

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет педагогічної освіти
Кафедра дошкільної і спеціальної освіти**

**РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ
ІЗ ЗНМ ІІ РІВНЯ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота студентки
групи ЗСОМ-24
ступінь вищої освіти «магістр»
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
Колоколової Тетяни Юріївни

Керівник доктор філософії, доцент
кафедри дошкільної і спеціальної освіти
Курєнкова А.В.

Кривий Ріг – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ	7
1.1. Театралізована діяльність в розвитку особистості дошкільника з особливими освітніми потребами.....	7
1.2. Корекційний вплив театралізованої гри на розвиток мовлення дітей дошкільного віку.....	13
1.3. Особливості розвитку мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.....	19
Висновки до першого розділу.....	25
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	26
2.1. Зміст і методика дослідження.....	26
2.2. Результати констатувального етапу дослідження.....	31
Висновки до другого розділу.....	36
РОЗДІЛ 3. ВПЛИВ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ II РІВНЯ.....	38
3.1. Обґрунтування моделі розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II рівня засобами театралізованої діяльності.....	38
3.2. Організаційно-методичні засади реалізації театралізованих ігор корекційного спрямування	41
3.3. Результати контрольного етапу експериментального дослідження...	47
Висновки до третього розділу	53
ВИСНОВКИ.....	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	58
ДОДАТКИ.....	65

ВСТУП

Актуальність дослідження. Мовлення становить фундамент усіх форм людської активності та є основним інструментом комунікації. У дошкільному віці формування діалогічного мовлення особливо важливе для дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ). Високий рівень сформованості й структурної правильності мовлення дитини зумовлює ефективність процесів вираження власних думок, адекватного сприймання мовлення співрозмовника, а також забезпечує змістову й продуктивну взаємодію з однолітками та дорослими. Формування діалогічного мовлення впливає не лише на комунікативну компетентність, а й на пізнавальну, емоційну та соціальну сфери дитячого розвитку.

Науковцями (І. Брушневська, Р. Левіна, Ю. Рібцун, Л. Трофименко, І. Якимчук та ін.) визначено, що у дітей із ЗНМ спостерігається обмежений словниковий запас, недостатньо сформовані граматичні структури та знижена здатність підтримувати діалог. Через це їм важко розпочати бесіду, правильно реагувати на запитання, уточнювати або доповнювати інформацію у спілкуванні.

Недостатній розвиток діалогічного мовлення створює бар'єри у встановленні взаємин з ровесниками, ускладнює колективну гру та звужує можливості соціальної інтеракції.

І. Брушневська, Л. Вавіна, О. Гвоздьов, М. Кольцова, М. Лісіна, А. Люблінська, О. Маркова, Ю. Рібцун, В. Тарасун та ін. акцентовано увагу, що порушення формування діалогічного мовлення також негативно впливає на розвиток мислення, викликає додаткові труднощі під час подальшого навчання у школі, уповільнюючі засвоєння нових знань.

Отже, розвиток діалогічного мовлення у дошкільному періоді є одним із ключових напрямів корекційної роботи з дітьми із ЗНМ та потребує знаходження ефективних засобів впливу.

У цьому контексті О. Амацьєва, А. Богуш, Н. Гавриш, К. Зелінська, Н. Карпинська, І. Кондратець та інші дослідники зазначають, що театралізована діяльність є одним із ефективних засобів виховного, розвивального та корекційного впливу на особистість дитини, зокрема з особливими освітніми потребами. Проте аналіз наукових джерел свідчить про недостатність досліджень, присвячених особливостям використання театралізованої діяльності у корекційно-педагогічній роботі з дітьми старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення II рівня з метою розвитку їхнього діалогічного мовлення. Це зумовило актуальність дослідження на тему: «Розвиток діалогічного мовлення дітей із ЗНМ II рівня засобами театралізованої діяльності».

Мета дослідження – розробити, впровадити та перевірити ефективність моделі розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку із ЗНМ II рівня засобами театралізованої діяльності.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз використання театралізованої діяльності у розвитку мовлення дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.
2. Виявити особливості та рівні розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II рівня.
3. Систематизувати театралізовані ігри корекційного спрямування для розвитку діалогічного мовлення дітей із загальним недорозвитком мовлення II рівня.
4. Висвітлити організаційно-методичні засади реалізації театралізованих ігор у корекційно-педагогічній роботі з дітьми із загальним недорозвитком мовлення II рівня.

Об'єкт дослідження – театралізована діяльність дітей старшого дошкільного віку із порушеннями мовлення.

Предмет дослідження – розвиток діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня засобами театралізованої діяльності.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз, синтез, конкретизація, узагальнення спеціальної науково-методичної літератури; *емпіричні:* педагогічне спостереження, педагогічний експеримент; *математичні:* методи математичної статистики.

Практичне значення одержаних результатів полягає у систематизації театралізованих ігор корекційного спрямування та розробці організаційно-методичних засад їх реалізації. Результати проведеного дослідження можуть бути використано у навчальних курсах для студентів ЗВО, які здобувають освіту за спеціальністю А6 Спеціальна освіта.

Експериментальна база дослідження: Комунальний заклад «Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 10 «Струмочок» Кропивницької міської ради»; Спеціальний дошкільний навчальний заклад №29 «Червона шапочка»; Комунальний заклад «Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 37 «Гномик» Кропивницької міської ради».

Апробація результатів роботи:

- 1) X Всеукраїнська науково-практична онлайн конференція «Дошкільна освіта: від традицій до інновацій» (04 листопада 2025 року, м.Суми, СумДПУ імені А.С. Макаренка). Тема доповіді на секційному засіданні: «Театралізована діяльність як засіб розвитку особистості дошкільника з особливими освітніми потребами»;
- 2) XI Міжнародна науково-практична конференція «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі», (20 листопада 2025 року, м.Суми, СумДПУ імені А.С. Макаренка). Тема доповіді на секційному засіданні: «Театралізована гра як засіб мовленнєвого розвитку дошкільників з особливими освітніми потребами»;

- 3) I Всеукраїнська науково-практична конференція «Вектори розвитку логопедії XXI століття: теорія, методологія, практика та перспективи» (12-13 лютого 2026 року, м. Кривий Ріг, КДПУ). Тема доповіді на секційному засіданні: «Театралізована діяльність як інструмент розвитку особистості дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами.».

Публікації:

- 1) Колоколова Т.Ю. Театралізована діяльність як засіб розвитку особистості дошкільника з особливими освітніми потребами *Дошкільна освіта: від традицій до інновацій: матеріали X Всеукраїнської науково-практичної онлайн конференції* (04 листопада 2025 року, м.Суми, СумДПУ імені А.С. Макаренка). Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2025.
- 2) Колоколова Т.Ю. Театралізована гра як засіб мовленнєвого розвитку дошкільників з особливими освітніми потребами. Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі: матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції (20 листопада 2025 року, м.Суми, СумДПУ імені А.С. Макаренка). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2025.
- 3) Колоколова Т.Ю. Театралізована діяльність як інструмент розвитку особистості дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Вектори розвитку логопедії XXI століття: теорія, методологія, практика та перспективи: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції* (12-13 лютого 2026 року, м. Кривий Ріг, КДПУ). Кривий Ріг: КДПУ, 2026.

Структура та обсяг магістерської роботи: вступ, три розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел (63 найменування), додатки. Загальний обсяг роботи – 68 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

1.1. Театралізована діяльність в розвитку особистості дошкільника з особливими освітніми потребами

Театралізована діяльність посідає вагоме місце у розвитку і вихованні дітей з особливими освітніми потребами. Цей унікальний вид мистецтва гармонійно поєднує художнє слово, сценічну майстерність, поезію, образотворче мистецтво, музику та літературу. Театралізована діяльність сприяє глибшому самопізнанню дитини, розумінню власного внутрішнього світу, мотивує до саморозвитку, викликаючи естетичні переживання під час сценічних дійств [9, с. 21].

Науковці розглядають поняття «театралізована діяльність дітей дошкільного віку» у різних аспектах, як то: «театралізовані ігри» (Л. Артемова), «театралізована діяльність» (А. Богуш), «театральні ігрові діяльності» (О. Амацьєва), «ігри за сюжетами літературних творів» (Ю. Косенко), «театральні мовленнєві діяльності» (Н. Гавриш) тощо.

Довідкові джерела тлумачать театралізовану діяльність як творчу діяльність, що пов'язана зі сприйняттям творів театального мистецтва і втіленням через театральну гру набутих знань, емоцій та переживань.

Театралізована діяльність дітей дошкільного віку це форма відображення життєвих вражень, які природно і стихійно, незалежно від бажання дорослих, мають прояв. Театралізована діяльність є складовою художньо-мовленнєвої діяльності; інструмент формування виразного літературного мовлення, глибокого розуміння художніх образів, осмислення змісту та ідеї творів через театральні засоби [38].

На думку О.Аматьєвої, Л. Макарової, А. Богуш через театралізовану діяльність дитина демонструє свої почуття, відношення до літературних героїв, перевтілюється в казкових персонажів, самостійно створює зв'язні висловлювання [1; 6].

Вивчення наукової та методичної літератури показало, що театралізована діяльність у дошкільному періоді є надзвичайно дієвим інструментом педагогічного впливу на розвиток особистості дитини з ООП і представляє собою специфічну форму дитячої активності, один з найулюбленіших способів творчого самовираження дошкільника.

Театралізована діяльність ґрунтується на засадах розвиваючого навчання, чії методи та форми організації враховують особливості і закономірності дитячого розвитку, забезпечуючи психологічний комфорт, що включає:

- 1) усунення стресових чинників;
- 2) невимушеність, що стимулює розкриття духовного потенціалу та творчої ініціативи;
- 3) формування мотивації: а) навчання та гра мають бути добровільними; б) внутрішні, особисті мотиви повинні домінувати над зовнішніми, ситуативними, що базуються на авторитеті дорослих; в) внутрішня мотивація має обов'язково містити орієнтацію на успіх і прогрес («Ти точно впораєшся») [38, с. 5].

Л. Виготський підкреслював, що драматизація, побудована на дії, яку виконує сама дитина, найтісніше, найактивніше та найбезпосередньо поєднує художню творчість з особистими емоціями.

У театралізованій діяльності задовольняються дитячі потреби у самореалізації та комунікації. Така діяльність впливає на різноманітні аспекти життя дитини з ООП, зокрема стимулює інтелектуальний розвиток, оскільки через театральні засоби збагачується дитяче розуміння театру та людей театральних професій, вона навчається співставляти персонажів різних казок, планує власні кроки для втілення ідеї майбутньої вистави [22].

Фізичний розвиток у процесі театралізованої діяльності передбачає залучення дитини з ООП до демонстрації окремих рухів (з іграшками, казковими персонажами), копіювання рухів героїв, використання фізичних вправ у театралізованих іграх, підбір рухів згідно з характером персонажа.

Театралізована діяльність відіграє важливу роль у розвитку *морально-вольової сфери* особистості дошкільника. Зокрема, вона сприяє формуванню здатності розпізнавати персонажів у знайомих казкових творах, висловлювати власне ставлення до них, формулювати самостійні судження, здійснювати морально-етичне й естетичне оцінювання, а також усвідомлювати різні варіанти інтерпретацій образів героїв.

Щодо *поведінкового аспекту*, то участь у театралізованих виставах та їх перегляд сприяють засвоєнню дитиною норм соціальної поведінки, а також встановленню зв'язків між емоційними станами й вчинками персонажів та власним життєвим досвідом [22].

Театралізована діяльність розвиває *мовленнєву сферу* дітей дошкільного віку, сприяє розвитку комунікативних навичок і здійснює при цьому корекційний ефект. *Комунікативний аспект* передбачає залучення дітей до колективної роботи, організації творчої взаємодії і спілкування, на основі використання літературних творів. Цей вид роботи дозволяє врахувати ключові чинники мовленнєвого розвитку: наслідування мовлення дорослих, накопичення знань про предмети й явища довкілля, спілкування з однолітками та дорослими, різноманітні форми спільної діяльності, а також мовленнєву активність кожної дитини, зумовлену її потребами й інтересами.

Театралізована діяльність включає такі форми:

1. Перегляд театральних вистав, що допомагає засвоєнню найкращих зразків літературного мовлення.
2. Театралізована гра, спрямована на збагачення словникового запасу і зв'язного мовлення, створення сюжетів.
3. Підготовка театральної постановки (репетиційна робота, відпрацювання виразності мовлення) [10].

Відповідно до наведених форм організація театралізованої діяльності включає три ключові напрями роботи:

1. Пізнавальний – формування у дитини певних знань, навичок, понять про театр, засвоєння театральної термінології; знайомство з театром, художньо-естетичне сприйняття.

2. Ігровий – створення сприятливих умов для ігрової діяльності, заохочення дитини до імпровізації, застосування здобутих знань у грі; містить ігри-драматизації та імпровізаційні ігри.

3. Сценічний – спрямований на розвиток у дітей навичок театралізованої діяльності, засвоєння елементів сценічної виразності та основ акторської майстерності. Цей напрям реалізується через репетиційну роботу, виконання спеціальних вправ, систематичні заняття в театральному гуртку, а також безпосередню підготовку театральних постановок.

