

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ТА
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДИТИНИ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ГРИ «ХТО Я?»**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

Виконала: студентка 09-212М групи
Спеціальності 012 Дошкільна освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми «Дошкільна освіта»

Борисюк Вікторія Валеріївна

Керівник к.пед.н. І.М.Цюпак
Рецензент Хоруженко Т.А., в.о. директора
Антонівського ЗДО № 4 комбінованого типу
Херсонської міської ради

Івано-Франківськ, 2025

ЗМІСТ

ВСТУП3

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В МОВЛЕННЕВО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ7

1.1. Наукові дослідження з проблеми формування діалогічного мислення дитини дошкільного віку7

1.2. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку 11

РОЗДІЛ 2 МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ГРИ “ХТО Я?”16

2.1. Методика визначення рівня сформованості діалогічного мислення дитини старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності16

2.2. Система формування діалогічного мислення дитини старшого дошкільного віку засобом гри “Хто я?”21

РОЗДІЛ 3 АНАЛІЗ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 28

3.1. Аналіз результатів контрольного етапу експерименту28

3.2. Рекомендації щодо формування діалогічного мислення дитини старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності38

ВИСНОВКИ44

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ47

ДОДАТКИ52

Додаток А. Схема мовленнєво-ігрової діяльності дітей дошкільного віку.....52

Додаток Б. Методика оцінювання діалогічного мислення дітей старшого дошкільного віку під час мовленнєво-ігрової діяльності53

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується посиленою увагою до проблеми мовленнєвого розвитку дітей як важливої умови їхньої соціалізації, формування особистісної активності та підготовки до шкільного навчання. Одним із провідних напрямів мовленнєвого розвитку є становлення діалогічного мислення, що забезпечує здатність дитини вступати в комунікацію, усвідомлювати співрозмовника, підтримувати діалог і виявляти власну думку.

У працях українських науковців (А. М. Богущ, Н. В. Гавриш, О. М. Лебєдєва, Л. О. Калмикова, І. Д. Бех, Т. О. Піроженко, О. Я. Савченко, І. О. Кононко та ін.) наголошується на необхідності пошуку нових засобів розвитку діалогічного мовлення, серед яких особливе місце займає мовленнєво-ігрова діяльність.

Проблему ігрової діяльності як провідного виду діяльності дошкільників у контексті розвитку мовлення досліджували А. М. Богущ, Н. В. Гавриш, І. О. Кононко, О. Я. Савченко, Т. О. Піроженко.

Окрему увагу у наукових працях приділено вивченню сутності діалогічного мислення. Його психологічні та педагогічні основи розкривали Г. О. Балл, Л. О. Калмикова, Н. В. Гавриш, Л. Варзацька, В. Кузь, які підкреслюють важливість створення спеціальних педагогічних умов для формування комунікативної компетентності старших дошкільників.

Гра як провідний вид діяльності дошкільників створює природне середовище для розвитку мовлення і мислення. Зокрема, гра «Хто я?» активізує інтерес дітей, формує вміння ставити запитання, висловлювати припущення, будувати логічні висновки, що безпосередньо сприяє розвитку діалогічного мислення. Проте у наукових і методичних джерелах питання формування діалогічного мислення старших

дошкільників засобами конкретних ігор залишається недостатньо розробленим, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Тема дослідження відповідає завданням державних програм модернізації дошкільної освіти України, концепції «Нова українська школа», у яких підкреслюється значення розвитку комунікативної компетентності та формування мовленнєвої готовності дитини до навчання у школі. Робота виконана в межах науково-дослідної теми кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти Педагогічного факультету Херсонського державного університету «Психолого-педагогічна підготовка фахівців дошкільної та початкової освіти в умовах кризових викликів суспільства»

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка системи формування діалогічного мислення дітей старшого дошкільного віку засобом гри «Хто я?».

Для досягнення мети визначено такі завдання:

1. Проаналізувати наукові підходи до проблеми формування діалогічного мислення дошкільників у мовленнєво-ігровій діяльності.
2. Розкрити сутність та особливості мовленнєво-ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку.
3. Визначити рівень сформованості діалогічного мислення дитини старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності.
4. Схарактеризувати систему роботи з формування діалогічного мислення старших дошкільників засобом гри «Хто я?» та перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – педагогічні умови та методи формування діалогічного мислення дітей старшого дошкільного віку засобом гри «Хто я?».

Для реалізації поставлених завдань використано комплекс методів:

- теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукової літератури з проблеми);
- емпіричні (спостереження, бесіда, педагогічний експеримент);
- діагностичні (методики визначення рівня розвитку діалогічного мислення, аналіз дитячих висловлювань);
- статистичні (кількісна та якісна обробка отриманих результатів).

Наукова новизна одержаних результатів полягає у:

- уточненні сутності поняття «діалогічне мислення» у контексті дошкільної освіти;
- обґрунтуванні значущості гри «Хто я?» як ефективного засобу розвитку діалогічного мислення;
- розробці й експериментальній перевірці системи формування діалогічного мислення старших дошкільників засобами мовленнєво-ігрової діяльності.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання розробленої системи у практиці дошкільних закладів, логопедичних груп, у підготовці методичних рекомендацій для вихователів та логопедів щодо розвитку діалогічного мислення дітей старшого дошкільного віку.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення, практичні висновки та результати дослідження проблеми формування діалогічного мислення старших дошкільників засобом мовленнєво-ігрової діяльності висвітлено у публікації «Формування діалогічного мислення старших дошкільників засобом мовленнєво-ігрової діяльності», презентовано на Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства»

(14-15 травня 2025 року, м. Івано-Франківськ), у межах напряму «Забезпечення якісної дошкільної освіти в умовах нестабільності».

Структура роботи. Кваліфікаційна робота (проєкт) складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В МОВЛЕННЄВО- ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Наукові дослідження з проблеми формування діалогічного мислення дитини дошкільного віку

Формування діалогічного мислення у дітей дошкільного віку є однією з ключових умов розвитку комунікативних та когнітивних навичок, що безпосередньо впливають на успішність навчання та соціалізацію особистості. Діалогічне мислення передбачає здатність дитини не лише сприймати та усвідомлювати інформацію, а й активно брати участь у спілкуванні, обмінюватися ідеями, аргументувати власну точку зору та адекватно реагувати на думки інших.

Мовленнєво-ігрова діяльність є природним середовищем розвитку цих навичок, оскільки гра дозволяє дошкільникам моделювати реальні ситуації спілкування, експериментувати з мовними конструкціями та вчитися узгоджувати власні дії з діями партнерів. У процесі гри діти активно практикують використання мови для вирішення комунікативних завдань, що сприяє розвитку логіки, мислення та соціальної взаємодії.

У теоретичному аспекті дослідження проблеми діалогічного мислення у дітей дошкільного віку необхідно розглянути такі складові: сутність і структура діалогічного мислення, його взаємозв'язок із мовленнєвим розвитком, роль ігор у розвитку комунікативних умінь, а також психологічні та педагогічні підходи до організації мовленнєво-ігрової діяльності. Такий комплексний підхід дозволяє виокремити закономірності розвитку діалогічного мислення та визначити ефективні шляхи його стимулювання в умовах дошкільного навчального закладу.

Таким чином, перший розділ роботи спрямований на систематизацію теоретичних положень щодо формування діалогічного

мислення у дітей дошкільного віку та визначення ролі мовленнєво-ігрової діяльності як ефективного засобу розвитку комунікативних та мисленнєвих умінь.

Формування діалогічного мислення у дітей дошкільного віку є однією з центральних складових мовленнєвого та когнітивного розвитку, оскільки воно забезпечує здатність дитини до адекватної комунікації, активного пізнання та соціальної взаємодії. Діалогічне мислення передбачає не лише уміння висловлювати власні думки, а й сприймати, аналізувати та відповідати на висловлювання співрозмовника. Лев Виготський підкреслював, що соціальна взаємодія є основою розвитку мислення у дітей, а мовленнєві навички формуються через комунікативні практики. В.О. Сластіонова зазначає, що ефективне формування діалогічного мислення відбувається через сюжетно-рольові ігри та взаємодію з однолітками. І.А. Зязюн наголошує на важливості соціально-комунікативного рівня, який дозволяє дитині враховувати емоційний стан співрозмовника та реагувати відповідно. Дослідження показують, що розвиток цієї здатності починається ще в ранньому дитинстві, проте найбільш активно формується у старшому дошкільному віці, коли дитина володіє достатнім словниковим запасом, усвідомлює соціальні норми спілкування та здатна підтримувати сюжетні взаємодії у грі. [1; 4; 8].

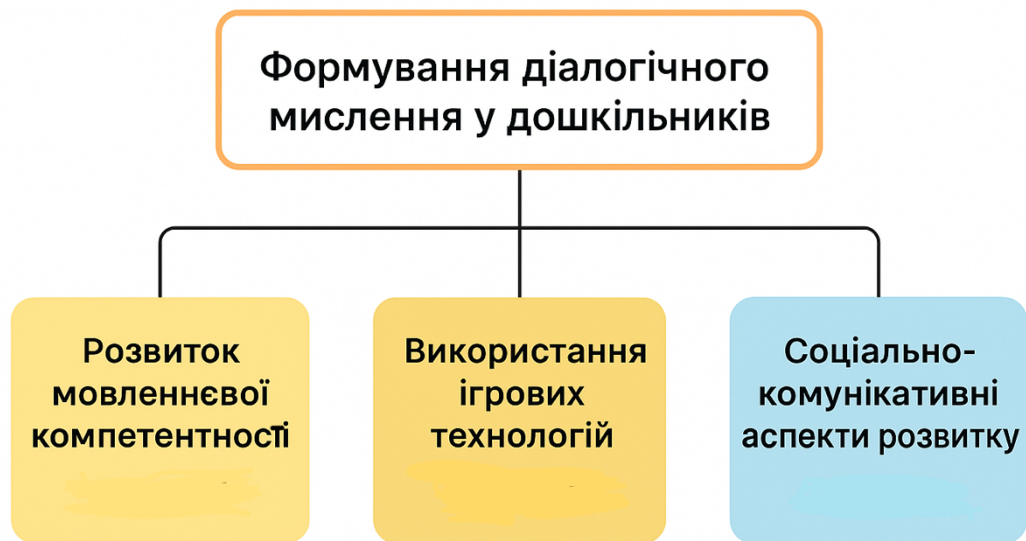


Рис. 1.1. Основні напрями наукових досліджень формування діалогічного мислення у дошкільників

Сучасні дослідження підкреслюють роль мовленнєво-ігрової діяльності як провідного засобу розвитку діалогічного мислення. Гра створює природне середовище для відпрацювання комунікативних навичок, моделювання соціальних ситуацій та експериментування з мовними формами [3; 5; 22]. Так, у сюжетно-рольових іграх діти набувають досвіду кооперації, розподілу ролей та ведення діалогу, що сприяє розвитку логічного мислення, вміння ставити запитання та аргументувати власну позицію. Ігрові методики також дозволяють вихователям систематично формувати мовленнєві вміння через різноманітні вправи, дидактичні завдання та інтерактивні прийоми [14; 18; 28].

