

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**
Факультет дошкільної та початкової освіти імені Валентини Волошиної
Кафедра дошкільної освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

**на тему: «ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:
ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД»**

Здобувачки 2 курсу МВД групи
Освітньої програми:
Дошкільна освіта. Логопедія
Спеціальності 012 Дошкільна освіта
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
Ступеня вищої освіти магістр
Нікітіної Тетяни Леонідівни
Науковий керівник
Перетяга Людмила Євгенівна,
доктор педагогічних наук, професор
Кількість балів _____
Оцінка ECTS _____

Голова Екзаменаційної комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени Екзаменаційної комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище) _____

(підпис) (ініціали, прізвище) _____

(підпис) (ініціали, прізвище) _____

АНОТАЦІЯ

Нікітіна Тетяна Леонідівна. Формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами ігрової діяльності: вітчизняний та європейський досвід. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2025 р.

Дана робота присвячена теоретичному обґрунтуванню та експериментальному дослідженню особливостей формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами ігрової діяльності з урахуванням вітчизняного та європейського досвіду. Актуальність теми зумовлена пріоритетами сучасної освітньої політики України, що визначає розвиток мовлення як ключовий чинник гармонійного становлення особистості та успішної соціалізації дитини. У роботі розглянуто психолого-педагогічні засади мовленнєвої компетентності, досліджено особливості її розвитку у старшому дошкільному віці, проаналізовано ігрову діяльність як провідний засіб комунікативного та соціального становлення дошкільнят.

Об'єкт дослідження - мовленнєвий розвиток старших дошкільників. Предмет дослідження - педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами ігрової діяльності. Мета дослідження - теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами ігрової діяльності.

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (92 найменувань), містить 12 рисунків, 13 таблиць. Загальний обсяг - 137 сторінки.

Ключові слова: вітчизняний досвід, європейський досвід, ігрова діяльність, мовленнєва компетентність, старші дошкільники.

ABSTRACT

Tetiana Nikitina. Formation of speech competence of senior preschoolers by means of game activity: domestic and European experience. Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky, Vinnytsia, 2025

This work is devoted to the theoretical substantiation and experimental study of the features of the formation of speech competence of senior preschoolers by means of game activity, taking into account domestic and European experience. The relevance of the topic is due to the priorities of modern educational policy of Ukraine, which defines the development of speech as a key factor in the harmonious formation of the personality and successful socialization of the child. The work considers the psychological and pedagogical principles of speech competence, explores the features of its development in senior preschool age, analyzes game activity as a leading means of communicative and social formation of preschoolers.

The object of the study is the speech competence of senior preschoolers, considered as an integral component of their overall communicative development. The subject of the study is the process of forming speech competence in senior preschoolers through the use of structured and unstructured game-based activities. The purpose of the study is the theoretical substantiation and experimental investigation of the key factors and pedagogical conditions that ensure the effective formation of speech competence in senior preschoolers by means of diverse game activities.

The work consists of an introduction, two chapters, conclusions, a list of sources used (92 items), contains 12 figures, 13 tables. Total volume - 137 pages.

Keywords: *domestic experience, European experience, game activities, speech competence, senior preschoolers.*

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	13
1.1. Поняття мовленнєвої компетентності у психолого-педагогічній літературі	13
1.2. Особливості мовленнєвої компетентності старших дошкільників	25
1.3. Ігрова діяльність як засіб формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників: вітчизняний та європейський досвід	38
1.4.Педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників	60
РОЗДІЛ 2.ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	65
2.1. Діагностика рівня сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку (за результатами констатувального етапу дослідження).....	65
2.2. Реалізація педагогічних умов використання ігрової діяльності в процесі формування мовленнєвої компетентності дітей (формувальний етап дослідження).....	80
2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з формування мовленнєвої компетентності (за результатами підсумкового етапу дослідження).....	101
ВИСНОВКИ	109
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	113
ДОДАТКИ	122

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Однією з ключових умов гармонійного розвитку особистості, що власне, зазначається у нормативно-правових актах, є формування мовленнєвої компетентності. Зокрема, Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, Закон України «Про освіту», а також Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) в редакції 2021 року визначають мовленнєву компетентність як важливу складову особистісного розвитку. Рівень сформованості якої безпосередньо впливає на пізнавальні та соціальні досягнення дитини: формування потреб, інтересів, знань, умінь, навичок та інших психічних якостей, що складають основу особистісної культури (Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, 2002; Закон України «Про освіту», 2017; «Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти)», 2021 р.).

Актуальність проблеми розвитку комунікативної компетентності у дошкільному віці є надзвичайно високою. По-перше, дошкільний вік відзначається інтенсивним розвитком соціального середовища дитини, що стає причиною розширення кола контактів та збільшення можливостей для взаємодії з різними людьми, зокрема, з однолітками. Зауважмо, що саме в цей період формуються перші соціальні навички, які в майбутньому будуть характеризувати стиль міжособистісних відносин. По-друге, розвиток комунікативної компетентності впливає на успішність дитини в навчанні, формуванні позитивного самовизначення. Відтак, ступінь розвитку мовленнєвої компетентності зумовлює рівень сформованості пізнавальних і соціальних досягнень дитини – потреб, знань, інтересів, умінь та навичок, інших психічних якостей, що є основою особистісної культури.

Загальновідомо, що мовлення є основним засобом пізнання, спілкування та соціалізації, тому рівень мовленнєвої компетентності значною мірою визначає успішність дошкільника у подальшому навчанні та житті. Тому особливої уваги потребує розвиток мовлення у старшому дошкільному

віці, коли закладаються основи граматичної правильності, словникового запасу, зв'язності та виразності мовлення. Мовлення – це ще й перший вид діяльності, який опановує дитина в процесі свого розвитку, особливості його формування залежать від вроджених та набутих характеристик дитини, від характеру спілкування дорослого з дитиною, від розвивального потенціалу мовленнєвого середовища тощо. У даний час, як показують психолого-педагогічні та соціальні дослідження, комунікативний розвиток дітей викликає серйозне занепокоєння. Діти не вміють контактувати з оточуючими, багато дошкільнят не вміють з власної ініціативи підійти до іншої дитини, не можуть підтримувати і розвивати налагоджений контакт, адекватно виражати свою симпатію, співпереживання, тому часто конфліктують або відсторонюються. Відтак, мова є важливим інструментом адаптації та соціалізації особистості. А розвинуті комунікаційні навички допомагають в будь-якій сфері життя в освіті, роботі, особистому житті, тому розвиток цих навичок важливий для кожної людини, незалежно від її професії чи сфери діяльності.

Зауважмо, що комп'ютеризація, вплив телебачення та інших технічних засобів, які стали доступними й дітям дошкільного віку як у сім'ї, так і в дошкільних закладах, обмежує безпосереднє спілкування дітей з іншими мовцями, внаслідок чого збагачується їхня пізнавальна сфера і водночас гальмується мовленнєва. Враховуючи специфіку дошкільного дитинства, це передбачає формування умінь співпраці, розуміння різних точок зору, постановку мети спілкування та досягання результату, а також використання стратегій для вирішення конфліктних ситуацій.

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі спілкування вважається головною умовою розвитку дитини, найважливішим чинником формування особистості, одним з основних видів діяльності людини, спрямованої на пізнання й оцінку себе іншими людьми. Розвиток соціально-комунікативних навичок у вихованців дошкільних навчальних закладів є першочерговим завданням сучасної освітньої системи і, водночас,

важливою складовою соціального замовлення. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку є однією з головних проблем дошкільної лінгводидактики.

Одним з провідних видів діяльності, в якому відбувається формування мовленнєвих навичок у дошкільнят, є гра. У процесі гри дитина набуває соціальних навичок взаємодії з однолітками та дорослими. Через рольові стосунки формується вміння встановлювати контакти і діяти в різноманітних ситуаціях, підкорятися нормам і правилам. За допомогою ігор діти вивчають мову спілкування, взаємодопомоги, взаєморозуміння, вчать підпорядковувати свої дії діям інших гравців. Формування мовленнєвих умінь у дітей старшого дошкільного віку через розвиток стосунків у іграх є однією з найважливіших і актуальних тем сьогодення.

Зв'язок спілкування з ігровою діяльністю двосторонній: спілкування забезпечує саму можливість виникнення колективної діяльності через організацію взаємодії, тобто успішний перебіг ігрового процесу передбачає координацію дій і зусиль двох або більше партнерів, що неможливо без спілкування, реалізованого через вербальні контакти. З іншого боку, сам характер взаємодії, форма організації спільної діяльності визначають інтенсивність спілкування. Ігрова взаємодія, таким чином, визначає мотиви спілкування, а вербальне спілкування стає необхідною складовою ігрового процесу.

Проблема мовленнєвої компетентності у дітей знайшла своє відображення в передових педагогічних системах минулого (М. Квінтіліан, Я. Коменський, Дж. Локк, Н. Лубенець, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, С. Русова, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинський, Ф. Фребель та ін.).

Серед сучасних дослідників проблема формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами ігрової діяльності стала предметом вивчення О. Білан, А. Богуш [7], А. Король [33], М. Валушенко, Н. Гавриш [13], Т. Зав'язун [26], О. Кононко, К. Крутій [42], І. Паласевич, Т. Піроженко [63], Т. Поліщук, М. Шутя та ін. Відтак, аналіз літературних джерел дає змогу нам зробити висновок, що проблема розвитку мовлення

дошкільників не є новою. Вона досліджувалася класиками наукової думки і сучасними науковцями в різних аспектах: психологічному (Л.Виготський, Г.Леушина, О.Лурія, Т.Піроженко[62], І.Синиця та ін.); психолінгвістичному (І.Зимняя, О.Шахнарович та ін.); лінгвістичному (М.Кочерган, Л.Мацько, М.Плющ, В.Русанівський, Л.Щерба та ін.); педагогічному (Л.Ворошніна, В.Захарченко, А.Зрожевська та ін.); лінгводидактичному (А.Богущ [7;8;9], М.Вашуленко, Н.Гавриш [13;14] , К.Крутий [40], Т.Донченко, С.Караман, М.Пентилук та ін.). Досліджено такі аспекти розвитку звязного мовлення дітей дошкільного віку: навчання розповідання за дидактичними картинками (Н.Гавриш, Л.Глухенька, Н.Виноградова, Н.Смольнікова, Е.Струніна та ін.), іграшками (А.Бородич, Е.Короткова та ін.), в ігровій діяльності (В.Захарченко, Б.Контаутене, Н.Савінова та ін.).

Дану проблему формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників досліджували такі вчені, як М. Айзенбарт[2], А. Богущ [6], Н. Гавриш[13], Г. Васківська[11], А. Гончаренко[19], Н. Гордій[20], О. Максимова[53] , С. Подліна[65], Х. Сайко[73], В. Яцук[81] та ін.

Проблема розвитку ігрової діяльності дітей також докладно розглядалась у працях таких сучасних українських науковців Н. Гавриш[15], А. Бурової[10], В.Бутенко, О. Долинної, О. Низковської, О. Ємчик , В. Кондратенко, С. Коноплястої, Л. Любчак, К. Колеснік , Н.Кудикіної [45], Т. Поніманської , М. Савчин та ін.

Крім цього, над даним питанням працювали і закордонні вчені: Л. Адамсон [82], І. Ботчер [83], Д. Гаймс [87], Г. Гофслундсенген [86], М.-К. Леркканен, М. Ніколов, Є. Пакарінен, Г. Райх [89], С. Шерідан [90], О. фон Зушодолець, Дж. Віллард [91] та ін.

Аналіз наукових праць вчених, а також власний педагогічний досвід дозволили виявити ряд суперечностей, що актуалізують досліджувану проблему. Зокрема, йдеться про суперечності між:

- потенційними можливостями ігрової діяльності для розвитку мовлення дітей та недостатнім рівнем реалізації цього потенціалу в сучасній дошкільній практиці;

- високим вимогам освітніх стандартів щодо рівня сформованості мовленнєвої компетентності старших дошкільників та недостатньою розробленістю технологій ефективного використання гри як засобу її формування;

- прагненням педагогів до інноваційних підходів у мовленнєвому розвитку та інерційністю у використанні традиційних, часто застарілих форм та методів роботи;

- міграційними процесами, які вимагають від дошкільної освіти розробки підходів до роботи з полілінгвальними дітьми та недостатньою підготовленістю педагогів до реалізації мультилінгвального підходу в ігровій діяльності;

- між потребою наукового обґрунтування та практичного впровадження ефективних засобів формування мовленнєвої компетентності на основі вітчизняного та європейського досвіду.

З огляду на це, дана проблема потребує детального розгляду і вивчення, що й зумовило вибір теми нашого дослідження: **«Формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами ігрової діяльності: вітчизняний та європейський досвід».**

Об'єкт дослідження – мовленнєвий розвиток старших дошкільників.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами ігрової діяльності.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами ігрової діяльності.

Гіпотеза дослідження: формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників буде ефективним за умови реалізації розроблених педагогічних умов, а саме :

1. Створення мовленнєво розвивального середовища , що стимулює активну мовленнєву діяльність дітей;
2. Педагогічна взаємодія, орієнтована на співпрацю та діалогічне спілкування з дошкільниками;
3. Систематичне застосування спеціально підібраних мовленнєвих ігор у різних видах діяльності.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сучасний стан наукової розробки проблеми формування мовленнєвої компетентності.
2. Розкрити особливості формування мовленнєвої компетентності у психолого-педагогічній літературі.
3. Вивчити особливості мовленнєвої компетентності старших дошкільників
4. Охарактеризувати ігрову діяльність як засіб формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників: вітчизняний та європейський досвід.
5. Визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників .
6. Експериментально перевірити педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами ігрової діяльності.

Методи дослідження: *теоретичні* (аналіз, порівняння та узагальнення наукових джерел із проблеми дослідження; вивчення передового педагогічного досвіду, освітніх документів, програм навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку) були використані з метою з'ясування умов ефективного формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності; *емпіричні* (спостереження, бесіда, анкетування, діагностичні завдання, констатувальний, формувальний та підсумковий етапи експерименту) застосовувалися для виявлення рівнів сформованості мовленнєвої компетентності у старших дошкільників,

визначення результативності розробленої системи ігрової роботи, спрямованої на розвиток зв'язного мовлення, збагачення словникового запасу, удосконалення граматичної правильності та виразності мовлення; методи кількісної та якісної обробки результатів дослідження (аналіз і синтез отриманих результатів, математична обробка, графічне та табличне подання результатів експерименту) дозволили визначити динаміку сформованості мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку на різних етапах дослідно-експериментальної роботи.

Наукова новизна полягає у тому, що виокремлено педагогічні умови (створення мовленнєво розвивального середовища; педагогічна взаємодія, орієнтована на співпрацю; застосування спеціально підібраних мовленнєвих ігор), а також критерії, показники та підібрано діагностичні завдання для визначення рівнів сформованості мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення дослідження - результати проведеного дослідження можуть бути використані педагогічними працівниками, здобувачами ВО підчас проходження педагогічної практики в дошкільних закладах для організації роботи із старшими дошкільниками по формуванню у них мовленнєвої компетентності засобами ігрової діяльності.

Експериментальна база дослідження.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі ЗДО №43 «Яструбок» м. Вінниця . У дослідженні брали участь діти старшого дошкільного віку в кількості 30 осіб.

Апробація результатів дослідження. Результати кваліфікаційної роботи апробовано на: IX Міжнародній науково-практичній Інтернет-конференції «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти» (м. Вінниця, 28-27 березня 2025 р. м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського); VII Всеукраїнській науково-практичній конференції «Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах взаємодії закладу дошкільної

освіти та сім'ї» (м. Умань, 24 вересня 2025 р., Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини); Всеукраїнська науково-практична конференція «Теоретико-методичні засади наступності в освітньому процесі дошкільної та початкової освіти» (12 листопада 2024 року, м. Миколаїв); Всеукраїнська науково-практична студентська конференція «Інновації та традиції в освіті: історичний досвід і сучасні виклики розвитку дошкільної, початкової, мистецької освіти та культури» (28 березня 2025 року); XI Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти» (9-10 квітня 2025 року, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти); Всеукраїнська науково-практична конференція «Дошкільна і спеціальна освіта в умовах сьогодення: тенденції, ідеї, можливості» (29 травня 2025 року, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника).

За результатами конференцій опубліковано 2 статті:

1. Перетяга Л.Є., Нікітіна Т.Л. Особливості розвитку мовленнєвої компетентності старших дошкільників. IX Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти». Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського. 2025.С.89-91

2. Перетяга Л.Є., Нікітіна Т. Л. Ігрова діяльність як провідний засіб розвитку мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. VII Всеукраїнська науково-практична конференція «Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї». Умань, УДПУ імені Павла Тичини. 2025.С.174-179

Структура роботи. Дана робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел (має 92 найменувань). Робота містить 12 рисунків, 13 таблиць. Загальний обсяг роботи становить 137 сторінок. Основний зміст викладено на 112 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Поняття мовленнєвої компетентності у психолого-педагогічній літературі

Людина, як соціальна істота, з перших місяців життя відчуває потребу у взаємодії з оточенням, що поступово еволюціонує від прагнення до емоційного контакту до глибокого особистісного спілкування та співпраці. Це зумовлює постійну та безперервну необхідність комунікації як однієї з основних умов існування. Спілкування є складним і багатограним видом діяльності, який потребує специфічних знань та умінь, що формуються у процесі засвоєння соціального досвіду, накопиченого попередніми поколіннями, тобто йдеться про компетентність. Високий рівень комунікативних умінь забезпечує успішну адаптацію особистості у будь-якому соціумі, що підкреслює практичну важливість формування мовленнєвих компетентностей із раннього дитинства [48, с. 208].

Визначення ключових компетентностей, зокрема й мовленнєвої, ґрунтується на положеннях Державного стандарту дошкільної освіти. Базовий компонент дошкільної освіти максимально реалізує принципи дитиноцентризму, наступності між дошкільною та початковою ланками освіти, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів. Сучасна модель дошкільної освіти, «орієнтована на світло дитинства», трактує знання, уміння й навички не як самоціль, а як засіб гармонійного розвитку дитини.

Згідно з компетентнісним підходом, Базовий компонент передбачає формування у дошкільників різних видів компетентностей як кінцевого результату засвоєння змісту освітніх ліній. Компетентність розглядається як соціально закріплений результат навчання, норма та вимога до освітньої підготовки, необхідна у певній сфері діяльності. Вона проявляється у

конкретному контексті, у реальних життєвих, навчальних, побутових чи ігрових ситуаціях для вирішення завдань. Як інтегрована особистісна характеристика, компетентність охоплює знання, уміння, навички, життєвий досвід, цінності та стосунки, що реалізуються у когнітивному, діяльнісному та особистісному вимірах [4].

Компетентнісний підхід спрямовує дошкільну освіту на цілісний розвиток дитини та потребує чіткого визначення рівня засвоєння змісту освітніх ліній (знає, розуміє, усвідомлює, може, вміє, застосовує, дотримується, оцінює, виявляє ставлення) і набуття життєво необхідних компетентностей у різних сферах діяльності [62].

На думку В. Крутій, ключова компетентність дитини дошкільного віку – це особистісно усвідомлена система знань, умінь і навичок, що стала частиною суб'єктивного досвіду, має особистісну значущість і загальнолюдську цінність, а отже, може застосовуватися у різних видах діяльності та під час розв'язання важливих життєвих завдань [41].

Базовий компонент визначає компетентності, яких дитина має набути у процесі практичної діяльності: здоров'язбережувальна, особистісно-оцінювальна, родинно-побутова, соціально-комунікативна, природничо-екологічна, предметно-практична, художньо-продуктивна, ігрова, сенсорно-пізнавальна, математична, лінгвістична та мовленнєва. Їх вважають ключовими, оскільки сфера застосування відповідних знань, умінь і навичок не обмежується однією конкретною діяльністю, а передбачає використання особистого досвіду у різноманітних ситуаціях для ефективного вирішення проблем [4].

Таким чином, компетентність у дошкільному віці є цілісним утворенням, яке інтегрує всі ключові компетентності та відображає розвиток основних властивостей особистості дошкільника – комунікативних, інтелектуальних, пізнавальних, продуктивних і життєво-практичних [11, с. 33]. Вивчення поняття «мовленнєва компетентність» передбачає насамперед

уточнення дефініцій і змісту базових понять «компетенція» та «компетентність».

У дидактиці поняття компетентність розглядається як володіння певними компетенціями. Компетентність трактується як особистісна якість, необхідна для результативної та якісної діяльності в конкретній сфері. Проте серед науковців немає єдиного підходу до визначення та розмежування понять «компетентність» і «компетенція» [67].

Згідно з Д. Равеном, компетентність – це специфічна здатність ефективно виконувати певні дії в обраній предметній галузі, яка включає фахові знання, особливі види професійних навичок, певний спосіб мислення та усвідомлення відповідальності за власні дії. Дослідник підкреслює багатокomпонентність цього феномену, зазначаючи, що частина складових належить до когнітивної сфери, а інша – до емоційної.

С. Спенсер визначає компетенцію як базову якість індивіда, яка має причинно-наслідковий зв'язок з ефективною та/або критеріально обґрунтованою продуктивністю у професійній чи іншій діяльності.

В. Хутмахер використовує поняття «компетенція» і «компетентність» для позначення різних особистісних якостей, набуття яких відбувається у процесі навчання та які визначають відповідність людини певній сфері діяльності. На його думку, компетенція близька за змістом до понять «уміння» та «майстерність».

Деякі дослідники розглядають компетентність як інтегровану багатокomпонентну характеристику або сукупність особистісних якостей, що формуються внаслідок накопичення досвіду у певній сфері життя [57, с. 3].

У сучасних стандартах дошкільної освіти компетентність трактується як інтегрована здатність особистості, набута в процесі навчання та така, що складається із знань, досвіду, цінностей і ставлень, здатних реалізовуватися на практиці. У «Рекомендаціях Європейського парламенту та Ради Європи щодо розвитку ключових компетенцій для освіти впродовж життя» та в Концепції Нової української школи компетенція визначається як динамічне поєднання

знань, способів мислення, цінностей, ставлень, навичок та інших особистісних якостей, які забезпечують здатність людини успішно здійснювати професійну та/або освітню діяльність [68].

Узагальнення наукових підходів дає змогу виокремити такі положення:

1. Компетенція зазвичай розуміється як:

- певна предметна сфера, у якій особа добре обізнана;
- спосіб діяльності, що базується на набутих знаннях, уміннях і навичках;
- ідеальна характеристика - заздалегідь визначена галузь знань, якою індивід має володіти.

2. Компетентність трактується як:

- інтегральна характеристика підготовленості особи;
- властивість, що забезпечує успішне виконання різних видів діяльності та досягнення результату;
- показник якості освітніх досягнень;
- рівень сформованості компетенцій, визначених Державним стандартом освіти.

Таким чином, компетенція можна розглядати як конкретизований зміст компетентності, тобто як вимогу до освітнього змісту, тоді як компетентність - це інтегральна особистісна характеристика та реальний результат опанування компетенцією, що формується за певних умов на різних етапах навчання [75].

Компетентність виступає ключовою категорією сучасного освітнього процесу та орієнтується на результат навчання. Вона не обмежується лише знаннями, уміннями та навичками, а включає мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний, поведінковий та соціальний компоненти. Її формування залежить не стільки від обсягу чи міцності засвоєних знань, скільки від способу їх організації та здатності слугувати надійною основою для прийняття ефективних рішень у конкретних життєвих ситуаціях.

Мовленнєва компетентність привертає значну увагу філософів, соціологів, психологів і лінгвістів, які часто розглядають її крізь призму

загальної теорії діяльності як один із її обов'язкових різновидів. Мовлення трактується як процес використання мови, тоді як мова – це суспільна знакова система, що виникла природним шляхом у людському середовищі та є головним засобом комунікації. Мовлення, у свою чергу, є конкретним актом говоріння (усного або письмового), реалізація якого відбувається за допомогою мовних засобів. Поняття «мовлення» є ширшим за «мовленнєву компетентність», адже воно охоплює як сам процес (мовленнєву діяльність), так і результат – мовленнєвий продукт [17, с. 12].

Проблема розмежування понять «мова» і «мовлення» досліджувалася багатьма видатними мовознавцями XIX-XX ст., зокрема І.А. Бодуеном де Куртене, А.А. Потебнею, Г. Штейнталем. В. фон Гумбольдт наголошував, що мова як сукупність усього створюваного мовленням не тотожна самому мовленню в устах людини. Найчіткіше ці поняття, а також «мовленнєву компетентність», розмежував Ф. де Сосюр. Він вважав мову й мовлення двома аспектами ширшої категорії – мовленнєвої компетентності, що є водночас фізичним, фізіологічним і психічним явищем та охоплює індивідуальну і соціальну сфери. На думку Сосюра, дослідження мовленнєвої компетентності має два напрями: вивчення мови як соціального феномена, незалежного від індивіда, та аналіз індивідуального аспекту мовленнєвої діяльності – мовлення. Він підкреслював взаємозалежність мови та мовлення: мова необхідна для розуміння та ефективності мовлення, а мовлення – для формування мови.

А. Куссмауль розглядав мову як знакову систему, у якій вербальне вираження думки проходить три стадії: психічну підготовку до мовлення, створення «внутрішніх» слів і речень, а також артикуляцію, що формує зовнішнє слово. К. Верніке описував мовлення як багаторівневий процес, у якому слова спершу зберігаються у слуховій пам'яті, потім потрапляють до центру мислення, далі – до центру моторної пам'яті, і лише після цього реалізуються артикуляційним апаратом. Д. Герріс зазначав, що мовлення – це спосіб вираження думки, де говоріння рухається від думки до слова, а слухання – від слова до думки.

У сучасній психології мовлення розглядається як універсальний засіб взаємодії та складна, особливим чином організована форма свідомої діяльності. Воно передбачає участь двох сторін - відправника і отримувача повідомлення - та включає формування, передавання, сприймання й аналіз висловлювань з метою забезпечення комунікації, а також регуляції або контролю власної діяльності. Психолінгвістика визначає мовлення як активність, що поєднує процеси аудіювання (сприймання та розуміння) і власне висловлювання [82].

У лінгвопедагогіці вживаються різні споріднені поняття: «мовленнєва компетентність», «комунікативно-мовленнєва компетентність», «культура мовлення», «мовні здібності» тощо. Розробники Державного стандарту дошкільної освіти, провідні фахівці у сфері лінгводидактики (А. Богуш, Н. Гавриш) відносять до ключових компетентностей у галузі мовної освіти дошкільників мовну та мовленнєву компетентності [7].

Визначення сутності мовної та мовленнєвої компетентності дошкільників залишається предметом наукової дискусії. Більшість дослідників, тлумачачи поняття «мовна компетентність», розглядають його як суто лінгвістичне знання мовної системи та здатність користуватися нею. У традиційному розумінні мовна компетентність передбачає опанування мовних категорій і одиниць, знання їхніх функцій, усвідомлення закономірностей і правил функціонування мови. Водночас практичне, неусвідомлене оволодіння дитиною мовою формує мовну здатність - уміння користуватися мовними засобами відповідно до правил і норм без попереднього теоретичного засвоєння цих знань.

Співвідношення між мовною компетентністю та мовною здатністю можна порівняти зі співвідношенням між мовою та мовленням: перша виступає потенціалом, а друга - його реалізацією. Сучасне розуміння мовної компетентності визначає її як потенціал лінгвістичних знань особистості, тобто систему правил аналізу та синтезу мовних одиниць, що дає змогу

будувати й інтерпретувати речення та ефективно користуватися мовною системою з метою комунікації [81, с. 57].

У Базовому компоненті дошкільної освіти мовленнєва компетентність трактується як інтегроване вміння доречно та адекватно спілкуватися рідною мовою в різноманітних життєвих ситуаціях: висловлювати власні думки, наміри, прохання; розповідати, пояснювати, міркувати, оцінювати; використовувати мовні, позамовні та інтонаційні засоби, форми мовленнєвого етикету; стежити за власним мовленням і виправляти помилки, дотримуючись культури мовлення та прагнучи до творчої самореалізації [4].

Мовленнєва компетентність охоплює знання способів формування й оформлення думки засобами мови, що забезпечують можливість організувати й реалізувати мовленнєвий акт, а також уміння застосовувати ці способи для розуміння чужих висловлювань і вираження власних як в усній, так і в письмовій формах у різних ситуаціях спілкування. Мовленнєва компетенція розглядається як здатність застосовувати мову у процесі мовленнєвої діяльності, тоді як під мовленнєвою компетентністю також розуміють прагнення зробити власне мовлення зрозумілим і готовність сприймати мовлення інших. Вона передбачає практичне володіння рідною мовою у конкретних ситуаціях, із використанням мовних, немовних (жести, міміка, рухи) та інтонаційних засобів виразності [75].

У лінгвістичних дослідженнях мовленнєву компетентність часто визначають як рівень сформованості основних умінь і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності, актуальних для певного віку та жанрів спілкування. У межах традиційної лінгвістики її розглядають вузько – як комплекс знань і вмінь, реалізованих у мовленнєвій діяльності у сферах ортології, стилістики, риторики та прагматики.

Оскільки мовлення має як усну, так і писемну форму, причому остання передбачає вторинне кодування мовлення графічними символами, рівень мовленнєвої компетентності у письмовому варіанті значною мірою визначається орфографічними та пунктуаційними вміннями. Варто зазначити,

що орфографія та пунктуація є символічним оформленням мовлення, тому вони більше належать до мовної компетентності, яка орієнтована на вивчення мови як структурованої системи.

Мовленнєва компетентність є фундаментом мовлення як цілісної системної діяльності особистості, яка охоплює процес, його організацію та результат (текст), а також готовність до свідомого добору й використання мовних засобів. Аналіз наукових праць з цієї проблематики свідчить, що зміст поняття «мовленнєва компетентність» трактується по-різному та нерідко включає характеристики, властиві й лінгвістичній, і комунікативній компетентностям. Її специфіка визначається поєднанням структурних і функціональних ознак [18, с. 13].