К. Зелінська виділила інші чотири форми театралізованої діяльності, а саме:

1. Розігрування та перегляд сценок, міні-вистав.
2. Інсценування творів відомих митців.
3. Імпровізація.
4. Робота з ляльками на нитках (маріонетками) [22].

І. Кондратець класифікувала театралізовану діяльність за такими ознаками:

1. За організаційною формою: індивідуальні, парні, групові та колективні театралізовані ігри.
2. За змістовим наповненням: пантомімічні етюди, інтонаційні етюди, драматизація літературних творів.
3. За матеріально-технічним забезпеченням: безреквізитні форми; костюмовані постановки; імітаційні види (пальчиковий театр, театр долоньок); атрибутивні різновиди (ляльковий театр, іграшок, рукавичок тощо) [22].

До інструментарію театралізованої практики належать: сюжет, сценарій, гра на основі літературного твору, театралізація тощо. Сюжет являє собою усний зв'язний виклад, що стисло відтворює динаміку головних ігрових епізодів. Сценарій створюється усно (хоча може бути зафіксований дорослим) для втілення конкретного сюжету через різноманітні театралізовані ігри.

Гра на основі художнього твору передбачає, що дитина бере літературний текст за відправну точку, розбудовує власний сюжет, збагачує авторський матеріал новими діями та персонажами. Театралізація означає передачу авторського або створення власного тексту на визначену тематику через вербальні і невербальні засоби виразності, підготовку та демонстрацію вистави за ним.

Теоретичний аналіз підтвердив, що театральне мистецтво є найбільш доступним для дітей з ООП видом творчості, який дозволяє вирішити низку актуальних завдань сучасної педагогіки і психології: формування естетичних уподобань, морального виховання, розвитку комунікативних здібностей особистості, виховання волі, розвитку пам'яті, фантазії, мови і мовлення, створення позитивного емоційного стану, зняття напруження, розв'язання конфліктних ситуацій через гру [14].

Вивчення літературних джерел дозволило узагальнити значення театралізованої діяльності для розвитку особистості дитини з ООП.

Театралізована діяльність сприяє:

- формуванню самосвідомості та особистісної ідентичності. Розвитку моральних якостей особистості (впевненості у власних силах), корекції поведінкових особливостей (імпульсивності, недостатньої організованості);
- високому рівню естетичного розвитку завдяки інтеграції різних видів мистецтва (музичного, хореографічного, пластичного, мовленнєвого, образотворчого);

- сприятливому впливу на емоційну сферу дитини з особливими освітніми потребами, що збагачує життєвий досвід, формує оптимістичне світосприйняття та емоційну стійкість;
- розширенню уявлень дітей з ООП про навколишній світ;
- стимулюванню психічних процесів: уваги, пам'яті, уяви;
- удосконаленню роботи аналізаторів: зорового, слухового, мовленнєво-рухового та інших;
- збагаченню словникового запасу, вдосконаленню звуковимови та формуванню зв'язного мовлення;
- гармонійному становленню емоційно-вольової сфери;
- активізації творчого потенціалу, пошукової діяльності та самостійності;
- формуванню засад колективної взаємодії та співпраці.

Таким чином, театралізована діяльність з дітьми дошкільного віку дозволяє не лише розкрити творчий потенціал дитини, але є інструментом всебічного розвитку й виховання особистості. Узагальнення викладеного матеріалу свідчить про необхідність спеціальної підготовки дітей до театралізованої діяльності.

Змістом такої підготовки є розвиток естетичного сприйняття художнього слова, аналітичного ставлення до текстового матеріалу, його інтонаційної структури та мовностилістичних особливостей. Створення сценічного образу передбачає оволодіння дитиною широким спектром виражальних засобів: міміки, рухової пластики, жестової мови, емоційно насиченого мовлення з відповідним лексичним наповненням та інтонаційним оформленням.

Театралізована діяльність у емоційно комфортних умовах забезпечує моделювання соціальних відносин із дорослими та навколишнім світом, у сімейному колі, серед однолітків. Водночас вона виконує важливу функцію всебічної корекції та компенсації порушень розвитку дітей з особливими

освітніми потребами, сприяючи їхній адаптації до життя в суспільстві. З огляду на це, значення театралізованої діяльності в розвитку й становленні особистості важко переоцінити. Вважаємо, що саме процес театралізованої діяльності створює оптимальні умови для розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

1.2. Корекційний вплив театралізованої гри на розвиток мовлення дітей дошкільного віку

Дошкільний період характеризується активним засвоєнням моральних норм і соціальних моделей поведінки. Особистість дитини формується через діяльність, причому чим багатшою є палітра цієї діяльності, тим різнобічнішою стає особистість. Саме в провідній діяльності відбувається виникнення й диференціація інших, нових форм діяльності; здійснюється формування або перебудова психічних процесів (мислення, сприймання, пам'ять тощо). Саме провідна діяльність зумовлює ключові психологічні трансформації особистості дитини на конкретному віковому етапі [2, с. 62].

Відомо, що провідним видом діяльності дитини дошкільного віку виступає гра. Низкою науковців доведено, що саме ігрова діяльність найбільш ефективно впливає на розвиток мовлення та особистість дитини [9; 28].

Теоретичний аналіз засвідчив, що ігрова діяльність не виникає у дитини спонтанно. Вона організовується дорослим, який навчає правилам гри, ознайомлює із суспільно сформованими способами ігрових дій (застосуванням іграшок, предметів-замінників та інших засобів втілення образу, виконанням дій), побудовою сюжету, дотриманням правил тощо. Ці навички дитина засвоює вже у молодшому дошкільному віці. Ігрові дії, які раніше відтворювалися окремо, поступово інтегруються в цілісну послідовність. Відтворення ігрових дій набуває більшої точності і отримує функціональний характер, що є характерним для рольової гри.

Представники наукової школи (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Карпинська та ін.) обґрунтовують виховну та розвивальну цінність театралізованих ігор. Їхня специфіка полягає у тому, що через безпосередню участь діти досягають багатоманітності навколишнього світу, вчаться вирішувати проблемні ситуації, що активізує мисленнєві операції: аналіз, синтез, формулювання висновків та узагальнень [4-6].

У психолого-педагогічному дискурсі театралізовані ігри розглядаються у подвійній перспективі: як специфічна форма дитячої діяльності та як інструмент цілеспрямованого розвитку особистості.

Театралізована гра – це діяльність, у якій діти відтворюють різні життєві ситуації через розігрування сюжету. Головне в цій грі – створення образу за допомогою костюма або ляльки та його показ через виразні засоби: міміку, жести, рухи, мовлення, спів тощо [36].

У сучасних умовах становлення системи дошкільної освіти України гостро постає питання підвищення результативності освітньої роботи, відшукування таких засобів педагогічного та корекційно-розвивального впливу на дитину з особливостями психофізичного розвитку, котрі б гарантували достатній рівень формування її особистісних якостей для успішної інтеграції в суспільство та розкриття власного потенціалу.

Актуальність дослідження зумовлена соціальною значущістю мовленнєвого розвитку дітей як ключового чинника формування особистості, а також стратегічними орієнтирами Національної доктрини розвитку освіти України та Закону України «Про освіту», які визначають необхідність оптимізації форм, методів, засобів і методик навчання рідної мови та виховання культури мовленнєвої взаємодії [3].

Як було зазначено в попередніх підрозділах роботи, формування мовленнєвих навичок відбувається через різноманітні форми дитячої активності: під час ознайомлення з літературними творами, пізнання оточуючого світу, а також у процесі ігор (зокрема, драматизацій) та творчої діяльності, у повсякденному житті.

На думку І. Омельченко, корекційно-логопедична робота з дітьми, що мають особливості психофізичного розвитку, здійснюється через два основні вектори впливу. Перший стосується подолання вторинних (мовленнєвих) недоліків у загальній картині дизонтогенезу. Ці порушення представлені широким спектром: фонетичними та фонетико-фонематичними, лексико-граматичними, загальним недорозвиненням мовлення (третього та четвертого рівнів), дизартричними та ринолалічними симптомокомплексами, порушеннями письма та читання (дисграфією і дислексією).

Другий полягає у формуванні на компенсаторній основі ключової комунікативної компетентності. Це досягається через послідовний розвиток предметних компетентностей молодших школярів: мовної (знання системи мови), мовленнєвої (уміння користуватися мовою), читацької (здатність до смислового сприйняття текстів) та соціокультурної (навички міжособистісної взаємодії) [46-47].

В. Литвиненко зауважувала, що використання у логопедичній практиці театралізованої діяльності є ефективним засобом корекції мовлення дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком (ФФН) [36].

Відмічено, що театралізована гра сприяє стимулюванню активного мовлення дітей завдяки розширенню словникового запасу, удосконаленню артикуляційного апарату, засвоєнню рідної мови та її виражальних засобів тощо. В. Литвиненко окреслено напрями мовленнєвого розвитку театралізованій ігровій діяльності:

- 1) розвиток мотивації і інтересу до театральної-ігрової діяльності;
- 2) збагачення словникового складу і його активізація;
- 3) розвиток діалогічного і монологічного мовлення, її граматичного ладу;
- 4) удосконалення звукової культури мовлення, інтонаційного ладу;
- 5) розвиток звуковідтворення та наслідування об'єктів живої і неживої природи, предметів та ін.;
- 6) розвиток невербальних засобів комунікації;

- 7) удосконалення навичок комунікації дітей в колективі однолітків;
- 8) сприяння прояву самостійності, активності в грі з персонажами-іграшками;
- 9) підвищення загальної мовної культури дитини [36].

У структурі театралізованої діяльності дослідники виокремлюють театральньо-мовленнєвий напрям, пріоритетом якого є саме мовленнєвий розвиток дошкільників. Кожна його складова – сприйняття літературних творів через театральні засоби, театралізована гра та інсценізація як підготовлена вистава для глядачів – має власні специфічні завдання і розвивальні можливості.

Робота над виразним інтонуванням реплік персонажів активізує збагачення активного словника дитини, сприяє вдосконаленню звукової культури мовлення та інтонаційної складової. Втілюючи сценічний образ, дитина опановує навички чіткого промовляння тексту, засвоює літературні норми мови. Відбувається якісне покращення діалогічного мовлення та його граматичної організації [39].

Корекційно-розвивальна робота з включенням театралізованої діяльності формує у дитини здатність до самовираження та самопізнання, генерує позитивні емоційні переживання, забезпечує подолання мовленнєвих порушень і стимулює розвиток творчих здібностей. Вона цілеспрямовано розвиває комунікативні уміння: досягати домовленості у взаємодії, ставити запитання співрозмовнику, ініціювати бесіду, дотримуватися правил мовленнєвого етикету, виявляти емпатію, підтримувати діалогічну взаємодію [44].

Теоретичний аналіз особливостей застосування театралізованої діяльності у роботі зі старшими дошкільниками дає змогу визначити низку її переваг для мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення. До них належать:

- Збагачення та активізація лексичного запасу (через засвоєння номінативної, дієслівної та ад’єктивної лексики).

- Удосконалення артикуляційної чіткості, автоматизація скоригованих фонем.
- Формування навичок використання прямої та непрямой мовленнєвої передачі.
- Виховання культури комунікативної взаємодії, здатності до координованої колективної діяльності.
- Розвиток моторних функцій, координаційних здібностей, плавності та цілеспрямованості рухової активності.
- Стимулювання психічних процесів: уваги, пам'яті, перцепції, уяви [7].

Дослідниця Ю. Картава підкреслювала, що театралізовані ігри активізують різноманітні аспекти мовленнєвого розвитку дітей: лексичний компонент, граматичну структуру, діалогічне та монологічне мовлення, фонетичну довершеність тощо [25].

Установлено, що умовою ефективного застосування театралізованих ігор у мовленнєвому розвитку є мовленнєва активність дітей, що ґрунтується на принципі наслідування зразка. Така активність реалізується через багаторазове повторення звуків, звукових комплексів і лексичних одиниць. Під час опрацювання виразності персонажних реплік та індивідуальних висловлювань активізується збагачення словникового запасу дитини, відбувається вдосконалення фонетичної культури мовлення та інтонаційного малюнка.

Виконання сценічної ролі й промовляння реплік зумовлюють потребу в ясному, артикуляційно чіткому й зрозумілому мовленнєвому вираженні. Паралельно вдосконалюється діалогічне мовлення дитини та його граматична структура. Отже, театралізована діяльність допомагає дітям навчитися виразно говорити рідною мовою, правильно вимовляти звуки, красиво поєднувати слова, а також спілкуватися різними способами –

ставити запитання, відповідати, вести діалог, бесідувати, розповідати історії тощо. [36; 39].

Дослідниця В. Литвиненко обґрунтовує, що театралізовано-ігрова діяльність із дошкільниками з фонетико-фонематичним недорозвиненням має виконувати триєдину функцію: корекційно-освітню, корекційно-виховну та корекційно-розвивальну, не обмежуючись виключно підготовкою до виступів. Змістове наповнення, організаційні форми та методичне забезпечення її реалізації в логопедичній практиці мають сприяти комплексному досягненню стратегічних завдань: корекції й розвитку мовлення, становленню театральних виконавських компетенцій, формуванню креативної атмосфери тощо [36].

