити 1–2 додаткові запитання чи зробити пропозицію («Сідай», «Хочеш грати?»).

Достатній рівень: вітається після стимулу дорослого, обмежується лише одною реплікою, без розгортання діалогу.

Базовий рівень: обмежується лише одною реплікою, без розгортання діалогу.

Початковий рівень: не вітається, не ініціює контакт навіть після нагадування, уникає спілкування.

Діалогічна ситуація 2. Уміння підтримувати діалог

Діагностичне завдання: «Ведмедик захворів»

Мета: перевірити вміння дитини підтримувати діалог у проблемній ситуації; виявити рівень сформованості реплік-реакцій (запитань, уточнень, пропозицій допомоги); визначити, наскільки дитина здатна емоційно відреагувати на ситуацію.

Матеріали: іграшка-ведмедик (з шарфиком, ковдрочкою чи «ліками» для більшої наочності); додаткові атрибути: іграшковий градусник, бинт, чашка з «чаєм».

Хід завдання:

Експериментатор бере ведмедика Паддінгтона, кладе його на стіл або коліна й говорить сумним голосом: – «Подивись, ведмедик захворів».

Дорослий від імені ведмедика додає: – «Мені болить лапка» або «У мене температура».

Експериментатор робить паузу, спостерігаючи реакцію дитини: чи поставить вона запитання, чи спробує висловити співчуття.

Якщо дитина мовчить, експериментатор м'яко стимулює: – «Що можна сказати ведмедику?», «Як йому допомогти?».

У діалозі експериментатор поступово вводить короткі репліки, щоб стимулювати підтримку розмови.

Можливі репліки дитини: «Що з тобою?», «Де болить?», «Не сумуй», «Я дам тобі ліки», «Я викличу лікаря», «Хочеш чай?»

Додаткові спостереження:

Чи використовує дитина інтонацію співчуття?

Чи намагається вона наблизитися до ведмедика, погладити його, обійняти?

Чи здатна дитина утримати діалог у кількох репліках (3–4 обміни фразами)?

Це завдання дозволяє оцінити, чи вміє дитина входити в діалог і підтримувати його у соціально значущій ситуації, а також перевірити рівень розвитку емоційної чутливості й комунікативної ініціативи.

Критерії оцінювання:

Високий рівень: дитина активно підтримує діалог, ставить уточнювальні запитання («Де болить?»), пропонує кілька варіантів допомоги («Дамо ліки, покличемо лікаря»), виявляє емоційну реакцію (жалість, співчуття).

Достатній рівень: відповідає односкладово («Не сумуй», «Я дам ліки»), підтримує діалог лише після підказки дорослого, без додаткових уточнень.

Базовий рівень: реагує короткою фразою («Не сумуй», «Я дам ліки») після підказки.

Початковий рівень: не реагує словами, мовчить або обмежується мінімальною реакцією («так», «ні»), не виявляє інтересу до ситуації.

Діалогічна ситуація 3. Зацікавленість у діалозі

Діагностичне завдання: «Новенький ведмедик»

Мета: перевірити вміння дитини підтримувати діалог у проблемній ситуації; виявити рівень сформованості реплік-реакцій (запитань, уточнень, пропозицій допомоги); визначити, наскільки дитина здатна емоційно відреагувати на ситуацію.

Матеріали: іграшка-ведмедик Вінні Пух, додаткові атрибути: чашка з «чаєм».

Хід завдання:

Завдання дитині: привітатися з новеньким ведмедиком Вінні Пухом, дізнатись, як його звати, запросити до гри, розповісти про свої іграшки.

Експериментатор контролює хід бесіди, спрямовуючи її у потрібний бік та спостерігає за означеним показником у дітей експериментальних груп.

Критерії оцінювання:

Високий рівень: вітається самостійно, ставить 1–2 запитання, пропонує розказати про групову кімнату.

Достатній рівень: вітається після підказки, обмежується короткою реплікою, після нагадування розказує про групу, пропонує показати кімнати.

Базовий рівень: обмежується короткою реплікою, після нагадування розказує про групу.

Низький: не вітається, не вступає в діалог навіть після стимулу.

Кількісні дані обстеження стану сформованості діалогічного мовлення за **мотиваційним критерієм** відображені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати дослідження рівнів сформованості діалогічного мовлення за мотиваційним критерієм (констатувальний зріз, у %)

Рівень	Діалогічна ситуація «Ведмедик завітав на гостини»		Діалогічна ситуація «Ведмедик захворів»		Діалогічна ситуація «Новенький ведмедик»		Загальна оцінка за критерієм	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	7,7	7,5	9,7	7,5	6,5	9,5	8,0	7,9
Достатній	27,5	14,5	11,7	9,5	13,6	9,5	17,5	11,1
Базовий	41,4	40,2	27,5	28,6	31,2	28,6	33,3	32,6
Початковий	23,4	37,8	51,3	54,8	48,7	52,4	41,1	48,4

Результати дослідження стану сформованості діалогічного мовлення за мотиваційним критерієм показали, що більшість дітей експериментальної та контрольної груп здатні вступати в ініціативні відносини з партнерами щодо спілкування, про що свідчать такі результати: 33,3 % середнього та 41,1 % початкового рівня в дітей контрольної групи та 32,6 % і 48,4 % відповідно – в дітей експериментальної групи. Незначна кількість дітей (17,5 % контрольної

та 11,1 % експериментальної групи) опинились на достатньому рівні. На наш погляд, причиною цього могли бути збуджений емоційний стан дитини на момент опитування, індивідуальні особливості мовлення тощо. Діти експериментальної та контрольної груп цікавляться та намагаються встановлювати контакт з новою дитиною: 9,7 % дітей контрольної та 7,5 % експериментальної груп досить успішно виконали всі запропоновані завдання. Кількість дітей, які вже опанували широтою контактів і вільно спілкуються одне з одним помітно менша – 6,5 % дітей контрольної та 9,5 % експериментальної груп (високий рівень).

За загальною оцінкою, 8,0 % дітей контрольної й 7,9 % експериментальної груп мають високий рівень володіння мотиваційним критерієм, а показник достатнього рівня дорівнює 17,5 % та 11,1 % відповідно.

Комунікативний критерій

Діагностичний блок 2.

Діалогічна ситуація 4. Використання реплік етикету

Діагностичне завдання: «Ведмедик святкує день народження»

Мета: перевірити вміння дитини застосовувати формули мовленнєвого етикету у діалозі; оцінити здатність до ініціювання та підтримання діалогу в соціально прийнятій ситуації; виявити рівень сформованості соціальних навичок спілкування.

Матеріали: іграшка-ведмедик Тедді (іменинник); невеликий «подарунок» (кубик, картонна коробочка, картинка); стіл чи килим для гри.

Хід завдання:

Експериментатор повідомляє дитині:

– «У ведмедика Тедді сьогодні день народження. Він чекає привітань».

Ведмедик «сідає» перед дитиною.

Завдання дитини – привітати ведмедика та сказати кілька слів.

Експериментатор (від імені ведмедика) відповідає:

– «Дякую! Мені дуже приємно».

Дитині пропонується подарунок для ведмедика:
– «Що ти подаруєш ведмедику?»

Після вручення експериментатор слідкує, чи дитина використовує слова етикету («Дякую», «Будь ласка»).

Можливі репліки дитини: «З днем народження!», «Бажаю тобі щастя / здоров'я / іграшок», «Ось подарунок для тебе», «Дякую!» / «Будь ласка!».

Додаткові спостереження:

Чи супроводжує дитина привітання невербально (усмішкою, жестом, обіймами ведмедика)?

Чи виявляє ініціативу у вигадуванні побажань?

Чи здатна дитина продовжити діалог після вітання («А що ти хочеш на день народження для себе?»).

Критерії оцінювання:

Високий рівень: дитина самостійно вітає ведмедика, використовує формули етикету («З днем народження!», «Бажаю...», «Дякую», «Будь ласка»), може розгорнути діалог («Я приніс тобі подарунок»).

Достатній рівень: дитина вітає лише після підказки («Скажи ведмедику: з днем народження»), використовує обмежений набір етикетних слів, відповіді короткі.

Базовий рівень: використовує обмежений набір етикетних слів, відповіді короткі; вітає лише після підказки, формули обмежені.

Початковий рівень: дитина не вітає ведмедика, бере участь у грі без використання етикетних формул навіть після нагадування.

Діалогічна ситуація 5. Здатність домовлятися у грі

Діагностичне завдання «Ведмедики будують дитячий садок»

Мета: перевірити вміння дитини домовлятися з партнером у спільній діяльності; виявити рівень сформованості діалогічних умінь у ситуації співпраці; оцінити здатність дитини до ініціативи та компромісу.

Матеріали: іграшкові ведмедики Пінгвін, Вінні Пух, Тедді; будівельний конструктор (кубики, цеглинки, деталі для даху, дверей, вікон).

Хід завдання:

Експериментатор ставить на стіл ведмедиків та конструктор.

Від імені ведмедика Пінгвіна каже:

– «Я хочу побудувати будинок».

Завдання дитини – включитися у діалог: погодитися, запропонувати варіант будівництва, домовитися про дії.

У процесі гри експериментатор вводить проблемні ситуації:
– «Я хочу зробити дах із червоних кубиків» (ведмедик-експериментатор).
– «А я хочу із синіх» (стимул для дитини).

Експериментатор спостерігає, чи здатна дитина домовитися, висунути компроміс («Одна стіна буде червона, а інша синя»).

Якщо дитина не ініціює домовленість, експериментатор підштовхує:
– «Як нам вирішити?», «Що скажемо ведмедику?».

Можливі репліки дитини: «Добре, давай разом», «Почнемо з вікон», «Давай дах зробимо з червоних кубиків, а двері – з синіх», «Подай мені кубик, будь ласка».

Додаткові спостереження:

Чи використовує дитина етикетні слова («будь ласка», «дякую»)?

Чи зберігає інтерес до спільної діяльності протягом усього завдання?

Чи здатна дитина утримати логіку діалогу під час гри?

Критерії оцінювання:

Високий рівень: дитина вносить пропозиції, висловлює власну думку, здатна домовитися (прийняти компроміс), активно співпрацює у діалозі.

Достатній рівень: переважно погоджується з партнером, іноді вносить прості пропозиції («Добре», «Давай так»), але уникає суперечок чи компромісів.

Базовий рівень: іноді вносить прості пропозиції, повільно співпрацює у діалозі.

Початковий рівень: не вносить пропозицій, відмовляється від участі або реагує негативно («Не хочу», «Не буду»), ігнорує потребу домовленості.

Діалогічна ситуація 6. «Що зараз, що буде потім?»

Діагностичне завдання «Ведмедики домовляються грати разом»

Мета: виявити вміння дітей вступати в діалог із однолітками та дорослим, розпочинати, підтримувати та завершувати його, допомагати одноліткам у разі потреби; оцінити здатність дитини до ініціативи та компромісу.

Матеріали: іграшкові ведмедики Піддінгтон, Вінні пух, Тедді; будівельний конструктор (кубики, цеглинки, деталі для даху, дверей, вікон).

Хід завдання: експериментатор пропонував 2-3 дітям підійти до столу, обрати предмет для гри та пограти разом. Дорослий спонукав дітей запросити один одного до гри, запитати, якою іграшкою бажає грати дитина із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня, запропонувати свою іграшку. Потім, несподівано, пропонував нову іграшку, якої не було на столі та фіксував наявність мовленнєвих проявів у дітей.

Дані обстеження рівня сформованості діалогічного мовлення дітей за **комунікативним критерієм** відображені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати дослідження рівнів сформованості діалогічного мовлення за діяльнісним критерієм (констатувальний зріз, у %)

Рівень	Діалогічна ситуація «Ведмедик святкує день народження»		Діалогічна ситуація «Ведмедики будують дитячий садок»		Діалогічна ситуація «Ведмедики домовляються грати разом»		Загальна оцінка за критерієм	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	7,7	7,5	8,4	9,5	9,7	7,5	8,6	7,9
Достатній	13,0	16,7	18,2	12,0	20,8	23,8	17,3	17,5
Базовий	37,0	52,4	43,5	42,8	34,4	37,8	38,3	44,4

Початковий	42,2	23,8	29,9	35,7	35,1	31,0	35,7	30,2
------------	------	------	------	------	------	------	-------------	-------------

Загальна оцінка рівнів сформованості діалогічного мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня за діяльнісним критерієм (див. табл. 2.3), як ми і припускали, свідчить про дуже низький його рівень. Так, майже третина дітей як контрольної так й експериментальної груп мають початковий рівень сформованості діалогічного мовлення (КГ – 35,7 %; ЕГ – 30,2 %).

Результати констатувального етапу експерименту показали, що діти володіють діяльнісними характеристиками ведення діалогу на достатньому рівні 17,3 % контрольної та 17,5 % експериментальної груп; на базовому рівні: 38,3 % контрольної та 44,4 % дітей експериментальної груп, у виключних випадках можна було фіксувати прояви самостійності мовленнєвих дій дитини. На високому рівні виявлено 8,6 % дітей контрольної та 7,9 % експериментальної груп.

Емоційний критерій

Діагностичний блок 3.

Діалогічна ситуація 7. Емоційно-виразна сторона діалогу

Діагностичне завдання: «Ведмедик засумував»

Мета: перевірити здатність дитини емоційно реагувати на ситуацію у діалозі; оцінити виразність мовлення (інтонація, міміка, жести); виявити, чи вміє дитина співпереживати та використовувати репліки підтримки.

Матеріали: іграшка-ведмедик Паддінгтон; додатково: маленька іграшка, яку «загубив» ведмедик (валіза чи кошук).

Хід завдання:

Експериментатор бере ведмедика і сумним голосом каже від його імені: – «Мені сумно, я загубив свою валізу».

Експериментатор робить паузу, спостерігаючи за реакцією дитини: чи вона співпереживає, чи намагається розрадити ведмедика.

Якщо дитина мовчить, експериментатор стимулює:
– «Що можна сказати ведмедику, щоб йому стало краще?»