Узагальнення підходів вітчизняних і зарубіжних дослідників дає змогу сформулювати такі висновки:

- по-перше, мовленнєва компетентність є базовою складовою комунікативної компетенції, без якої неможливе її повноцінне формування;
- по-друге, більшість учених визначають її як комплекс лінгвістичних знань, умінь і навичок, що забезпечують виконання мовленнєвої діяльності згідно з мовними нормами в різних сферах спілкування та сприяють розвитку мовленнєвих здібностей;
- по-третє, у науковій літературі відсутнє єдине тлумачення цього поняття.

Поряд із терміном «мовленнєва компетентність» широко вживається поняття «комунікативна компетентність». Остання означає здатність користуватися мовою для здійснення мовленнєвої діяльності відповідно до мети та ситуації спілкування в певній сфері. Вона спирається на сукупність умінь, необхідних для участі у комунікації як у продуктивній, так і в рецептивній формах.

Деякі науковці трактують мовленнєву компетентність як соціолінгвістичну, підкреслюючи вміння обирати адекватні мовні форми та

способи вираження залежно від умов мовленнєвого акту, комунікативної мети й намірів мовця.

Соціокультурна компетентність, у свою чергу, передбачає знання національно-культурних особливостей мовленнєвої та соціальної поведінки носіїв мови - звичаїв, етикету, соціальних норм, історії та культури - та здатність застосовувати ці знання у процесі спілкування. Її формування відбувається в контексті діалогу культур, з урахуванням відмінностей у соціокультурному сприйнятті світу, що сприяє досягненню міжкультурного взаєморозуміння та становленню «вторинної мовної особистості» [11, с. 34].

Отже, термін «мовленнєва компетентність» увійшов у науковий обіг відносно недавно, а його визначення досі має певні відмінності у трактуванні. Водночас фахівці одностайно виокремлюють основні складові цієї компетентності, серед яких:

1. Мовленнєві навички:

- здатність чітко й логічно висловлювати думки;
- уміння переконувати співрозмовника;
- навички аргументованої полеміки;
- уміння формулювати власні судження;
- здатність аналізувати зміст і форму висловлювань.

2. Навички сприйняття:

- уміння слухати й адекватно інтерпретувати як вербальну, так і невербальну інформацію (міміку, жести, пози тощо);
- здатність розуміти емоційний стан і настрій співрозмовника, виявляти емпатію та зберігати тактовність.

3. Навички взаємодії у процесі спілкування:

- уміння підтримувати бесіду та брати участь у дискусії;
- здатність ставити запитання;
- уміння формулювати прохання чи вимогу;
- навички спілкування в умовах конфлікту;
- уміння контролювати власну поведінку під час взаємодії.

Мовленнєва компетентність належить до кола ключових життєвих умінь, що визначають ефективність соціальної взаємодії людини, тому її розвитку слід приділяти особливу увагу [57, с. 4].

На рис. 1.1 представлені складові мовленнєвої компетентності. Розглянемо їх більш детально.

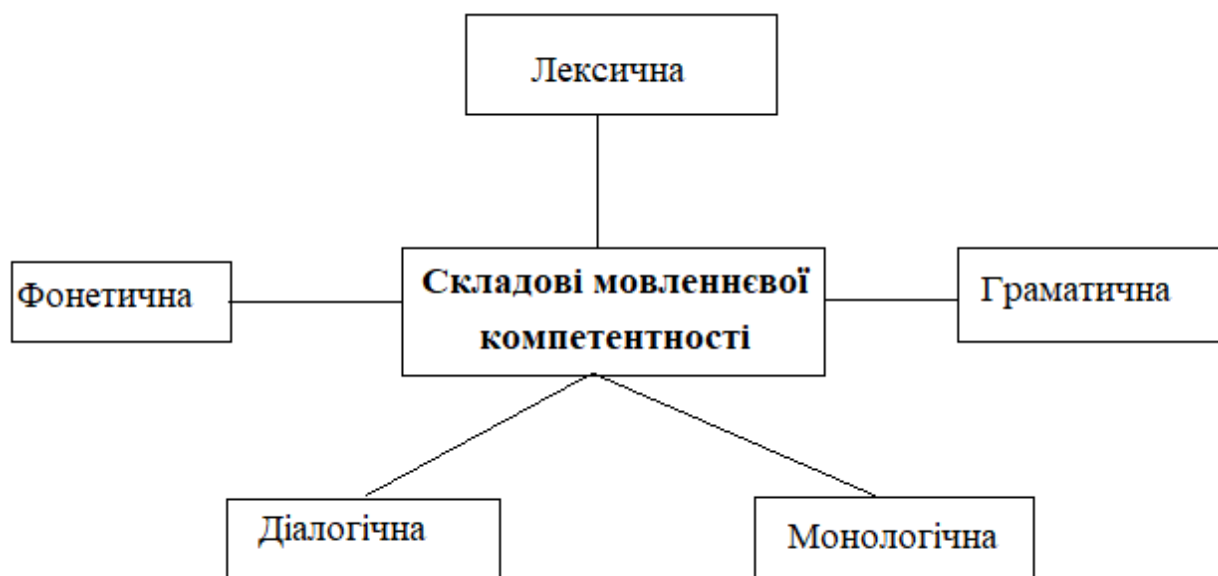


Рис. 1.1. Складові мовленнєвої компетентності

Лексичний компонент передбачає наявність певного словникового запасу відповідно до віку, здатність правильно використовувати слова, а також доречно вживати образні вирази, прислів'я, приказки та фразеологізми. Він охоплює пасивний словник дитини у вікових межах: синоніми, омоніми, багатозначні слова, спільнокореневі слова, головне та переносне значення слів, а також образні вислови та фразеологізми. За якісними показниками словниковий запас дитини дозволяє їй легко і природно спілкуватися з однолітками та дорослими, підтримувати розмову на різні теми в межах свого розуміння.

Граматичний компонент полягає у набутті навичок утворення та правильного використання граматичних форм. Він включає морфологічну будову мови, майже всі граматичні форми, синтаксис і словотвір. У процесі формування граматичної структури мовлення діти навчаються оперувати синтаксичними одиницями та свідомо обирати мовні засоби відповідно до конкретних ситуацій спілкування.

Фонетичний компонент передбачає розвиток мовного слуху, що забезпечує сприйняття та розрізнення звуків мови, формування фонетичної та орфоепічної правильності мовлення, а також опанування засобами звукової виразності: темпом, тембром, силою голосу та наголосом.

Діалогічний компонент забезпечує формування навичок ведення конструктивного діалогу. Він включає спілкування між двома дітьми, розвиток розмовного мовлення, вміння розуміти зв'язні тексти, відповідати на запитання, підтримувати та ініціювати бесіду.

Монологічний компонент передбачає розвиток вміння слухати та розуміти тексти, переказувати їх, будувати власні зв'язні висловлювання різного типу. Діти навчаються розгорнуто висловлювати свої думки, розповідати про власний досвід, описувати сюжетні картинки та створювати творчі розповіді за запропонованими чи самостійно обраними темами.

У психологічній літературі мовленнєва компетентність включає такі компоненти:

1. Когнітивний компонент формує знання про зміст спілкування, особистісні якості, що сприяють або заважають взаємодії, емоції та поведінкові аспекти спілкування.

2. Ціннісно-смысловий компонент відображає цінності, які активізуються під час спілкування, регулюють взаємини та надають комунікації змісту.

3. Особистісний компонент пов'язаний із рисами характеру, які впливають на зміст і процес спілкування; сором'язливість, егоїзм, агресивність або авторитарність можуть ускладнювати взаємодію.

4. Емоційний компонент забезпечує створення та підтримку позитивного емоційного контакту, здатність передбачати та реагувати на емоційний стан співрозмовника, формуючи комфортну або дискомфортну атмосферу спілкування.

5. Поведінковий компонент охоплює мовленнєві навички, способи діяльності та досвід, інтегруючи всі прояви мовленнєвої компетентності у практичну поведінку та діяльність.

Мовленнєва компетентність є фундаментом розвитку особистості, забезпечує оволодіння мовленнєвою діяльністю та проявляється у всіх формах людської діяльності як її основа.

Мовленнєва компетентність включає такі складові, як мовленнєвий досвід, мовні та мовленнєві здібності, а також уміння і навички. Мовленнєвий досвід дитини має низку особливостей: він обмежений віковими рамками та тому має невеликий обсяг, залежить від середовища розвитку мовлення і формується здебільшого через практичне опанування мови, спостереження та емпіричні узагальнення.

Дослідники (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій) зазначають, що активне накопичення мовленнєвого досвіду сприяють такі фактори: збагачене предметно-просторово-мовленнєве середовище, ефективна мотивація мовленнєвої діяльності, творча продуктивна діяльність та багатовекторне спілкування в системі «дитина – діти – дорослий».

Рівень компетентності людини залежить від розвитку її здібностей. У випадку мовленнєвої компетентності ключову роль відіграють лінгвістичні та мовленнєві здібності. При цьому компетентність і здібності не слід ототожнювати: не кожна компетентність є здібністю, і не кожне досягнення свідчить про наявність здібності. Якщо компетентність розуміти як знання та готовність до навчання, то здібності слід розуміти як потенційну спроможність навчатися.

Мовна здатність пов'язана з мовленням і означає потенційну готовність людини розуміти та формувати мовні висловлювання, виступає засобом

реалізації мисленнєво-мовленнєвих процесів і є психофізіологічним механізмом, що забезпечує засвоєння мови, продукування, відтворення та адекватне сприйняття мовних знаків. Вона також включає систему потенційних мовних уявлень. Мовні здібності визначають швидкість, якість та рівень формування мовленнєвої компетентності.

За дослідженнями А. Богуш, мовленнєва компетентність дошкільника є багатокомпонентною: до її складових належать фонетична, лексична, граматична та словникова компетентності. Усі ці компетентності разом утворюють комунікативну компетентність дитини, яка є ключовою для розвитку особистості, основною метою мовної освіти та важливим показником готовності дошкільника до шкільного навчання.

Отже, мовленнєва компетентність – це знання основних закономірностей мови та мовлення і вміння ефективно їх застосовувати. Визначивши поняття мовленнєвої компетентності, можна переходити до проблеми її формування у дітей старшого дошкільного віку.

1.2. Особливості мовленнєвої компетентності старших дошкільників

Людина, як соціальна істота, з перших місяців життя відчуває потребу у взаємодії з іншими. Спілкування є однією з головних потреб, основною формою існування та умовою розвитку особистості. Лише у взаємодії та стосунках з іншими людина здатна усвідомити себе, визначити своє місце у світі, пройти процес соціалізації та стати повноцінним членом суспільства [9, с. 5].

Мовленнєва компетентність у дітей дошкільного віку передбачає володіння конструктивними засобами та прийомами взаємодії з оточенням, уміння налагоджувати комунікацію й успішно розв'язувати ігрові, пізнавальні, побутові та творчі завдання. Це складне, багатокомпонентне утворення починає формуватися саме у дошкільний період. У цей час особливо важливим є розвиток ключових якостей особистості в межах освіти

- компетентності, креативності, ініціативності, активності, самостійності та комунікативності [6, с. 24].

Дошкільний вік – короткий, але надзвичайно важливий етап життя, що охоплює перші сім років. У цей період розвиток відбувається дуже швидко: дитина стає більш самостійною та активною особистістю, розвиваються всі сторони психіки, закладаючи фундамент для майбутнього зростання. По-перше, формуються основи особистості, по-друге, розширюється коло діяльності, по-третє, інтенсивно розвивається пізнавальна сфера та мовлення [26].

Оволодіння мовленням – складний і багатогранний психічний процес, що залежить від багатьох чинників. Його становлення починається тоді, коли мозок, слух і артикуляційний апарат досягають певного рівня розвитку. Водночас навіть добре розвинений мовний апарат і слух не забезпечать появу мовлення без належного мовного середовища.

Соціальне середовище є джерелом психічного розвитку дитини. Взаємодія з іншими людьми сприяє її зростанню та формуванню. Родина виступає першою соціальною групою, яка формує базові особистісні якості. У сім'ї дитина отримує початковий досвід, вчиться довіряти оточенню, проявляє допитливість, пізнавальну активність та інші важливі риси.

Початок відвідування дошкільного закладу розширює соціальне коло дитини. Вона знайомиться з новими дорослими та дітьми, які формують різні спільноти. Спілкування стає більш різноманітним і складним, потребує врахування позиції співрозмовника. З віком особливого значення набувають контакти з однолітками, для яких характерна яскрава емоційність та виразність. Експресивність і невимушеність у спілкуванні з ровесниками значно перевищує такі ж прояви у взаємодії з дорослими. Завдяки такому спілкуванню діти вчаться передавати свої думки, почуття, бажання, встановлюють різноманітні соціальні зв'язки [56, с. 107].

Якщо в ранньому віці мовлення дитини було тісно пов'язане лише з конкретними ситуаціями, то у старшому дошкільному віці з'являється

здатність до позаситуативного розуміння. Уже з п'яти років для багатьох дітей однолітки стають більш привабливими співрозмовниками, ніж дорослі. У спілкуванні з ними дошкільники активно застосовують різноманітні комунікативні дії: сперечаються, критикують, наказують, переконують, заспокоюють, виявляють співчуття. Вони здатні чітко формулювати власні думки, передавати їх у словесній формі у вигляді образних описів [66 с. 78].

Мовлення дітей старшого дошкільного віку має низку особливостей. Потреба в опануванні рідної мови зумовлюється прагненням дитини навчатися, ділитися інформацією, впливати на себе та інших. Мовлення проникає в усі види діяльності, включно з пізнавальною. Зміна завдань, поява нових форм активності, ускладнення комунікації та розширення життєвого досвіду сприяють інтенсивному розвитку всіх компонентів мовлення (лексики, звукової культури, граматичної будови), його форм (контекстуально-пояснювальної) та функцій (узагальнювальної, комунікативної, планувальної, регулювальної).

На п'ятому році життя дитина розширює коло свого спілкування та вже здатна розповідати не лише про події, які сприймає безпосередньо, а й про ті, що відбулися раніше чи були описані іншими. У мовленні активно з'являються означення. Структура висловлювань ускладнюється – речення вибудовуються з урахуванням змісту та характеру описуваних явищ. Це сприяє формуванню аргументації та елементів логічного мислення. Водночас мовлення дітей цього віку зберігає ознаки попереднього етапу розвитку: часте використання вказівних займенників («це», «там»), а також наявність помилок у звуковому оформленні. З одного боку, діти стають чутливішими до мовних явищ та усвідомлюють особливості власної вимови, з іншого – ще не повністю опановують правильне відтворення багатьох звуків [14, с. 18].

Розвиток усіх складових мовлення неможливий без оволодіння звуковою культурою, яка є фундаментом опанування мови. Вона допомагає орієнтуватися у складних граматичних зв'язках, сприяє засвоєнню

морфологічної системи та створює передумови для формування свідомого й зв'язного мовлення.

Фонетичні навички особливо важливі у старшому дошкільному віці, коли відбувається підготовка до школи. Сформоване мовлення безпосередньо впливає на загальний розвиток дитини, її психологічну готовність до навчання та здатність засвоювати рідну мову.

Фонетична підготовка сприяє опануванню граматичних умінь і полегшує навчання читанню. Вона передбачає:

- правильну вимову звуків;
- уміння визначати наголошений склад у слові;
- дотримання орфоепічних норм;
- послідовність навчання на всіх етапах;
- усвідомлене сприймання мовлення та здатність висловлювати думки й почуття;
- готовність до оволодіння писемним мовленням;
- знання звукового складу слова;
- уміння визначати звуки у словах та їх послідовність [13, с. 4].

Фонематичний розвиток ґрунтується на формуванні правильного слухового сприймання та подоланні його порушень. Це необхідно для того, щоб дитина могла адекватно сприймати як власне мовлення, так і мовлення інших, а потім правильно його відтворювати. Сформований фонематичний слух у старшому дошкільному віці дає змогу перейти до опанування лексико-граматичної структури мовлення.

У звуковому розвитку виділяють два ключові аспекти - формування фонематичного слуху та відпрацювання правильної вимови. Найважливішим є здатність дитини розрізняти почутий звук і той, який вона вимовляє сама. На старшому дошкільному етапі цей процес продовжується: діти чіткочують і правильно вимовляють звуки, не сприймають спотворені слова, формують більш тонкі й диференційовані звукові образи як окремих звуків, так і слів загалом.

На п'ятому році життя дитина вдосконалює елементи звукової сторони слова, що необхідні для виразного мовлення: темп, чіткість дикції, силу голосу та інтонаційну виразність [25, с. 27].

Важливим напрямом розвитку мовлення у цей період є формування лексичної компетентності – збагачення словникового запасу та оволодіння різними способами його використання. П'ятирічні діти, спостерігаючи явища природи чи розглядаючи ілюстрації, починають засвоювати відповідний тематичний словник і прийоми опису. Хоча вони переважно звертають увагу на колір і розмір предметів, майже третина їхніх визначень уже містить два-три ознаки з елементами порівняння та пояснення.

На шостому році життя дитина впевнено називає навколишні предмети, вміє виділяти їхні істотні характеристики та встановлювати між ними причинно-наслідкові й часові зв'язки. Старший дошкільник, маючи достатньо розвинене активне мовлення, прагне будувати розповіді та відповідати на запитання так, щоб його зрозуміли слухачі. Паралельно формується самокритичне ставлення до власних висловлювань і більш уважне ставлення до мовлення однолітків. Під час описів дитина намагається передати й власне емоційне ставлення [65, с. 7].

У віці 5-7 років діти володіють лексикою повсякденного життя на рівні розмовного стилю старших, використовують словосполучення з узагальнюючим і абстрактним значенням, проявляють інтерес до змісту тексту. У разі відсутності потрібного слова у словнику можуть самостійно його утворити. До кінця шостого року вони точніше розрізняють збірні іменники, наприклад, розуміють, що лисиця, заєць, вовк – дикі тварини, а корова, кінь, вівця – свійські. Діти активно вживають абстрактні іменники, прикметники та дієслова; багато слів із пасивного словника переходить в активний.

До старшого дошкільного віку чисельність словникового запасу може сягати 3500-4000 слів. Це пов'язано з цілісним розвитком особистості, зростанням рівня розуміння, формуванням загальних уявлень,

цілеспрямованих і стійких інтересів. Розширення кола зацікавлень сприяє подальшому поглибленню знань та збагаченню словника [17, с. 10].

Опанування лексики в старшому дошкільному віці виконує завдання уточнення уявлень, розвитку суджень та змістовної сторони мислення. Паралельно відбувається формування його операційного боку, оскільки засвоєння значення слова базується на аналізі, синтезі та узагальненні.

На п'ятому році життя уточнюється словниковий запас і способи його застосування. Перші спроби усвідомити значення слова зазвичай ґрунтуються на співзвучності, що інколи призводить до помилкових тлумачень – семантичне розуміння з'являється після сприйняття звучання. Звукова форма слова постає для дитини як самостійний об'єкт, незалежний від значення.

У цьому віці дітей приваблює й звуковий бік мовлення. Разом із зацікавленням значенням зростає інтерес до звучання, незалежно від змісту. З'являються ігри зі словами: свідоме спотворення звучання, вигадкування нових слів без реального значення. Такі мовні експерименти, хоч і носять ігровий характер, є важливим етапом у процесі опанування мови [29, с. 93].

Опанування граматичної будови мови – це складний інтелектуальний процес, який відбувається у дітей старшого дошкільного віку. У цей період вони поступово засвоюють не лише правила мовлення, а й загальні правила життя. Попри те, що дитина ще не повністю розуміє всі взаємозв'язки та відношення навколишньої дійсності, саме вони стають основою для оволодіння граматиною.

Близько п'яти років діти починають опановувати синтаксис і морфологію: вчать змінювати слова за родами й відмінками, розрізняти однину та множину, користуватися узагальненнями, дотримуватися порядку слів у реченні та поєднувати їх у зв'язні конструкції. У мовленні зростає частка простих поширених, складних і складнопідрядних речень. Поступово формується критичне ставлення до граматичних помилок та вміння контролювати власне мовлення. Діти починають усвідомлено застосовувати різні типи зв'язків між словами в реченні, між реченнями та частинами

висловлювання, зберігаючи його логічну структуру (початок, середина, завершення).

Засвоєння граматичних правил рідної мови позитивно впливає на мислення дитини: її висловлювання стають логічними й послідовними, що сприяє формуванню зв'язного мовлення. Водночас для успішного опанування граматики, незалежно від мовного середовища, необхідна активна розумова діяльність [31, с. 59].

Граматична будова мовлення розвивається тоді, коли діти починають користуватися всіма частинами мови. Аналіз дитячого мовлення дозволяє виділити характерні помилки:

- спотворення іменників у родовому та прийменниковому відмінках;
- неправильне визначення роду іменників і відповідного узгодження прикметників чи дієслів;
- утворення дієслів за знайомими аналогіями [37, с. 14].

Хоча існує багато типів граматичних помилок, з віком вони поступово зникають завдяки зростанню мовного досвіду та розвитку фонематичного слуху, який допомагає сприймати й відтворювати правильні форми.

У старшому дошкільному віці активно розвиваються навички словотворення. Діти починають усвідомлювати, що можна створювати нові слова, змінюючи знайомі. Найчастіше це відбувається шляхом додавання префіксів та суфіксів. Хоча вони ще не знають термінів «корінь», «префікс» чи «суфікс», інтуїтивно виділяють основу слова та використовують її для утворення нових форм. Першими, як правило, з'являються суфікси, що створюють зменшувально-пестливі значення.

Батькам варто уважно стежити за мовленням дитини, пояснювати правильні назви предметів та явищ, а також виправляти типові помилки у вживанні дієслів і прикметників [39, с. 41].

Мовлення дітей старшого дошкільного віку має низку характерних особливостей. Частина з них ще не опанувала правильну вимову всіх звуків рідної мови, не вміє повною мірою користуватися інтонаційними засобами

виразності та регулювати темп і гучність мовлення залежно від ситуації. Часто трапляються помилки в утворенні граматичних форм - зокрема, у вживанні родового відмінка множини іменників, їх узгодженні з прикметниками та у словотворенні. Додаткові труднощі виникають при побудові складних синтаксичних конструкцій, що призводить до неправильного поєднання слів у реченні та порушення зв'язків між ними у зв'язному висловлюванні [53, с. 231].

Розвиток зв'язного мовлення є одним з ключових завдань мовленнєвого становлення дітей, адже воно має важливе суспільне значення та впливає на формування особистості. Саме у зв'язному мовленні найповніше реалізується основна - комунікативна - функція мови. Це найвища форма мовленнєво-мисленнєвої діяльності, що визначає рівень як інтелектуального, так і мовленнєвого розвитку дитини.

Формування зв'язного мовлення демонструє тісний взаємозв'язок між мовленнєвим та розумовим розвитком, розвитком мислення, спостережливості та здатності до аналізу. Щоб побудувати змістовну та логічну розповідь, дитина повинна чітко уявляти предмет чи подію, уміти аналізувати, виділяти важливі ознаки, встановлювати причинно-наслідкові та часові зв'язки між явищами.

Цей процес відбувається як у повсякденному спілкуванні, так і під час занять. Створюючи власні розповіді, діти намагаються використовувати образні слова та вирази, проте окремі з них продовжують неправильно вимовляти звуки, не завжди дотримуються інтонаційної виразності й темпу мовлення. Зберігаються й граматичні помилки: у відмінюванні іменників, узгодженні з прикметниками, словотворенні. Значні труднощі викликає побудова складних синтаксичних структур, що призводить до порушення логічних зв'язків у висловлюванні.

Тому розвиток зв'язного мовлення нерозривно пов'язаний із збагаченням словникового запасу, формуванням граматичної будови та вихованням звукової культури мовлення [79]. У процесі словникової роботи

дитина накопичує необхідний запас слів, опановує способи точного вираження думок і навчається передавати зміст найбільш повно. Зазвичай перехід до зв'язних розповідей починається з опису спокійних, буденних подій, тоді як емоційно насичені випадки довше зберігають ситуативно-експресивний характер.

У старшому дошкільному віці рівень зв'язного мовлення значно підвищується: діти відповідають на запитання чітко та послідовно, можуть будувати як короткі, так і розгорнуті відповіді, оцінювати висловлювання однолітків, доповнювати й коригувати їх. До шести років більшість уже здатна створювати описово-сюжетні розповіді за заданою темою, проте їм усе ще необхідний зразок від дорослого. Уміння передавати власне емоційне ставлення до описуваних явищ і предметів залишається недостатньо розвиненим.

Головний напрям розвитку зв'язного мовлення полягає в поступовому переході дитини від переважно ситуативного мовлення до контекстного. Формування контекстного мовлення зумовлюється потребами спілкування та його змістом. Зміни у способі життя, ускладнення пізнавальної діяльності, розширення взаємодії з дорослими, поява нових форм діяльності створюють потребу в більш розгорнутих і точних висловлюваннях, оскільки лише ситуативне мовлення вже не забезпечує повноти комунікації [19, с. 62].

У старшому дошкільному віці діти здатні активно брати участь у розмові: вони досить точно та повно відповідають на запитання, можуть доповнити чи виправити висловлювання інших, робити доречні зауваження та ставити запитання. Характер діалогу залежить від складності завдань, які вирішуються у спільній діяльності.

Особливість діалогічного мовлення полягає у відсутності заздалегідь підготовленого плану, необхідності уважно слухати співрозмовника, разом формувати спільну комунікативну мету та спільно її досягати. Це передбачає вміння об'єднувати зусилля для розкриття теми, знаходити способи досягнення взаєморозуміння та чітко передавати власні думки. Хоча у

старших дошкільників часто переважає ініціативна комунікативна поведінка, а найбільше значення вони надають власним висловлюванням, спілкування все ж має форму справжнього діалогу, а не набору неузгоджених реплік [40, с. 79].

Монологічне мовлення на цьому етапі також розвивається: діти опановують різні види зв'язних висловлювань – опис, розповідь, частково міркування, як з опорою на наочність, так і без неї. Їхні тексти стають синтаксично складнішими, зростає кількість складнопідрядних речень. Однак у багатьох дітей ці навички залишаються нестабільними: вони мають труднощі з добором фактів, їх логічним розташуванням та структурованою побудовою висловлювання [50, с. 71].

Отже, можна виокремити основні характеристики зв'язної мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку:

- достатньо високий рівень розвитку зв'язного мовлення – сформований словниковий запас дозволяє чітко та змістовно висловлювати думки; розвиваються навички звукової культури мовлення, фонематичний слух і правильна вимова;
- критичне ставлення до мовленнєвих помилок – діти здатні контролювати власне мовлення та коригувати висловлювання однолітків;
- опанування різних типів текстів – опис, розповідь, частково міркування, з використанням як наочного матеріалу, так і без нього;
- уміння будувати послідовні та логічні розповіді – створення описових і сюжетних текстів за заданою темою; водночас уміння виражати власне ставлення, оцінювати зміст та робити висновки ще недостатньо розвинені;
- розуміння причинно-наслідкових зв'язків – діти не лише виділяють суттєві ознаки об'єктів та явищ, а й починають встановлювати між ними часові та логічні відношення;
- здатність зосереджено працювати з літературним твором – визначати головну думку та переказувати зміст, використовуючи виразні мовні засоби [63, с. 49].

Мовленнєва компетентність дітей старшого дошкільного віку на базовому рівні охоплює три основні складові, кожна з яких є важливою для успішного спілкування, навчання та соціалізації.

1) Усне мовлення - це здатність чітко, логічно та послідовно висловлювати власні думки, почуття та враження. Для старшого дошкільника це означає не лише правильну вимову та граматично правильне будування речень, а й уміння добирати слова відповідно до ситуації, враховувати співрозмовника, інтонаційно підкреслювати важливе. На цьому етапі діти вчаться формулювати як короткі відповіді, так і розгорнуті розповіді, описувати предмети та події, переказувати почуті історії чи прочитані твори, висловлювати власне ставлення до подій.

2) Слухання - уміння уважно сприймати і розуміти мовлення інших людей. Це не лише пасивне «чути», а й активне «слухати»: виділяти головну думку, запам'ятовувати ключові факти, ставити уточнювальні запитання. Слухання у старшому дошкільному віці передбачає розвиток уміння зосереджувати увагу на мовленні співрозмовника, утримувати інформацію в пам'яті, аналізувати почуте та робити висновки. Це формує основу для майбутньої навчальної діяльності, коли дитина повинна буде сприймати та опрацьовувати значні обсяги усної інформації.

3) Читання - зорове сприйняття тексту та його розуміння. У старшому дошкільному віці ця навичка може перебувати на різних етапах розвитку: від упізнавання окремих букв і слів до самостійного читання коротких речень та простих текстів. Навіть якщо дитина ще не читає повністю, важливим є розвиток навичок «перечитування» - вміння за ілюстраціями та заголовками передбачати зміст, орієнтуватися у структурі книги, стежити за сюжетом, співвідносити прочитане з власним досвідом. Читання в цьому віці тісно пов'язане з розвитком пам'яті, уяви та мислення, а також формує базу для подальшого успішного навчання грамоти у школі.

Володіння цими навичками є необхідною умовою для дитини, яка завершує навчання в дошкільному закладі та переходить до школи. Метою

дошкільної програми є вдосконалення й розширення мовленнєвих умінь, навчання використанню мовлення в різних формах, пояснення правил спілкування, інсценування діалогів, поєднання різних тем у межах одного спілкування тощо.

Критерії сформованості мовленнєвої компетентності старших дошкільників можна визначити так:

- уміння усно формулювати власні думки;
- комунікабельність;
- здатність орієнтуватися в ситуації та змісті розмови, готувати відповідь з урахуванням аналізу співрозмовника (хто він, мета спілкування, головна думка тощо);
- уміння планувати власний виступ;
- здатність обирати тему та імпровізувати під час дискусії;
- контроль мовлення (грамотність, відповідність ситуації, уважність до реакцій співрозмовника);
- аналіз власного та чужого мовлення (логічність, відповідність темі розмови) [5].