Важливим аспектом дослідження є структурні компоненти діалогічного мислення, які включають когнітивний, мовленнєвий та соціально-комунікативний рівні. Когнітивний рівень охоплює уміння

аналізувати інформацію, формулювати власні судження та робити висновки. Мовленнєвий рівень характеризується здатністю правильно будувати висловлювання, використовувати різноманітні мовні засоби та варіювати інтонацію залежно від ситуації. Соціально-комунікативний рівень передбачає уміння встановлювати контакт із співрозмовником, враховувати його емоційний стан та соціальні очікування [6; 7; 8].

Українські дослідники, зокрема А. М. Богуш, І. Д. Бех, Н. В. Гавриш, Л. О. Калмикова, О. В. Іванова, підкреслюють, що ефективне формування діалогічного мислення можливе лише за умови взаємодії усіх трьох компонентів, оскільки вони взаємопов'язані та взаємопідсилюють один одного [1; 4; 9]. Подібну позицію підтримують і зарубіжні вчені (J. Bruner, L. S. Berk, D. Wood), які наголошують на ролі інтерактивного навчального середовища як чинника розвитку діалогічного мислення дітей дошкільного віку (*Додаток А*).

У наукових джерелах також розглядаються особливості розвитку діалогічного мовлення у дітей з особливими освітніми потребами. Такі діти потребують більш структурованого підходу, включення спеціально адаптованих ігор, дидактичних вправ та інтерактивних завдань, спрямованих на стимуляцію мовленнєвої активності [1; 3; 5].

Як зазначає А. М. Богуш та її послідовники (Н. І. Луцан, В. В. Любашина), мовленнєво-ігрові методики є ефективним засобом розвитку комунікативних умінь, адже створюють ситуації природного спілкування, у яких дитина навчається висловлювати свої думки, слухати партнера по діалогу, уточнювати зміст сказаного.

Дослідження свідчать, що регулярне використання таких ігор сприяє компенсації мовленнєвих труднощів та розвитку діалогічної компетентності дітей із порушеннями мовлення [4; 6; 28].

Крім того, у працях Н. В. Гавриш, Л. О. Калмикової, О. В. Іванової, О. М. Лебедевої виокремлюються психолого-педагогічні умови розвитку

діалогічного мислення, серед яких системність, послідовність і врахування індивідуальних особливостей дитини.

Вчені Н. В. Бовтрук, О. В. Набоченко, М. Полторацька, Н. І. Іваненко наголошують, що важливим чинником є активне залучення дошкільників до спільної діяльності з однолітками й дорослими, використання сюжетно-рольових ігор, дидактичних завдань і вправ на розвиток зв'язного мовлення [7; 14; 18; 22].

Автори Н. І. Іваненко, Т. С. Гужанова, Є. С. Панченко підкреслюють, що поєднання теоретичних знань про структуру діалогічного мислення з практичними методами ігрової взаємодії забезпечує ефективне формування комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку [8; 14; 28].

Таким чином, наукові дослідження підтверджують, що формування діалогічного мислення є комплексним процесом, який передбачає поєднання мовленнєво-ігрових методик, врахування особливостей розвитку дитини та системну роботу вихователя. Особливу роль у цьому процесі відіграє ігрова діяльність, що дозволяє дошкільникам активно практикувати навички діалогу, формувати мовленнєву компетентність та розвивати когнітивні та соціальні навички, необхідні для подальшої шкільної освіти та соціалізації.

1.2. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку

Мовленнєво-ігрова діяльність у дітей дошкільного віку є своєрідним простором для розвитку мислення та комунікації. Під час гри дитина вчиться висловлювати власні думки, ставити запитання та знаходити спільні рішення у взаємодії з однолітками. Така діяльність сприяє формуванню уяви, креативності та емоційної чутливості, адже діти не лише відтворюють мовні конструкції, а й проживають різні соціальні ролі, моделюючи реальні життєві ситуації. Через гру

формується здатність до активного слухання, врахування позицій інших і регулювання власної поведінки, що є важливою складовою соціального розвитку та підготовки до навчання у школі.

Мовленнєво-ігрова діяльність є однією з провідних форм активності дітей дошкільного віку та визначальною для розвитку їхнього діалогічного мислення. Вона поєднує в собі активне використання мови, емоційно-ціннісні переживання та соціальну взаємодію, що створює природне середовище для формування комунікативних навичок [3; 5; 6].

Науковці, зокрема А. М. Богуш, Н. І. Луцан, Н. В. Гавриш, О. М. Лебедева, підкреслюють, що мовленнєво-ігрова діяльність забезпечує засвоєння мовних конструкцій, розвиток зв'язного мовлення, здатність аргументувати власну точку зору, слухати співрозмовника та враховувати його позицію.

Вони зазначають, що завдяки сюжетно-рольовим, дидактичним і творчим іграм діти опановують не лише мовленнєві навички, а й основи соціальної взаємодії та співпраці [7; 14; 18; 30].

У дошкільному віці гра виконує функцію моделювання соціальних ситуацій. Діти, беручи участь у сюжетно-рольових іграх, не лише повторюють поведінку дорослих або казкових персонажів, а й створюють власні сценарії взаємодії, що сприяє розвитку творчого мислення та мовленнєвої гнучкості [4; 28]. Під час таких ігор дитина активно практикує ведення діалогу: ставить запитання, відповідає на висловлювання партнерів, обґрунтовує власну позицію та вчиться домовлятися про правила гри. Дослідження показують, що систематичне включення сюжетно-рольових ігор у освітній процес сприяє ефективному формуванню діалогічного мислення та мовленнєвої компетентності дітей [3; 5; 22].

Класифікація мовленнєво-ігрових форм діяльності включає кілька основних видів.

Сюжетно-рольові ігри, які дозволяють дітям відпрацьовувати соціальні ролі та взаємодіюти у змодельованих життєвих ситуаціях. Такі ігри формують уяву, здатність до планування дій та мовленнєву гнучкість. Діти вчаться адаптувати власне мовлення до конкретної ролі, використовувати різні інтонаційні та мовні засоби для передачі емоцій та намірів [4; 28].

Дидактичні ігри, спрямовані на розвиток конкретних мовленнєвих умінь: збагачення словникового запасу, формування граматичних конструкцій, розвиток зв'язного мовлення та логічного мислення. Такі ігри часто включають завдання на опис предметів, складання оповідань за картинками, побудову розповідей за сюжетною схемою [7; 14].

Рухливі ігри з мовленнєвим компонентом, у яких поєднується фізична активність із комунікацією. Наприклад, діти виконують рухи за інструкцією вихователя, супроводжуючи дії словами, або беруть участь у командних іграх, що потребують мовної координації [3; 5].

Ігри з елементами мнемотехніки та інтерактивні вправи, що допомагають розвивати пам'ять, увагу та здатність до відтворення тексту, одночасно стимулюючи мовну активність [25; 24].

Мовленнєво-ігрова діяльність не обмежується лише розвитком словникового запасу. Вона також сприяє формуванню діалогічної компетентності, яка включає:

- уміння слухати співрозмовника та сприймати його точку зору [6; 7];
- здатність формулювати власну думку у зрозумілій формі [18];
- вміння підтримувати діалог та правильно чергувати репліки [14];
- врахування емоційного стану співрозмовника та соціальних норм спілкування [8; 28].

Соціально-комунікативний аспект мовленнєво-ігрової діяльності передбачає розвиток у дитини умінь співпраці та взаємодії. У грі дитина вчиться ділити ролі, узгоджувати дії, домовлятися про правила та спільно

досягати результату. Така діяльність формує здатність до соціальної взаємодії, терпимість до думок інших та адаптацію до групових норм [1; 3; 5].

Психолого-педагогічні умови ефективності мовленнєво-ігрової діяльності включають:

- системність та послідовність організації ігор [6; 7];
- індивідуальний підхід до дітей з урахуванням рівня мовленнєвого розвитку [14];
- активну участь вихователя у моделюванні діалогічних ситуацій [22];
- використання різноманітних матеріалів та наочних засобів для стимуляції мовленнєвої активності [5; 28]. Див. Додаток Б

Особливу увагу розвитку мовленнєво-ігрової діяльності у дітей з особливими освітніми потребами (ЗНМ) приділяють Н. В. Бовтрук, О. В. Набоченко та М. Полторацька. Вони зазначають, що для таких дітей доцільно використовувати адаптовані мовленнєві ігри, які стимулюють комунікативну активність, сприяють розвитку діалогічного мислення та компенсують окремі дефіцити мовленнєвого розвитку. Такі ігри створюють сприятливе середовище для соціалізації та інтеграції дітей у колектив однолітків, одночасно розвиваючи мовні, когнітивні та соціально-емоційні навички [17; 36; 37; 38].