Дорослий за потреби пропонує:– «Як можна допомогти ведмедику?»

Можливі репліки дитини: «Не сумуй, я знайду тобі валізу», «Я подарую тобі свою», «Ходімо пошукаємо разом», «Все буде добре», супровід невербальних дій (погладжування, обійми, усмішка).

Додаткові спостереження:

Чи здатна дитина утримати кілька реплік поспіль у цій ситуації («Не сумуй» → «Я допоможу тобі» → «Давай пошукаємо»).

Чи змінює дитина інтонацію (сум/підбадьорення).

Чи залучає невербальні засоби (жести, міміку, дотик).

Критерії оцінювання:

Високий рівень: дитина висловлює співчуття словами («Не сумуй», «Я допоможу»), супроводжує репліки емоційною інтонацією, мімікою чи дією (обійняла ведмедика, посміхнулась, запропонувала пошукати іграшку).

Достатній рівень: дає коротку нейтральну відповідь («Не сумуй»), інтонація монотонна, невербальна підтримка мінімальна.

Базовий рівень: інтонація монотонна, невербальна підтримка мінімальна, коротко реагує («Не сумуй»), емоційність обмежена.

Початковий рівень: не реагує на емоційний стан ведмедика, мовчить або відвертається, не проявляє співчуття навіть після підказки.

Діалогічна ситуація 8. Емоційно-виразна сторона діалогу

Діагностичне завдання: «Поміркуємо разом із Tedді»

Мета: виявити рівень сформованості діалогічного мовлення.

Матеріал: бланк спостереження, текст розповіді В. Сухомлинського «Втрачений день».

Хід завдання: експериментатор спостерігав за діалогічною активністю та за мовленнєвою поведінкою дітей в процесі читання художніх творів,

пропонував дитині пригадати назву, назвати персонажів розповіді, основні події, відтворити репліки персонажів.

В. Сухомлинський

Втрачений день

В одного батька було троє синів – маленьких хлоп'ят. Якось увечері батько питає хлопчиків:

– Розкажіть, як ви сьогодні прожили день.

Юрко відповів:

– Я сьогодні посадив дерево.

Батько сказав:

– Ти сьогодні добре прожив день.

Микола відповів:

– Я сьогодні зайчика намалював.

– Ти теж непогано прожив день, – сказав батько.

Петрик відповів:

– Я сьогодні в м'яча грав... І морозиво з'їв...

– У тебе сьогодні втрачений день, – посмутнів батько.

Примітка: Якщо дитина із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня вступила в діалог і бажала його продовжувати, експериментатор підтримував його.

Критерії оцінювання:

Високий рівень: дитина висловлює співчуття словами («Не сумуй», «Я допоможу»), супроводжує репліки емоційною інтонацією, мімікою чи дією.

Достатній рівень: дає коротку нейтральну відповідь, інтонація монотонна, невербальна підтримка мінімальна.

Базовий рівень: інтонація монотонна, невербальна підтримка мінімальна, коротко реагує емоційність обмежена.

Початковий рівень: не реагує на емоційний стан героїв розповіді, мовчить або відвертається, не проявляє співчуття навіть після підказки.

Діалогічна ситуація 9. Емоційно-виразна сторона діалогу

Діагностичне завдання: «Пригоди ведмедика Тедді»

Мета: виявити рівень вміння вислухати співрозмовника, не перебиваючи, ініціативність, змістовність та оригінальність діалогу.

Матеріал: бланк спостереження, ведмедик Паддінгтон, ведмедик Пух, свинка Пеппа та ведмедик Тедді, Бджілка Майя.

Завдання: експериментатор пропонував дитині послухати казку.

- У веселих звіряток переполох: зник ведмедик Тедді. Ніхто її, начебто, не бачив з самого ранку. Як ти гадаєш, куди він подівся?
- Я думаю, що він знову десь танцює в лісі, – сказав ведмедик Пух.
- Ні, ні! Я його недавно бачив, – заперечив ведмедик Паддінгтон.
- Неподобство! – заквакала свинка Пеппа. – Чому він весь час заважає нам? І тепер ми встигнемо на зустріч з дітьми з дитячого садочка.
- Почекаємо трохи і підемо без нього, – вирішили звірятка.
- На твою думку, чому ведмедик Пух, ведмедик Паддінгтон, свинка Пеппа залишилися чекати ведмедика Тедді? Хвилини за три двері відчинилися і в кімнату увірвався Тедді. За ним летіла як навіжена Бджілка Майя. – Де ви були? – суворо насупив бровки Ведмедик Пух.
- Тут, недалечко, – повідомив ведмедик Тедді.
- Зовсім близько, – підтвердила Бджілка Майя.
- Що ж ви робили? – зацікавилися звірятка.

Примітка: далі дитина із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня продовжує діалог, якщо необхідна допомога в розгортанні сюжету, дорослий підказував, використовуючи малюнки.

Критерії оцінювання:

Високий рівень: дитина активно підтримує діалог, ставить уточнювальні запитання («Де танцював Тедді?»), пропонує кілька варіантів допомоги («Треба пошукати Тедді в лісі»), виявляє емоційну реакцію (жалість, співчуття).

Достатній рівень: відповідає односкладово («Не сумуй», «Я піду шукати Тедді»), підтримує діалог лише після підказки дорослого, без додаткових уточнень.

Базовий рівень: реагує короткою фразою («Не сумуйте», «Я не знаю де Тедді») після підказки.

Початковий рівень: не реагує словами, мовчить або обмежується мінімальною реакцією («так», «ні»), не виявляє інтересу до ситуації.

Дані обстеження рівня сформованості діалогічного мовлення дітей за емоційним критерієм відображені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати дослідження рівнів сформованості діалогічного мовлення за емоційним критерієм (констатувальний зріз, у %)

Рівень	Діалогічна ситуація «Ведмедик засумував»		Діалогічна ситуація «Поміркуємо разом із Тедді»		Діалогічна ситуація «Пригоди ведмедика Тедді»		Загальна оцінка за критерієм	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	5,2	2,4	4,5	3,6	8,4	3,6	6,0	3,2
Достатній	7,7	19,0	6,5	11,9	9,1	4,7	7,7	11,9
Базовий	26,0	23,8	21,4	19,0	26,0	16,7	24,5	19,8
Початковий	61,0	54,8	67,5	65,5	56,5	75,0	61,7	65,1

За результатами проведеного дослідження за емоційним критерієм ми констатували: на високому рівні 6,0 % контрольної та 3,2 % експериментальної груп; на достатньому – 7,7 % та 11,9 % відповідно в обох групах. На базовому рівні 24,5 % контрольної та 19,8 % експериментальної груп; на початковому – 61,7 % та 65,1 % відповідно в обох групах. Зважаючи на такі низькі показники, можна констатувати відсутність в дітей обох груп проявів говорити виразно, логічно, в нормальному темпі, використовуючи різноманітні мовленнєві засоби.

Резюмуючи результати діагностування стану сформованості діалогічного мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня, зазначимо, що виявлено переважно базовий та початковий рівні за всіма критеріями.

Отже, аналіз результатів констатувального експерименту дозволяє зробити висновок про те, що до проведення експерименту в контрольних та експериментальних групах щодо рівнів сформованості діалогічного мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня простежувалися близькі тенденції. Незважаючи на незначні відмінності чисельних даних, зроблено висновок про однаковий вихідний рівень розвитку діалогу у дітей контрольної та експериментальної груп.

Форма узагальнення результатів

Для кожної дитини заповнювалася діагностична карта, де фіксувався рівень за кожним критерієм.

Наприкінці діагностичного обстеження складалася узагальнена таблиця (кількість дітей з високим, середнім, низьким рівнем), що дало змогу визначити домінуючі труднощі у формуванні діалогу.

Зведені експериментальні дані щодо рівнів сформованості діалогічного мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня за всіма критеріями показано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Загальна характеристика рівнів сформованості діалогічного мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня (констатувальний зріз у %)

Критерії	Рівні	КГ	ЕГ
		%	%
Мотиваційний	Високий	8,0	7,9
	Достатній	17,5	11,1
	Базовий	33,3	32,6

	Початковий	41,1	48,4
Комунікативний	Високий	8,6	7,9
	Достатній	17,3	17,5
	Базовий	38,3	44,4
	Початковий	35,7	30,2
Емоційний	Високий	6,0	3,2
	Достатній	7,7	11,9
	Базовий	24,5	19,8
	Початковий	61,7	65,1

Використовуючи дані таблиці 2.5 та можливості електронних таблиць MS Excel щодо статистичного аналізу, ми підраховали значення статистики критерію $\chi^2_{\text{емп.}}$ для експериментальної та контрольної груп. Отримані дані представлено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Зіставлення узагальненої оцінки рівня сформованості діалогічного мовлення дітей у контрольній та експериментальній групах за критерієм

Пірсона χ^2 (до формувального експерименту)

Емпіричне значення критерію, ($\chi^2_{\text{емп.}}$)			Критичне значення ($\chi^2_{\text{критич.}}$) ($v=3, p \leq 0,05$)
КГ і ЕГ (мотиваційний)	КГ і ЕГ (комунікативний)	КГ і ЕГ (діяльнісний)	
2,51	0,45	1,55	7,71
Відмінності незначні	Відмінності незначні	Відмінності незначні	

Констатувальний етап експерименту дозволив нам оцінити базовий рівень стану сформованості діалогічного мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня і визначити необхідність роботи з його формування.

Результати констатувального зрізу показали, що дитина із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня не здатна самотійно засвоїти навички діалогічного спілкування. Більшість дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня оволодівають лише найпростішими формами діалогу (побутовий діалог) з однолітками, оскільки в них немає навичок ведення діалогу, міркування. Спостереження за спілкуванням дітей із ЗНМ 4 рівня переконало нас у тому, що мотивом та потребою дітей вступати до діалогу переважно є інтерес, характером мотиву – пізнавальне та соціально-побутове спілкування. Під час ведення діалогів побутової тематики діти зазнавали труднощів у доборі потрібного слова.

Отож, отримані дані засвідчують, що є нагальною потреба створення ефективної технології розвитку діалогічного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня.

2.2. Розробка та апробація технології розвитку діалогу засобами гри з ведмедиками

Завданнями формувального етапу педагогічного експерименту були такі: скласти тренінг для вихователів, систему ігрових занять із використанням ведмедиків (індивідуальні, групові, сюжетно-рольові ігри), розробити ігрові ситуації, спрямовані на формування діалогічних умінь (початок діалогу, підтримка теми, завершення розмови), визначити роль педагога у фасилітації та моделюванні діалогічних ситуацій.

З метою підвищення кваліфікації та обізнаності вихователів закладу дошкільної освіти щодо організації роботи з дітьми нами було *розроблено тренінг, побудований на методі сторітелінгу, з наскрізною історією про ведмедиків (Паддінгтон, Вінні Пух, Тедді)*. Тренінг проводився впродовж

1,5–2 годин. Він розрахований на вихователів, які працюють із дітьми старшого дошкільного віку з ЗНМ 4-го рівня. Наприкінці тренінгу вихователі отримали в подарунок адвент-календар з днями народження ведмедиків.

Ведмедикам присвячено декілька свят:

18 січня – День народження Вінні-Пуха

27 лютого – Міжнародний день білого ведмеда

23 березня – Всесвітній день ведмеда

10 травня – День ведмеда (Happy Bears Day)

9 вересня, 27 жовтня – День ведмедика Тедді

Друга середа жовтня (8 жовтня) – День «Візьми свого плюшевого ведмедика на навчання або роботу».

Тренінг було вибудовано так, щоб педагоги прожили емоційну історію, зрозуміли принципи навчання діалогу й одразу отримали інструменти гри розроблений тренінг презентовано у Додатку Б.

Далі наведемо *приклад системи ігрових занять із використанням ведмедиків (індивідуальні, групові, сюжетно-рольові ігри).*

Сценарії сюжетно-рольових ігор

Сценарій 1. «Крамниця» (5–6 років)

Мета: розвиток діалогічного мовлення, навчання ввічливому звертанню та використанню кількісних числівників.

Ролі: продавець, покупець, касир, відвідувач.

Приклад діалогу:

Покупець: Доброго дня! Скільки коштує цей ведмедик?

Продавець: Привіт! Цей ведмедик коштує 120 гривень.

Покупець: Я візьму його. Можна розплатитися карткою?

Продавець: Так, будь ласка, піднесіть картку.

Мовленнєві цілі: освоєння форм ввічливого звертання, числівників, діалогічних конструкцій «скільки коштує – беру».

Сценарій 2. «Сім'я ведмедиків» (3–5 років)

Мета: розвиток монологічного та діалогічного мовлення, вираження емоцій, формування сюжетних навичок.

Ролі: мама, тато, ведмедик-дитина.

Приклад діалогу:

Мама: Ведмедику, час їсти. Що ти хочеш на сніданок?

Ведмедик: Я хочу мед і трошки молока.

Тато: Добре, я дам тобі ложку меду.

Мовленнєві цілі: тренування запитань «що хочеш?», побудова відповідей, узгодження дієслів у простих реченнях.

Сценарій 3. «Лікарня ведмедиків» (4–6 років)

Мета: розвиток діалогічного мовлення, лексики та рольового спілкування.

Ролі: лікар, пацієнт (ведмедик), медсестра.

Приклад діалогу:

Лікар: Привіт, ведмедику! Що у тебе болить?

Пацієнт: Мене турбує лапка і трохи голова.

Лікар: Добре, я перевірю і дам тобі лікування.

Мовленнєві цілі: освоєння термінів частин тіла, питальних і розповідних конструкцій, ввічливих форм звертання.

Створення ігрових куточків – організація тематичних зон («крамниця», «лікарня», «кухня», «сім'я ведмедиків») із предметами та м'якими іграшками.

Активне залучення дорослого – демонстрація діалогів, підказка словникових одиниць та структур речень.

Регулярність ігор – щоденна участь у сюжетно-рольових іграх дозволяє систематично стимулювати мовлення.