Сформованість цих умінь забезпечує дітям не лише успішне засвоєння навчального матеріалу, а й розвиток кола соціальних контактів. У психолого-педагогічних дослідженнях мовленнєва компетентність розглядається не лише як набір мовних умінь і навичок, а й як комплексна характеристика особистості, що включає психоемоційні складові. Ці компоненти визначають, наскільки ефективно дитина здатна застосовувати мовлення у різних ситуаціях спілкування та взаємодії. Виділяють три основні аспекти:

1) Емоційний компонент. Передбачає здатність дитини виявляти чуйність, співпереживання (емпатію) та доброзичливість під час спілкування. Дитина вчиться помічати емоційний стан партнера, реагувати на нього з повагою та турботою, підтримувати у випадку засмучення або радості. Важливим є розвиток уміння зчитувати невербальні сигнали (міміка, жести,

інтонація) та адекватно на них реагувати. У дошкільному віці це також виявляється у здатності вітатися, дякувати, просити вибачення, виражати вдячність або захоплення, що створює атмосферу довіри у взаємодії.

2) Когнітивний компонент. Пов'язаний із пізнавальним інтересом до інших людей та вмінням аналізувати їхню поведінку. Сюди належить здатність передбачати реакцію співрозмовника, будувати власне мовлення з урахуванням його особливостей, а також уміння ефективно вирішувати міжособистісні проблеми. У старшому дошкільному віці діти починають усвідомлювати, що в людей можуть бути різні думки та точки зору, і вчаться враховувати це під час спілкування. Когнітивний аспект формує базу для розвитку критичного мислення та соціального інтелекту.

3) Поведінковий компонент. Охоплює готовність дитини до співпраці та спільної діяльності. Це передбачає володіння командними навичками (уміння домовлятися, розподіляти обов'язки, досягати спільної мети), прояв ініціативності у спілкуванні та діях, а також адекватність у комунікації – вміння обирати відповідний стиль мовлення залежно від ситуації. Важливими є також організаторські здібності та лідерський потенціал, які проявляються у здатності вести за собою, мотивувати інших, підтримувати позитивну атмосферу в групі.

Розвинена мовленнєва компетентність дає змогу старшим дошкільникам не лише взаємодіяти з навколишнім світом, а й формувати адекватне ставлення до себе, розвивати самоконтроль, здорову самооцінку, а також долати негативні риси (образливість, надмірну гордість, марнославство тощо).

Важливим чинником успішності дитини є вміння аналізувати та розуміти мовлення, як усне, так і письмове. Це сприяє швидкому опрацюванню нової інформації та полегшує процес соціалізації старших дошкільників [52, с. 16].

Отже, у психолого-педагогічній літературі мовленнєвій компетентності дітей старшого дошкільного віку приділяється значна увага, адже рівень розвитку комунікативних умінь визначає подальший особистісний розвиток і

успішність соціальної адаптації. Наукові дані свідчать, що сутність мовленнєвої компетентності полягає у формуванні таких умінь і навичок, які дозволяють дитині пізнавати світ, взаємодіяти з людьми та виражати власні думки.

1.3. Ігрова діяльність як засіб формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників: вітчизняний та європейський досвід

Гра є провідною діяльністю дітей старшого дошкільного віку, яка історично сформувалася як особлива форма активності. Її сутність полягає в умовному відображенні та моделюванні соціальної, предметної і природної дійсності. Це не просто розвага, а справжня соціальна практика, яка відображає реальне життя дитини в середовищі однолітків. У зв'язку з цим питання використання ігрової діяльності з метою формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників має ключове значення. Найвідоміший педагог А. Макаренко так характеризував роль дитячих ігор: гра важлива в житті дитини, вона має таке ж значення, як у дорослого діяльність, праця, служба. Яка дитина в грі, такою багато в чому вона буде і в роботі. Тому виховання майбутнього діяча відбувається, перш за все, в грі [72].

Психологи давно вивчають ігри дітей і дорослих, шукають їх функції, конкретний зміст, порівнюють з іншими видами діяльності. Потреба в іграх іноді пояснюється необхідністю дати вихід надлишку життєвих сил. Інша інтерпретація природи ігор – це задоволення потреб у відпочинку. Жива істота, граючись, своєрідно тренується, чогось вчиться. Гра також може бути викликана потребою в лідерстві, конкуренцією. Можна також розглядати гру як компенсаторну діяльність, яка в символічній формі дає можливість задовольнити нездійснені бажання.

Й. Гейзінга, автор класичного твору *Homo ludex* (Людина, яка грає), підкреслює, що гра не має матеріальної основи. Гра – це діяльність, яка відрізняється від повсякденної діяльності. Людство знову і знову створює свій

вигаданий світ, нове буття, яке існує поруч зі світом природи. Узи, що поєднують гру і красу, дуже тісні й різноманітні. Будь-яка гра - це, перш за все, вільна діяльність. Гра відбувається заради неї самої, заради задоволення, яке виникає в самому процесі виконання ігрової дії. Гра - це діяльність, яка зображує ставлення особистості до навколишнього світу. Гра як метод навчання і виховання особистості привертала увагу філософів і педагогів з глибокої давнини.

Платон характеризував гру як єдино правильний спосіб пізнання. Аристотель бачив гру як джерело гармонійного розвитку тіла і душі, відзначає користь словесних ігор для розвитку інтелекту. Він одним із перших висвітлив значення гри для психолого-педагогічного розвитку особистості. У XVII столітті видатні європейські просвітителі Ф. Рабле, М. де Монтень, Ж. Ж. Руссо говорять про ефективне практичне призначення гри. В останній третині XIX століття з'являються перші наукові трактування гри як методу навчання [23, с. 246].

У педагогічній науці феномен гри розглядається як спосіб організації виховання і навчання, як складова педагогічної культури, досліджуються форми і методи оптимізації ігрової діяльності сучасного покоління. У психології гру розглядають як засіб активізації психічних процесів, засіб діагностики, корекції та адаптації до життя; досліджуються соціальні емоції, які супроводжують феномен гри [22, с. 112].

Багато педагогів трактували поняття «гра» з різних сторін.

В. Сухомлинський так визначив дане поняття: без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра - це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень і понять. Гра - це іскра, що розпалює полум'я допитливості. У творах А. Макаренка гра розглядається як могутній засіб виховання волі, колективізму, формування практичних навичок. Він вважав, що дитячі рольові ігри так само важливі для розвитку дитини, як і для дорослого [55, с. 54].

Зарубіжний педагогічний словник демонструє таке визначення поняття «гра». Гра є аналогом спонтанної дитячої діяльності, що переслідує дидактичні цілі (не завжди очевидні для дітей). Така гра має свої правила і вимагає постійного спостереження та остаточної оцінки. Вона призначена як для окремих осіб, так і для груп дітей старшого дошкільного віку, а роль педагога має широкий діапазон: від головного організатора до спостерігача. Його основне завдання – стимулювати інтерес, активізувати залученість дітей до виконуваної діяльності, стимулювати їхню творчість, спонтанність, співпрацю та змагання [24, с. 91].

Гра – це діяльність, у якій у дошкільника без сторонньої допомоги, використовуючи лише свої знання та життєвий досвід, формується така риса особистості, як самостійність. Через гру оцінюються як свої, так і чужі дії. У процесі гри дошкільнята вчаться домовлятися, допомагати товаришам, відповідати за свої вчинки і слова.

За допомогою гри дитина набуває необхідних навичок міжособистісного спілкування. Під час гри між дошкільнятами створюються дві форми взаємовідносин: відносини, що складаються в процесі гри і залежать від її змісту, і реальні відносини, що розкриваються в грі. За допомогою цих стосунків дошкільники спілкуються між собою, встановлюють контакт і, як наслідок, формуються навички спілкування. Справжні стосунки включають запрошення пограти в гру, вибір персонажів і ролей, розв’язання конфліктних ситуацій, обговорення правил тощо.

Гра – це культурне та екологічне середовище, у якому діти розвивають свою особисту, соціальну, комунікативну та міжособистісну культуру. Гра між дітьми дозволяє не тільки розвивати спільну діяльність, а й спрямовує увагу дитини на партнера, який є об’єктом спільної діяльності. Ігрова взаємодія спонукає кожного учасника поділитися особливим ігровим досвідом і дозволяє кожному учаснику висловити різноманітні емоції через ігрове спілкування.

Без партнерів по ігровій діяльності формування комунікативної компетентності буде утруднено, оскільки тільки при взаємодії з партнером по грі, дорослим або однолітком, діти дошкільного віку зможуть знайти своє місце, розкритися і отримати схвалення або неприйняття з боку інших дошкільників. Прийняття дітьми різних ролей є дуже важливою умовою для розвитку розуміння партнерів і дозволяє дітям відчувати різні способи взаємодії з однолітками, які беруть на себе різні ролі [2, с. 70].

Як явище педагогічної культури гра виконує ряд важливих функцій:

- функція соціалізації. Гра є найсильнішим засобом включення в систему суспільних відносин, засвоєння багатств культури;
- міжнародна комунікаційна функція. Гра дозволяє засвоїти загальнолюдські цінності, культуру представників різних національностей, оскільки ігри бувають національні, інтернаціональні та загальнолюдські;
- функція самореалізації в грі на «полі людської практики». Гра дозволяє, з одного боку, побудувати і перевірити проект для усунення конкретних життєвих труднощів, з іншого боку, виявити недоліки досвіду;
- комунікативна функція гри яскраво ілюструє той факт, що гра є комунікативною діяльністю, яка дозволяє входити в складний контекст людського спілкування;
- діагностична функція гри дозволяє педагогу діагностувати різноманітні прояви в поведінці (інтелектуальній, емоційній, творчій). Гра як «поле самовираження», де гравці виражають себе та самостверджуються;
- терапевтична функція полягає у використанні гри як засобу подолання різноманітних труднощів, що виникають у поведінці та спілкуванні;
- функція корекції - відбувається внесення позитивних змін, доповнень у структуру особистісних показників особистості, в яких вона переходить від розваги до розвитку;
- розважальна функція є однією з основних. Гра - це стратегічно організований культурний простір розваги, в якому розвивається особистість [1, с. 11].

У сучасній літературі визначено декілька класифікацій ігор. За змістом і ознаками ігри бувають:

1) Театралізовані – такі ігри вимагають присутності глядачів (це можуть бути однолітки, діти молодшого віку, батьки). У процесі театралізованої ігрової постановки формуються навички за допомогою образотворчих засобів (інтонації, міміки, жестів), точного відтворення ідеї художнього твору та авторських текстів. Це складний вид гри, тому тут необхідна участь дорослих.

2) Рольові ігри в педагогіці – це розваги, які організовують самі діти під наглядом дорослих. Сюжетно-рольові ігри будуються за мотивами дитячої самодіяльності. Іноді їх ще називають творчими, тому що в розвазі відбувається не копіювання дій, а творче осмислення, відтворення у втіленому образі, ігрових мотивів.

3) Будівельні (конструювання) – це різновид рольових ігор. Основна суть будівельної гри полягає в тому, щоб будувати всі види будівель, взятих з життя, і грати з ними.

4) Дидактичні (рухливі) – ігри з правилами, що базуються на чіткому програмному змісті, дидактичному завданні, меті навчання. Така розвага спрямована на те, щоб навчити дітей порівнювати та групувати предмети за зовнішнім виглядом, призначенням. Ігри на свіжому повітрі виступають засобом виховання зосередженості, уваги, координації дій, посидючості, а також розвивають пізнавальні здібності [10, с. 51].

Гра є основним видом діяльності дошкільників, оскільки саме в грі задовольняються основні потреби дитини: у русі, у спілкуванні, у пізнанні, у самореалізації, свободі, самостійності, у радості, задоволенні, потребі бути «як дорослий».

Мовленнєві ігри спрямовані на розвиток мовлення, уточнення та закріплення словникового запасу, виховання правильної звуковимови, розвиток граматичної будови мовлення тощо. Мовлення дитини формується поетапно. Кожна вікова група має свої проблеми. Від віку до віку відбувається поступове ускладнення методів і прийомів навчання рідної мови.

Завдяки різноманітним мовленнєвим іграм і вправам у дошкільника розвиваються:

- чіткість вимови кожного слова;
- грамотність;
- чіткість;
- уміння правильно формулювати свої думки;
- розвиток монологічного та діалогічного мовлення;
- уміння спілкуватися з іншими [77, с. 43].

Гра стає формою спілкування, співпраці, співтворчості дорослого і дитини, формою навчання, яка не потребує додаткових стимулів. К. Ушинський вважав, що навчання грамоти може здійснюватися тільки в діяльності, тільки у вправах, які повинні бути максимально самостійними, систематичними, логічними, усними і письмовими, причому усне має передувати письмовому.

Систематичне використання мовленнєвих ігор у корекційній роботі та підготовці дітей до навчання грамоти дає змогу більш успішно виконувати основні завдання корекційної освітньої програми. Мовленнєвий розвиток дітей і якість корекційної роботи набагато ефективніші там, де включаються мовленнєві ігри та вправи. Ігрова діяльність викликає у дитини бажання займатися, вчитися, пізнавати нове.

Мовленнєві ігри можна використовувати на всіх етапах роботи з дітьми: у процесі розвитку артикуляційного апарату, корекції звуковимови, охоплюючи різні сторони розвитку мовлення - лексичне, граматичне, зв'язне, на різних етапах заняття та видах роботи: індивідуальній, підгруповій, фронтальній.

У корекції звуковимови особливе місце відводиться артикуляційній гімнастиці, оскільки з її допомогою можна підготувати органи артикуляційного апарату до правильної вимови звуків.

Щоб гімнастика не була для дитини нудним і виснажливим заняттям, її можна виконувати за допомогою ігрових прийомів. До певних вправ можна

використовувати малюнки (малюнок чашки до вправи «Чашка», малюнок годинника до вправи «Годинник» тощо).

При переході до постановки звуку використовуються прийоми, засновані на звукоподражанні («Діти, навчимо змію шипіти - ш-ш-ш-ш-ш-ш-ш та ін.). При механічній постановці звуку логопедичний зонд «перетворюється» на чарівну паличку, за допомогою якої ми допомагаємо дитині правильно вимовляти звук.

Найважливішою умовою правильного мовлення є довгий видих. Для розвитку мовленнєвого дихання використовуються такі ігри: «Здуй сніжинку», «Влаштуй листопад», «Футбол», «Розжени хмари» та ін.

При автоматизації звуків використовуються різні ігри, метою яких є вміння визначати наявність або відсутність даного звуку в слові, а також визначати його місце в слові [51].

Ось кілька прикладів:

Гра «Метелики» (автоматизація Л і Ль). Для гри використовуються прямокутні смужки картону, на які наклеєні волошки з кольорового паперу різного кольору (зі звуками Л і Ль у назвах). Також використовуються фігурки метеликів одного кольору з кільцями для одягання на палець. Мета: дитина повинна доторкнутися пальчиком з метеликом до відповідної квітки.

Гра «Чарівний мішечок» (автоматизація звуку Ш). Використовуються прямокутні картонні смужки, на які наклеєні картинки зі звуком Ш (на початку слова, у словах зі збігом приголосних). Ці смужки потрібно вставити в «чарівний мішечок», який складається з паперу. Мета: дитина витягує смужки і вимовляє всі слова, які там написані (на букву Ш) [64, с. 89].

Крім певних логопедичних ігор, які активно використовуються в роботі, є кілька цікавих ігрових прийомів, які допоможуть стимулювати дитину вчитися. Можна виділити такі підходи:

1) Використання м'яча. Використовується для складання розповіді по ланцюжку. Як правило, розповідь і переказ рідко викликають інтерес у дітей, тому важливо їх якось зацікавити. Для цього використовується м'яч: одна

дитина складає речення, після чого передає м'яч наступному і так по ланцюжку. Усі діти зосереджені на передачі м'яча, тому уважно слухають, про що йдеться. Якщо допущена помилка, м'яч повертається дитині.

2) Картки з картинками або словами. Дітям потрібно буде описати намальоване або написане. Кожна дитина в групі матиме своє завдання, тому всі будуть задіяні.

3) Слова намистини. Вирізані кружечки скріплюються по черзі в процесі придумування слів на певний звук. Кінцевий звук буде укладатися в намистини.

4) Шифрування. У схемі або малюнку можна зашифрувати як невеличкий вірш, так і скоромовку [27].

В логопедичній роботі використовуються такі види ігор:

1) Дидактичні ігри формують правильну вимову, активізують словниковий запас, розвивають зв'язне мовлення.

Розрізняють такі види дидактичних ігор:

- ігри з предметами (іграшками);
- настільні друковані ігри;
- словесні ігри.

Ігри та вправи для розвитку вимовних навичок автоматизують і диференціюють поставлені звуки в самостійному мовленні дітей.

2) Театралізовано-рольові ігри є одним із найефективніших способів корекції мовленнєвого розвитку дитини з порушенням мовлення. Творчі ігри та театралізації дозволяють максимально виразити свої ідеї, фантазії, абстрагуватися від свого недоліку.

Такі тексти підібрані так, щоб дитина з важким порушенням мовлення засвоїла різноманітні виразні вербальні та невербальні засоби мовлення.

3) У сюжетно-рольовій грі у дітей розвиваються вміння партнерського діалогу, комунікативні навички. Діти вчаться говорити голосно, чітко.

4) Рухові ігри у дітей з порушеннями мовлення проводяться з мовленнєвим супроводом. Вони сприяють розвитку правильного дихання і голосу, вимови звуків, узгодженню темпу мовлення з рухом.

5) Пальчикові ігри - відмінний спосіб переключити дітей на інший вид діяльності. А промовляння віршів одночасно з рухами робить мовлення дітей більш ритмічним, голосним, чітким і емоційним [28].

Розглянемо сучасні ігрові технології для розвитку мовленнєвої компетентності старших дошкільників.

До нових ігрових технологій розвитку мовлення відносяться лепбуки. Педагог може розмістити в ньому більше однієї мовленнєвої гри. Діти грають з ноутбуком самостійно, можна працювати індивідуально або з невеликою групою дітей для закріплення пройденої теми.

Часто діти втрачають інтерес до занять з розвитку мовлення, відсутня навчальна мотивація. У таких умовах нам на допомогу приходять комп'ютерні технології як одне з джерел мотивації. Можливості комп'ютера тут невичерпні. Він дозволяє занурити дошкільників у певну ігрову ситуацію, зробити саму навчальну діяльність більш змістовною, цікавою, привабливою та по-справжньому сучасною.

Завдяки створенню та використанню мультимедійних презентацій на різні лексичні теми підвищується ефективність роботи. Однією з головних переваг використання мультимедійних презентацій є створення у дітей емоційно позитивного настрою на заняття. Демонстрований матеріал у збільшеному вигляді привертає увагу дітей, змушує їх зосередитися на досліджуваному матеріалі. За допомогою аудіо- та відеофрагментів ми привертаємо увагу дітей до мовлення, це може бути не лише коментар педагога, а й мовлення автора та героїв (наприклад, з використанням уривків із звукових казок чи віршів). Використовуючи яскраві, барвисті зображення, ми розвиваємо зорові функції дітей. На заняттях з використанням мультимедійних технологій (слайдових презентацій, комп'ютерних ігор) вирішуються такі завдання:

- активізація та збагачення словникового запасу дітей;
- удосконалення граматичної будови мовлення;
- розвиток зв'язного мовлення;
- розвиток інтонаційної сторони мовлення;
- формування правильної вимови;
- розвиток вищих психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення);
- підготовка до навчання грамоти.

Таким чином, використання мультимедійних технологій у роботі з дошкільниками сприяє всебічному розвитку дитини, зокрема мовленнєвому, формуванню пізнавального інтересу до навколишнього світу [30, с. 64].

До новітніх технологій відносяться такі ігри, як квести з пізнавального та мовленнєвого розвитку. Їхня мета, перш за все, закріпити раніше набуті знання, швидко орієнтуватися в ситуації, проявити кмітливість і винахідливість, уміння вести діалог один з одним, прагнути до поставленої мети, розподіляти діяльність.

Квест - це гра, в якій гравцеві потрібно шукати різні предмети, знаходити їм застосування, розмовляти з різними персонажами гри і розгадувати головоломки. У таку гру можна грати в приміщенні або в групі кімнат. Квест - це командна гра. Ідея гри проста - команда або команди, виконуючи різні завдання, переміщаються з одного місця в інше, а в кінці гри отримують відповідь на головну загадку. Але родзинка організації такої діяльності полягає в тому, що після виконання одного завдання діти отримують підказку для виконання наступного, що є ефективним засобом підвищення рухової активності та мотиваційної готовності до пізнання та дослідження.

У цих іграх дотримується чіткий алгоритм. Тут формулюється мета гри - для чого вона планується і чого в результаті має бути досягнуто. Мотивація в квестових іграх повинна бути обов'язковою. На фініші на дітей має чекати приз. Ідей для квестів може бути багато, але найголовніше все правильно втілити. Сценарій повинен бути чітким, детальним, продуманим до

дрібниць. Учасники гри вчаться домовлятися один з одним, розподіляти обов'язки, діяти разом, турбуватися один про одного, допомагати [32, с. 115].

Також сінквейн є новою розробкою в роботі з розвитку мовлення. Слово сінквен походить від французького слова «п'ять», що означає «вірш із п'яти рядків», які написані за певними правилами.

Сінквейни- вказують на велику допомогу в постановці правильності і осмисленості мовлення дітей дошкільного віку. Їх можуть складати діти, які ще не вміють читати. Складання сінквейну схоже на гру, бо передбачає написання.

Діти, які не вміють усно читати, складають його з питальними словами. Про кого, про що? Які, яке, яка? Що ти зробив? За допомогою навідних запитань діти вчаться визначати головну думку, відповідати на запитання, створювати власні усні неримовані вірші за певним алгоритмом.

Сінквейн можна використовувати, починаючи з другого півріччя в старшій групі, коли діти вже засвоїли поняття «слово-предмет», «слово-дія», «слово-ознака», «речення». Чим багатший словниковий запас дитини, тим легше їй буде будувати не тільки сінквейн, а й переказувати текст, висловлювати свої думки.

Сінквейн використовується як метод розвитку образного мовлення, що дозволяє швидко отримати результат. Це не суперечить освітній програмі дошкільного навчального закладу.

Доцільно складати дидактичний сінквейн в кінці кожної лексичної теми, коли діти вже мають достатній словниковий запас по ній. Спочатку при складанні сінквейну передбачається робота з дітьми в парах, малих групах і лише потім індивідуальна. Завдання для дітей на складання сінквейну можуть бути різними:

- на одне слово-предмет на лексичну тему;
- до різних слів-предметів, пов'язаних між собою лексичною темою;
- складання невеликої розповіді за готовим дидактичним сінквейном з використанням слів і словосполучень, що входять до цього сінквейну;

- виправлення та удосконалення готового сінквейну;
- розбір неповного сінквейну для визначення відсутньої частини.

Чим вищий рівень мовленнєвого розвитку дитини, тим цікавіші сінквейни. Це складна і плідна робота, але вірші, створені дітьми, часто стають «родзинкою» безпосередньої навчальної діяльності.

При творчому використанні сінквейнів на заняттях вони сприймаються дошкільнятами як захоплююча гра. Сінквейни потрібно складати тільки на добре вивчені теми і обов'язково показувати зразок [38, с. 138].

Ще одним видом сучасної ігрової технології формування зв'язного мовлення старших дошкільників є кейс-технологія. Назва кейс-технології походить від латинського «casus»- складна, незвичайна справа, та від англійського слова «case»- портфель, валіза.

Кейс-технології використовують описи реальних соціальних ситуацій. Спочатку потрібно проаналізувати ситуацію з дітьми, зрозуміти суть проблеми, запропонувати різні варіанти вирішення та вибрати найкращий. Справи засновані на реальних фактичних матеріалах або наближені до реальної ситуації.

Кейс-технологія - це інтерактивна технологія короткочасного навчання на реальних чи вигаданих ситуаціях, спрямована не стільки на засвоєння знань, скільки на формування у дітей нових якостей і навичок для розвитку зв'язного мовлення. Її головна мета - розвинути вміння аналізувати різні проблеми та знаходити їх вирішення, а також уміння працювати з інформацією.

Кейс-технологія полягає в тому, що розробляється або вибирається конкретна ситуація, ставиться набір питань або завдань і розгортається дискусія.

З дошкільниками використовуються три види кейсів:

- кейс-текстова інформація, викладена усно (це можуть бути різноманітні уривки з літературних творів, віршів);

- кейс-ілюстрація - це ілюстрація, яка використовується для розгляду проблемної ситуації;

- кейс-ілюстрація активізує думку дітей, розвиває уяву, виховує почуття, посилює потребу у спілкуванні з іншими людьми.

На початку самої навчальної діяльності проводиться попередня робота з використанням таких методів і прийомів, як бесіда, загадки, скороговки, дидактичні ігри з метою підготовки до подальшого ознайомлення з текстом. Потім педагог вводить реальну ситуацію, тобто читає текст або уривок, а діти сприймають цю ситуацію.

Далі йде демонстрація ілюстрації першого випадку. Педагог акцентує увагу дітей на яскравій барвистій ілюстрації та за допомогою запитань формує позитивне ставлення до ситуації. Потім педагог допомагає дітям сформулювати проблему. Обговорюється дана проблема, припускаються наслідки тієї чи іншої дії, вибирається правильне рішення.

Після цього демонструється друга ілюстрація випадку. Педагог ставить запитання та спонукає дітей висловлювати свою думку. Всі бажаючі беруть участь в обговоренні. Після того, як усі діти висловляться, педагог ставить завдання розвивати аналітичні здібності дітей шляхом узагальнення матеріалу. Діти застосовують отримані знання, втілюючи їх у життя [20].

Варто пам'ятати, що для успішного розвитку ігрової діяльності важлива підтримка самого педагога. Саме від його знань з управління грою залежить, наскільки всебічно будуть розвиватися особистісні якості дитини. Тому, керуючи, педагог має використовувати таку манеру, тон та інтонацію, які відображатимуть його власний характер та емоції та персонажа, якого він грає, а дошкільник повинен буде передавати свої враження під час гри. Педагог в ігровій діяльності повинен проявляти ініціативу, а також заохочувати та спонукати дітей до самостійної гри. Залежно від вікової категорії дітей дошкільного віку роль педагога змінюється. У дітей старшого дошкільного віку педагог виступає в ролі радника і об'єктивного судді, іноді бере участь в іграх дітей.

Розвиток мовлення старшого дошкільника в ігровій діяльності відбувається як при впровадженні в навчальну діяльність ігрових технологій, так і при використанні ігор для розвитку мовлення в режимних моментах. У навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу мають бути створені необхідні умови для розвитку мовлення засобами гри [21].

Вибір ігрових технологій, спрямованих на вдосконалення розвитку мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку, визначається специфікою дошкільного дитинства, а також спрямованістю на задоволення певних вимог:

- орієнтація технології не на навчання, а на розвиток мовленнєвих здібностей дітей, виховання культури спілкування та мовлення;
- зміст технології зорієнтований на формування позиції суб'єкта в спілкуванні та мовленнєвій діяльності;
- технологія повинна бути здоров'язберігаючою;
- основою технології є особистісно-орієнтована взаємодія з дитиною;
- реалізація принципу взаємозв'язку пізнавального та мовленнєвого розвитку дітей;
- організація активної мовленнєвої практики кожної дитини в різних видах діяльності з урахуванням її вікових та індивідуальних особливостей [43].

При дотриманні та правильному використанні всіх вимог – дозволить найбільш раціонально організувати роботу групи старших дошкільників, заощадить час вихователя та логопеда на підготовку до занять, забезпечить єдність їхніх вимог у формуванні повноцінної мовленнєвої діяльності, створить передумови для подальшого навчання.

При використанні освітніх ігрових технологій важливо зацікавити дитину тим, що відбувається. Інтерес до ігор високий, коли ми спостерігаємо:

- тривалий інтерес дитини до гри, розвитку сюжету та виконання ролі;
- бажання дитини вжити певну роль;
- наявність улюбленої ролі;

- небажання закінчувати гру;
- активне виконання дитиною всіх видів роботи (ліплення, малювання);
- бажання поділитися з однолітками і дорослими своїми враженнями після закінчення гри [49, с. 101].

Зарубіжні науковці активно досліджують європейський досвід формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Так, К. Кірш аналізує стратегії багатомовної педагогіки у дитячих садках, зокрема застосування транслятивних практик, що сприяють розвитку мовлення в природних ситуаціях. Фінські дослідниці Е. Пакарінен, М.-К. Леркканен та А. фон Зушодолец вивчають взаємозв'язок соціальної компетентності та мовного розвитку дітей шести років, підкреслюючи важливість діалогічної взаємодії педагога і дитини. Угорська вчена М. Ніколов разом із колегами присвятила низку праць проблемі раннього вивчення іноземних мов, зокрема методам оцінювання мовних здібностей дітей дошкільного віку. Дослідження цих учених стали вагомим внеском у розуміння механізмів становлення мовленнєвої компетентності дошкільників у європейському освітньому просторі.

Таким чином, формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку є одним із провідних завдань дошкільної освіти в європейських країнах. У цей період мовлення дитини активно розвивається, набуваючи нових функцій – комунікативної, пізнавальної та регулятивної, що створює основу для подальшого навчання у школі. Європейський досвід показує, що розвиток мовленнєвої компетентності дошкільників відбувається найуспішніше у середовищі, де мова є не лише предметом вивчення, а й основним засобом пізнання та соціальної взаємодії. Саме тому у практиці педагогів провідне місце посідають інтегровані методи, ігрові технології, комунікативні та інтерактивні прийоми, які створюють умови для активного використання мови у різних видах діяльності.