Театралізовано-ігрова діяльність являє собою інтегративне поняття, що охоплює різноманітні типи театралізованих ігор, які реалізуються у спільній чи самостійній діяльності [9]. Ці ігри характеризуються варіативністю за організаційно-структурною та дидактичною спрямованістю, зокрема:

режисерські ігри: дитина сама придумує й показує всю виставу, граючи всі ролі. Для цього використовує іграшки на столі або фігурки на спеціальному стенді;

рольові ігри: діти самі стають акторами – або грають ляльками (надягають на пальці чи на руку), або перевтілюються в героїв казки.

Отже, ми вважаємо, що різноманітні засоби театралізованої діяльності, зокрема театралізовані ігри є одним із найефективніших у розвитку мовлення дітей з порушеннями психофізичного розвитку, у яких спостерігається загальний недорозвиток мовлення різного ступеня. У межах нашого дослідження передбачено перевірку впливу театралізованих ігор на розвиток мовлення старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення II рівня. Це питання потребує окремого вивчення, результати якого будуть представлені у наступному підрозділі.

1.3. Особливості розвитку мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення

Мовленнєвий розвиток дитини виступає одним із визначальних факторів становлення її особистості у дошкільний період. Як важливий компонент психічної діяльності, мовлення виступає не лише як фундамент мислення та регулятор поведінки, але й виконує соціальну функцію, що забезпечує ефективну адаптацію дитини до навколишнього середовища. За твердженнями видатних науковців (Л. Виготський, Є. Соботович та ін.), у дітей віком 5-7 років мовлення набуває характеру довільного, автономного процесу [53].

Дослідження фахівців (О. Амацьєва, Ю. Богачук, А. Богуш, Т. Борщаговська, І. Марченко та ін.) підтверджують, що мовленнєва діяльність на цьому етапі перетворюється на розумову і інтелектуальну активність [1; 4; 5; 9; 41].

У процесі розвитку мовлення важливе значення має формування діалогічного мовлення, яке виступає як процес взаємодії між двома або більше учасниками спілкування. Кожен учасник у такому процесі виступає у ролі мовця і слухача, що забезпечує динамічність і взаємозв'язок у комунікації. Розвиток діалогічного мовлення базується на соціокультурних та біологічних передумовах. При нормальному розвитку ці процеси у дітей удосконалюються приблизно до п'яти років, коли дитина починає активно брати участь у розмові, підтримувати її, точно відповідати на запитання дорослих і однолітків, ставити власні запитання, а також використовувати різні форми мовлення – від розгорнутих до коротких висловлювань [2, с. 281].

У дітей дошкільного віку виділяють такі основні групи діалогічних умінь, що виступають фундаментом їхньої комунікативної компетентності:

1. Мовленнєві уміння, які включають здатність вступати у спілкування, знання і вміння правильно розпочинати розмову з різними

співрозмовниками, підтримувати та завершувати діалог з урахуванням ситуації; активне слухання і розуміння співрозмовника; ініціативність у спілкуванні; зв'язне й логічне висловлення думок; аргументація і вираження ставлення до предмета розмови за допомогою порівнянь, оцінок, прикладів, заперечень або погоджень; а також усвідомлене регулювання темпу мовлення, виразності та інтонації в межах діалогу.

2. Мовний етикет, що передбачає володіння набутими зразками комунікативної поведінки, такими як знайомство, вітання, звертання, запрошення, прохання, привернення уваги, вибачення, скарги, вираження згоди чи відмови, несхвалення, співчуття, подяка, прощання та інші відповідні форми соціального спілкування.

3. Навички спілкування у різних соціальних групах, зокрема в парі, малих групах (3-5 осіб) та колективах, що передбачають дотримання норм взаємодії та мовленнєвих правил у межах цих форматів.

4. Вміння комунікувати з метою планування спільних дій, досягнення колективних результатів та їх подальшого обговорення, а також активна участь в тематичних дискусіях і обговореннях.

5. Немовленнєві (вербальні) уміння, що включають використання жестів, міміки, пантомімічних засобів та інших невербальних стратегій, які підтримують і збагачують комунікативний процес .

Вищезазначені групи умінь становлять цілісний комплекс компетенцій, необхідних для ефективного діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку, й відображають різносторонній характер розвитку комунікативних навичок у цьому віковому періоді [12].

Слід підкреслити, що проблема мовленнєвих порушень на сучасному етапі привертає значну увагу з боку різних фахівців, зокрема фізіологів, логопедів, лікарів і психологів. Це зумовлено важливою роллю правильно сформованої мови у забезпеченні гармонійного та всебічного розвитку дитини. Порушення процесів формування мовлення спричиняють затримка розвитку пізнавальних процесів, утруднення комунікації та соціалізації, що

сприяють виникненню навчальних труднощів. Серед усіх видів мовленнєвих порушень у дошкільному віці найбільш поширеним є загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ).

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) є комплексним порушенням формування мовленнєвих функцій, що характеризується дефіцитарною сформованістю всіх компонентів мовленнєвої системи: лексичного, граматичного, фонетичного, фонематичного. Це складне мовленнєве порушення, за якого діти зі збереженим слуховим аналізатором та нормальним інтелектуальним розвитком демонструють затримку у мовленнєвому розвитку, обмеженість лексичного запасу, граматичні спотворення й фонетичні порушення [2].

Проблематика вивчення і корекції загального недорозвинення мовлення у дошкільників стала предметом наукових досліджень Л. Трофименко. Дослідницею розроблено системний, комплексний і послідовний підхід до формування всіх складових мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку [58-60].

М. Шеремет здійснила концептуалізацію поняття та представлено характеристику рівневої диференціації загального недорозвинення мовлення [64].

О. Боряк присвятила свої дослідження питанням діагностики та корекційного впливу щодо загального недорозвинення мовлення в дітей з особливими освітніми потребами [10].

Проведені дослідження засвідчили, що діти із ЗНМ вимовляють свої перші слова у віці 3-4 років, а подекуди навіть у 5 років. Тобто їхній мовленнєвий розвиток розпочинається з більшою затримкою, ніж при нормотиповому.

У дітей із загальним недорозвитком мовлення спостерігаються множинні порушення у звуковимові, обмежений лексичний запас, а також граматичні помилки, зокрема у використанні відмінкових форм, пропуску прийменників тощо. Вони також мають труднощі зі створенням складних

синтаксичних конструкцій. Мовлення таких дітей характеризується нечіткістю й недостатньою зрозумілістю. Через труднощі у мовленнєвому оформленні власних думок, висловлювання цих дітей зазвичай є стислими й лаконічними [3-4; 11; 15-16; 26; 49; 60; 63].

Теоретичний аналіз наукових та навчально-методичних джерел засвідчив про існування чотирьох рівнів ЗНМ:

Перший рівень характеризується тим, що дитина практично не володіє навичками мовленнєвого спілкування. Її активний словник дуже обмежений і складається переважно зі звуконаслідувань (наприклад, "ав-ав", "бі-бі") та неправильно вимовлених слів. Дитина не вміє будувати речення, розуміє мовлення лише в конкретних знайомих ситуаціях. Не засвоєні граматичні правила (як змінювати та поєднувати слова), спостерігаються порушення звуковимови та труднощі у розрізненні звуків на слух.

Другий рівень – діти можуть комунікувати, проте зі значними труднощами. Мовлення включає невелику кількість слів із загальноповжитого лексику, які часто вимовляються неправильно. Зафіксовано обмежене вживання прикметників, обмежене розуміння узагальнень, використання переважно коротких речень. Артикуляція є значно порушеною та спотвореною.

Третій рівень – характеризується наявністю значного словникового запасу, до складу якого входять усі частини мовлення, однак найчастіше використовуються дієслова та іменники. Діти формують прості речення, але розвиток граматичних і фонетичних компонентів залишається недостатнім. Лексика переважно включає слова побутового вжитку, часто пов'язані з близьким оточенням дитини.

Четвертий рівень – діти мають достатній словниковий запас, хоча він переважно складається із загальноповжитих лексичних одиниць. Мовлення є послідовним, проте з неточністю. Діти детально відповідають на питання і здатні висловлювати власні думки. Проте при переказі казок фіксується фокусування на другорядних деталях із пропуском основного змісту, а при

вільному мовленні використовується проста лексика. Звукова сторона мовлення формується правильно, хоча артикуляція залишає бажати кращого, що потребує подальшої корекції [30; 42; 54; 64].

Науковці (Ю. Рібцун, Л. Трофименко, А. Ямпольська та ін.) відзначають, що специфічні особливості розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення призводять до ускладнень у програмуванні та формуванні розгорнутих висловлювань, що виявляється порушенням зв'язності, послідовності викладу, смисловими пропусками та фрагментарністю, зокрема у діалогічних формах комунікації [49-50; 58-60; 63].

У наукових працях І. Брушневської, М. Кляп, Л. Трофименко та інших дослідників наголошується, що становлення діалогічного мовлення є першочерговим завданням логопедичної роботи з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення, адже у них спостерігається недостатня сформованість умінь послідовно та зв'язно формулювати власні думки. Ці діти володіють обмеженим обсягом лексичних одиниць і граматичних конструкцій, мають значні труднощі в побудові мовленнєвих висловлювань, їх структуруванні та виборі відповідного мовленнєвого матеріалу для конкретної комунікативної ситуації. Це зумовлює суттєве відхилення показників їхнього мовленнєвого розвитку від онтогенетичної норми [12; 27; 59].

Це пов'язано не тільки з порушеннями мовлення дитини, але й зі специфічними відхиленнями в її психічному розвитку. Порушення діалогічного мовлення негативно впливає на весь психічний розвиток дітей, відбивається на їхній поведінці, діяльності, виражається у несформованості засобів комунікації, справляє негативний вплив на встановлення і підтримку контактів з однолітками, перешкоджає здійсненню повноцінного спілкування.

Порушення у формуванні діалогічного мовлення у дітей із ЗНМ в основному мають прояв у порушенні засобів спілкування (обмежений

словниковий запас, прості речення, грубі помилки в розумінні мовлення, поліморфне порушення звуків, аграматизми в експресивному мовленні), що призводить до порушення комунікації та створює значні перешкоди для їхнього навчання та повноцінного розвитку [12; 27; 59].

Н. Голуб, О. Гуменюк, А. Павлюк, І. Пацула відзначають, що у дошкільному періоді важливо розвивати діалогічну форму мовлення, зокрема будувати діалог (відповідати, запитувати, пояснювати, заперечувати, подавати репліку) [15-16]. Для цього важливо застосовувати з дітьми бесіди на найрізноманітніші теми, які пов'язані з життям дітей у дитячому садку, сім'ї, з їхніми стосунками зі старшими та друзями, враженнями та інтересами. Також необхідно у дітей розвивати вміння слухати свого співрозмовника, вміти відповідати і задавати питання в залежності від контексту [4, с. 160].

До найважливішого завдання корекційно-педагогічної і, зокрема, логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку із ЗНМ належить формування у них усного зв'язного монологічного і діалогічного мовлення. Формування усного зв'язного мовлення важливе для подолання мовленнєвого недорозвинення та підготовки дітей до школи [10; 12; 21; 39].

Корекційна робота з розвитку зв'язного мовлення у дошкільників із ЗНМ стає ефективнішою за умови систематичного використання театралізованої діяльності. Під час театралізованих ігор діти з ЗНМ спілкуються з персонажами, відповідають на їхні запитання, дають поради, входять в образ героя та переживають його емоції. Тому театральна гра, поряд із вербальною творчістю, є одним із найпоширеніших видів творчої діяльності у дошкільному віці. Отже, важливим завданням розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ є формування вміння вести діалог засобами театралізованої діяльності.

Висновки до першого розділу

Проведено теоретичне вивчення питання застосування театралізованої діяльності як фактора становлення особистості дошкільника з мовленнєвими порушеннями, проаналізовано корекційні можливості театралізованої гри, а також охарактеризовано специфіку формування мовлення у дітей дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення.

Встановлено, що театралізована діяльність являє собою форму художньої активності, що базується на сприйнятті театральних творів і втіленні в ігровому форматі отриманих образів, емоцій та переживань.

Через театралізовану діяльність дитина може виразити свої емоції, увійти в роль казкового персонажа, самостійно побудувати зв'язне висловлювання.

Науковці відзначають виховні та розвивальні можливості театралізованих ігор у напрямку розширення словникового запасу, удосконалення артикуляційного апарату, засвоєння рідної мови та розвитку її виражальних засобів, діалогічного мовлення тощо.