Інтеграція творчості – заохочення дітей вигадувати історії, самостійно придумувати репліки ведмедика та інших персонажів.

Комбінування іграшок – поєднання м'яких ведмедиків із предметними наборами (кухонний посуд, медичні набори) для розширення лексики та формування складніших сюжетів.

Далі надаємо *план занять на рік з розвитку діалогічного мовлення для дітей старшого дошкільного віку, які мають загальне недорозвинення мовлення 4 рівня*. У кожному занятті використовуються персонажі ведмежат Тедді, Паддінгтона та Вінні Пуха як наскрізні герої.

Заняття 1: «Знайомство з ведмежатами»

Тема заняття: Знайомство з героями (Тедді, Паддінгтон, Вінні Пух).

Мета заняття: Ознайомити дітей з персонажами, розвивати вміння задавати запитання та відповідати.

Матеріал: Іграшки Тедді, Паддінгтона, Вінні Пуха; картинки з героями.

Хід заняття:

1. **Комунікативна діяльність:** Ведення бесіди з дітьми про персонажів, запитання «Хто це?», «Які ці ведмежата?», «Що вони люблять?»
2. **Пізнавальна діяльність:** Введення нових слів: «пухнастий», «дружба», «відважний».
3. **Вправи на навчання діалогу:** Моделювання простих діалогів між ведмежатами (запитання і відповіді).
4. **Рефлексія:** Підсумки заняття, запитання: «Хто сподобався найбільше?» «Що ми дізналися про героїв?»

Заняття 2: «Пригоди Тедді»

Тема заняття: Як Тедді шукав свого друга.

Мета заняття: Розвивати здатність до побудови простих діалогів.

Матеріал: Картинки з пригодами Тедді, іграшка Тедді.

Хід заняття:

1. **Комунікативна діяльність:** Розповідь про Тедді, його бажання знайти друга. Запитання: «Чи хочеш ти знайти друга?».
2. **Пізнавальна діяльність:** Нові слова: «друг», «пошук», «втратити», «знайти».
3. **Вправи на навчання діалогу:** Моделювання діалогу між Тедді і іншими персонажами, наприклад: «Тедді, ти де?» «Я шукаю друга!»

4. **Рефлексія:** Обговорення занять, запитання: «Як Тедді знайшов друга?»
«А як би ви допомогли Тедді?»

Заняття 3: «Вінні Пух і мед»

Тема заняття: Як Вінні Пух шукав мед.

Мета заняття: Розвивати навички діалогу через відображення бажань та емоцій.

Матеріал: Іграшка Вінні Пуха, мед, картинки з медом.

Хід заняття:

1. **Комунікативна діяльність:** Бесіда про Вінні Пуха і його любов до меду. Запитання: «Що любить Вінні Пух?».
2. **Пізнавальна діяльність:** Нові слова: «мед», «любов», «шукати», «насолоджуватися».
3. **Вправи на навчання діалогу:** Створення діалогу між Вінні Пухом і друзями: «Можна я поділюсь медом?», «Так, поділись, будь ласка!»
4. **Рефлексія:** Підсумки заняття: «Чому Вінні Пух любить мед?» «Що ми дізналися про мед?»

Заняття 4: «Паддінгтон у місті»

Тема заняття: Пригода Паддінгтона у місті.

Мета заняття: Розвивати навички задавати запитання та відповідати.

Матеріал: Картинки міста, іграшка Паддінгтона.

Хід заняття:

1. **Комунікативна діяльність:** Бесіда про Паддінгтона та його мандри. Запитання: «Куди їде Паддінгтон?» «Що він там робить?»
2. **Пізнавальна діяльність:** Нові слова: «місто», «відкриття», «нові місця».
3. **Вправи на навчання діалогу:** Створення діалогу між Паддінгтоном і містянами: «Привіт, куди ти йдеш?» «Я йду в магазин!»
4. **Рефлексія:** Підсумки заняття, запитання: «Куди б ви поїхали з Паддінгтоном?»

Заняття 5: «Тедді допомагає друзям»

Тема заняття: Як Тедді допомагав друзям.

Мета заняття: Формування навичок взаємодії через діалоги.

Матеріал: Іграшки друзів Тедді, картинки з ситуаціями.

Хід заняття:

1. **Комунікативна діяльність:** Розповідь про доброту Тедді. Запитання: «Чи можемо ми допомогти друзям?»
2. **Пізнавальна діяльність:** Нові слова: «допомагати», «дружба», «розуміти».
3. **Вправи на навчання діалогу:** Діалоги між Тедді і друзями, наприклад: «Тедді, допоможи мені!» «Як я можу допомогти?»
4. **Рефлексія:** Підсумки заняття, запитання: «Чому важливо допомагати друзям?»

Заняття 6: «Паддінгтон і нові друзі»

Тема заняття: Як Паддінгтон знайомився з новими друзями.

Мета заняття: Розвивати вміння вести діалог при знайомстві.

Матеріал: Іграшки, картинки.

Хід заняття:

1. **Комунікативна діяльність:** Бесіда про знайомства, запитання: «Як ми знайомимось?».
2. **Пізнавальна діяльність:** Нові слова: «знайомитися», «друг», «приємно».
3. **Вправи на навчання діалогу:** Моделювання діалогу: «Привіт, мене звати Паддінгтон. Як тебе звати?»
4. **Рефлексія:** Запитання: «Як ви знайомитеся з новими друзями?»

Заняття 7: «Вінні Пух і його пригоди»

Тема заняття: Пригоди Вінні Пуха та його друзів.

Мета заняття: Розвивати навички опису подій за допомогою діалогу.

Матеріал: Картинки з пригодами Вінні Пуха.

Хід заняття:

1. **Комунікативна діяльність:** Розповідь про пригоди, запитання: «Що сталося з Вінні Пухом?»
2. **Пізнавальна діяльність:** Нові слова: «пригоди», «допомога», «друзів».
3. **Вправи на навчання діалогу:** Моделювання діалогу: «Що сталося?» «Вінні Пух допомагав друзям!»
4. **Рефлексія:** Запитання: «Яка була найкраща пригода?»

Заняття 8: «Паддінгтон на святі»

Тема заняття: Як Паддінгтон святкував свято.

Мета заняття: Вчити дітей взаємодіяти через запитання та відповіді.

Матеріал: Картинки свята, іграшка Паддінгтона.

Хід заняття:

1. **Комунікативна діяльність:** Обговорення святкових подій. Запитання: «Як ми святкуємо?».
2. **Пізнавальна діяльність:** Нові слова: «свято», «подарунок», «танець».
3. **Вправи на навчання діалогу:** Створення діалогу: «Що ти подаруєш?» «Я подарую квіти!»
4. **Рефлексія:** Запитання: «Як святкує Паддінгтон?»

Заняття 9: «Тедді у лісі»

Тема заняття: Як Тедді подорожував лісом.

Мета заняття: Розвивати вміння формулювати запитання для отримання інформації.

Матеріал: Картинки лісу, іграшка Тедді.

Хід заняття:

1. **Комунікативна діяльність:** Бесіда про ліс, запитання: «Що можна побачити в лісі?»
2. **Пізнавальна діяльність:** Нові слова: «ліс», «дерево», «птахи».
3. **Вправи на навчання діалогу:** Створення діалогу між Тедді та лісовими мешканцями.
4. **Рефлексія:** Запитання: «Що найбільше сподобалось Тедді в лісі?»

Заняття 10: «Вінні Пух і його мрії»

Тема заняття: Мрії Вінні Пуха.

Мета заняття: Розвивати вміння вести діалог про бажання та мрії.

Матеріал: Картинки, іграшка Вінні Пуха.

Хід заняття:

1. **Комунікативна діяльність:** Розповідь про мрії Вінні Пуха. Запитання: «Про що мрієш ти?».
2. **Пізнавальна діяльність:** Нові слова: «мрія», «бажання», «вірити».
3. **Вправи на навчання діалогу:** Створення діалогу: «Про що ти мрієш?»
«Я мрію про мед!»
4. **Рефлексія:** Підсумки заняття: «Яка твоя мрія?»

У Додатку В наведено тематичні історії для кожного заняття з дитиною, яка має ЗНМ 4 рівня. Тематичні історії побудовано так, щоб вони природно «вели» дитину у діалог, створювали емоційну ситуацію взаємодії та чітко підтримували мовленнєві цілі. Усі історії легко адаптуються під різний рівень складності, їх можна було скорочувати, драматизувати чи озвучувати з іграшками-ведмедиками.

У Додатку Г запропоновано репліки ведмежат до кожної тематичної історії, які можна озвучувати під час заняття. Вони структуровані так, щоб стимулювати діалог, моделювати коректні мовленнєві форми, а також давати дітям зрозумілий зразок.

У Додатку Д презентовано конспект бесіди для дошкільнят «Подорож ведмедика Паддінгтона до Києва», яку можна використати під час перебування дітей в укрітті.

У Додатку Е наведено метод шейкінгу (ритмічне струшування тіла чи окремих його частин) добре працює для зняття напруги, пробудження організму та налаштування на позитив. Комплекс складається із 7 вправ, об'єднаних у невеличку історію пригод Вінні-Пуха «Ранкова зарядка з Вінні-Пухом».

У Додатку Є запропоновано казку з головним героєм ведмедиком Паддінгтоном, яка навчає дітей важливості допомоги тим, хто постраждав від втрати домівки, і підкреслює цінність справжньої дружби та взаємодопомоги.

2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи та узагальнення ефективності технології

Завдання контрольного етапу експериментального дослідження нами було визначено так:

- Провести контрольний етап дослідження з використанням діагностичного інструментарію.
- Порівняти результати констатувального та контрольного етапів експерименту.
- Зробити висновки щодо ефективності запропонованої технології та сформулювати рекомендації для практики роботи з дітьми із ЗНМ.

Перевірка ефективності запропонованої технології навчання діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ вимагала проведення контрольної діагностики.

Для цього нами було запроваджено комплексну діагностику, визначену під час констатувального етапу експерименту. У контексті нашого дослідження *було виокремлено критерії: мотиваційний, комунікативний та діяльнісний.*

Отже, метою контрольного етапу було зіставити результати констатувальної та контрольної діагностики з метою визначення рівня сформованості діалогічних умінь у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ в художньо-мовленнєвій діяльності та представити дані статистичної обробки отриманих результатів дослідження.

Для визначення рівнів сформованості у дітей після проведення формувального етапу експерименту нами було використано завдання, аналогічні проведенням на констатувальному етапі дослідження.

Ми проаналізували результати контрольного дослідження за кожним критерієм, усі дані відображено у вигляді таблиць.

Динаміка досягнень відзначалася двома знаками: «+» (показував підвищення кількості на певному рівні), «-» (зменшення кількості). Розглянемо їх більш докладно.

Так, після статистичної обробки результатів за мотиваційним критерієм навчання діалогічного мовлення ми переконалися в значних досягненнях дошкільників експериментальної групи, про що свідчать дані таблиці 2.7. У контрольній групі значних досягнень за цим критерієм не виявлено.

Таблиця 2.7

**Результати дослідження рівнів навчання діалогічного мовлення
дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ експериментальної та
контрольної груп
за мотиваційним критерієм (підсумковий зріз, у %)**

Рівні	КГ (%)			ЕГ (%)		
	до	після	Динаміка	до	після	Динаміка
Високий	0,0	6,2	+6,2	0,0	10,3	+10,3
Достатній	24,8	28,5	+3,7	17,9	48,1	+30,2
Базовий	32,1	35,9	+3,8	33,4	29,9	-3,5
Початковий	43,1	29,4	-13,7	48,7	11,7	-37,0

Ми передбачали такі позитивні зміни: кількість дітей, що показали початковий та базовий рівні, після проведення формувального експерименту повинна зменшитися, а кількість дітей, що показали високий та достатній рівні – збільшитися.

З таблиці 2.7 ми бачимо, що найбільш істотні позитивні зміни відбулися в експериментальній групі. Так, кількість дітей, що показали високий рівень ініціативності спілкування за означеним критерієм збільшилася на 10,3%, достатній рівень – на 30,2 %, в контрольній групі динаміка на цих рівнях відповідно 6,2% та 3,7%.

Динаміку розвитку рівня сформованості діалогічних умінь за комунікативним критерієм представлено в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Результати дослідження рівнів навчання діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ експериментальної та контрольної груп за комунікативним критерієм (підсумковий зріз, у %)

Рівні	КГ (%)			ЕГ (%)		
	до	після	Динаміка	до	після	Динаміка
Високий	0,0	7,4	+7,4	0,0	15,6	+15,6
Достатній	19,6	24,2	+4,6	17,1	52,2	+35,1
Базовий	49,2	52,7	+3,5	52,8	22,7	-30,1
Початковий	31,2	15,7	-15,5	30,1	9,5	-20,6

Як бачимо, істотні позитивні зміни відбулися в експериментальній групі. Кількість дітей на достатньому рівні зросла на 15,6 %, на базовому рівні – на 35,1 %.

На початковому рівні кількість дітей зменшилась на 30,1 %, на відносному рівні – на 20,6 %. В контрольній групі динаміка на достатньому рівні – 7,4 %, на базовому – 4,6 %, на початковому – 3,5 %.

Після статистичної обробки результатів за комунікативним критерієм навчання діалогічного мовлення дошкільників ми переконалися в значних досягненнях дітей експериментальної групи, про що свідчать дані таблиці 2.9. У контрольній групі значних досягнень за цим критерієм не виявлено.

Таблиця 2.9

Результати дослідження рівнів навчання діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ експериментальної та контрольної груп за комунікативним критерієм (підсумковий зріз, у %)

Рівні	КГ (%)			ЕГ (%)		
	до	після	Динаміка	до	після	Динаміка
Високий	0,0	5,8	+5,8	0,0	10,3	+10,3
Достатній	0,0	2,5	+2,5	0,0	23,8	+23,8

Базовий	21,3	26,3	+5,0	19,2	30,1	+10,9
Початковий	78,7	65,4	-13,3	80,8	35,8	-45,0

Як видно з таблиці 2.9, незначні зміни відбулися в контрольній групі, зокрема кількість дітей на відносному рівні зменшилась на 13,3 %, кількість дітей на початковому та базовому рівнях збільшилась відповідно на 5 % та 2,5 %. Таку динаміку ми пояснюємо природними змінами в мовленнєвому розвитку, що мали місце впродовж експериментального періоду. Ці зміни зумовлені інтенсивним розвитком психічних процесів дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ, формуванням й розвитком різних видів мовленнєвої діяльності.