Одним із провідних напрямів є комунікативно-орієнтований підхід, що став основою Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR). У

межах цього підходу педагог не лише передає дітям мовні знання, а й створює ситуації живого спілкування, максимально наближені до реальних життєвих умов. Так, у дитячих садках Великої Британії та Німеччини широко використовуються ігри з правилами, рольові діалоги та вправи на взаємодію в групі, які спонукають дитину домовлятися, ставити запитання та відповідати, відстоювати свою думку або шукати компроміс. Таким чином, діти не лише оволодівають словниковим запасом і граматичними структурами, а й розвивають уміння користуватися мовленням як інструментом комунікації.

Важливим є й інтегрований підхід, коли мовленнєвий розвиток відбувається у поєднанні з іншими видами діяльності – художньо-естетичною, музичною, руховою, пізнавальною. У Фінляндії, наприклад, педагоги активно застосовують методику «діалогічного навчання», коли мовленнєва активність дітей розвивається у процесі обговорення прочитаних книжок, спільних дослідницьких проєктів або творчих завдань. Важливим є залучення дітей до мікродосліджень довкілля: під час прогулянки вихователь ставить запитання, спонукає дітей до коментування та пояснення явищ, а це сприяє розвитку зв'язного мовлення та мислення.

Одним із ключових методів є сторітелінг, який посідає особливе місце у багатьох європейських країнах. Розповідання історій і казок, їх інсценізація або колективне складання власних оповідань формують у дітей уміння послідовно та логічно викладати думки, розширюють словниковий запас, розвивають уяву. У практиці дитячих садків Люксембургу та Франції використовується також метод «книжкових куточків», де діти мають змогу не лише слухати, а й самостійно переказувати або інтерпретувати прочитане. Це сприяє розвитку монологічного мовлення та навичок самовираження.

Важливе місце у формуванні мовленнєвої компетентності дошкільників займають ігрові методи та прийоми. Вони відповідають віковим особливостям дітей та дозволяють розвивати мовлення в природних для дитини умовах. Угорська дослідниця М. Ніколов наголошує на ролі рольових ігор, де діти виконують соціальні ролі – продавця, лікаря, вчителя, – і вчаться

використовувати мову відповідно до контексту. У багатьох країнах поширені також театралізовані ігри, що стимулюють розвиток діалогічного мовлення, емоційної виразності та артистичних здібностей. Використання лялькового театру допомагає подолати сором'язливість і розкріпачує мовлення навіть у тих дітей, які зазвичай менш активні у спілкуванні.

Європейська практика підтверджує ефективність музично-мовленнєвих прийомів, що поєднують мовний і музичний розвиток. У британських і німецьких дошкільних закладах активно застосовується методика «chanting» – ритмічне проговорювання слів і фраз у поєднанні з рухами. Пісні, римівки та віршовані тексти допомагають дітям легко запам'ятовувати нові слова, тренують фонематичний слух, удосконалюють вимову. У французьких дитячих садках поширена практика «мовних ритмічних хвилинок», коли короткі мовленнєві вправи поєднуються з рухами та жестами, що підсилює емоційність і мотивацію.

Особливу увагу у європейських країнах приділяють також методиці CLIL (Content and Language Integrated Learning) – навчанню мови через зміст інших освітніх галузей. Навіть у дошкільних закладах елементи CLIL можуть реалізовуватися у вигляді простих дослідів, мистецьких занять або спільних проєктів, де діти використовують іноземну мову для опису процесу чи результату діяльності. Такий підхід дозволяє не лише формувати мовні навички, а й розвивати пізнавальну активність і міжпредметні зв'язки [84].

У практиці багатьох країн значне місце займають інтерактивні технології. Використання мультимедійних засобів, інтерактивних книжок, дидактичних програм і навчальних відео допомагає зробити процес засвоєння мови більш привабливим і динамічним. У Швеції та Норвегії популярним є створення дитячих «мультфільмів» за допомогою простих цифрових програм: діти озвучують персонажів, вигадують діалоги, що стимулює розвиток мовлення у нових формах діяльності.

Не менш важливим елементом є створення багатомовного освітнього середовища, що характерно для Люксембургу, Бельгії та Швейцарії. Тут діти

з ранніх років мають змогу чути і використовувати кілька мов, що збагачує їхній мовленнєвий досвід і розширює комунікативні можливості. Наукові дослідження (Claudine Kirsch та ін.) свідчать, що багатомовне середовище сприяє розвитку не лише мовних, а й когнітивних навичок, оскільки діти вчаться свідомо перемикатися між мовами та використовувати найдоцільніші мовні засоби у спілкуванні [85].

У багатьох країнах, зокрема у Великій Британії, рольові ігри є одним із основних методів формування мовлення. У дитячих садках практикуються тематичні ігрові зони («магазин», «пошта», «лікарня», «кафе»), де діти відтворюють соціальні ситуації та спілкуються відповідно до обраних ролей. Такі ігри дозволяють дошкільникам не лише засвоювати нові слова та вирази, а й формувати вміння вести діалог, домовлятися, пояснювати власні дії.

У практиці британських дошкільних закладів важливе місце займає методика сторітелінгу (storytelling). Діти слухають та відтворюють казки, беруть участь у колективному складанні історій, інсценізують сюжети. Педагоги застосовують прийом «shared reading» (спільне читання), коли дитина разом з вихователем чи однолітками бере участь у процесі обговорення тексту: ставить запитання, передбачає розвиток сюжету, описує персонажів. Це сприяє розвитку монологічного мовлення, збагачує словниковий запас та формує вміння будувати логічно завершені висловлювання.

Значну роль у розвитку мовленнєвої компетентності відіграють музично-ігрові прийоми. Пісні, римівки та рухливі ігри з мовним супроводом («nursery rhymes», «action songs») вважаються традиційним засобом розвитку фонематичного слуху та правильної артикуляції. Наприклад, діти у британських садках активно співають римовані пісеньки, супроводжуючи їх рухами, що допомагає легко запам'ятовувати нові слова і вирази. Такі заняття мають не лише мовний, а й емоційний ефект, оскільки створюють позитивну мотивацію до спілкування.

У британській дошкільній практиці широко застосовуються також інтерактивні мовні ігри, які спрямовані на розвиток навичок слухання і

розуміння мовлення. Популярними є ігри «Simon says», «What's missing?», «Guess the object», де діти виконують інструкції, здогадуються за описом чи ставлять уточнюючі запитання. Такі вправи розвивають уважність до мовних сигналів, формують уміння швидко реагувати на мовленнєву інформацію та підтримувати діалог.

Особливістю британського підходу є також активне залучення автентичних матеріалів у гру. Педагоги використовують справжні предмети повсякденного життя (іграшкові гроші, посуд, телефони, квитки, меню), що допомагає дітям відчувати реалістичність ігрових ситуацій і вживати мовні конструкції у наближеному до життя контексті. Це створює умови для розвитку не лише лексичних і граматичних умінь, а й соціально-мовленнєвих стратегій [92].

У Фінляндії широко застосовуються театралізовані ігри та інсценізації, які дають змогу дітям вільно експериментувати з мовленням. Дошкільники беруть участь у постановках казок, розподіляючи ролі між собою, вигадуючи діалоги та інтерпретуючи сюжет. Подібні види діяльності стимулюють розвиток монологічного мовлення, адже діти мають будувати розгорнуті висловлювання, використовуючи інтонацію, жести, міміку.

Одним із ключових методів є діалогічне навчання (dialogic teaching), яке передбачає активну взаємодію між дитиною і педагогом у процесі гри. Наприклад, під час сюжетно-рольових ігор вихователь не лише спостерігає, а й бере участь у діалозі, ставить відкриті запитання, спонукає дитину висловлювати власну думку, аргументувати, описувати дії чи об'єкти. Такий підхід сприяє розвитку діалогічного мовлення, збагаченню словникового запасу і формуванню навичок побудови зв'язних висловлювань.

У фінських дитячих садках широко застосовуються театралізовані ігри та інсценізації. Діти беруть участь у постановках казок, розігрують невеликі сценки, створюють власні історії. Така діяльність стимулює розвиток монологічного мовлення, вчить дітей структурувати текст, дотримуватися логічної послідовності та емоційної виразності. Особливу увагу приділяють

використанню літератури та дитячих книжок: у процесі спільного читання («shared reading») діти не лише слухають твір, а й обговорюють його, переказують, ставлять запитання. Це забезпечує інтеграцію мовленнєвої, когнітивної та соціальної компетентностей.

Фінська практика демонструє ефективність поєднання гри з дослідницькою діяльністю. Під час прогулянок або занять природознавчого спрямування діти беруть участь у «мовних квестах»: описують об'єкти довкілля, розповідають про свої спостереження, складають короткі історії чи пояснення. Це сприяє розвитку спонтанного мовлення, формує вміння ставити запитання, висловлювати припущення, робити висновки. Важливим прийомом є також колективне складання розповідей («story circle»), коли кожна дитина по черзі додає нову деталь до спільної історії.

Не менш значущими є музично-мовленнєві ігри, що поєднують пісні, римівки, ритмічні вправи з рухами. Вони допомагають розвивати фонематичний слух, чіткість вимови, інтонаційну виразність. Рухливі ігри з мовним супроводом («мовні лічилки», «співай і рухайся») створюють позитивну мотивацію до спілкування і сприяють активному засвоєнню нових мовних одиниць [91].

У Німеччині та Австрії важливу роль відіграють дидактичні ігри мовленнєвого спрямування. Наприклад, у німецьких дитсадках поширена практика використання «мовних кіл», де діти грають у ланцюгові ігри («розкажи далі», «додай слово», «передай історію»). У таких вправах кожна дитина вносить свою частину у створення оповідання або речення, що стимулює розвиток зв'язного мовлення та вміння дотримуватися логіки висловлювання. Крім того, у німецькій дошкільній освіті велика увага приділяється логопедичним іграм, які інтегруються в загальний освітній процес і допомагають коригувати вимову, удосконалювати артикуляцію та фонематичний слух [83].

Французькі педагоги активно використовують ігри зі словесною імпровізацією та римуванням. Під час «мовних змагань» діти складають

короткі віршики, пісеньки, римівки або грають у гру «знайди риму». Такі прийоми сприяють розвитку фонетичної культури мовлення, збагаченню словникового запасу та формуванню відчуття ритму мови. У французьких дошкільних закладах також популярні ігри з картинками та символами, які допомагають дітям описувати предмети, вигадувати історії, розширювати словниковий запас та формувати вміння виражати власні думки у словесній формі [87].

У країнах Скандинавії велика увага приділяється інтеграції ігор із природним середовищем. Наприклад, у Швеції діти беруть участь у так званих «мовних квестах» під час прогулянок: вони шукають об'єкти в довкіллі, описують їх, складають історії про знайдені предмети або природні явища. Такі ігри стимулюють розвиток спонтанного мовлення, вміння ставити запитання та робити припущення. Подібні практики поєднують пізнавальну діяльність із мовленнєвою, що сприяє формуванню комплексних навичок [86].

Особливістю шведської дошкільної практики є активне використання сюжетно-рольових ігор, які максимально наближені до реальних життєвих ситуацій. У дитячих садках створюються ігрові зони («кухня», «майстерня», «магазин», «будівельний майданчик»), де діти виконують соціальні ролі та вступають у спонтанні діалоги. Педагоги підтримують гру, використовуючи прийом «спільної участі», коли дорослий виступає партнером по спілкуванню, стимулює дітей до використання нових слів, уточнення висловлювань, пояснень і аргументації. Це допомагає розвивати діалогічне мовлення, вміння домовлятися, формувати прохання чи пропозиції.

Важливу роль у формуванні мовлення відіграють ігри на природі, що є характерною рисою шведської дошкільної освіти. Значна частина часу проводиться на відкритому повітрі, де діти беруть участь у «мовних квестах»: описують об'єкти природи, шукають та називають предмети, складають історії про знайдені речі чи явища. Подібні практики сприяють розвитку зв'язного мовлення, збагачують словниковий запас і водночас формують екологічну

свідомість. Педагоги активно використовують метод «запитань-відповідей» у грі, щоб заохочувати дітей коментувати свої дії та висловлювати припущення.

У шведських дитсадках також поширені колективні мовні ігри, спрямовані на розвиток монологічного мовлення. Популярною є вправа «спільна історія», коли кожна дитина додає до сюжету одну фразу, створюючи спільний розповідний текст. Це вчить дітей слухати одне одного, логічно пов'язувати висловлювання та дотримуватися послідовності. Крім того, активно застосовуються мовні ігри з римуванням, ритмічними повтореннями та співом, які формують фонематичний слух, чіткість артикуляції й інтонаційну виразність [90].

В Угорщині, за спостереженнями М. Ніколов, велика роль належить іграм з елементами вивчення іноземних мов. Діти старшого дошкільного віку в ігровій формі засвоюють найпростіші слова та вирази іншою мовою - через пісні, лічилки, рухливі ігри. Це створює підґрунтя для подальшого вивчення мов у школі та розширює комунікативні можливості дітей. Угорські педагоги підкреслюють, що ігрові методи дозволяють зберігати природну мотивацію до мовленнєвої активності, яка властива дошкільному віку [88].

Значний інтерес становить досвід Люксембургу та Бельгії, де виховання здійснюється у багатомовному середовищі. Тут активно використовуються ігри, що передбачають перемикання між мовами: діти вчаться називати предмети, відповідати на запитання чи будувати прості діалоги різними мовами. Це не лише розвиває гнучкість мовного мислення, а й формує толерантність до мовного та культурного різноманіття. Педагоги наголошують, що багатомовні ігри особливо ефективні для формування стратегічної мовленнєвої компетентності - уміння обирати найбільш доречні засоби для комунікації у конкретній ситуації [89].

Отже, важлива роль ігрової діяльності в формуванні мовленнєвої компетентності старших дошкільників. Граючись, діти вчаться розуміти природу стосунків і набувають необхідних мовленнєвих навичок. Ці навички відіграють важливу роль у соціальному розвитку дітей старшого дошкільного

віку. Вони дозволяють дітям розрізняти різні ситуації спілкування, розуміти позицію інших людей в цих ситуаціях і відповідно адаптувати свою поведінку.

1.4. Педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників

Мовленнєва компетентність є необхідною умовою для подальшого успішного навчання та формування особистості. З психологічного точки зору, розвиток мовлення старших дошкільників тісно пов'язаний з їх емоційним і когнітивним розвитком. Психологи відзначають, що в цьому віці діти починають усвідомлювати свої емоції та навчаються виражати їх за допомогою мовлення.

Сучасна дошкільна освіта ставить перед педагогами завдання цілеспрямованого формування мовленнєвої компетентності дітей як базової основи їхньої подальшої успішної соціалізації та навчання. Ефективність цього процесу безпосередньо залежить від створення відповідних педагогічних умов, які забезпечують оптимальне середовище для мовленнєвого розвитку через провідну діяльність дошкільного віку – гру.

Аналіз опрацьованої літератури дав нам змогу виокремити три основні, на нашу думку, педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників:

- 1) Створення мовленнєвого розвивального середовища
- 2) Педагогічна взаємодія, орієнтована на співпрацю .
- 3) Застосування спеціально підібраних мовленнєвих ігор

Розглянемо детальніше ці 3 педагогічні умови.

Розпочнімо з першої. *Створення мовленнєвого розвивального середовища.* Вважаємо що однією з важливих умов комунікативного розвитку дітей є забезпечення сприятливого середовища. Відтак, плануючи мовленнєву діяльність дітей, варто організувати в групі мовленнєве розвивальне середовище – це забезпечення доброзичливої атмосфери, де дитина має право на мовленнєву активність, довіру, помилку. Відтак, завдання дорослого полягає у створенні таких умов, де б дитина займала позицію активного

суб'єкта діяльності. Зауважмо, що мова йде не тільки про послідовний процес пізнання від простого до складного, від близького – до більш далекого, але й про створення ситуацій, які б стимулювали пізнавально-пошукову та дослідницьку діяльність дітей, розвивали вміння розмірковувати, з'ясовувати суперечності, висловлювати передбачення, формулювати рішення, відстоювати свої твердження. Саме в оточенні близьких людей дитина відчуває себе впевненою, адже весь життєвий досвід дитини підказує, що всі негаразди і складні ситуації вирішуються близькими, старшими, які піклуються про неї.

Відтак, А. Богуш, Н. Луцан підкреслюють, що розвиток мовлення старших дошкільників, а також формування у них мовленнєвої компетентності залежить від якості мовленнєвого середовища. У контексті цього наголошуємо на тому, що діти, які зростають у багатому мовленнєвому середовищі, мають більше можливостей для розвитку своїх мовленнєвих навичок. Читання книжок, спільні ігри, розмови з дорослими – все це сприяє збагаченню словникового запасу і вдосконаленню мовленнєвих умінь. Відтак, вважаємо, що першою і базовою педагогічною умовою формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників є створення мовленнєвого розвивального ігрового середовища у закладі дошкільної освіти.

Створення розвивального освітнього мовленнєвого середовища складається з таких компонентів: *спеціально організована мовленнєва діяльність дітей; спільна доросло-дитяча (партнерська) мовленнєва діяльність; вільна самостійна мовленнєва діяльність дітей.*

Зауважмо, що термін «мовленнєве розвивальне середовище» по-різному трактується в наукових студіях. Відтак, аналіз літературних джерел показав, що науковиця Т. Русакова розглядає освітнє середовище як комплекс матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, що забезпечують організацію життя дітей і дорослих у закладі дошкільної освіти. Розглядаючи освітнє середовище, дослідник зазначає, що середовище можна назвати освітнім лише тоді, коли життя дитини в цьому середовищі надає їй можливість для самореалізації;

якщо головною ціллю освітнього середовища є особистісний розвиток усіх учасників освітнього процесу. Розвивальний ефект середовища залежить не стільки від умов, скільки від характеру мовленнєвого спілкування вихователя та дошкільника, від тих ситуацій, способів, завдань, які будуть стимулювати мовленнєвий розвиток, активність і самостійність дитини дошкільного віку[44].

Відтак, процес створення оптимального розвивального середовища в дошкільному закладі, в якому зростає дитина, є важливою умовою ефективної підготовки до майбутнього самостійного життя і одним з основних завдань педагогічного колективу. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у вивченні зарубіжного досвіду створення розвивального освітнього середовища закладу дошкільної освіти та впровадження цього досвіду в освітній процес закладів дошкільної освіти України.

Друга педагогічна умова формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників *це-педагогічна взаємодія, орієнтована на співпрацю*. Навчання співпраці на основі вміння дотримуватися словесних інструкцій, контролю своїх дій в умовах колективної взаємодії, виховання довіри та почуття відповідальності. Під час педагогічної практики, зокрема, було проаналізовано педагогічну взаємодію вихователів та вихованців ЗДО № 43 м. Вінниця. Відтак можемо зазначити, що ЗДО № 43 м. Вінниця створює безліч ситуацій, де діти самі мають інтерес долучитися до співпраці з іншими дітьми та дорослими. У сучасному закладі дошкільної освіти працюють педагогічні працівники, до яких належать: вихователі, музичні керівники, інструктори з фізичної культури, вчителі-логопеди, практичний психолог, вчитель з іноземної мови. Кожен з них повинен максимально долучитися створити розвивальне освітнє середовище, що забезпечить активізацію процесів творчого та інтелектуального розвитку дитини-дошкільника, а отже, процесів самопізнання й самооцінки. Зауважмо ще раз, що необхідною умовою створення розвивального середовища в закладі дошкільної освіти є опора на особистісно-зорієнтовану модель взаємодії між учасниками

освітнього процесу, відтак реалізація педагогічної взаємодії, орієнтованої на співпрацю набуває все більшої актуальності. Узагальнюючи наукові підходи до тлумачення терміну *«педагогічна взаємодія, орієнтована на співпрацю у контексті мовленнєвого розвитку»* -це суб'єкт-суб'єктна комунікативна діяльність, за якої вихователь і дитина виступають рівноправними учасниками ігрового мовленнєвого процесу, що характеризується діалогічністю, взаємною активністю, визнанням дитячих мовленнєвих ініціатив та спільним конструюванням мовленнєвих смислів.

Третя педагогічна умова формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників -*застосування спеціально підібраних мовленнєвих ігор*. Гра як провідна діяльність цього віку забезпечує природну мотивацію до висловлювання, створює комунікативні ситуації з реальним смислом для дитини, дає можливість багаторазового мовленнєвого тренування без монотонності та сприяє інтеграції сенсорного, моторного й мовленнєвого досвіду. Орієнтація на ігрові технології узгоджується з компетентнісним підходом і вимогою організовувати навчання через активну діяльність дитини, закріпленою у вітчизняних нормативних документах дошкільної освіти [4].

Ефективність ігор забезпечується їх цілеспрямованим відбором за мовленнєвими цілями (фонетико-фонематичний розвиток; збагачення та активізація словника; формування граматично правильного мовлення; розвиток діалогічного й монологічного висловлювання), віковою доступністю, варіативністю правил і можливістю диференціювати рольову участь. Доцільним є алгоритм підбору: діагностика актуального рівня й провідних труднощів; постановка конкретних мовленнєвих завдань; добір ігор під завдання; визначення способів підтримки дорослого (моделювання зразка, підказки, невербальні опори); рефлексія результатів та ускладнення ігор. Такий підхід відповідає принципам особистісно орієнтованого освітнього середовища та партнерської взаємодії дорослого з дитиною [44].

Прикладами результативних мовленнєвих ігор є: фонетико-артикуляційні («Ехо», «Чарівний мікрофон»), лексичні («Назви

одним словом», «Четвертий зайвий»), граматичні («Закінчи речення», «Хто що робить?»), ігри на зв'язне мовлення («Опиши -не називай», «Склади історію за картками»), комунікативно-рольові («Крамниця», «Пошта», «Телестудія») та ігри-драматизації («Театр тіней», «Міні-ляльковий театр»). Їх системне застосування підсилює ініціативність дитини у спілкуванні, формує здатність планувати висловлювання, підтримувати діалог і доречно використовувати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування, що корелює з розвитком комунікативної культури старших дошкільників [74].

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Діагностика рівня сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку (за результатами констатувального етапу дослідження)

Констатувальний етап експерименту був присвячений визначенню дійсного стану сформованості мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. Нами була проведена дослідно-експериментальна робота на базі ЗДО № 43 м. Вінниця.

Експериментом було охоплено 30 дітей старшого дошкільного віку групи «Мандрівники», яких ми віднесли до експериментальної групи (ЕГ) та діти групи «Зірки», які склали контрольну групу (КГ). Усього експериментом було охоплено 30 дітей старшого дошкільного віку.

Мета констатувального етапу дослідження: виявлення рівня сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

Завдання констатувального етапу дослідження:

- підібрати та проаналізувати методики, спрямовані на вивчення рівня сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку;
- провести діагностику розвитку мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку на основі поєднання різних методів.

Рівень розвитку мовленнєвої компетентності у старших дошкільників проводився за такими критеріями:

- фонетичний (звукова культура);
- лексичний (словниковий запас);
- граматичний (правильність мовлення);

- зв'язне мовлення (діалог/монолог);
- комунікативний (взаємодія, слухання).

До кожного з цих критеріїв було підібрано діагностичне завдання (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Діагностична карта

№	Критерій	Оцінка	Діагностичне завдання
1	Фонетичний	Правильна вимова звуків, чіткість артикуляції, інтонаційна виразність, темп і ритм мовлення	«Назви малюнки з певним звуком»
2	Лексичний	Обсяг активного словника, точність добору слів, уміння користуватися узагальнювальними словами	«Назви предмети, які можна знайти в кімнаті / на вулиці / у лісі»
3	Граматичний	Побудова граматично правильних речень, уживання форм роду, числа, відмінків, узгодження прикметників і дієслів	«Закінчи речення правильно»
4	Зв'язне мовлення	Уміння послідовно і логічно будувати висловлювання, дотримання теми,	«Склади розповідь за серією сюжетних картинок»

		використання зв'язних засобів	
5	Комунікативний	Уміння вступати в діалог, слухати співрозмовника, реагувати на репліки, ініціативність у спілкуванні	Гра «Магазин»

1. Діагностичне завдання «Назви малюнки з певним звуком».

Мета: виявити рівень сформованості звуковимови, чіткість артикуляції, уміння розрізняти і правильно вимовляти звуки рідної мови, а також визначити ступінь розвитку фонематичного слуху у дитини.

Матеріали: набір сюжетних або предметних картинок (5-7 штук) із зображеннями предметів, у назвах яких є певний звук (наприклад, звук [p]: рак, риба, рукавичка, трактор, гора, морква).Картки з іншими звуками для порівняння (для контролю).

Хід завдання: вихователь показує дитині серію картинок і дає інструкцію: «Подивись уважно на картинки. Назви, що ти бачиш. Зверни увагу, у кожному слові є звук [p]. Повтори його чітко».Після того, як дитина назвала зображення, педагог може попросити її повторити слова із виділенням звуку, наприклад:«Скажи ще раз слово рак, тільки чітко виділи звук [p] на початку». Для перевірки розпізнавання звуку вихователь пропонує завдання на вибір:«Я називатиму слова, а ти підніми руку, якщо почуєш у слові звук [p]» (наприклад: рак, око, річка, кіт, ручка, слон).

2. Діагностичне завдання «Назви предмети, які можна знайти в кімнаті / на вулиці / у лісі».

Мета: діагностувати рівень розвитку словникового запасу дитини, уміння добирати слова за тематичними групами, використовувати

узагальнювальні поняття, розуміти значення слів і точно їх уживати у мовленні.

Матеріали: ілюстрації або предметні картинки за темами: «Кімната», «Вулиця», «Ліс», «Овочі», «Тварини» тощо (по 5-7 картинок на кожну тему). Можна використовувати реальні предмети (іграшки, навчальні матеріали, предмети побуту).

Хід завдання: вихователь пояснює дитині інструкцію: «Подумай і назви, які предмети можна знайти в кімнаті» (або «на вулиці», «у лісі»).

Якщо дитині важко, педагог може допомогти запитаннями: «Що стоїть у кімнаті?», «Чим ми користуємося?», «Хто живе в лісі?», «Що там росте?»

Після основного переліку педагог може ускладнити завдання: «Назви одним словом усі ці предмети» (наприклад, стіл, стілець, шафа, ліжко - це меблі). «Хто зайвий?» (наприклад, серед картинок дерево, куш, трава, собака - дитина повинна виділити собаку). «Опиши один із предметів» (Яка шафа? Для чого вона потрібна?).

3. Діагностичне завдання «Закінчи речення правильно».

Мета: виявити рівень сформованості граматичної будови мовлення дитини: уміння правильно узгоджувати слова в реченні за родом, числом, відмінком; правильно вживати форми дієслів; утворювати складні речення та логічно завершувати висловлювання.

Матеріали: картки або усні завдання із незавершеними реченнями; можна супроводжувати завдання ілюстраціями (для наочності).

Хід завдання: вихователь пропонує дитині послухати початок речення та його закінчити: «Я почну речення, а ти його закінчи так, щоб воно було правильним і зрозумілим». Наводяться приклади речень:

- На дереві сидить... (хто?)
- М'яч - круглий, а кубик - ... (який?)
- У кошику лежать... (що?)
- Діти грають у... (що?)
- Мама купила... (що?)

- Собака біжить, а кіт... (що робить?)

Для дітей з вищим рівнем мовленнєвого розвитку можна ускладнити завдання:

- «Склади своє речення зі словами сонце, світить, яскраво».
- «Придумай речення, у якому буде два предмети - кіт і пес».

4. Діагностичне завдання «Склади розповідь за серією сюжетних картинок».

Мета: визначити рівень розвитку зв'язного (монологічного) мовлення дитини: уміння логічно та послідовно викладати думку, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями, використовувати мовні засоби для зв'язку речень, добирати слова відповідно до змісту ситуації.

Матеріали: серія сюжетних картинок (3-5 зображень), які послідовно відображають певну подію або ситуацію. Приклади тем: «Як діти готувалися до свята», «Прогулянка в парку», «Допомога тварині», «Як ми ліпили сніговика», «Пригода з кошеням»

Хід завдання: вихователь показує дитині картинки та пояснює інструкцію: «Подивись уважно на всі картинки. Розкажи, що на них зображено, що сталося спочатку, що потім і чим усе закінчилося.»

Педагог може уточнювати, якщо дитина вагається:

- «Що робили діти спочатку?»
- «Що сталося далі?»
- «Як ти думаєш, чому це сталося?»
- «Чим закінчилася історія?»

Для дітей із вищим рівнем мовленнєвого розвитку можна ускладнити завдання:

- «Придумай назву до своєї розповіді».
- «Розкажи, що могло статися після цього».

5. Діагностичне завдання «Гра Магазин».

Мета: виявити рівень розвитку комунікативних умінь дитини: здатність вступати в діалог, підтримувати спілкування, слухати та розуміти

співрозмовника, адекватно реагувати на репліки, ініціювати мовленнєву взаємодію у заданій ситуації.

Матеріали: іграшкові або справжні предмети для гри в магазин (овочі, фрукти, хліб, іграшки, посуд, гроші, корзинки тощо). Атрибути для рольової гри: фартух продавця, каса, стіл прилавка, візочок чи кошик для покупок.

Хід завдання: вихователь пропонує дитині взяти участь у рольовій грі: «Давай пограємо в магазин. Я буду продавцем, а ти – покупцем. Ти прийшов купити те, що тобі потрібно. Не забудь привітатися, попросити товар і розрахуватися.»

Педагог заохочує дитину до активної мовленнєвої взаємодії, ставлячи запитання і підтримуючи діалог:

- «Добрий день! Що ви хочете купити?»
- «Скільки коштує яблуко?»
- «Будь ласка, ось ваші гроші. Дякую!»

Після цього ролі можна поміняти: дитина стає продавцем, а вихователь – покупцем, щоб перевірити її ініціативність та здатність самотійно підтримувати діалог.

За потреби педагог створює додаткові мовленнєві ситуації:

- «У вас закінчилися яблука, що ви порадите покупцеві?»
- «Покупець не має грошей – як ти відреагуєш?»

Кожне завдання виконується індивідуально з дитиною (5-10 хв). Результати фіксуються за трирівневою шкалою: високий, середній, низький рівень сформованості.