Сучасні українські науковці, зокрема А. М. Богуш, Н. І. Луцан, Т. О. Хмара, Н. І. Іваненко, Т. С. Гужанова, Є. С. Панченко, підкреслюють, що інтеграція різних видів мовленнєво-ігрової діяльності у системну педагогічну програму дозволяє гармонійно розвивати мовленнєві, когнітивні та соціальні здібності дітей старшого дошкільного віку. Комплексні програми, які поєднують сюжетно-рольові, дидактичні та комунікативні ігри, сприяють формуванню умінь підтримувати діалог, розвивають зв'язне мовлення та підвищують готовність дітей до шкільного навчання [1; 3; 9; 10; 11; 15; 16; 20].

У підсумку, мовленнєво-ігрова діяльність є не лише засобом розвитку мовленнєвих навичок, а й комплексним інструментом формування діалогічного мислення, когнітивних та соціальних умінь у дошкільників. Регулярна організація ігор з урахуванням вікових, індивідуальних та психолого-педагогічних особливостей дітей дозволяє створити ефективне середовище для навчання, розвитку творчого мислення та соціальної адаптації.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ГРИ “ХТО Я?”

2.1. Методика визначення рівня сформованості діалогічного мислення дитини старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності

Визначення рівня сформованості діалогічного мислення у старших дошкільників є важливою складовою підготовки ефективної мовленнєво-ігрової діяльності та побудови педагогічно обґрунтованої методики розвитку діалогічної компетентності. Діалогічне мислення передбачає здатність дитини не лише висловлювати власну думку, а й активно сприймати, аналізувати та адекватно реагувати на висловлювання співрозмовника, погоджувати свої дії з іншими, дотримуватися правил комунікації та підтримувати логічно структурований діалог.

Експериментальне дослідження проводилося на базі закладу дошкільної освіти Антонівського ЗДО № 4 комбінованого типу Херсонської міської ради м. Херсона. До участі було залучено дітей старшого дошкільного віку (5–6 років). Для експерименту сформовано дві групи: експериментальну та контрольну, по 15 осіб.

Критерії відбору учасників дослідження:

- готовність дітей до участі у мовленнєво-ігрових заняттях;
- відсутність серйозних мовленнєвих або когнітивних порушень;
- наявність письмової згоди батьків (законних представників) на участь дитини у дослідженні.

Рівні сформованості діалогічного мислення визначалися за такими показниками:

- здатність висловлювати власну думку та аргументувати її;
- уміння сприймати позицію співрозмовника;

- участь у сюжетно-рольових іграх;
- здатність підтримувати логічно структурований діалог у груповій взаємодії.

На констатувальному етапі експерименту для визначення рівня розвитку діалогічного мислення використовувалися такі методики:

1. Сюжетно-рольова гра – оцінювалася участь дитини у взаємодії, здатність дотримуватися правил гри та підтримувати діалог;
2. Розповідь за картинкою – визначала рівень зв'язного мовлення, послідовність і логічність висловлювань;
3. Комунікативна вправа «Запитання-відповідь» – оцінювала активне слухання, ініціативність та адекватність реакцій на висловлювання однолітків;
4. Дидактичні завдання на співпрацю – перевіряли вміння домовлятися, узгоджувати дії та досягати спільного результату.

Результати діагностики передбачалося представити у вигляді таблиць, що відображають розподіл дітей експериментальної та контрольної груп за трьома рівнями сформованості діалогічного мислення: високий, середній, початковий. Це дало змогу здійснити порівняльний аналіз отриманих даних і виявити вихідний рівень сформованості комунікативних умінь дітей.

Для комплексного визначення рівня розвитку діалогічного мислення було використано інтегративний підхід, який поєднував спостереження, діагностичні завдання, мовленнєво-ігрові ситуації та спеціально розроблені вправи.

Ключові компоненти діагностики:

Комунікативний компонент – здатність підтримувати контакт зі співрозмовником, чергувати репліки, ставити запитання й відповідати на них, дотримуючись логіки спілкування [4; 18].

Когнітивний компонент – уміння аналізувати інформацію, робити висновки, прогнозувати відповіді та логічно завершувати діалог [6; 8].

Мовленнєвий компонент – правильність використання мовних форм, словникове багатство, структурованість і зв'язність висловлювань [7; 14].

Соціально-емоційний компонент – уміння враховувати емоційний стан співрозмовника, проявляти емпатію, слухати партнера та взаємодіяти у групі [1; 28].

Діагностика проводилася у природному для дітей середовищі – під час мовленнєво-ігрової діяльності. Зокрема, використовувалася інтерактивна гра «Хто я?», у ході якої дитині пропонувалося ставити запитання для визначення ролі, яку вона «грає», або для відгадування ролі партнера. Під час спостереження фіксувалися такі показники: активність дитини, логічність запитань і відповідей, уміння підтримувати діалог, адекватність реакцій і здатність вислухати співрозмовника [3; 5; 22].

Шкала оцінювання рівнів сформованості діалогічного мислення:

Низький рівень – дитина рідко ініціює спілкування, відповіді короткі, уривчасті, часто без зв'язку з темою, діалог підтримує лише за ініціативою дорослого [6; 7].

Середній рівень – дитина бере участь у діалозі, але потребує підказок, відповіді логічні, проте не завжди розгорнуті, ініціатива у спілкуванні проявляється епізодично [14; 18].

Високий рівень – дитина самостійно ініціює спілкування, ставить запитання, логічно вибудовує репліки, демонструє розвинений словниковий запас і граматично правильне мовлення [4; 28].

Окрім ігрових завдань, для діагностики використовувалися додаткові мовленнєві вправи:

- складання розповіді за серією картинок;
- переказ короткого тексту або казки;
- створення діалогу між двома персонажами, запропонованими вихователем [7; 14; 18].

Спостереження за мовленнєво-ігровою діяльністю дозволило не лише визначити рівень сформованості діалогічного мислення, а й виявити індивідуальні особливості кожної дитини, визначити труднощі у розвитку мовлення, комунікації та взаємодії. Отримані результати стали основою для подальшого планування корекційно-розвивальної роботи й формування ефективних дидактичних прийомів, спрямованих на розвиток діалогічної компетентності дітей дошкільного віку [6; 7; 22; 28].

Таблиця 2.1.

**Рівні сформованості діалогічного мислення дітей першої групи
(n = 15)**

Рівень сформованості	Кількість дітей	% від загальної кількості
Високий рівень	3	20 %
Середній рівень	7	47 %
Початковий рівень	5	33 %
Разом	15	100 %

Таблиця 2.2.

**Рівні сформованості діалогічного мислення дітей другої групи
(n = 15)**

Рівень сформованості	Кількість дітей	% від загальної кількості
Високий рівень	4	27 %
Середній рівень	8	53 %

Початковий рівень	3	20 %
Разом	15	100 %

Результати констатувального етапу експерименту свідчать, що у більшості дітей як першої, так і другої групи діалогічне мислення перебуває на середньому рівні сформованості.

Зокрема, у першій групі середній рівень мають 47 % дітей, високий — лише 20 %, а 33 % продемонстрували початковий рівень розвитку діалогічних умінь.

В другій групі спостерігається трохи краща картина: високий рівень мають 27 % дітей, середній — 53 %, початковий — 20 %.

Отримані результати підтверджують, що більшість старших дошкільників потребують цілеспрямованої педагогічної роботи з розвитку діалогічного мислення, зокрема через систематичне використання мовленнєво-ігрових методів, які стимулюють ініціативність, мовленнєву активність і соціальну взаємодію дітей.

Таким чином, за результатами констатувального зрізу, обрано для формувального етапу першу групу, яка показала низькі результати, як експериментальну, в якій буде здійснено використання додаткових засобів для формування діалогічного мислення, а другу групу - як контрольну - робота буде продовжуватися у звичному режимі без залучення додаткових засобів.

Отже, методика визначення рівня сформованості діалогічного мислення старших дошкільників у мовленнєво-ігровій діяльності є комплексною, інтегративною та практично орієнтованою. Вона поєднує спостереження, ігрові ситуації та діагностичні завдання, що забезпечує всебічну оцінку комунікативних, когнітивних, мовленнєвих і соціально-емоційних умінь дитини. Отримані результати створюють науково

обґрунтовану основу для подальшого розвитку діалогічного мислення у процесі використання гри «Хто я?».

2.2. Система формування діалогічного мислення дитини старшого дошкільного віку засобом гри “Хто я?”

Формування діалогічного мислення у дітей старшого дошкільного віку є важливим аспектом розвитку їхньої мовленнєвої та соціальної компетентності. Для цього нам було запропоновано використати інтерактивну гру «Хто я?», яка поєднує навчальні, пізнавальні та соціальні елементи у процесі спілкування. Гра створює умови для активного мовного обміну, стимулює логічне мислення, увагу, пам'ять, а також допомагає формувати навички ведення діалогу, уміння слухати співрозмовника та адекватно реагувати на його висловлювання.

Метою формувального етапу експерименту було обґрунтувати методичні засади використання гри «Хто я?» для системного розвитку діалогічного мислення у старших дошкільників. Під час занять ми організовували діяльність дітей у двох основних форматах: «дорослий – дитина» та «дитина – дитина». Це дало змогу формувати соціально-комунікативну компетентність, сприяти розвитку уміння вести конструктивний діалог, висловлювати власну думку, ставити запитання та робити логічні висновки.

Методична організація гри передбачала врахування вікових особливостей дітей, рівня їхнього мовленнєвого розвитку, індивідуальних здібностей та потреби у позитивній емоційній взаємодії. Планування та проведення занять включало дидактичні принципи: поступовість, наочність, активність, ігрову мотивацію та можливість самостійного пошуку рішень. Важливо було створити умови, за яких діти відчували внутрішню мотивацію до участі у діалозі та були готові до комунікації.

Практично ми реалізували гру «Хто я?» за допомогою настільно-друкованих карток із зображеннями або словами, що характеризують різних персонажів, предмети чи професії. Дітям пропонувалося ставити запитання, щоб визначити, хто або що зображено на картці. Така діяльність стимулювала розвиток логічного мислення, здатності аналізувати та систематизувати інформацію, а також формувала навички ведення діалогу у різних соціальних контекстах.