Більш виразною є динаміка в експериментальній групі (див. табл. 2.9), зокрема на 10,3 % збільшилась кількість дітей на достатньому рівні, на 23,8 % – на базовому рівні та на 10,9 % на початковому рівні. При цьому кількість дітей на відносному рівні зменшилась на 45 %.

Динаміку змін між початковими і кінцевими досліджуваними показниками в експериментальній і контрольній групах дошкільників представлено в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

**Стан сформованості діалогічного мовлення дошкільників
ЕГ та КГ на початок і кінець експерименту**

Рівень	Початок експерименту				Кінець експерименту			
	ЕГ (84)		КГ (154)		ЕГ (84)		КГ (154)	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий	1	0,0	1	0,0	10	12,1	10	6,5
Достатній	10	11,7	23	14,8	35	41,4	28	18,4
Базовий	29	35,1	52	34,2	23	27,6	59	38,3
Початковий	44	53,2	78	51,0	16	19,0	57	36,8

Отже, в ЕГ приріст достатнього рівня становив 12,1 %, базового – 29,7 %. У КГ також відбулися позитивні зміни, але менш значні, ніж в експериментальній групі. Приріст достатнього рівня становив лише 6,5 %, базового – 3,6 %.

Порівняльний аналіз результатів до й після експерименту (див. табл. 2.10) дозволив зробити висновок про позитивні результати проведеної роботи.

Отримані результати дали підставу стверджувати, що динаміка навчання діалогічного мовлення дітей експериментальної групи є позитивною та більш значущою, ніж відповідна динаміка в контрольній групі.

Щодо результатів якісного аналізу, то зауважимо, що в дітей експериментальної групи помітно збільшився спектр мовленнєвих жанрів, зокрема звернення, прохання, етикетні жанри. Діти опанували діалог з іграшкою (ведмедики Паддінгтон, Вінні Пух, Тедді), діалог з дорослим, діалог з іншою дитиною.

Отже, дані контрольного етапу експерименту підтвердили гіпотезу нашого дослідження, у якій висловлено твердження про те, що навчання діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ буде результативним, якщо впровадити в мовленнєву діяльність дітей м'які іграшки-ведмедиків, пов'язану з поступовим переходом від відтворення дітьми окремих реплік, простих діалогів героїв сюжету в іграх-драматизаціях до самостійної побудови діалогу в ситуаціях самостійної ігрової діяльності, перенесення змісту художньої ситуації в реальне життя дітей, зміни позиції педагога в діалозі з дошкільниками та дітей між собою.

Висновки до розділу 2

У другому розділі кваліфікаційної роботи послідовно реалізовано логіку експериментального дослідження: від констатації вихідного стану сформованості діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із

загальним недорозвиненням мовлення 4 рівня (ЗНМ) – до розроблення, апробації та перевірки ефективності спеціально організованої технології розвитку діалогу засобами гри з ведмедиками. Отримані результати дали змогу не лише описати наявні труднощі у формуванні діалогічних умінь, а й емпірично підтвердити ефективність запропонованих корекційно-розвиткових впливів.

По-перше, констатувальний етап експерименту забезпечив комплексне виявлення вихідного рівня сформованості діалогічного мовлення дітей із ЗНМ 4 рівня. Було проаналізовано перспективне та календарне планування вихователів, вивчено їх ставлення до проблеми розвитку діалогічних умінь, досліджено націленість розвивального середовища на стимулювання діалогічної активності. Результати показали, що в більшості випадків робота з формування діалогу в дітей із ЗНМ не має системного, цілеспрямованого характеру: вихователі декларують важливість діалогічного мовлення, але у практиці здебільшого обмежуються побутовим спілкуванням і відтворенням готових мовленнєвих зразків, а ігровий простір наповнений іграшками епізодично, без спеціальної орієнтації на розвиток діалогу.

У межах констатувального етапу за визначеними критеріями (мотиваційним, комунікативним, діяльнісним) було проведено діагностику рівня сформованості діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ 4 рівня. Аналіз кількісних і якісних показників засвідчив переважання базового та початкового рівнів за всіма критеріями: діти недостатньо ініціювали діалог, рідко ставили запитання, відчували труднощі у підтриманні теми розмови, користувалися збідненим словником, допускали численні аграматизми, а їх мовлення вирізнялося низькою емоційною виразністю й недостатнім використанням інтонаційних засобів.

Особливо показовими є дані за емоційним критерієм: серед дітей контрольної та експериментальної груп переважали базовий та початковий рівні, що виявлялося в невиразності темпу й інтонації, труднощах логічного розгортання висловлювань, обмеженому використанні мовленнєвих засобів

для вираження емоцій. Це дало підстави стверджувати, що діти із ЗНМ 4 рівня, як правило, не володіють достатніми навичками емоційно забарвленого діалогу й потребують спеціально організованої корекційно-розвиткової роботи.

Порівняння узагальнених результатів дітей контрольної та експериментальної груп до початку формувального етапу показало відсутність статистично значущих відмінностей між групами за всіма критеріями (значення критерію $\chi^2_{\text{емп.}}$ були нижчими за критичні при $v=3$, $p \leq 0,05$), що дозволило говорити про їхній однаковий вихідний рівень сформованості діалогічного мовлення й коректність подальших експериментальних зіставлень.

По-друге, у межах формувального етапу було розроблено й експериментально апробовано цілісну технологію розвитку діалогічного мовлення дітей із ЗНМ 4 рівня засобами гри з ведмедиками. Технологія включала кілька взаємопов'язаних компонентів: тренінг для вихователів, побудований на методі сторітелінгу з наскрізною історією про відомих ведмедиків (Паддінгтона, Вінні-Пуха, Тедді), спрямований на підвищення професійної компетентності педагогів у питаннях розвитку діалогу та використання м'яких іграшок як засобу фасилітації спілкування; систему ігрових занять із використанням ведмедиків, що охоплювала індивідуальні, підгрупові та сюжетно-рольові форми роботи; спеціально сконструйовані ігрові ситуації, орієнтовані на формування умінь розпочинати діалог, підтримувати тему, реагувати на репліки партнера, завершувати розмову; визначення ролі педагога як фасилітатора, який моделює, підтримує та розширює діалогічні ситуації, забезпечуючи емоційно безпечну атмосферу та доброзичливу взаємодію.

Технологія була підсилена використанням тематичного контенту (адвент-календар із «ведмежими» святами, історії та казки про ведмедиків, руханки й ранкова гімнастика з героями-медвежатами, казка про Паддінгтона як символу дитини-біженця). Це сприяло створенню стійкого позитивного

емоційного фону, підвищенню мотивації до спілкування, розвитку емпатії та соціальної чутливості дітей. Використання ведмедиків як провідних персонажів дало змогу зробити діалог природним елементом гри, а не зовнішньою вимогою дорослого.

По-третє, контрольний етап експерименту був спрямований на перевірку ефективності запропонованої технології. Для цього повторно застосовано той самий діагностичний інструментарій, що й на констатувальному етапі, з виокремленням мотиваційного, комунікативного та діяльнісного критеріїв. Результати порівняння показників «до» й «після» засвідчили позитивну динаміку як у контрольній, так і в експериментальній групах, однак у дітей експериментальної групи вона виявилася набагато більш вираженою.

За мотиваційним критерієм у дітей експериментальної групи суттєво зросла частка високого та достатнього рівнів ініціативності у спілкуванні, здатності встановлювати й підтримувати контакт із партнером: високий рівень зріс на 10,3 %, достатній – на 30,2 %, тоді як у контрольній групі приріст становив лише 6,2 % і 3,7 % відповідно. Водночас кількість дітей із початковим рівнем у експериментальній групі істотно зменшилася (–37,0 % проти –13,7 % у контрольній). Це свідчить про те, що гра з ведмедиками на основі спеціально спроектованих ситуацій значною мірою підвищує внутрішню мотивацію дітей до діалогічного спілкування.

За комунікативним критерієм (уміння будувати діалог, ставити запитання, відповідати на репліки, підтримувати тему, користуватися мовленнєвим етикетом) також зафіксовано значно кращу динаміку в експериментальній групі: після формувального етапу зросла частка дітей із високим та достатнім рівнями, а кількість дітей із базовим та початковим рівнями істотно зменшилася. Зокрема, кількість дітей із високим рівнем за цим критерієм в експериментальній групі зросла на 15,6 %, із достатнім – на 35,1 %, тоді як загальна частка дітей із базовим та початковим рівнями помітно скоротилася.

Узагальнені дані динаміки сформованості діалогічного мовлення (табл. 2.10) підтверджують, що на кінець експерименту в експериментальній групі значно збільшилася кількість дітей із високим і достатнім рівнями: високий рівень – із поодиноких випадків до 12,1 %, достатній – до 41,4 %, при суттєвому зменшенні частки дітей з початковим рівнем (із 53,2 % до 19,0 %). У контрольній групі позитивні зміни теж виявлено, однак вони були менш вираженими: приріст достатнього рівня становив 6,5 %, базового – 3,6 %, тоді як частка дітей із початковим рівнем зменшилась не так істотно.

Отже, порівняльний аналіз результатів констатувального й контрольного етапів переконливо довів, що запропонована технологія розвитку діалогу засобами гри з ведмедиками є ефективною:

- вона забезпечує статистично значущу позитивну динаміку рівнів сформованості діалогічного мовлення за основними критеріями;
- сприяє підвищенню мовленнєвої активності, ініціативності, емоційно-інтонаційної виразності висловлювань дітей із ЗНМ 4 рівня;
- створює умови для поступового переходу від простих побутових форм діалогу до більш розгорнутих, змістовних, емоційно насичених форм спілкування.

Отримані експериментальні дані засвідчують доцільність і перспективність упровадження розробленої технології в практику логопедичної та корекційно-розвиткової роботи закладів дошкільної освіти, а також її використання у системі професійної підготовки майбутніх логопедів і вихователів спеціальних та інклюзивних груп.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено можливості розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) 4 рівня засобами гри з ведмедиками. Обрана проблематика зумовлена актуальними викликами сучасної дошкільної освіти, яка у контексті ідей Нової української школи та інклюзивного навчання висуває підвищені вимоги до мовленнєвого розвитку, комунікативної компетентності та успішної соціалізації дітей із порушеннями мовлення.

Проведене дослідження дало змогу комплексно розглянути особливості діалогічного мовлення дошкільників із ЗНМ, уточнити теоретико-методичні засади його формування та перевірити ефективність спеціально розробленої технології ігрових занять із використанням ведмедиків. Мета, завдання, об'єкт і предмет дослідження реалізовані повною мірою, що дозволяє сформулювати узагальнені висновки.

На основі аналізу психолого-педагогічної та логопедичної літератури конкретизовано зміст поняття «загальне недорозвинення мовлення» як багаторівневого системного порушення, що охоплює всі компоненти мовленнєвої системи (фонетичний, лексичний, граматичний, комунікативно-прагматичний) у дітей зі збереженим слухом та відносно збереженим інтелектом. Показано, що ЗНМ не зводиться лише до дефектів звуковимови чи окремих лексико-граматичних труднощів, а визначає специфіку пізнавальної, емоційно-вольової та соціальної сфер дитини. У роботі узагальнено уявлення про рівні сформованості мовлення при ЗНМ (від практично повної відсутності фразового мовлення до розгорнутого, але з вираженими залишковими порушеннями), що стало підґрунтям для відбору контингенту дітей із ЗНМ 4 рівня й розроблення диференційованої корекційно-розвиткової роботи.

Розкрито когнітивні, емоційно-вольові та комунікативні особливості дошкільників із ЗНМ, які безпосередньо впливають на формування діалогічного мовлення. Підтверджено, що мовленнєвий дефект гальмує

розвиток словесно-логічного мислення, ускладнює оперування абстрактними поняттями, порівняння та узагальнення; негативно позначається на пам'яті й увазі, що знижує готовність дитини до активної участі у діалозі. Виявлено характерні прояви емоційної сфери: замкненість, сором'язливість, підвищена тривожність, фрустрація через труднощі вербального самовираження, або ж, навпаки, імпульсивність та протестні реакції. Комунікативна недостатність постає як провідний прояв ЗНМ: дітям складно ініціювати спілкування, підтримувати тему, використовувати мовленнєвий етикет, вони часто замінюють словесне спілкування невербальними засобами. Усе це зумовлює необхідність цілеспрямованої роботи саме з діалогічним мовленням як ключовою ланкою мовленнєвого й соціального розвитку.

На основі узагальнення сучасних наукових підходів уточнено сутність діалогічного мовлення дошкільників як форми мовленнєвої діяльності, що характеризується ситуативністю, емоційною насиченістю, швидкістю реакцій, взаємним пристосуванням реплік співрозмовників, опорою на вербальні та невербальні засоби. Визначено функції діалогу у розвитку дитини: соціалізаційна (засвоєння норм взаємодії, правил мовленнєвого етикету), когнітивна (формування узагальнень, причинно-наслідкових зв'язків, логічних висновків), емоційно-регулятивна (вираження й усвідомлення емоцій, розвиток емпатії, саморегуляція поведінки). Проаналізовано типи діалогів (побутові, навчальні, художні, проблемні), окреслено місце навчального діалогу в освітньому процесі закладу дошкільної освіти як особливої форми педагогічної взаємодії, що створює широкі можливості для корекції мовленнєвої недостатності дітей із ЗНМ.