Діалогічне мовлення визначено як специфічний вид мовленнєвої діяльності, що реалізується у процесі безпосереднього спілкування між співрозмовниками. Для дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) воно характеризується лексико-граматичними порушеннями, недостатньою інформативністю, порушенням логічної структури та взаємозв'язку висловлювань, а також обмеженим обсягом висловлювань. Зазначені порушення проявляються в недостатньому формуванні засобів комунікації – обмеженому словниковому запасі, переважанні простих речень, грубих помилках у розумінні мовлення, поліморфних порушеннях звуків і аграматизмах в експресивному мовленні. Це ускладнює міжособистісну взаємодію дошкільників із ЗНМ і створює значні перешкоди на шляху їхнього подальшого навчання і розвитку.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

2.1. Зміст і методика дослідження

Дослідження здійснювалося впродовж 2024-2025 р.р. Базами для проведення дослідження обрано такі:

1. Комунальний заклад «Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 10 «Струмочок» Кропивницької міської ради»;
2. Спеціальний дошкільний навчальний заклад №29 «Червона шапочка»;
3. Комунальний заклад «Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 37 «Гномик» Кропивницької міської ради».

У дослідженні взяли участь 18 дошкільників із загальним недорозвитком мовлення II рівня, 20 їхніх батьків та 4 педагоги-вихователі груп. Експериментальне дослідження реалізовувалося через два послідовні етапи – констатувальний та формувальний.

Початковий етап експериментальної роботи мав констатувальний характер. Його метою було: визначити рівні сформованості діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня.

Для констатувального етапу дослідження нами були сформульовані такі завдання:

1. Визначити показники розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня.
2. Дослідити рівні розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня.
3. Провести анкетування батьків з метою виявлення проблем практики залучення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня до театралізованих ігор на розвиток діалогічного мовлення.

4. Здійснити опитування педагогів логопедичної групи для з'ясування проблемних аспектів практичного застосування театралізованих ігор у процесі формування діалогічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ II рівня протягом режимних моментів у закладі дошкільної освіти.

Засвоєння навичок зв'язного мовлення є ключовою передумовою ефективної підготовки дитини до шкільного навчання. Процес формування зв'язного мовлення охоплює розвиток як діалогічної, так і монологічної форм мовлення.

Діалог визначається як форма вербальної комунікації, за якої учасники здійснюють обмін репліками-висловлюваннями (С. Єрмоленко). Під діалогом також розуміють процес слухання й продукування переважно коротких речень простої структури, якими обмінюються співрозмовники. Діалог реалізується в конкретній комунікативній ситуації та супроводжується активною інтонаційною експресією, мімічними реакціями й жестикуляцією. Оскільки співрозмовники володіють спільним контекстом розмови, їхні думки та судження є лаконічними і послідовними.

Специфічною рисою діалогічного мовлення є інтенсивне використання стандартизованих конструкцій, кліше, мовленнєвих штампів, усталених формул комунікації (Л. Якубинський).

Основним методом дослідження, застосованим у роботі, визначено педагогічне спостереження та вивчення, педагогічний експеримент у межах якого на контсатувальному етапі дослідження використовувалися методи й прийоми, що дозволили визначити рівні сформованості діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня (високий, достатній, середній, низький).

Дослідження рівнів розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня (критерій) здійснювалося на основі визначених нами показників, сформованих на підставі наведених вище ознак діалогу.

Критерій 1 – рівень розвитку діалогічного мовлення за показниками:

- 1) використання побутової лексики;
- 2) використання речень;
- 3) довільність висловлювання;
- 4) інтонаційна виразність висловлювання.

Для кожного показника дослідження визначено чотири рівні (початковий, середній, достатній, високий) з критеріями їх оцінювання на основі відображення міри самостійності дитини під час виконання завдань.

Початковий рівень характеризується тим, що дитина не справляється із завданням ані самостійно, ані за сприяння педагога (1 бал).

Середній рівень визначається тим, що дитина намагається виконати завдання самостійно, однак робить численні помилки та потребує систематичної підтримки педагога, або здатна виконати завдання виключно за допомогою педагога (2 бали).

Достатній рівень характеризується здатністю дитини до самостійного виконання завдання з окремими незначними помилками або потребою в мінімальній підтримці педагога (3 бали).

Високий рівень демонструє повну самостійність дитини у виконанні завдання (4 бали).

До кожного показника розроблено діагностичні завдання:

Завдання 1 (показник 1). Двоє дітей отримують пропозицію побудувати короткий діалог за тематикою: «візит до ведмедика», «відвідування лікаря» тощо. У процесі діалогічної взаємодії педагог здійснює спостереження та фіксацію рівня використання розмовної лексики кожною дитиною відповідно до тематики діалогу.

Критерії оцінювання до завдання 1.

Високий рівень – демонструє вільне добирання лексичних одиниць.

Достатній рівень – зрідка зазнає утруднень у доборі словникових одиниць за тематикою діалогу.

Середній рівень – систематично переживає складнощі в доборі лексики під час комунікації в межах заданої тематики діалогу.

Початковий рівень – не здатен добирати лексичні одиниці для конструювання діалогу у визначеній тематиці.

Завдання 2 (показник 2). У процесі виконання дітьми завдання №1 здійснювати спостереження та фіксацію рівня застосування речень кожною дитиною відповідно до тематики діалогу.

Критерії оцінювання до завдання 2.

Високий рівень – вільно добирає прості синтаксичні конструкції.

Достатній рівень – зрідка зазнає утруднень у конструюванні речень за тематикою діалогу.

Середній рівень – систематично переживає складнощі в доборі речень, переважно оперує простими синтаксичними структурами під час комунікації.

Початковий рівень – не здатен формувати речення для побудови діалогу у визначеній тематиці.

Завдання 3 (показник 3). Під час виконання дітьми завдання №1 проводити спостереження та реєстрацію ступеня імпровізаційності мовленнєвих висловлювань кожної дитини в межах діалогічної тематики, а саме вміння створювати діалогічні конструкції згідно із запропонованою ситуацією та невимушено виражати власні міркування.

Критерії оцінювання до завдання 3.

Високий рівень – виявляє вміння створювати діалогічні конструкції згідно із запропонованою ситуацією та невимушено висловлювати свої думки.

Достатній рівень – відчуває окремі труднощі під час створення діалогу або спонтанного формулювання думок у рамках діалогічної тематики.

Середній рівень – постійно стикається з труднощами при створенні діалогу або довільному формулюванні думок у рамках діалогічної тематики.

Початковий рівень – несформованість уміння створювати діалог згідно із запропонованою ситуацією та невимушено висловлювати свої думки.

Завдання 4 (показник 4). Під час виконання дітьми завдання № 1 проводити спостереження та реєстрацію ступеня інтонаційної виразності

мовленнєвих висловлювань кожної дитини в межах діалогічної тематики, а саме здатності інтонаційно модулювати власне мовлення.

Критерії оцінювання до завдання 4.

Високий рівень – виявляє здатність інтонаційно модулювати в діалозі.

Достатній рівень – відчуває окремі труднощі під час інтонаційного модулювання.

Середній рівень – постійно стикається з труднощами при інтонаційному модулюванні.

Початковий рівень – несформованість навичок інтонаційного модулювання власного мовлення згідно з роллю в діалозі.

З метою з'ясування проблем практики залучення дітей до театралізованих ігор на розвиток зв'язного мовлення організовано анкетування батьків. Анкета містила п'ять запитань з відкритими і закритими відповідями:

1. Чи граєте Ви з дітьми в театралізовані ігри?
2. Чи впливають театралізовані ігри на розвиток зв'язного мовлення дошкільників?
3. На формування якої форми зв'язного мовлення Ви робите основний акцент під час організації театралізованих ігор? (монологічної; діалогічної; не фокусуюсь, лише граємо).
4. На розвитку яких лінгвістичних особливостей діалогу Ви концентруєте увагу в процесі театралізованих ігор? (лексика; використання простих і складних речень; довільність мовленнєвих висловлювань; інтонаційна виразність висловлювань; логічна послідовність висловлювань).

Вихователям логопедичних груп було запропоновано аналогічну анкету для виявлення проблеми практичного впровадження театралізованих ігор з метою розвитку діалогічного мовлення старших дошкільників із ЗНМ II рівня в режимі закладу дошкільної освіти; результати опрацювання анкети висвітлено в підрозділі 2.2.

2.2. Результати констатувального етапу дослідження

Розв'язуючи завдання 1, нами було укладено анкету. Результати відповіді на питання «Чи граєте Ви з дітьми в театралізовані ігри?» засвідчили, що 60,0% респондентів відповіли «ні»; 25,0% – іноді граємо; 15,0% – часто граємо.

Відповідаючи на запитання «Чи впливають театралізовані ігри на розвиток зв'язного мовлення дошкільників?», всі опитані (100%) дали ствердну відповідь.

Щодо третього запитання було отримано такий розподіл відповідей: монологічному – 5,0%; діалогічному – 35,0%; не звертаю уваги, просто граємось – 60,0%.

Четверте запитання: «На розвитку яких лінгвістичних особливостей діалогу Ви концентруєте увагу в процесі театралізованих ігор?» продемонструвало такі результати: на побутовій лексиці – 10,0%; на використанні простих і складних речень – 10,0%; на довільності мовленнєвих висловлювань – 15,0%; на інтонаційній виразності висловлювання – 60,0%; на логічній послідовності висловлювань – 5,0%.

Отже, аналіз результатів опитування батьків дошкільників із ЗНМ II рівня продемонстрував недостатню увагу до розвитку діалогічного мовлення дітей.

Крім того, подібне опитування було реалізовано і серед вихователів груп і учителів логопедів. Аналіз відповідей на запитання 1 показав, що 75,0% опитаних відповіли ствердно; 25,0% – іноді граємо; 0,0% – ні.

Відповідаючи на друге запитання всі респонденти (100%) дали ствердну відповідь.

Щодо третього запитання: отримано такий розподіл: монологічному – 50,0%; діалогічному – 50,0%; не звертаю уваги, просто граємось – 0,0%.

Четверте запитання: продемонструвало такі результати: на побутовій лексиці – 50,0%; на використанні простих і складних речень – 25,0%; на

довільності мовленнєвих висловлювань – 25,0%; на інтонаційній виразності висловлювань – 100%; на логічній послідовності висловлювань – 25,0%.

За результатами анкетування педагогічних працівників ситуація оцінена краще, ніж за результатом анкетування батьків. Вихователями груп було зазначено, що вони де-коли використовують театралізовані ігри у роботі та підтверджують їхній позитивний вплив на розвиток діалогічного мовлення дошкільників із ЗНМ. Найбільшу увагу під час театралізованої діяльності вихователі приділяють лише виразності й інтонації. Однак системного і цілеспрямованого впливу на розвиток компонентів діалогічного мовлення не було підтверджено.

Аналіз виконання завдання 1 (показник 1), відображений на рисунку 2.1, продемонстрував, що високого рівня застосування розмовної лексики не було зафіксовано у жодної дитини – 0,0%.

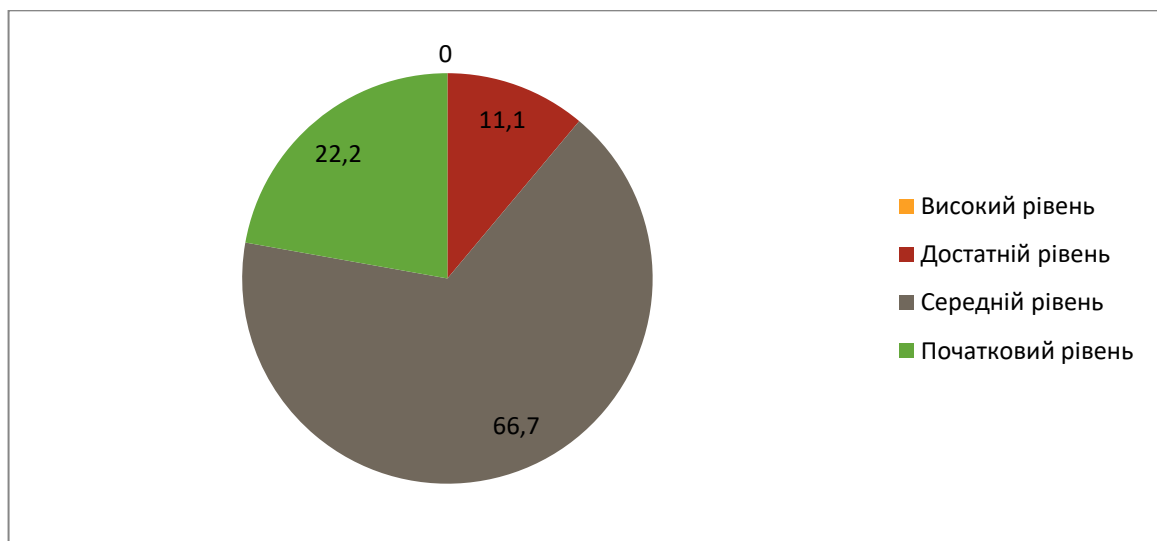


Рис. 2.1. Рівні застосування побутової лексики

Достатній рівень зареєстровано у 11,1% дошкільників, для яких були характерні труднощі у доборі слів. Середній рівень виявлено у 66,7% дошкільників, що свідчило про наявність дітей, які систематично зазнавали труднощів у доборі лексичних одиниць під час комунікативної взаємодії.

Початковий рівень виявлено у 22,2% дітей із ЗНМ II рівня, які виявилися нездатними добирати словниковий матеріал для конструювання діалогу відповідно до визначеної тематики.