На початку роботи ми проводили підготовчі заходи, спрямовані на розвиток у дітей навичок спостереження, аналізу та постановки запитань різного характеру. Дітям пропонувалося ознайомитися з предметними картинками або зображеннями персонажів, тварин, предметів чи професій. Ми разом обговорювали характерні ознаки, властивості та функції об'єктів, стимулюючи дітей давати описові відповіді та висловлювати припущення.

Одним із ключових завдань цього етапу було навчити дітей ставити запитання, що допомагають звужувати коло можливих варіантів і логічно підходити до розв'язання завдання. Наприклад, запитання могли стосуватися:

- якісних ознак та властивостей предмета чи істоти: «Я жива істота?», «Я велика?», «Я можу літати?», «Я маю чотири лапи?»;

- приналежності до певної категорії або класу: «Я тварина?», «Я рослина?», «Я предмет?», «Я професія?»;

- функціонального призначення або дії: «Я використовуюся для письма?», «Я допомагаю людям?»;

- суспільного або казкового контексту: «Я герой казки?», «Я живу у воді?», «Я друг для людей?»

На цьому етапі ми моделювали процес постановки запитань, демонстрували логічні послідовності міркувань та заохочували дітей уточнювати свої запитання й формулювати їх максимально зрозуміло. Це сприяло розвитку вміння вести діалог, слухати співрозмовника та робити

логічні висновки, що надалі стало основою для ефективного проведення гри «Хто я?» у форматах «дорослий – дитина», «дитина – дитина» та «дитина – діти».

Формат «дорослий – дитина».

Мета цього формату полягала у тому, щоб активізувати пізнавальну діяльність дитини, навчити її ставити логічні запитання, формулювати припущення, підтримувати діалог, уточнювати інформацію та робити висновки.

Для проведення гри ми використовували набір карток із зображеннями знайомих дитині об'єктів:

- тварини (кіт, собака, їжак, рибка тощо);
- професії (лікар, учитель, кухар, пожежник);
- предмети побуту (чашка, стілець, телефон, парасолька);
- казкові персонажі (Колобок, Червона Шапочка, Кіт у чоботях).

Хід гри:

1. Підготовчий етап.

Дітям було запропоновано обрати картку або ми прикріплювали її на голову дитини так, щоб вона не бачила зображення. Ми нагадували правила: дитина має дізнатися, хто або що зображено, ставлячи запитання, на які я відповідаю лише «так» або «ні».

2. Основний етап.

Діти ставили запитання, наприклад: «Я жива істота?», «Я тварина?», «Я велика?», «Я можу літати?»

Я відповідав коротко — «так» або «ні», допомагаючи дитині робити логічні висновки: «Отже, я не літаю — можливо, я собака?»

Якщо дитина не знала, як поставити запитання, я м'яко підказував: «А можеш запитати, де я живу?» або «Що я роблю?»

Гра тривала до того моменту, поки дитина не відгадувала об'єкт.

3. Заключний етап.

Після відгадування об'єкта ми разом підбивали підсумки гри: «Які запитання допомогли тобі дізнатися, хто ти?»

Це допомогло дітям усвідомити логіку власних запитань і навчитися аналізувати хід діалогу.

Формат «дитина – дитина».

Мета цього формату полягала у розвитку самостійності, ініціативності, партнерського діалогу та вміння слухати однолітка під час спілкування.

Для проведення гри ми використовували ті самі набори карток, але з урахуванням попереднього досвіду дітей. На цьому етапі ми додавали складніші образи: транспорт, предмети праці, персонажі мультфільмів, рослини тощо.

Хід гри:

1. Організаційний етап.

Дітям було запропоновано обрати ролі: одна дитина загадує, інша відгадує. Я слідувала за дотриманням правил, але не втручалася у діалог, лише спостерігала.

2. Основний етап.

Дитина-«відгадувач» ставила запитання партнеру, наприклад: «Я живу у воді?», «Мене їдять?», «Я працюю в лікарні?»

Дитина-«загадувач» відповідала коротко — «так» або «ні».

Після кількох запитань «відгадувач» робив припущення: «Тоді я риба!» або «Я лікар!»

За потреби діти міняли ролі, щоб кожен мав можливість і загадувати, і відгадувати.

3. Рефлексійний етап.

Після завершення гри ми обговорювали з дітьми:

«Які запитання були найцікавіші?»

«Що допомогло вам здогадатися?»

«Чи було складно підтримувати розмову?»

Це допомагало дітям навчитися аналізувати комунікацію, слухати однолітків та реагувати адекватно, а також формувало навички партнерського співробітництва.

Формат «дитина – діти»

Мета цього формату полягала у формуванні вміння слухати інших дітей, підтримувати полілог, будувати спільні логічні припущення та складати повний образ загаданого слова. Така діяльність розвивала комунікативну компетентність, увагу, пам'ять і навички співпраці.

Для проведення гри ми використовували картки із зображеннями об'єктів різної складності: тварини, предмети, професії, казкові та мультфільмні персонажі, рослини, транспорт.

Хід гри:

1. Організаційний етап.

Дітям було запропоновано жеребкуванням обрати дитину, яка буде «загадувачем», і вона отримувала картку з об'єктом. Інші діти формували групу «відгадувачів» і готувалися ставити запитання. На початку гри я нагадувала правила: «загадувач» відповідає тільки «так» або «ні», а «відгадувачі» ставлять запитання по черзі, слухають один одного та роблять спільні висновки.

2. Основний етап.

Діти починали ставити питання, що стосувалися різних аспектів об'єкта:

Живі істоти та місце проживання: «Я живу у воді?», «Я тварина?»

Функція або призначення: «Я використовуюся у кухні?», «Я допомагаю людям?»

Зовнішні ознаки та властивості: «Я великий?», «Я круглий?», «Я яскравого кольору?»

Казкові/вигадані образи: «Я герой казки?», «Я можу літати?»

Діти обговорювали відповіді та поступово робили спільні припущення: «Отже, він/вона живе у воді і має плавники — можливо, це рибка?»

При необхідності я м'яко коригувала їхні запитання, щоб вони були більш конкретними та логічно пов'язаними.

3. Рефлексійний етап.

Після відгадування об'єкта ми проводили короткий аналіз:

«Які запитання допомогли швидше дізнатися об'єкт?»

«Чи було складно слухати однолітків і чекати своєї черги?»

«Що можна покращити у формулюванні запитань?»

Діти обговорювали спільну стратегію, що розвивало навички колективного мислення та конструктивного діалогу.

Особливості методичного підходу:

Цей формат гри стимулював активне слухання, взаємоповагу під час діалогу та кооперативне мислення. Діти тренували здатність робити логічні висновки на основі обмеженої інформації та формулювати запитання різного рівня складності. Поступова ускладненість об'єктів та тем гри дозволяла розвивати когнітивні та соціальні навички відповідно до індивідуального рівня дітей.

Пропонуємо такі методичні рекомендації для вихователя.

Починати гру слід із простих категорій (тварини, предмети), поступово переходячи до складніших (професії, абстрактні поняття).

Заохочувати дітей ставити різні типи запитань: уточнювальні, пояснювальні, порівняльні.

Під час гри варто звертати увагу не лише на правильність відповідей, а й на структуру діалогу, послідовність запитань, вміння слухати партнера.

Для підтримки інтересу гру можна проводити в командному форматі або як змагання між групами.

Дітям було запропоновано різні формати гри «Хто я?». На початку гри ми нагадували правила: «загадувач» відповідає тільки «так» або «ні», а «відгадувачі» ставлять запитання по черзі, слухають один одного та роблять спільні висновки. Після відгадування об'єкта нами проводився короткий аналіз: обговорювали, які запитання допомогли швидше дізнатися об'єкт, що було складно у веденні діалогу, які моменти варто покращити. Під час гри ми звертали увагу на логіку запитань, послідовність діалогу та вміння слухати партнерів.

Гра «Хто я?» ефективно сприяла розвитку діалогічного мислення у старших дошкільників. Діти активно включалися у спілкування, формували запитання різного типу, робили логічні висновки та співпрацювали у групі. Поступове ускладнення карток та тем сприяло розвитку когнітивних і соціальних навичок відповідно до індивідуального рівня кожної дитини.

РОЗДІЛ 3

АНАЛІЗ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

3.1. Аналіз результатів контрольного етапу експерименту

Розділ присвячено аналізу результатів експериментального дослідження, спрямованого на перевірку ефективності методики формування діалогічного мислення у дітей старшого дошкільного віку засобом гри «Хто я?». У процесі дослідження було реалізовано три основні етапи: констатувальний, формувальний та контрольний, які дали змогу простежити динаміку розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь дітей, виявити якісні та кількісні зміни у рівнях сформованості діалогічного мислення.

На констатувальному етапі визначався початковий рівень розвитку діалогічного мислення дітей у мовленнєво-ігровій діяльності. Формувальний етап був спрямований на впровадження системи мовленнєвих ігор, зокрема інтерактивної гри «Хто я?», яка створює сприятливі умови для розвитку мовленнєвої активності, логічного мислення, комунікативної взаємодії та соціальної компетентності. Контрольний етап дозволив оцінити результативність упроваджених методичних прийомів і визначити ефективність запропонованої системи роботи.

Аналіз отриманих результатів проводився шляхом порівняння показників сформованості діалогічного мислення у дітей експериментальної та контрольної груп на початку та наприкінці експерименту. Особлива увага приділялася не лише кількісним змінам, а й якісним проявам комунікативних навичок: здатності дітей ініціювати діалог, логічно будувати репліки, підтримувати розмову, ставити запитання й реагувати на висловлювання співрозмовника.

Контрольний етап експериментального дослідження був спрямований на визначення ефективності запропонованої системи

формування діалогічного мислення у дітей старшого дошкільного віку засобом гри «Хто я?». На цьому етапі здійснювалася повторна діагностика рівня сформованості діалогічного мислення у дітей експериментальної та контрольної груп за тими самими критеріями, що й під час констатувального етапу.

Основними показниками оцінювання залишалися:

- здатність висловлювати власну думку та аргументувати її;
- уміння сприймати позицію співрозмовника;
- участь у сюжетно-рольових іграх;
- здатність підтримувати логічно структурований діалог у груповій взаємодії;
- уміння слухати, реагувати на висловлювання однолітків і дотримуватися правил комунікації.

Після реалізації формувальної етапу дослідження, що передбачав систематичне використання гри «Хто я?» у трьох форматах («дорослий – дитина», «дитина – дитина» та «дитина – діти»), було зафіксовано позитивну динаміку показників розвитку діалогічного мислення в експериментальній групі, що наведено у таблиці 3.1.

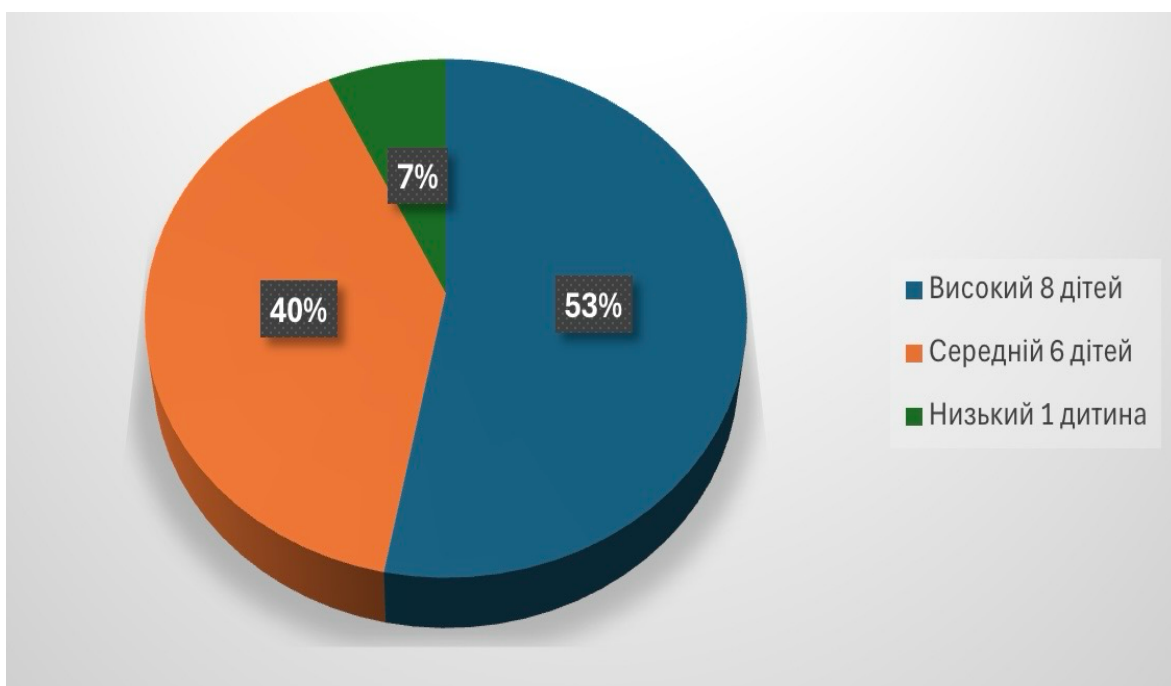
Таблиця 3.1.

**Рівні сформованості діалогічного мислення дітей після
проведення експерименту**

Рівень сформованості	Експериментальна група (15 дітей)	%	Контрольна група (15 дітей)	%
Високий	8 дітей	53%	3 дітей	20%
Середній	6 дітей	40%	8 дітей	53%
Низький	1 дитина	7%	4 дітей	27%
Разом	15 дітей	100%	15 дітей	100%

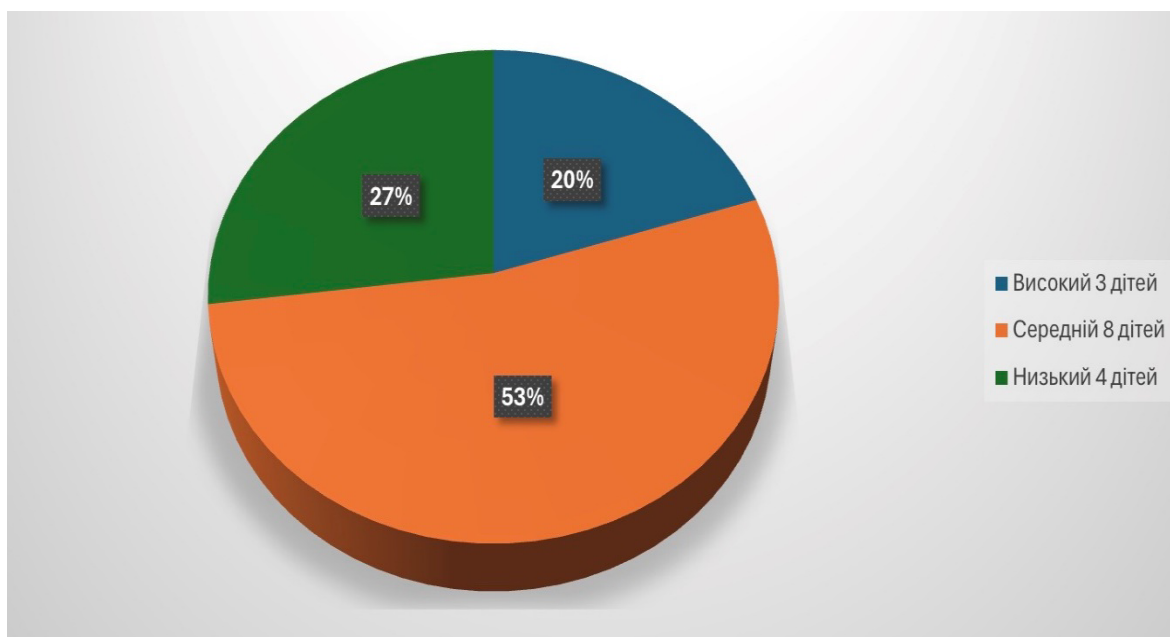
Як видно з таблиці, у дітей експериментальної групи спостерігається значне покращення показників: високий рівень сформованості діалогічного мислення зафіксовано у 53% дітей, середній — у 40%, низький — лише у 7%. У контрольній групі зміни менш виражені.

На основі цих даних побудовано діаграму 3.1, яка наочно ілюструє рівні сформованості діалогічного мислення у дітей експериментальної групи після проведення експерименту.



Діаграма 3.1. Рівні сформованості експериментальної групи діалогічного мислення дітей після проведення експерименту

За результатами контрольного етапу експерименту, більшість дітей контрольної групи досягли середнього рівня сформованості діалогічного мислення, а високий рівень зафіксовано у третини дітей, данні візуалізовано у діаграмі 3.2.



Діаграма 3.2. Рівні сформованості контрольної групи діалогічного мислення дітей після проведення експерименту

У таблиці 3.2 подано порівняння результатів констатувального та контрольного етапів у експериментальній та контрольній групах

Таблиця 3.2.

Порівняння результатів констатувального та контрольного етапів у обох групах

Група / Рівень	Констатувальний етап	Контрольний етап	Зміни
Експериментальна група			
Високий	3 (20%)	8 (53%)	+5 (33%)
Середній	8 (53%)	6 (40%)	-2 (13%)
Низький	4 (27%)	1 (7%)	-3 (20%)
Контрольна група			

Високий	4 (27%)	5 (33%)	+1 (6%)
Середній	8 (53%)	7 (47%)	-1 (6%)
Низький	3 (20%)	3 (20%)	0

Після проведеного дослідження експериментальна група дітей продемонструвала помітне підвищення рівня сформованості діалогічного мислення: кількість дітей з високим рівнем зросла з 20% до 53%, а низький рівень зменшився з 27% до 7%. У контрольній групі також спостерігалось незначне покращення показників: високий рівень зріс з 27% до 33%, середній знизився з 53% до 47%, а низький залишився на рівні 20%. Це пояснюється природним розвитком дітей і їхнім ростом. Отже, проведене дослідження підтверджує ефективність впроваджених методик для розвитку діалогічного мислення, тоді як у контрольній групі зміни були мінімальні і не пов'язані з експериментальною роботою.

У таблиці 3.3. подано порівняння рівнів сформованості діалогічного мислення дітей експериментальної та контрольної груп на констатувальному та контрольному етапах.

Таблиця 3.3.

Порівняння рівнів сформованості діалогічного мислення дітей експериментальної та контрольної груп на констатувальному та контрольному етапах

Група Рівень	Експериментальна група (15 дітей)				Контрольна група (15 дітей)			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%

Високий	3	20%	8	53%	4	27 %	5	33%
Середній	8	53%	6	40%	8	53 %	7	47%
Низький	4	27%	1	7%	3	20 %	3	20%
Разом	15	100%	15	100%	15	100 %	15	100%

Як видно з таблиці, у дітей експериментальної групи спостерігається значне підвищення рівня сформованості діалогічного мислення. Кількість дітей із високим рівнем зросла з 20% на констатувальному етапі до 53% на контрольному, тоді як кількість дітей із низьким рівнем зменшилася з 27% до 7%. У контрольній групі також зафіксовано позитивні зміни, проте вони не є суттєвими: високий рівень зріс лише з 27% до 33%, середній рівень знизився з 53% до 47%, а низький залишився на рівні 20%. Це свідчить про те, що проведений експеримент ефективно вплинув на розвиток діалогічного мислення у дітей експериментальної групи, тоді як зміни у контрольній групі обумовлені природним розвитком.

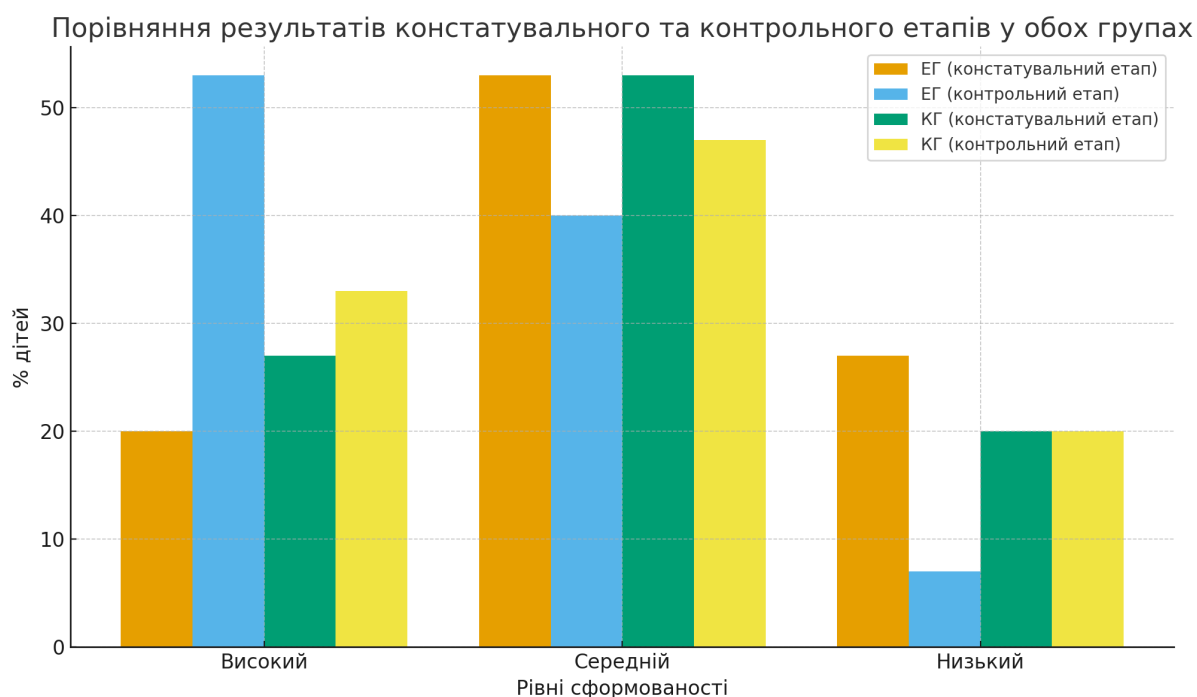


Рис. 3.3. Порівняння результатів експериментальної та контрольної груп на констатувальному та контрольному етапах експерименту

Отримані результати свідчать, що систематичне використання гри «Хто я?» позитивно впливає на розвиток умінь ставити запитання, підтримувати діалог, формулювати логічні висловлювання, а також сприяє зростанню мовленнєвої активності та комунікативної впевненості дітей.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп показав ефективність запровадженої системи роботи. У дітей, які брали участь у мовленнєво-ігрових заняттях із використанням гри «Хто я?»:

- суттєво покращилися показники комунікативного, когнітивного, мовленнєвого та соціально-емоційного компонентів;
- сформувалася здатність до самостійного ініціювання діалогу;
- зросла активність у спілкуванні, розширився словниковий запас;
- підвищилася здатність логічно та послідовно будувати висловлювання, узгоджувати власні дії з партнерами по спілкуванню.

Таким чином, проведене експериментальне дослідження підтвердило доцільність використання інтерактивної гри «Хто я?» як ефективного педагогічного засобу формування діалогічного мислення у дітей старшого дошкільного віку.

Поглиблений аналіз показав, що після систематичного використання гри «Хто я?» діти експериментальної групи виявили значно вищий рівень мовленнєвої активності. Вони частіше вступали у діалог, вміли починати розмову самостійно та ініціювати обговорення різних ситуацій, що раніше вимагало втручання вихователя. Це свідчить про формування внутрішньої потреби у спілкуванні та зростання мотивації до мовленнєвої діяльності.

Також зафіксовано суттєве збагачення словникового запасу дітей. У діалогах з'явилися нові прикметники, дієслова, синоніми, що зробило мовлення більш виразним і гнучким. У процесі гри діти почали використовувати мовні звороти, притаманні природному спілкуванню, навчилися узгоджувати слова за родом, числом і відмінком, що позитивно вплинуло на граматичну правильність висловлювань.

Діти експериментальної групи також продемонстрували покращення у здатності ставити логічні та уточнювальні запитання. Якщо на початку експерименту переважали односкладні або невизначені запитання типу «Хто це?» чи «Це людина?», то наприкінці експерименту більшість дітей формулювала запитання з елементами причинно-наслідкових зв'язків: «Цей герой працює в школі?», «Він допомагає іншим людям?». Це вказує на розвиток аналітичного мислення та вміння використовувати отриману інформацію для побудови гіпотез.

У спілкуванні з дорослими діти стали впевненішими, проявляли ініціативу та наполегливість у відстоюванні своєї думки. Вихователі відзначали зростання загальної культури мовлення, уміння слухати, не перебивати співрозмовника, чекати своєї черги у діалозі. Водночас діти навчилися адекватно реагувати на зауваження або іншу точку зору, що свідчить про розвиток емоційного самоконтролю.

Позитивні результати також виявилися у сфері групової взаємодії. У спільних ігрових ситуаціях діти стали краще координувати свої дії, пропонувати ідеї, розподіляти ролі, шукати компроміси. Це дозволило зміцнити соціальні зв'язки між дітьми, знизити рівень конфліктності та підвищити загальний психологічний комфорт у групі.

На відміну від цього, у контрольній групі спостерігалася стабільність показників середнього рівня розвитку. Діти демонстрували певні покращення лише у тих аспектах, які активно підтримувалися вихователями, але не проявляли самостійної ініціативи у спілкуванні.

Їхнє мовлення залишалося менш розгорнутим, репліки – короткими, а комунікація – ситуативною.

Особливе значення має той факт, що у дітей експериментальної групи покращилися показники емоційної виразності. Під час гри вони активно використовували інтонаційні засоби, міміку, жести, що робило спілкування більш природним і привабливим. Емоційне підкріплення спонукало дітей до ще більшої активності, посилюючи інтерес до мовленнєво-ігрової діяльності.

Важливо також зазначити, що гра «Хто я?» сприяла розвитку рефлексивного мислення - діти почали усвідомлювати не лише свої висловлювання, а й поведінку партнерів по грі. Це проявлялося у здатності коментувати відповіді однолітків, оцінювати власні дії («Я неправильно спитав, бо не дізнався, хто це»), що є показником формування елементів самоконтролю та мовленнєвої саморегуляції.

Підвищення рівня сформованості діалогічного мислення у дітей експериментальної групи підтвердило, що застосування інтерактивних методів, зокрема гри «Хто я?», має довготривалий розвивальний ефект. Діти не лише засвоюють мовні конструкції, а й навчаються використовувати їх у реальних комунікативних ситуаціях. Це забезпечує цілісний розвиток мовленнєвої, когнітивної та соціально-емоційної сфер.

Таким чином, результати контрольного етапу експерименту доводять, що гра «Хто я?» є ефективним засобом формування діалогічного мислення, сприяє розвитку особистісної активності, пізнавальної самостійності та соціальної зрілості старших дошкільників. Отримані дані дають підстави рекомендувати запропоновану систему занять для впровадження у практику роботи закладів дошкільної освіти як ефективний інструмент розвитку комунікативної компетентності дітей.

Експериментальна перевірка показала, що систематичне використання гри «Хто я?» дозволяє ефективно формувати діалогічне

мислення у старших дошкільників. Гра не лише сприяє розвитку мовленнєвої компетентності, а й забезпечує комплексний розвиток когнітивних, соціальних та комунікативних навичок, що є важливою складовою підготовки дітей до навчання у школі та соціальної адаптації.

Таким чином, інтерактивна гра «Хто я?» виступає ефективним інструментом систематичного формування діалогічного мислення у старших дошкільників, забезпечуючи гармонійне поєднання навчальних ігрових активностей із розвитком соціально-комунікативної компетентності.

Під час дослідження було визначено педагогічні умови, реалізація яких забезпечила позитивну динаміку розвитку діалогічного мислення дітей:

- створення сприятливого мовленнєвого середовища, що стимулює активне спілкування та позитивний емоційний настрій;
- використання гри як провідного засобу формування діалогічного мислення, зокрема систематичне застосування інтерактивної гри «Хто я?»;
- педагогічна організація мовленнєво-ігрової діяльності дітей на основі поступовості, логічності та варіативності;
- диференційований підхід до роботи з дітьми з урахуванням їхніх індивідуальних мовленнєвих можливостей;
- співпраця з батьками, спрямована на підтримку мовленнєвої активності дітей у домашньому середовищі.

Застосування цих умов у комплексі забезпечило ефективність розробленої системи занять і підтвердило доцільність використання інтерактивної гри «Хто я?» у мовленнєво-ігровій діяльності старших дошкільників.

3.2. Рекомендації щодо формування діалогічного мислення дитини старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності

Розвиток діалогічного мислення у дітей старшого дошкільного віку є одним із ключових напрямів мовленнєвого виховання, що забезпечує формування комунікативної компетентності, соціальної активності та готовності до навчання у школі. Отримані результати експериментального дослідження дали змогу сформулювати низку практичних рекомендацій для вихователів, логопедів і практичних психологів щодо ефективної організації мовленнєво-ігрової діяльності, які відповідають таким педагогічним умовам:

Перша умова «Створення сприятливого мовленнєвого середовища», яка передбачає:

1. Забезпечити постійну мовленнєву активність дітей через організацію спільних ігор, діалогічних вправ, рольових ситуацій.
2. Використовувати різноманітні форми мовленнєвої взаємодії: індивідуальні, парні, групові.
3. Стимулювати дітей до ініціації діалогу, висловлення власної думки, формулювання запитань.
4. Підтримувати позитивний емоційний клімат під час спілкування, заохочуючи щирість, відкритість і доброзичливість у взаємодії.

Друга умова «Використання гри як провідного засобу розвитку діалогічного мислення», що характеризується включенням в освітній процес мовленнєвих, сюжетно-рольових, настільно-друкованих та комунікативних ігор, що стимулюють мовленнєву активність дітей.

Систематично застосовувати інтерактивну гру «Хто я?», адаптуючи її зміст до рівня знань, інтересів і життєвого досвіду дітей. Чергувати формати гри «дорослий – дитина» та «дитина – дитина», що сприяє розвитку самостійності у спілкуванні та взаємопідтримці між учасниками.

Змінювати тематику ігор (професії, тварини, предмети побуту, герої казок), поступово ускладнюючи завдання для активізації пізнавальної діяльності.

Третя умова «Педагогічна організація мовленнєво-ігрової діяльності дітей» - реалізація якої передбачає, що під час організації ігор важливо забезпечити поступовість у розвитку мовленнєвих умінь: від простих запитань і відповідей - до логічно структурованих висловлювань і діалогів.

Вихователь має виступати фасилітатором спілкування: заохочувати дітей до діалогу, коригувати висловлювання, розширювати словниковий запас. Доцільно використовувати мовленнєві ігри з елементами змагання та колективної взаємодії для підвищення мотивації та залученості дітей.

Варто забезпечувати зворотний зв'язок після кожної гри, звертаючи увагу дітей на вдале використання слів, виразів, інтонацій та логіку побудови висловлювань.

Четверта умова «Диференційований підхід у роботі з дітьми» - реалізується через вираховування індивідуальних особливостей дітей, рівня розвитку мовлення, темп мислення, емоційність, комунікативну ініціативність.

Для дітей із низьким рівнем мовленнєвого розвитку використовувати підтримувальні запитання, допоміжні картинки, моделі діалогів. Дітей із високим рівнем розвитку стимулювати до самостійного створення ігрових сюжетів і моделювання власних діалогів.

Залучати дітей до парних і групових ігор, де вони можуть обмінюватися досвідом і навчатися через взаємодію з однолітками.

П'ята умова «Співпраця з батьками». Рекомендувати батькам удома підтримувати мовленнєву активність дітей через спільні настільні ігри, обговорення побаченого, прослуханого, прочитаного.

Заохочувати родинні «мовленнєві хвилинки» - короткі ситуації для діалогу («Вгадай, хто я», «Закінчи історію», «Що я бачу?»).

Інформувати батьків про досягнення дитини, пропонувати індивідуальні поради щодо стимулювання спілкування у повсякденних ситуаціях.

Визначені педагогічні умови покладено у основу рекомендацій, що спрямовані на створення цілісної системи педагогічної роботи, у центрі якої - дитина як активний учасник мовленнєвої взаємодії. Реалізація мовленнєво-ігрової діяльності з використанням гри «Хто я?» сприяє не лише розвитку діалогічного мислення, а й формуванню у дітей упевненості у власних комунікативних можливостях, пізнавальної активності, здатності до співпраці та соціальної адаптації.

Важливим чинником ефективного формування діалогічного мислення є створення мовленнєво насиченого середовища не лише під час занять, а й у повсякденному житті дошкільного закладу. Вихователь має ініціювати спілкування у різних ситуаціях: під час прогулянки, прийому їжі, спільного прибирання чи підготовки до занять. Саме природні ситуації спілкування створюють найсприятливіші умови для розвитку діалогічних навичок, коли мова виступає не засобом навчання, а способом взаємодії.

Доцільним є використання різних видів мовленнєвих ігор — як традиційних («Телефон», «Хто швидше відповідь?», «Закінчи речення»), так і модернізованих, створених вихователем відповідно до теми заняття. У таких іграх діти мають можливість відпрацьовувати репліки, формувати інтонаційну виразність, тренувати вміння слухати і відповідати. Це забезпечує комплексний розвиток не лише мовлення, а й мислення, пам'яті та уваги.

Особливу роль відіграє мовленнєвий зразок, який демонструє вихователь. Саме педагог є носієм правильної мовної культури, зразком побудови логічних і граматично правильних фраз. Тому в процесі мовленнєво-ігрової діяльності педагог має свідомо добирати мовні

засоби, інтонаційно моделювати репліки, щоб діти могли наслідувати правильне мовлення та водночас розвивати власний стиль комунікації.

Ефективним прийомом є створення мовленнєвих ситуацій, які мають проблемний або творчий характер. Наприклад, у грі «Хто я?» можна пропонувати дітям персонажів, про яких вони мають недостатньо знань, але можуть здогадуватися за ознаками. Це стимулює пізнавальний інтерес, розвиває мислення, допомагає формувати навички постановки запитань і логічних висновків.

Важливе значення має також поступове ускладнення мовленнєвих завдань. На початкових етапах педагог допомагає дітям добирати формулювання, пропонує готові зразки запитань і відповідей, а згодом спонукає до самостійного створення реплік. Такий підхід забезпечує плавний перехід від відтворювального до творчого рівня мовленнєвої діяльності.

Одним із дієвих методів формування діалогічного мислення є застосування прийому «зміна ролей». Дитина, яка виступала у ролі гравця, стає ведучим, формулює запитання, керує діалогом. Це сприяє розвитку відповідальності, уважності, логічного мислення й уміння керувати мовною взаємодією у групі.

Для підвищення інтересу до мовленнєво-ігрової діяльності рекомендовано поєднувати гру «Хто я?» з іншими формами активності — театралізованими іграми, інсценізаціями, квестами, настільно-друкованими завданнями. Наприклад, після гри можна запропонувати дітям скласти коротку історію про персонажа, якого вони відгадували, або придумати власну версію гри. Це сприяє розвитку творчої уяви й уміння будувати послідовні висловлювання.

Значну увагу слід приділяти невербальним засобам комунікації — міміці, жестам, інтонації. Діти мають усвідомлювати, що спілкування включає не лише слова, а й емоційне забарвлення мовлення. У грі «Хто я?» можна використовувати додаткові завдання: «Скажи це з радістю»,

«Скажи це пошепки», «Покажи без слів». Такі вправи розвивають емоційну чутливість і вміння передавати зміст через інтонацію.

Під час реалізації мовленнєво-ігрової діяльності доцільно інтегрувати інші освітні напрями — пізнавальний, художньо-естетичний, соціально-моральний. Наприклад, тема гри може бути пов'язана з природою («Хто я — птах, риба, дерево?»), професіями («Хто я — лікар, вчитель, будівельник?») або героями українських народних казок. Це сприяє формуванню у дітей не лише мовленнєвих, а й загальнокультурних знань.

Ефективність роботи з формування діалогічного мислення зростає, якщо педагог активно залучає дітей до оцінювання власних досягнень. Наприкінці гри можна проводити короткі рефлексивні обговорення: «Що тобі вдалося найкраще?», «Яке запитання було найцікавішим?», «Що можна зробити інакше наступного разу?». Такі бесіди допомагають дитині усвідомлювати власний прогрес і сприяють розвитку мовленнєвої саморегуляції.

Доцільно залучати до мовленнєво-ігрової діяльності логопеда або практичного психолога, особливо у випадках, коли діти мають труднощі у комунікації. Спільна робота фахівців дозволяє розробити індивідуальні програми підтримки, враховуючи особливості темпу мовлення, мислення та емоційного стану дитини.

Успішність реалізації запропонованої системи значною мірою залежить від педагогічної взаємодії в колективі. Вихователі, асистенти вихователів, логопеди та музичні керівники мають координувати свої дії, щоб створити єдиний мовленнєвий простір, у якому дитина зможе застосовувати набуті навички у різних формах діяльності.

Не менш важливою є роль батьків у підтриманні мовленнєвого розвитку. Вихователі повинні проводити консультації, надавати рекомендації щодо того, як вдома організовувати короткі мовленнєві ігри,

спільні бесіди, обговорення мультфільмів чи книг. Це забезпечить наступність між сімейним вихованням і педагогічним процесом у ЗДО.

Серед перспективних напрямів роботи слід відзначити використання мультимедійних технологій. Створення електронних версій гри «Хто я?» або використання інтерактивних панелей з тематичними картинками може підвищити інтерес дітей, розширити можливості самостійної діяльності та інтегрувати мовленнєві завдання з цифровою грамотністю.

Таким чином, реалізація системи рекомендацій спрямована не лише на розвиток діалогічного мислення, а й на формування у дитини активної життєвої позиції, готовності до взаємодії, співпраці та самовираження. Завдяки систематичному використанню мовленнєво-ігрових технологій у поєднанні з підтримкою сім'ї й педагогічного колективу створюються умови для гармонійного розвитку особистості старшого дошкільника.

Отже, запропоновані рекомендації мають практичне значення для вихователів і логопедів, оскільки дозволяють організувати процес формування діалогічного мислення цілеспрямовано, поетапно й результативно. Використання гри «Хто я?» у системі мовленнєво-ігрової діяльності сприяє розвитку комунікативної компетентності, творчої активності та соціальної адаптації дитини у сучасному освітньому середовищі.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження на тему «Формування діалогічного мислення дитини старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності» було теоретично обґрунтовано, експериментально перевірено та практично підтверджено ефективність використання мовленнєво-ігрових методик, зокрема інтерактивної гри «Хто я?», як дієвого засобу розвитку діалогічного мислення дітей старшого дошкільного віку.

1. Проаналізовано наукові підходи до проблеми формування діалогічного мислення дошкільників у мовленнєво-ігровій діяльності.

Узагальнення наукових джерел дало змогу з'ясувати, що діалогічне мислення розглядається як складна інтегративна характеристика особистості, яка поєднує когнітивні, емоційно-вольові та мовленнєво-комунікативні процеси. У працях А. Богуш, Н. Луцан, Н. Іваненко, Т. Хмари, В. Сластіонові та інших дослідників наголошується, що основним середовищем розвитку діалогічного мислення є мовленнєво-ігрова діяльність, у якій дитина навчається висловлювати думки, слухати співрозмовника, дотримуватися логіки діалогу та соціальних норм спілкування. Встановлено, що діалогічне мислення формується поступово — від елементарних запитань-відповідей до логічно побудованої комунікації, заснованої на розумінні позиції іншого.

2. Розкрито сутність та особливості мовленнєво-ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Мовленнєво-ігрова діяльність поєднує навчальні та комунікативні елементи, забезпечуючи природні умови для розвитку мовлення та мислення дітей. Вона стимулює пізнавальний інтерес, активізує мовленнєву ініціативу, формує здатність будувати зв'язні висловлювання. Доведено, що саме гра, як провідний вид діяльності дошкільника, створює сприятливе середовище для спілкування, співпраці та мовленнєвої активності. Важливими умовами її ефективності є

системність, урахування індивідуальних особливостей дитини, позитивна емоційна атмосфера та наявність мотивації до спілкування.

3. Визначено рівень сформованості діалогічного мислення дитини старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності.

Констатувальний етап експерименту показав, що у більшості дітей спостерігався середній (53%) та низький рівень (27%) розвитку діалогічного мислення; лише 20% дітей продемонстрували високий рівень сформованості комунікативних умінь. Діти мали труднощі у формулюванні запитань, підтриманні діалогу, логічному побудуванні висловлювань. Визначені показники стали підставою для розроблення спеціальної системи мовленнєво-ігрових занять, спрямованих на розвиток діалогічної компетентності.

4. Розроблена система занять включала етапи підготовки дітей до діалогу, активізації мовленнєвої взаємодії та розвитку самостійності у спілкуванні. Гра «Хто я?» використовувалася у двох форматах: «дорослий – дитина» (для навчання основ діалогу) та «дитина – дитина» (для самостійного застосування мовленнєвих навичок). Завдяки використанню карток із знайомими об'єктами (тварини, професії, предмети побуту) діти ставили уточнювальні запитання, робили припущення, аргументували власні думки.

На контрольному етапі виявлено істотні позитивні зміни: у експериментальній групі 53% дітей досягли високого рівня розвитку діалогічного мислення (порівняно з 20% на початку), тоді як у контрольній групі — лише 33% (порівняно з 27%). Це підтвердило ефективність запропонованої методики, побудованої на принципах інтерактивності, системності та емоційного залучення.

Узагальнюючи результати дослідження, можна зробити висновок, що формування діалогічного мислення дітей старшого дошкільного віку є можливим за умови систематичного використання мовленнєво-ігрових технологій. Інтерактивна гра «Хто я?» довела свою ефективність як

педагогічний інструмент розвитку не лише мовленнєвої компетентності, а й когнітивної активності, уваги, мислення та соціальної адаптації.

Отримані результати мають практичне значення для педагогів і логопедів закладів дошкільної освіти, оскільки можуть бути використані для планування занять, спрямованих на розвиток комунікативної культури дошкільників.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні розширених програм розвитку діалогічного мислення дітей старшого дошкільного віку засобом інтерактивних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навч. посіб. 2-ге вид., доп. Київ : Видавничий дім «Слово», 2012. 304 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/9121>
2. Бовтрук Н. В. Подбай про себе. Частина 2. Психологія твого тіла. Київ : Освіта, 2010. 256 с.
3. Бовтрук Н. В., Набоченко О. В., Полторацька М. Психолого-педагогічні умови формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку. Київ : Освіта, 2018. 220 с.
4. Виготський Л. С. Мислення і мова. Київ : Радянська школа, 1982. 287 с.
5. Гетьман А. А. Формування комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку : магістерська робота. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2021. 98 с. URL: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/2611/1/Гетьман_магістерська_2021.pdf
6. Гужанова Т. С., Панченко Є. С. Формування діалогічних умінь у нормотипових дітей та дітей із затримкою мовленнєвого розвитку засобами сюжетно-рольової гри. Наукові праці Житомирського державного університету. 2020. Вип. 3. С. 77–84. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/43119/1/1.pdf>
7. Демчук Д. С. Методичні рекомендації з формування діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Херсон : ХДУ, 2020. 87 с. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/bitstreams/c0e54bc8-985e-496f-abc6-56a629b29390/download>
8. Демчук Д., Малновська Н. Формування діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку : методичні рекомендації. Рівне : РДГУ, 2023. 58 с. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/15325>

9. Дидактичні та рухливі ігри для розвитку діалогічного мовлення старших дошкільників із ЗНМ. Urok-ua.com. URL: <https://urok-ua.com/didaktichni-ta-ruhlivi-igri-dlya-rozvitku-dialogichnogo-movlennya-starshih-doshkilnikiv-iz-znm/>

10. Єгорова А. Формування діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку : кваліфікаційна робота. Кривий Ріг : КДПУ, 2021. 94 с. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/11255/1/Кваліфікаційна%20робота%20Єгорова%20А..pdf>

11. Зязюн І. А. Соціальна взаємодія та мовленнєвий розвиток дитини. Львів : Світ, 2002. 224 с.

12. Іваненко Н. І. Сучасні підходи до формування діалогічного мовлення у дошкільників. Вісник Київського університету імені Б. Грінченка. 2021. № 4(45). С. 112–118. URL: <https://studbase.kubg.edu.ua/article/8284>

13. Іваненко Н. І., Гужанова Т. С., Панченко Є. С. Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобом сюжетних картин. Збірник наукових праць. Київ, 2019. С. 55–61. URL: <https://www.researchgate.net/publication/333084692>

14. Іванова О. В. Формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. Науковий вісник Київського університету імені Б. Грінченка. 2020. № 2(40). С. 98–104. URL: <https://studbase.kubg.edu.ua/article/7345>

15. Ігри та вправи на розвиток діалогічного мовлення у дошкільників. Всеосвіта. URL: <https://vseosvita.ua/library/igri-ta-vpravi-na-rozvitok-dialogichnogo-movlenna-u-doshkilnikiv-229933.html>

16. Луцан Н. І. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності : дис. д-ра пед. наук. Одеса : Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, 2005. 466 с. URL:

<http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/1180/1/Луцан%20Надія%20Іванівна.pdf>

17. Марин О. Я. Корекція мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2018. 120 с. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/4999/Maryn-O.Ia.-KorL1-M18-free.pdf>

18. Матеріали щодо розвитку мовлення дошкільників. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. URL: <https://elr.tnpu.edu.ua/mod/resource/view.php?id=26022>

19. Методика розвитку зв'язного мовлення у дошкільників : основні аспекти. Метод. рекомендації для вихователів. Рівне : Лелека, 2019. 48 с. URL: <http://leleka.rv.ua/metodyka-rozvytku...>

20. Методичні засади формування діалогічного мовлення у дошкільників. АПН-Журнал. 2021. № 39, ч. 2. С. 210–216. URL: http://aphn-journal.in.ua/archive/39_2021/part_2/38.pdf

21. Мовленнєва компетентність дошкільників : збірник наукових праць. Освітологічний дискурс. 2022. Вип. 79. С. 95–102. URL: https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/3746/educ_2022_079.pdf

22. Молодий вчений. Матеріали конференції. Київ : Молодий вчений, 2021. С. 45–49. Формування діалогічного мислення старших дошкільників засобами гри. URL: <https://molodyivchenyi.ua/...>

23. Набоченко О. В. Розвиток мовленнєвої активності у дітей дошкільного віку. Київ : Педагогіка, 2012. 198 с.

24. Немченко О. М. Формування мовленнєвої компетентності дітей : кваліфікаційна робота. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2021. 94 с. URL: <https://sites.google.com/view/gotuemodoskoli/...>

25. Особливості розвитку мовлення дошкільників з мовленнєвими порушеннями. Луцьк : Волинський нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2021. 102 с. URL: [https://evnuir.vnu.edu.ua/...](https://evnuir.vnu.edu.ua/)
26. Педагогічні умови розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку : навч.-метод. посібник. Рівне : МEGУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2020. 118 с. URL: [https://works.megu.edu.ua/...](https://works.megu.edu.ua/)
27. Полторацька М. Психолого-педагогічні умови формування комунікативних умінь у дітей. Львів : Світ, 2015. 224 с.
28. Пусарчук Г., Гладун Н. Дошкільна освіта : навч.-метод. посібник. Тернопіль : ТНПУ, 2020. 104 с. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/...](http://dspace.tnpu.edu.ua/)
29. Пуцанкова К. Формування діалогічного мовлення дітей дошкільного віку : кваліфікаційна робота. Кривий Ріг : КДПУ, 2021. 92 с. URL: [https://elibrary.kdpu.edu.ua/...](https://elibrary.kdpu.edu.ua/)
30. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку : навчально-методичні матеріали. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2021. 76 с. URL: [https://dspace.hnpu.edu.ua/...](https://dspace.hnpu.edu.ua/)
31. Розвиток мовленнєвої активності дітей дошкільного віку засобами мнемотехніки. Всеосвіта. 2023. URL: [https://vseosvita.ua/...](https://vseosvita.ua/)
32. Розвиток мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку : діагностико-розвивальна програма. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 92 с. URL: [https://files.znu.edu.ua/...](https://files.znu.edu.ua/)
33. Сластіонова В. О. Розвиток комунікативних здібностей у дітей дошкільного віку. Київ : Педагогіка, 2010. 192 с.
34. Формування діалогічного мовлення як одного із напрямів розвитку мовленнєвої компетентності дітей-логопатів. Всеосвіта. 2022. URL: [https://naurok.com.ua/...](https://naurok.com.ua/)
35. Формування мовленнєвої компетентності дошкільників у процесі переказу літературних творів : методичний poradnik. Кропивницький : ЗДО «Созонівка», 2019. 54 с

36. Формування мовленнєвої компетентності у дошкільників : збірник наукових праць. Освітологічний дискурс. 2022. Вип. 106. С. 101–108. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/...>

37. Хмара Т. О. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами мовленнєво-ігрової діяльності : монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2024. 128 с. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/...>

ДОДАТКИ

Додаток А

Схема мовленнєво-ігрової діяльності дітей дошкільного віку



Методика оцінювання діалогічного мислення дітей старшого дошкільного віку під час мовленнєво-ігрової діяльності

**МЕТОДИКА ОЦІНЮВАННЯ
ДІАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНО
ВІКУ ПІД ЧАС МОВЛЕННЄВО-
ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**



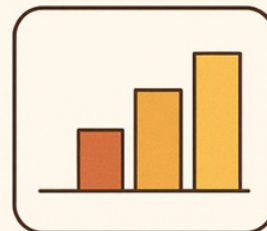
СПОСТЕРЕЖЕННЯ



ІГРОВІ ЗАВДАННЯ



**АНАЛІЗ
ДІАЛОГІВ**



**РІВНІ
СФОРМОВАНOSTІ**