Розкрито потенціал ігрової діяльності як провідного типу діяльності дошкільників у формуванні діалогічного мовлення дітей із ЗНМ. Показано, що саме в грі дитина природно ініціює спілкування, приймає й розігрує соціальні ролі, експериментує з мовленнєвими формулами, набуває досвіду взаєморозуміння й координації дій із партнерами. Особливу увагу приділено сюжетно-рольовій грі та використанню тематичних м'яких іграшок – зокрема

ведмедиків (Тедді, Вінні-Пух, Паддінгтон), які створюють емоційно безпечний простір, знижують тривожність, підсилюють мотивацію до діалогу.

Обґрунтовано, що ведмедики можуть виступати посередниками у спілкуванні (дитина говорить «від імені» іграшки), символічними персонажами з власною історією, які допомагають торкатися чутливих життєвих тем (дружба, емоції, війна, вимушене переселення, допомога ближнім) у м'якших, казкових формах.

На основі теоретичного аналізу й виявлених особливостей мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ розроблено діагностичний інструментарій для оцінювання рівня сформованості діалогічного мовлення. У роботі виокремлено критерії (мотиваційний, комінікативний, діяльнісний) та показники, що відбивають: мотиваційно-потребовий аспект (готовність дитини вступати в діалог, ініціативність у спілкуванні, інтерес до партнера), когнітивно-мовленнєвий аспект (словниковий запас, граматичну правильність, логічність побудови реплік), емоційно-інтонаційний аспект (виразність, адекватність інтонації, використання засобів мовленнєвої експресії) та комунікативно-прагматичний аспект (уміння почати, підтримати й завершити діалог, використання формул мовленнєвого етикету, гнучкість у зміні ролей). За кожним критерієм визначено чотири рівні сформованості діалогу (високий, достатній, базовий, початковий), що дало змогу здійснювати кількісно-якісний аналіз динаміки розвитку діалогічного мовлення у контрольній та експериментальній групах.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що більшість дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ 4 рівня перебувають на базовому та початковому рівнях сформованості діалогічного мовлення за всіма критеріями. Зокрема, за емоційним критерієм частка дітей із високим та достатнім рівнями виявилася мінімальною, натомість переважали базовий та початковий рівні, що свідчить про труднощі у виразному, логічно послідовному мовленні, вмілому використанні різноманітних мовленнєвих засобів. Порівняння показників контрольної та експериментальної груп

показало близькі тенденції, що дало змогу вважати вихідний рівень розвитку діалогу у дітей обох груп практично однаковим. Констатовано, що без спеціально організованого корекційно-розвиткового впливу діти із ЗНМ засвоюють переважно найпростіші форми побутового діалогу, зазнаючи значних труднощів у доборі слів, побудові розгорнутих висловлювань, використанні мовленнєвого етикету.

На формувальному етапі дослідження створено й апробовано авторську технологію розвитку діалогічного мовлення засобами гри з ведмедиками, що має комплексний характер і охоплює:

тренінг для вихователів, спрямований на підвищення їхньої обізнаності щодо особливостей діалогічного мовлення дітей із ЗНМ, ролі сюжетно-рольової гри й тематичних іграшок, опанування прийомами «ведмежого» сторітелінгу, моделювання діалогічних ситуацій, фасилітації дитячого діалогу;

систему ігрових занять із використанням ведмедиків, що охоплює індивідуальні, підгрупові та групові, сюжетно-рольові й дидактичні ігри, спрямовані на формування умінь ініціювати діалог, ставити запитання, відповідати на репліки партнера, підтримувати та завершувати розмову, а також на розширення словника й відпрацювання граматичних структур;

розробку ігрових ситуацій, пов'язаних із життям ведмедиків (дні народження, подорожі, допомога друзям, відвідування лікаря, приїзд із іншої країни тощо), що дозволяють переносити діалогічні вміння у різні соціально значущі контексти;

використання адвент-календаря з «ведмежими» датами як засобу довготривалої мотивації, підтримання інтересу дітей до персонажів і тем спілкування протягом навчального року.

Суттєвим компонентом технології є зміна позиції педагога – від домінування інструктивних пояснень до ролі партнера, фасилітатора, модератора діалогів між дітьми та між дитиною й персонажем-ведмедиком.

Порівняльний аналіз результатів контрольного та формувального зрізів продемонстрував позитивну динаміку рівня сформованості діалогічного мовлення дітей експериментальної групи порівняно з контрольною. У дітей експериментальної групи, які брали участь у системі занять із ведмедиками, істотно зросла кількість випадків самостійного ініціювання діалогу з однолітками й дорослими; покращилися показники за мотиваційним критерієм (з'явилося стійке бажання розмовляти, розігрувати діалоги «від імені» ведмедика, ставити запитання), за когнітивно-мовленнєвим критерієм (збагачення словника, зменшення кількості аграматизмів, логічніша побудова реплік, збільшення довжини висловлювань), за емоційно-інтонаційним критерієм (виразність мовлення, адекватність інтонації, використання пауз, змін темпу й сили голосу відповідно до ситуації) та за комунікативно-прагматичним критерієм (уміння почати, підтримати й завершити діалог, використання формул вітання, прощання, подяки, вибачення). У контрольній групі, де робота здійснювалася за традиційною логопедичною програмою без спеціально розробленої «ведмежої» технології, позитивні зміни також виявилися, однак вони були менш вираженими та нерівномірними.

Узагальнення результатів формувального експерименту дає підстави стверджувати, що запропонована технологія розвитку діалогу засобами гри з ведмедиками є ефективним засобом корекційно-розвиткової роботи з дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ 4 рівня. Її ефективність зумовлена поєднанням кількох чинників: опорою на провідний тип діяльності (ігрову), використанням емоційно привабливих персонажів, максимальною наближеністю діалогічних ситуацій до реальних життєвих контекстів, системною підготовкою вихователів та логопедів до впровадження педагогічної технології. Технологія дозволяє одночасно вирішувати завдання мовленнєвого, соціально-комунікативного, емоційного й особистісного розвитку дошкільників, формує позитивний досвід взаємодії, підвищує впевненість у власних мовленнєвих можливостях.

Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що поставлена мета – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічної технології із використанням ведмедиків для розвитку діалогічного мовлення дітей із ЗНМ – досягнута. Усі визначені завдання вирішені: проаналізовано наукові підходи до проблеми мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ, з'ясовано специфіку труднощів формування діалогічного мовлення, досліджено можливості ігрової діяльності (насамперед сюжетно-рольових ігор із ведмедиками) у стимулюванні діалогу, розроблено й апробовано діагностичний інструментарій та корекційно-розвиткову технологію, обґрунтовано її ефективність за результатами педагогічного експерименту.

Перспективи подальших досліджень убачаються у: розширенні вибірки дітей із різними рівнями ЗНМ і різних вікових груп (молодший, середній дошкільний вік); адаптації «ведмежої» технології до умов сімейного виховання (залучення батьків до організації спільних ігор із ведмедиками вдома); розробленні цифрових і мультимедійних ресурсів (анімаційний контент, інтерактивні історії про ведмедиків), що підтримуватимуть формування діалогічного мовлення; а також у міждисциплінарних дослідженнях впливу ігрових практик із тематичними персонажами на психологічне благополуччя, емоційний стан та процес подолання наслідків психогенних травм у дітей дошкільного віку. Такий напрям дає змогу й надалі розвивати ідею використання ведмедиків як особливого ресурсу підтримки та розвитку діалогічного мовлення й особистості дитини в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку: навч. посіб. / А. М. Богуш. К.: Видавничий дім «Слово», 2010. 368 с.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія / А. М. Богуш. – К.: Видавничий Дім „Слово”, 2004. – 376 с.
3. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку : підручник. Київ : Слово, 2021. 336 с.
4. Брайсон Тіна та Сігел Даніел. Секрети мозку. 12 стратегій розвитку дитини. К.: Наш формат, 2018. 192 с.
5. Васильєва Г.І., Колибаба Т. О. Лінгводидактичні підходи до розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. *Стратегічні напрямки розвитку науки: фактори впливу та взаємодії: збірник наукових праць з матеріалами VII Міжнародної наукової конференції*, м. Черкаси, 26 вересня, 2025 р. / Міжнародний центр наукових досліджень. — Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп, 2025. С. 155-157.
6. Гавриш Н.В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят. Навчально-методичний посібник. К.: Видавничий дім „Шкільний світ”: Видавець Л.Галіцина, 2006. – 119 с.
7. Гавриш Н., Крутій К. Як змінювалися підходи до розвитку мовлення дітей. *Дошкільне виховання*. 2019. № 10. С. 7–10.
8. Дзеціна Н. Стилiстичні можливості діалогу. *Українська мова та література*. 2005. №11. С.6-8.
9. Дібрівна Т. В. Розвиток мовлення дошкільників. *Педагогічний вісник*. 2003. № 3. С. 57-59.
10. Захарченко В. Г. Мовленнєвий розвиток дошкільників в сюжетно-рольовій грі. Навчально-методичний посібник / Віра Григорівна Захарченко. – К.: НПУ, 2001. 59 с.

11. Казачінер О.С., Бойчук Ю.Д. Розвиток зв'язного мовлення дітей за допомогою логоказок. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 80. Т.1. С. 49 – 53.
12. Калмикова Л. О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку: монографія / Л. О. Калмикова. – К.: Фенікс, 2008. – 497 с.
13. Калмикова Л. О. Логопедія: теорія і практика / Л. О. Калмикова. – К.: Каравела, 2014. 432 с.
14. Копіца О. Розвиток особистості у процесі формування культури діалогічного мовлення учнів. *Рідна школа*. 2004. №11. С.40-41.
15. Крайнова Л. В. Розвиток діалогічного мовлення двомовних дітей через творче опрацювання української казки. *Наука і освіта*. 2002. № 1. С. 144-148.
16. Крутій К.Л. Теорія і практика формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку: автореф. дисерт. д-ра пед. наук: 13.00.02. К., 2005. 44 с.
17. Крутій К. Л. Методика проведення індивідуальних занять з розвитку мовлення із мовленнєвопасивними дітьми / К. Л. Крутій. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС», 2003. 320 с.
18. Крутій К. Л. Конспекти занять із навчання української мови і розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ / К. Л. Крутій, Л. М. Письменна, Л. І. Щербань. – Запоріжжя: ТОВ «Ліпс» ЛТД, 2006. 192 с.
19. Крутій К. Мовленнєва пасивність дошкільників, або чому діти не хочуть говорити? / *Дошкільне виховання*. 2024. № 3. С. 11-15.
20. Крутій К. Л. Особливості засвоєння дитиною дошкільного віку основних закономірностей граматичної будови рідної мови / І. С. Деснова, О. М. Блашкова / *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. № 8 (346). С.16-28. DOI: 10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-16-28

21. Курінна С. М. Гумористичні розповіді і казки дітей за власними малюнками. *Наука і освіта*. 2002. № 6. С. 108-111.
22. Кучеренко Ж. О. Казка як складова мов освітнього процесу. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 10. С. 59.
23. Литвиненко С. А. Ігрова терапія як засіб психологічної допомоги. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти: зб. наук. пр.* 2008. Вип. 41. С. 21–24.
24. Лопатіна Г.О. Методика навчання діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку: монографія. Бердянськ: Видавець Ткачук О.В., 2014. 254 с.
25. Лопатіна Г. О. Пізнавальні діалоги з дошкільниками. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 2. С. 46-52.
26. Лопатіна Г. О. Методичні основи системи спілкування за допомогою обміну картками. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 27 С. 110-113.
27. Лопатіна Г. О. Художнє слово як засіб навчання діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2011. № (8). С. 395-399.
28. Лопатіна Г.О. Особливості використання системи графічних символів у роботі з дітьми з аутизмом *Комунікація для всіх: матеріали IX Східно-та Центральноєвропейської альтернативної та допоміжної комунікації; за ред. В.М.Синьова, М.К.Шеремет*. Київ: ДІА, 2013. С. 65-69.
29. Луценко І. О. Готуємось до мовленнєвого спілкування з дошкільниками: Навчальний посібник / І. О. Луценко. – К.: НПУ, 2001. 96 с.
30. Медіна Джон. Правила розвитку мозку дитини. Як виховати розумну та щасливу дитину від народження до п'яти років. К.: Наш формат, 2017. 320 с.
31. Міллер Аліс. Спочатку було виховання. К.: Видавництво Ростислава Бурмаки. 2023. 416 с.

32. Мунтян С. Методичні реалії розвитку діалогічного мовлення учнів // *Українська мова і література в школі*. 2006. №6. С.2-5.
33. Супрун М. І. Формування комунікативної компетентності у дітей із ЗНМ / М. І. Супрун. – Харків: Основа, 2018. 192 с.
34. Лопатіна Л. В., Ніколаєва С. Ю. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей дошкільного віку / Л. В. Лопатіна, С. Ю. Ніколаєва. – К.: Генеза, 2016. 240 с.
35. Палійчук Ж. Діалог. Складання діалогів у розмовному стилі. 5-ий клас // *Українська мова та література*. 2005. №2-3. С.37-38.
36. Петрусь В. О. Логоказки як засіб формування діалогічної компетентності у дітей з мовленнєвими порушеннями : робота на здобуття кваліфікаційного ступеня магістра : спец. 016 Спеціальна освіта / наук. кер. І. М. Брушневська ; Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024. 69 с.
37. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. О. Андрієтти, О. П. Голубович та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 104 с.
38. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, О. В. Низковська та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 256 с.
39. Рібцун Ю. В. Загальний недорозвиток мовлення у дошкільників: пропедевтика та корекція. *Дошкільне виховання*. 2024. № 3. URL: https://www.researchgate.net/publication/381616702_
40. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно-методичний комплекс. К. : Кафедра, 2013. 284 с.
41. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник / О. Я. Савченко. К.: Абрис, 2019. 304 с.
42. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля. – К., 2006. 716 с.