На високому рівні дитина правильно вимовляє всі звуки рідної мови, говорить чітко, виразно, вміло змінює інтонацію, темп і силу голосу відповідно до ситуації. Вона має багатий словниковий запас, активно користується узагальнювальними словами, синонімами, антонімами, образними виразами. Граматична будова мовлення правильна: дитина узгоджує слова в роді, числі, відмінку, вживає складні речення. У зв'язному мовленні вміє самотійно складати послідовні, логічні розповіді, перекази,

уживає засоби зв'язку між реченнями, дотримується теми висловлювання. У комунікативному аспекті охоче вступає у діалог, ініціює спілкування, уважно слухає співрозмовника, адекватно реагує на репліки, проявляє емоційну виразність.

На середньому рівні дитина загалом володіє звуковою культурою мовлення, проте може допускати окремі неточності у вимові складних звуків, іноді говорить невиразно. Її словниковий запас достатній для спілкування, але містить обмежену кількість узагальнень і образних слів. У граматичному аспекті спостерігаються незначні помилки у словозміні та побудові речень, хоча зміст висловлювання зрозумілий. У зв'язному мовленні дитина може скласти короткі розповіді або перекази, але потребує допомоги дорослого для дотримання послідовності та логіки. У спілкуванні бере участь переважно за ініціативою вихователя, іноді пасивна, не завжди підтримує тему розмови, але здатна відповідати на запитання та висловлювати думку.

На низькому рівні у дитини спостерігаються значні труднощі у звуковимові: окремі звуки вимовляються неправильно або спотворено, мовлення невиразне, малозрозуміле. Словниковий запас обмежений, дитина часто замінює слова займенниками чи жестами, не володіє узагальненнями. Граматична правильність мовлення низька: порушується узгодження слів, форми роду, числа, відмінка, висловлювання побудовані неправильно або уривчасто. Зв'язне мовлення не сформоване, дитина не може послідовно передати події, відповідає односкладно або поза темою. У комунікативному аспекті неохоче вступає у діалог, не підтримує контакт, не слухає співрозмовника, часто уникає мовленнєвої взаємодії.

Для кількісного визначення рівня сформованості мовленнєвої компетентності ми використовували трирівневу бальну систему: високий рівень - 3 бали, середній - 2 бали, низький - 1 бал.

Проаналізуємо отримані результати дослідження. У табл. 2.2 відображено результати дослідження за діагностичним завданням «Назви малюнки з певним звуком».

Таблиця 2.2

Результати виконання завдання «Назви малюнки з певним звуком»

Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
Високий	3 (20 %)	6 (40 %)
Середній	7 (47 %)	7 (47 %)
Низький	5 (33 %)	2 (13 %)

Наочно ці результати представлені на рис. 2.1.

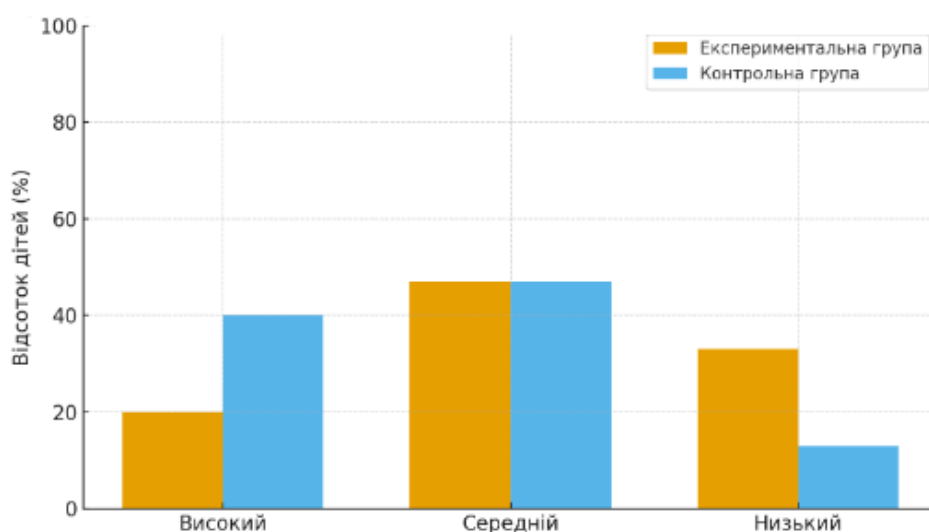


Рис. 2.1. Рівень сформованості фонетичної компетентності на констатувальному етапі дослідження

Проведена діагностика за завданням «Назви малюнки з певним звуком» показала, що рівень сформованості фонетичної компетентності у дітей старшого дошкільного віку загалом є недостатнім, особливо в експериментальній групі.

Так, у експериментальній групі лише 3(20%) дітей продемонстрували високий рівень володіння звуковою культурою мовлення, вони правильно вимовляли більшість звуків і розрізняли їх у словах. Найбільша частка дітей 7(47%) мала середній рівень, що характеризується окремими порушеннями звуковимови (заміни шиплячих, свистячих або сонорних звуків). Водночас 5(33%) дітей виявили низький рівень розвитку фонематичного слуху: не

розрізняли окремі звуки, плутали близькі за артикуляцією фонemi, спотворювали складні звукові сполучення.

У контрольній групі результати були дещо кращими: 6(40%) дітей досягли високого рівня, 7(47%) - середнього, а лише 2(13%) - низького. Це свідчить про більш сформовану звукову культуру мовлення порівняно з експериментальною групою.

Далі проаналізуємо результати дослідження за діагностичним завданням «Назви предмети, які можна знайти в кімнаті / на вулиці / у лісі» (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Результати виконання завдання «Назви предмети, які можна знайти в кімнаті / на вулиці / у лісі»

Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
Високий	3 (20 %)	7 (47 %)
Середній	8 (53 %)	6 (40 %)
Низький	4 (27 %)	2 (13 %)

На рис. 2.2. ці результати представлені наочно.

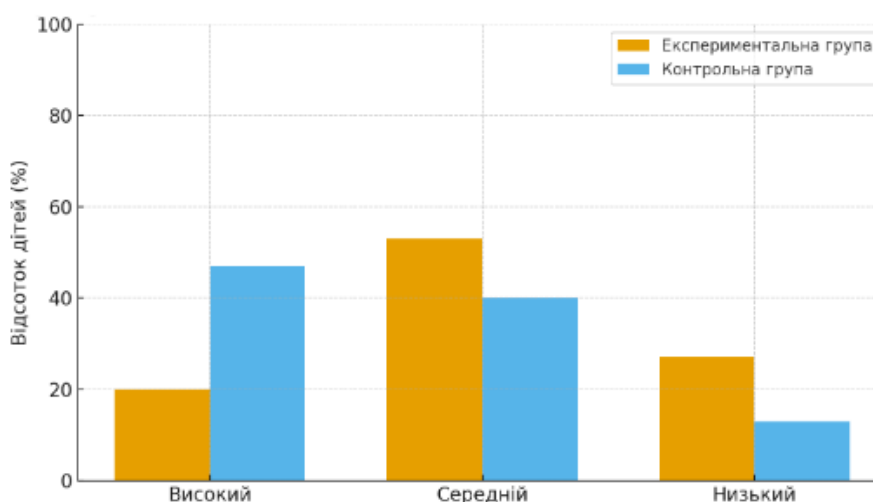


Рис. 2.2. Рівень сформованості лексичної компетентності на констатувальному етапі дослідження

Результати виконання діагностичного завдання свідчать, що у більшості дітей обох груп рівень розвитку словникового запасу є середнім, але показники експериментальної групи нижчі.

У експериментальній групі лише 3(20%) дітей продемонстрували високий рівень лексичної компетентності: вони легко добирали назви предметів за заданими темами, використовували узагальнюючі слова (наприклад, меблі, посуд, одяг), давали розгорнуті відповіді. Більшість 8(53%) показали середній рівень: знали основні слова, але іноді плутали їх або повторювали ті самі назви. 4(27%) дітей виявили низький рівень, характеризуючись обмеженим словниковим запасом, неточними назвами предметів і труднощами у тематичній класифікації.

У контрольній групі спостерігається вищий рівень сформованості лексичного запасу: 7(47%) дітей мали високі результати, 6(40%) - середні, а лише 2(13%) - низькі.

В табл. 2.4 представлено результати дослідження за діагностичним завданням «Закінчи речення правильно».

Таблиця 2.4

Результати виконання завдання «Закінчи речення правильно»

Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
Високий	2 (13 %)	6 (40 %)
Середній	8 (53 %)	7 (47 %)
Низький	5 (34 %)	2 (13 %)

На рис. 2.3 ці результати представлені наочно.

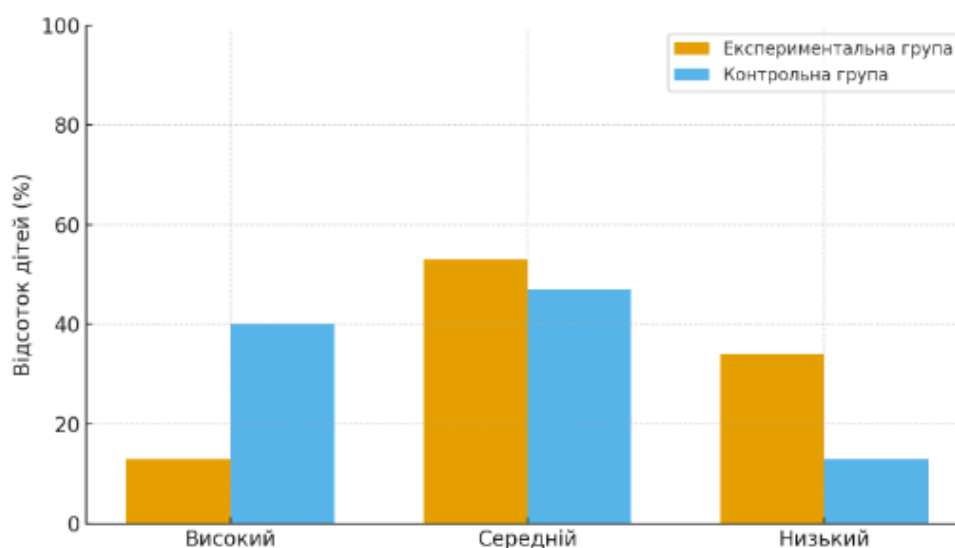


Рис. 2.3. Рівень сформованості граматичної компетентності на констатувальному етапі дослідження

З рис. 2.3 бачимо, що лише 2(13%) дітей експериментальної групи досягли високого рівня, вони правильно узгоджували слова за родом, числом і відмінком, граматично правильно добудовували речення, уживали різні частини мови. Більшість дітей 8(53%) показали середній рівень: загалом правильно будували речення, але допускали окремі граматичні неточності (наприклад, неправильне узгодження прикметників із іменниками або неправильні форми дієслів). У 5(34%) дітей виявлено низький рівень граматичного розвитку, вони часто порушували структуру речень, неправильно узгоджували слова, потребували значної допомоги дорослого.

У контрольній групі спостерігається краща ситуація: 6(40%) дітей досягли високого рівня, 7(47%) - середнього, а лише 2(13%) - низького.

Далі проаналізуємо результати дослідження за діагностичним завданням «Склади розповідь за серією сюжетних картинок» (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Результати виконання завдання «Склади розповідь за серією сюжетних картинок»

Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
Високий	2 (13 %)	6 (40 %)
Середній	7 (47 %)	7 (47 %)
Низький	6 (40 %)	2 (13 %)

Графічно ці результати відображені на рис. 2.4.

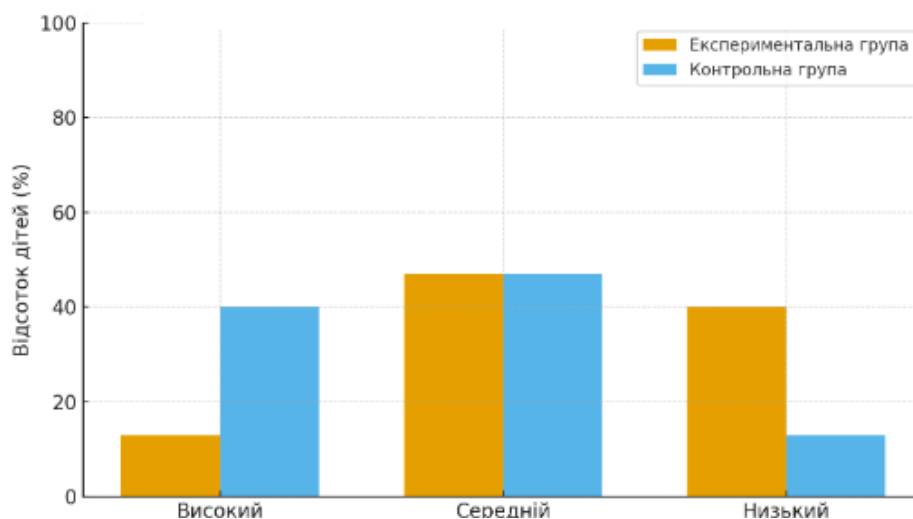


Рис. 2.4. Рівень сформованості зв'язного мовлення на констатувальному етапі дослідження

З огляду на рис. 2.4, результати свідчать про те, що більшість дітей експериментальної групи мають недостатньо сформовані навички зв'язного мовлення.

У експериментальній групі лише 2(13%) дітей склали повноцінну зв'язну розповідь: їхні висловлювання були логічно послідовними, емоційно виразними, містили вступ, основну частину та завершення. 7(47%) дітей продемонстрували середній рівень, їх розповіді були короткі, але зрозумілі, із незначними порушеннями логічної послідовності. Водночас :6(40%) дітей

показали низький рівень: їхні висловлювання були уривчастими, без логічних зв'язків між подіями, часто складалися лише з окремих речень або фраз.

У контрольній групі спостерігаються значно вищі показники: 6(40%) дітей мають високий рівень, 7(47%) - середній, і лише 2(13%) - низький.

В табл. 2.6 представлені результати дослідження за діагностичним завданням «Гра Магазин».

Таблиця 2.6

Результати виконання завдання «Гра Магазин»

Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
Високий	2 (13 %)	7 (47 %)
Середній	8 (53 %)	6 (40 %)
Низький	5 (34 %)	2 (13 %)

На рис. 2.5 ці дані представлені наочно.

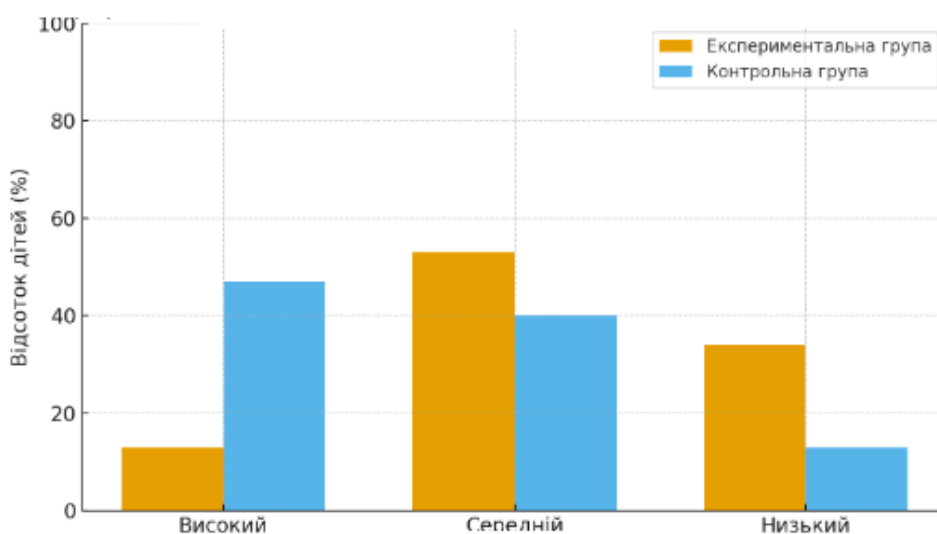


Рис. 2.5. Рівень сформованості комунікативної компетентності на констатувальному етапі дослідження

З рис. 2.5 бачимо, що діти експериментальної групи мають нижчий рівень розвитку комунікативних умінь порівняно з дітьми контрольної групи. У експериментальній групі лише 2(13%) дітей досягли високого рівня комунікативної компетентності: вони охоче вступали у діалог, ініціювали

спілкування, правильно використовували мовні формули етикету («будь ласка», «дякую», «можна?»), гнучко реагували на репліки співрозмовника. Більшість 8(53%) показали середній рівень, діти брали участь у спілкуванні, але не завжди підтримували тему діалогу, потребували допомоги дорослого для продовження розмови. У 5(34%) дітей виявлено низький рівень: вони не проявляли ініціативи, часто відповідали короткими фразами або жестами, не розуміли ролей «продавця» і «покупця».

У контрольній групі спостерігається більш високий рівень комунікативного розвитку: 7(47%) дітей мають високі показники, 6(40%) – середні, а лише 2(13%) – низькі.

Надамо узагальнені результати за всіма діагностичними завданням. Ці дані представлено в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Узагальнені результати діагностики мовленнєвої компетентності

Рівень	Критерій									
	Фонетичний		Лексичний		Граматичний		Зв'язне мовлення		Комунікативний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	2 (13%)	6 (40 %)	3 (20%)	7 (47%)	2 (13%)	6 (40%)	2 (13%)	6 (40%)	2 (13%)	7 (47 %)
Середній	8 (53 %)	7 (47%)	8 (53 %)	6 (40%)	8 (53 %)	7 (47 %)	7 (47 %)	7 (47 %)	8 (53 %)	6 (40 %)
Низький	5 (34 %)	2 (13%)	4 (27 %)	2 (13%)	5 (34 %)	2 (13%)	6 (40 %)	2 (13%)	5 (34 %)	2 (13%)

В табл. 2.8 представлені узагальнені результати.

Таблиця 2.8

Узагальнені середні показники

Рівень	ЕГ	КГ
Високий	2(14 %)	6(43 %)
Середній	8(52 %)	7(44 %)
Низький	5(34 %)	2(13 %)

Наочно ці результати відображені на рис. 2.6.

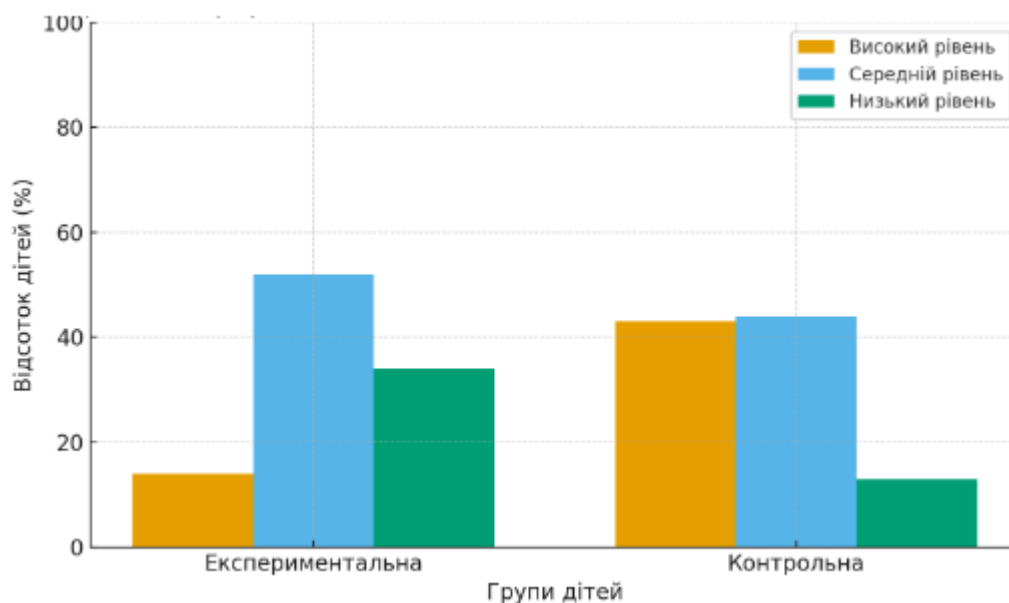


Рис. 2.6. Узагальнений рівень сформованості мовленнєвої компетентності на констатувальному етапі дослідження

Підсумкові результати констатувального етапу експерименту свідчать, що рівень сформованості мовленнєвої компетентності у дітей експериментальної групи загалом є нижчим, ніж у дітей контрольної групи.

У середньому лише 2(14%) дітей експериментальної групи досягли високого рівня розвитку мовлення. Ці діти характеризуються чіткою звуковимовою, достатнім словниковим запасом, граматично правильною побудовою речень, умінням складати зв'язні висловлювання та активно взаємодіяти у спілкуванні.

Більшість дітей 8(52%) показали середній рівень розвитку мовленнєвих навичок: вони володіють основними мовними вміннями, але їх мовлення потребує уточнення, розширення словника, удосконалення граматичної правильності й комунікативної активності.

Найбільш проблемною є група дітей із низьким рівнем - 5(34%), які мають труднощі у вимові окремих звуків, обмежений словниковий запас, не

завжди вміють побудувати граматично правильне речення або підтримати розмову.

Для контрольної групи результати є вищими: 6(43%) дітей мають високий рівень, 7(44%) - середній, а лише 2(13%) - низький. Це свідчить про те, що діти цієї групи мають більш сформовані мовні навички, що, ймовірно, пов'язано з активнішою мовленнєвою практикою або ефективнішими педагогічними умовами.

Отже, узагальнені результати підтверджують, що діти експериментальної групи мають помітні мовленнєві труднощі, зокрема у фонетичній, граматичній, лексичній та комунікативній сферах. Це обґрунтовує потребу у реалізації педагогічних умов щодо використання ігрової діяльності в процесі формування мовленнєвої компетентності дітей, що буде реалізована на формувальному етапі експерименту.

2.2. Реалізація педагогічних умов використання ігрової діяльності в процесі формування мовленнєвої компетентності дітей (формувальний етап дослідження)

Педагогічні умови використання ігрової діяльності в процесі формування мовленнєвої компетентності передбачають цілеспрямоване створення сприятливого мовленнєвого середовища, добір відповідних ігор відповідно до вікових і психофізіологічних особливостей дітей, активну педагогічну підтримку мовленнєвих проявів дитини, а також постійне збагачення мовного досвіду через різноманітні види діяльності. Успішна реалізація цих умов потребує системного підходу з боку педагогів та участі батьків у мовленнєвому розвитку дитини [47, с. 12].

Мета формувального етапу дослідження: перевірити ефективність впровадження ігрових форм діяльності у процесі формування мовленнєвої компетентності дошкільників в умовах реалізації спеціально створених педагогічних умов.

У ході дослідження було реалізовано такі педагогічні умови:

- створення мовленнєво-ігрового розвивального середовища, яке стимулює мовленнєву активність дітей;
- цілеспрямоване використання різних видів ігор (сюжетно-рольових, театралізованих, дидактичних, словесних) з урахуванням лінгвістичних завдань;
- поступове ускладнення мовленнєвих завдань, з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей дітей;
- педагогічна підтримка дітей у мовленнєвій взаємодії, заохочення до самостійного висловлювання, діалогів, переказів, розповідей.

Першою й однією з найважливіших педагогічних умов є створення мовленнєво-активного середовища. Мовленнєво-активне середовище – це сукупність психолого-педагогічних умов, які стимулюють дитину до мовленнєвого спілкування, створюють мотивацію до використання мови в різних формах і ситуаціях.

Мета створення мовленнєво-активного середовища: сприяти формуванню в дітей здатності вільно, зв'язно, граматично правильно висловлювати свої думки в різних ситуаціях шляхом включення їх у мовленнєву взаємодію в умовах, наближених до реального життя.

Основні завдання на етапі створення мовленнєво-активного середовища:

- створити простір, де дитина має постійний стимул до мовленнєвого висловлювання;
- забезпечити наявність різноманітних ігрових, навчальних та комунікативних ресурсів;
- активізувати мовленнєву діяльність через різні види ігор, творчі завдання, моделювання життєвих ситуацій;
- розвивати у дітей ініціативність у спілкуванні, бажання висловитися, задати питання, ділитися враженнями.

Мовленнєво-активне середовище – це не лише фізичний простір, але й педагогічно організовані умови, що включають систему занять, ігор, вправ, ситуацій, де дитина має можливість вільно висловлювати думки, емоції,

почуття. Важливо, щоб дитина у такому середовищі відчувала себе впевнено, без страху помилитися, мала змогу ініціювати мовленнєвий контакт і підтримувати його.

Ігрова діяльність у процесі формування мовленнєвої компетентності виступає як природний, доступний та емоційно забарвлений засіб. Через гру діти набувають мовленнєвого досвіду, навчаються розуміти й правильно використовувати мовні конструкції, розвивають словниковий запас, граматичні навички, інтонаційну виразність. Особливо цінними в цьому контексті є сюжетно-рольові ігри, які відображають різні життєві ситуації, дозволяють моделювати спілкування з іншими дітьми та дорослими.

Дидактичні ігри з мовленнєвим змістом дозволяють педагогам цілеспрямовано розвивати ті чи інші мовні вміння: правильну вимову, побудову речень, узгодження слів, логічне мислення. Ігри на розвиток мовленнєвого слуху, артикуляційні вправи, ігри з римами, загадками, логоритмічні ігри – усе це сприяє комплексному розвитку мовлення.

Успішна реалізація мовленнєво-активного середовища вимагає від педагога продуманої організації предметно-розвивального середовища. У групі мають бути зони для спілкування, читання, театралізованої діяльності, ігрові куточки з відповідним дидактичним матеріалом: картками, картинками, книжками, ляльками, елементами костюмів тощо. Окрему роль відіграє мовленнєва атмосфера в групі: уважне ставлення до дитячої думки, доброзичливе мовлення педагога, заохочення до діалогу, створення ситуацій успіху.

Ефективність такого середовища посилюється за умови активної участі батьків, які можуть продовжувати мовленнєві ігри вдома, підтримувати мовленнєву активність дитини у повсякденному житті, збагачувати її мовне середовище новими враженнями, емоціями та словесним супроводом дій.

Варто зазначити, що мовленнєва компетентність включає не лише здатність до правильної мовленнєвої реалізації (фонетики, лексики, граматики), а й соціально-комунікативний компонент: уміння слухати,

відповідати, проявляти мовленнєву ініціативу, брати участь у колективному діалозі. Саме тому гра як форма колективної діяльності – особливо цінна.

Доцільно використовувати театралізовані ігри, інсценізації казок, ігри-драматизації, де діти можуть вільно імпровізувати, фантазувати, застосовувати вивчену лексику й синтаксичні конструкції. Така діяльність сприяє розвитку творчості, уяви, емоційного інтелекту та мовленнєвої впевненості [71, с. 50].

Шляхи створення мовленнєво-активного середовища::

1) Матеріально-просторове забезпечення:

- створено окремий мовленнєвий центр (куточок спілкування), який містив ілюстровані книги, сюжетні картинки, настільні ігри, театральні атрибути, ляльки, мікрофони-іграшки тощо;

- підготовлено тематичні куточки для рольових ігор: «магазин», «лікарня», «пошта», «кафе», де діти могли практикувати мовлення у змодельованих комунікативних ситуаціях.

2) Мовленнєве наповнення освітнього процесу:

- педагогами систематично використовувалися мовленнєві вправи, дидактичні ігри, вправи на розвиток діалогічного і монологічного мовлення;

- розроблено мовленнєві ситуації з опорою на реальне життя (розмова з другом, запрошення на день народження, пояснення гри, переказ події тощо).

3) Організація спілкування в різних формах:

- діти спілкувалися не лише з вихователем, а й між собою: у парах, малих групах, під час спільної ігрової чи пізнавальної діяльності;

- активно застосовувалася робота в парах: «запитай – відповідай», «розкажи другові», «розіграй діалог», «перекажуй по черзі» [73, с. 468].

Роль педагога:

- педагог виступав фасилітатором, м'яко скеровуючи мовленнєву діяльність дітей, заохочував навіть найменші мовленнєві ініціативи;

- використовував запитання відкритого типу, уточнення, моделювання, щоб підтримати й розвинути висловлювання дитини [3].

У результаті впровадження цієї умови в експериментальній групі було зафіксовано такі позитивні зрушення:

- діти частіше ініціювали мовленнєвий контакт з однолітками та дорослими;
- спостерігалось зростання кількості зв'язних висловлювань;
- поліпшилась якість діалогічного мовлення: діти точніше формулювали репліки, ставили запитання, підтримували тему розмови;
- розширився словниковий запас, зокрема - тематичний (професії, емоції, дії, назви предметів у побуті);
- висловлювання стали більш емоційно забарвленими, інтонаційно виразними.

Таким чином, створення мовленнєво-активного середовища в умовах дошкільного закладу є необхідною умовою ефективного формування мовленнєвої компетентності. Ігрова діяльність виступає в цьому процесі як провідний механізм, що поєднує навчання та розвиток у природній для дитини формі. Завдяки грамотно організованому середовищу, педагогу вдається стимулювати інтерес дітей до мови, розвивати мовлення в умовах комфорту, підтримки, творчості та співпраці.

Наступною педагогічною умовою є цілеспрямоване планування ігрової діяльності з урахуванням мовленнєвих завдань. Цілеспрямоване планування ігрової діяльності передбачає, що педагог не лише організовує ігри як засіб дозвілля, а й наповнює їх мовленнєвим змістом відповідно до освітніх цілей. Планування має включати визначення мовленнєвих завдань, які конкретно реалізуються в кожній грі: збагачення словника, формування зв'язного мовлення, удосконалення звуковимови, розвиток комунікативної компетентності тощо.

Для цього педагог має враховувати індивідуальні особливості дітей, рівень їх мовленнєвого розвитку, тематику навчального періоду та актуальні соціальні сюжети. Важливо передбачити різні ролі дітей, способи їхньої

взаємодії, мовленнєві зразки, які будуть використовуватись, і можливі труднощі, що потребуватимуть педагогічної підтримки.