Аналіз даних виконання завдання 2 (показник 2), відображений на рисунку 2.2, показав, що високий рівень досліджуваного показника не зафіксовано в жодного учасника дослідження – 0%. Достатній рівень виявлено у 22,2% дошкільників, для яких характерними були ускладнення у побудові речень.

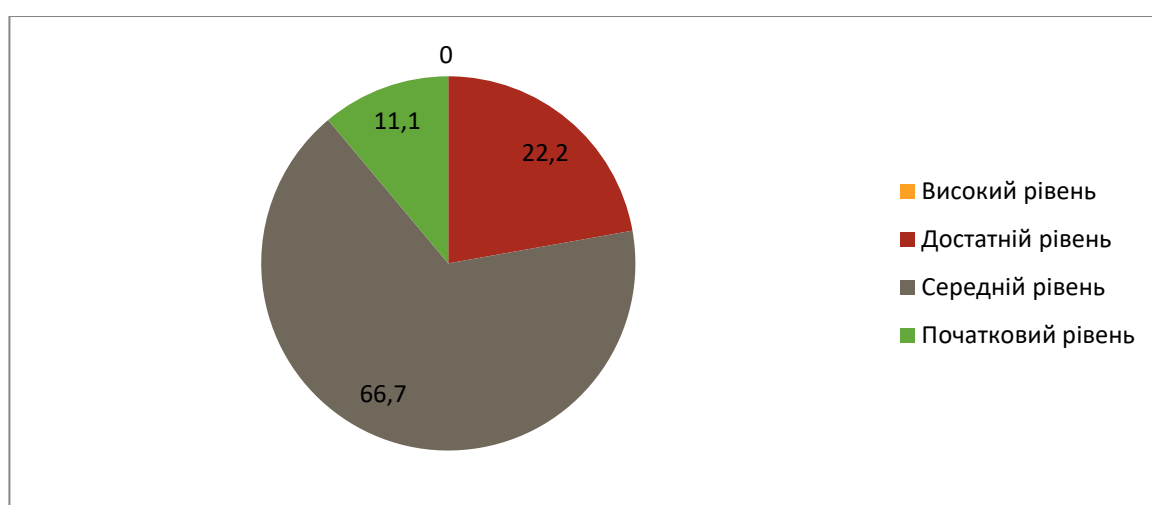


Рис. 2.2. Рівні використання речень за темою діалогу

Середній рівень виявлено у 66,7% дітей, що засвідчило про значну частку дошкільників, які постійно зазнавали складнощів у формуванні речень, оперуючи переважно простими реченнями в межах визначеної тематики діалогу. Початковий рівень встановлено у 11,1% респондентів, які виявилися нездатними сформулювати речення для побудови діалогу за відповідною тематикою.

Аналіз даних виконання завдання 3 (показник 3), відображений на рисунку 2.3, показав, що високий рівень не зафіксовано в жодного учасника дослідження – 0%.

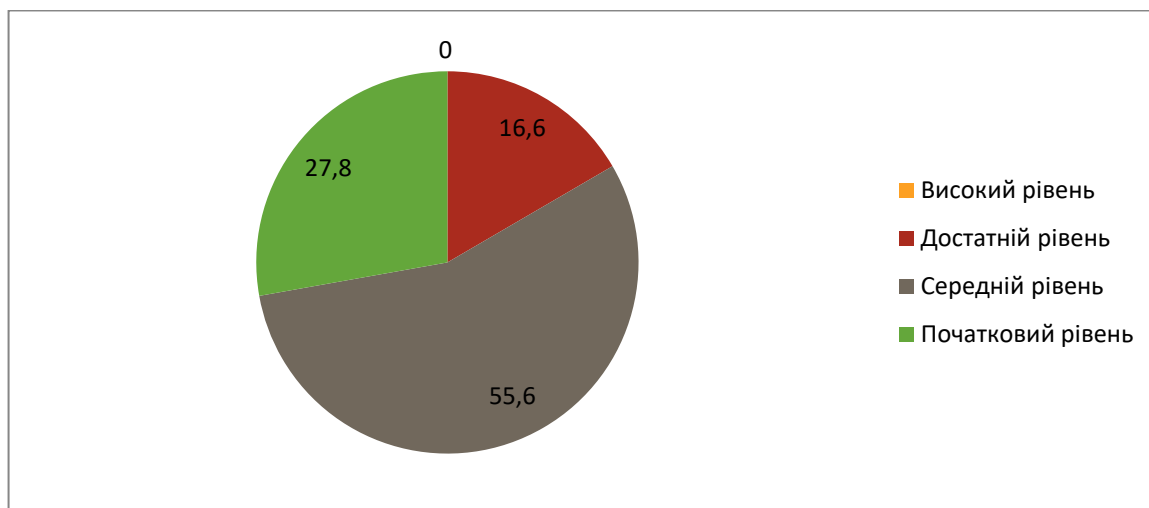


Рис. 2.3. Рівні довільного висловлювання за темою діалогу

Достатній рівень встановлено у 16,6% дошкільників, яким були притаманні незначні утруднення в процесі конструювання діалогу або довільному висловлюванню. Середній рівень виявлено у 55,6% дітей, що свідчить про значну частку дошкільників, які систематично стикалися з труднощами під час створення діалогу або спонтанного формулювання власних міркувань у межах діалогічної теми. Початковий рівень зафіксовано у 27,8% респондентів, у яких була відсутня сформована здатність створювати діалог згідно із запропонованою тематикою та висловлюватися у вільній формі.

Аналіз даних виконання завдання 4 (показник 4), відображений на рисунку 2.4, показав, що високий рівень не зафіксовано в жодного учасника дослідження – 0%.

Достатній рівень встановлено у 5,56% дошкільників, яким були притаманні мінімальні утруднення в процесі інтонаційного оформлення власного мовлення згідно з роллю в діалозі.

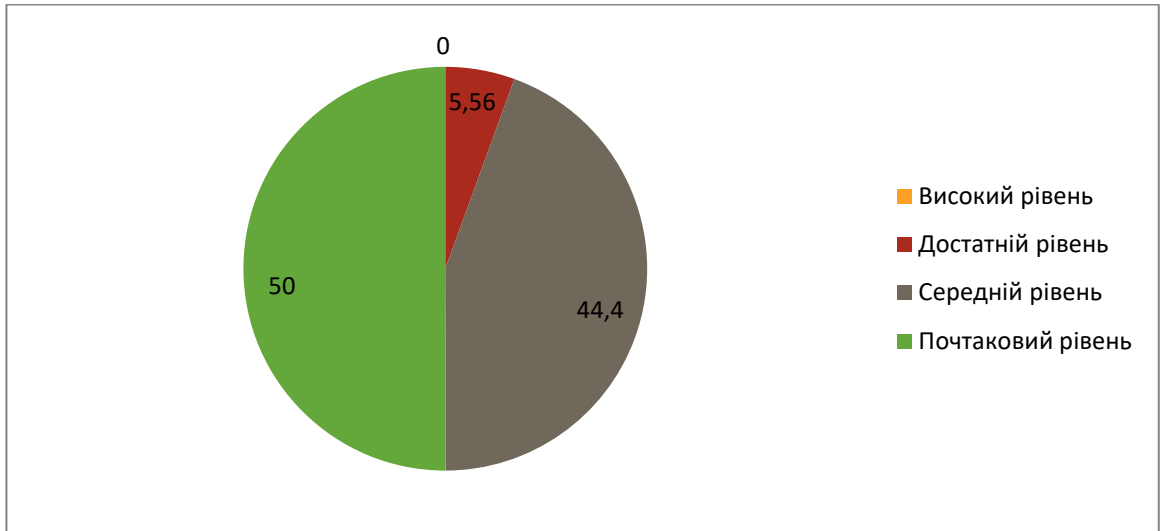


Рис. 2.4. Рівні сформованості інтонаційної виразності висловлювання

Середній рівень виявлено у 44,4% респондентів, які систематично стикалися з труднощами при інтонаційному модулюванні власного мовлення. Початковий рівень зафіксовано у 50,0% дітей із ЗНМ II рівня, у яких була несформованою здатність інтонаційно модулювати власне мовлення відповідно до ролі в діалозі.

Узагальнені результати дослідження за критерієм рівнів сформованості діалогічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ II рівня відображено на рис. 2.1.

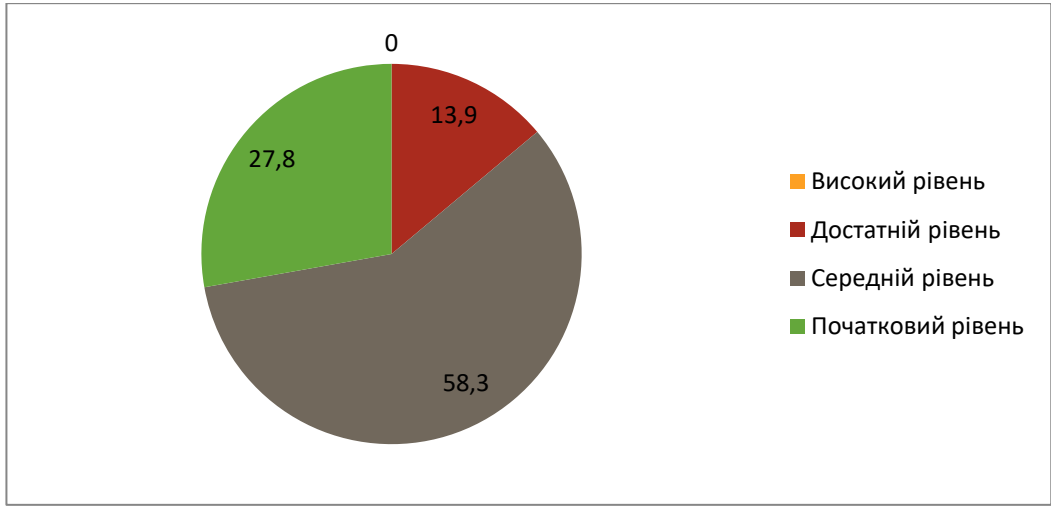


Рис. 2.5. Узагальнені рівні розвитку діалогічного мовлення

Із рисунка 2.51 ми бачимо, що високий рівень розвитку діалогічного мовлення не зафіксовано у жодної дитини – 0%. Найбільша частка дошкільників за цим критерієм перебувала на середньому рівні – 58,3%. Достатній рівень розвитку досліджуваного показника встановлено у 13,9% дітей. Початковий рівень констатовано у 27,8% дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня. Отримані дані засвідчують нагальну необхідність розвитку діалогічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ II рівня.

Отже, дані, отримані на констатувальному етапі дослідження, показали, що переважна частина старших дошкільників із ЗНМ II рівня мала початковий та середній рівні сформованості діалогічного мовлення, що підтверджує необхідність вирішення цієї проблеми на формуальному етапі.

Висновки до другого розділу

У розділі 2 кваліфікаційної роботи висвітлено організацію й методику експериментального дослідження, яке здійснювалося на основі вивчення практики розвитку діалогічного мовлення у закладі дошкільної освіти та в родині кожної дитини, а також проведення дослідження за визначеним критерієм (рівень розвитку діалогічного мовлення) і відповідними показниками: використання побутової лексики; використання речень; довільність висловлювання; інтонаційна виразність висловлювання. Щодо кожного з показників було розроблено спеціальні діагностичні завдання та оціночні критерії, які містять узагальнений опис чотирьох ступенів сформованості: початкового, середнього, достатнього та високого.

Опитування батьків дошкільників із ЗНМ II рівня виявило недостатню увагу до комплексного розвитку діалогічного мовлення. Вихователі оцінили ситуацію краще: вони іноді використовують театралізовані ігри й підтверджують їхній позитивний вплив на розвиток діалогічного мовлення дітей. Однак педагоги зосереджуються лише на виразності та інтонації, а

системної цілеспрямованої роботи над усіма компонентами діалогічного мовлення не виявлено.

Результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що у старших дошкільників із ЗНМ II рівня спостерігаються порушення у розвитку діалогічного мовлення. Зокрема, високий рівень не зафіксовано у жодної дитини – 0%. Найбільша частка дошкільників перебувала на середньому рівні – 58,3%. Достатній рівень встановлено у 13,9% дітей обстежуваної вибірки. Початковий рівень констатовано у 27,8% респондентів. Отримані результати підтверджують необхідність розвитку діалогічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ II рівня.

РОЗДІЛ 3

ВПЛИВ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ II РІВНЯ

3.1. Обґрунтування моделі розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення II рівня засобами театралізованої діяльності

На підставі даних, отриманих на констатувальному етапі, нами створено модель розвитку діалогічного мовлення старших дошкільників із ЗНМ II рівня через використання засобів театралізованої діяльності (надалі – експериментальна модель).

Експериментальна модель охоплювала три блоки: методологічно-цільовий, методично-практичний, результативний (рис. 3.4). Розкриємо їх сутність. Методологічно-цільовий блок містить мету, завдання і принципи організації театралізованої діяльності дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня засобами театралізованої діяльності.