43. Стежинки у Всесвіт : комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутий. Запоріжжя : ТОВ «ЛПІС» ЛТД, 2020. 244 с.
44. Чапленко І. Технології формування діалогічної компетенції дошкільників. *Дитячий садок*. 2003. Грудень (Чис. 47). С. 21-23.
45. Юрченко М. Гармонійно розвиваємо дошкільника через казку. *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2004. Листопад (№ 21/22). С. 51-53.
46. Bishop D. V. M. Uncommon Understanding: Development and Disorders of Language Comprehension in Children / D. V. M. Bishop. Hove: Psychology Press, 1997. 280 p.
47. Bruner J. Acts of Meaning / J. Bruner. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990. 181 p.
48. Conti-Ramsden G., & Durkin K. Language development and assessment in children with developmental language disorder / G. Conti-Ramsden, K. Durkin // *International Journal of Language & Communication Disorders*. 2012. Vol. 47 (5). P. 477–480.
49. Gray C. The New Social Story Book / C. Gray. – Arlington, TX: Future Horizons, 2015. 200 p.
50. Kruty K., Zdanevych L., Desnova I., Blashkova O., & Zameliuk M. The Main Trends in the Formation of Psychological Competence in the Process of Teacher Training. *Academia*. 2024. № 35-36. P.p. 50-72. doi:<https://doi.org/10.26220/aca.5002>
<https://pasithee.library.upatras.gr/academia/article/view/5002>
51. Kruty K., Desnova I. Introduction of the italian Reggio – approach to the creation of the environment in local communities of ukraine / *Territory of innovations: best practices for sustainable development at the local level. Part 1: digest of analytical stage of international scientific and educational project. Collective Monograph*. Sc. ed. V. Omelianenko, O.Prokopenko, T. Tirto. Tallinn : Teadmus. 2022. P.50-75.

52. Kruty K., Koval L., Vazhenina O., Desnova I., Zahnitko A., & Popovska O. Formation of Mastering Morphology Mechanisms and Word Formation in Children: Neuroscientific Research. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. № 13(4). P.p. 280-291. <https://doi.org/10.18662/brain/13.4/388>
53. Kruty K., Holiuk O., Rodiuk N. Informal education of the future teachers as a meaning-forming factor of professional development / *Adult education in the perspective of change: innovations, technologies, forecasts : monograph / scientific edition*; ed. L. Lukianova, N. Lazarenko, A. Vasylyuk, O. Holiuk, N. Rodiuk; Wyższa Szkoła Nauk Społecznych Pedagogium. Warsaw, 2021. p.p. 86-95. URL: <https://pedagogium.pl/project/mono>
54. Kruty K., Minenok A., Morozova I., Tsapenko T.-Y., Kozynets O., & Korniev S. Diagnosis of the Formation of Grammatical Aspects of Speech in Preschool Age. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. № 13(4), 267-282. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/482>
55. Paul R. Language Disorders from Infancy through Adolescence: Listening, Speaking, Reading, Writing, and Communicating / R. Paul, C. Norbury. – St. Louis, MO: Elsevier, 2012. 784 p.
56. Van der Wilt, F., Van Oers, B., Volman M. Dialogic classroom talk in early childhood education. *Learning, Culture and Social Interaction*. 2022. № 33. P.p. 100-607. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100607> (дата звернення: 18.09.2025)
57. Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes / L. S. Vygotsky. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 174 p.

ДОДАТКИ

Додаток А


 Маріупольський
університет

Сертифікат

надається

**Наталії
Гребенюк**

 За участь у Науковому марафоні
Декади студентської науки 2023 року



 Юлія ДЕМИДОВА
В.о. завідувача кафедри
дошкільної освіти

21 березня 2023 року



Додаток Б

**ТРЕНІНГ ДЛЯ ВИХОВАТЕЛІВ
«ВЕДМЕЖИЙ ЛІС ДІАЛОГІВ»
(НАВЧАННЯ ДІАЛОГУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО
ВІКУ ІЗ ЗНМ 4 РІВНЯ ЗАСОБАМИ ГРИ З ВЕДМЕДИКАМИ)**

Мета: емоційно налаштувати вихователів, активувати образність, створити атмосферу співпереживання дітям із ЗНМ.

1. Вступ. Сторітелінг як занурення (5 хв)

Ведуча розповідає історію під спокійну музику:

«У далекому лісі, за горами та туманами, жили собі три ведмежатка – Тедді, Паддінгтон і Вінні-Пух.

У кожного з них була своя особлива історія. Тедді був сором'язливим і боявся говорити, тому часто лише кивав головою. Паддінгтон дуже хотів спілкуватися, але плунав слова. А Вінні-Пух так поспішав щось сказати, що ковтав половину звуків.

І ось одного дня вони отримали чарівного листа:

«Любі ведмежата, щоб подорожувати світом і мати друзів, ви маєте навчитися говорити один з одним. Ми надіслали вам людей — вихователів, які допоможуть вам у цьому. Ведмежата дуже зраділи і пішли на пошуки тих, хто навчить їх діалогу — вас».

2. Міні-лекція: особливості діалогу у дітей із ЗНМ 4 рівня (10–15 хв)

Через сюжет продовжуємо:

«Коли ведмедики зустріли людей, ті одразу помітили три важливі речі...»

1. Ведмедики не вміли починати розмову.

— Тедді чекав, доки хтось заговорить перший.

2. Вони не тримали тему.

— Паддінгтон починав про мед, а закінчував про поїзд до Лондона жо станції Паддінгтон.

3. Вони не розуміли обмін репліками.

— Вінні-Пух відповідав не на запитання, а «як вийде, і так зрозуміють».

4. Фонетико-фонематичні труднощі погіршували комунікацію.

Плутання звуків, пропуски складів, нечітке мовлення руйнували діалог.

5. Граматичні конструкції були спрощені.

Одно-двоскладові речення, аграматизми, неточність слововживання.

Завдання ведучої: пояснювати так, ніби це проблеми «ведмежат», а вихователі — ті, хто має знайти шлях, не оцінюючи і не «виправляючи» дитину, а граючи й підтримуючи.

3. Вправа 1: «Перекладіть ведмежу мову» (10 хв)

Ведуча показує картки із «ведмежими фразами» — вони спотворені, аграматичні, неповні.

Наприклад:

«Ме... дати... ще»

«Я Пада..дон... парк...»

«Тіє... друг... ту-ту»

Завдання групи:

Зрозуміти, що «сказав» ведмедик.

Уточнити репліку шляхом м'якого діалогу: «Ти хочеш ще меду?», «Ти був з Паддінгтоном у парку?»

Рефлексія: вихователі відчують, наскільки дитина може бути не зрозумілою і як важлива підтримка.

4. Сторітелінг 2: «Ведмежа школа діалогів» (5 хв)

«Ведмедики нарешті прийшли до ведмежої школи, де жив чарівний закон: ясне та чітке мовлення народжується в грі. А головним предметом була «Мистецька діалогія».

Перше правило школи: кожна розмова починається з гри. Друге правило: кожна репліка ведмедика — це маленький успіх, навіть якщо вона незавершена. Третє правило: ведмедики вчаться діалогу тільки в безпечній, веселій взаємодії».

5. Практична частина. Блок ігор (40–50 хв)

Кожна гра подається як частина великої історії.

Вправа 1. «Ведмедик починає розмову» (формування ініціації діалогу)

Сюжет: Тедді загубив чарівну фразу, з якої треба починати розмову.

Завдання:

Учасники передають м'якого ведмедика одне одному й говорять одну з формул:

«Привіт! Можна з тобою поговорити?»

«Привіт! Я хочу щось запитати!»

«Привіт! Хочеш пограти?»

Для дітей із ЗНМ:

використовуємо піктограми, жести, шепіт, підказку в ритмі.

Вправа 2. «Чарівний кошик (куферок, валіза) Паддінгтона»
(формування словника + підтримка теми)

Паддінгтон має кошик із предметами (щоразу змінювали кошик на куферок, торбинку, валізку). Вихователь дістає предмет, називає, дитина повторює і доповнює діалогом ще на 1 слово/речення.

Наприклад:

Вихователь: «Печиво!»

Дитина: «Дай мені печиво».

Вихователь: «Ти любиш печиво?»

Дитина: «Так, люблю».

Ускладнення: з'єднати два предмети в міні-ситуацію: «Чашка + чай → Ми п'ємо чай» (ввести нове слово «гербата»).

Вправа 3. «Діалог на Лісовій Галявині» (обмін репліками, по черзі)

Ведмедики потрапили в ліс, де живе правило «одна репліка – один крок».

Об'єднати вихователів у пари. Пари педагогів відпрацьовують зразок діалогу:

— «Що ти шукаєш?»

— «Я шукаю мед».

— «Хочеш, допоможу?»

— «Так, хочу!»

Принцип: кожна репліка = рух вперед → діалог стає «фізично видимим».

Вправа 4. «Вінні-Пух переплутав закінчення!» (граматика в діалозі, моделювання правильних форм)

Ведуча читає фразу з помилками:

— «Я ходити ліс меду.»

Завдання для вихователів:

Підтримати дитячу фразу («Ти хочеш сказати...»)

Дати модель («...що ти ходив у ліс за медом?»)

Побудувати діалог з цієї фрази.

Вправа 5. «Ведмежа рефлексія» (розвиток уміння висловити почуття словом)

Вибір карток із емоціями ведмедиків: радісний, здивований, стомлений, гордий. Педагоги вчаться ставити дітям прості рефлексивні запитання: «Який ведмедик сьогодні схожий на тебе?», «А чому?», «Що тобі сподобалось у грі?»

6. Групове завдання: «Створення власної ведмежої гри» (15 хв)

Учасники об'єднуються у трійки: **Тедді-група, Паддінгтон-група, Вінні-група**. Завдання — придумати коротку гру, яка: починається з мікроісторії, охоплює 2–3 репліки діалогу, має просту рефлексію.

Потім групи демонструють свої ігри.

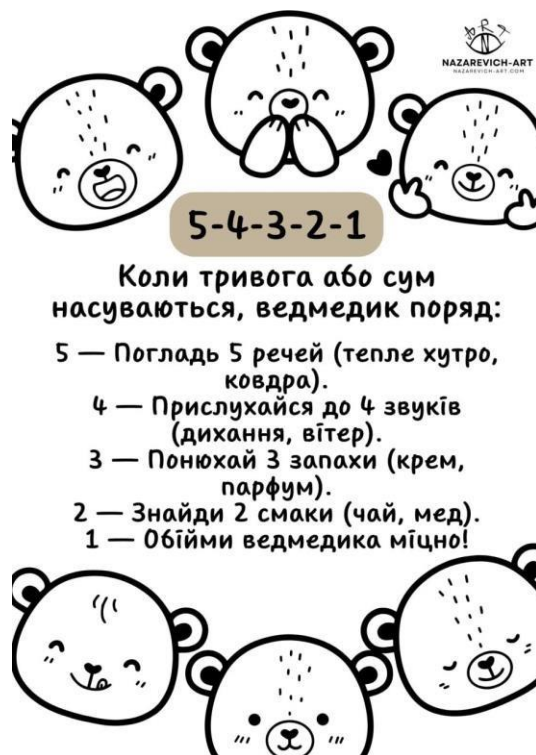
7. Завершальний сторітелінг (5 хв)

«Коли ведмедики повернулися додому, вони помітили: кожен з них навчився говорити трохи краще. Тедді — починати розмову. Паддінгтон — знаходити слова. Вінні-Пух слухати відповіді і відповідати відповідно до теми розмови. І тепер вони знають: справжній діалог народжується там, де є гра, підтримка і терпіння».

8. Фінальна рефлексія для вихователів (5 хв)

Запитання: «Що з цього тренінгу ви застосуєте вже завтра?», «Яка гра найбільше відгукнулась?», «Що нового ви зрозуміли про дітей із ЗНМ 4 рівня?»

Додаткові матеріали до тренінгу (розроблено В. Назаревич)



ЯК ТВОЄ

самопочуття

сьогодні?

Обери емоцію:



збуджений



захоплений



радісний



здивований



спокійний



шокований



ображений



злий



сумний

Ведмежа йога



Маленький ведмедик, як і ти, інколи відчуває сум, злість, радість чи втому. Але вміє знаходити спокій у своєму барлозі.



Сядь, як ведмежа. Поклади лапки на коліна. Зроби повільний вдих носиком і повільний видих ротиком. Повтори 3 рази. Уяви, що ти в теплій печері, і навколо — тиша й спокій.

Зроби великий крок вперед. Руки розведи в сторони — це твої сильні лапи. Зігни передню лапку (ніжку) в коліні. Подивись уперед — хоробро, як справжній захисник лісу. Затримайся на 5 секунд і поміняй лапки.



Сідай на підлогу, руки спереду, спирайся на них. Підними грудку дотори, закинь голову назад — уяви, що сонечко гріє тебе. Зроби вдих — і усміхнись! Потримайся у цій позі 5 секунд. Можна навіть позіхнути, як ведмежа!

ТЕМАТИЧНІ ІСТОРІЇ ДЛЯ КОЖНОГО ЗАНЯТТЯ З ДИТИНОЮ, ЯКА МАЄ ЗНМ 4 РІВНЯ

1. Історія до заняття «Знайомство ведмежат»

«Як ведмежата загубили свої голоси»

Одного ранку Тедді, Паддінгтон і Вінні-Пух прокинулися й раптом помітили... що їхні голоси стали тихими-тихими, ніби їх накрили ковдрою з туману. Вони хотіли привітатися, але замість «Привіт!» вийшло лише «х-х-х...». Тоді Паддінгтон запропонував іти до Долини Лагідних Слів, де, за легендою, живе Ехо-Дружок, який повертає голос тим, хто вміє чемно знайомитися.

Але Ехо-Дружок з'являється тільки тоді, коли друзі ставлять одне одному запитання, відповідають і розповідають про себе. Ведмежата зібралися в коло — і запросили дітей допомогти їм повернути голоси, навчаючись знайомитися правильно й по-дружньому.

2. Історія до заняття «У гості до Паддінгтона»

«Таємниці лондонської валізки»

Паддінгтон приніс свою знамениту валізку, але цього разу вона була замкнена на кодовий замок. На клаптику паперу він прочитав: «Відкриється лише тим, хто вміє про щось запитувати та уточнювати».

