

**КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**

Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему:

**РОЗВИТОК АКТИВНОГО СЛОВНИКА У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ В ІГРОВІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ**

Студентки 2 курсу,
групи ЛОГм-1-24-1.4з
другого (магістерського) рівня
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
спеціальності 016 Спеціальна освіта
освітньої програми 016.01.01 Логопедія
Кравченко Тетяни Дмитрівни

Науковий керівник В. А. Литвиненко
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри спеціальної та інклюзивної
освіти

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають посилання
на відповідне джерело

(підпис студента) (ініціали, прізвище)

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Допуск до захисту
Перед ЕК

О.В. Мартинчук,
Завідувач кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Київ – 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ АКТИВНОГО СЛОВНИКА У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ.....	11
1.1 Особливості розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.....	11
1.2 Психолого-педагогічні дослідження щодо особливостей розвитку активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.....	19
1.3 Роль ігрової діяльності у розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами	28
Висновки до першого розділу.....	35
РОЗДІЛ 2. ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ АКТИВНОГО СЛОВНИКА У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ.....	37
2.1 Методичні основи дослідження стану сформованості активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності.....	37
2.2 Аналіз стану сформованості активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами	42
2.3 Вплив педагогів на формування активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності	51
Висновки до другого розділу	56
РОЗДІЛ 3. ЗБАГАЧЕННЯ АКТИВНОГО СЛОВНИКА ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	60

3.1 Обґрунтування педагогічних умов збагачення активного словника дітей середнього дошкільного віку в ігровій діяльності	60
3.2 Методика збагачення активного словника дітей середнього дошкільного віку в ігровій діяльності	65
3.3 Оцінка ефективності системи збагачення активного словника дітей середнього дошкільного віку в ігровій діяльності	70
Висновки до третього розділу	75
ВИСНОВКИ	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	82
ДОДАТКИ	94

ВСТУП

Актуальність дослідження розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку зумовлена тим, що саме в цей період відбувається інтенсивне формування мовленнєвих навичок, які становлять основу подальшого навчання та соціальної адаптації. Для дітей із мовленнєвими труднощами цей процес є особливо складним, оскільки порушення різного ступеня і характеру впливають на швидкість і якість засвоєння нової лексики, а також на здатність граматично правильно застосовувати слова в мовленні. Зважаючи на те, що словниковий запас є одним із важливих індикаторів мовленнєвого розвитку, його формування у дітей з мовленнєвими порушеннями потребує системного, диференційованого підходу.

Ігрова діяльність виступає ефективним інструментом розвитку мовлення, адже в ігровому контексті діти отримують природне і мотивоване середовище для спілкування, вивчення нових слів, їх закріплення і застосування. Сучасні психолого-педагогічні дослідження підкреслюють, що саме гра забезпечує позитивну емоційну атмосферу, яка стимулює активізацію мовленнєвих процесів та розширення словникового запасу. Крім того, ігрові ситуації дозволяють педагогам і логопедам максимально адаптувати завдання під індивідуальні потреби дитини, що є особливо важливим для дітей із мовленнєвими труднощами.

З огляду на це, актуальність теми «Розвиток активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності» обумовлена потребою виявлення та впровадження ефективних методів стимулювання мовленнєвого розвитку в дошкільному віці. Своєчасне і системне використання ігрових методик може суттєво покращити комунікативні можливості дітей із порушеннями мовлення, сприяти їхній соціальній адаптації і подальшому навчальному успіху.

Таким чином, дослідження ролі ігрової діяльності у розвитку активного словника дітей із мовленнєвими труднощами має важливе теоретичне і практичне значення, що дозволить удосконалити педагогічні та корекційні підходи в роботі з цією категорією дошкільників. Проблема розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами є предметом уваги як вітчизняних, так і зарубіжних науковців.

Аналіз наукових джерел засвідчив значний інтерес дослідників до проблеми словникової роботи. Зокрема, збагачення словникового запасу дітей дошкільного віку було предметом досліджень таких науковців, як Л. Алексєєнко-Лемовська, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, К. Крутій, Н. Пахомова, Т. Піроженко, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет та інших. Застосування ігрової діяльності для розвитку словника у дітей з мовленнєвими труднощами вивчали: К. Жданова, Т. Єпіфанова-Кожевнікова, Н. Луцан, Ю. Рібцун, Х. Сайко, J. Piaget, F. Frebel.

Таким чином, існуючі наукові дослідження створюють міцну теоретичну базу для подальшого вивчення та впровадження інноваційних підходів у розвиток активного словника у дітей з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності. Водночас необхідність адаптації цих підходів до національного контексту з урахуванням особливостей української дошкільної освіти залишається актуальною.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальному дослідженні ефективності методики роботи з розвитку активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності.

Відповідно до мети визначено **завдання**:

1. Здійснити аналіз науково-методичної літератури з проблеми розвитку активного словника дітей з мовленнєвими труднощами.

2. Підібрати відповідний діагностичний інструментарій та визначити стан сформованості активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

3. Розробити і впровадити методику роботи з розвитку активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності та перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – розвиток активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

Предмет дослідження – методика роботи з розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності.

Теоретико-методологічні засади дослідження розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності формуються на основі сучасних наукових концепцій психології розвитку, спеціальної педагогіки та логопедії, які обґрунтовують взаємозв'язок мовлення, пізнавальної активності та діяльності дитини.

Теоретичну основу дослідження становлять положення когнітивної теорії розвитку Ж. Піаже, який довів, що становлення мовлення відбувається паралельно з розвитком мислення, а засвоєння лексики забезпечується сенсомоторним та предметно-ігровим досвідом дитини; педагогічної концепції Ф. Фребеля, відповідно до якої гра визнається головним засобом пізнання навколишнього світу та активізації мовленнєвої діяльності дошкільника; сучасних психолінгвістичних досліджень К. Гірш-Пейсек (*Kathy Hirsh-Pasek*) та Роберти Голінкофф (*Roberta Michnick Golinkoff*), які обґрунтовують роль емоційно насиченої взаємодії дорослого й дитини у процесі засвоєння дієслівної та предметної лексики через гру та спільну діяльність; наукових положень українських дослідників Л. Алексеєнко-Лемовської, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикової, К. Крутій, В. Тарасуна, В.

Тищенко, М. Шеремет, які визначають закономірності розвитку словникового запасу в дошкільному віці, шляхи корекції лексико-граматичних порушень та ефективність ігрових технологій у логопедичній практиці.

У працях зазначених авторів активний словник розглядається як інтегрований результат розвитку мислення, комунікативної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовного досвіду дитини. Формування лексичної компетентності відбувається не шляхом механічного заучування слів, а через їх практичне використання у предметно-ігровій та комунікативній діяльності. Методологічну основу дослідження складають такі підходи:

- системний підхід (К. Крутій, М. Шеремет), який забезпечив розгляд активного словника як цілісної структури лексико-семантичних понять, що формується під впливом взаємодії мовлення, мислення, сенсорного та емоційного досвіду;
- особистісно орієнтований підхід (А. Богуш, Н. Гавриш), спрямований на врахування індивідуальних можливостей кожної дитини, типу мовленнєвого порушення, темпу навчання й рівня мовленнєвої мотивації;
- комунікативно-діяльнісний підхід (Л. Калмикова, В. Тарасун), відповідно до якого розвиток словника здійснюється через активну мовну взаємодію дітей у сюжетно-рольових, мовленнєвих та дидактичних іграх;
- корекційно-розвивальний підхід (М. Шеремет, В. Тищенко), який передбачає поєднання спеціальних логопедичних вправ із розвитком уваги, пам'яті, мислення, дрібної моторики й сенсорних процесів;
- інтегративний підхід (К. Крутій, О. Мартинчук), що базується на комплексній взаємодії логопеда, вихователя та сім'ї з метою створення цілісного мовленнєвого середовища для дитини.

Методичними засадами дослідження є принципи науковості та практичної значущості; доступності та вікової відповідності мовленнєвих завдань; індивідуалізації та диференціації логопедичної роботи; ігрової мотивації навчання; активності та мовленнєвої взаємодії; поетапності формування мовленнєвих умінь – від актуалізації предметної лексики та дієслів до побудови описових і зв'язних висловлювань.

Таким чином, поєднання сучасних міжнародних досліджень (Ж. Піаже, Ф. Фребеля, К. Гірш-Пейсек та Р. Голінкофф) та українських наукових концепцій (Л. Алексєєнко-Лемовська, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, К. Крутій, В. Тарасун, В. Тищенко М. Шеремет) забезпечує теоретичну цілісність та методологічну обґрунтованість дослідження процесу розвитку активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в умовах ігрової діяльності.

Методи дослідження:

- *теоретичні* (аналіз психолого-педагогічної, логопедичної, методичної літератури щодо проблеми дослідження з метою визначення теоретичних засад розвитку активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності);
- *емпіричні* (констатувальний експеримент для визначення стану сформованості активного словникового запасу у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами; формувальний та контрольний для перевірки ефективності розробленої методики з розвитку активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності);
- *методи обробки та аналізу даних* (кількісний та якісний аналіз, систематизація та інтерпретація результатів дослідження).

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота на констатувальному, формувальному та контрольно-аналітичному

етапах дослідження виконувалася на базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) №68 «Дзвіночок» м. Києва. Вибірку склали 20 респондентів, 10 з яких – з типовим розвитком, а 10 – з виявленими мовленнєвими труднощами.

Елементи наукової новизни. Наукова новизна дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці системи розвитку активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності. Уточнено зміст і структуру активного словника дошкільників з урахуванням вікових особливостей мовленнєвого розвитку та специфіки лексико-граматичних порушень. Уперше комплексно визначено педагогічні умови збагачення активного словника засобами поєднання дидактичних, сюжетно-рольових і мовленнєвих ігор за активної взаємодії логопеда, вихователя та батьків. Удосконалено методику розвитку активного словника шляхом систематизації ігрових завдань за лексичними темами з поетапним ускладненням мовленнєвої діяльності – від предметної номінації до побудови зв'язних висловлювань. Експериментально підтверджено ефективність запропонованої корекційно-розвивальної системи, що виявилось у зростанні обсягу активного словника та підвищенні рівня мовленнєвої активності дітей.

Практичне значення дослідження полягає у створенні, апробації та впровадженні системи ігрових логопедичних занять, спрямованих на розвиток активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Запропонована методика ґрунтується на поєднанні дидактичних і сюжетно-рольових ігор, що забезпечують цілісне формування мовленнєвої активності, збагачення лексико-граматичних категорій, розвиток зв'язного мовлення та комунікативної компетентності. Розроблені ігрові завдання відзначаються варіативністю та поступовим ускладненням мовленнєвих дій – від називання предметів і дій до складання описових висловлювань і коротких розповідей. Методика може бути використана в практичній діяльності

вчителів-логопедів закладів дошкільної освіти, інклюзивних груп, спеціальних закладів, а також батьками для закріплення мовленнєвих навичок у домашніх умовах. Її результати мають прикладне значення для оптимізації мовленнєвої роботи з дітьми з порушеннями мовлення та підвищення ефективності логопедичної корекції.

Апробація результатів дослідження. Апробація здійснювалась протягом вересня 2025 року у ході емпіричного констатувального та формуального дослідження на базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) №68 «Дзвіночок» м. Києва (довідка про впровадження).

Основні положення і результати дослідження представлено на:

- Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасний дизайн інклюзивного навчання: успішні українські та зарубіжні практики» Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ (11.11.2025). Підготовлено та опубліковано у співавторстві з науковим керівником тези: Литвиненко В. А., Кравченко Т. Д. Розвиток активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності. (Україна, м. Київ, 11 листопада 2025 р.);
- у збірнику наукових праць Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (10.12.2024). Підготовлено та опубліковано у співавторстві з науковим керівником статтю: Литвиненко В. А., Кравченко Т. Д. Розвиток активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами ігрових технологій. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: матеріали XII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (Україна, м. Суми, 10 грудня 2024 р.)

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, 6 додатків (18 сторінок), списку використаних джерел (107 найменувань, з них 10 – іноземними мовами). Основний обсяг роботи становить – 84 сторінки, загальний обсяг – 129 сторінок. Робота містить 9 таблиць і 6 рисунків на 6 сторінках основного тексту.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ АКТИВНОГО СЛОВНИКА У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ

1.1 Особливості розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Середній дошкільний вік (від 4 до 5 років) є надзвичайно важливим періодом інтенсивного мовленнєвого та когнітивного розвитку дитини. У цей час відбувається стрімке збагачення активного словника, удосконалюється здатність до побудови зв'язного висловлювання, закладаються основи мовленнєвої компетентності, яка є базисом для подальшого навчання. Під активним словником у нашому дослідженні розуміємо той мовний запас, який дитина не лише розуміє, а й застосовує у власних висловлюваннях для вираження думок, бажань, емоцій. За твердженням А. Богуш, активний словник формується завдяки мовленнєвій практиці дитини, її участі в комунікативних ситуаціях, а також у взаємодії з дорослими та однолітками [8].

М. Шеремет зазначає, що активний словник є не лише показником рівня мовленнєвого розвитку, а й маркером загального когнітивного становлення дошкільника [97].

На думку Л. Алексєєнко-Лемовської, словниковий запас відіграє важливу роль у побудові зв'язного мовлення, формуванні логіки висловлювань і розвитку мислення [2].

У психолінгвістиці та логопедії активно розглядається розмежування активного і пасивного словника. Пасивний словник включає слова, які дитина розуміє, але не використовує у власному мовленні, тоді як активний – охоплює ті лексеми, що дитина самотійно вживає у комунікації.

Н. Пахомова підкреслює, що у дітей з мовленнєвими труднощами обсяг активного словника часто значно менший за пасивний, що обумовлює потребу у спеціальній педагогічній роботі [69].

Н. Гавриш вказує на необхідність стимулювання саме активного слововживання через залучення дітей до комунікативних ігор, діалогічного мовлення, описових вправ [22].

К. Крутій звертає увагу на роль мовленнєвого середовища у формуванні активного словника: чим різноманітніше мовне оточення дитини, тим ефективніше збагачується її активна лексика [47].

О. Мартинчук наголошує, що професійна компетентність логопеда у сфері інклюзивного навчання дітей з порушеннями мовлення передбачає не лише володіння методами корекції та адаптивними освітніми програми, а й забезпечувати ефективну міждисциплінарну взаємодію з фахівцями й батьками [59; 61].

Активний словник – це фундамент для формування усного зв'язного мовлення, побудови монологічного та діалогічного висловлювання.

В. Тарасун стверджує, що рівень сформованості активного словника визначає не лише мовну компетентність, а й комунікативну готовність дитини до навчання в школі [87].

У Базовому компоненті дошкільної освіти розвиток словникового запасу визначено одним із ключових напрямів мовленнєвої освіти [5]. М. Шеремет акцентує на необхідності цілеспрямованого мовленнєвого розвитку через використання ігрових методів, що дозволяють формувати в дитини потребу в мовному самовираженні [97]. Л. Калмикова також наголошує на ефективності ігрової діяльності для стимуляції мовлення, оскільки саме в грі активізуються пізнавальні процеси, зокрема мислення, уява, увага, що сприяє введенню нових слів у мовлення [35].

Роберта Мічнік Голінкофф (*Roberta Michnick Golinkoff*) та Кеті Гірш-Пейсек (*Kathy Hirsh-Pasek*) зазначають, що діти не вивчають слова ізольовано – вони засвоюють їх через насичену, змістовну взаємодію з турботливими дорослими під час гри, розмов і спільних переживань. Мова є глибоко соціальним явищем, і її розвиток залежить не лише від кількості слів, які чує дитина, а й від якості взаємодії, в яку ці слова включені [101; 103].

У проміжку від чотирьох до п'яти років дитина проходить фазу особливо динамічного становлення мовлення та мислення. У цей час швидко розширюється запас уживаних слів, зростає здатність вибудовувати послідовні висловлювання, а мовлення стає основним інструментом пізнання та взаємодії з дорослими й однолітками. Діти стають більш самостійними у діях, з'являється здатність до цілеспрямованої діяльності та контролю поведінки. За спостереженнями А. Богуш, у цьому віці активізується пізнавальна мотивація: дитина прагне більше дізнатись про навколишній світ [8].

Розвиток моторики (як загальної, так і дрібної) триває, що сприяє зростанню мовленнєвої активності, адже мова тісно пов'язана з дозріванням лобових зон кори головного мозку.

У 4–5 років мовлення дитини переходить на новий якісний рівень. Цей етап характеризується стрімким поповненням словникового запасу, оволодінням граматичними конструкціями, розвитком зв'язного мовлення. Діти вже будують розгорнуті фрази, активно задають питання, використовують займенники, прикметники, числівники. Н. Пахомова зазначає, що у цьому віці мовлення виконує не лише функцію спілкування, а й когнітивну: дитина за допомогою мови починає міркувати, аналізувати, класифікувати [70]. Формується внутрішнє мовлення як основа розумових дій, а ігрові ситуації слугують потужним стимулом до активного слововживання [19].

У середньому дошкільному віці дитина здатна засвоювати до 10–20 нових слів на день у сприятливому мовленнєвому середовищі. Це можливо завдяки високій емоційності, чутливості до інтонації, образного мислення та схильності до наслідування.

За даними Л. Алексеєнко-Лемовської, словниковий запас дитини 4–5 років може нараховувати до 2500–3000 слів, але реальна кількість активних слів залежить від мовленнєвої практики [2].

К. Крутій підкреслює, що у цьому віці діти найкраще засвоюють лексику в контексті ігор, діалогів, казок, а також через пояснення й порівняння [47]. На думку М. Шеремет, формування активного словника є результатом не лише біологічного дозрівання, а й систематичної педагогічної роботи [53].

У період дошкільного дитинства мовленнєвий розвиток є надзвичайно динамічним процесом, однак у значної кількості дітей спостерігаються мовленнєві труднощі, що ускладнюють повноцінне спілкування, навчання, соціальну адаптацію та формування мислення. Проблеми з мовленням у дошкільному віці можуть мати різне походження, глибину й характер прояву. Їх поділяють на декілька основних типів, серед яких виділяють: дислалію, алалію, дизартрію, ринолалію, заїкання та інші мовленнєві порушення.

Під дислалією розглядають як системне порушення, що охоплює всі основні компоненти мовлення – від звукової будови слова до граматичного оформлення висловлювань. Одним із найтяжчих порушень мовлення вважається алалія – мовленнєва недостатність, зумовлена змінами у мозкових структурах, відповідальних за мовлення, через що страждають як розуміння, так і породження мовлення. Алалія проявляється як у повній відсутності мовлення, так і у його грубому недорозвиненні. Виділяють моторну алалію (переважно порушено експресивне мовлення) та сенсорну (деформоване розуміння мови при збереженому слуху). Також у деяких дошкільників може спостерігатися заїкання, що пов'язане з порушеннями ритму, темпу та

плавності мовлення. У ряді випадків виявляється дизартрія – порушення іннервації мовленнєвого апарату, що викликає труднощі в артикуляції.

Причини виникнення мовленнєвих труднощів поділяють на три основні групи: органічні, функціональні та соціальні. До органічних причин відносять ураження центральної нервової системи в перинатальний період (гіпоксія, родові травми, інфекції, гідроцефалія), наслідки неврологічних захворювань, черепно-мозкові травми. Такі фактори часто лежать в основі алалії, дизартрії тощо [86].

Функціональні причини мають менш виражене патологічне підґрунтя й пов'язані з індивідуальними особливостями дозрівання мовленнєвої системи: затримкою розвитку нервових процесів, ослабленим фізичним розвитком, зниженою працездатністю мовленнєвих органів. Часто такі порушення є оборотними за умов своєчасної логопедичної допомоги.

До соціальних причин належать несприятливі умови виховання: мовленнєва депривація, недостатня увага до мовленнєвого розвитку в родині, двомовне середовище без належної організації, гіпоопіка або гіперопіка з боку батьків. Відомо, що діти з обмеженим доступом до мовленнєвих зразків мають суттєво знижений словниковий запас, пасивність у спілкуванні, порушену мотивацію до мовленнєвої активності [23; 46].

Мовленнєві труднощі в середньому дошкільному віці мають певні характерні ознаки, які виявляються у всіх аспектах мовлення. У лексичній сфері – це бідний словниковий запас, часте вживання загальних понять, труднощі у доборі синонімів, антонімів, невміння називати предмет за ознакою або дією. У граматичному оформленні – порушення структури речення, помилки у вживанні відмінкових форм, узгодженні слів, неправильний порядок слів у фразі. У звуковимові – пропуски, заміни, спотворення звуків. Часто мовлення супроводжується невербальними засобами (жестами, мімікою), що компенсують незрозумілі мовленнєві конструкції [3; 71] Такі діти

можуть виявляти низький рівень комунікативної ініціативи, сором'язливість у вербальному спілкуванні, труднощі у взаємодії з однолітками, що впливає на їхню соціалізацію. Як зазначає М. Шеремет, мовленнєві труднощі у дошкільному віці тісно пов'язані з когнітивним розвитком і здатністю дитини до навчання у майбутньому [97].

Отже, мовленнєві порушення у дошкільному віці є багатофакторними й потребують комплексної оцінки, з урахуванням як медико-біологічних, так і психолого-педагогічних аспектів. Виявлення типу та причин мовленнєвих труднощів дозволяє ефективно обрати напрямки корекційно-розвивальної роботи з дитиною та своєчасно запобігти вторинним відхиленням у розвитку.

Мовленнєві труднощі в дітей середнього дошкільного віку істотно ускладнюють формування активного словника, уповільнюють процес збагачення лексики, викликають труднощі у побудові граматично правильних висловлювань, а також негативно позначаються на загальному психічному розвитку. Дитина з мовленнєвими порушеннями має знижені можливості до словесного узагальнення, вербалізації власного досвіду, активного включення в діалогічне та монологічне мовлення. У результаті вона значно відстає від мовленнєвої норми, характерної для середнього дошкільного віку.

Однією з основних проблем, що виникає у дітей із мовленнєвими труднощами, є уповільнений темп засвоєння нових слів. Це обумовлено як зниженим обсягом слухової уваги, так і недосконалістю механізмів фонематичного сприймання. Такі діти часто не розрізняють схожі за звучанням слова, що унеможливорює точне їх відтворення й закріплення у пам'яті.

Також вони мають труднощі з повторенням складних слів, що не входять до повсякденного вжитку, а тому їх активне мовлення поповнюється дуже повільно [9]. Словниковий запас таких дітей формується фрагментарно, часто через багаторазове повторення в знайомому контексті, що свідчить про низький рівень словесної здогадки та асоціативного мислення [50]. У

результаті виникає мовленнєва пасивність – дитина не ініціює мовлення, не підтримує діалог, рідко називає предмети чи явища без безпосереднього стимулу з боку дорослого.

Обмеження лексичного запасу у дітей із мовленнєвими труднощами проявляється не лише в кількісному аспекті, а й у якості засвоєної лексики. Найчастіше в активному вжитку залишаються найуживаніші слова побутової тематики, а терміни, образні вирази, синоніми чи антоніми практично не використовуються. При цьому спостерігається часте використання заміників, займенників («це», «оце»), а також повторюваних конструкцій, що свідчить про недостатній розвиток словникового запасу [3]. Ускладнене словотворення також є типовою ознакою: діти не можуть самостійно утворити нові слова шляхом суфіксації, префіксації або складання, не розуміють логіки побудови слів [7].

Особливо яскраво ці труднощі проявляються в описовій мові, коли дитина не може знайти точне слово, що відповідає задуму висловлювання, і замість нього вживає надмірно узагальнені або спотворені лексеми [69].

Граматична будова мовлення дітей із мовленнєвими труднощами характеризується помилками у вживанні відмінкових форм, числівників, прикметників, дієслівних часів. У таких дітей трапляються аграматизми – неправильне узгодження слів у роді, числі та відмінку, що пов'язано з нерозвиненістю мовного чуття та недостатнім засвоєнням граматичних норм [53].

Висловлювання часто будуються за однотипною схемою, уникається складне речення, а структура речення спрощується до мінімальних граматичних форм. Унаслідок цього порушується зв'язність мовлення, дитина не може логічно й послідовно передати власну думку, розповісти про події або описати об'єкти. Це суттєво знижує ефективність її мовленнєвої діяльності й гальмує розвиток комунікативної компетентності [57].

Таким чином, мовленнєві труднощі істотно впливають на темпи та якість формування активного словника дітей середнього дошкільного віку. Уповільнене засвоєння нових слів, лексична обмеженість, труднощі у словотворенні та граматичних конструкціях призводять до формування вузької мовленнєвої картини світу. Це, у свою чергу, негативно позначається на пізнавальній діяльності, навчальній готовності та здатності до соціальної взаємодії.

Ефективне формування активного словника у дітей із мовленнєвими труднощами можливе лише за умови створення цілеспрямованого розвивального середовища, що враховує вікові та індивідуальні особливості дитини. Вагому роль у цьому процесі відіграє злагоджена співпраця дорослих – педагогів, логопедів, батьків – а також організація мовленнєвої діяльності через ігри, комунікацію та предметні ситуації, які стимулюють слововживання.

А. Богуш зазначає, що мовленнєвий розвиток дитини є прямим наслідком мовного середовища, у якому вона зростає, а тому дорослий виступає не лише носієм мови, а й організатором умов для її засвоєння [8]. Саме тому батьки, які активно спілкуються з дитиною, звертають увагу на її мовлення, дають розгорнуті відповіді, моделюють діалоги, істотно розширюють активний словник дитини. Педагог або логопед, у свою чергу, має використовувати спеціальні прийоми словникової роботи – підбір слів за ознаками, класифікацію, узагальнення, вживання слів у різних мовленнєвих ситуаціях.

Н. Гавриш акцентує на значенні зворотного зв'язку: словникова робота має супроводжуватися оцінкою мовленнєвих зусиль дитини, заохоченням, корекцією та емоційною підтримкою [20]. Саме дорослі сприяють поступовому переходу дитини від пасивного сприймання мови до активного мовлення, що є критично важливим для формування словникового запасу в дітей із мовленнєвими труднощами.

Н. Луцан зазначає, що у дошкільному віці найбільш природною формою мовленнєвої активності дитини є гра, яка створює мотивоване середовище для вживання нової лексики [55].

Через сюжетно-рольові, дидактичні, рухливі й театралізовані ігри діти мають можливість практикувати слова в різноманітних ситуаціях, що сприяє їх переходу в активний словник. І. Дичківська та Ю. Кобець доводять, що гра стимулює смислову сторону мовлення – дитина починає вживати слова не тільки як назви, а як засоби вираження намірів, почуттів і думок [28].

Також ефективним є включення дітей до предметної діяльності, під час якої вони оперують назвами предметів, дій, властивостей, співвідносячи слова з реальними об'єктами. Це допомагає точніше осмислити значення слова, закріпити його у практиці. В. Тарасун підкреслює, що у комунікативно спрямованій діяльності, де є потреба щось пояснити, розповісти, запитати – активізуються внутрішні мовленнєві механізми, необхідні для засвоєння нової лексики [88].

Таким чином, мова стає засобом дії, а не лише відтворенням вивченого.

Л. Калмикова зазначає, що у роботі з дітьми, які мають мовленнєві труднощі, особливо важливим є індивідуальний підхід, що враховує рівень мовленнєвого розвитку, тип порушення, темп засвоєння матеріалу [35]. Не всі діти однаково реагують на ті чи інші стимули – одні потребують частого повторення і закріплення, інші краще сприймають візуалізацію, треті – дію чи рух. Завдання дорослого – підібрати саме ті прийоми, які є максимально ефективними для конкретної дитини.

К. Крутій наголошує на необхідності враховувати інтереси дитини, її пізнавальні запити та настрій, адже навчання, побудоване на позитивному емоційному тлі, забезпечує кращу мотивацію і результативність у засвоєнні слів [48].

Диференційований підхід також означає варіативність мовленнєвих завдань: один і той самий лексичний матеріал може подаватися в різних формах – у грі, бесіді, вправі, що дозволяє уникати одноманітності та підтримувати інтерес дитини до мовлення.

Таким чином, розвиток активного словника у дітей з мовленнєвими труднощами потребує системної взаємодії трьох основних чинників: активної участі дорослих, стимулювального мовного середовища (особливо в грі та спілкуванні), а також індивідуального підходу, що враховує унікальні особливості кожної дитини. Тільки за таких умов можливе ефективне формування лексичної компетентності дошкільника з особливими освітніми потребами.

1.2 Психолого-педагогічні дослідження щодо особливостей розвитку активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Розвиток активного словника є одним із провідних завдань мовленнєвого і загального психічного розвитку дошкільника. Словниковий запас дитини формується під впливом багатьох факторів – від біологічних можливостей до умов середовища, в якому вона зростає, що обумовлює значну увагу до цієї теми в сучасній психолого-педагогічній науці. Саме активний словник, тобто той пласт слів, який дитина здатна самотійно вводити у власні висловлювання, а не тільки впізнавати на слух чи в контексті, є основою ефективної комунікації та мислення [3].

А. Богуш зазначає, що формування активного словника в дошкільному віці є не лише мовленнєвою, а й когнітивною проблемою, адже саме через слово дитина опановує поняття, структурує світ і навчається взаємодії з ним [9]. Цей процес особливо ускладнюється у дітей із мовленнєвими труднощами,

для яких типові повільні темпи оволодіння лексикою, недостатня активність у мовленнєвому спілкуванні, порушення мовного аналізу і синтезу.

У дослідженнях К. Крутій акцентується на важливості педагогічних умов, які забезпечують якісне збагачення словника дітей з мовленнєвими порушеннями, таких як ігрова форма навчання, емоційно насичене мовленнєве середовище та використання індивідуального підходу до кожної дитини [51]. Подібної думки дотримується й Л. Олійник, яка вказує на ефективність інтегративного підходу у логопедичній роботі, коли розвиток лексики поєднується з формуванням комунікативних і когнітивних здібностей [68].

Значну увагу проблемі розвитку словникового запасу в умовах сучасної дошкільної освіти приділяє і Базовий компонент дошкільної освіти (ред. 2021 р.), у якому наголошено на необхідності створення умов для повноцінного розвитку мовлення, включаючи лексичну складову [5]. У документі підкреслюється, що збагачення активного словника має відбуватись у контексті всіх видів діяльності дитини – гри, пізнавальної активності, спілкування з дорослими та однолітками.

Загалом психолого-педагогічні підходи до вивчення активного словника передбачають аналіз не лише кількісних характеристик (обсягу лексики), а й якісних (точність вживання слів, лексичні узагальнення, здатність до словотворення), а також вивчення умов, що сприяють або гальмують цей процес. Як підкреслює Л. Калмикова, активний словник є показником не лише мовленнєвого, а й загального психічного розвитку дитини, зокрема мислення, уваги, пам'яті, мовленнєвої уяви [35]. Це зумовлює необхідність системного і комплексного підходу до аналізу та формування лексичної компетентності у дітей дошкільного віку, особливо тих, що мають мовленнєві труднощі.

Однією з актуальних проблем у сучасній логопедії та дошкільній педагогіці є вивчення особливостей формування активного словника у дітей з мовленнєвими труднощами. У науковій літературі ця тема розглядається через

призму різних підходів – психолінгвістичного, нейропсихологічного, педагогічного та логопедичного. Аналіз сучасних досліджень дає змогу виокремити провідні напрями вивчення лексичного розвитку таких дітей, виявити типові труднощі у формуванні словника, а також охарактеризувати найпоширеніші лексичні помилки.

Сучасні дослідження розвитку лексики у дітей з мовленнєвими порушеннями здебільшого зосереджуються на аналізі структури словника, способах його збагачення та впливі мовленнєвого середовища. О. Мартинчук та І. Луцько підкреслюють важливість інтегративного підходу, коли розвиток лексики розглядається у зв'язку з когнітивними, емоційними та комунікативними аспектами [63]. А. Богуш зазначає, що одним із основних напрямів досліджень є аналіз ефективності методів і прийомів збагачення словника через гру, комунікативні ситуації, театралізовану діяльність [9]. Л. Алексеєнко-Лемовська акцентує на вивченні динаміки формування словника в дітей з різними типами мовленнєвих порушень, зокрема із загальним недорозвиненням мовлення, фонетико-фонематичним недорозвиненням, сенсомоторною або моторною алалією [3]. Водночас інші дослідники, такі як В. Тарасун, звертають увагу на значення нейропсихологічного підходу, в якому активний словник розглядається як результат взаємодії мовленнєвих і психічних процесів, зокрема пам'яті, уваги, сприймання [88].

Науковці констатують, що однією з найхарактерніших ознак мовленнєвих труднощів у дошкільників є недостатній обсяг активного словника, а також труднощі в його застосуванні у спонтанному мовленні. Н. Гавриш наголошує, що у дітей з порушеннями мовлення уповільнений темп засвоєння нових слів, обмежене використання слів у мовленні та низький рівень мовленнєвої активності [22]. За даними Л. Калмикової, діти часто мають труднощі з актуалізацією потрібного слова в мовленнєвій ситуації, що

пов'язано із недостатньо сформованими навичками словесного позначення об'єктів, дій та ознак [35].

К. Крутій звертає увагу на труднощі узагальнення та категоризації понять, що безпосередньо впливає на розвиток лексичної системи. Діти не можуть виокремити спільні ознаки об'єктів, тому не вживають узагальнюючі слова, або вживають їх невірно [45]. Крім того, через недостатність лексичних одиниць у дітей із ЗНМ нерідко формується пасивне мовлення, орієнтоване на міміку, жести, звукозаміни або спрощені структури.

Недостатній активний словник призводить до систематичних помилок у мовленні дітей з мовленнєвими труднощами. Однією з поширених помилок є неточне вживання слів – наприклад, дитина використовує слово «їсти» замість «жувати» або «гризти», що вказує на нечітке розуміння значення лексем. Зазвичай така неточність пов'язана з обмеженим досвідом використання мовних одиниць і недостатньою кількістю мовленнєвих ситуацій у щоденній взаємодії.

Інший тип помилок – лексичні заміни, коли діти використовують слова з подібним звучанням або смислом, але в невідповідному контексті (наприклад, «книга» замість «зошит»). А. Алексеєнко-Лемовська вказує, що така заміна часто є результатом слабкого диференціювання значень, коли дитина не може співвіднести слово з точним предметом або дією [3].

Також досить частою причиною є нездатність до узагальнення, коли діти не використовують узагальнені поняття («посуд», «фрукти»), а перелічують лише конкретні предмети. В. Тищенко зазначає, що подібні труднощі пов'язані з недостатнім формуванням лексико-семантичних зв'язків у мовленні та мисленні [92].

Таким чином, аналіз наукових досліджень свідчить про значні труднощі у розвитку активного словника у дітей з мовленнєвими порушеннями, що проявляються у повільному засвоєнні нових слів, їх неправильному вживанні,

труднощах узагальнення та категоризації. Усе це вимагає застосування спеціально організованих психолого-педагогічних умов для подолання зазначених проблем.

У сучасній українській психолого-педагогічній науці зростає увага до проблеми лексичного розвитку дітей з мовленнєвими труднощами. Дослідники зосереджують увагу на практичних підходах до збагачення словника, аналізі причин лексичних порушень та розробці ефективних засобів їх подолання. Систематизація наукових поглядів дозволяє виокремити ключові напрями та засоби розвитку активного словника дошкільників.

А. Богуш підкреслює ефективність ігрових технологій у роботі з дітьми, що мають мовленнєві труднощі. На її думку, збагачення словника відбувається найрезультативніше тоді, коли мовленнєва діяльність поєднана з емоційною, пізнавальною та практичною активністю дитини. Вона пропонує методику організації мовленнєвих ігор, яка активізує вживання нових слів у контексті спілкування [10].

Н. Гавриш акцентує увагу на важливості занурення дитини в різноманітні мовленнєві ситуації. Вона зазначає, що розвиток лексики тісно пов'язаний із розвитком мовленнєвого мислення та умінням будувати висловлювання відповідно до контексту [24]. Серед ефективних методів вона виокремлює словникові ігри, роботу з картками, моделювання ситуацій спілкування.

Л. Калмикова у своїх працях розглядає гру як дієвий засіб збагачення словникового запасу, підкреслюючи, що навчання у грі дає змогу дітям засвоювати лексику у зрозумілому, практично значущому контексті. Особливу увагу вона приділяє структурованим іграм, які спрямовані на оволодіння категоріями, ознаками та діями [35].

Т. Піроженко зазначає, що основною причиною лексичних труднощів є недостатній мовленнєвий досвід дитини, що формується в умовах обмеженого

спілкування, одноманітного мовного середовища та слабкої мотивації до мовлення. Авторка пропонує інтерактивні методики, які активізують дітей до вживання нових слів у грі, обговоренні, творчій діяльності [73].

К. Крутій звертає увагу на комплексний характер лексичних порушень, пов'язуючи їх із загальним недорозвиненням мовлення, несформованістю когнітивних операцій (класифікації, узагальнення, аналізу). Вона підкреслює важливість індивідуалізованих занять, де мовленнєве навантаження дозується та поєднується з візуальною і практичною підтримкою [47].

В. Тищенко, у свою чергу, акцентує на тому, що корекційна робота має бути спрямована не лише на механічне запам'ятовування нових слів, а на розвиток здатності дитини використовувати їх у спонтанному мовленні. Він підкреслює роль психолого-педагогічного супроводу в організації ігрових занять, спрямованих на формування лексико-семантичних зв'язків [90].

Н. Луцан наголошує, що ігрова діяльність є не лише засобом навчання, але й важливою психотерапевтичною формою впливу на дитину з мовленнєвими труднощами. Вона підкреслює значення комплексних ігор, які активізують мовлення через дію, рольову взаємодію, емоційне переживання ситуації [57].

Л. Алексеєнко-Лемовська у своїх дослідженнях розглядає театралізовану діяльність як форму мовленнєвої корекції. Вона зазначає, що участь дитини у грі-драматизації стимулює розвиток словника завдяки необхідності відтворювати мовленнєві зразки, будувати висловлювання, вживати слова у функціональному контексті [2].

О. Мирончук разом з О. Степановою обґрунтовують ефективність сюжетно-рольових ігор у розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ. Авторки підкреслюють, що завдяки грі дитина активізує засвоєну лексику та формує нові мовленнєві зв'язки у значущих ситуаціях [85].

У зарубіжній науково-педагогічній думці проблематика мовленнєвого розвитку дітей із порушеннями активно досліджується з позицій когнітивної, соціальної, діяльнісної та нейропсихологічної парадигм. Особливу увагу приділено вивченню формування словника як складової загального мовленнєвого й інтелектуального розвитку. Помітний внесок у цю сферу зробили такі видатні науковці як Жан Піаже та Фрідріх Фребель, чії ідеї й сьогодні мають значний вплив на підходи до логопедичної практики.

Жан Піаже, один із найвпливовіших представників когнітивної психології XX століття, розглядав мовлення як похідне від мислення, вважаючи, що розвиток лексики залежить від рівня інтелектуального розвитку дитини. У працях ученого мовлення не існує окремо від когнітивних структур – воно формується разом із становленням операційного мислення, формуванням понять і класифікацій [105].

Жан Піаже визначив декілька стадій когнітивного розвитку, з яких передопераційна (2–7 років) є ключовою для становлення словника. Саме на цьому етапі дитина активно називає предмети, дії, події навколишнього світу, формує уявлення й починає використовувати слова як засіб мислення. Він вважав, що словниковий запас зростає не стільки через механічне заучування слів, скільки завдяки власній когнітивній активності дитини – через гру, маніпуляцію, експериментування. У цьому контексті, мовленнєві труднощі можуть бути зумовлені уповільненим або порушеним розвитком когнітивних структур, зокрема труднощами в класифікації, узагальненні, абстрагуванні, що веде до недостатнього засвоєння нової лексики.

Підходи Піаже вплинули на розвиток інтегрованих моделей логопедичної роботи, які враховують не лише мовленнєвий, а й пізнавальний аспект діяльності дитини.

Фрідріх Фребель, засновник першого дитячого садка, запропонував концепцію навчання, яка базується на грі як природному способі розвитку

дитини. Він підкреслював, що у грі дитина не лише засвоює соціальні ролі, але й активно формує словник, адже мова у грі – це основний засіб спілкування, вираження і розуміння [100].

Фребель вважав, що навчання має ґрунтуватися на діяльності, пов'язаній з особистим досвідом дитини. Ігрові завдання, з його точки зору, повинні бути насиченими мовними моделями, новими словами, які вживаються у контексті й закріплюються у взаємодії з дорослими або однолітками. У цьому аспекті він наголошував на важливості предметно-розвивального середовища, яке стимулює мовленнєву ініціативу та самовираження.

Для дітей із мовленнєвими труднощами фребелівський підхід має особливе значення: саме завдяки повторюваності, наочності та грі як формі навчання діти краще засвоюють лексику, засвоюють граматичні моделі та застосовують нові слова в мовленні. Дослідник вважав, що педагог має не нав'язувати знання, а створювати умови для їх самостійного відкриття дитиною, зокрема через мовленнєву активність у грі [100].

Таким чином, погляди Жана Піаже та Фрідріха Фребеля підкреслюють значущість взаємозв'язку когнітивного розвитку, ігрової діяльності та мовлення. Їхні підходи заклали підґрунтя для багатьох сучасних методик мовленнєвого розвитку дітей із порушеннями, які поєднують розвивальні, комунікативні та ігрові стратегії.

На основі аналізу психолого-педагогічних і логопедичних досліджень можна зробити низку важливих практичних висновків, які визначають ефективні напрями організації допомоги дітям із мовленнєвими труднощами, зокрема у сфері збагачення активного словника. Дослідники підкреслюють, що успішна логопедична корекція має будуватися на поєднанні різних методів, орієнтації на особистісні особливості кожної дитини, а також на тісній співпраці спеціалістів і батьків.

Більшість українських і зарубіжних учених наголошують на важливості комплексного підходу до подолання мовленнєвих труднощів. Як зазначає І. Брушневська, ефективність логопедичної допомоги залежить від взаємозв'язку психолого-педагогічних, мовленнєвих і соціальних чинників, які впливають на дитину. Комплексне застосування різних методик – ігрових, когнітивних, сенсомоторних, театралізованих – забезпечує всебічний розвиток і активізацію словника [16].

Л. Калмикова підкреслює, що збагачення лексики у дітей з мовленнєвими порушеннями можливе лише за умов впливу на всі сторони мовлення: звукову, лексичну, граматичну, а також на розвиток уваги, пам'яті, мислення [35].

Такий підхід враховує не лише механічне запам'ятовування слів, а і формування здатності оперувати новою лексикою у різних мовленнєвих ситуаціях.

А. Богуш підкреслює важливість індивідуального підходу в роботі з дітьми, які мають мовленнєві труднощі. За її словами, кожна дитина має свій темп засвоєння лексики, свою пізнавальну активність, соціальний досвід і особливості мовленнєвої продукції. Тому завдання логопеда – не просто навчити дітей новим словам, а врахувати індивідуальний рівень розвитку, особливості мотивації та способи сприйняття мовного матеріалу [9].

Цю думку підтримує й В. Тищенко, який вказує, що мовленнєва корекція має відбуватися з урахуванням когнітивних можливостей дитини, її інтересів, попереднього лексичного досвіду, а також домінуючого типу сприйняття – візуального, слухового чи кінестетичного [91].

Індивідуалізація освітнього процесу особливо важлива при роботі з дітьми із ЗНМ, алалією або дизартрією, оскільки вони вимагають різного підходу до побудови мовленнєвого тренінгу, темпу засвоєння та формування активного словника.

Окрему увагу дослідники приділяють значенню співпраці між усіма учасниками освітнього процесу – логопедом, вихователем і батьками. Як зазначає Т. Піроженко, лише за умов узгодженості дій усіх дорослих, які взаємодіють із дитиною, можливо створити цілісне мовленнєве середовище, що сприяє активному збагаченню словника [74].

К. Крутій наголошує, що логопедична робота має продовжуватись не лише під час індивідуальних занять, але й у повсякденному житті дитини: у групі, вдома, під час ігор, прогулянок, спостережень. Вихователь має закріплювати матеріал, засвоєний на логопедичних заняттях, через мовленнєво-ігрову діяльність, а батьки – підтримувати та мотивувати дитину до мовленнєвої активності в домашніх умовах [49].

Таким чином, організація логопедичної допомоги повинна бути побудована на основі:

- інтеграції різних форм роботи (індивідуальної, групової, колективної);
- опори на особистісні ресурси дитини;
- створення єдиного мовленнєвого простору, в якому логопед, педагог і батьки діють як партнери.

1.3 Роль ігрової діяльності у розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

Одним із ключових механізмів розвитку мовлення дошкільників є гра – провідна діяльність у цьому віковому періоді. Саме в ігровій діяльності формуються основні пізнавальні процеси, закладається фундамент соціальної поведінки та мовленнєвої взаємодії. Дитина середнього дошкільного віку пізнає світ не лише через сенсорне сприймання, а й через символічне моделювання ситуацій у грі. Завдяки цьому створюється сприятливе середовище для засвоєння, актуалізації й використання нових слів у мовленні.

Жан Піаже у своїх працях стверджував, що гра є формою переробки дитиною реальності, у якій пізнавальні та мовленнєві процеси розвиваються паралельно. Через гру дитина навчається класифікувати предмети, встановлювати зв'язки між явищами, що безпосередньо пов'язано з розвитком її словникового запасу [105]. У грі виникає потреба у використанні слів для опису дій, почуттів, об'єктів, що сприяє активізації мовлення.

Фрідріх Фребель, основоположник ідеї розвивального навчання через гру, наголошував, що саме вільна, природна гра є засобом розкриття внутрішнього світу дитини. Через предметно-ігрову діяльність дитина не лише закріплює вже відомі слова, а й засвоює нові мовні одиниці, що є важливим у роботі з дітьми, які мають мовленнєві труднощі [100]. У грі формується мовленнєва ініціативність, розвиваються навички діалогічного і монологічного мовлення, що особливо важливо для дітей із обмеженим активним словником.

Кеті Гірш-Пейсек (*Kathy Hirsh-Pasek*) та Роберта Мічнік Голінкофф (*Roberta Michnick Golinkoff*) зазначають, що діти вивчають дієслова не лише через мовні інструкції, а насамперед у процесі власної діяльності. Саме у грі, у русі, у взаємодії з предметами та людьми, вони починають розуміти, що означають слова на позначення дії – це основа, на якій будується подальший мовленнєвий розвиток [102].

Гра дає змогу дитині вільно висловлювати свої думки, моделювати мовленнєві ситуації, відчувати потребу в новій лексиці. Саме це створює сприятливі умови для подолання лексичних труднощів, які є типовими для дітей середнього дошкільного віку з порушеннями мовлення. Такі діти часто відчують труднощі в побудові висловлювань, використовують обмежену кількість слів, тому ігрове середовище стає для них безпечним і ефективним засобом мовленнєвої корекції.

Таким чином, ігрова діяльність у дошкільному віці не лише має розважальний характер, а й виконує важливу розвивальну функцію, особливо в контексті мовленнєвого розвитку дітей із труднощами. Вона забезпечує умови для практичного використання нових слів, стимулює мовленнєву активність і допомагає долати комунікативні бар'єри.

Розвиток активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами значною мірою залежить від систематичного впровадження різних типів ігор, спрямованих на збагачення, активізацію й закріплення лексики. Ігрова діяльність, будучи природною формою пізнання дійсності для дошкільників, дає змогу створити умови для мовленнєвого розвантаження, стимулює пізнавальний інтерес і мотивує до використання нових слів у комунікативному процесі.

Дидактичні ігри з мовленнєвим наповненням є цілеспрямованими вправами, що поєднують навчальні завдання з ігровим способом виконання. Такі ігри, як «Чарівна шафа», «Збери валізу», «Опиши фрукт», «Що з чого готують», «Вгадай тварину», спрямовані на уточнення значень слів, активізацію пасивного словника, формування граматично правильних висловлювань. Як зазначає А. Богуш, дидактичні ігри стимулюють дитину до мовленнєвої активності в умовах безпосередньої взаємодії з дорослим або однолітками [8].

Сюжетно-рольові ігри створюють можливості для мовленнєвого занурення, адже вимагають від дитини виконання мовленнєвих ролей відповідно до обраного сюжету. Ігри «Чарівна шафа», «Збери валізу» передбачають добір, опис і класифікацію предметів одягу залежно від ситуації чи призначення, що стимулює використання прикметників, дієслів і складних синтаксичних конструкцій.

За словами Н. Гавриш, саме у сюжетно-рольовій грі відбувається розвиток мовленнєвих умінь: дитина самостійно моделює ситуації, добирає потрібні мовні конструкції, відчуває потребу в нових словах [21].

Таким чином, кожен тип гри має своє цільове призначення в контексті розвитку активного словника. Використання різних видів ігор у логопедичній практиці створює сприятливі умови для мовленнєвої діяльності дітей, допомагає подолати лексичні труднощі та сформувати базу для подальшого успішного мовного розвитку.

Ігрова діяльність є потужним інструментом впливу на мовленнєвий розвиток дошкільника, зокрема на формування й збагачення активного словника. Механізми цього впливу виявляються на рівні стимулювання мовленнєвого спілкування, закріплення нової лексики в контексті та формування граматично правильного мовлення через моделювання ситуацій у грі.

Активізація мовленнєвого спілкування є базовим механізмом впливу гри на засвоєння лексики. Дитина в ігровій взаємодії має потребу у висловлюваннях: пояснити свої дії, звернутися до партнера, прокоментувати сюжет. У ситуації «мовленнєвого занурення» вона змушена добирати й використовувати лексику, яка раніше могла перебувати в пасивному словнику. А. Богуш зазначає, що гра стимулює мовну активність за рахунок включення емоційної, когнітивної та мотиваційної сфер, що створює умови для природного й органічного використання мовленнєвих одиниць [8].

Закріплення слів у контексті ігрових ситуацій відбувається завдяки багаторазовому вживанню лексики в межах системи ігор за певними лексичними темами. На темі «Одяг» це відбувається під час «Чарівної шафи» (називання, опис і граматичне узгодження назв одягу) та «Збери валізу» (класифікація за ознаками, побудова поширених речень), а також у рольовій грі «Одягни ляльку» (міні-діалоги, інструкції, послідовний опис дій) – завдяки

повторюваності мовленнєвих моделей і варіативності ситуацій добору вбрання. За Фрідріхом Фребелем, засвоєння нових понять ефективніше відбувається не шляхом механічного запам'ятовування, а через дію – практичну, предметну або уявну [100]. Жан Піаже також наголошував, що гра – це не лише репродукція засвоєного, а спосіб перебудови знань у новій формі [105].

Формування граматично правильного мовлення через ігрове моделювання – ще один важливий механізм. У процесі гри діти не лише вживають слова, а й будують речення, комбінують мовні одиниці, набувають навичок вживання відмінкових форм, узгодження слів у роді, числі, відмінку, вивчають порядок слів у реченні. Сюжетні та дидактичні ігри створюють ситуації, у яких граматично правильне висловлювання є умовою досягнення успіху (наприклад, правильно сформульована фраза є сигналом у грі або способом передати зміст ролі). Н. Гавриш вказує, що саме ігрове мовленнєве моделювання сприяє автоматизації граматичних структур у природному мовному середовищі [18].

Отже, ігрова діяльність впливає на лексичний розвиток дошкільників багаторівнево – як через емоційне включення й комунікацію, так і через створення смислових ситуацій для використання нової лексики та граматичних форм. Завдяки цьому лексика стає не лише відомою, а й активною – вживаною у реальному мовленнєвому акті.

Ігровий метод у роботі з дошкільниками, які мають мовленнєві труднощі, є не лише ефективним, але й психологічно комфортним засобом формування та розвитку активного словника. Його використання дає змогу подолати бар'єри, активізувати мовлення, а також забезпечити індивідуальний підхід до кожної дитини.

Зменшення психологічного бар'єру у висловлюваннях. Діти з мовленнєвими порушеннями часто відчують невпевненість у власних

мовних можливостях, уникають спілкування або виявляють тривожність під час завдань, які потребують мовленнєвої активності. Ігрова форма, на відміну від традиційних навчальних завдань, знижує рівень напруги, створює безпечне середовище, в якому дитина може вільно висловлюватися. За словами К. Крутій, гра сприяє зниженню мовленнєвої тривожності та полегшує реалізацію мовного наміру дитини [45].

Мотиваційна привабливість гри як способу навчання. Дошкільний вік – це період, коли провідною діяльністю є гра. Саме через гру дитина найефективніше засвоює нову інформацію, в тому числі й мовленнєву. Фрідріх Фребель підкреслював, що саме через гру дитина найповніше виражає себе, свої емоції, уявлення і прагнення [100]. Ігрова діяльність пробуджує інтерес, задоволення від процесу, що суттєво підвищує внутрішню мотивацію до мовлення.

Індивідуалізація впливу через варіативність ігор. Ігровий метод передбачає широку гнучкість і можливість добору відповідного матеріалу залежно від індивідуальних особливостей дитини – її віку, рівня мовленнєвого розвитку, інтересів, психоемоційного стану. Як зазначає Н. Гавриш, саме варіативність ігор дозволяє побудувати індивідуальну траєкторію лексичного розвитку, ураховуючи не лише мовні, а й когнітивні та особистісні аспекти [18]. Так, одним дітям більше підходять сюжетно-рольові ігри, іншим – дидактичні, з чіткими правилами та завданнями. Це забезпечує максимальну включеність дитини у мовленнєве середовище.

Таким чином, ігровий метод у корекційній роботі з дошкільниками, які мають мовленнєві труднощі, дозволяє поєднати природну для дитини активність з навчальними завданнями. Він є водночас психологічно комфортним, мотиваційно привабливим і дидактично гнучким інструментом, що сприяє успішному розвитку активного словника.

Ефективне використання гри в логопедичній практиці з дітьми середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами потребує обґрунтованого, системного підходу. Ігрова діяльність повинна бути не випадковим елементом, а цілеспрямованим педагогічним засобом, адаптованим до індивідуальних особливостей дитини та логопедичних завдань.

Підбір ігор відповідно до рівня мовленнєвого розвитку. Одним із основних принципів логопедичної гри є її відповідність мовленнєвим можливостям дитини. Ігри повинні стимулювати розвиток саме тих мовних структур, які потребують корекції. Так, дітям із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) доцільно пропонувати ігри, спрямовані на уточнення значень слів, активізацію словника на побутову тематику, формування граматично правильного висловлювання. А. Богуш підкреслює, що гра має бути не лише розважальною, а й корекційно орієнтованою: вона повинна включати мовні завдання, доступні для дитини і водночас зони її найближчого розвитку [8].

Використання предметних ігор для збагачення лексики. Предметна гра є надзвичайно важливою на середньому дошкільному віковому етапі, коли дитина активно освоює навколишній світ через маніпуляції з об'єктами. В таких іграх логопед може зосередити увагу на лексичних групах: «одяг», «фрукти», «тварини», вводячи нові слова в діалогічну форму. Як зазначає Н. Гавриш, використання реальних або іграшкових предметів сприяє глибшому осмисленню значення слова, формуванню міцних асоціативних зв'язків, що активізують пам'ять і словотворення [21].

Інтеграція гри у логопедичні та загальні заняття. Ігрові методи не мають бути обмежені лише логопедичними годинами. Вони можуть і повинні використовуватись у різних видах освітньої діяльності – під час занять з ознайомлення з навколишнім світом, розвитку мовлення, математики, художньої праці тощо. Такий підхід підтримує мовленнєву активність дитини

протягом усього дня і сприяє перенесенню лексичних знань у повсякденне спілкування. К. Крутій наголошує на важливості міждисциплінарної інтеграції гри як фактора формування сталого лексичного запасу [49].

Отже, результативність ігрових методів у логопедичній роботі залежить від їх усвідомленого і професійного застосування. Педагог має обирати ігри не за формальними ознаками, а виходячи з корекційних завдань, індивідуального розвитку дитини, і забезпечувати їх глибоку інтеграцію у загальний освітній процес. Ігрова діяльність є надзвичайно ефективним засобом розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Вона відповідає психологічним особливостям цього вікового періоду, де гра виступає провідною діяльністю, що забезпечує природнє, емоційно привабливе й мотивоване засвоєння лексики. Через ігрові ситуації діти отримують можливість активно спілкуватися, експериментувати з мовою, закріплювати нові слова у конкретних контекстах, що значно полегшує процес мовленнєвого навчання. Ігрові методи створюють умови для зниження психологічного бар'єру у висловлюваннях, підвищують мотивацію до навчання і сприяють індивідуалізації корекційного процесу. Відповідний підбір ігор, що враховує рівень мовленнєвого розвитку дитини, допомагає зосередитись на формуванні конкретних мовленнєвих навичок та розширенні словникового запасу.

Таким чином, інтеграція ігрової діяльності у логопедичну практику є ключовим фактором успішного подолання мовленнєвих труднощів, що підтверджують численні наукові дослідження і практичний досвід [8; 18; 49]. Ігрові технології не лише розвивають мовлення, а й формують позитивне ставлення дітей до навчання, що має довготривалі позитивні наслідки для їхнього соціального та інтелектуального розвитку.

Висновки до першого розділу

Розвиток активного словника є одним із ключових аспектів мовленнєвого формування дітей середнього дошкільного віку, особливо у дітей із мовленнєвими труднощами. Цей процес тісно пов'язаний із загальним розвитком мовлення, когнітивних і комунікативних навичок. У науковій літературі існує значна кількість досліджень, що розкривають особливості формування активного словника, вплив типів мовленнєвих порушень, а також роль психолого-педагогічних умов і корекційних засобів, серед яких ігрова діяльність посідає важливе місце. Аналіз наукових джерел українських і зарубіжних авторів дає змогу сформувати цілісне уявлення про теоретичні основи, що лежать в основі розвитку активного словника у дошкільників із мовленнєвими труднощами, та виокремити напрями подальших досліджень і практичної роботи.

У першому розділі дослідження розкрито основні теоретичні положення щодо розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Виявлено, що мовленнєві труднощі суттєво уповільнюють формування лексичного запасу, що ускладнює процес мовленнєвого розвитку та комунікативної активності дітей. Психолого-педагогічні дослідження підтверджують, що активний словник у дошкільників із мовленнєвими порушеннями розвивається із затримками, зумовленими органічними, функціональними та соціальними факторами. Важливим є врахування індивідуальних особливостей дитини і диференційований підхід до корекції лексичних труднощів, що дозволяє більш ефективно стимулювати мовленнєвий розвиток [8]. Особливу роль у процесі збагачення активного словника відіграє ігрова діяльність, яка є провідною формою діяльності дошкільника. Через різноманітні види ігор – дидактичні, сюжетно-рольові – діти мають змогу засвоювати нову лексику в природному та емоційно позитивному середовищі. Ігри сприяють мотивації до мовленнєвої активності,

знижують психологічні бар'єри та забезпечують формування граматично правильних мовних конструкцій [21; 72].

Таким чином, теоретичний аналіз підтверджує необхідність використання комплексного психолого-педагогічного підходу з акцентом на ігрові методи у роботі з дітьми, що мають мовленнєві труднощі. Це створює міцну основу для подальших емпіричних досліджень та практичних розробок у сфері корекції лексичного розвитку дошкільників із порушеннями мовлення.

РОЗДІЛ 2.

ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ АКТИВНОГО СЛОВНИКА У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ

2.1. Методичні основи дослідження стану сформованості активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності

Дослідно-експериментальна робота на констатувальному, формувальному та контрольно-аналітичному етапах дослідження виконувалася на базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) №68 «Дзвіночок» (м. Київ).

До вибірки було залучено 20 дітей віком 4–5 років, які відвідують заклад дошкільної освіти. Вибірку розподілено на дві рівні частини: експериментальну групу (ЕГ) – 10 дітей з виявленими мовленнєвими труднощами, та контрольну групу (КГ) – 10 дітей з типовим (нормальним) мовленнєвим онтогенезом. Такий поділ дає змогу виявити ефективність педагогічного впливу за рахунок порівняння динаміки мовного розвитку в обох групах.

Дослідження спрямоване на вивчення рівня сформованості активного словника у дітей середнього дошкільного віку, які мають мовленнєві труднощі, з метою подальшої розробки й апробації ефективних педагогічних засобів, зокрема дидактичних ігор, спрямованих на збагачення мовлення дітей у межах певних лексичних тем. Ігрова діяльність виступає провідною формою організації освітнього процесу в дошкільному віці, тому дослідження побудоване на її основі, що забезпечує природну мотивацію дитини до мовленнєвого спілкування.

Дослідження проводилося у три основні етапи:

Констатувальний етап. На цьому етапі визначався початковий рівень сформованості активного словника дітей середнього дошкільного віку. Особливу увагу приділено тематичному словнику з таких лексичних тем: «Одяг», «Фрукти», «Тварини», які є базовими для мовленнєвого розвитку у зазначеному віці.

З метою діагностики були використані такі методики:

1. Методика «Лексико-семантичне обстеження» Н. Гавриш. Адаптована до вікових особливостей дошкільників, вона включала завдання на називання предметів за зображенням, добір синонімів і антонімів, узагальнення понять та складання речень зі словами. Завдання подавались у формі гри, що сприяло підвищенню зацікавленості дітей.

Для аналізу результатів обстеження активного й пасивного словника дітей за методикою Н. Гавриш «Лексико-семантичне обстеження» було визначено три рівні сформованості лексико-семантичних умінь: високий, середній, низький. Оцінювання здійснювалося за такими показниками: обсяг і якість активного та пасивного словника, сформованість лексико-семантичних операцій (узагальнення, класифікація, добір ознак), характер мовленнєвої діяльності під час виконання завдань.

Рівень вважався високим за умови правильного виконання 70–100 % завдань, переважно самостійно, без потреби у додаткових запитаннях чи зразках. Середній рівень – визначався у разі правильного виконання 40–69 % завдань, причому дитина потребувала часткової допомоги дорослого у вигляді уточнювальних або навідних запитань, повторної інструкції чи подання зразка. Низький рівень – встановлювався за умови правильного виконання менше ніж 40 % завдань, навіть за значної підтримки з боку дорослого (прямі підказки, альтернативні варіанти відповіді, демонстрація способу виконання).

Результати оцінювались за шкалою:

1 бал – правильна відповідь

0.5 бала – відповідь з підказкою

0 балів – відсутність правильної реакції.

2. Методика «Назви знайомі слова» (Р. Павелків, О. Цигипало). Ця методика спрямована на визначення обсягу та доступності активного словника, здатності дитини швидко та самостійно називати відомі предмети, ознаки та дії за словесною інструкцією, дозволила оцінити обсяг словникового запасу через завдання на називання слів за узагальнюючими поняттями («одяг», «фрукти», «тварини»). Дитина повинна була назвати щонайбільше п'ять слів до кожної лексичної категорії. Кожне правильне слово оцінювалось в 1 бал. Максимальна сума – 15 балів. Рівні сформованості визначались за шкалою:

- Високий рівень – 12–15 балів
- Середній рівень – 8–11 балів
- Низький рівень – 0–7 балів

Високий рівень сформованості активного словника фіксується у разі, якщо дитина правильно назвала 70–100 % слів.

Характерні особливості:

відповідає швидко та самостійно;

вживає слова точно, без лексичних замін;

не потребує підказок;

словник достатній за обсягом і легко актуалізується.

Середній рівень визначається при результаті 40–69 % правильних відповідей. Спостерігається:

часткова самостійність;

поява лексичних замін, загальних слів («це, такий, оце»);

потреба в підказці, повторній інструкції чи уточненні змісту;

словник достатній для побутових ситуацій, але нестійкий, швидко виснажується.

Низький рівень встановлюється при результаті менше ніж 40 % правильних відповідей. Характерні труднощі:

- дитина не може назвати більшість знайомих предметів, ознак, дій;
- часто замінює слова займенниками («це», «оце»);
- відповідає неповно, мовчить або використовує невербальні засоби;
- навіть за значної допомоги правильні слова не відтворюються;
- активний словник різко обмежений.

3. Методика перевірки словника за темою «Одяг» (Ю. Ляховська).

Ця методика дозволила глибше дослідити активний словник за окремою темою. Вона включала серію завдань: називання предметів одягу за картками, опис улюбленого одягу, сюжетне завдання з картинкою, гра «Одягни ляльку». Критерії оцінювання включали кількість правильно названих слів, вживання прикметників, побудову розповідних речень, логічність і послідовність опису та визначались за шкалою:

- Високий рівень – 12–16 балів,
- Середній рівень – 9–11 балів,
- Низький рівень – 0–8 балів.

Результати оцінювались за шкалою:

- 1 бал – дитина правильно й самостійно називає предмет одягу або ознаку;
- 0,5 бала – правильна відповідь, отримана після навідної підказки, повторної інструкції чи уточнення;
- 0 балів – неправильна відповідь або її відсутність, навіть за умов допомоги дорослого. Підсумковий бал переводиться у відсоток правильно виконаних завдань.

Високий рівень (70–100 % правильних відповідей) характеризується такими ознаками: дитина самостійно називає більшість предметів одягу відповідно до зображення чи інструкції; може вказати ознаки (колір, сезонність, призначення, частина тіла, для якої призначено одяг); правильно

узгоджує слова у простих реченнях («Це зимова шапка», «Сукня червона»); словник тематичної групи достатній, активний і легко актуалізується; відповіді точні, без загальних заміन («це таке», «це для носити»).

Середній рівень (40–69 % правильних відповідей) проявляється у тому, що дитина: називає частину предметів одягу, але потребує уточнення чи повторної інструкції; використовує загальні слова або лексичні заміни («кофта» замість «светр», «штани» замість «легінси»); має труднощі з добором ознак і деталей; часто обмежується однословними відповідями; допускає неточності у граматичному оформленні висловлювань.

Низький рівень (менше ніж 40 % правильних відповідей). Характерні особливості: дитина не впізнає або не може назвати більшість предметів одягу; відповіді неповні, неточні або відсутні; часто використовує займенники («це», «оце»), загальні слова або невербальні жести; не може назвати ознаки чи призначення предметів; навіть за умов значної допомоги правильно називає дуже невелику частину слів; активний словник тематичної групи різко обмежений.

Для кількісного аналізу результатів методики Ю. Ляховської «Перевірка словника за темою «Одяг» у дослідженні додатково застосовано бальну систему оцінювання, яка дозволяє об'єктивно визначити рівень сформованості активного словника. Бали не входять до обов'язкового змісту методики, а використані як інструмент математичної обробки результатів.

Усі діагностичні процедури проводились в індивідуальній формі, з використанням наочних матеріалів (картки із зображеннями одягу, фруктів, тварин), ігрових персонажів, сюжетних ілюстрацій. Результати дослідження фіксувались у відповідних протоколах.

Формувальний етап. На цьому етапі з дітьми експериментальної групи проводився спеціально організований педагогічний вплив із використанням

дидактичних ігор, спрямованих на активізацію та збагачення словника в межах визначених лексичних тем.

Формувальний експеримент тривав протягом визначеного періоду (3 тижні) і включав систематичну ігрову діяльність – по 2–3 заняття на тиждень. Кожне заняття мало конкретну мету, пов'язану з певною лексичною темою. Серед використаних ігор були такі:

«Збери валізу», «Одягни ляльку», «Чарівна шафа» – для теми «Одяг»;

«Опиши фрукт», «Розклади фрукти за розміром», «Що з чого готують» – для теми «Фрукти»;

«Вгадай тварину», «Хто де живе?», «Свійські й дикі» – для теми «Тварини».

Ігри мали різний ступінь складності, враховували індивідуальні мовні можливості дітей. Перевага надавалась ігровим формам, які дозволяли не лише автоматизувати вивчену лексику, а й інтегрувати її у фразове та зв'язне мовлення.

Контрольна група на цьому етапі навчалась за стандартною програмою, без додаткових корекційно-розвивальних занять.

Контрольний етап. На завершальному етапі дослідження проводилося повторне обстеження активного словника дітей експериментальної групи з використанням тих самих методик, що й на констатувальному етапі. Це дозволило провести порівняльний аналіз результатів та визначити ефективність педагогічного впливу, здійсненого у межах формувального експерименту.

Порівняння результатів показало наявність позитивної динаміки у дітей експериментальної групи: зросла кількість правильно названих лексем, підвищився рівень мовленнєвої активності, покращилась структурованість висловлювань, спостерігалось активніше використання прикметників та узагальнюючих понять.

Таким чином, проведене дослідження засвідчило доцільність використання дидактичних ігор з чітким лексичним наповненням як ефективного засобу збагачення активного словника у дітей з мовленнєвими труднощами середнього дошкільного віку.

2.2. Аналіз стану сформованості активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами

На констатувальному етапі дослідження було поставлено завдання визначити початковий рівень сформованості активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. У дослідженні брали участь 20 дітей віком від 4 до 5 років, які були розподілені на дві групи: експериментальну (10 дітей з мовленнєвими труднощами) та контрольну (10 дітей з типовим мовленнєвим розвитком). Дослідження охоплювало три базові лексичні теми: «Одяг», «Фрукти» та «Тварини», які є найбільш уживаними в мовленні дітей цього віку та входять до лексичного мінімуму програми дошкільної освіти.

Для діагностики рівня сформованості активного словника було обрано методику «Лексико-семантичне обстеження» (Н. Гавриш), адаптовану до вікових та пізнавальних особливостей дітей середнього дошкільного віку. Методика складалася з п'яти типів завдань:

1. Називання предметів за малюнком;
2. Добір синонімів;
3. Добір антонімів;
4. Узагальнення понять;
5. Складання речень зі словами з певної теми.

Завдання пропонувалися у формі дидактичної гри з використанням наочного матеріалу (предметні картки, сюжетні ілюстрації, іграшки). Це дало

змогу забезпечити природну мотивацію дитини до виконання мовленнєвих дій, не перетворюючи процес обстеження на тестування в прямому сенсі.

Оцінювання відповідей здійснювалось за шкалою:

- 1 бал – правильна і самостійна відповідь;
- 0,5 бала – відповідь після навідного запитання або з підказкою;
- 0 балів – відсутність відповіді або неправильна відповідь.

Максимальна кількість балів, яку могла набрати дитина за всі завдання в межах трьох тем, становила 30 балів (по 10 за кожну тему). На основі результатів було визначено три рівні сформованості активного словника (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Рівні сформованості активного словника за методикою Н. Гавриш

Рівень	Кількість балів	Характеристика рівня
Високий	25–30 балів	Вільне володіння лексичним запасом, самостійне і точне вживання слів у мовленні.
Середній	17–24 бали	Обмежене вживання лексики, помірна допомога з боку дорослого.
Низький	0–16 балів	Значна частина слів вживається з помилками або тільки після підказки.

За підсумками обстеження, було виявлено такі результати (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

**Розподіл дітей за рівнями сформованості активного словника
(констатувальний етап)**

Рівень сформованості	ЕГ – кількість дітей	ЕГ – %	КГ – кількість дітей	КГ – %
Високий	1	10 %	6	60 %
Середній	3	30 %	3	30 %
Низький	6	60 %	1	10 %
Усього	10	100 %	10	100 %

Дані, подані в табл. 2.2, проілюстровано на рис. 2.1.

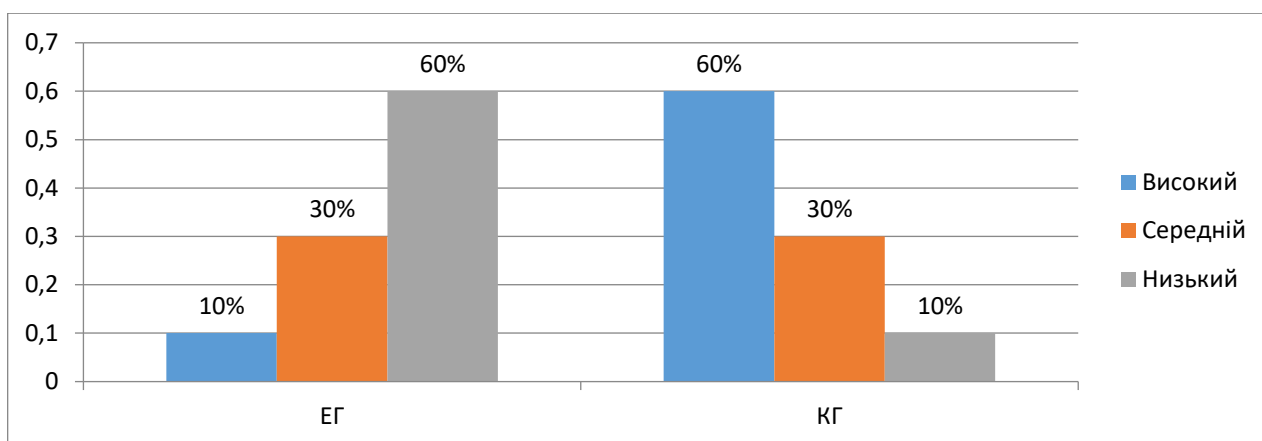


Рис. 2.1. Кількісний розподіл дітей за рівнями сформованості активного словника (констатувальний етап)

На констатувальному етапі дослідження з метою виявлення рівня сформованості активного словника у дітей середнього дошкільного віку було використано адаптовану методику «Лексико-семантичне обстеження» Н. Гавриш. Методика охоплювала низку завдань: називання предметів на зображеннях (за лексичними темами «Одяг», «Фрукти», «Тварини»), добір синонімів та антонімів, узагальнення понять, складання речень. Усі завдання були подані у формі гри для зниження тривожності та підвищення мовленнєвої активності дітей.

Результати свідчать про наявність суттєвих відмінностей між експериментальною (ЕГ) та контрольною (КГ) групами.

У контрольній групі, де представлені діти з нормальним мовленнєвим розвитком, 6 дітей (60 %) продемонстрували високий рівень сформованості активного словника. Вони без труднощів називали предмети, добирали синоніми й антоніми, демонстрували вміння узагальнювати та будувати прості речення за запропонованими словами. Ці діти впевнено оперували лексичними одиницями у мовленні та виявляли достатній рівень мовленнєвої активності. Середній рівень був зафіксований у 3 дітей (30 %), які давали правильні відповіді з незначною допомогою або демонстрували коливання в точності

вживання лексем. Лише 1 дитина (10 %) показала низький рівень – відповідала неточно або відмовлялася виконувати окремі завдання.

Натомість у експериментальній групі, до якої входили діти з мовленнєвими труднощами, низький рівень сформованості активного словника був зафіксований у 6 дітей (60 %). Ці діти мали труднощі з називанням предметів навіть на рівні базових лексичних одиниць, не могли добрати синоніми або антоніми, переважно не виконували завдання з узагальнення та побудови речень. Їхні висловлювання були фрагментарними, мовленнєва активність – зниженою. Середній рівень (30 %) засвідчили 3 учасники, які при підтримці експериментатора змогли дати частково правильні відповіді. Лише 1 дитина (10 %) продемонструвала високий рівень – ця дитина, незважаючи на мовленнєві труднощі, показала розвинений активний словник на досліджуваних лексичних темах.

Таким чином, аналіз отриманих даних підтвердив гіпотезу про недостатній рівень сформованості активного словника у дітей з мовленнєвими труднощами, що свідчить про потребу у системному логопедичному та педагогічному втручанні, спрямованому на активізацію словника, розвиток узагальнень, уточнення значень слів та формування граматично правильних висловлювань. Виявлені відмінності між ЕГ і КГ є підґрунтям для розроблення формувального етапу, орієнтованого на розвиток мовлення через ігрову діяльність і цілеспрямоване збагачення словника.

Для вивчення стану активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами була застосована методика «Назви знайомі слова» (Р. Павелків, О. Цигипало). Її мета – виявлення обсягу словникового запасу на основі вміння називати знайомі предмети за узагальнюючими лексичними поняттями: «одяг», «фрукти», «тварини».

Дитині пропонувалося до кожної категорії назвати щонайбільше п'ять слів, максимально – 15 слів. Оцінювання проводилося за кількістю правильних відповідей (1 бал за кожне слово, максимальна кількість – 15 балів).

Для узагальненого аналізу результати були поділені на три рівні сформованості активного словника:

- Високий рівень – 12–15 балів,
- Середній рівень – 8–11 балів,
- Низький рівень – 0–7 балів.

Розподіл дітей за рівнями сформованості активного словника за результатами виконання методики «Назви знайомі слова» на констатувальному етапі подано у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні сформованості активного словника за методикою «Назви знайомі слова» (констатувальний етап)

Рівень сформованості	Кількість дітей (ЕГ)	% (ЕГ)	Кількість дітей (КГ)	% (КГ)
Високий (12–15 балів)	1	10 %	7	70 %
Середній (8–11 балів)	2	20 %	2	20 %
Низький (0–7 балів)	7	70 %	1	10 %
Разом	10	100 %	10	100 %

Дані, подані в табл. 2.3, проілюстровано на рис. 2.2.

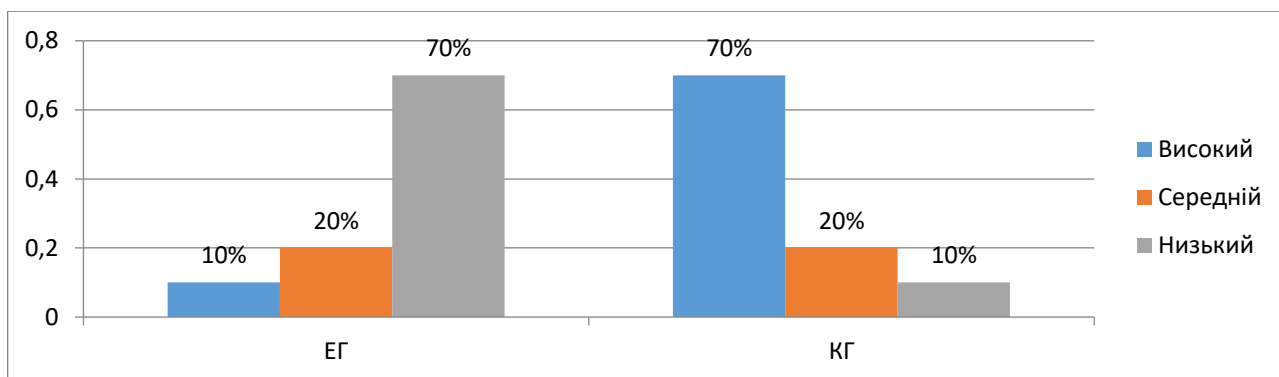


Рис. 2.2. Рівні сформованості активного словника у дітей середнього дошкільного віку за методикою «Назви знайомі слова» (констатувальний етап)

Аналіз результатів методики «Назви знайомі слова» засвідчив значну різницю у сформованості активного словника між дітьми експериментальної та контрольної груп.

У контрольній групі переважна більшість дітей – 70 % (7 осіб) – досягли високого рівня сформованості словника. Це свідчить про добру орієнтацію в лексичних категоріях, вміння швидко й точно називати слова, а також про достатню мовленнєву готовність до шкільного навчання. 20 % (2 дитини) показали середній рівень, що можна розглядати як варіант норми з деякими індивідуальними мовленнєвими особливостями. Лише 1 дитина (10 %) виявила низький рівень, що, ймовірно, пов'язано із ситуативними труднощами або тимчасовими когнітивно-мовленнєвими коливаннями.

У експериментальній групі ситуація є кардинально іншою. Лише 1 дитина (10 %) продемонструвала високий рівень, тобто змогла повністю або майже повністю назвати знайомі слова в усіх запропонованих категоріях. Середній рівень засвідчили 2 дитини (20 %), вони частково впорались із завданнями, але мали труднощі з активізацією словникового запасу. Більшість дітей – 7 осіб (70 %) – показали низький рівень сформованості активного словника: вони або не могли назвати достатню кількість слів, або їх відповіді були неточними, повторювались, обмежувались 1–2 лексемами на категорію.

Це вказує на істотні труднощі з актуалізацією лексичних одиниць, недостатній словниковий запас, а також можливі когнітивно-мовленнєві порушення.

Загальний висновок засвідчує, що контрольна група володіє значно вищим рівнем активного словника порівняно з експериментальною, що підтверджує необхідність впровадження цілеспрямованої логопедичної корекційної роботи. Такі результати свідчать про недостатній рівень мовленнєвої готовності до шкільного навчання у дітей з ЕГ, а отже, вимагають подальших дій на формувальному етапі дослідження.

Методика Ю. Ляховської дозволила глибоко дослідити активний словник дітей з теми «Одяг». Завдання передбачали як репродуктивну (називання предметів), так і продуктивну мовленнєву діяльність (опис, сюжетне висловлювання, творча гра). Особливу увагу було приділено якісним показникам мовлення, зокрема:

- Кількість правильно названих слів (норматив – не менше 6–8 одиниць);
- Вживання прикметників (2–3 у висловлюванні);
- Побудова речень (простих і поширених);
- Логічність опису, відповідність темі, послідовність.

Високий рівень визначався у дітей, які самостійно називали більшість предметів, точно добирали слова-ознаки, граматично правильно будували речення й виявляли зв'язність висловлювання.

Середній рівень характеризувався неповною точністю добору назв, обмеженим уживанням прикметників і певними труднощами у побудові зв'язних висловлювань.

Низький рівень встановлювався в тих випадках, коли дитина називала лише частину предметів, не користувалася прикметниками, допускала помилки у граматичному оформленні мовлення й потребувала допомоги дорослого.

Розподіл дітей за рівнями сформованості активного словника за темою «Одяг» за результатами виконання методики Ю. Ляховської на констатувальному етапі подано в табл. 2.4

Таблиця 2.4

Рівні сформованості активного словника за темою «Одяг» за методикою Ю. Ляховської (констатувальний етап)

Рівень сформованості	Кількість дітей (ЕГ)	% (ЕГ)	Кількість дітей (КГ)	% (КГ)
Високий	1	10 %	7	70 %
Середній	3	30 %	2	20 %
Низький	6	60 %	1	10 %
Разом	10	100 %	10	100 %

Дані, подані в табл. 2.4, проілюстровано на рис. 2.3.

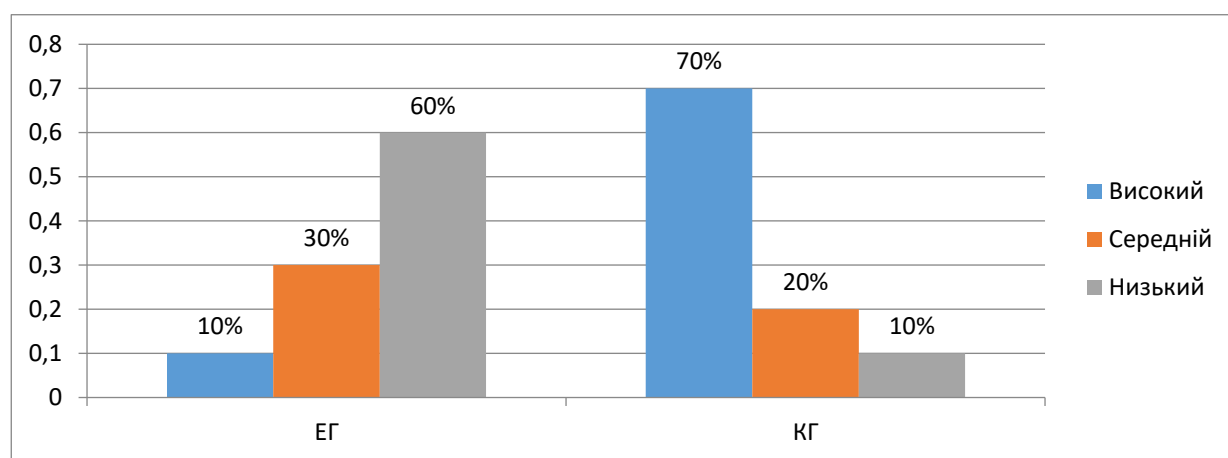


Рис. 2.3. Рівні сформованості активного словника за темою «Одяг» за методикою Ю.С. Ляховської (констатувальний етап)

Результати щодо контрольної групи (КГ):

Діти з типовим мовленнєвим розвитком у переважній більшості (70 %) продемонстрували високий рівень сформованості активного словника за темою «Одяг». Вони:

- вільно називали 9–12 одиниць одягу;
- використовували описові прикметники (теплий, кольоровий, вовняний, новий);
- будували поширені речення та логічні розповіді;
- демонстрували емоційну та мовну включеність у гру («Я вдягну ляльку у теплу куртку, бо на вулиці зима»).

Середній рівень виявлено у 20 % дітей – вони називали 6–8 слів, давали короткі, але зрозумілі описи, хоча іноді потребували допомоги дорослого.

Лише 1 дитина (10 %) мала низький рівень: обмежений словник (до 5 слів), труднощі в побудові опису, обмежене використання прикметників.

Результати щодо експериментальної групи (ЕГ):

У дітей з мовленнєвими труднощами результати були значно нижчими. Лише 1 дитина (10 %) досягла високого рівня, впевнено називаючи понад 8 слів, будуючи описові речення.

Середній рівень виявлено у 30 % дітей. Вони частково використовували прикметники, називали 6–7 одиниць одягу, проте мали труднощі з логікою опису або послідовністю висловлювання.

Переважна більшість (60 %) дітей ЕГ показали низький рівень сформованості активного словника:

- обмежений лексичний запас (до 5 слів);
- порушення граматичної структури;
- відсутність прикметників або спрощене їх використання;
- одноманітні, емоційно невиразні висловлювання.

Методика Ю. Ляховської дозволила не лише кількісно оцінити словниковий запас, а й якісно проаналізувати мовленнєві особливості дітей.

Діти з контрольної групи значно випереджають однолітків з ЕГ за всіма параметрами. Це свідчить про необхідність цілеспрямованої логопедичної роботи з розвитку активного словника у дітей з мовленнєвими труднощами, зокрема в контексті лексичних тем, які мають прикладне значення для повсякденного життя.

2.3 Вплив педагогів на формування активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в ігровій діяльності

Одним із ключових завдань дошкільної освіти є формування у дітей мовленнєвої компетентності, яка передбачає володіння достатнім словниковим запасом, здатність до сприймання, розуміння та активного використання мовлення у повсякденному спілкуванні. Особливої уваги це питання набуває у роботі з дітьми, які мають мовленнєві труднощі, адже такі діти потребують спеціально організованих педагогічних умов та методів навчання.

Сучасні дослідження вказують на те, що саме ігрова діяльність є провідним видом діяльності дітей дошкільного віку, а отже – найбільш природним і ефективним засобом для розвитку їхнього мовлення. Через гру дитина набуває нового досвіду, активно засвоює мовні одиниці, вчиться формулювати думки, взаємодіяти з однолітками й дорослими. Використання різноманітних ігор, ігрових методик та вправ створює сприятливе середовище для стимулювання мовленнєвої активності, збагачення словника, розвитку зв'язного мовлення й комунікативних навичок.

Організація ігрової діяльності в дошкільному закладі потребує глибокого методичного обґрунтування, системного підходу та врахування індивідуальних особливостей кожної дитини. Саме тому дослідження теоретичних засад, видів ігор, їх функцій та впливу на мовленнєвий розвиток

дошкільників із труднощами мовлення є актуальним напрямом сучасної педагогічної науки.

Психолого-педагогічні бази формування мовлення включають розуміння природного приросту словникового запасу через взаємодію з дорослими і однолітками, ігрову діяльність, наочні матеріали та сюжетні ситуації. Л. Андрусишина підкреслює, що загальнофункціональні механізми мовлення у дітей із затримкою розвитку формуються повільніше, тому педагоги мають забезпечити адаптовані освітні умови, які враховують рівень розвитку фонетики, лексики, граматики та прагнення до спілкування [4].

Педагогічна підтримка спрямована на стимуляцію словникової активності через ігрові технології, інтегративні підходи та індивідуальні завдання. А. Богуш описує інтегративний підхід логопеда, що поєднує гру, ілюстрації та систему підтримки в середовищі дитсадка, що дозволяє ефективно поповнювати словниковий запас [10], досліджує роль ігрових технологій, доводячи, що ігри збагачують лексику дошкільників із мовленнєвими труднощами та активізують мовлення, прописуючи конкретні методики застосування іграшок, карток та рухливих вправ [10].

Також А. Богуш у своїх працях підкреслює необхідність комплексу заходів – систематично запроваджувати словникову роботу через мовленнєві вправи, сюжетні ігри, активну залученість дитини до опису, переказу і творчих завдань [6; 7].

Компоненти професійної компетентності включають знання мовленнєвих процесів та методик, готовність до корекційної роботи, співпрацю з сім'єю і мультидисциплінарною командою. В. Бондар і В. Синьов у своєму «Дефектологічному словнику» показують, які мовленнєві явища потребують особливої уваги, і як педагог має коригувати їх у взаємодії з логопедом [11].

І. Брушневська у низці своїх досліджень акцентує увагу на механізмах розвитку фонетичного та фонематичного компонентів мовлення; наголошує, що педагоги повинні мати чітку методику і розуміння фонетичних процесів, використовувати вправи, ігрові ситуації, спрямовані на вдосконалення вимови, структурованих речень і мовленнєвих навичок [13; 15; 16]. Подібні рекомендації надає і Ю. Рібцун – інтеграція мовленнєвих вправ у повсякденні освітні ритуали допомагає поглибити комунікативну компетентність [79].

Узагальнюючи, педагог, який працює з дітьми з мовленнєвими порушеннями, має поєднувати науково обґрунтовані методики [4; 11; 16] з практикою ігрових технологій [10; 18], комунікацією з батьками та логопедами [11], а також має постійно підвищувати свою компетентність через аналіз фонетичних і лексичних процесів [12; 14].

Л. Андрусишина зазначає, що загальнофункціональні механізми мовлення у дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями формуються з певним запізненням і потребують системного педагогічного втручання [4]. Це підтверджує необхідність створення адаптивного мовленнєвого середовища в дошкільному закладі.

На думку А. Богущ, мовленнєвий розвиток дошкільників значною мірою залежить від комплексного підходу, що враховує вікові, психологічні та індивідуальні особливості дітей [7]. Вона також наголошує на значенні лінгводидактичного супроводу у процесі мовленнєвої освіти [6; 9].

Н. Гавриш стверджує, що інтегративний підхід логопеда, який поєднує гру, мовленнєві вправи та сюжетні ситуації, ефективно впливає на формування словника дошкільників із порушеннями мовлення [18; 20].

А. Богущ та Н. Луцан акцентують увагу на доцільності використання ігрових технологій для активізації словникового запасу, адже гра є природним видом діяльності для дитини, що сприяє засвоєнню нової лексики [10].

І. Брушневська також підкреслює роль ігрових методик у стимулюванні мовленнєвої активності у дітей із недорозвиненням мовлення. У контексті педагогічної підтримки важливо зазначити, що саме через гру дитина легше засвоює нові слова, розвиває мовленнєву творчість і комунікативні навички [12].

В. Бондар і В. Синьов зазначають, що ефективна корекційна діяльність можлива лише за умови глибокого розуміння педагогом специфіки мовленнєвих порушень та застосування відповідних дефектологічних методик [11].

І. Брушневська також підкреслює важливість професійної підготовки педагогів до роботи над фонетичним та фонематичним розвитком, а також необхідність врахування закономірностей мовленнєвого онтогенезу [13]. У своїх дослідженнях вона доводить, що спеціальні вправи й логопедичні методики сприяють розвитку комунікативного компонента мовлення у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвиненням мовлення [12].

У роботі також розглянуто вплив партнерської взаємодії з батьками на успішність мовленнєвого розвитку дитини, що, на думку І. Брушневської, є важливою складовою професійної діяльності педагога [14].

Отже, має суттєве значення застосування мультидисциплінарного підходу до мовленнєвої корекції, де педагог відіграє координаційну роль між батьками, логопедом і дитиною [17]. К. Крутій підкреслює, що використання спеціально підібраних ігрових методик активізує пізнавальну діяльність дошкільників та стимулює формування активного словника [45; 47]. Вона також вказує на необхідність діагностики мовленнєвого розвитку перед початком цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи [46].

Л. Лактюшина зазначає, що розвиток уявлень про слово у дітей із ЗНМ вимагає цілеспрямованої логопедичної підтримки, яка досягається через систему дидактичних ігор [52].

Н. Луцан у своєму дисертаційному дослідженні розкриває важливість мовленнєво-ігрової діяльності як основи розвитку зв'язного мовлення у дошкільному віці [57].

Л. Олійник звертає увагу на значущість ігрових вправ, що включають елементи діалогу, опису предметів, моделювання ситуацій, у процесі формування мовленнєвих умінь дітей [68]. Вона зазначає, що такі вправи сприяють розвитку не лише активного словника, а й комунікативної ініціативи.

Л. Нечипоренко доводить, що використання ігрових технологій у роботі з дітьми із ЗНМ дозволяє успішно розвивати як активний словник, так і мовленнєву активність загалом. Також вона висвітлила ефективність дидактичних і сюжетно-рольових ігор у збагаченні лексики дітей старшого дошкільного віку [66; 67].

У роботі Л. Нечипоренко та Л. Андрусишиної акцент зроблено на необхідності цілісного підходу до організації ігор, які сприяють активному мовленнєвому засвоєнню [67].

О. Мартинчук наголошує, що інклюзивна педагогіка повинна враховувати індивідуальні мовленнєві потреби дитини, створюючи для неї максимально комфортне мовленнєве середовище через ігрову взаємодію [60; 63].

О. Ковшар також звертає увагу на теоретико-методичні засади дошкільної освіти, в яких гра розглядається як провідний засіб формування мовленнєвої активності [38].

Важливий аспект – організація професійного співробітництва між педагогами, логопедами та асистентами в умовах інклюзії. А. Колупаєва у своїх працях детально аналізує педагогічні технології інклюзивного навчання, які можуть бути адаптовані до ігрової мовленнєвої діяльності [41; 42; 43; 44].

Педагоги, які працюють із дітьми з мовленнєвими порушеннями, активно застосовують комбінацію методичних стратегій: індивідуальний

мовленнєвий супровід, інтерактивні вправи, елементи казкотерапії, театралізації, а також мнемотехніки [82; 84]. Зокрема, ефективним виявляється використання ігор, у яких дитина повинна словесно описувати дії, предмети або ситуації [81].

М. Черепанська зазначає, що результативність таких підходів значно підвищується за умов включення дітей у гру з чітко визначеною комунікативною метою [95].

Успішним є також застосування педагогічної стратегії «мовленнєвого моделювання», коли дорослий демонструє мовні зразки і спонукає дитину повторити або побудувати подібні висловлювання [96]. Така стратегія, поєднана з ігровою ситуацією, формує у дітей уміння будувати логічно завершені висловлювання.

Результати спостережень за дітьми дошкільного віку, які брали участь у спеціально організованих мовленнєвих іграх, свідчать про помітне збільшення активного словника. Зокрема, спостерігається покращення у використанні якісних ознак, дійових слів, граматичних форм [83; 94].

Експериментальні дані підтверджують, що діти, які систематично брали участь у театралізованих іграх, значно активніше виявляли себе у мовленнєвій діяльності, частіше вступали в діалог, використовували нові слова у спонтанному мовленні [3; 30; 32; 65; 77].

Педагогічний вплив, здійснений через ігрову взаємодію, дозволяє дітям з мовленнєвими труднощами не лише розширити словниковий запас, а й покращити загальну структуру висловлювань, навички слухання, розуміння мовлення та мовленнєву ініціативу [10; 27; 81; 85].

Проведений теоретичний аналіз свідчить, що ігрова діяльність є надзвичайно ефективним засобом впливу на розвиток мовлення дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Завдяки своїй природній мотиваційній основі, гра створює умови для спонтанного та

цілеспрямованого мовлення, активізує словник, формує вміння використовувати слова у відповідних мовленнєвих ситуаціях.

Педагог, виступаючи як організатор і співучасник гри, може цілеспрямовано впливати на мовленнєву активність дитини, добираючи мовні зразки, використовуючи запитання, моделюючи ситуації, які потребують вербалізації. Як зазначають Л. Нечипоренко та Л. Андрусишина, саме в умовах емоційно забарвленої ігрової взаємодії у дітей з мовленнєвими порушеннями активізуються пізнавальні процеси, поліпшується розуміння мовлення дорослого та формується мотивація до мовленнєвого самовираження [67].

Таким чином, ігрові ситуації за участю педагога сприяють розвитку не лише лексичних навичок, а й загальної мовленнєвої компетентності дитини, зокрема комунікативної ініціативи, логічного мовлення, розуміння мовленнєвих інструкцій та вміння підтримувати діалог. Це підтверджує важливість систематичного і методично обґрунтованого застосування ігрових технологій у педагогічній практиці з дітьми, які мають труднощі мовленнєвого розвитку [48; 52; 66].

Висновки до другого розділу

Розвиток активного словника у дітей дошкільного віку є важливою складовою мовленнєвого розвитку, оскільки лексичне наповнення мовлення забезпечує ефективну комунікацію, формування мислення та засвоєння знань про навколишній світ. Особливої уваги потребують діти з мовленнєвими труднощами, у яких спостерігається обмеження обсягу словника, недостатня точність слововживання, слабкий розвиток словотворчих навичок. У цьому контексті актуальним постає вивчення рівня сформованості активного словника у зазначеної категорії дітей, а також визначення ролі педагогічного впливу через ігрову діяльність як основного методу навчання і розвитку в дошкільному віці.

Розділ присвячено обґрунтуванню методичних підходів до діагностики словникового запасу дітей з мовленнєвими труднощами, аналізу отриманих результатів та висвітленню педагогічних умов, що сприяють його вдосконаленню.

На констатувальному етапі дослідження було застосовано три методики, що дозволили всебічно оцінити сформованість активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами.

Перша методика – «Лексико-семантичне обстеження» (Н. Гавриш) – була адаптована до вікових особливостей дітей і передбачала виконання різноманітних завдань у формі гри: називання предметів за зображеннями, добір синонімів і антонімів, узагальнення понять та складання речень зі словами. Такий підхід сприяв підвищенню мотивації дітей і дав змогу оцінити рівень словникової компетенції за трибальною шкалою. Результати показали різний ступінь сформованості словника: діти з мовленнєвими труднощами значно поступалися одноліткам із контрольної групи як у кількості правильних відповідей, так і в якості використання лексики.

Друга методика – «Назви знайомі слова» (Р. Павелків, О. Цигипало) – акцентувала увагу на обсязі активного словникового запасу за трьома основними лексичними темами: «одяг», «фрукти», «тварини». Завдання полягало у називанні максимально п'яти слів у кожній категорії, що дозволило кількісно виміряти словниковий запас і визначити рівень сформованості словника за п'ятибальною шкалою. За цією методикою у дітей із мовленнєвими порушеннями спостерігався переважно середній та низький рівень сформованості словника, тоді як у дітей контрольної групи більшість мала високий рівень.

Третя методика – перевірка словника за темою «Одяг» (Ю. Ляховська) – дала змогу детальніше проаналізувати активний словник у межах однієї лексичної теми, включаючи як репродуктивні, так і продуктивні завдання.

Оцінка враховувала не лише кількість названих слів, а й якість мовлення: вживання прикметників, побудову розповідних речень, логічність і послідовність опису. Результати підтвердили значні відмінності між дітьми з мовленнєвими труднощами і їхніми однолітками з нормальною мовою: перші переважно мали низький рівень сформованості активного словника, а другі – високий.

Загалом, узагальнені дані трьох методик на констатувальному етапі показали, що діти середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами мають значні пробіли у формуванні активного словника. Вони демонструють обмежений лексичний запас, труднощі з узагальненням понять, обмежену здатність до побудови розгорнутих мовних конструкцій та описів. Це обумовлює необхідність подальшої цілеспрямованої корекційної роботи, спрямованої на розвиток мовної компетенції саме у сфері активного словника. Контрольна група, навпаки, показала достатньо високий рівень сформованості, що відповідає віковим нормам мовленнєвого розвитку.

Проведене дослідження дозволило визначити характерні особливості словникового розвитку у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами, виявити типові помилки та рівень сформованості активного словника. Було встановлено, що у більшості дітей з мовленнєвими порушеннями спостерігається знижений рівень лексичної активності, неточне вживання слів, труднощі у доборі синонімів, антонімів, утворенні нових слів, що свідчить про необхідність цілеспрямованої педагогічної підтримки.

Ігрова діяльність, організована педагогом з урахуванням мовленнєвих потреб дитини, виявилася ефективним засобом стимулювання словникової активності. За результатами аналізу підходів до ігор, методик та прийомів, встановлено, що гра сприяє розширенню словникового запасу, активізує комунікативні навички та підвищує мовленнєву ініціативу дитини. Педагог,

виступаючи як партнер у грі, здатен моделювати ситуації, які сприяють розвитку мовлення в природному для дитини середовищі.

Активний словник дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами характеризується обмеженим обсягом, низькою продуктивністю слововживання, слабким розвитком словотворення, що обумовлює потребу в цілеспрямованій корекційно-розвивальній роботі.

Методичні підходи до діагностики лексичної компетентності у дітей з мовленнєвими порушеннями передбачають застосування комплексної системи завдань на добір слів за змістом, утворення нових слів, пояснення значень, що дозволяє об'єктивно оцінити стан їх мовленнєвого розвитку.

Ігрова діяльність виступає ефективним середовищем для формування й активізації словника у дітей з мовленнєвими труднощами. За умови педагогічного супроводу вона стимулює мовленнєву активність, забезпечує позитивне емоційне тло, створює ситуації спонтанного мовлення.

Результати аналізу свідчать, що педагогічна взаємодія в умовах ігрової діяльності відіграє ключову роль у розвитку активного словника дітей із ЗНМ, зокрема завдяки використанню спеціальних методик, мовленнєвих ігор, театралізації та моделювання комунікативних ситуацій.

РОЗДІЛ 3.

ЗБАГАЧЕННЯ АКТИВНОГО СЛОВНИКА ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Обґрунтування педагогічних умов збагачення активного словника дітей середнього дошкільного віку в ігровій діяльності

Формування активного словника дітей середнього дошкільного віку значною мірою залежить від якості мовленнєво-розвивального середовища, яке створюється в дошкільному закладі та родинному оточенні. У науковій літературі під мовленнєво-розвивальним середовищем розуміють сукупність соціальних, культурних і педагогічних умов, які стимулюють дитину до мовленнєвої активності, забезпечують засвоєння лексичних одиниць та сприяють формуванню комунікативної компетентності [10]. Саме в середовищі, насиченому мовними стимулами, дитина отримує можливість практично оволодівати словами, засвоювати їх значення і використовувати у власних висловлюваннях.

Українські дослідники наголошують, що мовленнєве середовище в дошкільному закладі має бути організоване так, щоб стимулювати дитину до активного використання нових слів у різних комунікативних ситуаціях [23]. Педагогічно обґрунтоване мовленнєве середовище включає різноманітні ігрові завдання, мовленнєві вправи, художні тексти, вірші, казки та інші форми, які збагачують словник дитини. Таке середовище створює передумови для органічного поєднання навчання та гри, що є провідним видом діяльності у дошкільному віці.

Західні автори також підкреслюють значення середовища як ключового фактора мовного розвитку. Розвиток мовлення дитини відбувається у зоні найближчого розвитку, яка розширюється завдяки взаємодії з дорослими та більш компетентними однолітками. Пізніші дослідження підтвердили, що

мовленнєво збагачене середовище сприяє формуванню не лише словникового запасу, а й когнітивних навичок, пов'язаних із розумінням тексту та формуванням базових навчальних стратегій [106].

Особливе значення має організація простору та діяльності, які забезпечують систематичне включення дітей у ситуації мовленнєвої взаємодії. Наприклад, систематичне використання тематичних ігор («фрукти», «одяг», «тварини») стимулює засвоєння професійної та предметної лексики. Під час таких ігор вихователь має створювати умови, що викликають у дітей потребу в активному використанні нових слів, поясненні своїх дій, аргументації та обґрунтуванні власної позиції.

Дослідники підкреслюють, що одним із ключових чинників є якість мовлення дорослого, який взаємодіє з дитиною. Адже дитина засвоює слова не лише в процесі спеціально організованих занять, але й у щоденних комунікативних ситуаціях. Саме тому важливим педагогічним завданням є забезпечення зразкового, виразного, емоційно насиченого мовлення вихователя, яке сприяє розширенню словникового запасу дошкільників [8; 99]. Дослідження українських науковців [47; 57] показують, що діти, які виховуються у мовленнєво збагаченому середовищі, мають значно ширший активний словник та більш розвинені навички комунікативної взаємодії. Навпаки, обмежене мовне середовище, бідність словесних стимулів у родині або недостатня увага до мовного розвитку з боку педагогів призводить до уповільнення темпів збагачення словника та зниження мовленнєвої активності дітей.

Отже, роль мовленнєво-розвивального середовища у формуванні активного словника дітей середнього дошкільного віку є визначальною. Ефективне середовище передбачає: 1) багатство мовних стимулів у повсякденній діяльності, 2) педагогічну організацію ігрової діяльності з акцентом на використанні нових слів, 3) зразкове мовлення вихователя як

модель для наслідування, 4) активну взаємодію з дорослими та однолітками. Таким чином, мовленнєве середовище виступає базовою педагогічною умовою, без якої процес збагачення словника не може бути повноцінним.

У дошкільному віці гра є провідним видом діяльності, через який дитина пізнає навколишній світ, формує уявлення про соціальні ролі та відносини, а також активно збагачує мовлення. Використання ігрових методів у навчально-виховному процесі дозволяє створювати природні умови для практичного застосування нових слів та мовних структур. На думку українських науковців, саме гра забезпечує емоційно забарвлене середовище, що стимулює мовленнєву активність і сприяє закріпленню словника [10; 21].

Дослідження показують, що використання сюжетно-рольових ігор («Чарівна шафа», «Збери валізу») є одним із найбільш ефективних засобів розширення словникового запасу дошкільників. Під час таких ігор діти опановують нову лексику, пов'язану з певними соціальними ролями, а також практикують правильне використання мовних конструкцій у контексті спілкування [45]. Важливо, що сюжетно-рольові ігри дозволяють не лише засвоювати слова, а й вчать дітей розгортати діалог, підтримувати комунікацію, формулювати прохання, пояснювати свої дії.

Окреме місце в розвитку активного словника займають словесні ігри – загадки, скоромовки, мовні лото, ребуси, «ланцюжки слів» тощо. Такі ігри сприяють не тільки збагаченню словникового запасу, але й розвитку фонематичного слуху, уваги та пам'яті. Вони особливо ефективні для активізації словника в короткочасних режимних моментах, коли необхідно швидко включити дитину у мовленнєву діяльність [27; 37].

Західні дослідники також підкреслюють значення ігрових методів для мовленнєвого розвитку. Так, Джером Брунер (*Jerome Bruner*) наголошував, що гра виступає культурним інструментом навчання, завдяки якому діти засвоюють не лише слова, але й способи їх використання в різних соціальних

контекстах. Девід Вайтбред (*David Whitebread*) та колеги підкреслюють, що ігрові методи сприяють розвитку когнітивних і комунікативних умінь, створюють простір для мовленнєвих експериментів і взаємодії [107].

Ефективність використання гри залежить від педагогічної позиції вихователя, який повинен не лише організувати ігровий процес, але й активно брати в ньому участь, спрямовувати його, вводити нові слова, коригувати висловлювання дітей. Як зазначають Девід Дікінсон (*David K. Dickinson*) та Петтон Таборс (*Patton O. Tabors*), дорослий у грі має виступати фасилітатором мовленнєвої активності, що стимулює дитину до діалогу, уточнення та пояснення власних думок [99].

Таким чином, використання ігрових методів і прийомів є провідним засобом активізації мовлення дошкільників. Вони дозволяють: 1) забезпечити природність і мотивацію мовленнєвої діяльності; 2) створювати ситуації, в яких дитина потребує використання нової лексики; 3) формувати комунікативні навички; 4) інтегрувати мовний розвиток з іншими сферами пізнавальної діяльності. Гра виступає унікальним педагогічним інструментом, який поєднує навчання та емоційно-позитивне переживання, що робить процес збагачення словника особливо ефективним у середньому дошкільному віці.

Формування активного словника дітей середнього дошкільного віку у грі значною мірою залежить від характеру взаємодії між вихователем і дитиною. Саме дорослий створює умови, у яких нові мовні одиниці вводяться в комунікативні ситуації, набувають смислового навантаження та закріплюються у практиці мовлення. На думку українських науковців, роль вихователя полягає не лише в організації гри, але й у педагогічному супроводі, який передбачає мовленнєве моделювання, стимулювання діалогів і корекцію дитячих висловлювань [9; 20].

У процесі спільної гри педагог виступає активним партнером, який через власне мовлення збагачує комунікативний простір. Як зазначає К. Крутій

[45], саме дорослий допомагає дитині засвоювати слова у функціональному контексті: вихователь вводить нову лексику у відповідних ситуаціях, демонструє способи її використання та заохочує дітей до повторення й самостійного застосування. Така взаємодія сприяє поступовому переходу від пасивного засвоєння слова до його активного використання.

На думку європейських дослідників є важливим спільна діяльність дорослого з дитиною щодо її мовленнєвого розвитку. У грі вихователь виступає посередником, який через запитання, підказки та спільну діяльність допомагає дитині оволодіти складнішими мовними формами. Джером Брунер (*Jerome Bruner*) підкреслював значення спільної участі дорослого й дитини у так званих «форматах» гри, що створюють сприятливі умови для поступового розвитку мовлення.

Практичні дослідження доводять, що педагогічна взаємодія у грі має бути діалогічною. Це означає, що дорослий не лише транслює нові слова, але й активно слухає дитину, спонукає до самовираження, підтримує її ініціативи [99]. Саме у спільному мовленнєвому просторі дитина відчуває потребу у новій лексиці, щоб висловити свої думки та підтримати гру.

Таким чином, ефективність збагачення словника у процесі гри залежить від якості педагогічної взаємодії. Вона передбачає: створення вихователем комунікативно насичених ситуацій; мовленнєве моделювання та введення нових слів; підтримку діалогічної форми спілкування; розвиток ініціативності дітей у використанні нової лексики. Педагог, будучи фасилітатором гри, створює умови, у яких дитина переходить від наслідування до самостійного й свідомого використання мовних засобів.

Аналіз наукових джерел та педагогічної практики свідчить, що збагачення активного словника дітей середнього дошкільного віку у грі є багатофакторним процесом, який потребує створення відповідних умов. По-перше, важливим чинником виступає мовленнєво-розвивальне середовище,

яке забезпечує дитині постійний доступ до якісних зразків мовлення, стимулює пізнавальну активність та дозволяє засвоювати нові слова у природних комунікативних ситуаціях [10; 99].

По-друге, ключову роль відіграють ігрові методи та прийоми, оскільки саме гра є провідною діяльністю дошкільника. Використання дидактичних, рольових та творчих ігор дозволяє інтегрувати нову лексику у практичний мовленнєвий досвід дітей, роблячи її засвоєння мотивованим та емоційно насиченим [45; 98]. По-третє, вирішальним чинником є педагогічна взаємодія вихователя та дитини, що створює умови для діалогічного навчання, мовленнєвого моделювання та поступового переходу від пасивного сприймання слова до його активного використання у грі [20].

Таким чином, ефективність збагачення словника у процесі ігрової діяльності зумовлюється комплексним поєднанням трьох педагогічних умов: цілеспрямованого формування мовленнєвого середовища, застосування ігрових методів та підтримки продуктивної взаємодії дорослого й дитини. В їх інтеграції полягає педагогічний потенціал, що забезпечує розвиток комунікативної компетентності дошкільників і формує основу для подальшої успішної мовленнєвої та навчальної діяльності у шкільний період.

3.2 Методика збагачення активного словника дітей середнього дошкільного віку в ігровій діяльності

Відбір лексичного матеріалу для дітей середнього дошкільного віку (4–5 років) повинен ґрунтуватися на психолого-педагогічних закономірностях розвитку мовлення та мислення. На цьому етапі діти активно засвоюють навколишній світ, у них зростає словниковий запас, проте він ще потребує спеціальної педагогічної підтримки [8]. Важливим критерієм добору є не лише кількість нових слів, але й їхня якісна значущість: вони мають бути

зрозумілими, пов'язаними з досвідом дитини, а також мати практичне застосування у повсякденному мовленні.

На формувальному етапі дослідження було розроблено й упроваджено методику розвитку активного словника, що реалізувалася шляхом використання системи ігор для активізації мовленнєвої діяльності дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Основою стали завдання використаних на

констатувальному експерименті методик, які були адаптовані до ігрової діяльності та до основних лексичних тем («одяг», «фрукти», «тварини»). Ігри були організовані у формі дидактичних занять із використанням наочного матеріалу, що забезпечило природну мотивацію дітей до мовленнєвої активності.

Використані під час формувального експерименту ігри та вправи наведено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Система ігрових вправ для розвитку активного словника дітей
середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами**

№	Назва гри / вправи	Мета	Обладнання
1	«Чарівна шафа» (лексична тема «Одяг»)	- Збагачувати та активізувати словник на тему «Одяг». - Формувати вміння називати, описувати й запам'ятовувати предмети одягу. - Розвивати граматично правильне мовлення (узгодження прикметників з іменниками: «червона сукня», «сині штани»). - Стимулювати зв'язне мовлення через складання описів і маленьких розповідей. - Тренувати слухову та зорову пам'ять, увагу.	- Макет «шафи» (можна коробку з дверцятами або картинку-шафу з кишеньками). - Картки/іграшкові предмети одягу (сукня, штани, светр, шапка, черевики тощо). «Чарівна паличка» (олівець, указка). - Картки-підказки із зображеннями погоди чи подій (дощ, сонце, свято, садок).

2	«Збери валізу» (лексична тема «Одяг»)	• Розширювати та активізувати словник з теми «Одяг». • Формувати вміння класифікувати предмети за ознаками (літній – зимовий, для хлопчика – для дівчинки, верхній – легкий тощо). • Закріплювати граматично правильне вживання слів у поєднанні з прикметниками (велика шапка, синя сукня, теплі рукавички). • Розвивати навички побудови простих і поширених речень («Це куртка. Вона тепла. Її надягають узимку»).	• Іграшкова валіза або картка із зображенням валізи • Картки або предметні картинки з одягом (шапка, куртка, рукавички, шорти, футболка, сукня, чоботи, капелюх тощо). • Додаткові «зайві» картинки (іграшка, книжка, посуд), щоб дитина вчилася відбирати потрібне.
3	«Одягни ляльку» (лексична тема «Одяг»)	• Розвивати діалогічне мовлення через рольову гру «лялька – дитина – логопед». • Тренувати уміння формулювати прохання й інструкції («Одягни мені светр, будь ласка»). • Активізувати словник з теми «Одяг» у формах однини й множини, у поєднанні з прикметниками. • Закріплювати вміння послідовно описувати дії. • Розвивати мовленнєве планування через складання міні-діалогів.	• Лялька (зображення, вирізане по контуру) • Набір карток із зображенням одягу (шапка, светр, штани, черевики, спідничка тощо). • Маленьке дзеркальце. • Картки-символи «холодно/жарко/ дощ/свято» для вибору ситуації.
4	«Вгадай тварину» (лексична тема «Тварини»)	• Розширювати та уточнювати активний словник дітей на тему «Тварини» (дикі й свійські). • Формувати навички опису предметів (тварин) за істотними ознаками: зовнішній вигляд, голос, місце проживання, користь/шкода. • Розвивати уміння слухати, розуміти і ставити уточнювальні запитання. • Закріплювати граматичні конструкції: «Це ...», «У нього є ...», «Вона живе ...». • Розвивати зв'язне мовлення, логічне мислення, уяву.	• Картки із зображенням свійських і диких тварин. • Іграшкові фігурки (за можливості). • Картки із зображенням частин тіла тварин для відгадування (лапки, хвостики, вушка).

5	«Хто де живе?» (лексична тема «Тварини»)	• Розширювати та уточнювати словниковий запас дітей з теми «Тварини» (назви диких та свійських тварин, їхні домівки). • Формувати вміння узгоджувати назву тварини з відповідним місцем проживання. • Розвивати мовленнєве розуміння, граматичні конструкції (тварина + де живе: «лисиця живе у норі»). • Активізувати зв'язне мовлення через складання простих поширених речень.	• Картки із зображенням тварин (собака, кіт, лисиця, заєць, ведмідь, корова тощо). • Картки із зображенням місць проживання (будка, хлів, нора, барліг, гніздо, ліс, озеро). • Магнітна дошка або для закріплення карток (за потреби). • Іграшкові фігурки тварин (за наявності). • Кошик/конверт із завданнями (для додаткової ігрової мотивації).
6	«Свійські й дикі» (лексична тема «Тварини»)	• Активізувати словник дитини з теми «Тварини». • Формувати навички класифікації («домашні – дикі»). • Розвивати вміння називати тварин та будувати прості речення. • Тренувати граматичні конструкції: «Це ...», «Це домашня/дика тварина», «Вона живе...». • Стимулювати мовленнєву активність, увагу, пам'ять.	• Набір карток із тваринами (чіткі, реалістичні зображення, без зайвих деталей). • Дві великі опорні картки: дім/хлів (для домашніх), ліс (для диких). • Іграшки-тваринки (за можливості). • Піктограми/схеми для побудови речень («Це...», «Вона живе...», «Вона каже...»).
7	«Опиши фрукт» (лексична тема «Фрукти»)	• Збагачувати прикметниковий словник дитини на тему «Фрукти» (колір, форма, смак, стан, поверхня). • Формувати вміння правильно узгоджувати прикметники з іменниками. • Розвивати навички опису предметів за кількома ознаками.	• Картки із зображенням фруктів (яблуко, лимон, виноград, груша, слива, апельсин, ківі). • Іграшковий мікрофон або чарівна паличка для ведення «опису».
8	«Розклади фрукти за розміром» (лексична тема «Фрукти»)	• Розширювати та активізувати словник за темою «Фрукти». • Формувати вміння порівнювати предмети за розміром («великий – маленький – середній»). • Закріплювати граматично правильне вживання прикметників («велике яблуко», «маленька груша»). • Тренувати побудову простих і поширених речень.	• Картки із зображенням фруктів різних розмірів (яблука, груші, сливи, виноград тощо). • Картки-«ящики» (3 різних розмірів: маленький, середній, великий).

		• Розвивати мислення, увагу, зорове сприймання та мовленнєву активність.	
9	«Що з чого готують» (лексична тема «Фрукти»)	Формування та збагачення активного словника дітей шляхом уточнення й закріплення назв фруктів та страв, що з них готують; розвиток уміння добирати слова за тематичною ознакою («фрукти – страви»), активізація лексико-семантичних зв'язків (фрукт – продукт – процес приготування), удосконалення мовленнєвої ініціативності та зв'язності висловлювань	Картинки фруктів і страв із них

На формувальному етапі дослідження була розроблена й упроваджена методика розвитку активного словника, практична реалізація якої здійснювалася через систему ігор, спрямованих на мовленнєвий розвиток дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Розроблений комплекс дав змогу поєднати репродуктивну та продуктивну мовленнєву діяльність дітей у природних ігрових ситуаціях.

Основним завданням було навчити дітей швидко та правильно добирати слова до узагальнюючих понять «Одяг», «Фрукти», «Тварини», що сприяє розвитку мовленнєвої гнучкості, збагаченню активного словника й формуванню зв'язного мовлення. Використання наочного матеріалу підвищувало інтерес і мотивацію дошкільників, сприяло кращому засвоєнню лексики.

Ігрова система забезпечила умови для поступового переходу дітей від простого називання предметів до їх опису, узагальнення та використання у власних висловлюваннях, викликала позитивні емоції, стимулювала мовленнєву активність і сприяла швидшому добору слів до заданих категорій. Це забезпечило ефективний розвиток активного словника та мовленнєвої готовності до навчання.

У межах методики Ю. Ляховської («Одяг») на формувальному етапі були розроблені ігри, спрямовані на закріплення та активізацію словника дітей середнього дошкільного віку з теми «Одяг». Особлива увага приділялася вмінню дітей не лише називати окремі предмети, а й класифікувати їх за сезонами, призначенням, деталями та матеріалами. Завдання реалізовувалися в ігровій формі, що забезпечувало високу зацікавленість дітей і сприяло формуванню мовленнєвої активності, дало змогу дітям не лише розширити словниковий запас, а й навчитися класифікувати одяг за ознаками сезону, функціональності та зовнішніх характеристик.

Завдяки ігровій формі подання матеріалу діти виявляли високу зацікавленість, охоче брали участь у колективних завданнях, активно включалися в мовленнєві діалоги. У результаті вдалося досягти не лише збагачення словника, але й розвитку мовленнєвої гнучкості та комунікативних навичок.

Тож, у ході формувального етапу експериментального дослідження було реалізовано систему ігор, спрямованих на розвиток активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Для цього було використано адаптовані та спеціально розроблені завдання за методиками Н. Гавриш «Лексико-семантичне обстеження», Р. Павелків, О. Цигипало «Назви знайомі слова» та Ю. Ляховської «Одяг», які передбачали поетапне ускладнення мовленнєвої діяльності, залучення дітей до дидактичних ігор, ситуативних вправ та сюжетних завдань із використанням наочного матеріалу.

3.3. Оцінка ефективності системи збагачення активного словника дітей середнього дошкільного віку в ігровій діяльності

Контрольний етап проводився з метою перевірки ефективності запропонованої системи збагачення активного словника у дітей середнього

дошкільного віку в ігровій діяльності. Для цього було повторно застосовано ті ж методики, що й на констатувальному етапі:

1. Методика Н. Гавриш «Лексико-семантичне обстеження» (називання предметів, добір синонімів і антонімів, узагальнення понять, складання речень).

2. Методика «Назви знайомі слова» (Р. Павелків, О. Цигипало) – оцінка обсягу словникового запасу за лексичними категоріями.

3. Методика Ю. Ляховської – аналіз словника за темою «Одяг» з репродуктивними та продуктивними завданнями, зокрема використання прикметників, побудова речень, логічність опису.

Завдання подавалися у вигляді дидактичної гри з використанням наочного матеріалу. Оцінювання здійснювалося за тією ж шкалою, що й на констатувальному етапі.

1. Рівні сформованості активного словника (методика Н. Гавриш). Результати контрольного етапу (таблиця 3.1) показують зміни у сформованості активного словника після впровадження системної ігрової корекційної роботи.

Таблиця 3.2

**Порівняння рівнів сформованості активного словника
у дітей експериментальної групи на констатувальному та контрольному
етапах за методикою «Лексико-семантичне обстеження»**

Рівень сформованості	ЕГ – кількість дітей (констатувальний етап)	ЕГ – % (констатувальний етап)	ЕГ – кількість дітей (контрольний етап)	ЕГ – % (контрольний етап)
Високий	1	10 %	2	20 %
Середній	3	30 %	6	60 %
Низький	6	60 %	2	20 %
Усього	10	100 %	10	100 %

Дані, подані в табл. 3.2, проілюстровано на рис. 3.1

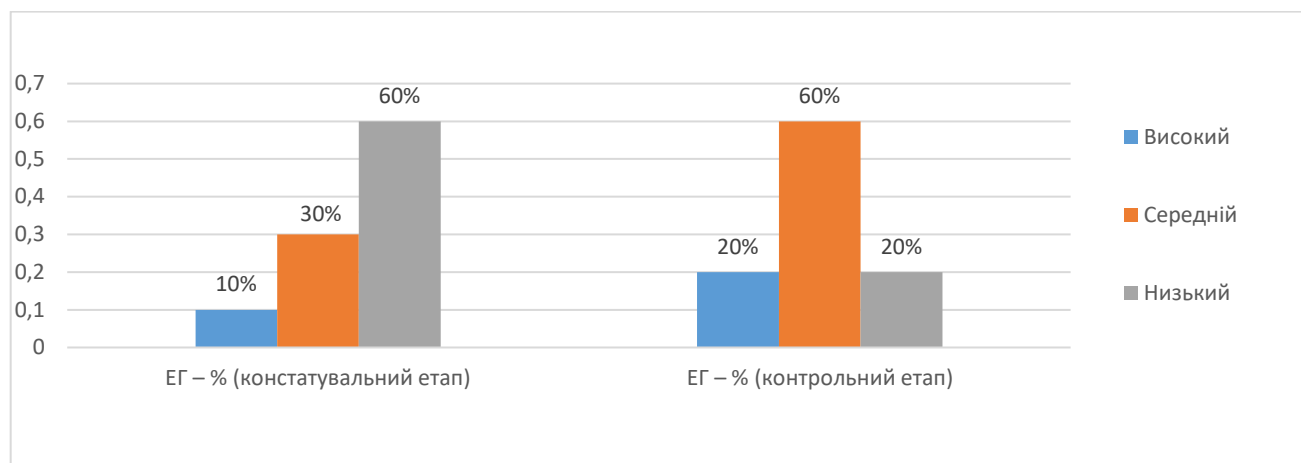


Рис.3.1. Порівняльні результати сформованості активного словника у дітей експериментальної групи (констатувальний та контрольний етапи) за методикою «Лексико-семантичне обстеження» Н. Гавриш.

Порівняно з констатувальним етапом, у експериментальній групі відзначено значне підвищення рівня сформованості активного словника: кількість дітей із високим рівнем зросла з 10 % до 20 %, а кількість дітей із низьким рівнем зменшилася з 60 % до 20 %. Це свідчить про ефективність ігрової корекційної методики.

2. Рівні сформованості активного словника за методикою «Назви знайомі слова». Результати контрольного етапу, подані в табл. 3.2, відображають зміни у рівнях сформованості активного словника, що відбулися після реалізації системної ігрової корекційної роботи.

Таблиця 3.3

Рівні сформованості активного словника у дітей ЕГ
(констатувальний та контрольний етапи) за методикою «Назви знайомі слова»

Рівень сформованості	ЕГ – кількість дітей (констатувальний етап)	ЕГ – % (констатувальний етап)	ЕГ – кількість дітей (контрольний етап)	ЕГ – % (контрольний етап)
Високий (12–15 балів)	1	10 %	1	10 %
Середній (8–11 балів)	2	20 %	5	50 %
Низький (0–7 балів)	7	70 %	4	40 %
Разом	10	100 %	10	100 %

Дані, подані в табл. 3.3, проілюстровано на рис. 3.2.

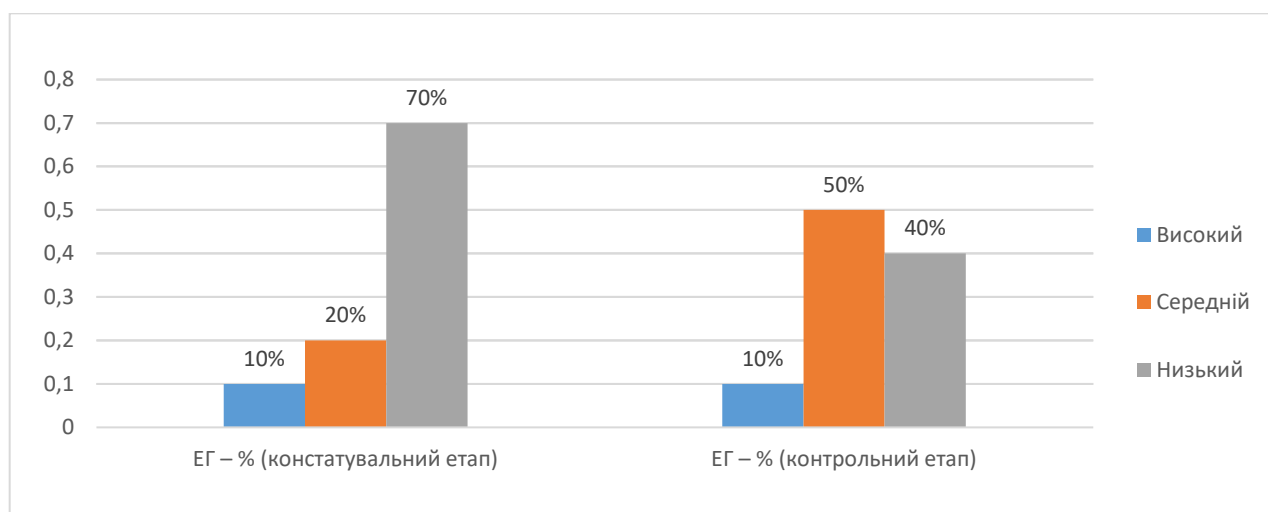


Рис.3.2. Порівняльні результати сформованості активного словника у дітей експериментальної групи (констатувальний та контрольний етапи) за методикою «Назви знайомі слова»

Експериментальна група демонструє явне покращення: 50 % дітей досягли середнього рівня проти 20 % на констатувальному етапі. Зменшилася

кількість дітей із низьким рівнем словника до 40 %. Кількість дітей з високим рівнем сформованості активного словника залишилась незмінною.

3. Рівні сформованості активного словника за темою «Одяг» (методика Ю. Ляховської). За даними табл. 3.3 встановлено позитивну динаміку у сформованості активного словника дітей, що зумовлено впровадженням системи ігрової корекційно-розвивальної роботи.

Таблиця 3.4

Розподіл дітей за рівнями сформованості активного словника за темою «Одяг» у дітей експериментальної групи (констатувальний та контрольний етапи) за методикою Ю.С. Ляховської

Рівень сформованості	ЕГ – к-сть дітей (констатувальний етап)	ЕГ – % (констатувальний етап)	ЕГ – к-сть дітей (контрольний етап)	ЕГ – % (контрольний етап)
Високий	1	10 %	2	20 %
Середній	3	30 %	5	50 %
Низький	6	60 %	3	30 %
Разом	10	100 %	10	100 %

Дані, подані в табл. 3.3, проілюстровано на рис. 3.3.

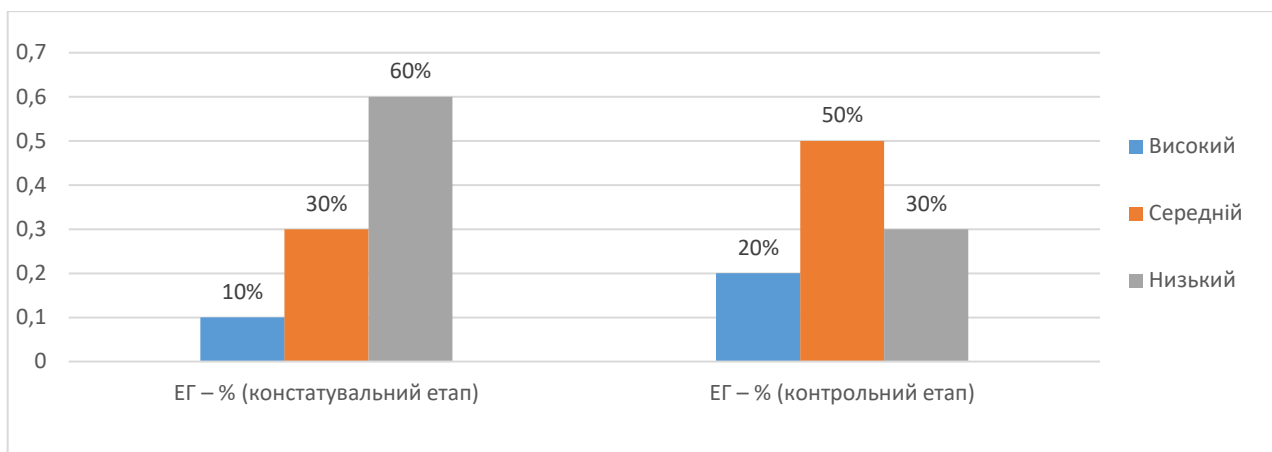


Рис.3.3. Порівняльні результати сформованості активного словника за темою «Одяг» у дітей експериментальної групи (констатувальний та контрольний етапи) за методикою Ю.С. Ляховської.

Порівняно з констатувальним етапом, у експериментальній групі відзначено значне підвищення рівня сформованості активного словника: кількість дітей із високим рівнем зросла з 10 % до 20 %, а кількість дітей із низьким рівнем зменшилася з 60 % до 30 %.

Таблиця 3.5

Порівняльні результати констатувального та контрольного етапів (ЕГ)

Рівень сформованості	Методика Н. В. Гавриш «Лексико-семантичне обстеження»		Методика «Назви знайомі слова» (Р. В. Павелків, О. П. Цигипало)		Методика Ю.С. Ляховської (тема «Одяг»)	
	До	Після	До	Після	До	Після
Експериментальна група (ЕГ)						
Високий	1 (10 %)	2 (20 %)	1 (10 %)	1 (10 %)	1 (10 %)	2 (20 %)
Середній	3 (30 %)	6 (60 %)	2 (20 %)	5 (50 %)	3 (30 %)	5 (50 %)
Низький	6 (60 %)	2 (20 %)	7 (70 %)	4 (40 %)	6 (60 %)	3 (30 %)

У дітей експериментальної групи значно покращилася продуктивна мовленнєва діяльність: більшість дітей вільно називають слова за темою,

використовують прикметники та будують прості речення. Це підтверджує ефективність застосованої методики для розвитку активного словника у дітей середнього дошкільного віку із мовленнєвими труднощами.

Експериментальна група після корекційного впливу демонструє значне покращення: від 10 % до 20 % дітей із високим рівнем словника, різке зменшення кількості дітей із низьким рівнем з 60–70 % до 30 % в середньому, що підтверджує, що зміни у ЕГ є наслідком цілеспрямованої корекційної роботи.

Найбільший прогрес спостерігається за методиками «Назви знайомі слова» (Р. В. Павелків, О. П. Цигипало) та «Лексико-семантичне обстеження» Н. В. Гавриш, що свідчить про ефективність ігрової дидактичної системи для розвитку активного словника у дітей із мовленнєвими труднощами.

Отримані результати свідчать про значне зростання мовленнєвої активності та розширення словникового запасу дітей експериментальної групи. Якщо на констатувальному етапі більшість вихованців мали низький рівень сформованості активного словника, то після впровадження системної ігрової роботи переважна кількість дітей досягла середнього та високого рівня. Зокрема, помітно зросла здатність дітей правильно добирати слова відповідно до ситуації, класифікувати їх за тематичними ознаками, утворювати прості речення та брати участь у діалогічному мовленні.

Позитивні зміни відзначено також у підвищенні зацікавленості дітей до мовленнєвої діяльності. Ігрові форми сприяли зниженню психологічного бар'єра, стимулювали ініціативність, розвивали уяву та комунікативні вміння. Це підтверджується тим, що в експериментальній групі кількість дітей із високим рівнем активного словника дещо збільшилася, а кількість дітей із низьким рівнем суттєво скоротилася.

Таким чином, проведений формувальний етап підтвердив ефективність запропонованої методики розвитку активного словника у дітей середнього

дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Ігрова діяльність виявилася найбільш природним, доступним і продуктивним засобом збагачення словникового запасу, формування мовленнєвої активності та розвитку комунікативної компетентності дітей. Це дає підстави рекомендувати розроблену систему для подальшого використання у практиці дошкільної освіти та логопедичної роботи.

Висновки до третього розділу

У розділі було розглянуто, обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови збагачення активного словника дітей середнього дошкільного віку в ігровій діяльності.

Визначено педагогічні умови, що забезпечують ефективність процесу збагачення словника: створення мовленнєво-розвивального середовища; використання ігор як провідного виду діяльності дітей; поєднання словесних, наочних і практичних методів навчання; урахування індивідуальних мовленнєвих можливостей кожної дитини.

Розроблено та апробовано методику збагачення активного словника, яка передбачала систему дидактичних та рольових ігор, мовленнєвих вправ і завдань. Методика була спрямована на активізацію пізнавального інтересу дітей, стимулювання їх до використання нових слів у різних мовленнєвих ситуаціях, формування зв'язного мовлення.

Проведена оцінка ефективності запропонованої системи показала позитивну динаміку: у дітей експериментальної групи значно збільшився обсяг активного словника, зросла частота й доречність використання нових слів у мовленні, покращилась граматична правильність висловлювань і розвиток комунікативних умінь загалом.

Отже, результати дослідження підтвердили, що цілеспрямоване використання запропонованої методики розвитку активного словника у

поєднанні з ігровою діяльністю та відповідними педагогічними умовами є ефективним засобом збагачення активного словника дітей середнього дошкільного віку.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно розглянути проблему розвитку та збагачення активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами в умовах ігрової діяльності. Науково-теоретичний аналіз, діагностичне обстеження та експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов довели актуальність і практичну значущість досліджуваної теми.

У першій частині роботи було розкрито теоретичні засади формування активного словника у дошкільників з мовленнєвими труднощами. Було визначено, що середній дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку мовлення, адже саме в цей час активно формується словниковий запас, закладаються основи граматичної правильності висловлювань та комунікативних навичок. Проте у дітей із мовленнєвими труднощами цей процес має специфічні особливості: обмеженість словникового запасу, недостатня точність у використанні слів, переважання пасивного словника над активним, труднощі у побудові зв'язного мовлення.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що причини цих труднощів пов'язані як із біологічними чинниками (несформованістю окремих психічних функцій, індивідуальними особливостями розвитку), так і з педагогічними (недостатнє мовленнєве стимулювання, одноманітність методів навчання, обмежене використання ігор та вправ). Значну увагу було приділено ролі ігрової діяльності, яка є провідним видом діяльності у дошкільному віці. Саме гра створює природні умови для мовленнєвої активності дитини, стимулює використання нових слів у різноманітних контекстах, сприяє розвитку комунікативної мотивації.

Другий розділ дослідження був присвячений визначенню стану сформованості активного словника дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. На основі спеціально розроблених методик було

проведено діагностичне обстеження, яке дозволило виявити рівень словникового запасу, вміння користуватися словами у зв'язному мовленні та комунікативній діяльності.

Результати аналізу показали, що значна частина дітей перебуває на середньому або низькому рівні сформованості активного словника. Для таких дітей характерні труднощі у доборі слів, обмежене використання прикметників та дієслів, низька здатність до узагальнення понять, порушення граматичної структури висловлювань. Водночас було встановлено, що рівень мовленнєвого розвитку безпосередньо залежить від організації педагогічної роботи: діти, які систематично залучаються до мовленнєво-ігрових занять, демонструють вищі результати, ніж їхні однолітки, котрі отримують менше мовленнєвої практики. Це доводить вагому роль педагога у формуванні та збагаченні активного словника.

У третьому розділі було запропоновано та перевірено систему педагогічних умов, спрямованих на збагачення активного словника дошкільників у процесі ігрової діяльності. Основними умовами визначено: створення сприятливого мовленнєво-розвивального середовища; використання різноманітних видів ігор (дидактичних, сюжетно-рольових, творчих), які стимулюють мовленнєву активність; поєднання словесних, наочних і практичних методів навчання; урахування індивідуальних можливостей дітей та забезпечення емоційно-позитивного ставлення до мовленнєвої діяльності.

На основі цих положень було розроблено методику, що включала систему спеціально підібраних ігор і вправ для активізації словника. Експериментальна перевірка підтвердила її ефективність: у дітей значно зросла кількість уживаних у мовленні слів, розширився словник за тематичними групами, підвищилася правильність граматичного оформлення

висловлювань, а також покращилися навички комунікативної взаємодії з однолітками та дорослими.

Таким чином, результати дослідження дають підстави стверджувати, що ігрова діяльність є оптимальним засобом розвитку мовлення та збагачення активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами. Вона не лише створює сприятливі умови для засвоєння нових слів, а й сприяє формуванню позитивної мотивації до мовленнєвої активності, розвитку мислення, уяви та комунікативних умінь. Важливо, щоб педагогічна робота у цьому напрямі здійснювалася систематично, із використанням різноманітних методів і прийомів, що враховують вікові та індивідуальні особливості дітей.

Особливу увагу у ході дослідження було приділено співпраці педагогів і батьків. Було з'ясовано, що результативність роботи зі збагачення словника значно підвищується за умови активного залучення сім'ї. Саме у домашньому мовленнєвому середовищі дитина отримує найбільше можливостей для використання нових слів, закріплення мовленнєвих умінь та формування комунікативних звичок. Тому перспективним напрямом є створення системи консультативної підтримки батьків, яка б містила практичні поради щодо організації ігор, спілкування та читання в сімейному колі.

Проведене дослідження також підтвердило важливість індивідуального підходу до кожної дитини. Діти з мовленнєвими труднощами відрізняються за рівнем сформованості активного словника, темпами засвоєння матеріалу, інтересами та здібностями. Ефективність педагогічної роботи забезпечується лише тоді, коли вихователь уміє варіювати зміст і методи роботи, адаптуючи їх до індивідуальних потреб. Ігрова діяльність у цьому контексті є гнучким інструментом, адже дозволяє організовувати навчання як у групових, так і в індивідуальних формах, поступово ускладнюючи завдання відповідно до успіхів дитини.

Варто підкреслити й значення мовленнєво-розвивального середовища в закладі дошкільної освіти. Воно передбачає використання наочності, дидактичних матеріалів, предметно-ігрових зон, які стимулюють дітей до мовленнєвої активності. Правильно організоване середовище спонукає дитину до спілкування, створює ситуації вибору, у яких виникає потреба назвати предмет, пояснити свої дії, вступити у діалог з ровесниками чи дорослими. У цьому аспекті педагог виступає не лише організатором діяльності, а й активним учасником і партнером у спілкуванні.

Узагальнюючи результати дослідження, можна зробити висновок, що формування активного словника у дітей середнього дошкільного віку з мовленнєвими труднощами є багатограним і системним процесом, який потребує тісної взаємодії усіх учасників освітнього процесу – вихователів, логопедів, батьків та самих дітей. Поєднання ігрової діяльності з цілеспрямованим педагогічним впливом, створення сприятливого мовленнєвого середовища та індивідуалізація навчання дозволяють досягти значного прогресу в розвитку мовлення.

Отримані результати підтвердили гіпотезу про те, що гра є найбільш природним та ефективним засобом збагачення словника. Вона не лише допомагає дітям засвоювати нові слова, а й створює умови для їх активного використання в різних комунікативних ситуаціях, що є надзвичайно важливим для подолання мовленнєвих труднощів і підготовки дітей до подальшого навчання у школі.

Таким чином, поставлені у дослідженні завдання виконано, мети досягнуто. Проведена робота дала змогу як теоретично обґрунтувати, так і практично перевірити ефективність педагогічних умов збагачення активного словника дітей середнього дошкільного віку в ігровій діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробленні програмно-методичного забезпечення для різних категорій дітей з

мовленнєвими порушеннями, удосконаленні засобів діагностики рівня словникового розвитку та пошуку нових інтерактивних форм роботи, які поєднують ігрові технології з сучасними цифровими ресурсами.

Отримані результати мають практичне значення для вихователів закладів дошкільної освіти, логопедів, методистів, а також можуть бути використані у подальших наукових дослідженнях, присвячених удосконаленню процесу мовленнєвого розвитку дошкільників. У перспективі важливим є розроблення дидактичних матеріалів і методичних рекомендацій для педагогів та батьків, які сприятимуть активізації словника дітей у повсякденному спілкуванні та різних видах діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Албул В. Г. Засоби розвитку словника у дошкільників. *Актуальні проблеми психології*. 2017. Т. 5, вип. 17. С. 85–91. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v5/i17/3.pdf>
2. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Збагачення словника дошкільників у театральній діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2012. Вип. 63. С. 23–28.
3. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній діяльності : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово». 2021. 184 с.
4. Андрусишина Л. Є. Психологічні характеристики загальнофункціональних механізмів мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. *Теорія і практика сучасної логопедії* : зб. наук. праць. 2007. С. 18–23.
5. *Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція): затв. наказом МОН України від 12.01.2021 р. № 33*. Київ. 2021. 37 с.
6. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. Запоріжжя : Просвіта. 2000. 246 с.
7. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків : Ранок. 2011. 176 с.
8. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. 2-ге вид. Київ : Видавничий Дім «Слово». 2010. 374 с.
9. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. Київ : Вища школа. 2007. 381 с.

10. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2012. 304 с.
11. Бондар В. І., Синьов В. М. Дефектологічний словник: навчальний посібник. Київ : МП «Леся». 2011. 528 с.
12. Брушневська І. М. Дослідження стану сформованості лексики у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. № 3 (58). С. 39–44.
13. Брушневська І. М. Механізми розвитку фонематичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей за умов звичайного онтогенезу. *Педагогічні науки Херсонського державного університету: зб. наук. праць*. 2016. № LXX (1). С. 84–89.
14. Брушневська І. М. Роль партнерської взаємодії з батьками у процесі формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із ЗНМ. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук : Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.* (Україна, м. Одеса, 16-17 лют. 2018 р.). Одеса : Одеська академія неперервної освіти, 2018. С. 48-51.
15. Брушневська І. М. Формування фонетичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку в онтогенезі. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. № 4 (42). С. 11–15.
16. Брушневська І. М. Формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення : дис. канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2018. 274 с.
17. Вісник Освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик. Умань : ВПЦ «Візаві», 2023. Вип. 2. 185 с.

- 18.Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і практика навчання рідної мови дітей дошкільного віку : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2011. 472 с.
- 19.Гавриш Н. В. Інформаційно-ігрова технологія як засіб активізації інтелектуальних та мовленнєвих дій дошкільників. *Україно-польські педагогічні студії: актуальні проблеми педагогічної теорії та практики* : зб. наук. праць. Бердянськ : Бердянський державний педагогічний університет, 2015. С. 21-25.
- 20.Гавриш Н. В. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей дошкільного віку. Київ : Видавничий дім «Слово», 2011. 432 с.
- 21.Гавриш Н. В. Мовленнєвий розвиток дітей у грі : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Слово». 2015. 160 с.
- 22.Гавриш Н. В. Прості речі для розвитку малечі. *Дошкільне виховання*. 2019. № 6. С. 9–15.
- 23.Гавриш Н. В. Розвиток мовлення: розв'язуємо актуальні проблеми. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 3. С. 36–44.
- 24.Гавриш Н. В. Художнє слово і дитяче мовлення : навч.-метод. посіб. Київ : Редакція загальнопедагогічних газет, 2005. 112 с.
- 25.Горопах Н. М., Прокопчук О. Роль різних видів ігор у формуванні мовленнєвої творчості дошкільників. *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: матеріали III Міжнародних педагогічних читань пам'яті проф. Т. І. Поніманської*. Рівне. 2020. С. 32–33.
- 26.Данілавичюте Е. А. Діагностика стану сформованості складових мовленнєвої діяльності, що зумовлюють оволодіння навичок читання. *Теорія і практика сучасної логопедії*. 2006. Вип. 3. С. 119–136.
- 27.Демчук О. О. Інтерактивні ігри у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. Вип. 1. С. 106–110.

28. Дичківська І. М., Кобець Ю. Гра як засіб організації змістового спілкування дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти*: матеріали III Міжнародних педагогічних читань. Рівне. 2020. С. 55.
29. Довгаль Н. В. Застосування лялькотерапії у логопедичній практиці. *Логопед.* 2009. № 3. С. 34–37.
30. Древаль В. О., Зелінська-Любченко К. О. Театралізована діяльність як засіб розвитку мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали VIII Всеукр. заочної наук.-практ. конф. (Україна, м. Суми, 15 лют. 2019 р.). ФОП Цьома С. П., 2019. С. 64–67.
31. Єпіфанова-Кожевнікова Т. В. Рухливі ігри з інтелектуальним навантаженням як засіб розвитку мовлення та фізичного розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями слухової функції. *Педагогіка здоров'я*: зб. наук. праць VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (Україна, м. Харків, 18-19 трав. 2018 р.). Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2018. С. 681-697.
32. Жигора І. В. Упровадження театралізованої діяльності як засобу розвитку мовлення дошкільників. *Інноваційна педагогіка.* 2025. № 2(221). С. 44–48.
33. Зелінська-Любченко К. О. Розвиток мовленнєвої діяльності у дошкільників в умовах онто- та дизонтогенезу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університетт ім. І. Огієнка, 2016. Вип. 7, т. 1. С. 144–154.
34. Калмикова Л. О. Збагатити дитяче мовлення допоможуть словосполучення. *Дошкільне виховання.* 2001. №7. С. 12–15.

- 35.Калмикова Л. О. Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: психолінгвістичні і лінгвометодичні виміри : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Слово», 2017. 448 с.
- 36.Каньоса Н. Г. Театралізована діяльність як засіб розвитку мовленнєво-творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Від творчого педагога до творчої дитини* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Україна, м. Кам'янець-Подільський, 23–24 квіт. 2015 р.). Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка, 2015. С. 21–25.
- 37.Ковалевська Н. В. Ігрові технології у просторі ЗДО : зб. наук. праць. Полтава. Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка, 2019. С. 120–126.
- 38.Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти : монографія. Кривий Ріг : Видавництво Р. А. Козлова, 2015. 320 с.
- 39.Козак Л. А. Психолого-педагогічні умови розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка, 2019. Вип. 14. С. 127–133.
- 40.Косенко Ю. В. Теоретичні аспекти формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Херсон : Херсонський державний університет, 2018. Вип. 82. С. 105–110.
- 41.Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Київ : САММІТ-Книга. 2008. 272 с.

42. Колупаєва А. А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3 (71). С. 7–13.
43. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Педагогічні технології інклюзивного навчання : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Видавництво «Мандрівець», 2015. 192 с.
44. Колупаєва А. А., Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. Київ: Видавництво «АСК», 2012. 128 с.
45. Крутій К. Л. Гра дитини : психологічні та педагогічні аспекти : монографія. Запоріжжя : ЛПІС ЛТД, 2010. 320 с.
46. Крутій К. Л. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: монографія. Запоріжжя : Видавництво «ЛПІС», 2005. 208 с.
47. Крутій К. Л. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільників. Запоріжжя : Видавництво «ЛПІС», 2016. 160 с.
48. Крутій К. Л. Едьютейнмент: навчання як розвага. *Дошкільне виховання*. 2017. № 1. С. 2–6.
49. Крутій К. Л. Інтегроване навчання і виховання дітей дошкільного віку : монографія. Запоріжжя : ЛПІС ЛТД, 2012. 468 с.
50. Крутій К. Л. Формування граматичної правильності мовлення в дошкільників у контексті комунікативного розвитку: термінологічне поле. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. 2018. № 3 (137). С. 28–34.
51. Крутій К. Л., Кулинич О. П., Погрібняк Н. В. Конспекти занять із художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. Запоріжжя : ТОВ «ЛПІС» ЛТД, 2016. 128 с.
52. Лактюшина Л. Т., Логвинова Л. Л. Формування уявлень про слово у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти* : зб. наук. праць. 2010. Вип. 1. С. 187-193.

53. Логопедія. Підручник / за ред. М.К. Шеремет. Київ : Слово, 2015. 376 с.
54. Лола Д. А. Основні аспекти розвитку активного мовленнєвого словникового запасу дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення II рівня. *Система освіти і виховання дітей з особливими освітніми потребами* : зб. наук. праць. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 212–214.
55. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність як чинник формування мовленнєвої особистості дошкільника. *Психологічна наука і освіта*. 2009. № 4, С. 148–154.
56. Луцан, Н. І. Розвиток зв'язного мовлення дошкільника в ігровій діяльності. *Наукові записки Інституту дошкільної освіти і виховання НАПН України*. 2014. Вип. 10. С. 119–127.
57. Луцан Н. І. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності : дис. д-ра пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2005. 474 с.
58. Мартиненко І. В. Формування мовленнєвої діяльності у дітей із загальним недорозвиненням мовлення в умовах корекційно-розвивального навчання. *Логопедія: науковий журнал*. 2020. № 12. С. 43–49.
59. Мартинчук О. В. Сутність поняття та зміст професійної компетентності фахівців у сфері інклюзивного навчання дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*: зб. наук. праць. 2014. Вип. 28. С. 130–136.
60. Мартинчук О. В. Інклюзивна педагогіка як науковий чинник формування компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні*

- науки): зб. наук. праць. 2019. Вип. 13. С. 157-175. URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-13/martinchuk-ov-inkluzivna-pedagogika-jak-naukovij-chinnik.html>
61. Мартинчук О. В. Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 24. С. 7–15.
 62. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 430 с.
 63. Мартинчук О. В., Маруненко І. М., Луцько К. В. *Спеціальна педагогіка: підручник для студентів вищих навчальних закладів* / за ред. О. В. Мартинчук. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 432 с.
 64. Михальчук С. В. Роль ігрових вправ у формуванні мовленнєвих умінь у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2011. № 2 (17). С. 83–90.
 65. Міщенко О. М. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з мовленнєвими порушеннями засобами театралізації. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 3, С. 32–37.
 66. Нечипоренко Л. В. Формування активного словника дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка (педагогічні науки)*. 2014. Вип. 5 (120). С. 115–119.
 67. Нечипоренко Л. В., Андрусишина Л. Є. Особливості розвитку мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 2 (72). С. 46–51.
 68. Олійник Л. П. Формування активного словника у дітей із значною мовленнєвою недостатністю шляхом ігрових технологій. *Актуальні*

- проблеми корекційної педагогіки (педагогічні науки): зб. наук. праць.* 2021. Вип. 22. С. 89–96.
69. Пахомова Н. Г. Логопедія : навч. посіб. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2012. 224 с.
70. Пахомова Н. Г. Мовленнєва готовність дітей дошкільного віку з тяжкими вадами мовлення. *Дефектологія*. 2005. № 3. С. 48–50.
71. Пахомова Н. Г. Спеціальна педагогіка з історією : навч. посіб. для студентів спеціальності 6.010100 «Корекційна освіта». Полтава : ТОВ «АСМІ». 2010. 280 с.
72. Піроженко Т. О. Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік. Київ : Генеза. 2016. 144 с.
73. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини як фактор вибору стратегії міжособистісного спілкування. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць*. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2019. Т. 4. Вип. 15. С. 3–20
74. Піроженко Т. О. Партнерство дорослих у розвитку дитини дошкільного віку. *Психологічна наука і освіта*. 2017. № 1. С. 45–53.
75. Полєвікова О. Б. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку в освітньому просторі дошкільної освіти України. *Психологічна наука і освіта*. 2019. № 59, С. 123-130.
76. Пустовіт Н. В. Теорія і методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Київ : Либідь. 2007. 320 с.
77. Рибаківа Л. В. Вплив театралізації на мовленнєвий розвиток дітей із вадами мовлення. *Актуальні питання педагогіки та психології*. 2016. № 1 (22). С. 58–64.
78. Рібцун Ю. В. Гра як засіб мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ. *Теорія і практика сучасної логопедії: зб. наук. праць*. Київ : Актуальна освіта. 2004. Вип. 1. С. 150–165.

- 79.Рібцун Ю. В. Особливості формування активного словника дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка, 2021. Вип. 18. С. 132–139.
- 80.Рібцун Ю. В. Формування комунікативної компетентності дошкільників засобами мовленнєвої діяльності. *Актуальні проблеми педагогіки та психології*. 2016. Вип. 4. С. 58–63.
- 81.Сапун Т. В. Використання ігрових технологій у корекції мовленнєвих порушень у дітей. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки (педагогічні науки)*: зб. наук. праць. 2019. Вип. 3. С. 42–49.
- 82.Середняк Н. В. Корекція мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку засобами театралізації. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 4 (84). С. 20–25.
- 83.Соколенко Н. І. Теоретичні основи розвитку мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. № 6(20). С. 91–97.
- 84.Стахова Л. Л. Рухлива гра як засіб корекції порушень мовлення у дітей дошкільного віку. *Психологічна наука і освіта*. 2018. № 61. С. 71–80.
- 85.Степанова О. А., Мирончук О. В. Ігрова діяльність як один із важливих компонентів розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти*: матеріали III Міжнародних педагогічних читань пам'яті проф. Т. І. Поніманської. Рівне. 2020. С. 248–251.
- 86.Табака О. М. Розвиток мовлення дошкільнят: актуальні проблеми, шляхи розв'язання. *Актуальні питання гуманітарних та соціальних наук*. 2021. № 3 (40). С. 36–43.

- 87.Тарасун В. В. Морфофункціональна готовність дітей з особливостями у розвитку до шкільного навчання: діагностика і формування : монографія / Київ : Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. 2008. 294 с.
- 88.Тарасун В. В. Основи теорії і практики логодидактики. Київ: Каравела. 2017. 316 с.
- 89.Тимошенко О. В. Вплив ігор на розвиток мовлення дітей дошкільного віку. *Актуальні питання дошкільної освіти*. 2012. Вип. 3. С. 27–34.
- 90.Тищенко В. В. Патогенез загального недорозвитку мовлення нез'ясованої етіології: психолінгвістичний аналіз проблеми. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип. 32, ч. 1. С. 7–12.
- 91.Тищенко В. В. Зміст інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2005. Вип. 2, ч. 1. С. 129–141.
- 92.Тищенко В. В., Соботович Є. Ф. Засвоєння розумово відсталими дошкільниками граматичних категорій та абстрактного лексико-граматичного значення слова. *Дефектологія*. 1998. № 4. С. 2–5.
- 93.Хамлик К. Б., Тис С. С. Мовленнєві ігри і вправи для малят: до записничка вихователя ДНЗ та батьків. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 2017. 80 с.
- 94.Чепка О. І. Ігрові технології у корекційно-розвивальній роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. *Психолого-педагогічні студії УДПУ*. 2023. Вип. 2(10). С. 57–63.
- 95.Черепанська М. М. Розвиток активного словника дітей дошкільного віку із ЗНМ засобами дидактичних ігор. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18, ч. 2. С. 110–114.

- 96.Швець Т. А. Організація мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини. *Психологічна наука і освіта*. 2022. № 99(4). С. 11-15.
- 97.Шеремет М. К., Ряшенцева Д. М. Особливості формування мовлення в ранньому та дошкільному віці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. Вип. 21. С. 85–91.
- 98.Bruner, J. S. *Child's Talk: Learning to Use Language*. New York: W. W. Norton & Company, 1983. 288 p.
- 99.Dickinson D. K., Tabors P. O. *Beginning Literacy with Language: Young Children Learning at Home and School*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company, 2001. 409 p.
100. Fröbel F. *The Education of Man*. Reprint ed. Lexington, KY: Dover Publications, 2005. 336 p.
101. Golinkoff R. M., Hirsh-Pasek K. *Becoming Brilliant: What Science Tells Us About Raising Successful Children*. Washington, D.C. : American Psychological Association, 2016. 314 с.
102. Hirsh-Pasek K., & Golinkoff R. M. *Action Meets Word: How Children Learn Verbs*. New York : Oxford University Press, 2006. 352 p.
103. Hirsh-Pasek K., Golinkoff R. M., Eyer D. *Einstein Never Used Flash Cards: How Our Children Really Learn – And Why They Need to Play More and Memorize Less*. Emmaus, Pa. : Rodale, 2003. xvii, 302 с.
104. Kruty K., Kurinna S., Zhuravlova L., Zheanova S., Lopatina H., Lyndina Y. Developing Grammatical Competence in Preschoolers. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2021. № 13(3). P. 20–37. DOI: 10.18662/rrem/13.3/438.

105. Piaget J. *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. Trans. by C. Gattegno & F. M. Hodgson. New York: W. W. Norton & Company, 1962. 295 p.
106. Snow C. E. The theoretical basis for relationships between language and literacy in development. *Journal of Research in Childhood Education*. 1991. Vol. 6, No. 1. P. 5–10. DOI: 10.1080/02568549109594817.
107. Whitebread D., Basilio M., Kuvalja M., Verma M. *The importance of play: A report on the value of children's play with a series of policy recommendations*. Brussels : Toy Industries of Europe (TIE), 2017. 55 p.

ДОДАТКИ

Додаток А**ПРОТОКОЛИ ОЦІНЮВАННЯ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ***Таблиця А.1***Протокол за методикою «Лексико-семантичне обстеження» Н. Гавриш
(експериментальна група)**

№	ПІБ (умовно)	Група	Загальний бал	Рівень
1	Андрій С.	ЕГ	10	Низький
2	Марія П.	ЕГ	12	Низький
3	Дмитро В.	ЕГ	15	Низький
4	Софія З.	ЕГ	11	Низький
5	Олег І.	ЕГ	14	Низький
6	Аліна К.	ЕГ	18	Середній
7	Микита Л.	ЕГ	17	Середній
8	Катерина М.	ЕГ	22	Середній
9	Ірина Ч.	ЕГ	26	Високий
10	Назар Б.	ЕГ	13	Низький

*Таблиця А.2***Протокол за методикою «Лексико-семантичне обстеження» Н. Гавриш
(контрольна група)**

№	ПІБ (умовно)	Група	Загальний бал	Рівень
1	Олександр К.	КГ	28	Високий
2	Валерія С.	КГ	29	Високий
3	Павло Д.	КГ	27	Високий
4	Олена Л.	КГ	24	Середній
5	Артем Н.	КГ	28	Високий
6	Дарина Ч.	КГ	21	Середній
7	Максим Ю.	КГ	29	Високий
8	Христина М.	КГ	30	Високий
9	Ігор П.	КГ	22	Середній
10	Анна Ж.	КГ	15	Низький

Таблиця А.3

Протокол за методикою визначення рівня словникового запасу «Назви знайомі слова» Р. Павелків, О. Цигипало (експериментальна група)

№	ПІБ (умовно)	Група	Бал	Рівень
1	Андрій С.	ЕГ	6	Низький
2	Марія П.	ЕГ	5	Низький
3	Дмитро В.	ЕГ	7	Низький
4	Софія З.	ЕГ	8	Середній
5	Олег І.	ЕГ	6	Низький
6	Аліна К.	ЕГ	10	Середній
7	Микита Л.	ЕГ	6	Низький
8	Катерина М.	ЕГ	7	Низький
9	Ірина Ч.	ЕГ	13	Високий
10	Назар Б.	ЕГ	6	Низький

Таблиця А.4

Протокол за методикою визначення рівня словникового запасу «Назви знайомі слова» Р. Павелків, О. Цигипало (контрольна група)

№	ПІБ (умовно)	Група	Бал	Рівень
1	Олександр К.	КГ	13	Високий
2	Валерія С.	КГ	14	Високий
3	Павло Д.	КГ	12	Високий
4	Олена Л.	КГ	11	Середній
5	Артем Н.	КГ	15	Високий
6	Дарина Ч.	КГ	14	Високий
7	Максим Ю.	КГ	9	Середній
8	Христина М.	КГ	13	Високий
9	Ігор П.	КГ	12	Високий
10	Анна Ж.	КГ	7	Низький

Таблиця А.5

Протокол за методикою Ю. С. Ляховської «Одяг» (експериментальна група)

№	ПІБ (умовно)	Група	Бал	Рівень
1	Андрій С.	ЕГ	6	Низький
2	Марія П.	ЕГ	7	Низький
3	Дмитро В.	ЕГ	7	Низький
4	Софія З.	ЕГ	8	Низький
5	Олег І.	ЕГ	7	Низький
6	Аліна К.	ЕГ	10	Середній
7	Микита Л.	ЕГ	9	Середній
8	Катерина М.	ЕГ	9	Середній
9	Ірина Ч.	ЕГ	12	Високий
10	Назар Б.	ЕГ	7	Низький

Таблиця А.6

Протокол за методикою Ю. С. Ляховської «Одяг» (контрольна група)

№	ПІБ (умовно)	Група	Бал	Рівень
1	Олександр К.	КГ	12	Високий
2	Валерія С.	КГ	13	Високий
3	Павло Д.	КГ	12	Високий
4	Олена Л.	КГ	9	Середній
5	Артем Н.	КГ	10	Середній
6	Дарина Ч.	КГ	13	Високий
7	Максим Ю.	КГ	12	Високий
8	Христина М.	КГ	12	Високий
9	Ігор П.	КГ	13	Високий
10	Анна Ж.	КГ	7	Низький

Додаток Б

ПРОТОКОЛИ ОЦІНЮВАННЯ КОНТРОЛЬНОГО ЕТАПУ

Таблиця Б.1

Протокол за методикою «Лексико-семантичне обстеження» Н. Гавриш

№	ПІБ (умовно)	Бал	Рівень
1	Андрій С.	15	Низький
2	Марія П.	21	Середній
3	Дмитро В.	18	Середній
4	Софія З.	14	Низький
5	Олег І.	20	Середній
6	Аліна К.	23	Середній
7	Микита Л.	22	Середній
8	Катерина М.	25	Високий
9	Ірина Ч.	28	Високий
10	Назар Б.	20	Середній

Таблиця Б.2

Протокол за методикою «Назви знайомі слова» Р. Павелків, О. Цигипало

№	ПІБ (умовно)	Бал	Рівень
1	Андрій С.	8	Низький
2	Марія П.	6	Низький
3	Дмитро В.	9	Середній
4	Софія З.	11	Середній
5	Олег І.	9	Середній
6	Аліна К.	9	Середній
7	Микита Л.	7	Низький
8	Катерина М.	10	Середній
9	Ірина Ч.	14	Високий
10	Назар Б.	6	Низький

Таблиця Б.3

Протокол за методикою Ю. Ляховської «Одяг»

№	ПІБ (умовно)	Бал	Рівень
1	Андрій С.	8	Низький
2	Марія П.	8	Низький
3	Дмитро В.	10	Середній
4	Софія З.	11	Середній
5	Олег І.	9	Середній
6	Аліна К.	11	Середній
7	Микита Л.	11	Середній
8	Катерина М.	12	Високий
9	Ірина Ч.	14	Високий
10	Назар Б.	7	Низький

Додаток В

Ілюстративний матеріал до ігор «Чарівна шафа», «Збери валізу»

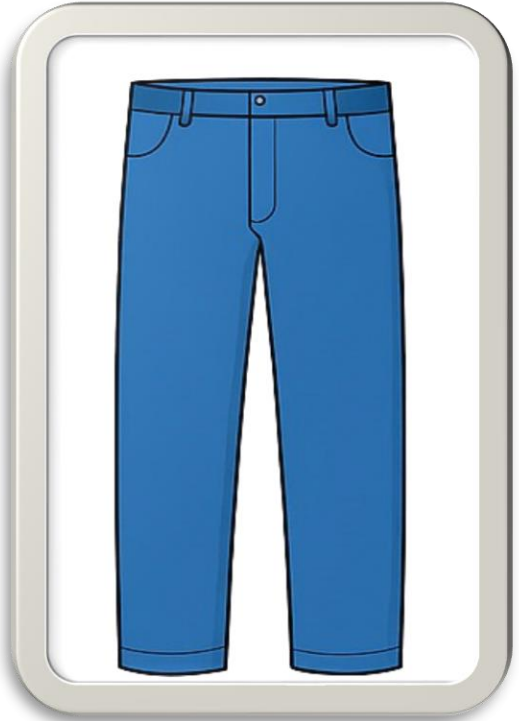
(лексична тема «Одяг»)



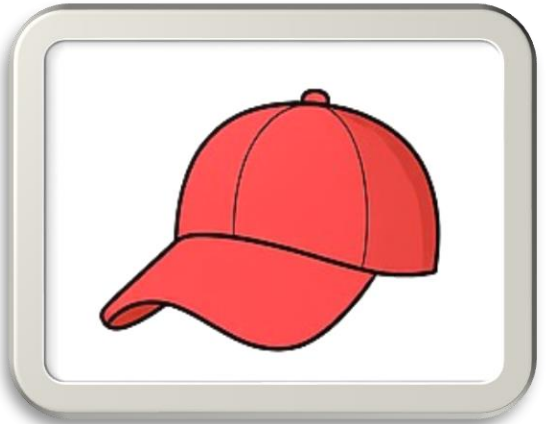
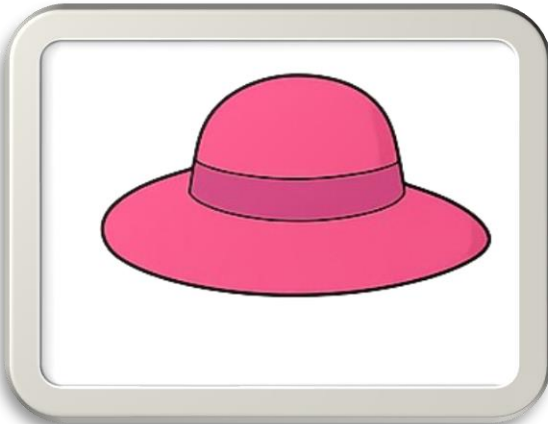












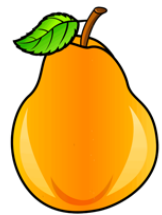


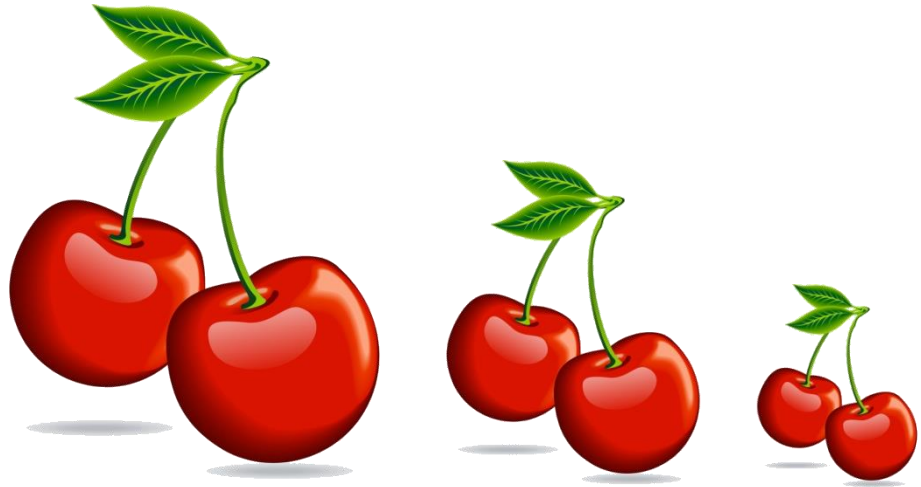


Додаток Г

Ілюстративний матеріал до вправи «Розклади фрукти за розміром»

Продовження додатку Г





Додаток Д

Ілюстративний матеріал до вправи «Що з чого готують»













Ілюстративний матеріал до вправи «Опиши фрукт»