Методично-практичний блок моделі включає три напрями організації театралізованих ігор з досліджуваною категорією дітей, організаційно-методичні засади їх реалізації з характеристикою корекційно спрямованих методів і прийомів; доцільні форми організації театралізованих ігор; види театралізованих ігор за ступенем складності.

Результативний блок демонструє результативність проведеної експериментальної роботи через представлення критеріїв, показників та порівняльних даних здійсненого експериментального дослідження (див. розділ 2 та п.3.3).



Рис. 3.6. Модель розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня засобами театралізованої діяльності

Розкриємо зміст методологічно-цільового блоку.

Метою ЕМ є підвищення рівнів розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня засобом театралізованої гри.

Модель передбачає реалізацію таких завдань:

- 1) розвивати у дітей здатність викладати свої міркування логічно та послідовно;
- 2) формувати граматичну та лексичну структуру мовлення; розвивати образне мовлення;
- 3) розвивати діалогічне мовлення;
- 4) удосконалювати художньо-мовленнєві виконавські навички;
- 5) розвивати виразну, інтонаційну сторону мовлення.

Основою для створення експериментальної моделі стали *принципи театралізованої діяльності та спеціальної освіти*. Домінуючими серед принципів театралізованої діяльності визначено такі:

Принцип гуманізації означав спроможність педагога прийняти позицію дитини, врахувати її погляди, поважати її почуття й емоційні прояви, сприймати дитину як рівноправного учасника освітнього процесу, а також спиратися на загальнолюдські гуманістичні цінності.

Принцип диференціації передбачав формування умов для самореалізації дитини із ЗНМ у процесі театралізованої діяльності, насамперед при організації театралізованих ігор з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей, досвіду, емоційної та пізнавальної сфер, розвитку мовлення тощо.

Принцип інтегративності як ключова передумова цілісного всебічного розвитку, дитини, перших креативних проявів в різних формах художньої активності – зображувальній діяльності, ліпленні, аплікації, музичній творчості, мімічних і пантомімічних етюдах.

Принцип систематичності забезпечував систематичне впровадження театралізованих ігор в різні форми організації освітнього процесу.

Принцип активності передбачав максимальне залучення дітей із ЗНМ II рівня на всіх етапах театралізованої діяльності. За умови такого залучення театралізована діяльність здійснюється більш інтенсивно й результативно.

Принцип співпраці, що орієнтований на взаємодію дітей під час організації й проведення театралізованих ігор.

Принцип професійної компетентності спрямований на компетентність вихователів і учителів логопедів в аспекті організації театралізованої діяльності і, зокрема, театралізованих ігор під час різних видів діяльності. Усі ігри та вправи на занятті мають бути дібрані так, аби забезпечити оптимальне поєднання рухової активності, мовлення, мімічних проявів та пантомімічних елементів у різноманітних комбінаціях, тобто забезпечувати розвиток на полімодальній (полісенсорній) основі. Окрім вищенаведених принципів, проведення театралізованих ігор також вимагало врахування принципів спеціальної освіти, зокрема таких, як: принцип корекційної спрямованості навчання та принцип педагогічного оптимізму.

Принцип корекційної спрямованості навчання передбачає те, що підібрані і впроваджені нами театралізовані ігри мають корекційний вплив на порушені сторони зв'язного мовлення, тим самим посилюючи розвиток мовлення в цілому.

Принцип педагогічного оптимізму пов'язаний із усвідомленням сильних сторін і потенційних можливостей кожної дитини з ЗНМ II рівня і організацію таким чином театралізованих ігор, що надає можливість кожній дитині бути включеною до них та демонструвати оптимальний рівень розвитку акторських здібностей із відповідним рівнем зв'язного мовлення.

3.2. Організаційно-методичні засади реалізації театралізованих ігор корекційного спрямування

Як було окреслено вище, методично-практичний блок експериментальної моделі виокремлює: три напрями організації театралізованих ігор з досліджуваною категорією дітей, організаційно-методичні засади їх реалізації з характеристикою корекційно спрямованих методів і прийомів; доцільні форми організації театралізованих ігор; види театралізованих ігор за ступенем складності.

Організація театралізованих ігор з дітьми із ЗНМ II рівня здійснювалася за трьома напрямками:

Перший напрямок – організація у групі розвивального предметно-просторового середовища «Театральний куточок», з метою забезпечення спільної театралізованої діяльності дітей і педагога, а також самостійної творчості задля самореалізації і самовираження дитини та «Центр мовного розвитку» для забезпечення ефективності мовленнєвого розвитку дитини, і зокрема – діалогічного.

Другий напрямок – організація і проведення театралізованих ігор з дітьми із ЗНМ II рівня. Даний напрямок роботи включав підготовчий, основний та заключний етапи. На підготовчому етапі відбувалася підготовка до розігрування окремих ролей, виконання пропедевтичних вправ з розвитку діалогічного мовлення та виразності висловлювання (вербальної і невербальної), підбір та виготовлення атрибутів, костюмів.

Під час основного етапу з дітьми проводилися театралізовані ігри з використанням набутого ними досвіду. На заключному етапі – відбувалася самостійна творча театралізована діяльність.

У процесі другого напрямку роботи акцентування у діяльності вихователя робилося на розвитку діалогічного мовлення з усіма характеристиками і якостями (чіткість висловлювання, емоційна забарвленість, зокрема інтонаційне оформлення тощо).

Третій напрямок – робота з батьками та фахівцями закладу дошкільної освіти.

Організаційно-методичні засади реалізації трьох напрямів діяльності:

З метою реалізації першого напрямку роботи в групі було організовано:

– розвивальний предметно-просторовий простір «Театральний куточок», який налічує різноманітні театральні форми (настільний театр, театр бі-ба-бо, площинний театр, тіньовий театр, дисковий театр, пальчиковий театр); маски, шапочки, перуки, окремі костюмні деталі, декоративну бутафорію (штучні носи, окуляри, накладні вуса та інше);

сценічну косметику; ілюстрації та зображення до казкових оповідань; фланелеграфічну панель, декораційну ширму; реквізит для ярмаркових дійств (хустки, стрічки, головні убори, віночки та інші елементи); наочно-дидактичні ігрові матеріали і навчальні посібники («Персонажі казок», «Визнач казку» та інші). Оснащення куточку періодично поповнювалося з урахуванням тематики театралізованих ігор;

- розвивальне предметно-просторове середовище «Центр мовленнєвого розвитку», що включає дидактичні ілюстративні матеріали; предметні та сюжетні зображення тощо; літературу за тематичними напрямками, освітні журнали з формування мовленнєвих компетенцій; «Чарівний мішечок» з різноманітними предметами; наочно-дидактичні посібники та ігри: «Оповідання за ілюстраціями», «Що відбулося спершу, а що згодом», «Доповни словечко», «Послідовні ряди», «Поясни причину»;

- картотеку театралізованих комунікативних і мовленнєвих ігор;

Реалізація другого напрямку передбачала:

- на підготовчому етапі (вивчення ролей, підбір та виготовлення атрибутів, костюмів та ін.) організацію підготовчої роботи до проведення театралізованих ігор вихователями групи у взаємодії з батьками під час другої половини дня у закладі дошкільної освіти та вдома;

- на основному етапі – здійснення театралізованих ігор на формування зв'язного мовлення в процесі організованої освітньої діяльності, у спільній діяльності педагога з дітьми та в самостійній дитячій діяльності. У ході реалізації театралізованих ігор у якості ігрового прийому залучалися персонажі, які допомагали дітям опанувати певні знання, вміння і навички. Як приклад: до дітей завітала Лисичка, яка помилялася у визначенні кольорів, і діти їй пояснювали про них.

Колективна діяльність педагога з дітьми включала використання театралізованих ігрових ситуацій на прогулянці, організацію гри-драматизації, читання художньої літератури з наступним обігруванням

сюжетних епізодів протягом дня, ігри-малювання з обговоренням на вільну тему.

Театралізована гра у самостійній дитячій діяльності передбачала те, що після ознайомлення з казками в іграх втілювалися персонажі і сюжети, які викликали інтерес у дітей, характерологічні особливості героїв.

Даний етап охоплював безпосередньо процес дитячої творчості, який нерозривно пов'язаний з формуванням задуму, пошуками художніх засобів, опануванням інтонації слова, міміки, ходи.

Розвиток діалогічного мовлення відбувався у таких напрямках: збагачувався словник образною лексикою, удосконалювалася звукова сторона мови (інтонаційна виразність, дикція, сила голосу), діти здобували навички діалогічного мовлення (вміння ставити питання, відповідати, подавати репліку, вислуховувати). Реалізовувалася робота з формування сценічних навичок для втілення образів казкових персонажів за допомогою інтонації, міміки, жестів, рухів; пластичних етюдів, що спрямовано впливають на оптимізацію характеристик діалогічного мовлення. Впроваджувалися корекційно орієнтовані методи.

– використання ігор на словотворчість. Діти із ЗНМ II рівня характеризуються формуванням контекстного зв'язного мовлення. Дитину захоплює розповідь-імпровізація, у неї виникає зацікавлення творчим відтворенням твору, різноманітними типами синтаксичних конструкцій. Тому перед дітьми висували завдання – структурувати свої думки у формі оповідання («створити казку», «розповісти про...»), за потреби надавали їм підтримку, пропонували сюжетні лінії, логічні зв'язки, а іноді й початкові фрази;

– застосування методу складання оповідання «Розмитий аркуш». Це граматична вправа, що спрямована на удосконалення зв'язків мови, розуміння лексичної сторони слова і особливо – синтаксичної структури речень;

– робота з «відповідями-запитаннями». Педагог грамотно конструював питання, щоб сприяти виділенню дітьми ключового – дії центральних персонажів, їхні стосунки і поведінку. Саме грамотно сконструйоване запитання мотивує дитину думати, міркувати, досягати необхідних висновків і, разом з тим, помічати і відчувати художню форму твору. Брили з казок образні вислови, влучні слова, мовні звороти, прислів'я та приказки. Таким чином діти збагачували своє мовлення, роблячи його цікавим і виразним;

– застосування методів заохочення і відтворення: прослухати в аудіозапису, переглянути презентацію, «показати» казку в грі-драматизації, за допомогою настільного театру тощо;

– поєднання слова і руху. На перших етапах не у всіх дітей з'являється здатність поєднати слово і рух. Тож нами широко використовувалися спеціальні вправи (наприклад, пластичні етюди). На початковому етапі, коли діти починають виконувати спеціальні вправи, їх дії педагог супроводжував словами, що характеризували поведінку звірів, птахів. Потім завдання ускладнювали у напрямі одночасного виконання рухів із вербальним супроводом. Надалі, вони дізнавалися з казок особливості поведінки тих чи інших персонажів, представляли їх дії і у них виникала потреба самим показати ті чи інші рухи.

Третій напрям реалізувався через різні форми взаємодії з педагогами ЗДО та сім'ями дітей із ЗНМ. Співпраця з батьками і родинами дітей із ЗНМ передбачала:

- спільне відвідування театрів сім'ями;
- спільні театралізовані ігри;
- організація роботи щодо виготовлення атрибутів до театралізованих ігор;
- створення костюмів відповідно до ролей та ін.;
- батьківські збори (традиційні і нетрадиційні форми);
- анкетування: «Ваше ставлення до використання театралізованих ігор в освітньому процесі ЗДО?»;

- оформлення папки-пересувки: «Як грати з дітьми в театралізовані ігри?» та ін.;
- «трудовий десант» – виготовлення і підбір атрибутів до проведення театралізованих ігор;
- консультації: «Ляльковий театр вдома», «Значення театралізованої гри в розвитку мовлення дошкільника», «Розвиток зв'язного мовлення дітей у театралізованій діяльності»;
- «Батьківські посиденьки»;
- створення інструктивних матеріалів «Театральна студія вдома», «Формування мовлення дошкільників засобами театралізованих ігор»;
- дні відчинених дверей «Завжди раді Вас бачити!»;
- залучення до психолого-педагогічного проєкту з казкотерапії за участю дітей та батьків «Спільно ефективніше» (у співпраці з практичним психологом).

Досягнення запланованих результатів передбачало спільну співпраці вихователя з іншими педагогічними працівниками ЗДО. У процесі роботи було організовано:

- демонстрацію театралізованих ігор, казкових вистав: «Ріпка в сучасній інтерпретації», «Карусель казкових історій» та інші;
- методичні консультації для педагогів-вихователів: «Ляльковий театр як засіб розвитку», «Свято для всіх учасників» та інші;

Нами було впроваджено наступні типи театралізованих ігор, структуровані за принципом поступового ускладнення:

- гра-імітація індивідуальних дій людини (включаючи емоційні прояви), тварин і птахів (з'явилося сонечко – діти зраділи: усміхнулися, заплескали у долоні, підстрибнули на місці);
- гра-імітація низки послідовних дій у поєднанні з передачею емоційного стану героя (радісні матрешки заплескали в долоні і розпочали танець);

- гра-імітація образів відомих казкових персонажів (неповороткий ведмідь прямує до будиночка, відважний півник крокує стежкою);
- гра-імпровізація під музичний супровід («Веселий дощик»);
- гра-імпровізація з одним персонажем;
- гра-імпровізація на основі казок, оповідань і віршів, які озвучує вихователь;
- діалогічна рольова взаємодія героїв казок («Зайчикова хатинка»);
- театралізація окремих епізодів казок про тварин («Рукавичка»);
- гра-драматизація з декількома персонажами.