У валізці сховані предмети з Лондона — але ведмежатам треба зрозуміти, що саме там є.

Вони здогадуються, сперечаються, ставлять запитання одне одному: «А що ти думаєш?», «А навіщо це може бути?».

Діти стають частиною пригоди і допомагають Паддінгтону поставити правильні запитання, щоб розблокувати валізку.

3. Історія до заняття «Ласун Вінні-Пух»

«Медова історія, або Як загубився смак»

Вінні-Пух знайшов горщик меду, але той був порожній — незвично порожній!

А на дні глечика лежала записка: «Справжній мед знайде той, хто вміє описувати, який він має бути». Щоб повернути смак і аромат меду, ведмежатам потрібно було згадати слова: «солодкий», «густий», «золотистий», «духмяний»...

Чим точніше вони описували мед, тим ближче підходили до знаходження чарівного глечика.

Пух постійно перепитував друзів, уточнював, порівнював — і просив дітей навчити його гарно й послідовно говорити про речі, які він любить.

4. Історія до заняття «Велика прогулянка трьох ведмедів»

«Компаси дружби»

Тедді знайшов карту із написом: «Туди йдуть ті, хто вміє домовлятися». Дороги на карті перетиналися, закручувалися, зникали й з'являлися знову — тож без уміння радитися ведмежата не дійшли б нікуди.

Щоб компас дружби працював, треба було говорити фрази: «Ходімо разом», «Як краще зробити?», «Мені здається...». Діти мали допомогти ведмежатам правильно висловити свої пропозиції та заперечення, аби шлях став рівним і світлим.

5. Історія до заняття «Скарбничка ввічливих слів»

«Як загубилися чарівні слова»

Одного дня ведмежата прокинулися й помітили, що їхні вміння казати «будь ласка», «даруй», «дякую» кудись зникли! А в хатинці Тедді з'явився лист: «Слова не губляться — вони тікають від байдужості. Поверніть їх, використавши їх правильно в розмовах».

Тепер у кожній ситуації треба було підібрати відповідне ввічливе слово — і тільки тоді воно поверталось, сяючи теплом.

Діти разом із ведмежатами шукали чарівні слова в діалогах, міні-сценках і життєвих ситуаціях.

6. Історія до заняття «Подарунок для друга»

«Що Тедді хотів сказати?»

Тедді дуже хотів зробити подарунок друзям, але не знав, що саме вибрати. Він намагався пояснити, але його розповідь була уривчастою: «Це... ну... таке... отам...».

Паддінгтон і Пух нічого не зрозуміли.

Тому Тедді вирішив потренуватися розповідати разом із дітьми: вчитися добирати слова, пояснювати ознаки предметів, послідовно висловлювати думку. Коли історія стала зрозумілою, ідея подарунка «проявилася», наче малюнок на чарівному папері.

7. Історія до заняття «Як ведмежата будували хатинку»

«Будівельна нарада»

Ведмежата вирішили побудувати лісову хатинку, але ніяк не могли домовитися: хто що робить, які матеріали потрібні, з чого почати? Пух хотів спочатку дах, Паддінгтон — двері, а Тедді — вікна.

Тоді вони зрозуміли: без уміння вести діалог — домовлятися, радитися, уточнювати — будівництво не зрушить. Вони зібрали справжню нараду лісових будівельників за участі дітей, які навчали ведмедиків фразам для спільного планування.

8. Історія до заняття «Ведмежата і чарівний рюкзак пригод»

«Слова, що лежали на дні»

Паддінгтон знайшов рюкзак, у якому щось шурхотіло. Але коли він відкрив його, звідти виринуло... Слово. Маленьке, тремтливе. І шепнуло: «Знайдіть моїх братів — слова-доповнення, слова-ознаки, слова-дії...»

Щоб зібрати весь «словесний набір», ведмежатам і дітям потрібно було знаходити нові слова, пояснювати їх, поєднувати у словосполучення й маленькі діалоги.

Коли всі слова повернулися, рюкзак перетворився на рюкзак ідей для нових пригод.

9. Історія до заняття «Супергерої діалогу»

«Місія: врятувати Розмовляндію»

У лісі з'явився Сірій Мовчун — персонаж, який затулює слова у свою безмовну тінь. Через це звірята перестали розмовляти, а птахи — співати. Щоб врятувати Розмовляндію, ведмежата повинні перетворитися на Супергероїв Діалогу.

Кожен супергерой має свою силу:

Тедді — «Сила запитань»

Паддінгтон — «Сила уточнень»

Пух — «Сила добрих слів»

Діти допомагають ведмежатам виконувати мовленнєві завдання й «вивільняти» слова з темряви.

10. Історія до заняття «Прощальна ведмежа мандрівка»

«Стежка великих розмов»

Наближався кінець року, і ведмежата знайшли на галявині кам'яну плиту з написом:

«Той, хто навчився говорити з друзями — знайде свою стежку далі».

Плиту можна було активувати, лише якщо вони пригадають усе, чому навчилися: як ставити запитання, як відповідати, як ділитися думками, як домовлятися, як казати ввічливі слова.

Крок за кроком, виконуючи діалогічні завдання, ведмежата відкривали частину стежки. А коли пройшли її всю — побачили попереду нову карту з новими пригодами.

**ДІАЛОГІЧНІ РЕПЛІКИ ВЕДМЕЖАТ
ДО КОЖНОЇ ТЕМАТИЧНОЇ ІСТОРІЇ**



1. «Як ведмежата загубили свої голоси»

Репліки

Тедді:

— Ой, друзі... мої слова кудись зникли... Допоможете мені знайомитися правильно?

Паддінгтон:

— А давайте спробуємо! Як тебе звати? А мене — Паддінгтон.

Вінні-Пух:

— Запитай мене теж! Я хочу, щоб мій голос повернувся!

2. «Таємниці лондонської валізки»

Репліки

Паддінгтон:

— Ох, ця валізка! Вона відчиниться тільки тоді, коли ми будемо ставити правильні запитання.

Тедді:

— А що там усередині? Можеш хоч трішечки підказати?

Пух:

— Мені цікаво! Діти, допоможіть нам запитати так, як треба!

3. «Медова історія»

Репліки

Пух:

— Мед... мій мед... куди ж ти подівся? А який він має бути?

Тедді:

— Ну, він точно не солоний. То який мед? Скажи мені, Пух!

Паддінгтон:

— Діти, давайте разом опишемо мед. Яким він буває на смак? на колір? на запах?

4. «Компаси дружби»

Репліки

Тедді:

— Куди нам іти? Я пропоную направо!

Паддінгтон:

— А я думаю — наліво. Треба домовитись... Як скажете, друзі?

Пух:

— Давайте радами вирішимо! Діти, допоможете нам обрати шлях?

5. «Як загубилися чарівні слова»

Репліки

Тедді:

— Де моє «будь ласка»? Я не можу ввічливо попросити печиво без нього!

Паддінгтон:

— А я загубив своє «дякую». Допоможіть мені знайти його у розмові!

Пух:

— Давайте скажемо добрі слова разом — тоді вони повернуться!

6. «Що Тедді хотів сказати?»

Репліки

Тедді:

— Я... хотів... ну... е-е... подарунок... для вас... Але не можу пояснити!

Паддінгтон:

— Скажи, який він: великий? круглий? корисний?

Пух:

— Діти, навчіть Тедді розповідати так, щоб ми зрозуміли!

7. «Будівельна нарада»

Репліки

Тедді:

— Я хочу робити вікна!

Паддінгтон:

— А я хочу зробити двері! Давайте вирішимо разом.

Пух:

— А може, спочатку поговоримо? Діти, як краще почати будівництво?

8. «Слова, що лежали на дні»

Репліки

Паддінгтон:

— Ой! З мого рюкзака вилетіло слово! Воно просить знайти друзів!

Тедді:

— А які це можуть бути слова? Допоможіть мені їх назвати!

Пух:

— Давайте складемо словосполучення — тоді слова повернуться додому.

9. «Місія: врятувати Розмовляндію»

Репліки

Тедді (Супергерой Запитань):

— Я зможу врятувати слова, якщо буду багато питати! Допоможете мені?

Паддінгтон (Супергерой Уточнень):

— Я — майстер уточнювати! «Що саме?», «Коли?», «Навіщо?» — мої суперфрази!

Пух (Супергерой Добрих Слів):

— А я рятую всіх своїми лагідними словами! Давайте скажемо комусь щось приємне?

10. «Стежка великих розмов»**Репліки****Тедді:**

— Друзі, а пам'ятаєте, як ми вчилися ставити запитання? Покажемо дітям?

Паддінгтон:

— А ще ми навчились пояснювати та розповідати!

Пух:

— Давайте разом пригадаємо всі наші вміння — і стежка відкриється!

КОНСПЕКТ БЕСІДИ ДЛЯ ДОШКІЛЬНЯТ: «ПОДОРОЖ ВЕДМЕДИКА ПАДДІНГТОНА ДО КИЄВА»

Мета: формувати в дітей усвідомлення важливості правил безпеки під час повітряної тривоги. Виховувати вміння діяти спокійно та організовано у складних ситуаціях. Підтримувати відчуття захищеності та оптимізму в дітей.

Хід бесіди

1. *Привітання та створення емоційного настрою.* Вихователь: «Діти, сьогодні до нас завітав особливий гість — ведмедик Паддінгтон! Він приїхав із далекого Лондона, щоб побачити наше гарне місто Київ. Але знаєте що? Під час своєї подорожі він пережив одну цікаву й важливу історію. Давайте послухаємо, що він нам розкаже!»

2. *Розповідь від імені ведмедика Паддінгтона.* *Вступ:* «Привіт, друзі! Я — ведмедик Паддінгтон, і я дуже радий побувати в Києві. Мені розповідали, що це місто з прекрасними людьми, красивими парками та смачними варениками. Але знаєте, що сталося, коли я гуляв Києвом? Я почув дуже гучний звук, схожий на сирену. Ви знаєте, що це таке?» (Діти можуть відповісти, що це сирена повітряної тривоги). *Основна частина:* Один хлопчик, якого я зустрів, сказав: «Це означає, що ми всі маємо швидко йти до укриття, бо це нас захищає!» І ось, діти, я разом із ним побіг до безпечного місця. Там було трохи лячно, але знаєте, що я зрозумів?

Укриття — це місце, де всі в безпеці. Укриття схоже на мій будиночок у Лондоні — там затишно, і ніхто не може нас образити. Бути обережним — це ознака хоробрості. Це зовсім не страшно — чекати в укритті, поки небезпека не мине. Ми там гралися, малювали та розповідали історії. Дорослі завжди поруч, щоб допомогти. Я побачив, як мами, вихователі та навіть рятувальники підтримують усіх. Я зрозумів, що разом ми сильніші!

Слухати правила — це мудро. Хлопчик мені сказав: «Паддінгтоне, сирена звучить, щоб нас попередити про небезпеку. Якщо ми послухаємо її та підемо в укриття, з нами нічого поганого не станеться». І я йому повірив!»

3. *Обговорення з дітьми.* Вихователь: «Діти, а ви що робите, коли чуєте сирену? Чи ходили ви до укриття? Як ви там себе почували?» (Дати дітям час поділитися враженнями.)

Запитання для роздумів: Чому важливо слухатися дорослих, коли звучить сирена? Як можна заспокоїти друзів або молодших братиків і сестричок, якщо вони бояться? Чим можна зайнятися в укритті, щоб час минув швидше?

4. *Поради від ведмедика Паддінгтона.* «Друзі, я хочу вам дати кілька порад: Якщо чуєте сирену, не бійтесь — просто слухайте дорослих. Завжди беріть із собою в укриття те, що вам подобається — улюблену книжку, іграшку чи олівці. Пам'ятайте, що укриття — це як чарівна фортеця, яка оберігає нас від усього поганого. І головне — усміхайтесь! Адже навіть у найважчі часи усмішка допомагає відчувати себе краще».

5. *Завершення бесіди.* Вихователь: «Діти, ми дякуємо ведмедику Паддінгтону за його історію та поради. Пам'ятайте, що ви всі — дуже хоробрі, а укриття допомагає нам залишатися в безпеці. А тепер давайте намалюємо разом малюнок про ведмедика Паддінгтона в Києві. Що він бачив? Як він із вами ховався в укритті?»

6. *Додаткова діяльність* Малювання: Діти малюють ведмедика Паддінгтона разом із собою, коли перебувають в укритті. Гра-тренінг: «Як ми швидко йдемо до укриття».

Додаток Е**МЕТОД ШЕЙКІНГУ: ПРИРОДНИЙ СПОСІБ ЗНЯТИ НАПРУГУ І СТРЕС ЗА ДОПОМОГОЮ ПЛЮШЕВОГО ВЕДМЕДИКА**

У сучасному світі стрес став звичним явищем, і ми постійно шукаємо ефективні способи його подолання. Одним із природних методів, що допомагає швидко звільнити тіло від напруги, є шейкінг — техніка, заснована на фізичному струшуванні тіла. Цей метод особливо ефективний для дітей, оскільки допомагає їм м'яко і природно вивільняти емоційне та фізичне напруження. А якщо додати до цього плюшевого ведмедика з бовтаючими лапками, вправа стає ще більш зрозумілою та ефективною для дитини.

Що таке метод шейкінгу?

Шейкінг (від англ. *shaking* — трясти) — це практика, що полягає в ритмічному струшуванні всього тіла. Вона базується на природному механізмі нервової системи для вивільнення накопиченого стресу та м'язової напруги. У тваринному світі цей механізм спостерігається, коли, наприклад, собака або кішка починають тремтіти після стресової ситуації, щоб звільнитися від напруги.

У дітей напруга накопичується так само, як і у дорослих, але діти часто не можуть пояснити свої почуття словами. Саме тому шейкінг у поєднанні з терапевтичним плюшевим ведмедиком стає ефективним інструментом для роботи з дитячими емоціями.

Історія методу

Метод шейкінгу має глибоке коріння в традиційних практиках різних культур:

У шаманських ритуалах в Африці та Латинській Америці трясіння використовували для досягнення трансових станів та очищення енергії.

В японській практиці сейтай використовуються спонтанні рухи тіла для відновлення балансу.

У сучасній психології метод став популярним завдяки дослідженням Девіда Берселі, який розробив техніку TRE (Tension & Trauma Releasing Exercises) — серію вправ для вивільнення глибокої м'язової напруги через природне тремтіння.

Роль плюшевого ведмедика у шейкінгу

Плюшевий ведмедик з бовтаючими лапками може стати чудовим інструментом для допомоги дитині в освоєнні шейкінгу: Ведмедик як модель для наслідування – Дитина може спостерігати, як «тремтить» ведмедик, коли вона його струшує. Це допомагає зрозуміти, що таке шейкінг і як це виглядає з боку. Безпечний простір для почуттів – Ведмедик створює відчуття безпеки та комфорту, дозволяючи дитині вільно виражати свої емоції.

Зворотний зв'язок через гру – Коли дитина струшує ведмедика, його лапки рухаються природно, демонструючи дитині, як можна розслабити власне тіло.

Як провести вправу з ведмедиком?

Підготуйте простір: знайдіть тихе місце, де дитина почуватиметься спокійно.

Покажіть ведмедика: Скажіть дитині, що ведмедик хоче звільнитися від напруги, і йому потрібно «потрястися», щоб почуватися краще.

Почніть з ведмедика: Попросіть дитину взяти ведмедика і почати м'яко трясти його так, щоб лапки та голова вільно рухалися.

Наслідуйте ведмедика: Запропонуйте дитині зробити те саме зі своїм тілом — почати струшувати ручками, ніжками, плечима, головою.

Додайте ритм: Якщо дитина налаштована, увімкніть легку музику і допоможіть їй увійти в ритм рухів.

Слухайте тіло: Дитина може рухатися так, як їй комфортно. Важливо, щоб процес був природним і вільним.

Завершення: Коли дитина відчує, що хоче зупинитися, запропонуйте їй сісти, обійняти ведмедика і зробити кілька глибоких вдихів.

Чому це працює?

Струшування допомагає розслабити м'язи та зняти фізичну напругу. Активується парасимпатична нервова система, що відповідає за відновлення і спокій.

Через ведмедика дитина отримує візуальний і тактильний зворотний зв'язок, що допомагає краще відчутти своє тіло та напругу в ньому.

Ведмедик стає символом безпеки, що допомагає дитині легше входити у процес і відчувати підтримку.

Результат після вправи

Після шейкінгу дитина часто відчуває полегшення, спокій і навіть радість. Це допомагає їй краще впоратися зі стресовими ситуаціями, знижує рівень тривоги та покращує сон.

Спробуйте метод шейкінгу з ведмедиком разом із дитиною — нехай ваш ведмедик допоможе позбутися напруги та повернути відчуття безпеки!

(за матеріалами Вікторії Назаревич).

Джерело:

<https://nazarevich-art.com/art-shop/plyushevyj-vedmedyk-teddy-relax-n1/>

Метод шейкінгу

(ритмічне струшування тіла чи окремих його частин)

«Ранкова зарядка з Вінні-Пухом» (авторська розробка)

«Пух прокинувся й потягнувся»

Діти встають рівно, піднімають руки вгору, тягнуться.

Потім легко струшують кистями й плечима.

Повторити 3–4 рази.

Образ: Вінні солодко потягується після сну.

«Маленькі кроки до горщика з медом»

Діти піднімають коліна високо, рухають руками в ритмічному шейкінгу.

Крокують на місці 20–30 секунд.

Образ: Пух крокує на кухню, шукаючи мед.

«Струсили краплини роси»

Діти енергійно струшують руки вниз, потім ноги по черзі (наче скидають воду). Потім легке струшування всього тіла.

Тривалість – 20 секунд.

Образ: Вінні струшує росу після прогулянки лісом.

«Ведмежа покотилося»

Нахили тулуба вперед, руки звисають.

Легке шейкінг-струшування корпусом із боку в бік.

5–6 разів.

Образ: Пух важкувато перекочується, як м'ячик.

«Вуха насторожилися»

Діти торкаються долонями до вух і струшують головою (легко, без різких рухів).

Потім – швидке «похитування» головою вперед-назад.

6–8 рухів.

Образ: Вінні почав слухати, чи не йде Кролик із морквою.

«Знайшли друзів у лісі»

Діти розставляють руки в сторони і струшують долонями.

Потім струшують усією рукою від плеча до пальців.

Повторити 2–3 рази.

Образ: Вінні махає лапами друзям – П'ятачку й Тигрі.

«Веселе медове танцювання»

Вільний шейкінг: діти струшують усім тілом під ритмічну веселу музику (20–30 секунд). Наприкінці роблять глибокий вдих, піднімають руки вгору, видих – опускають.

Образ: Пух скуштував меду й танцює від радості.

Додаток Ж

Ця казка навчає дітей важливості допомоги тим, хто постраждав від втрати домівки, і підкреслює цінність справжньої дружби та взаємодопомоги.

КАЗКА ПРО ПРИГОДИ ВЕДМЕДИКА ПАДДІНГТОНА

Жив-був у лісі ведмедик на ім'я Паддінгтон. Він був добрим і ласкавим, і всі тварини в лісі любили його. Паддінгтон мав червоний капелюх, який допомагав йому у всіх пригодах. Одного разу, взимку, коли ліс був вкритий снігом, Паддінгтон вирішив відвідати своїх друзів: лисичку Ляну, зайчика Пострибайчика та ворону Карлушу.

Одного разу, коли Паддінгтон гуляв лісом, він помітив дим, що піднімався з далекої частини лісу. Він зрозумів, що там щось сталося, і вирішив дізнатися, що це було. Взявши свій червоний капелюх, він рушив у той бік.

Прибувши на місце, Паддінгтон побачив, що будинок лисички Ляни згорів дотла. Ляна сиділа поруч, плачучи. Паддінгтон підійшов до неї і обнімав, намагаючись втішити.

- Не плач, Ляно, - сказав Паддінгтон. - Ми знайдемо вихід. Ти не одна.

Ляна підняла голову і подивилася на Паддінгтона з надією.

- Дякую, Паддінгтоне. Але де ми тепер будемо жити?

Паддінгтон задумався і сказав:

- Не хвилюйся, Ляно. Ми знайдемо тимчасове притулок, а потім побудуємо новий будинок.

В цей час до них підійшли зайчик Пострибайчик та ворона Карлуша. Вони теж були засмучені і запропонували свою допомогу.

- Ми допоможемо тобі, Ляно, - сказав Пострибайчик.

- І я теж, - додала Карлуша.

Разом вони вирішили побудувати тимчасове притулок для Ляни. Паддінгтон взяв на себе керівництво, а його друзі допомагали йому. Вони збирали гілки, листя і мох, щоб зробити тепле і комфортне притулок.

Під час роботи Паддінгтон розповідав історії про те, як важливо допомагати один одному, особливо тим, хто постраждав від втрати домівки. Він казав, що справжні друзі завжди підтримують один одного, навіть у найскладніших ситуаціях.

Коли притулок був готовий, Ляна подивилася на нього з вдячністю.

- Дякую вам всім, - сказала вона. - Ви справжні друзі.

Паддінгтон посміхнувся і сказав:

- Ми завжди будемо поруч, Ляно. І коли прийде весна, ми побудуємо тобі новий будинок.

З того дня Ляна жила у тимчасовому притулку, а Паддінгтон, Пострибайчик і Карлуша щодня відвідували її, приносячи їжу та підтримуючи її духом. Вони грали, співали пісні і розповідали історії, щоб Ляна не відчувала себе самотньою.

Коли прийшла весна, всі тварини лісу допомогли побудувати новий будинок для Ляни. Будинок був красивий і міцний, і Ляна була щаслива. Вона подякувала всім своїм друзям за допомогу і сказала, що завжди буде пам'ятати їхню підтримку.

Паддінгтон, Ляна, Пострибайчик і Карлуша продовжували жити у лісі, допомагаючи один одному і радіючи життю. Вони зрозуміли, що справжня дружба і взаємодопомога можуть допомогти подолати будь-які труднощі.

І з того дня в лісі панувала радість і гармонія, а Паддінгтон з його червоним капелюхом завжди був готовий допомогти всім, хто потребував підтримки.

АДВЕНТ-КАЛЕНДАР «ДНІ НАРОДЖЕННЯ ВЕДМЕДИКІВ»

Дата	Назва події	Лейтмотив	Ключові активності
18 січня	День народження Вінні-Пуха	Дружба, доброта, підтримка	1) Ранкове коло з читанням «листа від Вінні-Пуха» та обговоренням, що можна «подарувати» друзі (добрі вчинки, допомога, обійми).2) Сюжетно-рольова гра «Чайна вечірка у Вінні-Пуха» з тренуванням мовленнєвого етикету («будь ласка», «дякую», «можна...?»).3) Творча робота «Горщик добрих слів» – спільний плакат із побажаннями та компліментами від дітей.4) Рухлива гра-руханка «Як ходить ведмедик?» з короткими діалогічними репліками.5) Залучення батьків: «Пухнастий смаколик» – сімейне приготування маленького «медового» смаколика й фото для «Куточка Вінні-Пуха». 1) Інсценізація «Посилка з Краю вічного льоду» – знайомство з білим ведмедиком, бесіда про Арктику.2) Рухлива дидактична гра «Допоможи ведмедику знайти крижину» із виконанням інструкцій і відповідями на прості запитання про умови життя ведмедя.3) Колаж «Полярна листівка» з малюнками білих ведмедів, льоду, північного снігу та «обіцянками планеті».4) Міні-експеримент «Чому ведмедику тепліше?» із зануренням руки в холодну воду «з жиром» і без нього.5) Залучення батьків: «Білий день» (білий елемент одягу, сімейна міні-пам'ятка про екозвички).
27 лютого	Міжнародний день білого ведмедя	Екологія, захист тварин, життя на Півночі	1) Ранкова «Подорож ведмежою планетою» з показом на карті місць проживання різних ведмедів (бурий, білий, панда тощо).2) Рухлива гра «Ведмежа карусель», де діти зображують ведмедів різних видів за сигналом.3) Творча діяльність «Моя ведмежа маска» з подальшими діалогами від імені ведмедика.4) Міні-театр «Ведмежі історії з різних країн» – короткі сценки про життя ведмедів у різних середовищах.5) Створення спільної «Великої ведмежої мапи» з репліками від імені ведмедів («Я живу в...», «Я прошу людей...»).
23 березня	Всесвітній день ведмедя	Різноманіття видів ведмедів, повага до природи, глобальний світ	1) Ранкова «Подорож ведмежою планетою» з показом на карті місць проживання різних ведмедів (бурий, білий, панда тощо).2) Рухлива гра «Ведмежа карусель», де діти зображують ведмедів різних видів за сигналом.3) Творча діяльність «Моя ведмежа маска» з подальшими діалогами від імені ведмедика.4) Міні-театр «Ведмежі історії з різних країн» – короткі сценки про життя ведмедів у різних середовищах.5) Створення спільної «Великої ведмежої мапи» з репліками від імені ведмедів («Я живу в...», «Я прошу людей...»).

Дата	Назва події	Лейтмотив	Ключові активності
10 травня	Happy Bears Day (День ведмедя)	Радість, позитивні емоції, «щасливий ведмедик»	1) Ранкове коло «Що робить ведмедика щасливим?» – висловлювання дітей, перефразовані у «щасливі правила» групи. 2) Рухлива естафета «Щасливий пікнік ведмедиків» у парах «ведмедик + друг» з обов'язковими ввічливими репліками. 3) Творча робота «Смайлик для мого ведмедика» (медальйон/значок із поясненням його значення). 4) Вправа «Щасливий мікрофон» – ведмедик як «мікрофон» для коротких радісних новин дітей. 5) Домашня місія з батьками «Щасливий вечір із ведмедиком» – три спільні «щасливі справи» для всієї родини.
9 вересня	День ведмедика Тедді (Знайомство з Тедді)	Прив'язаність, відчуття безпеки, «мій м'який друг»	1) Розповідь «Історія Тедді» в адаптованій формі – як ведмедик став другом дітей у всьому світі. 2) Акція «Приведи Тедді в садочок» – коло знайомства з ведмедиками дітей («Його звати...», «Він любить...»). 3) Майстерня «Шалик для Тедді» – простий виріб з обігруванням діалогів «дарування подарунка». 4) Фотозона «Обійми Тедді» – фото дітей із ведмедиками для групового альбому.
27 жовтня	День ведмедика Тедді (Пригоди Тедді)	Пригоди, квест, вміння допомагати й говорити чемно	1) Міні-квест «Куди зник Тедді?» – пошук ведмедика за словесними підказками в групі. 2) Гра «Тедді вчиться говорити чемно» – розігрування ситуацій із формулами ввічливості (подяка, вибачення, прохання). 3) Творча робота «Паспорт Тедді» – заповнення «документа» ведмедика (ім'я, улюблена гра, улюблена страва) й діалог за змістом паспорта.
8 жовтня (друга середа жовтня)	День «Візьми свого плюшевого ведмедика на навчання або роботу»	Партнерство, підтримка, ведмедик як «учень» і «помічник»	1) Ранкове представлення: «Ведмедик – новий учень групи» – діти презентують своїх ведмедів, називають їхні імена та «вміння». 2) «Парти для двох» – ведмедики «беруть участь» у заняттях, діти озвучують їхню думку («Що думає твій ведмедик?»). 3) Гра «Допоможи ведмедику розібратися» – інсценування простих соціально-мовленнєвих ситуацій (як попросити, як відмовити, як подякувати). 4) Рефлексивне коло «Чим мені допоміг ведмедик?» – вербалізація досвіду підтримки й партнерства протягом дня. 5) Домашнє продовження з

Дата	Назва події	Лейтмотив	Ключові активності
			батьками «Ведмедик на роботі/вдома» – фото ведмедика в «справах» дорослого для групового альбому.