Планування ігрової діяльності включає декілька основних етапів:

- визначення мети та завдань гри, які мовленнєві навички будуть формуватись або закріплюватись;
- вибір типу гри - сюжетно-рольова, мовленнєва, дидактична, рухлива з мовленнєвим компонентом;
- опис змісту гри - тематичне наповнення, об'єкти, ролі, предметне середовище;
- мовленнєве забезпечення - добір лексики, зразки фраз, інструкції, запитання;
- передбачення способів підтримки - індивідуальні підказки, уточнення, моделювання мовленнєвих ситуацій;
- аналіз та рефлексія - оцінка рівня активності дітей, якості мовлення, труднощів та успіхів [15, с. 85].

Наприклад, у грі «Лікарня» діти виконують ролі лікаря, медсестри, пацієнта. Педагог спочатку ознайомлює дітей із відповідною лексикою, вводить мовленнєві конструкції: «Що вас турбує?», «Вам потрібно приймати ліки...», «У вас температура». Під час гри діти практикують навички діалогічного мовлення, узгодження речень, правильне вживання звертань.

У грі «Пошта» діти вчаться формулювати повідомлення, звертання, писати листи або замовляти послуги. Педагог створює мовленнєву ситуацію і виступає як посередник, підказує або спонукає дітей висловлюватися повними реченнями.

Театралізовані ігри, зокрема інсценування казок, сприяють розвитку виразного мовлення, інтонації, логічного наголосу. Участь у таких іграх формує навички монологічного мовлення, уміння передавати емоції словами.

Особливої уваги потребує добір ігрових методів та форм організації діяльності. При доборі ігрових методів педагог має орієнтуватися на такі критерії:

- відповідність віковим особливостям - метод має бути зрозумілим і посильним для дітей 5-6 років;
- врахування рівня мовленнєвого розвитку, якщо діти мають труднощі в мовленні, доцільно використовувати методи з мовленнєвими зразками, підказками;
- мотиваційна привабливість - гра має викликати інтерес, бути емоційно насиченою;
- комунікативна спрямованість - забезпечення можливості діалогу, взаємодії між дітьми;
- гнучкість у використанні - можливість варіювання складності, тривалості, ролей [16, с. 56].

Ефективність формування мовленнєвої компетентності багато в чому залежить від ролі педагога у грі. Роль педагога є вирішальною, він виступає організатором, фасилітатором і супроводжувачем мовленнєвого розвитку. Найпершим педагогічним завданням педагога є забезпечення середовища, сприятливого для ігрової діяльності: створення у групі психологічно комфортної, доброзичливої атмосфери, де кожна дитина почуватиметься впевнено виражати себе, словом, жестом або інтонаціями. Уміння педагогастимулювати мовленнєву ініціативу є важливим аспектом - завдяки відкритим питанням, пропонуванню ігрових сюжетів, завдань, творчих ситуацій, педагог «втягує» дітей у мовну діяльність: коментування, опис, репліки, узгодження ролей, обговорення дій, задумів персонажів.

Педагог вибудовує гру як своєрідний мовленнєвий простір: вводить нові слова й вирази, коригує мовні помилки, моделює правильні конструкції, продовжує репліки дітей, запитує про мотиви й відчуття героїв, пропонує діалогічні взаємодії - усе це стимулює не лише мовну активність, а й розуміння та застосування правил комунікації. Крім того, педагог забезпечує індивідуалізацію: враховує мовленнєві ресурси кожної дитини, підтримуючи слабших, заохочуючи мовні спроби, розширюючи можливості діалогу для провідних мовців групи. Він майстерно балансує між ідеєю «просто пограти»

та цільовими педагогічними завданнями, формуючи гру як освітню, але не втрачає своєї привабливості і природності діяльність.

Одночасно педагог здійснює діагностичну та рефлексійну функції: спостерігає, записує мовленнєві зрушення, фіксує проблеми (наприклад, обмежений словниковий запас, граматичні помилки, небажання говорити), аналізує їх і коригує гру - вводить інтерактивні картинні серії, опорні схеми, демонстраційні матеріали, змінює навантаження. Рефлексія варіанту гри з дітьми - розпитування про те, що сподобалося, що спробували нового, що було складним - допомагає дітям усвідомити прогрес, надає мотивацію до мовленнєвої активності й підсилює внутрішню мотивацію говорити.

Таким чином, педагог у грі забезпечує середовище, стимулює, моделює, індивідуалізує, інтегрує мовленнєві вправи, діагностує та рефлексує - усе це створює педагогічну умову, за якої ігрова діяльність діє як потужний інструмент формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників, збагачуючи їхню здатність до комунікації, творчого мислення й мовної самостійності [80, с. 81].

Ще однією важливою умовою є урахування індивідуальних особливостей мовленнєвого розвитку кожної дитини. У процесі цілеспрямованого формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників ключову роль відіграє диференційований підхід, який виходить із індивідуальних мовленнєвих особливостей кожної дитини: темп розвитку мовлення, словниковий запас, фонематичний слух, синтаксичні навички, здатність до розуміння та формулювання речень, а також мотиваційні та емоційні фактори, що впливають на мовленнєву активність. У межах ігрової діяльності педагог створює гнучке середовище, яке адаптується до цих характеристик - саме це формує вагому педагогічну умову ефективного мовленнєвого навчання через гру.

По-перше, педагог здійснює ранню діагностику мовленнєвого розвитку: спостерігає, аналізує мовні реакції, фіксує особливості сприймання і відтворення звуків, індивідуальні уподобання до способів комунікації (усний

опис, жести, мімічні сигнали). Це дозволяє йому точно визначити, хто з дітей: потребує додаткових мовленнєвих підказок; хто демонструє розвиток вище вікової норми; хто виявляє небажання говорити або обмежений словниковий запас.

По-друге, на основі отриманої діагностики педагог організовує ігрові ситуації, які враховують ці індивідуальні особливості та забезпечують рівень доступності, але й певне оптимальне навантаження. Наприклад, дітям із обмеженим словниковим запасом пропонуються ігри з демонстраційними картинками, іграшками, міні-сюжетами, що супроводжуються підказками в мовній формі, та моделями фраз для повторення. Для дітей із розвиненими мовленнєвими навичками пропонуються більш складні рольові ігри з створенням сюжетів, описом емоцій персонажів, обґрунтуванням дій, розширеною мовною взаємодією.

Педагог також обирає різноманітні форми групової, парної або індивідуальної гри – інформацію корегує таким чином, щоб кожна дитина за бажанням могла обрати рівень мовного виклику: наприклад, озвучити лише дію («біжить», «п'є») або сформулювати повне висловлювання («Лисичка біжить до ставка, щоб попити водички»).

Третім важливим аспектом є постійна мотиваційна підтримка, яка є особливо актуальною для дітей із мовленнєвими складнощами: педагог використовує позитивне підкріплення – похвалу, заохочення, емоційні відгуки, робить акцент на «успіхах» навіть у найменших мовних спробах. Він створює середовище, в якому помилки не стигматизуються, навпаки, розглядаються як частина навчального процесу, що сприяє подоланню мовних бар'єрів і формує впевненість.

Четвертим важливим компонентом є інтеграція підтримки мовлення через диференційовані матеріали: опорні схеми, картинні підказки, мовні картки, тематичні таблиці, які можуть бути ускладнені або спрощені в залежності від індивідуального рівня дитини. У грі педагог регулює темп діалогу: прискорює (наприклад, у випадкових іграх із активною мовленнєвою

взаємодією) або сповільнює (у дітей із потребою більшої обробки мовної інформації).

Нарешті, педагог реалізує рефлексивно-корективну функцію: постійно спостерігає за реакцією дітей, оцінює, наскільки мовна діяльність відповідає їхній готовності, і вносить зміни – збагачує словниковий матеріал, уточнює фрази, адаптує сюжет, варіює рівень мовної складності. Крім того, під час гри педагог дає дітям можливість саморефлексії: запитує, що було цікаво, що було складно сказати, чим допомогло, таким чином формуючи мовленнєву рефлексію.

Таким чином, урахування індивідуальних особливостей кожного старшого дошкільника як педагогічна умова означає організацію мовленнєвої гри, яка є гнучкою, підтримувальною, диференційованою, мотивуючою та рефлексивною що, у підсумку, створює ефективну платформу для формування мовленнєвої компетентності дітей, максимально зважаючи на їхні індивідуальні ресурси та потреби [73, с. 469].

Значну роль у процесі реалізації педагогічних умов відіграє співпраця з батьками. Співпраця педагогів із батьками – це важливий педагогічний чинник, який створює передумови для посилення мовного розвитку через ігрову діяльність. Надійний міст між дитячим садком і родиною формує єдину освітню простір, де дитина отримує мовленнєві стимули, підтримку, позитивне підкріплення як у групі, так і вдома.

Першим ключовим завданням педагога є інформування батьків про значення мовленнєвої гри в розвитку дитини: організація батьківських зборів, консультацій, тематичних лекцій, буклетів або онлайн-матеріалів. Коли батьки розуміють, що гра – це не лише розвага, а цілісний освітній інструмент формування мовленнєвої компетентності, вони стають більш вмотивованими підтримувати мовленнєві ігри вдома, розмовляти більш осмислено з дітьми, розвивати словниковий запас.

Педагог може залучати батьків до створення простих, реалізованих вдома ігрових сюжетів: наприклад, «сімейний театр», «магазин», «ніч у

зоопарку», «поштове відділення», «казкотворення». Батьки отримують рекомендації щодо використання певних мовних конструкцій, запитань, ігрових фраз, які стимулюють мовну реакцію та діалог з дитиною. Створення таких домашніх ігор – шлях до продовження мовленнєвої діяльності поза садком, із водночас інструктивним ігровим моделюванням.

Регулярна комунікація між педагогом і батьками дає змогу спільно оцінювати прогрес дитини. Наприклад, педагог може запропонувати батькам фіксувати мовленнєві звернення, зміни у словниковому запасі, перші вдалого складання фраз чи описів, і періодично обговорювати це на консультаціях або щоденниках спостережень. Взаємна рефлексія підсилює координацію освітніх зусиль.

Педагог може надати батькам конкретні рекомендації, як стимулювати мову в повсякденні ігрових ситуаціях: під час прогулянок, приготування їжі, читання книжок, обговорень мультфільмів. Наприклад, заохочення дітям описувати, що вони бачать, чути, відчувають – формує важливі мовленнєві навички: лексичні, граматичні, здатність до виразного мовлення.

Організація відкритих групових заходів, де батьки грають разом з дітьми (сімейні квести, ігри на добрих комунікативних зв'язках, театралізація, сімейні читанкові вечори) – це чудова педагогічна умова, адже в таких ситуаціях дитина отримує підтримку, моделювання мовленнєвої активності близькими, має змогу застосувати мовленнєві навички в безпечному та емоційно позитивному середовищі.

Педагогічна робота з батьками містить настанови щодо створення мовного середовища: ведення простих розмов, уникнення телехайпів і гаджетів, активне заохочення до мовного самовираження. Це включає надання прикладу – культуру активної мовної взаємодії – та рекомендації щодо щоденних практик (наприклад, «вечірній коло розмов», де кожен розповідає про подію дня).

У родинях, де є діти з особливими мовленнєвими потребами, взаємодія з батьками стає критичною: педагог консультує, адаптує ігри, надає

індивідуальні рекомендації, координує з логопедом, психологом. Така співпраця забезпечує єдність зусиль між сім'єю і садком у підтримці мовленнєвого розвитку через гру.

Підсумкові зустрічі або короткі опитування дають змогу отримати від батьків зворотний зв'язок: які ігри спрацювали, що було складно застосувати, що надихнуло – це допомагає коригувати педагогічні стратегії та максимально враховувати унікальний контекст родини, її цінності та ресурси [80, с. 86].

У межах формувального етапу було впроваджено цикл тематичних батьківських зустрічей, семінарів-практикумів, майстер-класів та інтерактивних занять, під час яких батьки отримували практичні навички використання ігрових методів для стимулювання мовленнєвої активності дітей. Зокрема, батькам демонстрували приклади адаптації відомих дитячих ігор для розвитку фонематичного слуху, артикуляційних навичок, уміння будувати зв'язні висловлювання. Учасники мали можливість разом із педагогом програвати ігрові ситуації, обговорювати труднощі та знаходити оптимальні шляхи їх подолання.

Важливим компонентом реалізації педагогічної умови стала системна комунікація між вихователями та батьками. Для цього було організовано ведення індивідуальних «мовленнєвих щоденників» кожної дитини, у яких фіксувалися успіхи, труднощі та рекомендації щодо подальшої роботи вдома. Батьки мали змогу вносити до щоденників власні спостереження, що дозволяло відслідковувати динаміку розвитку мовлення в умовах як дошкільного закладу, так і родинного середовища.

Особливу увагу під час формувального етапу приділено створенню емоційно комфортної атмосфери для дітей та батьків, адже лише у стані психологічної безпеки та позитивної мотивації дитина охоче включається в ігрову та мовленнєву діяльність. З цією метою організовувалися сімейні свята, конкурси, театралізовані вистави, де батьки виступали у ролі партнерів та учасників. Такі заходи сприяли підвищенню мотивації батьків до активної

участі в освітньому процесі та формували у дітей позитивне ставлення до спільної творчої діяльності.

Аналіз проміжних результатів формувального етапу засвідчив, що системна та узгоджена співпраця з батьками на основі ігрової діяльності сприяє зростанню рівня мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. Було зафіксовано збільшення обсягу активного та пасивного словника, покращення граматичної будови мовлення, зростання впевненості у використанні мовленнєвих засобів під час комунікації з однолітками та дорослими. Також відзначено позитивні зміни у мовленнєвій ініціативності дітей, що проявлялося у більш активному використанні діалогічного та монологічного мовлення у різних ігрових ситуаціях.

Підсумовуючи, формувальний етап дослідження показав, що ефективність розвитку мовленнєвої компетентності старших дошкільників значною мірою залежить від системності та якості взаємодії педагогів і батьків. Використання ігрової діяльності у цьому процесі є не лише методично обґрунтованим, але й психологічно комфортним шляхом досягнення поставлених завдань, оскільки гра виступає провідною діяльністю дошкільного віку та природним середовищем формування мовленнєвих умінь.

Не менш важливим є використання інтегрованого підходу до формування мовленнєвої компетентності. Інтегрований підхід до формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників є ключовим педагогічним засобом, що забезпечує органічне поєднання мовного розвитку з іншими видами діяльності дитячого садка. У межах цього підходу мовленнєва компетентність розглядається не як самоціль, а як складова більш широких навчально-розвивальних процесів, наприклад, рухової, художньо-естетичної, пізнавальної, соціально-моральної діяльності. Це створює сприятливі умови для того, щоб гра виступала не лише засобом активізації уваги й зацікавленості, а й потужним педагогічним інструментом, що забезпечує цілісне мовне середовище.

Поєднання мовленнєвих завдань із сюжетно-рольовими, пізнавально-ігровими, конструктивними, образотворчими та музичними іграми дає змогу забезпечити максимальну мовну залученість дітей. Наприклад, у сюжетно-рольовій грі (наприклад, «магазин», «лікарня», «подорож») діти не лише відтворюють мовні зразки, а й практикують формування конструкцій, вживання лексики, інтонаційні засоби, репліки в діалозі. Одночасно таких елементів, як рух, зображення або музичний супровід гри, додають контекст, що формує цілісне середовище, де мовлення природно функціонує і збагачується.

Інтегрований підхід значною мірою підсилює мотиваційну складову мовленнєвого розвитку. Дитина в грі не зосереджена виключно на мовній формі, а включена в сюжетну роль, що активізує до мовних проявів через емоційне залучення, творчий пошук виразових засобів, прагнення бути зрозумілою та досягти цілей у межах гри. Усе це сприяє розвитку зв'язного мовлення, комунікативних вмінь, лексичного запасу, граматичних структур і фонетичної культури мовлення.

Педагог, який використовує інтегрований підхід, планує ігрову діяльність таким чином, щоби мовленнєві завдання регулярно «вбудовувалися» у гру: наприклад, перед початком діалогу в ігровій ситуації – активізація релевантної лексики; під час гри – заохочення до вживання певних граматичних конструкцій; наприкінці – усвідомлення результату: «Що ми сказали? Які слова/фрази корисні?» Такий рефлексивний момент закріплює мовний зміст, підсилює усвідомлення мовленнєвих засобів.

Крім того, інтегрований підхід сприяє диференціації та індивідуалізації мовленнєвого розвитку. У межах однієї ігрової ситуації діти з різним рівнем мовленнєвих навичок можуть виконувати ролі різної складності, використовуючи більш прості фрази або, навпаки, складні конструкції, вводити діалоги, коментарі, пояснювальні репліки. Педагог, м'яко моделюючи ігровий простір, заохочує дитину розширювати мовні форми, пропонує допоміжні мовні засоби, підтримує мовну ініціативу.

Важливо, що інтегрований підхід є також засобом системності та послідовності в мовленнєвому розвитку. Гра як контекст мовлення змінюється залежно від тематики тижня, змістовних блоків: наприклад, «осінь» -гра «базарчик із овочами», «здоров'я» - «лікарня/аптека», «подорож»- «аеропорт», «магазин» тощо. Усі ці ігрові теми містять спільні мовні завдання: опис, питання й відповіді, пояснення, складання коротких розповідей. Такий підхід дозволяє закласти мовний банк лексики, фразові моделі, розвивати мовленнєве дихання й структурування тексту [70, с. 33].

Організація роботи передбачала розробку та впровадження комплексу інтегрованих ігрових занять, у яких мовленнєві завдання поєднувалися з елементами математики, ознайомлення з навколишнім, музики, образотворчого мистецтва та рухової активності. Такий підхід дозволяв формувати мовленнєву компетентність не ізольовано, а в тісному зв'язку з іншими видами діяльності, що забезпечувало глибший зміст комунікації, стимулювало пізнавальний інтерес і сприяло більш стійкому засвоєнню мовних умінь.

Особлива увага на формувальному етапі приділялася підготовці педагогів до реалізації інтегрованих форм роботи. Було проведено серію методичних семінарів і тренінгів, під час яких вихователі отримували знання щодо принципів інтеграції освітнього змісту та особливостей поєднання ігрових методів із завданнями розвитку мовлення. Важливим компонентом підготовки стало опрацювання сценаріїв інтегрованих ігор, у яких мовленнєві завдання органічно впліталися у сюжет, а не виконувалися у відриві від ігрової ситуації.

У процесі реалізації інтегрованого підходу використовувалися різні типи ігор: сюжетно-рольові, театралізовані, дидактичні, конструктивні, рухливі та словесні. Наприклад, у грі «Подорож у країну Чисел» діти виконували завдання з лічби, водночас складаючи зв'язні розповіді про вигаданих персонажів; у «Майстерні художника» - описували кольори, форми та матеріали, створюючи власні образи; у «Мандрівці екологічною стежиною»

- знайомилися з природними об'єктами, вчилися правильно добирати слова для опису явищ і процесів. У кожному випадку мовленнєва активність дітей була невід'ємною частиною виконання ігрового завдання.

Важливим чинником ефективності формувального етапу стала участь батьків у створенні інтегрованого освітньо-ігрового простору. Їх залучали до підготовки матеріалів, реквізиту та інформаційних ресурсів, організації спільних ігор удома. Для цього було проведено консультації та майстер-класи, на яких батькам демонстрували, як під час повсякденного спілкування й ігрової взаємодії можна інтегрувати мовленнєві завдання з пізнавальними та творчими елементами. Така співпраця забезпечувала узгодженість дій педагогів і батьків та посилювала ефект від проведеної роботи.

На формувальному етапі особливе місце займала система моніторингу рівня сформованості мовленнєвої компетентності дітей. Для цього використовувалися спостереження, аналіз продуктів мовленнєвої діяльності (розповідей, описів, діалогів), а також індивідуальні та групові завдання. Результати фіксувалися у спеціальних картках розвитку, що дозволяло відстежувати динаміку та вносити корективи у зміст інтегрованих ігор.

Проміжні підсумки формувального етапу підтвердили, що інтегрований підхід у поєднанні з ігровою діяльністю має високий розвивальний потенціал. У дітей спостерігалось значне збагачення словникового запасу, зростання мовленнєвої ініціативності, удосконалення граматичної будови мовлення, підвищення комунікативної активності в різних ситуаціях. Крім того, відзначалося зростання інтересу до навчально-ігрової діяльності, покращення навичок співпраці з однолітками та дорослими.

У сучасних умовах важливо використовувати також інформаційні технології для активізації мовленнєвої діяльності. Сучасні інформаційні технології відкривають нові горизонти для активізації мовленнєвої діяльності старших дошкільників і розкриття потенціалу ігрової діяльності як засобу комунікативного розвитку. Використання інтерактивних додатків, мультимедійних презентацій, освітніх ігор на електронних платформах, а

також аудіо- і відеоресурсів перетворює мовну практику на яскравий, актуальний і доступний досвід для дітей, що значно підвищує їхню мовну мотивацію.

По-перше, інтеграція інтерактивних елементів (візуальних, аудіо- та тактильних) сприяє кращому стимулюванню уваги – діти активно реагують на рухоме зображення, звук, анімацію. Наприклад, під час мовленнєвих ігор із використанням планшета дитина має можливість наочно бачити мовні моделі, чути зразки вимови, а також програвати та аналізувати власні речення. Це формує навички фонетичного сприймання, інтонаційного відтворення, сприяє розвитку навичок самоконтролю.

По-друге, ІТ додають грі зовнішній контекст: тематичні квести, сюжетно-рольові ігри з віртуальними персонажами, інтерактивні завдання із фідбеком. Уявіть гру-авіамандрівку, де дитина спілкується з віртуальним контролером, виконуючи мовленнєві репліки, або казку, де потрібно озвучити персонажів – такі форми активізують мовлення як частину гри, а не як ізольоване завдання.

По-третє, використання хмарних платформ (наприклад, інтерактивні дошки, електронні щоденники, відеоконференції) надає можливість для колективного мовного співтворчості. Діти разом із педагогом створюють мультимедійні презентації, записують відео-ролики зі сценками, співають, читають вірші – і все це у форматі групової гри. Така співпраця розвиває не лише навички мовлення, а й комунікативний потенціал, командну взаємодію, вміння слухати та бути почутим.

По-четверте, ІТ допомагають диференціювати мовленнєву діяльність відповідно до індивідуальних потреб і рівня кожної дитини. Адаптивні освітні програми вибудовують складність вправ за результатами попередніх дій, тобто, дитина працює в комфортному мовному середовищі, що стимулює як досягнення, так і подальшу мотивацію. Наприклад, у грі на створення власної казки програма може пропонувати прості речення для початкового рівня, а для

більш підготовлених - вводити складніші синтаксичні конструкції, багатшу лексику.

По-п'яте, використання ІТ дає можливість педагогові аналізувати мовленнєві прогреси дитини в процесі гри. Записи відео чи аудіо, звіти адаптивних платформ надають конкретну інформацію щодо лексичного багажу, граматичних зразків, інтонаційного репертуару. На основі таких даних педагог може коригувати ігрові моделі, вводити нові сценарії, приділяти увагу тим аспектам мовлення, що потребують підтримки [40, с. 81].

І нарешті, важливою педагогічною умовою є емоційна привабливість. Інтерактивні технології пробуджують цікавість, бажання творити, включатися в спільну діяльність. Ігрове мовлення стає осмисленим, емоційно забарвленим, багатофункціональним - діти охоче говорять, аргументують, повторюють [69, с. 29].

Організація формувального етапу передбачала поетапне впровадження в освітній процес інтерактивних ігор, мультимедійних презентацій, розвивальних програм, онлайн-платформ та мобільних застосунків, які стимулюють мовленнєву активність дітей. Підбір цифрових ресурсів здійснювався з урахуванням вікових особливостей старших дошкільників, їхнього рівня володіння мовою, а також методичних завдань, спрямованих на розвиток словникового запасу, формування граматично правильного мовлення, удосконалення зв'язного висловлювання та комунікативних умінь.

Одним із ключових напрямів роботи стало використання інтерактивних дошок та мультимедійних комплексів під час проведення сюжетно-рольових та дидактичних ігор. Наприклад, у грі «Віртуальна подорож містами України» діти виконували завдання з опису побачених об'єктів, складали розповіді, добирали епітети, порівняння, пояснювали призначення предметів. У грі «Казкова студія» за допомогою спеціальних програм вони озвучували анімаційних персонажів, створюючи власні діалоги та монологи, що сприяло розвитку інтонаційної виразності й уміння будувати зв'язні висловлювання.

Інтерактивні технології використовувалися не лише для фронтальної роботи з групою, але й у формі індивідуальних та парних завдань. Це дозволяло диференціювати підхід, враховувати індивідуальний темп засвоєння матеріалу та мовленнєвий рівень кожної дитини. Зокрема, у роботі застосовувалися електронні логопедичні тренажери, які в ігровій формі допомагали вдосконалювати артикуляційні навички, фонематичний слух та правильну вимову окремих звуків.

Важливим компонентом формувального етапу стала робота з батьками, спрямована на формування у них навичок використання цифрових ресурсів у сімейному колі. Проводилися консультації та майстер-класи, під час яких батькам демонстрували добірку безпечних і корисних навчальних ігор, пояснювали принципи дозованого використання екранного часу, надавали рекомендації щодо спільного виконання творчих мультимедійних проєктів. Така взаємодія сприяла узгодженості дій педагогів і родини у розвитку мовлення дитини.

Суттєву роль відіграла система моніторингу ефективності впровадження інформаційних технологій. Використовувалися спостереження, аналіз мовленнєвої продукції дітей, анкетування батьків та педагогів, діагностичні вправи з використанням електронних тестів. Це дозволяло своєчасно виявляти труднощі та адаптувати зміст ігрових занять до потреб конкретної групи чи дитини.

Проміжні результати формувального етапу засвідчили позитивну динаміку розвитку мовленнєвої компетентності. Діти стали активніше ініціювати діалог, демонстрували більшу виразність мовлення, охочіше використовували нові слова у спілкуванні. Було відзначено підвищення рівня пізнавальної активності, уміння слухати співрозмовника та будувати логічно послідовні висловлювання. Також помітно зросла мотивація до участі в навчально-ігровій діяльності, особливо коли завдання передбачали взаємодію з мультимедійними об'єктами.

Наведемо риклади ігор, вправ і фрагментів занять для створення мовленнєво-активного середовища

1. Дидактичні мовленнєві ігри:

Гра «Хто що робить?»

Мета: формування граматично правильних речень.

Хід гри: педагог називає іменник (професія, персонаж або тварина), а дитина добирає дієслово і складає речення.

Наприклад:

- Хто кухар? - Кухар готує обід.

- Хто собака? - Собака охороняє будинок.

Гра «Закінчи речення»

Мета: розвиток зв'язного мовлення, логіки мислення.

Хід гри: педагог починає речення, дитина має його продовжити.

Наприклад:

- Якщо буде дощ, то...

- Якщо я загублю іграшку, то...

Гра «Чарівна скринька»

Мета: розвиток описового мовлення.

Хід гри: діти витягують з коробки предмети (іграшки, предмети побуту) і описують їх за планом: форма, колір, з чого зроблено, для чого потрібний [42].

2. Сюжетно-рольові ігри:

«У магазині»

Мета: вчити дітей вести діалог, узгоджувати дії, використовувати мовленнєві кліше (ввічливі звернення, запитання, уточнення).

Хід гри: одна дитина - продавець, інша - покупець.

Приклади фраз:

- Добрий день!

- Що ви бажаєте купити?

- Скільки коштує?

- Дякую, до побачення!

«У лікарні»

Мета: активізація словника з теми «здоров'я», розвиток мовленнєвої взаємодії.

Хід гри: дитина в ролі лікаря опитує пацієнта:

- Що вас турбує?

- Як давно ви хворієте?

- Я вам призначу ліки... [45]

3. Театралізована діяльність:

Інсценізація знайомих казок

Мета: розвиток монологічного мовлення, інтонаційної виразності.

Діти розподіляють ролі (наприклад, «Колобок», «Ріпка»), вивчають діалоги, добирають інтонації, міміку.

Мовленнєва драматизація «Інтерв'ю з казковим героєм»

Хід гри: одна дитина - журналіст, інша - казковий персонаж.

Журналіст ставить питання, наприклад:

- Чому ти втік від бабусі та дідуса, Колобку?

- Кого ти зустрів у лісі?

Герой відповідає у характерній манері.

4. Творчі мовленнєві завдання:

«Склади розповідь за малюнком»

Мета: розвиток зв'язного мовлення, вміння будувати розповідь за планом.

Педагог пропонує дітям сюжетну картинку і дає опорні питання:

- Хто зображений?

- Що вони роблять?

- Що було до цього?

- Що може статися далі?

«Придумай кінець історії»

Мета: розвиток уяви та логіки мовлення.

Педагог читає або розповідає початок казки/історії. Завдання дітей – продовжити та завершити розповідь.

5. Приклади інтегрованих занять з елементами гри:

Тема заняття: «Осінь у гостях у дітей»

Вступна бесіда з використанням ілюстрацій та осінніх листків.

Дидактична гра «Назви ознаки осені» (описова діяльність).

Рольова гра «Інтерв'ю з Осінню».

Завершення: творча розповідь дітей про «свій день з Осінню»[54].

Отже, варто зазначити, що реалізація педагогічних умов використання ігрової діяльності у процесі формування мовленнєвої компетентності дітей передбачає системну, цілеспрямовану та комплексну роботу. Вона включає створення розвивального середовища, добір ефективних методів, активну педагогічну взаємодію, врахування індивідуальних особливостей дітей, тісну співпрацю з батьками та інтеграцію мовленнєвих завдань у різні види діяльності.

2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з формування мовленнєвої компетентності (за результатами підсумкового етапу дослідження)

На заключному етапі експериментальної роботи ми поставили перед собою мету виявити ефективність роботи, проведеної на формувальному етапі дослідження з формування мовленнєвої компетентності. На контрольному етапі ми використовували ту саму діагностичну систему, що й на констатувальному етапі дослідження.

Розглянемо підсумкові результати дослідження за діагностичним завданням «Назви малюнки з певним звуком».