Всі означені різновиди ігрових театральних завдань інкорпоровалися в заняття з розвитку мовлення, музичні, фізкультурні, ознайомлення з оточуючим, а також у вільну діяльність. Батьки, які переглядали відеоматеріали окремих занять або ранків, отримували можливість спостерігати як діти «примірюють» на себе перші ролі.

3.3. Результати контрольного етапу експериментального дослідження

Впродовж формувального етапу експерименту нами було повторно здійснено дослідження рівнів розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня. Учасників дослідження було поділено на контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи. Контрольну й експериментальну групи сформували по 9 дошкільників із ЗНМ II рівня. В експериментальній групі впроваджувалися театралізовані ігри. У контрольній групі діяльність організовувалася у звичному режимі, без додаткової інтеграції театралізованих ігор в освітній процес.

Виявлення стану сформованості діалогічного мовлення дошкільників із ЗНМ II рівня здійснювалося за аналогічною методикою, що використовувалася під час констатувального етапу експерименту.

Представимо результати дослідження за критерієм розвитку діалогічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ II рівня.

Показники виконання завдання 1 (показник 1) виявили, що жодна дитина з експериментальної групи (0,0%) та п'ята частина респондентів контрольної групи (22,2%) залишаються на початковому рівні, що свідчить про кращі результати експериментальної групи на 22,2%. Середні показники зафіксовано у 22,2% респондентів ЕГ порівняно з понад половиною дітей контрольної групи (55,6%), що становить різницю у 33,4%. Достатнього рівня досягли майже половина респондентів експериментальної групи (44,4%), тоді як у контрольній групі такі результати продемонстрували лише 22,2% дошкільників, що відображає розбіжність 22,2%. Найвищих показників розвитку досягла третина дітей експериментальної групи (33,4%), натомість у контрольній групі жоден респондент не виявив таких результатів (0%), що підтверджує кращі результати експериментальної групи на 33,4% (див. рис. 3.7).

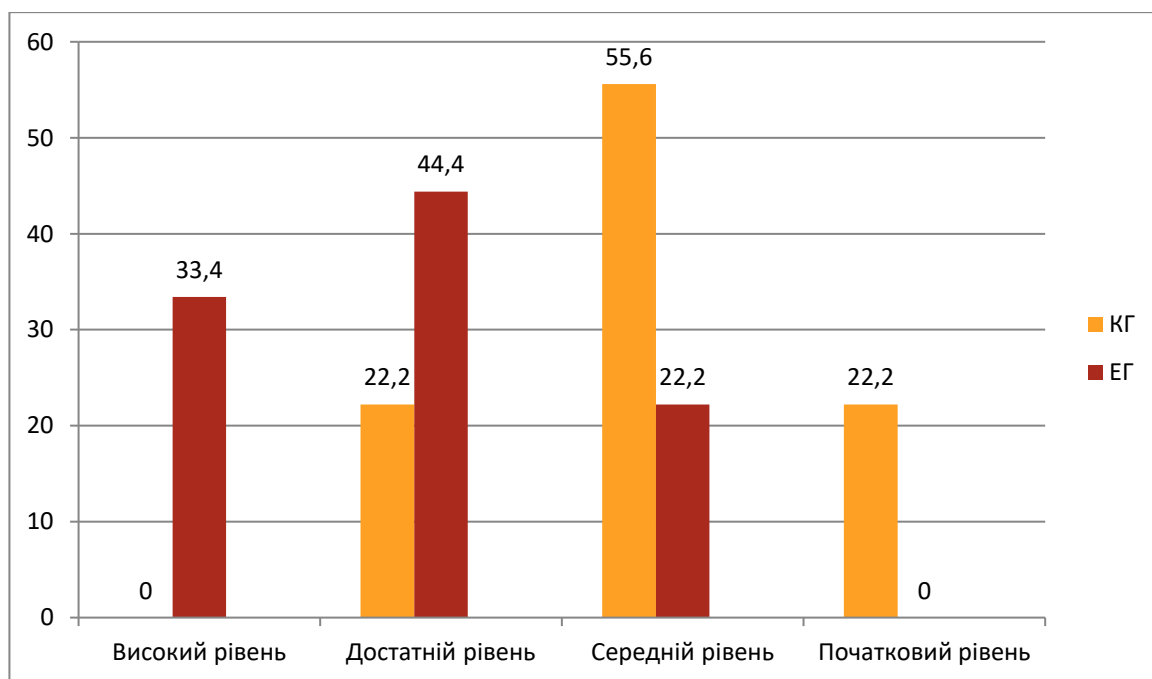


Рис. 3.7. Порівняльні результати рівнів застосування побутової лексики в КГ та ЕГ

Порівняльний аналіз даних виконання завдання 2 (показник 2) засвідчив, що початковий рівень зафіксовано у 0,0% дітей експериментальної групи та у 22,2% дошкільників контрольної групи, що свідчить про перевагу експериментальної групи на 22,2%. Середній рівень виявлено у 22,2% учасників ЕГ та у 44,4% дітей КГ з відмінністю у 22,2%.

Достатній рівень продемонстрували 44,4% дошкільників ЕГ та 33,4% дітей КГ з відмінністю в 11,1%. Високого рівня сформованості досягли 33,4% учасників ЕГ та 0% КГ, що підтверджує перевагу експериментальної групи на 33,4%. (див. рис. 3.8).

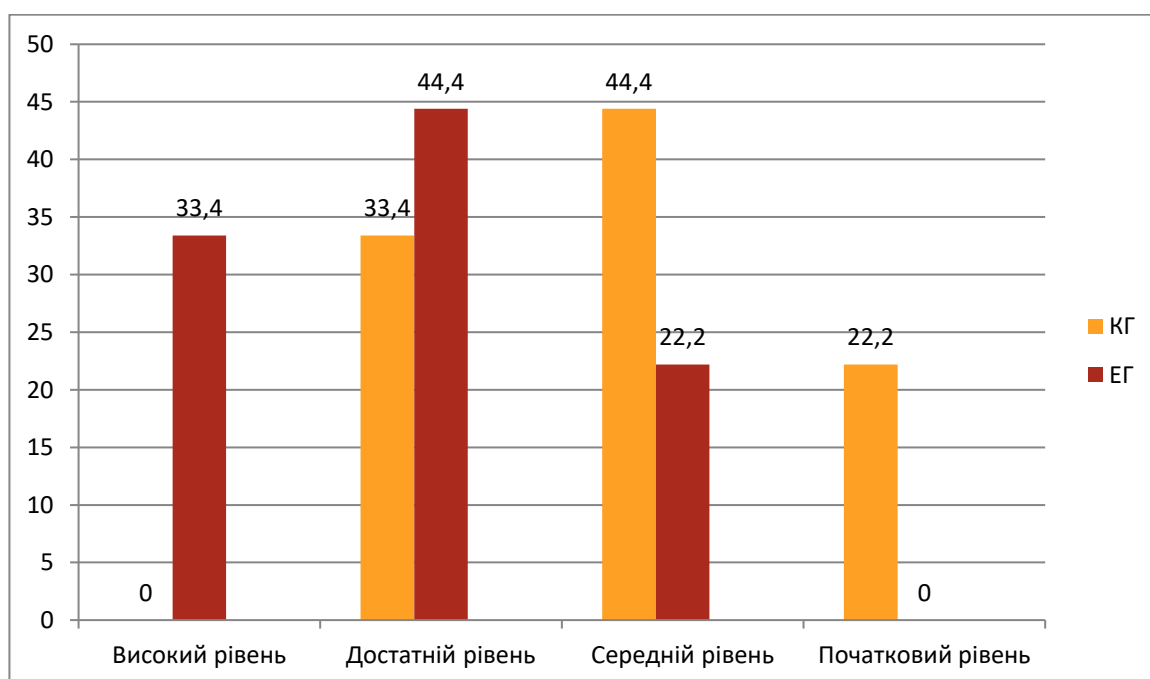


Рис. 3.8. Порівняльний аналіз рівнів використання речень в КГ та ЕГ

Зіставлення результатів завдання 3 (показник 3) встановило, що жодна дитина з експериментальної групи (0,0%) та третина дошкільників контрольної групи (33,4%) перебувають на початковому рівні, що свідчить про кращі результати експериментальної групи на 33,4%. Середній рівень виявлено у 22,2% респондентів ЕГ та майже половини дітей контрольної групи (44,4%) із різницею 22,2%. Достатнього рівня досягли 44,4%

дошкільників експериментальної групи порівняно з 22,2% респондентів контрольної групи, що становить різницю у 22,2%. Найвищі показники розвитку продемонстрували 33,4% дітей експериментальної групи, тоді як у контрольній групі таких не виявлено (0%), що підтверджує кращі результати в експериментальній групі на 33,4% (див. рис. 3.9).

Співставлення даних завдання 4 (показник 4) виявило, що початковий рівень не зафіксовано в жодного респондента експериментальної групи (0,0%), натомість майже половина дошкільників контрольної групи (44,4%) залишаються на цьому рівні, що демонструє кращі результати в експериментальній групі на 44,4%.

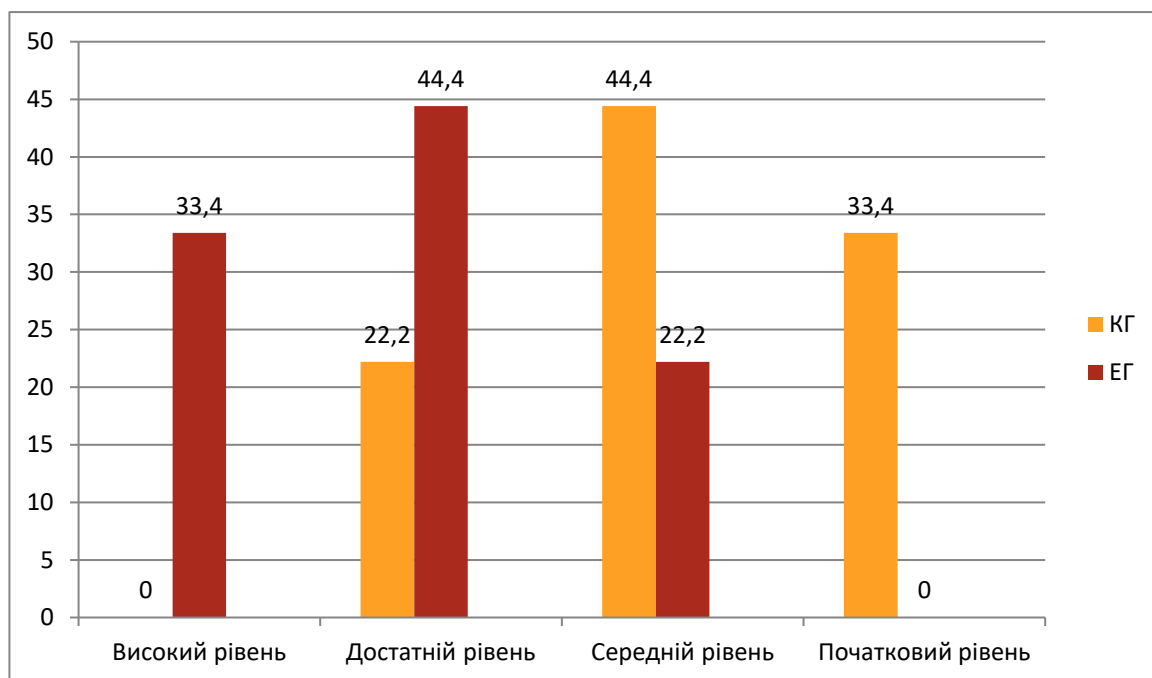


Рис. 3.9. Порівняльний аналіз рівнів доповідності висловлювання в КГ та ЕГ

Середній рівень виявлено у третини респондентів експериментальної групи (33,4%) порівняно з майже половиною дошкільників контрольної групи (44,4%), що становить розбіжність в 11,1 %. Достатнього рівня досягли понад половина дітей експериментальної групи (55,5%), тоді як у контрольній групі такі результати продемонстрували лише 11,1%

респондентів, що відображає різницю у 44,4%. Найвищих показників розвитку досягла незначна кількість дошкільників експериментальної групи (11,1%), натомість у контрольній групі жоден респондент не виявив таких результатів (0%), що підтверджує кращі результати в експериментальній групі з різницею в 11,1% (див. рис. 3.10).