Таблиця 2.9

Динаміка рівня сформованості фонетичної компетентності

Рівень	ЕГ		КГ	
	До запровадження педагогічних умов	Після	До запровадження педагогічних умов	Після
Високий	3(20%)	9(60 %)	6(40 %)	10(67%)
Середній	7(47%)	5(33 %)	7(47 %)	4(26%)
Низький	5(33%)	1(7 %)	2(13 %)	1(7%)

Наочно ці дані представлені на рис. 2.7.

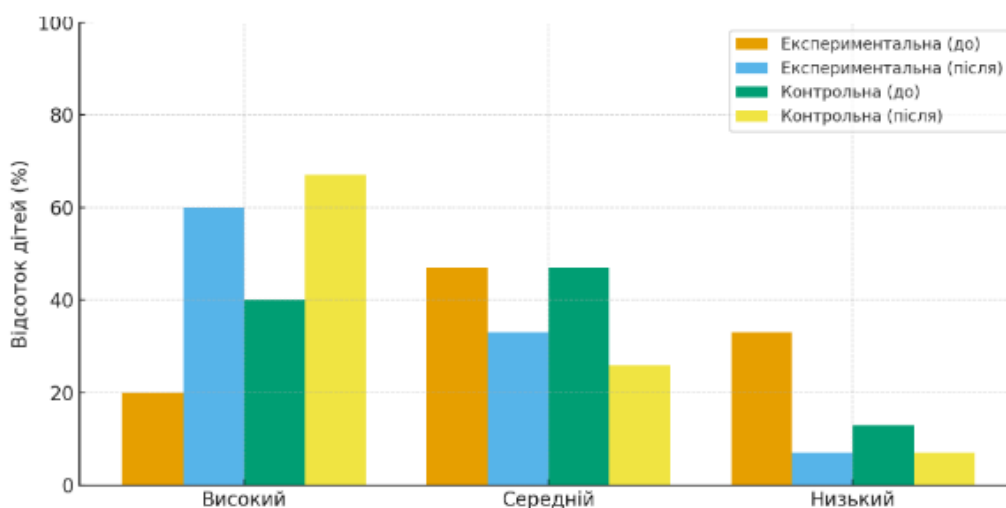


Рис. 2.7. Динаміка рівня сформованості фонетичної компетентності

Після реалізації ігрових методів розвитку мовлення в експериментальній групі спостерігається виражена позитивна динаміка:

- частка дітей із високим рівнем підвищилася на 6(40%) (з 3(20%) до 9(60%)),
- частка дітей із низьким рівнем зменшилася більш ніж у чотири рази - з 5(33%) до 1(7%).

У контрольній групі також зафіксовано незначне покращення, однак воно менш інтенсивне, що підтверджує ефективність використання ігрової діяльності як педагогічної умови формування фонетичної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Далі проаналізує результати дослідження за діагностичним завданням «Назви предмети, які можна знайти в кімнаті / на вулиці / у лісі» (табл. 2.10).

Таблиця 2.10

Динаміка рівня сформованості лексичної компетентності

Рівень	ЕГ		КГ	
	До запровадження педагогічних умов	Після	До запровадження педагогічних умов	Після
Високий	3(20%)	9(60 %)	7(47 %)	10(67%)
Середній	8(53%)	5(33 %)	6(40 %)	4(26%)
Низький	4(27%)	1(7 %)	2(13 %)	1(7%)

На рис. 2.8 ці результати представлені наочно.

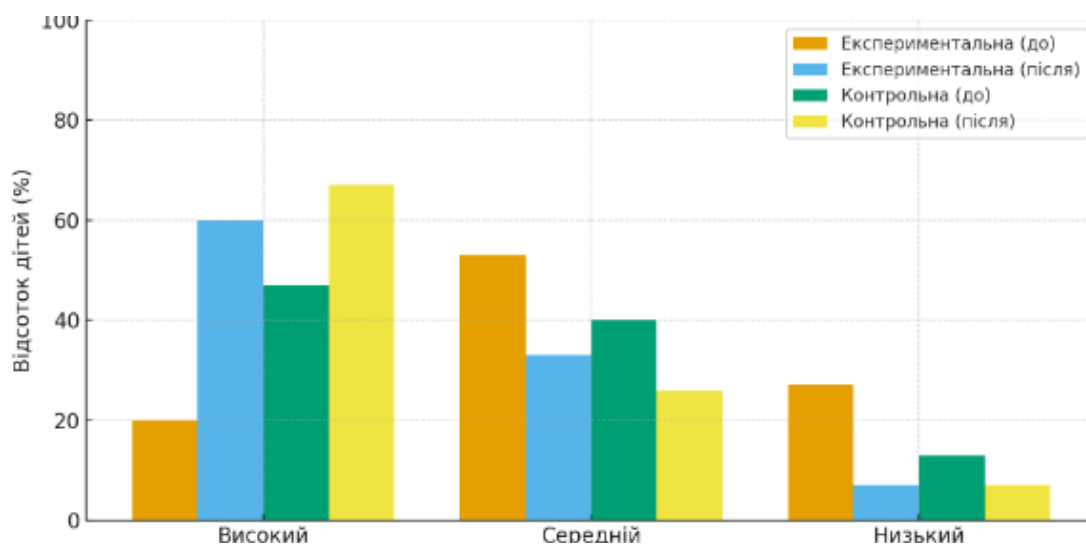


Рис. 2.8. Динаміка рівня сформованості лексичної компетентності

Після впровадження ігрових методів розвитку мовлення в експериментальній групі спостерігається виражене зростання рівня сформованості словникового запасу.

Частка дітей із високим рівнем збільшилася з 3(20%) до 9(60%) – діти активно добирають слова за темами, користуються узагальнюючими поняттями, будують логічні висловлювання. Кількість дітей із середнім рівнем зменшилася до 5(33%), а з низьким рівнем – до 1(7%), що свідчить про розширення словникового запасу та підвищення мовленнєвої активності.

У контрольній групі також спостерігається позитивна динаміка (високий рівень зріс із 7(47%) до 10(67%)), однак зміни менш значущі, ніж у експериментальній.

В табл. 2.11 представлені результати повторного дослідження за діагностичним завданням «Закінчи речення правильно».

Таблиця 2.11

Динаміка рівня сформованості граматичної компетентності

Рівень	ЕГ		КГ	
	До запровадження педагогічних умов	Після	До запровадження педагогічних умов	Після
Високий	2(13%)	9(60 %)	6(40 %)	10(67%)
Середній	8(53%)	5(33 %)	7(47 %)	4(26%)
Низький	5(34%)	1(7 %)	2(13 %)	1(7%)

На рис. 2.9 ці результати представлені наочно.

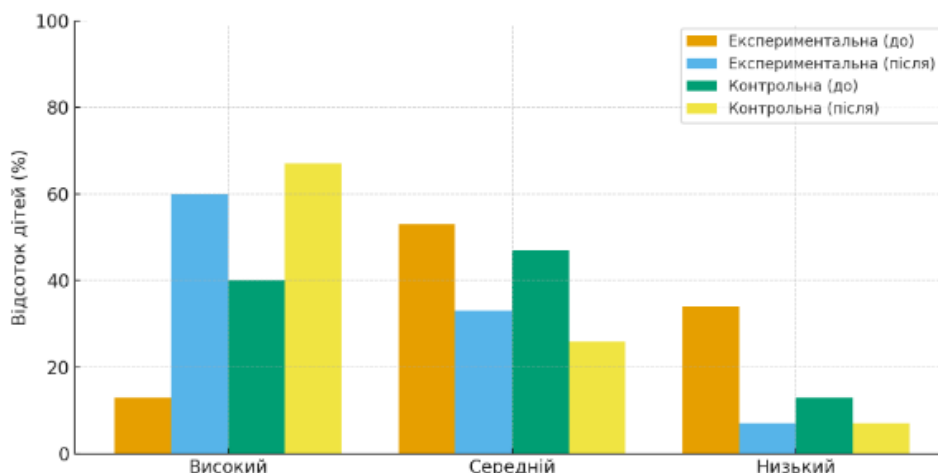


Рис. 2.9. Динаміка рівня сформованості граматичної компетентності

Результати контрольного етапу експерименту свідчать про значне покращення граматичної сторони мовлення у дітей експериментальної групи.

Після впровадження ігрових методів розвитку мовлення частка дітей із високим рівнем граматичної компетентності зросла з 2(13%) до 9(60 %), що підтверджує формування вміння правильно узгоджувати слова в реченні, будувати зв'язні висловлювання та самостійно завершувати речення. Водночас низький рівень зменшився майже у п'ять разів (з 5(34%) до 1(7%)).

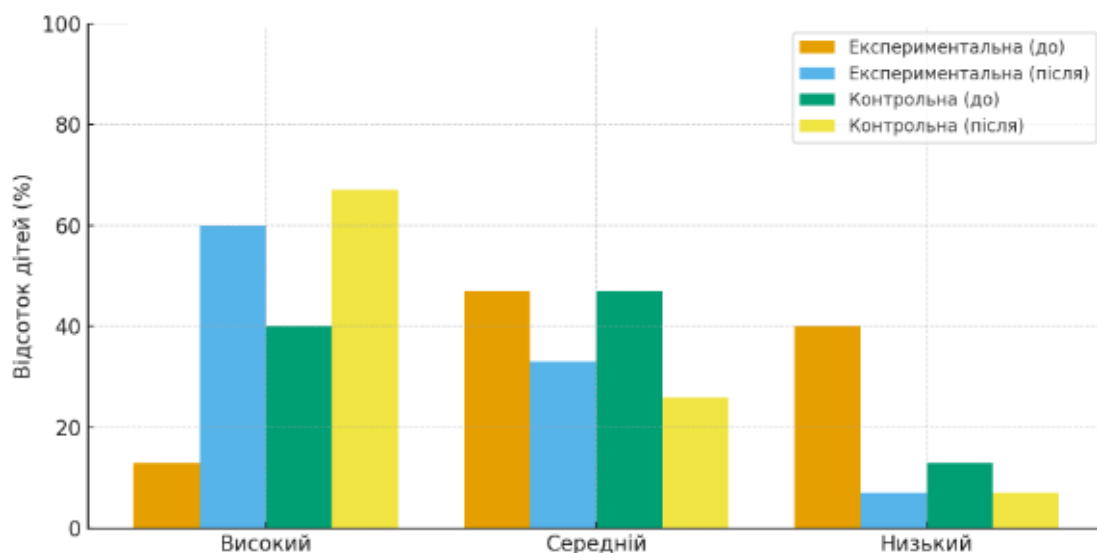
У контрольній групі також спостерігається позитивна динаміка, однак вона менш виражена - підвищення високого рівня з 6(40%) до 10(67%).

В табл. 2.12 представлені підсумкові результати за діагностичним завданням «Склади розповідь за серією сюжетних картинок».

Таблиця 2.12

Динаміка рівня сформованості зв'язного мовлення

Рівень	ЕГ		КГ	
	До запровадження педагогічних умов	Після	До запровадження педагогічних умов	Після
Високий	2(13%)	9(60 %)	6(40 %)	10(67%)
Середній	7(47%)	5(33 %)	7(47 %)	4(26%)
Низький	6(40%)	1(7 %)	2(13 %)	1(7%)



Наочно ці результати відображені на рис. 2.10.

Рис. 2.10. Динаміка рівня сформованості зв'язного мовлення

З рис. 2.10 бачимо, що після впровадження ігрових технологій розвитку мовлення діти експериментальної групи продемонстрували помітне підвищення рівня сформованості зв'язного мовлення. Частка дітей із високим рівнем зросла з 2(13%) до 9(60%), ці діти вміють будувати логічно послідовні, розгорнуті розповіді, добирають описові слова, уживають сполучники й

складні речення. Водночас кількість дітей із низьким рівнем зменшилася більш ніж у п'ять разів (з 6(40%) до 1(7%)).

У контрольній групі також спостерігається позитивна динаміка, однак менш виражена: високий рівень зріс із 6(40%) до 10(67%).

Надамо підсумкові результати дослідження за діагностичним завданням «Гра Магазин» (табл. 2.13).

Таблиця 2.13

Динаміка рівня сформованості комунікативної компетентності

Рівень	ЕГ		КГ	
	До запровадження педагогічних умов	Після	До запровадження педагогічних умов	Після
Високий	2(13%)	9(60 %)	7(47 %)	10(67%)
Середній	8(53%)	5(33 %)	6(40 %)	4(26%)
Низький	5(34%)	1(7 %)	2(13 %)	1(7%)

На рис. 2.11 ці результати представлені наочно.

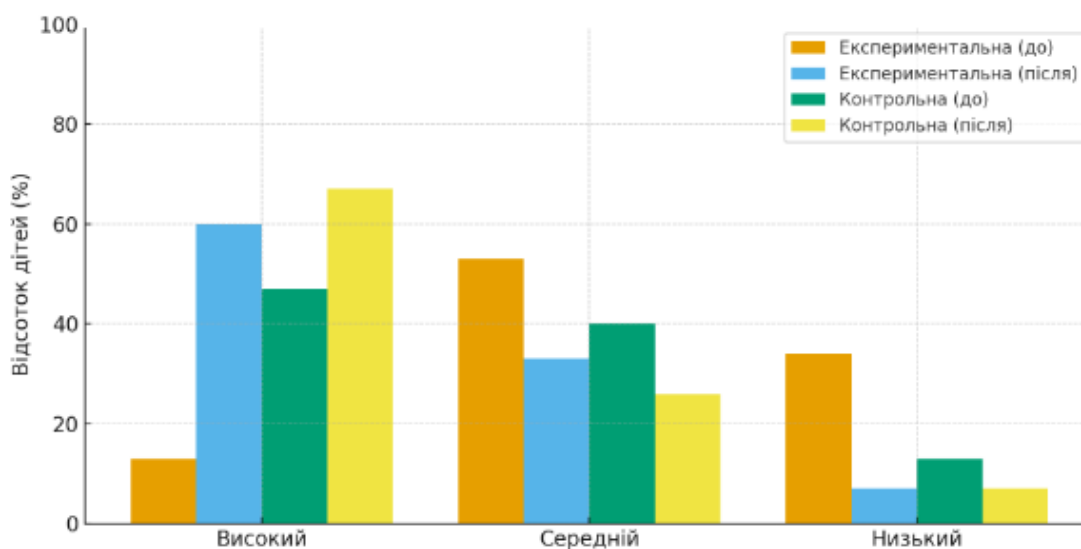


Рис. 2.11. Динаміка рівня сформованості комунікативної компетентності

Результати контрольного етапу показали суттєве покращення комунікативної компетентності у дітей експериментальної групи після впровадження ігрових методів.

Частка дітей із високим рівнем зросла з 2(13%) до 9(60%), що свідчить про розвиток уміння підтримувати діалог, використовувати ввічливі звертання, реагувати на репліки співрозмовника та виявляти ініціативу у спілкуванні. Водночас низький рівень зменшився майже у п'ять разів (з 5(34%) до 1(7%)).

У контрольній групі динаміка також позитивна, проте менш виражена (високий рівень зріс із 7(47%) до 10(67%)).

Отже, після впровадження педагогічних умов, заснованих на ігровій діяльності, у дітей експериментальної групи спостерігається стійке покращення всіх показників мовленнєвого розвитку. Такі зміни свідчать про ефективність застосування ігрових методів у розвитку мовлення, адже вони стимулюють активність, підвищують мотивацію до спілкування, формують інтерес до мовленнєвих завдань і забезпечують природне засвоєння мовних норм. У контрольній групі також відбулися позитивні зрушення, але менш значущі, що підтверджує перевагу педагогічних умов, орієнтованих на гру, як найефективнішого засобу формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

ВИСНОВКИ

Таким чином, мета та завдання даної роботи досягнуті можна зробити наступні висновки:

1. Розкрито поняття мовленнєвої компетентності у психолого-педагогічній літературі. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що мовленнєва компетентність розглядається сучасними науковцями як багатокomпонентне утворення, яке охоплює знання, уміння й навички, необхідні для повноцінного спілкування та ефективної взаємодії в різних життєвих ситуаціях. У її структурі виокремлюють лексичний, граматичний, фонетико-фонематичний, комунікативний та прагматичний компоненти, які забезпечують не лише правильність і виразність мовлення, а й здатність добирати мовні засоби відповідно до мети, адресата та контексту.

Підходи до визначення поняття відрізняються залежно від наукової школи та концепції: у вітчизняних дослідженнях наголошується на єдності мовлення і мислення, а в європейських - на функціональному та соціокультурному аспектах використання мови. При цьому всі автори визнають, що формування мовленнєвої компетентності в дошкільному віці є фундаментом подальшого успішного навчання, соціалізації та особистісного розвитку дитини.

Мовленнєва компетентність у сучасному розумінні - це інтегрована якість особистості, яка забезпечує здатність дитини ефективно, творчо й адекватно використовувати мовлення як засіб пізнання, самовираження та взаємодії з оточенням.

2. Вивчено особливості мовленнєвої компетентності старших дошкільників. Дослідження особливостей мовленнєвої компетентності старших дошкільників свідчить, що в цьому віковому періоді відбувається інтенсивний розвиток усіх компонентів мовлення - лексичного, граматичного, фонетико-фонематичного та комунікативного. Діти шести-семи років здатні

будувати логічно послідовні висловлювання, активно використовувати нові слова, дотримуватися елементарних норм граматики та фонетики. Паралельно зростає здатність розуміти та адекватно реагувати на мовлення співрозмовника, підтримувати діалог, ініціювати спілкування та виражати власну думку в різних формах.

Важливою характеристикою мовленнєвої компетентності на цьому етапі є поступове формування зв'язного монологічного мовлення, здатність до переказу, опису та творчої розповіді. Значний вплив на якість мовленнєвого розвитку мають соціальне оточення, культурно-мовне середовище та цілеспрямована педагогічна робота.

Мовленнєва компетентність старших дошкільників є інтегрованим показником готовності дитини до шкільного навчання та ефективної комунікації, а її розвиток потребує системного поєднання мовленнєво-розвивальних вправ, ігрової діяльності та сприятливого психологічного клімату.

3. Охарактеризовано ігрову діяльність як засіб формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників: вітчизняний та європейський досвід. Аналіз вітчизняного та європейського досвіду підтверджує, що ігрова діяльність є провідним засобом формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників, оскільки поєднує навчальні та виховні завдання з природною для дитини формою активності. У вітчизняній педагогічній традиції акцент робиться на сюжетно-рольових та дидактичних іграх, що сприяють збагаченню словникового запасу, удосконаленню граматичної будови мовлення та розвитку зв'язного висловлювання. Європейські підходи підкреслюють інтерактивний, міжкультурний і соціально-комунікативний потенціал гри, зокрема через використання інтегрованих ігрових технологій, що стимулюють критичне мислення та креативність.

Обидві системи визнають, що гра створює сприятливе середовище для розвитку мовленнєвої активності, формування комунікативних умінь і соціалізації дитини. Поєднання кращих вітчизняних і європейських практик

відкриває можливості для побудови сучасної моделі мовленнєвого розвитку дошкільників, у якій гра виступає не лише методом навчання, а й універсальним засобом пізнання, самовираження та культурної інтеграції.

4. Проведено експериментальне дослідження формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами ігрової діяльності. Констатувальний етап дослідження засвідчив, що рівень сформованості мовленнєвої компетентності у дітей експериментальної групи загалом є нижчим, ніж у дітей контрольної групи. У середньому лише 2(14%) дітей експериментальної групи досягли високого рівня розвитку мовлення. Ці діти характеризуються чіткою звуковимовою, достатнім словниковим запасом, граматично правильною побудовою речень, умінням складати зв'язні висловлювання та активно взаємодіяти у спілкуванні. Більшість дітей 8(52%) показали середній рівень розвитку мовленнєвих навичок: вони володіють основними мовними вміннями, але їх мовлення потребує уточнення, розширення словника, удосконалення граматичної правильності й комунікативної активності. Найбільш проблемною є група дітей із низьким рівнем - 5(34%), які мають труднощі у вимові окремих звуків, обмежений словниковий запас, не завжди вміють побудувати граматично правильне речення або підтримати розмову. Для контрольної групи результати є вищими: 6(43%) дітей мають високий рівень, 7(44%) - середній, а лише 2(13%) - низький. Це свідчить про те, що діти цієї групи мають більш сформовані мовні навички, що, ймовірно, пов'язано з активнішою мовленнєвою практикою або ефективнішими педагогічними умовами.

Тому нами було реалізовано педагогічні умови використання ігрової діяльності у процесі формування мовленнєвої компетентності дітей, що передбачала системну, цілеспрямовану та комплексну роботу. Вона включала створення розвивального середовища, добір ефективних методів, активну педагогічну взаємодію, врахування індивідуальних особливостей дітей, тісну співпрацю з батьками та інтеграцію мовленнєвих завдань у різні види діяльності.

Після завершення формувального етапу дослідження з дошкільниками було проведено повторну діагностику, метою якої було виявити динаміку рівня сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку та довести ефективність впливу педагогічних умов використання ігрової діяльності на формування мовленнєвої компетентності у дошкільників. На основі результатів контрольного етапу експерименту після порівняльного аналізу результатів діагностики можна зробити висновок про ефективність впливу педагогічних умов використання ігрової діяльності на формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азарова Л.Є., Франчук Н.Л. Організація ігрової діяльності дошкільників як соціально-педагогічна проблема. *Збірка наукових праць «Vzdelávanie a spoločnosť (Osvěta a spoločnosť)» Прешовського університету в Прешові.* 2016. С. 9-16.
2. Айзенбарт М. Ігрова діяльність у контексті соціально-комунікативних умінь старших дошкільників. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2014. Вип. 9. С. 68-73.
3. Аматыєва О.П. Дидактична гра як засіб формування експресії мовлення у дітей старшого дошкільного віку. *Наук. Вісн. Південноукр. Держ. Пед. ун-ту ім. К.Д.Ушинського.* 2000. Вип. 12.
4. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ: Видавництво, 2021.
5. Бистранівська О.С. Корекція мовленнєвих і не мовленнєвих порушень у дітей з вадами мовлення в процесі гри. *Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України, за ред. акад. С.Д. Максименка.* Київ, 2009.
6. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. Київ, 2004. 376 с.
7. Богуш А.М., Білоусенко П.І. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема. Розвиток творчих здібностей дітей засобами мовлення: зб. наук. пр. Київ: Запоріжжя, 1998. С. 146-239.
8. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
9. Богуш А.М., Трифонова О.С. Формування мовної особистості на різних вікових етапах: монографія. Одеса: ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
10. Бурова А.П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 296 с.
11. Васьківська Г. Формування комунікативної компетенції особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник*

Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. 2016. Вип. 22. С. 33-38.

12. Вусик Н.С., Перетяга Л.Є. Національно-патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами українського мистецтва. *Патріотичне виховання в освіті та соціальній роботі, 2024. - С. 29-32.*

13. Гавриш Н.В. Мовлення дитини. *Дошкільне виховання. 2021. № 3. С. 3-8.*

14. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному дитинстві: дис. д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2002. 438 с.

15. Гавриш Н.В. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навчально-методичний посібник. Луганськ: Альма-матер, 2007. 496 с.

16. Год Б.В. Дитячі ігри: (від Античності до початку ранньо-модерного часу). Полтава: ПНПУ ім. В.Г. Короленка, 2015. 182 с.

17. Гончаренко А.М. Аспекти розвитку мовленнєвої особистості. *Вихователь-методист дошкільного закладу. 2010. № 8. С. 8-11.*

18. Гончаренко А.М. Комунікативна компетентність - головна мета. *Дошкільне виховання. 2008. № 7. С. 12-13.*

19. Гончаренко А.М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: авч.-метод. Київ: Світич, 2009. 160 с.

20. Гордій Н.М. Гра як засіб розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки*. URL: http://www.ps.stateuniversity.ks.ua/eng/file/issue_82/part_3/20.pdf (дата звернення: 13.08.2025).

21. Гра як засіб мовленнєвого розвитку дітей. URL: <https://vilhovecka.gromada.org.ua/news/1572946655/> (дата звернення: 13.08.2025).

22. Довбня С.О. Вітчизняний досвід програмно-методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку в Україні (II половина XX ст. - початок XXI ст.) як історико-педагогічна проблема. Оновлення змісту,

форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр. 2011. Вип. 1. С. 111-114.

23. Довбня С.О. Гра як історико-педагогічний феномен. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2011. Вип. 9. С. 245-249.

24. Довбня С.О. Теоретичні засади ігрової діяльності дошкільників: аспект підготовки студентів до методологічного забезпечення наукових досліджень. *Наука і освіта*. 2010. № 7. С. 91-94.

25. Дьоміна І. Й. Розвиток мовлення дитини. Київ: Главник, 2004. 96 с.

26. Завязун Т. Розвиток мовлення дошкільників як проблема сучасної вікової психології. URL: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukacova3/subor/Zavyazun.pdf> (дата звернення: 13.08.2025).

27. Значення дидактичної гри у розвитку дитини. URL: <https://naurok.com.ua/tvorcha-robota-na-temu-znachennya-didaktichno-gri-u-rozvitku-ditini-300712.html> (дата звернення: 13.08.2025).

28. Ігрова діяльність, як засіб мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. URL: <https://vseosvita.ua/library/igrova-dialnistak-zasib-movlennevoi-kompetentnosti-ditej-doskilnogo-viku-434196.html> (дата звернення: 13.08.2025).

29. Калмикова Л.О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Київ: Слово, 2016. 380 с.

30. Карасьова К.В. Ігровий простір дитини. Київ: Шк.світ, 2011. 128 с.

31. Кахаєва Л.Є. Мовленнєвий розвиток старших дошкільників. Харків: Основа, 2014. 143 с.

32. Коваленко О.М., Єпіфанова Т.В. Мовленнєві ігри для дошкільників. Навчаємо в русі. Харків: Вид. група «Основа». 2012. 239 с.

33. Король А. В. Дидактичний матеріал із логопедичного обстеження мовленнєвого розвитку дитини: мовленнєва картка з картинками : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2023. 24, [8] с. : іл., вкладка.
34. Король А. В. Пропедевтика мовленнєвих порушень в системі логопедичної роботи. Актуальні питання гуманітарних наук. 2025. Вип. 86, т. 2. С. 278–283.
35. Король А. В. Психолінгвістичні аспекти засвоєння мови дітьми дошкільного віку. Особлива дитина: навчання і виховання. 2025. № 2(118). С. 22–37.
36. Король А. В. Формування дистанційно-інтерактивного середовища підтримки батьків дошкільників з особливими мовленнєвими потребами : дис. ... доктора філософії. Київ, 2023. 304 с.
37. Косенко М. Мовленнєве спілкування. *Дошкільне виховання*. 2003. № 8. С. 14-15.
38. Кравченко І.В., Кравченко А.І. Ігри у логопедичній роботі: навчальний посібник. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. 262 с.
39. Кравченко О. В. Мовленнєвий розвиток дошкільників – запорука їхньої наступної успішності: навч.-метод. посіб. Прилуки, 2009. 75 с.
40. Крутій К.Л. Розвиваємо у дитини мовлення, інтелект, здібності. Запоріжжя: ТОВ «Ліпс» ЛТД, 1999. 200 с.
41. Крутій В.А. Місце дидактичної гри на уроках в початкових класах. *Наука і освіта*. 2001. № 2-3. С. 19-22.
42. Крутій К.Л. Використання схем-моделей у лексико-граматичній роботі: навч.-метод. посіб. Львів, 2007.
43. Крутій К.Л. Маковецька Н.В. Інноваційна діяльність у дошкільному навчальному закладі: методичний аспект. Запоріжжя: ЛПКС, 2004.
44. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу. Ч. 1: Концепції, проектування технології створення. Запоріжжя : ЛПКС, 2009. 320 с

45. Кудикіна Н.В. Теорія ігрової діяльності дітей: монографія. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2012. 235 с.
46. Кушнірик Н.Я. Гра як важливий засіб всебічного розвитку дітей дошкільного віку. *Вісник Черкаського університету*. 2010. Вип. 176. С. 79-82.
47. Лаврентьєва Г. Розвивальне предметно-ігрове середовище: європейський досвід та новітні підходи. *Палітра педагога*. 2001. № 4. С. 11-13.
48. Лисенко Н.В., Кирста Н.Р. Педагогіка українського дошкільця: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Плай, 2002. С. 208.
49. Листопад М.В. Формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку засобами гри-драматизації. *Педагогічні ідеї, збірник наукових праць*. 2017. С. 98-102.
50. Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку. Одеса, 2005. 320 с.
51. Майор Н.С., Фоміна Ж.В. Дидактична гра як засіб формування звукової культури мовлення: методичні рекомендації. URL: <http://dyvokray.org.ua/2013-08-21-06-32-07/42-didaktichna-gra-jakzasib-formuvannya-zvukovoi-kulturi-movlennja> (дата звернення: 13.08.2025).
52. Максименко С., Главник О. Готовність дитини до школи. Київ: Главник, 2004. С. 15-16.
53. Максимова О. Формування комунікативної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 20 С. 229-234.
54. Мельниченко О., Третяк В. Вирішення проблем ігрової діяльності в українській педагогічній науці: останнє десятиліття. *Педагогічні науки*. 2019. № 10.
55. Онищенко Т. Дитяча гра в історії розвитку дошкільного виховання на Україні. *Шлях освіти*. 2000. № 2. С. 53-56.
56. Пахомова Н.Г. Актуальні проблеми спеціальної освіти: навч. посіб. Полтава: АСМІ, 2018. 329 с.

57. Пентилюк М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 2. С. 2-5.
58. Перетяга Л.Є. Використання Boomwhackers у роботі з обдарованими дітьми. *Обдаровані діти - скарб нації!*, 2024. - С. 1106-1111.
59. Перетяга Л.Є. Методичні аспекти використання Boomwhackers у роботі з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя*, 2024. - С. 169-173.
60. Перетяга Л.Є. Особливості використання Boomwhackers на логоритмічних заняттях з дітьми дошкільного віку. *Безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами*, 2024. - С. 330-335.
61. Перетяга Л.Є., Матяш О.М. Використання інноваційних методів у процесі корекційної роботи з дітьми з порушеннями мовлення. *Харківський природничий форум*, 2022. - С. 131-133.
62. Піроженко Т.О. Базовий компонент дошкільної освіти України. Київ: Видавництво, 2021. 26 с.
63. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль, 2010. 152 с.
64. Плющова Л.Д. Дидактичний матеріал для логопедичних занять із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку. Харків: Вид. група «Основа», 2008. 144 с.
65. Подліна С.В. Розвиток мовленнєвої компетенції. *Заклад дошкільної освіти*. 2019. №1. С. 5-10.
66. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкілля. *Science and society : materials of the 12th International conference*. Hamilton, Canada. 2019. P.77-87.
67. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
68. Про дошкільну освіту: закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 13.08.2025).

69. Рібцун Ю.В. Ігри для ротика: вправи на розвиток мовлення. Дихання. Дошкіль. виховання. 2007. № 4. С. 28-29.
70. Рібцун Ю.В. Інноваційний підхід до організації та проведення артикуляційної гімнастики в логопедичній групі. Дошкільна освіта. 2011. № 3. С. 31-43.
71. Рібцун Ю.В. Організація та проведення у логопедичній групі ігор з правилами. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. С. 47-53.
72. Савінова Н.В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: автореф. Дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2005. 21 с.
73. Сайко Х.Я., Шаблінська Ю.В. Особливості застосування гри в системі формування лексичної компетентності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Молодий вчений. 2017. № 3. С. 466-470.
74. Смолянка Ю., Рой О. Педагогічні умови формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку. Acta Paedagogica Volynienses . 2022. № 6. С. 22-27
75. Сучасні підходи до формування мовленнєвої компетентності дошкільника. URL: <https://vseosvita.ua/library/stattia-suchasni-pidkhody-do-formuvannia-movlenniev-oi-kompetentnosti-doshkilnyka-612831.html> (дата звернення: 13.08.2025).
76. Ткаченко Л.П., Михальчук Л.І., Калюжна Є.М., Перетяга Л.Є. Інноваційні підходи до мовленнєвого розвитку дитини у дошкільній і початковій освіті. Перспективи та інновації науки, №10(44), 2024. - С. 1035-1043.
77. Чепка О.В. Ігри в логопедичній роботі: навчально-методичний посібник. Умань: ВПЦ «Візаві», 2016. 181 с.
78. Шайденко Т., Перетяга Л. Мистецька освіта в контексті сучасних європейських тенденцій: виклики та перспективи ХХІ століття. Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя, 2024. - С. 244-249.

79. Швець Т.А. Організація мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини. *Педагогічні науки*. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4511/3983> (дата звернення: 13.08.2025).
80. Швець Т.А. Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: наук.-метод. посіб. Херсон: Айлант, 2016. 124 с.
81. Яцук В.А. Формування мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 3 (55). С.57-61.
82. Adamson L., Bakeman R., Deckner D., Nelson B. From Interactions to Conversations: The Development of Joint Engagement During Early Childhood. *Child Dev.* 2014. 941-955.
83. Böttcher, I., & Beckerle, C. (2018). Language support competence and language proficiency of early years professionals in monolingual and bilingual settings (Germany). *European Journal of Applied Linguistics*. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/eujal-2018-0002/html>.
84. Council of Europe: ECML. Early language learning - resources. URL: <https://www.ecml.at/en/Thematic-areas/Early-language-learning/Council-of-Europe-resources>.
85. Council Recommendation on high-quality Early Childhood Education and Care (ECEC) systems [Електронний ресурс]. URL: <https://school-education.ec.europa.eu/en/discover/news/supporting-language-learning-early-childhood-education-and-care>.
86. Hofslundsengen, H., & Alstad, G. T. (2024). An exploratory study of children's expressive language productivity in relation to teachers' use of communication-supporting strategies. *Frontiers in Education*. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2024.1308388/full>.

87. Hymes D. On Communicative Competens. *Sociolinguistics* / ed. By J. B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.
88. Multilingualism as a key competence. European Education Area. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/multilingualism/multilingualism-as-a-key-competence>.
89. Reich, H. H., & Roth, H. J. (2019). Starting Early with Language Learning: Examples from Bavaria. *Sociolinguistica*. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/soeu-2019-0016/html>.
90. Sheridan, S., & Williams, P. (2022). Conditions for Children's Language and Literacy Learning in Swedish Preschools. *Early Childhood Education Journal*. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-022-01377-4>.
91. Willard, J. A., & Ramseier, E. (2023). The relationship of language and social competence of preschool- and kindergarten-age single and dual language learners in Switzerland and Germany. *Early Childhood Research Quarterly*. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200623000273>.
92. Working with multilingual children and families in ECEC. Publications Office of the European Union. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/1f46f10b-0b31-11ee-b12e-01aa75ed71a1/language-en>.

ДОДАТКИ

Додаток А



ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННСЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Тетяна Нікітіна, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Науковий керівник: Т.С. Перетата, доктор педагогічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
(Україна)

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF SPEECH COMPETENCE IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN
Tetiana Nikitina, master's student
Vinnitsya Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University (Ukraine)

Анотація. У статті розглядаються особливості мовленнєвої компетентності старших дошкільників, що є ключовим аспектом їхньої готовності до шкільного навчання. Автор презентує аналіз компонентів мовленнєвої компетентності, таких як лексичний запас, граматична правильність, фонетична культура та здатність до зв'язного мовлення, а також розглядає їх роль у розвитку дитини. Пропонується перспектива подальших досліджень у цій сфері, зокрема з урахуванням впливу сучасних технологій на розвиток мовлення.

Ключові слова: мовленнєва компетентність, дошкільний вік, розвиток мовлення, комунікація, лексичний запас, граматика.

Abstract. The article reveals the features of speech competence of senior preschoolers, which is a key aspect of their readiness for schooling. The author presents an analysis of the components of speech competence, such as vocabulary, grammatical correctness, phonetic culture and the ability to coherent speech, and also considers their role in the development of the child. Prospects for further research in this area are expressed, in particular, taking into account the influence of modern technologies on speech development.

Keywords: speech competence, preschool age, speech development, communication, vocabulary, grammar.

Розвиток мовлення є ключовим елементом підготовки дітей до школи. В.Сухомлинський підкреслював важливість початку розвитку мовлення та виховання любові до рідної мови саме з раннього віку. Він створив унікальну методіку навчання дошкільників читанню та грамоті. Для цього майбутні першокласники відвідували «школу радості» за рік до початку навчання, де на спеціальних «уроках мислення в зеленому класі» діти складали казки, розповідали та оповідали, співали, співали на власні спостереження за природою[1]. Таким чином, розвиток мовлення є не лише засобом спілкування, а й інструментом пізнання світу, самовираження та взаємодії з оточуванням. Саме тому особливу увагу слід приділяти формуванню мовленнєвої компетентності як фундаментальної навички, що забезпечує успішну адаптацію.

Мовленнєва компетентність – це здатність правильно і точно використовувати мову в різних ситуаціях, виражаючи власну думку, бажання, наміри або прохання. Вона включає не тільки мовні засоби, але й міміку, жести, рухи, а також інтонаційні засоби для надання мовленню виразності. Мовленнєва компетентність є динамічною системою, яка формується, заходячи на індивідуальні особливості розвитку кожної дитини. Вона забезпечує не лише вербальну комунікацію, а й входить до складу мислення, уваги, пам'яті, емоційного інтелекту та соціальних навичок. Важливою складовою даної компетенції, на думку А. Богун [2], є мовленнєві навички, що являють собою автоматизовані дії з мовним матеріалом (лексичним, фонетичним, граматичним) як у процесі слухання, так і в процесі говоріння.

Старший дошкільний вік (5-7 років) характеризується суттєвим прогресом у розвитку мовленнєвих навичок. Діти цього віку активно розвивають своє мовлення, яке стає більш складним і структурованим. У старших дошкільників швидко збільшується кількість слів, які

дітей старшого дошкільного віку	
Корсун Діана. Театралізована діяльність як засіб розвитку емоційної компетентності дітей старшого дошкільного віку	69
Красень Діана. Формування основ національно-патріотичного виховання в дітей дошкільного віку	72
Кривошея Тетяна, Безючук Ірина. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку за допомогою прийомів фантазування Джанні Родарі	76
Маховська Марія. Виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії 3DIO і см'ї	80
Місиків Вікторія. Художньо-естетичне виховання старших дошкільників як психолого-педагогічна проблема	83
Мороз Вікторія. Потенціал рухливих ігор у розвитку стресостійкості дітей старшого дошкільного віку	86
Нікітіна Тетяна. Особливості розвитку мовленнєвої компетентності старших дошкільників	89
Павлюк Вікторія. Напрями виховання емоційно-ціннісного ставлення дітей старшого дошкільного віку до соціальної дійсності	91
Перетата Людмила. Використання ігрового інтелекту в освітньому процесі підготовки фахівців дошкільної освіти	94
Підбунька Надія. Підготовка дітей дошкільного віку до навчання в школі як психолого-педагогічна проблема	100
Сивак Олена. Ігрове розвивальне середовище як засіб розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку	102
Скворцова Світлана, Ірина Форманюк. Пародія гра як засіб розвитку мовлення дітей дошкільного віку	105
Слюсар Олександра, Пахальчук Наталя. Роль фізичної культури у формуванні моральної цінності дошкільників	109
Трач Тетяна. Формування комунікативної компетентності у дошкільників в процесі ігрової діяльності	110
Тарарук Наталія. Творче середовище дошкільного закладу: шлях до самовираження та гармонійного розвитку дитини	114
Толстик Алла. Формування у дітей старшого дошкільного віку навичок цифрового громадянства як педагогічна проблема	117
Франчук Галина. Педагогічні умови формування гуманістичної спрямованості спілкування старших дошкільників	119
Шевченко Надія. Інтеграція мистецьких технологій в освітній процес 3DIO як інструмент особистісного зростання дитини	122
Янчук Лариса. Теоретичні засади розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку	124

РОЗДІЛ 3. ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОДУКТИВНОЇ ОСВІТНЬОЇ СТРАТЕГІЇ.....

Бондар Катерина. Формування творчої активності вчителів початкових класів нової української школи	128
Войтас Алла. Розвиток ідей педагогіки партнерства: історико-аналітичний ракурс	131
Лібічук Любомира. Творча активність учителя початкових класів як передумова	134

вони активно використовують. Лексичний запас стає більш диференційованим, з'являються нові слова. Діти починають правильно використовувати більш складні граматичні структури, включаючи часи дієслів, відмінкові форми, складносурядні та складнопідрядні речення та навчаються правильно вимовляти всі звуки рідної мови, що є важливою передумовою для успішної комунікації. Діти старшого дошкільного віку вже вміють адаптувати своє мовлення до ситуації спілкування, змінюючи стиль або тон, залежно від співрозмовника.

К. Крутий підкреслює, що моніторинг якості освіти, в тому числі дітей дошкільного віку, є сучасним інструментом для управління її рівнем. У національних доповідях про стан і перспективи розвитку освіти в Україні зазначено, що науково-методичний супровід дошкільної освіти є істотним компетентним чинником, який сприяє підвищенню її якості, що, у свій час, має прямий вплив на розвиток мовленнєвої якості старших дошкільників[4].

Н. Гавриш зазначає, що мовленнєві здібності дітей дошкільного віку виділяються на кілька видів:

- лексика, що полягає у використанні певного набутого словникового запасу;
- фонетична складова, що полягає у правильній вимові всіх звуків мови;
- граматика, що включає вміння правильно використовувати граматичні форми рідної мови;
- діалог, що включає здатність розуміти зв'язне мовлення та самостійно створювати зв'язний текст[3].

Формування мовленнєвої компетентності дошкільників залежить від багатьох чинників, серед яких важливу роль відіграють сім'я, педагоги, методи навчання та створення розвивального мовленнєвого середовища. Батьки є першими наставниками дитини, адже саме в родині дитина засвоює основи мовлення через спілкування, читання книг, обговорення подій і спільні ігри. Вихователі як використовують різноманітні педагогічні методи: сюжетно-рольові ігри, загадки, драматизацію, складання розповідей та інші інтерактивні підходи, які сприяють активному збагаченню словникового запасу та розвитку зв'язного мовлення. Читання казок і художньої літератури розширює кругозір дитини, формує мовну інтуїцію та стимулює творче мислення. Важливим є і створення комунікативних ситуацій, де діти можуть використовувати мовлення у природних умовах – під час діалогів, обговорень, театралізованих вистав. Комплексний підхід до мовленнєвого розвитку, що поєднує родинне виховання, методи педагогів і природні ситуації спілкування, забезпечує гармонійне оволодіння мовою та сприяє успішній соціалізації дитини.

Шкідливий та ефективний мовний розвиток у закладі дошкільної освіти є місцем для максимального розкриття потенціалу дитини. Це відбувається через її діяльність та комунікативні можливості. Без контакту неможливий розвиток психічних функцій і процесів, а також становлення особистості. Розвиток мовлення варто розглядати як реакцію на зростання комунікативних навичок.

Відповідно особливості мовленнєвої компетентності дошкільників включають аспекти, що взаємодіють на готовність дитини до шкільного навчання та подальшого розвитку мовлення. Ключовими серед яких є: розвинена лексика та словниковий запас, граматична та фонетична культура мовлення, здатність до зв'язного мовлення, збагачені емоційно-виразні засоби мовлення.

Таким чином, мовленнєва компетентність старших дошкільників охоплює розвиток усіх аспектів мовлення: лексичного, граматичного, фонетичного, комунікативного та когнітивного, що забезпечує їхню готовність до шкільного навчання.

Перспективні дослідження у сфері мовленнєвої компетентності старших дошкільників можуть бути акцентовані на розробці нових методик і технологій, що сприяють інтеграції мовленнєвого розвитку з іншими аспектами навчання, такими як соціально-емоційний розвиток та критичне мислення. Подальші наукові дослідження також можуть включати аналіз впливу сучасних цифрових технологій на формування мовленнєвої компетентності,

що дозволяє врахувати потреби дітей у контексті швидко змінюваного інформаційного середовища.

Особливості мовленнєвої компетентності старших дошкільників є важливим аспектом їхньої загальної підготовки до шкільного навчання та адаптації в соціальному середовищі. Розвиток мовленнєвих навичок в цьому віці сприяє не лише вербальній комунікації, але й формуванню мислення, уяви, пам'яті та емоційного інтелекту. Мовленнєва компетентність охоплює кілька компонентів, таких як лексичний запас, граматична правильність, фонетична культура та здатність до зв'язного мовлення, що вказує на здатність дітей ефективно використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти (для всіх вікових груп), 4-те вид., доопрац., і допов. Харків : Ранок, 2013. 190
2. Бондаренко Т.М. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (друга половина XX століття): автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Корекційна педагогіка». Луганськ, 2008. 20 с.
3. Гавриш Н. Відбиття в мовленні дошкільників особливостей світорозуміння. *Дошкільна освіта*. 2010. № 2. С. 42–47.
4. Крутий К.Л. Педагогічний аналіз як функція управління дошкільним навчальним закладом: [монографія] Запоріж. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. Запоріжжя : ЛПДС, 2007. 235 с.
5. Ткаченко Л. П., Михальчук Л. І., Калюжна Є. М., Перетяга Л. Є. Інноваційні підходи до мовленнєвого розвитку дитини у дошкільній і початковій освіті. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 10 (44). С. 1035–1042. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/15646/15718> (дата звернення: 11.03.2025).



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
 ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ
 ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО
 ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА
 ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ
 ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
 КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
 ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
 ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА
 КНЗ «ЧЕРКАСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ
 ПРАЦІВНИКІВ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
 ЗАКАРПАТСЬКИЙ УГОРСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІМЕНІ ФЕРЕНЦА РАКОЦІ П
 КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «БІЛГОРОД-ДНІСТРОВСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ»
 ГОНЧАРЕНКО ЦЕНТР УМАНЬ
 УМАНСЬКА ПОЧАТКОВА ШКОЛА №1 УМАНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ
 ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЯСЛА-САДОК КОМБІНОВАНОГО ТИПУ №12, М. УМАНЬ
 ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЯСЛА-САДОК КОМБІНОВАНОГО ТИПУ № 31, М. УМАНЬ
 КОДИМСЬКИЙ ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (ЯСЛА-САДОК) «ТЕРЕМОК»
 КОДИМСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ, М. КОДИМА
 ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ № 9 «БАРВИСТИЙ ВІНОЧОК»
 КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ
 ВІЛЬШАНСЬКИЙ ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (ДИТЯЧИЙ САДОК) «РОМАШКА» ВІЛЬШАНСЬКОЇ
 СЕЛИЩНОЇ РАДИ ЗВЕНИГОРОДСЬКОГО РАЙОНУ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ
 КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ТРОЙЦЬКА СПЕЦІАЛЬНА ШКОЛА ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
 СОБОРНЕНСЬКИЙ ЛІЦЕЙ БЕССАРАБСЬКОЇ СЕЛИЩНОЇ РАДИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ
 КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ ЛІЦЕЙ №13

ПРОГРАМА

VII Всеукраїнської науково-практичної конференції:

«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї»

24 вересня 2025 року

м. Умань

Нікітіна Т. Л. – здобувачка ступеня вищої освіти «магістр», Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
 Тема виступу: **Ігрова діяльність як провідний засіб розвитку мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку**



Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Факультет дошкільної та спеціальної освіти
Кафедра психології та педагогіки розвитку дитини



СЕРТИФІКАТ

цим засвідчує участь

Нікітіної Т. Л.

у VII Всеукраїнській науково-практичній конференції

**«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ
ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ ВЗАЄМОДІЇ
ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї»**

(6 академічних годин)

В. о. декана
факультету дошкільної
та спеціальної освіти



Олена ДУДНИК

24 вересня 2025 р. м. Умань



**МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

Педагогічний факультет

Кафедра початкової та дошкільної освіти

**Програма
Всеукраїнської науково-практичної конференції**

**«ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ
НАСТУПНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ
ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ»**

12 листопада 2024 року

м. Миколаїв



Інформаційний лист

Шановні колеги! Запрошуємо вас взяти участь у роботі **XI Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти»**, яка відбудеться **9–10 квітня 2025 року** у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка за ініціативи кафедри теорії та методик дошкільної освіти.

До участі у конференції запрошуються науково-педагогічні працівники, фахівці дошкільної, початкової, спеціальної, інклюзивної освіти, педагоги ЗДО і ЗЗСО, здобувачі вищої освіти, аспіранти, усі зацікавлені особи.

Робочі мови конференції: українська, англійська, німецька, польська.

Напрями роботи конференції

1. Психолого-педагогічний супровід освітньої діяльності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану.
2. Реалізація принципу наступності дошкільної та початкової освіти в практиці роботи закладів освіти.
3. Дидактико-методичний аспект впровадження компетентнісного підходу в дошкільній та початковій освіті.
4. Наступність дошкільної і початкової освіти в умовах інклюзії.
5. Професійна підготовка фахівців дошкільної та початкової освіти.

Форма участі у конференції – гібридна, яка передбачає офлайн та онлайн участь у пленарному засіданні, підготовку та обговорення матеріалів конференції.

Пленарне засідання відбудеться 09 квітня 2025 року о 10.00 офлайн (авд. 104) та онлайн за покликанням у Googl Meet <https://meet.google.com/eeq-gmwj-yoo> і транслюватиметься в You Tube за покликанням <https://youtube.com/live/arpSRAQtCGc>.

Місце проведення конференції: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, педагогічний факультет, авд.104.

Всеукраїнська науково-практична студентська конференція

ІННОВАЦІЇ ТА ТРАДИЦІЇ В ОСВІТІ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І СУЧАСНІ ВИКЛИКИ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ, ПОЧАТКОВОЇ, МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ТА КУЛЬТУРИ

28 березня 2025 рокуЧернігів



КАРПАТСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА

КАФЕДРА ТЕОРІЇ ТА
МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ І
СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ



Всеукраїнська науково-практична конференція з
міжнародною участю
**ДОШКІЛЬНА І СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА В
УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ: ТЕНДЕНЦІЇ, ІДЕЇ,
МОЖЛИВОСТІ**



29 травня 2025 року



10:00 - 17:00

Конференція відбудеться
у змішаному форматі:
офлайн та онлайн
(Google Meet)

Центр інноваційних освітніх
технологій «PNU EcoSystem»
(м.Івано-Франківськ, вул.
Шевченка, 57, к. 233



Посилання на відеодзвінок:
<https://meet.google.com/wte-szds-qsk>







Сертифікат про закінчення



Сертифікат курсу "Генеративний ШІ для викладачів"

Завершено студентом Тетяна Нікітіна 24 березня 2025 р.

Цей сертифікат підтверджує проходження двогодинного курсу "Генеративний ШІ для викладачів".

Бали: 83 Ідентифікатор завершення: 376764397

СЕРТИФІКАТ

№100-адм/01/03.11-51

засвідчує, що

**НІКІТІНА
ТЕТЯНА ЛЕОНІДІВНА**

успішно пройшов (-ла) навчання
за освітньою програмою підвищення
кваліфікації:

**«Різноманіття
та гендерна інтеграція
в корпоративній культурі»**

30 академічних годин/1 ЕКТС.

Ректор
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського

Наталія ЛАЗАРЕНКО
03.11.2025



Опис досягнутих результатів:

Знання:

- змісту, форм, механізмів формування гендерної політики в Україні;
- основних положень міжнародних документів з гендерної проблематики, до яких приєдналася Україна;
- технологій реалізації гендерної паритетності в професійній діяльності підприємств, установ, організацій.

Уміння:

- реалізовувати основні аспекти гендерної політики на підприємствах, установах, організаціях;
- виробляти механізми запровадження гендерної політики та рівності;
- забезпечувати надання жінкам і чоловікам рівних прав та можливостей у всіх сферах суспільного життя;
- створювати умови для запровадження гендерної рівності у професійну (управлінську) діяльність та корпоративну культуру.

Навички:

- формування та реалізація гендерної політики на підприємствах, установах, організаціях;
- застосування оптимальних гендерно-паритетних форм й методів роботи з персоналом та громадянами;
- сприяння, у межах своїх повноважень, підвищенню реалізації принципу рівних прав та можливостей жінок і чоловіків.



NOTBOX
EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC CENTER

КВЕД 85.59





Асоціація сучасних
логопедів РІВНОВАГА

СЕРТИФІКАТ

МД № 000099

ЗАСВІДЧУЄ ЩО

**Нікітіна Тетяна
Леонідівна**

Взя(ла)(в) участь в практичному онлайн-курсі, отрима(ла)
(в) та засвої(ла)(в) знання та навички за темою:

**"Освітня мнемотехніка як
ефективний інструментарій
для роботи з дітьми"**

Кількість академічних годин 3/0,1 кредиту ЄКТС

Дата видачі: 22.10.2025



Чепурний Геннадій

Педагог, психолог, освітній
технолог, президент
Асоціації розвитку творчої особистості
«ВАРТО», автор навчально-
методичного посібника
«Освітня мнемотехніка»



Ірина Глушенко

Ірина Глушенко

Співзасновник та тренер
асоціації сучасних логопедів
«РІВНОВАГА»
Кандидат педагогічних наук,
доцент, практикуючий
логопед-дефектолог

Суб'єкт підвищення кваліфікації:
ГО "Асоціації сучасних логопедів «РІВНОВАГА»
Фізична особа-підприємець:
Смолярчук Оксана Євгенівна ЄДРПОУ 2559500063

Сертифікат відповідає вимогам постанови КМУ
від 21.08.2019 №800 зі змінами, внесеними згідно
з постановою КМ №1133 від 27.12.2019 КВЕД
85.59 Інші види освіти, н.в.і.у.



На Урок

освітній проект

ТОВ «На Урок»

ЄДРПОУ 41991148 (КВЕД 85.59)

СВІДОЦТВО

№ B17-2496559

підтверджує, що

Нікітіна Тетяна Леонідівна

дистанційно підвищив (-ла) кваліфікацію під час
вебінару «Тайм-менеджмент та ресурси для
підвищення ефективності роботи педагога»

за напрямками «Психологія», «Практичні прийоми»
(тривалість 2 години / 0,06 кредиту ЄКТС)

та набув (-ла) таких компетентностей, передбачених
стандартами освіти: інноваційність, навчання
впродовж життя

веб-адреса сторінки вебінару:

<https://naurok.com.ua/webinar/link/17>

Автор вебінару:

Бондар Тетяна

Директор ТОВ «На Урок»

Перепелиця Д.О.

21.09.2025



Свідоцтво відповідає вимогам постанови КМУ від 21.08.2019 №800
зі змінами, внесеними згідно з постановою КМУ №1133 від 27.12.2019



Онлайн-сервіс перевірки автентичності



На Урок

освітній проект

ТОВ «На Урок»
ЄДРПОУ 41991148 (КВЕД 85.59)

СВІДОЦТВО

№ B1066-2496559

підтверджує, що

Нікітіна Тетяна Леонідівна

дистанційно підвищив (-ла) кваліфікацію під час
вебінару «Тайм-менеджмент для учнів та вчителів:
корисні інструменти та лайфхаки»

за напрямками «Наскрізнi навички», «Психологія»,
«Практичні прийоми»
(тривалість 2 години / 0,06 кредиту ЄКТС)

та набув (-ла) таких компетентностей, передбачених
стандартами освіти: професійні, навчання впродовж
життя, управлінська

веб-адреса сторінки вебінару:
<https://naurok.com.ua/webinar/link/1066>

Автор вебінару:
Батура Юлія

Директор ТОВ «На Урок»
Перепелиця Д.О.
21.09.2025



QR-код для перевірки свідоцтва



Свідоцтво відповідає вимогам постанови КМУ від 21.08.2019 №800
зі змінами, внесеними згідно з постановою КМУ №1133 від 27.12.2019



**УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА
С Е Р Т И Ф І К А Т**

32847-25

засвідчує, що

Нікітіна Тетяна Леонідівна

успішно завершив(ла) навчання за програмою / напрямом

**Цифровий простір в освіті: навчання, мотивація,
штучний інтелект і кібербезпека**

Форма підвищення кваліфікації: дистанційна

Обсяг: 3 год / 0.1 ЄКТС

Опис досягнутих результатів: здатність орієнтуватися в сучасних підходах до розвитку цифрової інфраструктури та використання системних рішень в освіті; готовність формувати та підтримувати цифрові компетентності учасників освітнього процесу; спроможність інтегрувати інструменти штучного інтелекту як ефективні засоби навчання й мотивації; здатність добирати та створювати якісний цифровий контент і мультимедійні матеріали; готовність застосовувати цифрові платформи для організації співпраці та реалізації освітніх і міжнародних проєктів.

Дата проведення: 19 листопада 2025 року

Дата видачі: 24 листопада 2025 року

Ректор



[Handwritten signature]

Віктор АНДРУЩЕНКО

Перевірити документ



Додаток В

Ігри для формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників

Сюжетно-рольова гра «Магазин»

Мета: розвивати діалогічне мовлення, уміння ставити й відповідати на запитання.

Завдання:

- формувати навички побудови логічного діалогу
- розширювати словниковий запас за темою «Продукти/речі»
- розвивати культуру мовного спілкування

Матеріали: каса-іграшка, фішки/монетки, предмети-товари (іграшки, муляжі продуктів, картинки)



Хід гри:

Діти обирають ролі: продавець, покупець, касир. Продавець пропонує товар, покупець ставить уточнюючі запитання. Відбувається «купівля» товару з обов'язковим вітанням, подякою, прощанням.

Очікуваний результат: діти вчаться логічно й послідовно вести діалог, ввічливо звертатися та реагувати на співрозмовника.

Сюжетно-рольова гра «Лікарня»

Мета: розвивати зв'язне мовлення, уміння описувати стан та давати поради.

Завдання:

- закріплювати лексику на тему «Здоров'я»
- вчити описувати симптоми й пропонувати лікування
- формувати інтонаційну виразність

Матеріали: халати, стетоскоп, іграшкові шприци, бинти

Хід гри:

Один з дітей - лікар, інші - пацієнти. Пацієнт розповідає про свій стан, лікар уточнює деталі. Лікар призначає лікування.

Очікуваний результат: розвиток уміння описувати ситуацію, слухати й уточнювати інформацію.



Театралізована гра «Рукавичка»

Мета: розвивати навички переказу та емоційної виразності.

Завдання:

- удосконалювати дикцію та інтонацію
- формувати вміння передавати характер персонажа
- розвивати пам'ять

Матеріали: костюми або маски, реквізит (рукавичка з тканини)

Хід гри:

Діти розподіляють ролі та повторюють репліки. Гра розігрується зі зміною інтонацій та міміки. Після вистави проводиться обговорення.

Очікуваний результат: підвищення виразності мовлення, уміння працювати в колективі.

Дидактична гра «Опиши предмет»

Мета: розвивати описове мовлення, уміння добирати ознаки.

Завдання:

- закріплювати прикметники та прийменники
- формувати послідовність опису

Матеріали: різноманітні іграшки або предмети

Хід гри:

Дитина отримує предмет і описує його. Інші відгадують, що це.

Очікуваний результат: збагачення словникового запасу, розвиток структурованого мовлення.

Словесна гра «Закінчи речення»

Мета: розвивати фантазію та вміння будувати розгорнуті фрази.

Завдання:

- формувати зв'язність мовлення
- стимулювати творчу уяву

Матеріали: картки з початками речень

Хід гри:

Дорослий зачитує початок речення. Діти по черзі продовжують.

Очікуваний результат: розвиток уміння доповнювати думку та висловлювати її повно.

Рухлива гра «Передай слово»

Мета: поєднати рухову та мовленнєву активність.

Завдання:

- закріплювати лексичні теми
- тренувати швидкість мислення

Матеріали: м'яч

Хід гри:

Вихователь називає тему. Кидає м'яч дитині, яка називає слово з теми. Дитина кидає м'яч далі.

Очікуваний результат: розвиток асоціативного мислення, швидкості мовленнєвих реакцій.