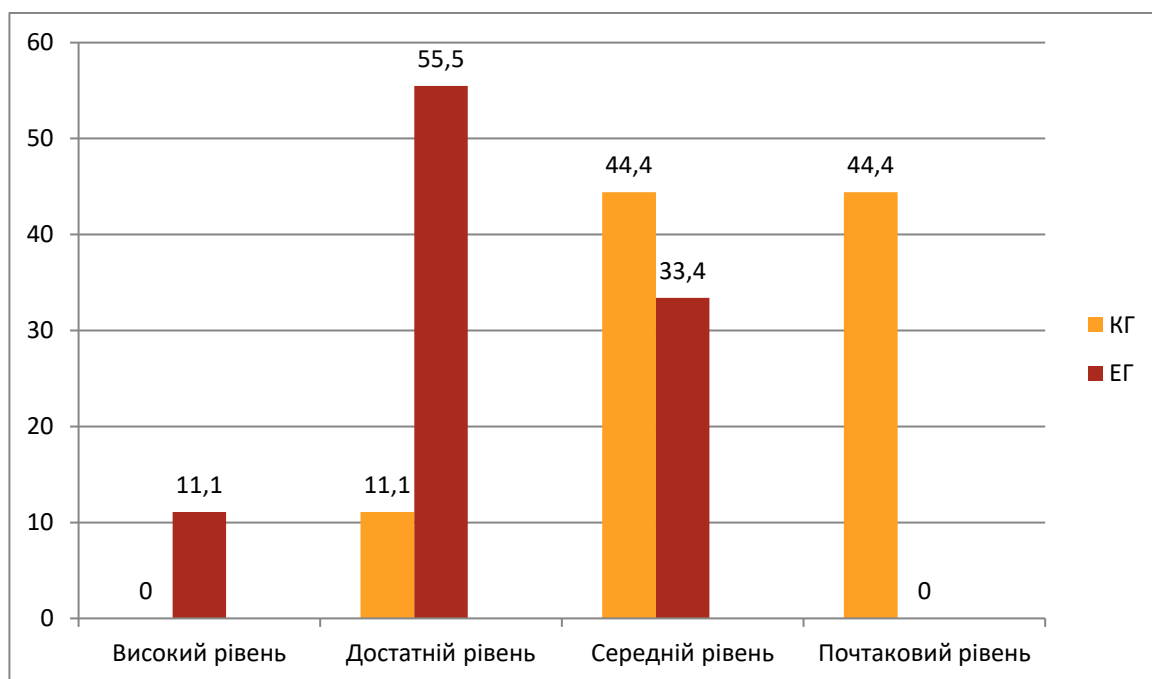


Рис. 3.10. Порівняльний аналіз рівнів сформованості інтонаційної виразності висловлювання в КГ та ЕГ

Нами здійснено узагальнення результатів дослідження за критерієм, який характеризував рівні сформованості діалогічного мовлення, і відображено на рис. 3.11.

Зіставлення результатів розвитку діалогічного мовлення продемонструвало значне покращення досліджуваного критерію в експериментальній групі порівняно з контрольною, що виявилось у таких розбіжностях: на найвищому рівні – різниця становила 27,8% (експериментальна група – 27,8%; контрольна група – 0,0%), на достатньому – різниця склала 24,9% (експериментальна група – 47,2%; контрольна група – 22,3%), на середньому – різниця склала 22,2% (експериментальна група –

25,0%; контрольна група – 47,2%), на початковому – різниця становила 30,5% (експериментальна група – 0,0%; контрольна група – 30,5%), що доводить результативність розробленої експериментальної моделі.

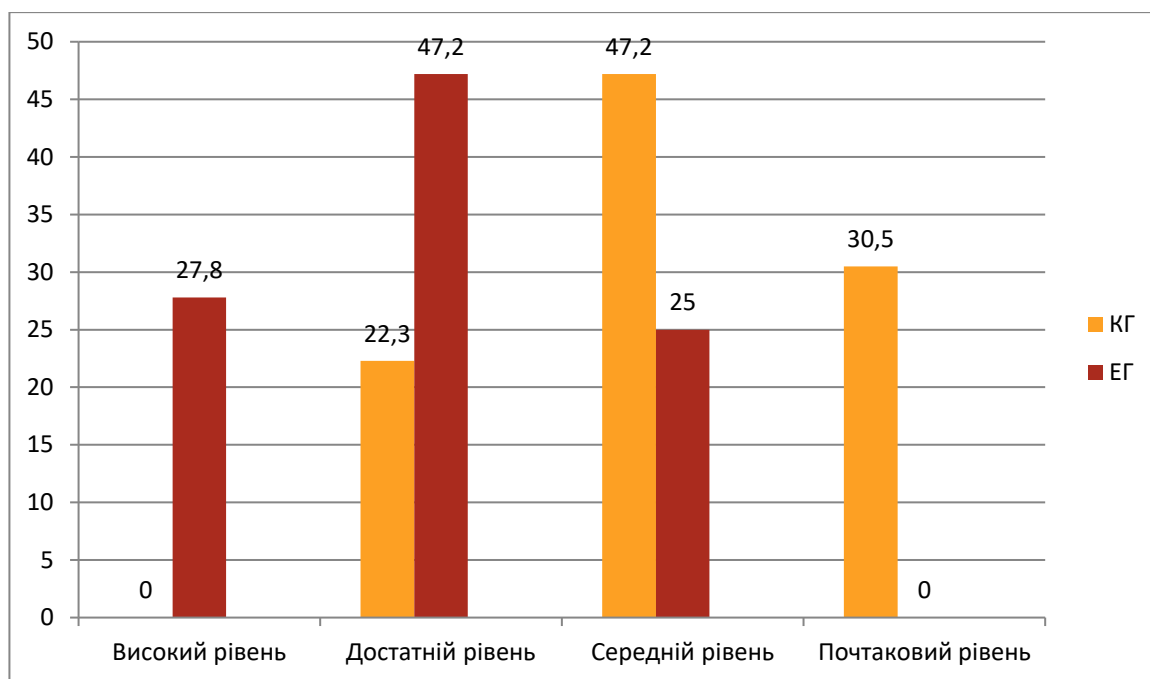


Рис.3.11. Порівняльний аналіз рівнів розвитку діалогічного мовлення в КГ та ЕГ

Результати формувального етапу експерименту засвідчили ефективність використання театралізованих ігор, що сприяло підвищенню рівнів сформованості діалогічного мовлення старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. Отримані результати контрольної групи виявили, що стан розвитку діалогічного мовлення залишився практично незмінним порівняно з вихідними результатами, що були отримані на констатувальному етапі експерименту, демонструючи лише мінімальні позитивні зрушення.

Отже, здійснений експеримент підтвердив суттєве поліпшення діалогічного мовлення у дітей експериментальної групи, зокрема завдяки втіленню відібраних і упорядкованих театралізованих ігор корекційної

спрямованості із запропонованими організаційно-методичними засадами їх реалізації.

Висновки до третього розділу

У розділі 3 магістерського дослідження здійснено обґрунтування моделі розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня засобами театралізованої діяльності, висвітлено організаційно-методичні засади реалізації театралізованих ігор корекційного спрямування та представлено результати контрольного етапу експериментального дослідження.

Експериментальна модель включала три блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання, принципи (гуманізації, диференціації, інтегративності, систематичності, активності, співпраці, професійної компетентності, корекційної спрямованості, педагогічного оптимізму), методично-практичний (напрями, організаційно-методичні засади, методи, прийоми, форми, види театралізованих ігор), результативний (критерії, показники, оцінювання, порівняльні результати).

Метою експериментальної моделі визначено покращення рівнів розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня засобом театралізованої гри.

Організація театралізованих ігор з дітьми із ЗНМ II рівня відбувалася за трьома напрямками: *перший* – організація у групі розвиваючого предметно-просторового середовища «Театральний куточок»; *другий* – організація і проведення театралізованих ігор (підготовчий, основний, заключний етапи); *третій* – робота з батьками та фахівцями закладу дошкільної освіти. Нами було впроваджено такі види театралізованих ігор корекційної спрямованості, упорядковані за принципом поступового ускладнення: гра-імітація рухів людей і тварин; гра-імітація послідовних рухів з емоціями героїв; гра-імітація образів знайомих казкових персонажів; гра-імпровізація під музичний

супровід; гра-імпровізація з одним персонажем без вербального супроводу; гра-імпровізація казок, оповідань, віршів; діалог героїв казок; інсценування фрагментів казок; гра-драматизація з кількома персонажами. Всі означені різновиди ігрових театральних завдань було включено в заняття з розвитку мовлення та інші освітні заняття (музичного та фізичного виховання, ознайомлення з навколишнім світом), а також у вільну діяльність.

Результати експерименту підтвердили суттєве поліпшення діалогічного мовлення в дітей експериментальної групи, що стало можливим завдяки використанню спеціально дібраних і структурованих театралізованих ігор корекційного характеру з відповідними методичними рекомендаціями щодо їх застосування.

Аналіз контрольної групи показав, що рівень розвитку діалогічного мовлення не відрізнявся істотно від вихідних параметрів констатувального етапу дослідження, з мінімальною динамікою у позитивному напрямку.

ВИСНОВКИ

1. Теоретичне вивчення питання застосування засобів театралізованої діяльності для формування мовлення дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення показало, що театралізована діяльність є формою художньої активності, яка базується на сприйнятті театральних творів і відтворенні в ігровому форматі отриманих образів, емоцій та переживань. Завдяки театралізованій діяльності дитина має можливість виявити свої емоції, перевтілитися в образ казкового героя, самостійно побудувати зв'язне висловлювання. Доведено, що впровадження у практику роботи театралізовано-ігрової діяльності сприяє корекції мовлення дошкільників із різними порушеннями психофізичного розвитку, зокрема із загальним недорозвитком мовлення, у яких відбувається недостатній чи порушений розвиток усіх структурних компонентів мовлення, що у подальшому зумовлює труднощі й неуспішність навчання в умовах загальноосвітнього закладу.

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми засвідчив протиріччя між стандартизованими вимогами до оволодіння мовленнєвими компетентностями дітей дошкільного віку і недостатністю обґрунтованих засобів театралізованої діяльності, що мають корекційний вплив на розвиток діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня, що і обумовило проведення дослідження.

Результати аналізу практики розвитку діалогічного мовлення у закладі дошкільної освіти та в сім'ї засвідчили, що батьки дітей із ЗНМ II рівня приділяють недостатньо уваги розвитку діалогічного мовлення. Вихователі логопедичної групи епізодично використовують театралізовані ігри, підтверджуючи їхній позитивний вплив, проте зосереджуються лише на виразності й інтонації. Системної роботи над розвитком складових діалогічного мовлення не виявлено.

2. Встановлено критерій – рівні розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня та показники (застосування побутової лексики, використання речень, довільність та інтонаційна виразність мовлення). Щодо кожного показника розроблено діагностичні завдання та оціночні критерії з виокремленням чотирьох рівнів: початкового, середнього, достатнього, високого. Досліджено рівні і специфіку розвитку діалогічного мовлення у досліджуваній категорії дітей. Отже, основна частина дітей перебувала на середньому (58,3%) та початковому (27,8%) рівнях, і мінімальна їх частка – на достатньому (13,9%). Дітей високого рівня не виявлено, що становило 0,0%. Отримані дані актуалізували необхідність розв'язання цієї проблеми на формувальному етапі експерименту.

3. Розроблено і обґрунтовано модель розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня засобами театралізованої діяльності, що включала три блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання, принципи (гуманізації, диференціації, інтегративності, систематичності, активності, співпраці, професійної компетентності, корекційної спрямованості, педагогічного оптимізму), методично-практичний (напрями, організаційно-методичні засади, методи, прийоми, форми, види театралізованих ігор), результативний (критерій, показники, оцінювання, порівняльні результати).

4. Висвітлено організаційно-методичні засади проведення театралізованих ігор корекційного спрямування з дітьми із ЗНМ II рівня, що було реалізовано за трьома напрямками: *перший* – організація у групі розвиваючого предметно-просторового середовища «Театральний куточок»; *другий* – організація і проведення театралізованих ігор (підготовчий, основний, заключний етапи); *третій* – робота з батьками та фахівцями закладу дошкільної освіти.

Систематизовано види театралізованих ігор корекційного спрямування за ступенем складності та впроваджено їх у театралізовану діяльність, заняття з розвитку мовлення, фізичного та музичного виховання,

ознайомлення з оточуючим світом та інші види діяльності в режимі дня дошкільника.

Заключні дані контрольного етапу експерименту показали, що внаслідок реалізації експериментальної моделі спостерігалася значна позитивна динаміка у показниках розвитку діалогічного мовлення дітей експериментальної групи порівняно з контрольною групою. Так, високий рівень в експериментальній групі перевищив показник контрольної групи на 27,8% (ЕГ – 27,8%; КГ – 0,0%). Достатній рівень в експериментальній групі виявився вищим за контрольну групу на 24,9% (ЕГ – 47,2%; КГ – 22,3%). Середній рівень в експериментальній групі був нижчим порівняно з контрольною групою на 22,2% (ЕГ – 25,0%; КГ – 47,2%), що свідчить про перехід дітей на вищі рівні розвитку. Початковий рівень в експериментальній групі скоротився порівняно з контрольною групою на 30,5% (ЕГ – 0,0%; КГ – 30,5%), що підтверджує суттєве покращення показників.

Таким чином, підтверджено ефективність експериментальної моделі і реалізовано мету дослідження. Перспективою подальшого наукового пошуку є перевірка ефективності корекційного спрямування засобів театралізованої діяльності на розвиток монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня.