

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Розвиток навичок зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвої функції засобом сторітелінг-технології**

**Кваліфікаційна робота (проєкт)**

на здобуття ступеня вищої освіти “магістр”

Виконав: студентка 2 курсу 213-м групи  
Спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Спеціалізації 016.01 Логопедія  
Освітньо-професійної (наукової)  
програми Логопедія  
Короліук Наталя Володимирівна

Керівник канд. пед.наук, доцентка  
Кабельнікова Н.В.

Рецензентка: к. пед. н., доцентка кафедри  
логопедії Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка  
Ласточкіна О.В.

Івано-Фраківськ, 2024

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОЇ ФУНКЦІЇ ЗАСОБОМ СТОРІТЕЛІНГ-ТЕХНОЛОГІЇ .....	8
1.1. Психолінгвістичні механізми опанування зв'язним мовленням в онтогенезі .....	8
1.2. Особливості опанування зв'язним мовленням дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення .....	14
1.3. Сторітелінг як освітньо-корекційна технологія розвитку зв'язного мовлення .....	17
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗВ'ЯЗНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБОМ СТОРІТЕЛІНГ-ТЕХНОЛОГІЇ .....	27
2.1. Організація експериментального дослідження та зміст методики діагностики рівня сформованості зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення .....	27
2.2. Інтерпретація результатів констатувального експерименту .....	35
2.3. Методика формування навичок зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення засобом сторітелінгу .....	3
2.4. Динаміка розвитку зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення (інтерпретація результатів контрольного експерименту) .....	51
ВИСНОВКИ .....	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	64
 ДОДАТКИ .....	 73
Додаток А. Ситуаційна картинка – Вранці у ванній кімнаті .....	73
Додаток Б. Ситуаційна картинка – На ігровому майданчику .....	74
Додаток В. Ситуаційна картинка – Сніданок .....	75
Додаток Г. Ситуаційна картинка – У магазині .....	76
Додаток І. Ситуаційна картинка – На занятті .....	77
Додаток Д. Серія сюжетних картинок на тему «Пригода дітей у лісі» .....	78
Додаток Е. Кольорові картки Проппа .....	79
Додаток Є. Читання казки з використанням карток Проппа .....	83

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Формування мовленнєвої функції у дітей дошкільного віку стає дедалі більш нагальною проблемою сучасної теорії та практики дошкільної логопедії у зв'язку з раннім доступом дітей до гаджетів, тривалого перегляду мультфільмів, зануренню у віртуальний світ, зростання частки споживання цифрового контенту, залежності від нього. Все це призводить до обмеження «живого» спілкування, різкого зменшення інтенсивності та тривалості безпосереднього соціального контакту дітей та діалогу з батьками та значного збільшення кількості дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку, найпоширенішу групу з яких складають дошкільники із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ).

Мовлення – це процес спілкування (вираження, впливу, повідомлення) людей засобами мови. Воно є одним із показників розвитку дитини, реалізуючи такі її потреби, як: комунікативну, пізнавальну, когнітивну, що відображено у відповідних функціях, які виконує мовлення. Показником сформованості мовлення у дошкільному віці є здатність дитини зв'язно, логічно, чітко та послідовно розповідати про предмети, події, явища, при цьому легко поєднуючи окремі складові висловлювання в єдине смислове та структурне ціле.

Дошкільники із ЗНМ мають значні порушення в засвоєнні всіх засобів мови (фонетики, лексики, граматики) та правил їх використання у мовленні, особливі труднощі у зазначеній категорії дітей виникають під час опанування ними саме зв'язним мовленням. Про це наголошували у своїх дослідженнях такі науковці, як: К.Зелінська-Любченко, Н.Ільїна, М. Лепетченко, Н.Кабельнікова, О.Ласточкіна, І.Мартиненко, І.Марченко, О.Ревуцька, Ю.Рібцун, Є.Соботович, В.Тищенко, Л.Трофименко, М.Шеремет та інші.

Таким чином, необхідність вирішення завдання підвищення ефективності логопедичної роботи та забезпечення якісної підготовки дітей із ЗНМ до школи з урахуванням вимог сучасного життя вимагає від закладів

дошкільної освіти (ЗДО) пошуку нових більш ефективних технологій корекційно-розвиткової роботи із зазначеною категорією дітей. Однією з таких технологій є сторітелінг (розповідання історій). Освітньо-корекційна технологія заснована на використанні історій з конкретною структурою та героєм, який буде цікавий дітям.

Сторітелінг-технологія є ефективною не тільки у розвитку усного зв'язного мовлення у дошкільників із ЗНМ, але й у збагаченні й активізації словникового запасу, закріплення навичок правильної звуковимови, формуванні операцій словотворення та словозміни, а також закріплення вміння будувати фрази різної синтаксичної структури. Крім того, застосування технології сторітелінг розвиває у дітей творчі здібності, фантазію, пізнавальний інтерес, логіку та посилюють культурну самосвідомість.

Наукове підґрунтя впливу сторітелінгу на мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку розроблено М.Бакуніним, Н.Бондаренко, Л.Василік, П.Воловік, Л.Зданевич та ін. Науковцями виділено види, типи історій, методику їх опрацювання з дітьми. В практиці логокорекційної роботи різні аспекти застосування сторітелінгу розкрито у дослідженнях Н.Заяц, М.Лепетченко, С.Притиковської, Н.Фінської, І.Цьомкіної та ін. Загалом і науковці, і логопеди-практики акцентують увагу на тому, що зазначена технологія є ефективною у роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями, вона дозволяє зробити корекційно-розвитковий процес більш цікавим для дітей, різноманітним, здійснити індивідуальний підхід до дитини, враховуючи її мовленнєві можливості; не потребує особливих витрат, може бути використана як на логопедичному занятті, так і будь-яких інших режимних моментах ЗДО; сприяє розвитку зв'язного мовлення, комунікативно-мовленнєвих навичок; сприяє розвитку емпатії, усуненню психологічного напруження.

Отже, враховуючи сучасний складний стан, в якому опинилася система надання логопедичної допомоги дітям дошкільного віку із

порушеннями мовлення та необхідність у підвищенні якості надання освітньо-корекційних послуг спрямовує фахівців до пошуку нових методів, форм та технологій логокорекційного втручання, що і зумовило вибір теми кваліфікаційного дослідження: *«Розвиток навичок зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвої функції засобом сторітелінг-технології»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Кваліфікаційна робота виконана відповідно до науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти ХДУ «Зміст та технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» (0119U101727 від 22.11.2019.).

**Мета дослідження** – розробити та експериментально перевірити методику розвитку навичок зв'язного мовлення у старших дошкільників із порушеннями мовлення (ЗНМ) засобом сторітелінг-технології.

**Завдання дослідження:**

1. Зробити аналіз загально дидактичної та спеціальної літератури з досліджуваної теми.
2. Визначити психолінгвістичні механізми опанування зв'язним мовленням в онтогенезі.
3. Розкрити можливості технології сторітелінгу у розвитку зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ.
4. Експериментально вивчити рівень та особливості сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ.
5. Розробити та експериментально перевірити ефективність методики розвитку навичок зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобом сторітелінг-технології.

**Об'єкт дослідження** – логокорекційна робота з формування навичок зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із порушеннями мовленнєвого розвитку.

**Предмет дослідження** – методика розвитку навичок зв'язного мовлення у старших дошкільників із порушеннями мовлення (загальним недорозвитком мовлення) з використанням сторітелінг-технології.

**Методи дослідження:** *теоретичні:* вивчення та аналіз психолого-педагогічних, нейропсихологічних наукових джерел для визначення стану і теоретичного обґрунтування проблеми дослідження; *емпіричні:* спостереження, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний), спрямований на виявлення рівня та особливостей сформованості навичок зв'язного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ; *статистичні:* використання методів математичної статистики з метою кількісної та якісної обробки результатів експериментальної роботи.

**Елементи наукової новизни дослідження.** Науково-теоретично *обґрунтовано* необхідність цілеспрямованої роботи щодо формування навичок зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвої функції; *уточнено* сутність поняття: «сторітелінг», експериментальні дані про стан та особливості сформованості зв'язного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ; *подальшого розвитку* набули положення про доцільність та ефективність використання сторітелінг-технології у розвитку навичок зв'язного мовлення у дошкільників із ЗНМ.

**Практичне значення дослідження.** Теоретичні положення та одержані результати дослідження можуть бути використані логопедами та вихователями спеціальних (логопедичних) та інклюзивних груп ЗДО під час організації освітньо-корекційної роботи, здобувачами, які опановують освітньо-професійну програму «Логопедія» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти у процесі підготовки до практичних занять, написання наукових робіт та публікацій.

**Апробація дослідження.** Результати проведеної роботи представлено у публікації: Можливості використання технології сторітелінгу у логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Сучасні наукові дослідження в спеціальній та інклюзивній освіті: збірка тез

Студентської наукової конференції 23 травня 2024 року / за заг.ред. В.В. Ляшко. Івано-Франківськ, 2024. С.73-79.

**Структура дослідження.** Кваліфікаційна робота містить вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел та додатки.

# РОЗДІЛ 1

## НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОЇ ФУНКЦІЇ ЗАСОБОМ СТОРІТЕЛІНГ-ТЕХНОЛОГІЇ

### 1.1. Психолінгвістичні механізми опанування зв'язним мовленням в онтогенезі

На сучасному етапі становлення соціокультурного простору освіта в Україні, особливо у післявоєнний час, розглядається як найважливіший фактор формування нової якості життя суспільства. У зв'язку з цим вітчизняна система освіти загалом набула особистісно орієнтованого та компетентнісного спрямування. Одним із шляхів її реалізації є підвищення рівня опанування мовою та мовленням підростаючим поколінням [1].

Дослідження останніх десятиліть виявляють невтішну статистику щодо погіршення стану зв'язного мовлення дітей як нормотиповим розвитком, так і з різними формами дизонтогенезу [2; 12; 33; 38 та ін.].

Вивчення психолінгвістичних механізмів формування зв'язного мовлення у дошкільному віці – це необхідна умова успішного вирішення завдань логокорекційної роботи з дітьми із ЗНМ.

Як відомо, мовлення посідає особливе місце у системі психічних функцій і розглядається у тісному взаємозв'язку із мисленням у межах свідомої та планованої діяльності людини.

Вперше визначення мовленню як психічної функції дав Л.Виготський. Науковець розглядав мовлення як індивідуальну здатність людини спілкуватися за допомогою слів та фраз [18]. На противопагу мові, сутність якої є соціальною (О.Леонтьєв). Вона виникає в системі людських відносин, на основі та під впливом колективного мовлення. У зв'язку з цим виділяють провідні функції мови: 1) комунікативна функція забезпечує спілкування та взаємовплив людей у процесі спілкування; 2) когнітивна функція постає як



засіб формування думи; за допомогою мови відбувається осмислення навколишньої дійсності, реалізація основних розумових операцій; 3) регулятивна функція забезпечує планування та контроль діяльності людини.

При цьому власне мова є матеріальною субстанцією, вона має структурну будову, тобто уявляє собою матеріальну систему [39].

У мові одночасно поєднуються знак та його значення, утворюючи мовну одиницю чи елемент. Важливу роль у мові виконує звук, організований певним чином. Саме він забезпечує смислову складову зв'язного мовлення людини. Звук чи «звукова матерія» – організуюча одиниця у системі мови [46].

Дифренціація понять «мова» та «мовлення» вперше було здійснено наприкінці XIX століття швейцарським ученим Фердинандом де Сессюр - засновником загального мовознавства [25].

Під мовленням сучасне мовознавство розуміє діяльність людей щодо використання кодів знакової мовної системи загалом. Мовлення розглядається як мова у дії. У процесі реалізації мовлення одиниці мови використовуються у різноманітних відношеннях, утворюючи мовні комбінації. Мовлення завжди розгортається у часі, відбиваючи особливості особистості, яка говорить. Зміст мовлення залежить від контексту та ситуації спілкування.

У психолінгвістиці виділяють усне мовлення та писемне. Усна форма мовлення включає в себе внутрішнє мовлення, що розглядається як мислення за допомогою мовних засобів, яке здійснюється про себе в розумовому плані [39].

Зовнішня організація мовленнєвої діяльності протікає як психофізіологічний процес. Він включає осмислення – думання та промовляння.

Особливе значення у розвитку дитини та її життєдіяльності має усне зв'язне мовлення.

Зв'язне мовлення визначається як мовлення, яке може бути зрозумілим іншими людьми на основі її власного предметного змісту.

У психолінгвістиці під зв'язним мовленням розуміють смислове розгорнуте висловлювання. Це сукупність фраз, що логічно поєднуються, вони забезпечують спілкування та взаєморозуміння людей.

Зв'язність, як вважав С.Рубінштейн, виражається у логічності мовленнєвого оформлення думки того, хто говорить з погляду її зрозумілості для слухача. Отже, основною характеристикою зв'язного мовлення є її свідомість [18].

Процес опанування зв'язним мовленням в онтогенезі є предметом дослідження психолінгвістів (І.Зимня, Л.Калмикова, Калмиков Г.В., І.Лапшина, О.Леонт'єв, Н.Харченко), психологів (Л.Виготський, Д.Ельконін, С.Рубінштейн), логопедами (Н.Пахомова, Ю.Рібцун, В.Тарасун, Л.Трофименко, М.Шеремет та ін.).

Психолінгвістика як наука досліджує процеси породження та сприйняття й розуміння мовлення, їх співвідношення зі структурою мови [25].

На складність цих процесів вказував Л.Виготський, зазначаючи, що розуміння мовлення до кінця відбувається лише тоді, коли розкривається внутрішній план мовленнєвого висловлювання. Л.Виготський розкрив механізм внутрішньої організації процесу породження мовлення. Він обґрунтував послідовність взаємопов'язаних етапів мовленнєвої діяльності, відношення між думою та словом [7].

Етапами породження мовленнєвого висловлювання, за Л.Виготським, є: 1) мотивація; 2) зародження думки, або мовленнєва інтенція; 3) опосередкування думки внутрішнім висловлюванням, внутрішнє програмування; 4) розкриття думки у семантиці зовнішніх слів, або реалізація внутрішньої програми висловлювання у зовнішню; 5) вираження думки у словоформах [18].

Усі наступні науковці спиралися та поглиблювали зазначену модель (І.Зимня, О.Леонтьєв, О.Лурія, С.Рубінштейн та ін.).

Відомо, що сформованість навички зв'язного висловлювання людини відбиває рівень її психічного та особистісного розвитку.

Опанування зв'язного мовлення в онтогенезі відбувається поступово, розгортаючись у часі. У ранньому періоді життя під час емоційного спілкування з дорослими закладається фундамент майбутнього зв'язного мовлення: дитина опановує лексику та граматику мови. Поступово (до 4-5 років життя) мовлення ускладнюється у змістовому та кількісному аспектах, стає розгорнутим та граматично правильним. До кінця дошкільного періоду діти за нормативними показниками повністю опановують зв'язним мовленням [19].

О Гвоздев, зазначає, що до трьох років у дітей мають бути сформовані всі основні граматичні категорії, що умовою розвитку зв'язних висловлювань; до чотирьох років життя діти починають користуватись складними реченнями; на п'ятому – засвоюють структуру складносурядних та складнопідрядних речень і самостійно (без навідних питань) складають зв'язну розповідь, що засвідчує про оволодіння ними одним із найскладніших видів усного мовлення – монологічним [19].

У розвитку зв'язного мовлення велике значення має період опанування ситуативним та контекстним мовленням.

Властивістю ситуативного мовлення є її зрозумілість тільки в межах конкретної ситуації. При цьому важливими її компонентами пара вербальні засоби (міміка, жести, інтонація). Крім того ситуативне мовлення протікає у формі діалогу, побудова фраз у якому може бути неповною, і тому ситуативне мовлення часто є фрагментарним.

Діалог характеризується такими параметрами: використання розмовної лексики; наявність фразеологізмів; стислість; недомовленість; стрімкість. Використовуються в основному прості та складні безсполучникові речення. Зв'язність діалогічного мовлення забезпечується вербальною комунікацією

між двома співрозмовниками, що відрізняється мимовільністю та реактивністю.

Контекстна мовлення не залежить від ситуації. Під час його сприйняття та розуміння слухач спирається на зміст попереднього висловлювання. Воно характеризується розгорнутістю, логічністю побудови, що розкриває зміст думки [18].

У дослідженнях Л. Калмикової мовлення дитини раннього віку характеризується ситуативністю, звернене до оточуючих її людей, тобто спрямоване на спілкування. За структурою вона є діалогічною. Через це дитина часто розмовляє сама з собою або уявним співрозмовником. Поступово змінюється функція мовлення і діалог переходить у повідомлення. Необхідність передати невідомий для слухача зміст стимулює дитину формулювати повні розгорнуті висловлювання [39].

Отже, опанування зв'язним мовленням у дошкільному віці відбувається у напрямі поступового переходу від ситуативного до контекстного мовлення.

В свою чергу, рівень самостійності, правильності розгорнутості та логічності висловлювання залежить стану інтелектуального розвитку дитини.

В.Тарасун виділяє когнітивні передумови опанування мовленням:

1. Розвиток мислення та інтелекту в цілому створює основу для формування здатності до розуміння мовлення оточуючих і власного. Семантика слова та висловлювання засвоюється на основі найпростіших засобів мови – слова, словосполучення. У процесі засвоєння мовних засобів уточнюються категорії часу, способу, відмінка, роду тощо.

2. Операції аналізу та синтезу, що забезпечують когнітивну діяльність, у процесі зростання дитини ускладнюються, переходять на нові рівні мислення і тим самим забезпечують опанування формальними засобами мови, що виявляється не тільки у наслідуванні мовлення дорослого, а й у привласненні норм мови.

3. У становленні зв'язного мовлення важливу роль відіграє пам'ять. Ця умова забезпечує скорочення термінів опанування рідною мовою та

засвоєння навичок кодування, перекодування та декодування мовних конструкцій [47].

Під час породження зв'язних мовленнєвих висловлювань їх структура та програмування відбуваються на смисловому етапі та визначаються рівнем розвитку пізнавальної діяльності дитини.

Як вже зазначалося, формами усного мовлення є діалогічне та монологічне. Діалогічне мовлення більш просте, ніж монологічне. Зупинимось більш детально на розгляді монологічної форми мовлення.

Монологічне мовлення – це організована розгорнута форма мовлення. Той, хто говорить, програмує не тільки кожне окреме висловлювання, а й усе своє мовлення, весь монолог як структуроване ціле [39].

Ця форма мовлення є довільною: той, хто говорить, має намір висловити зміст і має обрати для цього зміст адекватний мовленнєвій формі та виразити його у висловлюванні [43].

У зв'язному монологічному мовленні наочно виступає усвідомлення дитиною, мовленнєвої дії. Довільно вибудовуючи своє висловлювання, вона має усвідомити логіку вираження думки та складність мовленнєвого викладу [52].

Отже, аналіз психолінгвістичних механізмів розвитку зв'язного мовлення в онтогенезі дозволяє виділити послідовність у становленні мовленнєвих умінь різного ступеня складності: На ранньому етапі опанування мовленням характерним є ситуативність висловлювань, поступово мовлення стає контекстним. З того моменту, коли мовлення дитини потенційно може бути позаситуативним і позаконтекстним, вважається, що вона засвоїла мінімум мовленнєвих умінь. Подальше ускладнення мовлення у дошкільному віці відбувається кількома напрямками. Перший, коли дитина починає усвідомлювати власне мовлення, тобто воно стає довільним і дошкільник може свідомо вичленувати його компоненти. Другий напрям ускладнення мовленнєвих умінь уявляє собою перехід від діалогічного мовлення до різних форм монологічного. Опанування

навичками зв'язного мовлення забезпечує розвиток мовної та мовленнєвої здатності дитини загалом.

## **1.2. Особливості опанування зв'язним мовленням дітьми дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення**

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) уявляє собою тяжке мовленнєве порушення, що характеризується відхиленням розвитком всіх компонентів мовленнєвої системи дітей з первинно збереженим інтелектом та нормотиповим слухом [31]. У зазначеної категорії дітей виявляється пізня поява експресивного мовлення, вкрай бідний активний словниковий запас, численні дисграматизми, повільний та порушений розвиток фонематичних процесів, дифузні порушення звуковимови.

ЗНМ має різний ступінь прояву – від повної відсутності мовних засобів спілкування до наявності достатньо розгорнутого мовлення з елементами несформованості його компонентів [32]

Особливі труднощі у зазначеної категорії дошкільників із ЗНМ виникають під час опанування навичками зв'язного мовлення.

Відомо, що зв'язне мовлення уявляє собою найбільш складну форму мовленнєвої діяльності, вона формується на основі тісного взаємозв'язку достатньо сформованих експресивного мовлення та розумових процесів (мислення, сприйняття, уяви, пам'яті). Зв'язна розповідь передбачає опанування здатністю чітко уявляти об'єкт розповіді, аналізувати, виділяти суттєві і несуттєві ознаки та властивості, часові відношення між предметами та явищами. Однак у дітей із ЗНМ мовленнєві та не мовленнєві механізми порушення не дають можливість опанувати ними компонентами зв'язного мовлення.

Дослідження Т.Королюк засвідчили, що старші дошкільники із ЗНМ (III рівня) значно відстають від своїх однолітків з нормотиповим мовленнєвим розвитком в оволодінні навичками зв'язного, зокрема, монологічного мовлення. В основі цих порушень лежать труднощі операцій

програмування змісту розгорнутих висловлювань та їх мовного оформлення [20].

Л.Трофимено виділяє специфічні особливості мовленнєвих висловлювань дошкільників із ЗНМ (III рівня мовленнєвого розвитку):

- порушення зв'язності та послідовності викладу;
- смислові пропуски;
- явно виражена «невмотивована» ситуативність і фрагментарність;
- бідність синтаксичних конструкцій фраз;
- недостатня сформованість процесів, які тісно пов'язані з мовленнєвою діяльністю (порушення уваги та пам'яті; низький рівень розвитку словесно-логічного мислення; порушення дрібної та артикуляційної моторики тощо [49].

С.Конопляста та Т.Сак зазначають, що недостатній рівень розвитку мовленнєвої діяльності негативно впливають на формування у дітей сенсорної, інтелектуальної та афективно-вольової сфер. У дошкільників із ЗНМ спостерігаються недостатня стійкість уваги, труднощі її переключення та розподілу. Також діти характеризуються недостатністю смислової, логічної пам'яті, труднощі запам'ятовування, що виявляється у складнощах запам'ятовування складних вербальних інструкцій, які передбачають послідовність виконання декількох послідовних дій [19].

Розвиток зв'язного мовлення можливий за умови опанування дітьми умінням вичленовувати компоненти мови, зокрема слів та речень.

С.Бойчук та А.Купрієнко зазначають, що у дошкільників із ЗНМ наявні труднощі використання в активному мовленні слів. Під час побудови речень вони припускаються численних помилок у поєднанні слів з використанням граматичних правил.

Діти тривалий час користуються аграматичними фразами, що засвідчує про не сформованість операцій граматичного структурування [2].

Результати досліджень Л.Трофименко дозволяють виявити особливості самостійного зв'язного контекстного мовлення дітей із ЗНМ, що полягають у

порушенні структурно-семантичної організації висловлювань: спостерігаються порушення логіки зв'язності викладу думки; труднощі встановлення лексико-сміслових відносин між об'єктами; тривалі паузи та пропуск окремих смислових ланок, що зумовлено затримкою програмування змісту думки [48].

Крім того, Л.Трофименко, наголошує на тому, що, незважаючи на наявність достатнього рівня розгорнутого мовлення, у дітей із ЗНМ спостерігається неточне вживання багатьох лексичних значень. Активний словник дітей недостатньо розвинений, в ньому домінують іменники та дієслова, в незначній кількості представлені слова, що позначають якості, ознаки, стан предметів та дій. Зазначена категорія дошкільників не здатна повноцінно опанувати навички словотворення та словозміни, що робить завдання на добір спільнокореневих слів або утворення нових слів префіксально-суфіксальним способом недоступними для них. У мовленні також присутні вербальні парафазії. Спостерігаються помилки використання як простих, та і складних прийменників [50].

І. Мартиненко зазначає, що під час переказу діти з ЗНМ помиляються у викладенні логіко-сміислової послідовності подій, пропускають окремі ланки, «втрачають» дійових осіб. Їх розповідь складається переважно з переліку предметів і процесів. Переказ на основі особистого досвіду їм майже не доступний [34].

Н.Головкіна, Т.Лубимова, Л.Трофименко, Н.Трофименко зазначають, що складання розповіді-опису є надзвичайно складним завданням для старших дошкільників із ЗНМ. Вони зазнають значних труднощів під час опису іграшки чи предмету за наданим планом. малодоступний для них. Відзначаються значні труднощі в описі іграшки чи предмета за наданим планом. Вони заміняють розповідь перерахуванням окремих ознак чи частин об'єкта, порушуючи будь-яку зв'язність: не завершують розпочате висловлювання, повертаються до раніше сказаного.



Творча розповідь дітям із ЗНМ є малодоступною. Вони не можуть встановити задум оповідання, послідовно викласти розвиток сюжету [32; 50; 52].

Отже, експресивне мовлення у дошкільному віці є засобом вербальної взаємодії з однолітками та дорослими. Лише в поодиноких випадках діти із ЗНМ є ініціаторами спілкування, вони не звертаються з питаннями до дорослих, ігрові ситуації не супроводжуються розповіддю. Все це гальмує процес розвитку зв'язного мовлення та вимагає цілеспрямованої корекційно-розвиткової роботи.

### **1.3. Сторітелінг як освітньо-корекційна технологія розвитку зв'язного мовлення**

Термін «Сторітеллінг» походить від злиття англійських слів *story* – історія та *telling* – розповідати, й у перекладі означає «розкажи історію», тобто це спосіб передачі інформації та знаходження смислів через розповідання історій. Розробником сторітелінг був західний бізнесмен Девід Армстронгом, який використав свій ораторський талант для мотивації співробітників своєї компанії ще у 90-х роках минулого століття. Його досвід показав, що історії, розказані від власного імені, легше сприймаються слухачами [3].

Як і багато сучасних технологій, сторітелінг відрізняється варіативністю. Залежно від мети та відповідно до корекційно-розвиткових завдань заняття він може використовуватися в класичній формі (діти уважно слухають), у цифровій формі (оповідання ілюструється анімацією, картинками, листуванням тощо) або в активній формі (коли діти самі беруть участь у створенні оповідання). У роботі з дошкільниками із ЗНМ найбільш ефективним вважається активний сторітелінг, який передбачає не просто слухання розповіді, а самі беруть участь у розвитку сюжетної лінії [13].

Сторітелінг вважається ефективною технологією розвитку зв'язного мовлення дітей, збагачує та активізує словник, удосконалює лексико-

граматичну будову мовлення, розвиває мовленнєво-комунікативні навички дітей дошкільного віку [8].

Крім корекційно-розвиткової мети сторітелінг використовується як технологія подачі пізнавальної інформації. У цьому випадку сторітелінг виконує наставницьку, мотивуючу, виховну, освітню та розвивальну функції.

Сторітелінг здійснює позитивний вплив не тільки на розвиток зв'язного мовлення дошкільників, а й на розкриття їх творчих здібностей, підвищення пізнавального інтересу, уяви, фантазії, емоційно-вольової сфери.

У зв'язку з широким впровадженням в освітній процес ЗДО та у повсякденне життя дітей інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема електронних, перспективним напрямом логокорекційної роботи з дошкільниками із ЗНМ стає цифровий сторітелінг [36].

Цей вид сторітелінгу є комплексним засобом корекційного навчання, який включає візуальний, образний, музичний та вербальний компоненти, що дозволяють всім учасникам освітньо-корекційного процесу висловлювати свою думку та творчо її реалізовувати. Діти з порушеннями мовлення у такому форматі вже є не пасивними слухачами, а активними розробниками мультимедійного продукту.

Цифровий сторітелінг – це технологія цифрової комунікації, заснована на організації мультимедійного контенту навколо однієї історії. За такого формату сторітелінгу розповідання історії доповнюється візуальними компонентами: відео, майнд-меп, інфографікою або скрайбінг [37].

Майнд-меп (з англ. mindmap – «карта думок», «карта історії», «інтелект-карта», «карта пам'яті», «ментальна карта», «асоціативна карта», «асоціативна діаграма» або «схема мислення») – це методика графічного подання інформації, винайдена Тоні Бьюзеном, англійським психологом, фахівцем з питань інтелекту, психології навчання у 60–70-х роках ХХ ст. Автор розробив правила і принципи конструкції інтелект-карт і доклав чимало зусиль для поширення цієї технології. Дана методика відрізняється наочністю, привабливістю, легким запам'ятовуванням матеріалу, сучасністю,

творчістю, можливістю доповнення, розглядання, тому майнд-меп допомагає дошкільникам запам'ятовувати інформацію, розмірковувати та спілкуватися, висловлювати емоції та думки на певну тему та шукати асоціації, переказувати чи розповідати. Так, наприклад, за допомогою майнд-меп закріплюють поняття про домашніх та диких тварин (чим вони харчуються, де живуть, яку користь приносять, види тварин) в цікавій та наочній для дітей формі [8].

Інфографіка – це графічний спосіб подання інформації, даних та знань у вигляді візуальних простих образів, символів; одна із форм інформаційного дизайну.

Інфографіка дозволяє урізноманітнити та зробити більш цікавими логопедичні заняття, занурюючи дітей у предмет вивчення. Ця методика підвищує мотивацію дітей, стимулює творчість, активізує пізнавальну активність, сприяє успішному засвоєнню матеріалу [45].

Під час використання інфографіки обов'язково необхідно дотримуватися принципів: актуальності, лаконічності, образності, послідовності, естетичності. Для створення інфографіки використовуються такі програми та послуги, як PowerPoint, Microsoft Publisher, ActivInspire [43].

Скрайбінг (англ. scribe – «накидати нариси чи малюнки») – це процес візуалізації складного сенсу простими образами, під час якого малюнки-схеми, промальовування образів відбувається у ході розповідання або педагогом або дітьми фломастерами на дошці. Цю новітню технологію презентації винайдено британським художником Ендрю Парком. Її відмінна риса полягає у тому, що розповідь ілюструється «на льоту». За рахунок чого створюється «ефект паралельного слідування», коли ми і чуємо, і бачимо приблизно те саме, при цьому графічний ряд фіксується на ключових моментах [45].

Діти малюють прості картинки та пояснюють, що зображено. Ця технологія дозволяє залучити одночасно слуховий, зоровий аналізатори, уяву. Дитина не тільки краще розуміє, а й легше запам'ятовує вербальну

інформацію. Найголовніше в цій технології є не картинки або схеми, а історія, яка розповідається.

Також скрайбінг допомагає дошкільникам набути позитивних якостей особистості, які в майбутньому стануть їх опорою.

В умовах ЗДО скрайбінги можна проводити у різних варіаціях:

1) мальований (класичний варіант скрайбінгу, коли оповідач малює паралельно з текстом, при чому малювання та озвучування мають збігатися за часом і змістом);

2) аплікація (вид скрайбінгу, при якому на аркуш паперу або будь-яке іншу текстуру викладаються (наклеюються) готові зображення, що відповідають тексту, який розповідається);

3) магнітний (передбачає використання дошки, обтягнутої фланеллю, на яку будуть кріпитися готові фігурки та зображення, що допомагають розповісти історію);

4) комп'ютерний (вид скрайбінгу, під час створення якого використовуються спеціальні програми та онлайн-сервіси);

5) скрайбінг-фасилітація (це переклад інформації зі словесної форми у візуальну та фіксування її в режимі реального часу) [43].

Складання оповідань за сюжетними картинками (слайдами) або ілюстраціями з віммельбухів. Такий вид сторітелінгу не вимагає самостійного вигадування персонажів, але спонукає дитину здогадатися і додумувати як характер героя, так і результат його пригод. Віммельбухи – спеціальні книги великого формату для перегляду з безліччю мініатюрних картинок та майже повною відсутністю тексту [55] (Рис. 1.1.).



Рис. 1.1. Приклад віммельбуха

Активний сторітелінг – це такий вид розповідання, під час якого педагогом задається основа події, формуються її проблеми, цілі та завдання, а діти активно залучаються до процесу формування розповіді та переказу [43].

Активний сторітелінг можна використовувати в різних формах залежно від корекційно-розвиткових завдань заняття. Це може бути:

- «реаліті-шоу» – дитина ста головним героєм якоїсь життєвої ситуації (наприклад, порушила правила дорожнього руху або неправильно повела себе з однолітком) і змушена не лише «пережити» її, і «викрутитися», а й озвучувати свої емоції та міркування, що дуже важливо для розвитку вищих психічних функцій та корекції мовленнєвих порушень;

- «допоможи герою» – до дітей приходять у гості добре відомий їм казковий (мультиплікаційний) персонаж, який потрапив у біду [11] (Рис. 1.2.)



Рис. 1.2. Приклад схеми складання історії

- «квест-сторі» – діти вербально моделюють розвиток заздалегідь придуманої та розпочатої логопедом історії та в ході квесту шляхом проб та помилок знаходять найкраще рішення, виходячи з наявних у них знань та досвіду;
- «проблемна ситуація» – перед дітьми порушується конкретне питання, яке необхідно вирішити (створюються умови для розвитку у дітей критичного мислення).

В освітньому та логокорекційному процесі ЗДО використовуються для розвитку зв'язного мовлення картки Проппа. Оригінальні картки мають схематичне зображення, що уявляють собою наочну модель для складання історій [11] (Рис. 1.3).



Рис.1.3. Зразок карток Проппа (зі схематичними зображеннями)

В.Пропп докладно вивчав казки народів світу, аналізував сотні сюжетів і виділив 31 постійну функцію, без яких не обходиться жоден казковий твір. Не обов'язково, що вони всі разом будуть присутні у переказі казки, іноді порушується їхня послідовність, але ідея, зміст казки при цьому не страждають. В сучасній інтерпретації функції скоротили до 28 і розробили кольоровий варіант карток Проппа для дітей дошкільного віку [11] (Рис. 1.4).





Рис.1.4. Зразок карток Проппа (з кольоровими зображеннями)

За допомогою цих карток у дітей формується вміння продумувати задум, слідувати йому у творі, вибрати тему, цікавий сюжет, героїв; активізується увага, сприйняття, фантазія, творча уява, збагачується емоційна сфера, розвивається усне зв'язне мовлення.

Найбільш поширеним видом активного сторітелінгу є гра з «кубиками історій» (Рис. 1.5).



Рис. 1.5. Кубики історій

Це унікальна настільна гра-посібник, що складається з дев'яти кубиків із 54 різними зображеннями на гранях. Кожен малюнок на кубику – це захоплюючий несподіваний поворот оповідання [3]. Так, наприклад, під час



складання дітьми розповіді з лексичної теми «Овочі» змістовними ланками кубиків історій, є: назва овочів (помідор, картопля, цибуля, морква і т. д.), частини овочів (корінь, лист, плід, стебло тощо), колір (коричневий, червоний, помаранчевий тощо), місце проростання (під землею та над нею), догляд (полив, розпушування, добрива тощо). Діти складають розповідь по картинках, що випадають на кубиках, у результаті вони легко та цікаво засвоюють та закріплюють знання про овочі.

З метою розвитку зв'язного мовлення кубики історій використовують наступну методику: логопед та діти по черзі кидають кубик. Логопед розпочинає оповідання словами: «Жила собі...», «Десь...», «У далеку давнину ...», нанизуючи на нитку оповідання всі картинки, які випали на верхніх гранях кубиків, починаючи з того, що перше привернуло увагу. Історія має бути проста, несподівана, конкретна, реалістична; емоційна; з гарним фіналом.

На початковому етапі діти у своїх оповіданнях використовують певний образ, який випадає на кубику. Під час систематичного використання «сюжетних кубиків» діти починають фантазувати, пов'язувати зображення на кубику з якимись своїми асоціаціями, і тоді розповідь стає повнішою та цікавішою.

Кожна історія підпорядковується певній структурі:

1. Вступ: несподіваний початок, інсайт, заклик до дії (мета – привернути увагу дітей, зацікавити).
2. Розвиток події: довгий шлях героя, протистояння труднощам, пізнання себе та світу навколо (визначається сюжет історії).
3. Кульмінація: розпал подій, герой виходить чемпіоном, знаходження відповідей на всі питання (розгортаються події історії).
- 4 Висновок (підсумок історії) [3].

Отже, підсумовуючі результати теоретичного вивчення можливостей використання сторітелінгу в логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку

із ЗНМ можна виділити основні переваги впровадження в освітньо-корекційний процес зазначеної технології:

- розширення запасу знань про навколишній світ;
- розвиток мислення, логічних операцій, уваги, пам'яті, уяви, зорового та слухового сприйняття, емоційно-вольової сфери;
- збагачення та активізація словникового запасу;
- закріплення операцій словозміни та словотворення;
- формування навичок зв'язного мовлення;
- підвищення мовленнєвої активності;
- розвиток творчих здібностей та здатності до творчого самовираження [36].

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗВ'ЯЗНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБОМ СТОРИТЕЛІНГ-ТЕХНОЛОГІЇ

#### **2.1. Організація експериментального дослідження та зміст методики діагностики рівня сформованості зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення**

Для реалізації мети кваліфікаційної роботи нами було проведено експериментально-дослідна робота, що складалася з трьох етапів: констатувальний, формувальний та контрольний експерименти.

Нами окреслено завдання експериментального дослідження:

1. Добрати методики діагностики стану сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ.
2. Виявити рівні розвитку та особливості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ.
3. Розробити та апробувати методику розвитку зв'язного монологічного мовлення засобом сторітелінг-технології.
4. Перевірити ефективність розробленої методики, зробити інтерпретацію результатів контрольного зрізу.

Експериментом було охоплено 14 дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня, з яких 8 дітей навчаються у змішаному форматі у логопедичній групі Центру розвитку та корекції м.Одеси та 6 дітей – в дистанційному форматі навчаються у логопедичній групі для дітей із ЗНМ Антонівського закладу дошкільної освіти комбінованого типу № 4 Херсонської міської ради. Всі діти на момент проведення експерименту мали логопедичне заключення ЗНМ III рівня. Дошкільники за місцем навчання були розподілені на 2 групи: експериментальну (ЕГ) – 8 дітей та контрольну

(КГ) – 6 дітей. Опис логопедичних висновків за документацію представлена у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Логопедичні висновки дітей старшого дошкільного віку ЕГ та КГ**

№	Експериментальна група		№	Контрольна група	
1.	Еліна В., 5,7р.	ЗНМ II-III рівня. Моторна алалія	1.	Рустем К., 5,6р.	ЗНМ II-III рівня. Моторна алалія
2.	Назар Д., 5,9р.	ЗНМ III рівня. Стерта дизартрія	2.	Матвій І., 5,9р.	ЗНМ III рівня. Стерта дизартрія
3.	Дмитро К., 6,0р.	ЗНМ III рівня Закрита ринофонія	3.	Олександр К., 5,11р.	ЗНМ II-III рівня. Моторна алалія
4.	Руслан П., 5,8р.	ЗНМ II-III рівня. Моторна алалія	4.	Юрій В., 5,11р.	ЗНМ III рівня Дизартрія (псевдобульбарна форма)
5.	Єсенія Б., 5,6р.	ЗНМ III рівня	5.	Альбіна Б., 5,8р.	ЗНМ III рівня
6.	Євген О., 5,10р.	ЗНМ III рівня	6.	Діана Д., 6 р.	ЗНМ III рівня
7.	Уляна Ц., 5,10р.	ЗНМ III рівня			
8.	Дмитро А., 5,10р.	ЗНМ III рівня. Дизартрія (псевдобульбарна форма)			

Мета констатувального етапу полягала у дослідженні стану сформованості зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

Для реалізації зазначеної мети нами було використано елементи методики В.Воробйової (дослідження ситуативного зв'язного мовлення) та методику дослідження зв'язного мовлення Л.Трифименко [49]. До кожного діагностичного завдання було розроблено критерії оцінювання.

Логопедичне обстеження стану сформованості зв'язного монологічного мовлення відбувалося на основі системного підходу, що передбачав

дослідження різних видів монологічного зв'язного мовлення. Добиралися завдання та розроблялися критерії оцінювання їх виконання за напрямками:

- складання зв'язних висловлювань за ситуативною картинкою;
- переказ тексту (знайомої казки чи короткої розповіді);
- складання розповіді за серією сюжетних картинок;
- складання розповіді на основі особистого досвіду;
- складання розповіді на задану тему із заданим початком.

Включення до дослідження завдань на складання фразових висловлювань на основі наочної опори дозволяє виявити індивідуальні мовленнєві можливості старших дошкільників із ЗНМ. Побудова таких висловлювань є необхідною мовленнєвою дією під час складання розгорнутих зв'язних мовленнєвих повідомлень (цілісного тексту) – розповіді за картинками, їх серіям, розповіді з власного досвіду.

*Складання зв'язних висловлювань за ситуативною картинкою*

*Мета:* дослідження сформованості ситуаційного зв'язного мовлення.

Дітям із ЗНМ пропонувалися ситуативні картинки на певну тему:

1. Вранці у ванній кімнаті (Додаток А).
2. На ігровому майданчику (Додаток Б).
3. Сніданок (Додаток В).
4. У магазині (Додаток Г).
5. На занятті (Додаток Г).

*Хід дослідження:* дітям по черзі пропонувалися підібрані ситуативні картинки. Під час демонстрації кожному дошкільнику ставилося питання: «Що тут зображено? Розкажи!». Далі дітям пропонувалося відповісти на 3-4 питання до кожної ситуативної картинки. Після цього дітям пропонувався початок оповідання до кожної ситуативної картинки, а вони мали доповнити кількома словами чи реченнями.

*Критерії оцінювання:*

- 1) відповідність розповіді зображеної на картинці ситуації, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки;

- 2) самостійність складання розповіді, використання допомоги;
- 3) повнота, структура розповіді, використання синтаксичних, лексичних засобів, граматичне оформлення висловлювань;
- 4) вміння відповідати на питання, якість відповідей (однослівні, розгорнуті)

*Аналіз результатів:*

Високий рівень (4 бали) – дитина складає розповідь самостійно, розуміє логіку подій, розповідь відповідає зображеній ситуації, використовуються різноманітні лексичні засоби, дотримано граматичних норм мови, відмічається різноманітність використання синтаксичних конструкцій, даються повні відповіді на запитання.

Достатній (3 бали) – розповідь складається з деякою допомогою у вигляді уточнюючих, навідних питань, відмічається недостатня розгорнутість висловлювання, граматичні норми дотримані, достатній запас лексичних засобів, розповідь відповідає зображеній ситуації

Середній рівень (2 бали) – під час складання розповіді необхідна допомога у вигляді навідних питань, підказок, відмічається неточна відповідність оповідання даній ситуації, спостерігаються труднощі у побудові висловлювань, численні паузи, словниковий запас обмежений, бідність синтаксичних конструкцій, наявні аграматизми.

Низький рівень (1 бал) – розповідь складається з простих речень, відповіді на питання однослівні, зв'язність висловлювання відсутня навіть після надання різних видів допомоги, словниковий запас обмежений, переважають прості пропозиції, відзначаються аграматизми; відмова від виконання завдання.

*Переказ тексту (знайомої казки чи короткої розповіді)*

*Мета:* дослідження здатності до самостійного переказу знайомого тексту (казки)

Для переказу пропонувалася знайома дітям українська народна казка «Коза-дереза»

*Хід дослідження:* дітям попередньо читали казку та пропонували для перегляду мультфільм за казкою «Коза-дереза» (<https://www.youtube.com/watch?v=urWVVEtFw9E>). Безпосередньо під час проведення обстеження озвучувався текст казки. Потім дитину просили її переказати. За необхідності дитині пропонувалася наочна опора у вигляді картинок за сюжетом казки.

*Критерії оцінювання виконання завдання представлено у таблиці 2.2.*

#### *Складання розповіді за серією сюжетних картинок*

*Мета:* дослідження уміння самостійно складати розповідь за серією сюжетних картинок

Серія сюжетних картинок на тему «Пригода дітей у лісі» (Додаток Д)

*Хід дослідження:* дітям пропонували серію сюжетних картинок і просили скласти розповідь за картинками. За необхідності експериментатор розпочинає розповідь словами «Одного разу...». Якщо дитина зазнає труднощів, її ставлять навідні питання для розгортання сюжету. Після того, як дитина склала розповідь просять придумати їй назву.

*Критерії оцінювання виконання завдання представлено у таблиці 2.2.*

#### *Складання розповіді на основі особистого досвіду*

*Мета:* дослідження уміння самостійно складати розповідь за власним досвідом «Моя улюблена іграшка»

*Хід дослідження:* У дитини запитують, яка в неї улюблена іграшка, і просили розповісти про неї. За необхідності експериментатор ставив навідні питання типу: якого кольору іграшка?, з яких частин вона складається?, як ти граєшся нею?, звідки у тебе ця іграшка? тощо.

*Критерії оцінювання виконання завдання представлено у таблиці 2.2.*

#### *Складання розповіді на задану тему із заданим початком*

*Мета:* дослідження уміння самостійно складати розповідь за запропонованою темою та заданим початком

*Хід дослідження:* Дитині пропонується на вибір продовжити розповідь на одну із тем:

1. Моя родина.
2. У зоопарку.
3. На річці.

Експериментатор говорить дитині, що він розпочне розповідь на обрану нею тему (робить зачин), а далі вже має продовжити і закінчити розповідь дитина.

*Критерії оцінювання* виконання завдання представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Критерії оцінювання рівня виконання завдань на складання різних видів розповіді**

Рівень виконання завдання, бали	Завдання			
	Переказ тексту (знайомої казки)	Складання розповіді за серією сюжетних картинок	Складання розповіді на основі особистого досвіду	Складання розповіді на задану тему із заданим початком
Високий 4 бали	Переказ складений самостійно; повністю передається зміст казки, дотримується зв'язності та послідовності викладу. Використовуються різноманітні мовні засоби у відповідності з текстом казки. Під час переказу дотримується граматичні норми рідної мови.	Розповідь складена самостійно, характеризується зв'язністю, достатньо повно та адекватно передається зображений сюжет. Розповідь побудована з дотриманням граматичних норм мови (відповідно віку). Самостійно дається назва розповіді, адекватна зображеному сюжету.	Розповідь містить достатньо інформативні відповіді на всі питання. Всі її фрагменти у вигляді зв'язних розгорнутих висловлювань. Використовуються лексико-граматичні засоби мови (відповідно віку)	Розповідь складено самостійно, за змістом вона відповідає запропонованій темі (заданому початку), розповідь доведено до логічного завершення. Дається пояснення подіям, які відбуваються, їх причинно-наслідкові зв'язки. Дотримується зв'язність та послідовність викладу.



				Виявляється творчість у вигляді створення достатньо розгорнутого сюжету та адекватних образів. Вживані мовні засоби в оформленні, висловлювань переважно відповідають граматичним норм.
Достатній 3 бали	Переказ складений з незначною допомогою (спонукання). Повністю передається зміст тексту. Спостерігаються поодинокі порушення зв'язного відтворення, використовуються художньо-стилістичні елементи; відсутні порушення синтаксичної структури речень.	Розповідь складено з незначною допомогою (стимулюючі питання). Достатньо повно відбито зміст картинок (можливі пропуски окремих моментів дії, загалом що не порушує смислової відповідності розповіді за , зображеним сюжетом). Спостерігаються поодинокі неявно виражені порушення зв'язності розповіді, поодинокі помилки у побудові фраз. Назва розповіді дається за навідними питаннями.	Розповідь складено відповідно заданого плану завдання. Більша частина фрагментів уявляє собою зв'язні, достатньо інформативні висловлювання. Спостерігаються поодинокі морфо-синтаксичні порушення (помилки в побудові фраз, у вживанні дієслівних форм і т.д.).	Розповідь складено самостійно або з незначною допомогою, в цілому відповідає поставленому творчому завданню, Розповідь достатньо інформативна та завершена. Спостерігаються окремі неявно виражені порушення зв'язності, поодинокі пропуски сюжетних моментів, що не порушує загальної логіки розповіді. Спостерігаються поодинокі аграматизми в побудові висловлювань. реалізації задуму.
Середній 2 бали	Переказ складений з допомогою дорослого (спонукання та	Розповідь складено з допомогою (стимулюючі питання, вказівки	Розповідь складено відповідно заданого плану завдання.	Розповідь складено з допомогою, частково

	<p>навідні питання).</p> <p>Переважно передається зміст тексту казки.</p> <p>Спостерігаються порушення зв'язного відтворення в окремих фрагментах тексту, відсутність художньо-стилістичних елементів; окремі порушення синтаксичної структури речень.</p>	<p>на картинку).</p> <p>зміст картинок передається, наявні пропуски окремих моментів подій, без порушення смислової відповідності розповіді відповідно, зображеного сюжету картинки).</p> <p>Спостерігаються непоодинокі порушення зв'язності оповідання, помилки у побудові фраз. Назва розповіді не відображає зображений сюжет.</p>	<p>Спостерігається порушення зв'язності окремих фрагментів висловлювання.</p> <p>Для розуміння того, що хоче передати дитина, потрібні уточнюючі запитання</p> <p>Спостерігаються морфо-синтаксичні порушення (помилки в побудові фраз, у вживанні дієслівних форм, пропуск прикметників і т.д.).</p>	<p>відповідає поставленому творчому завданню, Розповідь недостатньо інформативна та завершена.</p> <p>Спостерігаються окремі виражені порушення зв'язності, окремі пропуски сюжетних моментів, що частково порушує загальну логіку розповіді.</p> <p>Спостерігаються численні аграматизми в побудові висловлювань, порушення реалізації задуму.</p>
<p>Низький 1 бал</p>	<p>Переказ складений тільки за навідними питанням. При цьому відповіді дитини однослівні. Зв'язність викладу значно порушена.</p> <p>Спостерігаються пропуски частин тексту, смислові помилки.</p> <p>Порушується послідовність викладу.</p> <p>Відмічається бідність та одноманітність вживаних мовних засобів.</p>	<p>Розповідь складено з допомогою навідних питань. Її зв'язність різко порушена.</p> <p>Спостерігаються пропуски суттєвих моментів події і цілих фрагментів, що значно порушує смислову відповідність оповідання, зображеному сюжету.</p> <p>Наявні грубі смислові помилки.</p> <p>Зв'язна розповідь заміняється простим перерахуванням подій, представлених на</p>	<p>Відсутні один чи два фрагменти розповіді.</p> <p>Значна частина розповіді уявляє собою просте перерахування предметів та дій (без деталізації); спостерігається різка бідність змісту; різко порушена зв'язність розповіді; наявні грубі лексико-граматичні помилки, що значно утруднюють сприйняття та розуміння розповіді.</p>	<p>Розповідь складено повністю з допомогою дорослого за навідними питаннями; Характеризується вкрай бідним змістом, є схематичною та не завершеною.</p> <p>Різко порушена зв'язність розповіді; допускаються грубі смислові помилки.</p> <p>Порушується послідовність викладу.</p> <p>Виражений аграматизм, що значно утруднює сприйняття та</p>

		картинках. Назву розповіді дитина не дає або вона не адекватна сюжету		розуміння розповіді.
--	--	---	--	-------------------------

## 2.2. Інтерпретація результатів констатувального експерименту

Після обстеження зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ нами було здійснено аналіз одержаних результатів.

Інтерпретація результатів обстеження ситуативного зв'язного мовлення (за ситуативними картинками) відбувалася за бальною системою та оцінювалося складання дитиною зв'язного висловлювання за кожною ситуацією, після чого всі одержані за 5 ситуаціями бали підсумовувалися.

Рівні узагальнювалися таким чином:

- високий рівень сформованості зв'язного ситуативного мовлення – 17-20 балів;
- достатній рівень сформованості ситуативного зв'язного мовлення – 14-16 балів;
- середній рівень сформованості зв'язного ситуативного мовлення – 10-13 балів;
- рівень сформованості зв'язного ситуативного мовлення нижче середнього мали 13–10 балів;
- низький рівень сформованості зв'язного ситуативного мовлення – 5-9 балів.

Результати сформованості ситуативного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ представлено у таблиці 2.3, рисунку 2.1.

Таблиця 2.3.

### Рівні сформованості зв'язного ситуативного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ

Рівні	Експериментальна група (n=8)	Контрольна група (n=6)
-------	------------------------------	------------------------

	к-ть дітей	%	к-ть дітей	%
Високий	-	-	-	-
Достатній	-	-	1	16,7
Середній	3	37,5	1	16,7
Низький	5	62,5	4	66,6

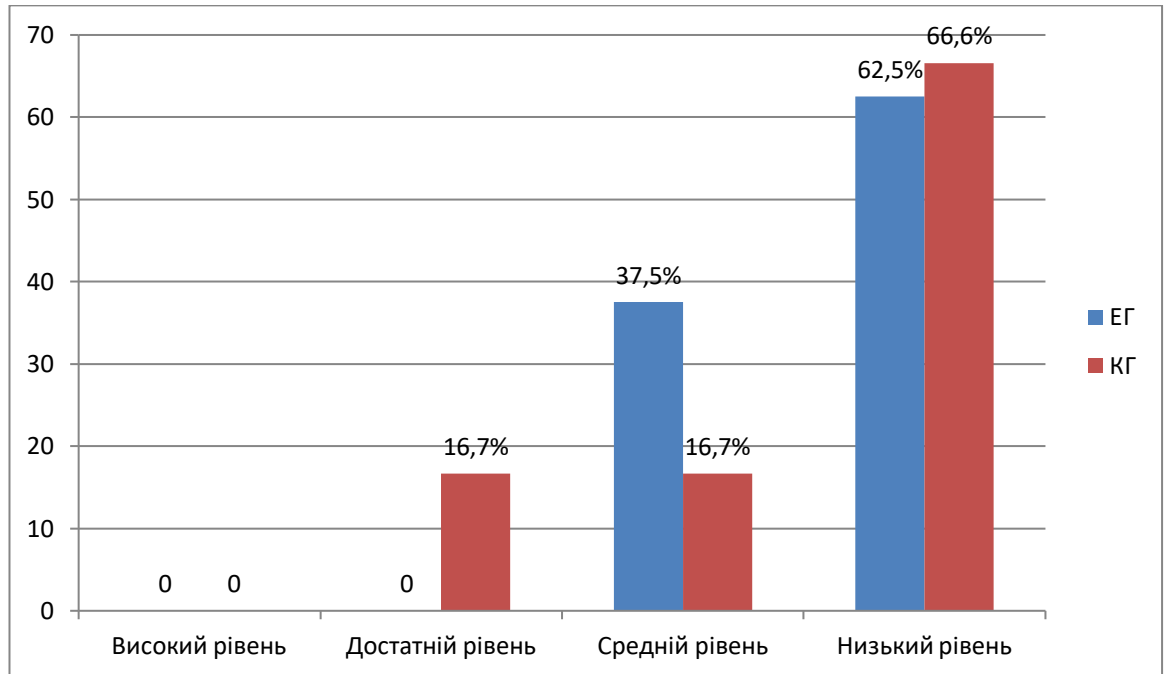


Рис.2.1. Рівні сформованості ситуативного зв'язного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ

Виходячи одержаних результатів ми бачимо, що високий рівень розвитку ситуативного мовлення не виявлено у жодної дитини експериментальної та контрольної груп; достатній рівень представлено у 1 (16,7%) контрольної групи і у жодної дитини експериментальної; середній рівень встановлено у 3 (37,5%) дітей експериментальної та у 1 (16,7%) дошкільників із ЗНМ контрольної групи; низький рівень виявлено у 5 (62,5%) дітей експериментальної та 4 (66,6%) дітей контрольної групи.

Як бачимо дошкільники із ЗНМ обох груп продемонстрували переважно низький рівень сформованості зв'язного ситуативного мовлення. Їх розповіді за ситуативними картинками склалися переважно із простих речень, вони були не здатні побудувати зв'язні висловлювання навіть після

надання різних видів допомоги, розповіді характеризувалися неповнотою, фрагментарністю, поверхневою змістовністю, відповіді на питання за сюжетом картинки були однослівні. При цьому яскраво вираженою є бідність словникового запасу, наявність численних аграматизмів, серед яких типовими порушення узгодження слів у реченні, пропуск прийменників, неправильне використання граматичних засобів словотворення.

Таким чином, на підставі проведеного аналізу отриманих даних, можна зробити висновок про вкрай низький рівень розвитку зв'язного ситуативного мовлення старших дошкільників із ЗНМ. Найнижчі результати продемонстрували дошкільники із алалічним варіантом недорозвинення мовлення та діти, у яких ЗНМ поєднувалося з дизартрією. Достатній рівень та середній рівні розвитку ситуативного мовлення показали діти з неускладненим варіантом ЗНМ.

Далі нами проводилося вивчення рівня сформованості зв'язного монологічного мовлення на основі складання різних видів розповідей.

Оцінюючи виконання завдань, спрямованих на складання різних видів розповідей ми враховували показники, що характеризують рівень оволодіння дітьми навичками монологічного мовлення. Це, зокрема: обсяг оповідання, зв'язність, послідовність та повнота викладу; смислова відповідність вихідному матеріалу (тексту, наочному сюжету) та поставленому мовленнєвому завданню, а також особливості фразового мовлення та характер граматичних помилок. Якщо у дитини спостерігалися труднощі, наприклад, тривала пауза, пропуск у смисловому плані значущих фрагментів розповіді та ін., їм надавалася допомога у вигляді серії послідовних спонукальних, навідних та уточнюючих питань.

Кожне завдання оцінювалося окремо, потім вираховувалася сума балів за виконані завдання. Далі сумарна оцінка за виконання завдань співвідносилася з рівнями успішності дітей, кожному з яких відповідала певна кількість балів:

- високий рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення – 13-16 балів;
- достатній рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення – 10-12 балів;
- середній рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення – 7-9 балів;
- низький рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення – 5-6 балів.

Результати в експериментальній групі представлено у таблиці 2.4., в контрольній групі – у таблиці 2.5.

Таблиця 2.4.

**Рівні сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ (ЕГ)**

Рівні	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	к-ть дітей	%	к-ть дітей	%	к-ть дітей	%	к-ть дітей	%
Переказ тексту (знайомої казки)	-	-	-	-	1	12,5	7	87,5
Складання розповіді за серією сюжетних картинок	-	-	-	-	2	25,0	6	75,0
Складання розповіді на основі особистого досвіду	-	-	-	-	1	12,5	7	87,5
Складання розповіді на задану тему із заданим початком	-	-	-	-	-	-	8	100

Як бачимо за одержаним результатами старші дошкільники із ЗНМ експериментальної групи продемонстрували переважно низький рівень сформованості уміння складати зв'язні розповіді різного виду. Найбільш

недоступним для них виявилось завдання на складання розповіді творчого характеру – на задану тему із заданим початком. Високого та достатнього рівня зазначена група дітей взагалі не продемонструвала, середній – тільки окремі діти (1-2).

Таблиця 2.5.

**Рівні сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ (КГ)**

Рівні	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	к-ть дітей	%	к-ть дітей	%	к-ть дітей	%	к-ть дітей	%
Переказ тексту (знайомої казки)	-	-	-	-	2	33,4	4	66,6
Складання розповіді за серією сюжетних картинок	-	-	-	-	2	33,4	6	66,6
Складання розповіді на основі особистого досвіду	-	-	-	-	-	-	6	100
Складання розповіді на задану тему із заданим початком	-	-	-	-	-	-	6	100

В контрольній групі тільки 2 (33,4%) старших дошкільників із ЗНМ показали середній рівень виконання завдань на переказ знайомого тексту (казки) та складання розповіді за серією сюжетних картинок, за всіма іншими завданнями зазначена категорія дітей продемонструвала низький рівень.

Узагальнені рівні розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ експериментальної та контрольної груп представлено на рисунку 2.2.

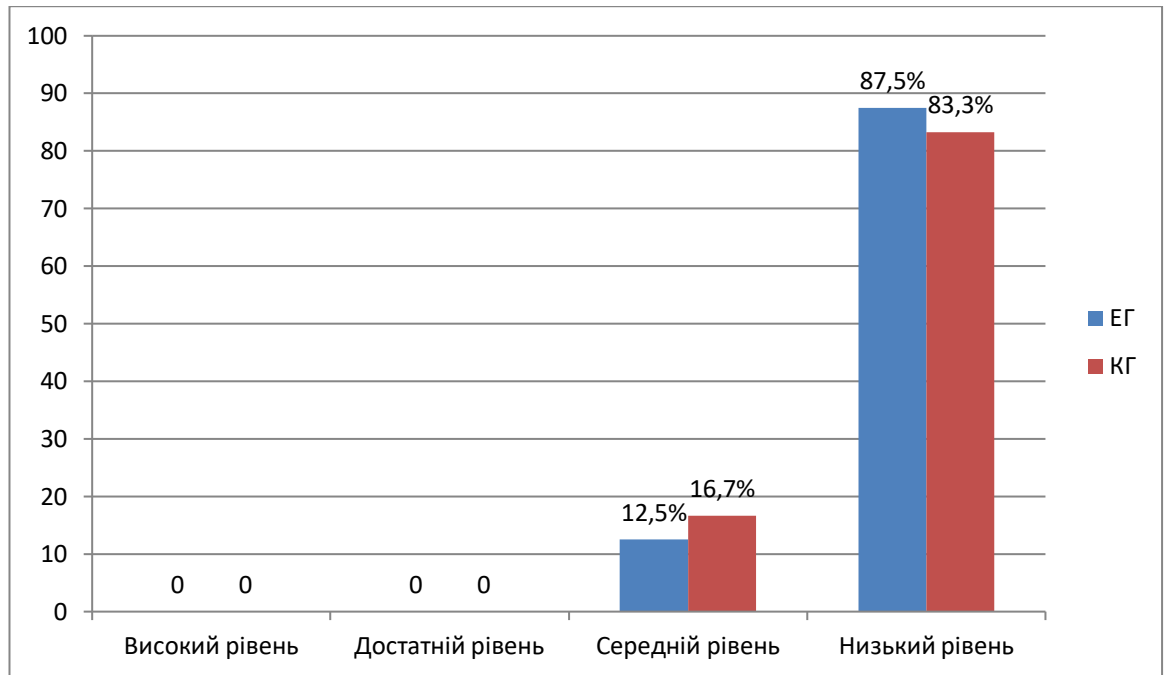


Рис.2.2. Рівні сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ експериментальної та контрольної груп

Аналіз одержаних результатів засвідчує про переважно низький рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення у зазначеній категорії дітей. Високого та достатнього рівня не досягла жодна дитина з обстежених. Середній рівень виявлено у 1 (12,5%) дошкільників експериментальної групи та у 1 (16,7%) дітей контрольної групи. Низький рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення продемонстрували 7 (87,5%) дітей експериментальної та 5 (83,3%) дітей контрольної груп.

Діти складають розповіді повністю з допомогою дорослого за навідними питаннями. Ці розповіді характеризується вкрай бідним змістом, є схематичними та не часто завершеними. У розповідях діти припускаються грубих смислових помилок. Вони порушують послідовність викладу, різко порушують зв'язність. Будують прості речення, під час спроб за допомогою дорослого побудувати зв'язне висловлювання, пропускають як головні так і другорядні члени речення. Спостерігається виражений аграматизм, що значно утруднює сприйняття та розуміння розповіді.



На основі результатів обстеження ситуативного та монологічного зв'язного мовлення нами виділено загальні рівні сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ експериментальної та контрольної груп, які в порівняльному аспекті представлено на рисунку 2.3.

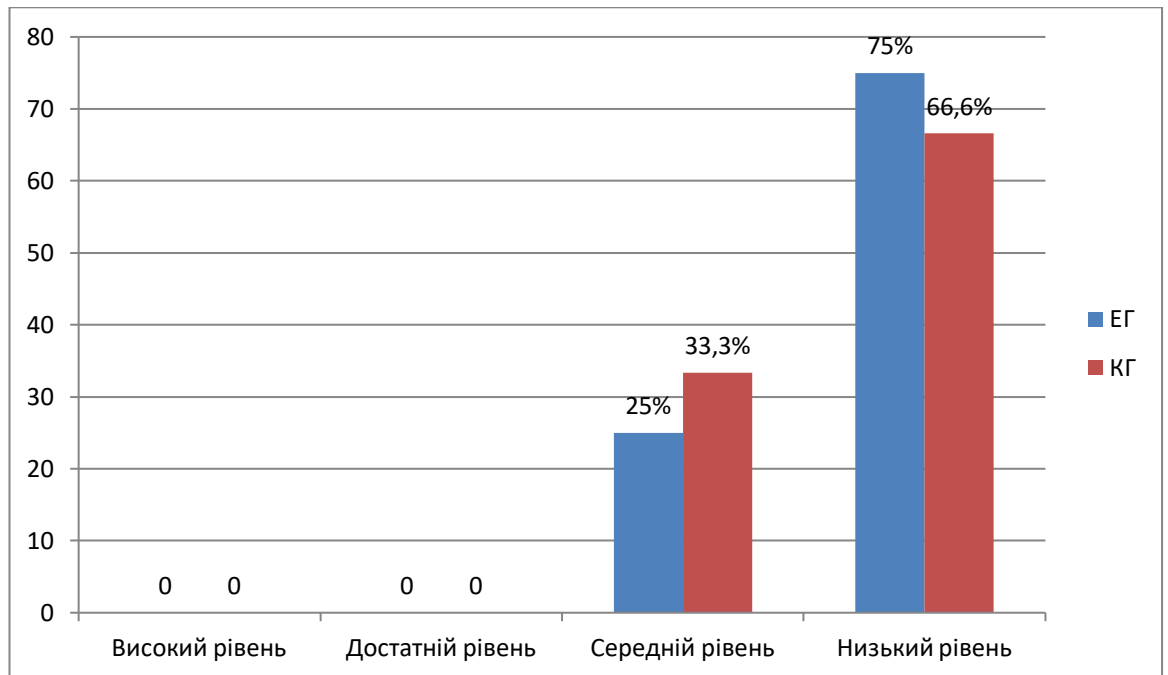


Рис. 2.3. Кількісні показники узагальнених рівнів сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ експериментальної та контрольної груп.

Якісний аналіз одержаних результатів дав можливість нам виділити особливості порушення зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ.

1. Для побудови фраз діти потребують додаткових питань, що вказують на виконувану дію. Додаткові питання допомагають розгорнути програму висловлювання.

2. Заміна повних фраз простим перерахуванням зображених процесів.

3. Обмеженість словникового запасу, особливо за такими лексичними поняттями, що позначають якісні характеристики предметів (колір, об'єм, розмір та інші параметри), назви деталей предметів тощо. Це негативно

позначалося на змістовому наповненні розповідей та труднощах їх сприйняття та розуміння.

4. Наявність пауз з пошуком потрібного слова, що засвідчує про труднощі його актуалізації.

4. Пропуски значущих смислових ланок мовленнєвого висловлювання, що зумовлене порушенням операцій смислового програмування.

5. Порушення граматичного оформлення висловлювань, помилки у вживанні словоформ, що порушує зв'язок слів у реченнях.

6. Порушення нормативного порядку слів у реченні, пропуск як головних, так і другорядних членів речення.

7. Суттєві труднощі під час складання окремих речень за серією картинок, що зумовлено нездатністю встановлювати (або актуалізувати у мовленні) предикативні відносини, а також труднощами у лексико-граматичному оформленні висловлювання.

8. Порушення зв'язності розповіді внаслідок відсутності зв'язку між її частинами, пропуском моментів дії, відсутності смислового та синтаксичного зв'язку між реченнями.

9. Для дитячих розповідей властивим є бідність та одноманітність засобів фразового мовлення – короткі фрази, недостатнє вживання ускладнених та складних речень, що обмежує можливості дітей у складанні повноцінного повідомлення.

10. Особливі труднощі виникають у старших дошкільників із ЗНМ під час виконання завдання на складання розповіді творчого характеру: суттєво зростає кількість смислових похибок, помилок на побудову речень та вживання граматичних форм; діти не здатні самотійно побудувати програму висловлювання та потребують у зовнішній опорі у вигляді навідних та додаткових питань, швидко втомлюються та не завершують свою розповідь.

Таким чином, кількісний та якісний аналіз результатів, одержаних у ході констатувального експерименту, засвідчує про переважно низький рівень сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших

дошкільників із ЗНМ та значні труднощі у побудові як окремих зв'язних висловлювань, так і зв'язних розповідей в цілому. Це зумовлює необхідність проведення цілеспрямованої логопедичної роботи у цьому напрямі з використанням сучасних корекційно-розвиткових технологій, що у поєднанні з традиційними методами навчання дадуть можливість якісно підвищити рівень сформованості зв'язного монологічного мовлення у зазначеній категорії дошкільників.

### **2.3. Методика формування навичок зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення засобом сторітелінгу**

Одним із найважливіших завдань логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку із ЗНМ є розвиток зв'язного мовлення. Воно є вищою формою мовленнєвої діяльності та визначає рівень мовленнєвого та розумового розвитку дитини. Як засвідчили результати констатувального дослідження до старшого дошкільного віку у дітей із ЗНМ навіть на другому році корекційного навчання рівень опанування зв'язним монологічним мовленням є низьким.

Аналіз сучасних підходів до формування зв'язного мовлення у зазначеній категорії дітей демонструє застосування різних методик як традиційних (І.Мартиненко, І.Марченко, Є.Соботович, Л.Трофименко), так і інноваційних (З.Ленів, М.Лепетченко, Н.Сизова, В.Тарасун та ін.).

Як нами з'ясовано, причинами порушення процесу опанування зв'язним монологічним мовленням у старших дошкільників із ЗНМ окрім не сформованості лексико-граматичної складової мовлення є труднощі побудови смислової програми як окремих висловлювань, так і смислової програми цілого тексту. Тому, на нашу думку саме сторітелінг- технологія, може бути ефективним засобом формування навичок зв'язного монологічного мовлення у зазначеній категорії дітей.

Серед різних видів сторітелінгу ми обрали створення казкових історій з використанням карток Проппа на основі наочного моделювання.

Наукові дослідження та практика підтверджують, що саме наочні моделі є тією формою виділення та позначення відношень, яка доступна дітям дошкільного віку із ЗНМ. Вони дозволяють формувати та вдосконалювати вміння використовувати у мовленні різні конструкції речень, описувати предмети, складати казкові історії на основі зорової опори і потім вже без неї [36].

Крім того, вибір даного виду активного сторітелінгу зумовлено тим, що картки Проппа можна успішно використовувати під час проведення корекційного навчання в онлайн-форматі.

Картки Проппа уявляють собою картки, на яких зображено схематичний або карикатурний малюнок, за допомогу якого можна дізнатися про подію та епізод розповіді або казки. Одна карта – це певна подія. В.Проппом було виділено постійно повторювальні елементи (функції), властиві будь-якій казковій розповіді. Ми використовували ці картки у кольоровому варіанті, що краще сприймається дітьми старшого дошкільного віку (Додаток Е).

Доцільність використання карток Проппа у розвитку зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ полягає у тому, що:

1. Наочність дозволяє дитині утримувати у пам'яті набагато більше інформації.
2. Представлені в картах функції є узагальненими діями, поняттями, що дозволяє дитині абстрагуватися від конкретного (поняття) вчинку героя, а значить у них інтенсивніше розвивається логічне абстрактне мислення.
3. Карти стимулюють увагу, сприйняття, фантазію, збагачують емоційну сферу, збагачують словник.
4. Зображення на картках допомагають розгорнути смислову схему оповідання (розповіді, казки).

5. Збагачується соціальний та предметний досвід дошкільників із ЗНМ. Діти вчаться вирішувати глобальні протиріччя, де завжди перемагає добро.

6. Карти Проппа надають можливість дитині виступати у ролі творця оригінальних творів, а не просто пасивного слухача [43].

Під час розробки методики формувального навчання ми дотримувалися положень Л.Виготського про:

1. Опору під час розвитку навичок зв'язного монологічного мовлення на зону найближчого розвитку дітей. Відповідно, нами визначено завдання логопедичної роботи щодо лексичного, граматичного, смислового оформлення, адекватності висловлювань та їх програмування.

2. Розвивальний характер навчання, згідно якого навчання сприяє розвитку вищих психічних функцій, що дозволяє максимально розкрити потенціал дитини [31].

Нами передбачалося визначення умінь, які викликають труднощі у зоні найближчого розвитку та створення можливості переходу сформованих умінь до зони актуального розвитку.

Заняття з розвитку зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ засобом сторітелінгу проводилися один раз на тиждень у дистанційному форматі.

Методика формування навичок зв'язного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ за допомогою сторітелінг-технології на основі карток Троппа складалася з декількох етапів.

Перший етап – підготовчий – знайомство з казкою як видом літературного жанру, її структурою, ознайомлення з картками Проппа (4 заняття).

Другий етап – читання казки з паралельним викладанням (вибором) карток Проппа (2 заняття).

Третій етап – переказ казки з опорою на картки Проппа (4 заняття)

Четвертий етап – самостійне складання казок з використанням карток Проппа (7 занять)

Опишемо роботу на кожному етапі.

На першому етапі ми детально знайомили дітей з казкою, давали уявлення, чим казка відрізняється від інших видів літературних творів (оповідання, легенди, розповіді та ін.), ознайолювали з типами казок (чарівні, побутові, авторські, народні та ін.), на конкретних прикладах відпрацьовували структуру казки (зачин, основна частина, кінцівка). Звертали увагу дітей на те, що казка може починатися з приказки, наприклад: «За високими горами, за широкими полями...», «Ви хочете казочку? Казочка – це бубликів в'язочка» тощо. Наголошували, якими фразами закінчуються казки («Живуть-поживають та добра наживають», «Ось і казочці кінець, А хто слухав – молодець!» та ін.).

Паралельно з цим ми знайомили дошкільників із ЗНМ з картками Проппа. Грали з дітьми в ігри, під час яких розвивалися аналітичні вміння, фантазія, творче мислення. Наприклад, у грі «Чарівні імена» ми з дітьми перераховували імена героїв казок, у дошкільників викликали відповідні асоціації, наприклад, чому Попелюшку так звать або Бабу Ягу; у грі «Хто наймиліший (варіанти: найзліший, найрозумніший, найдурніший)» ми визначали відповідних героїв, діти описували їх спосіб життя, зовнішній вигляд, особистісні якості тощо; у грі «Що герою знадобиться у подорожі?» діти пригадують чарівні речі з казок, якими користувалися герої (чарівна паличка, чарівний клубочок та ін.); у грі «Дивна річ» з дітьми обирали одну чарівну річ з будь-якої казки та фантазували, як її можна застосовувати іншому герою з іншої казки. Або обирали сучасний прилад (річ) і придумували, як би її міг застосувати казковий герой.

Зазначені ігри були спрямовані на засвоєння та запам'ятовування функцій карток.

Другий етап – читання казки з паралельним викладанням карток Проппа (2 заняття).

Спочатку логопед читав дітям казку та викладав відповідну картку з набору. На початковому етапі використовувалося 4-5 карток, поступово

кількість карток збільшувалася. Дітям ставилися уточнюючі питання, створювалися асоціації сюжету, що розгортається, з відповідними картками Проппа. Приклад читання казкою на цьому етапі представлено у Додатку Є.

У процесі роботи над сюжетом казки, дітям ставилися запитання, уточнювалися головні герої, події, які з ними трапилися. Таким чином, відбувалося збагачення словникового запасу дітей із ЗНМ, закріплювалися сформовані на логопедичних заняттях навички словотворення та словозміни, правильна граматична побудова фраз, зв'язність висловлювань.

Далі ми переходили до наступного етапу – переказ казок з опорою на картки Проппа.

Основну увагу ми приділяли формуванню у старших дошкільників із ЗНМ цілеспрямованого сприйняття та аналізу тексту казки. З цією метою використовувалися наступні прийоми:

- 1) перетворення тексту на символи, образи (кодування інформації);
- 2) складання графічних схем;
- 3) малювання сюжетних фрагментів (схематичне);
- 4) спільне складання переказу;
- 5) переказ із використанням карток Проппа [9].

Після цього переходили до навчання дітей із ЗНМ самостійно переказувати казки з наочною основою у вигляді карток Проппа, що відображають послідовність подій.

Для цього у роботі з дітьми ми використовували на даному етапі:

- переказ фрагмента казки;
- переказ за слідами дії, що демонструється;
- переказ по черзі (ланцюжком);
- переказ за планом-схемою, навідними питаннями;
- ілюстрація переказу дитиною (підбір схем, картинок);
- переказ після відновлення деформованого тексту казки;
- переказ казки з елементами творчості [16].

Перед тим, як логопед розпочинав читати казку, дитині давалася така інструкція: «Зараз я прочитаю тобі казку, а ти уважно послухай її і приготуйся переказати». Далі читається текст. Після завершення читання тексту казки давалася інструкція: «А тепер перекажи. Казка називається...».

Особлива увага приділялася уточненню змісту казки (ідеї та характеристик образів), підкреслювалися точні визначення, порівняння, фразеологізми. Також здійснювалася активна підготовка до виразного переказу (робота над прямою мовою дійових осіб, осмислення інтонацій, наголосів, темпу, особливо у важливих композиціях або моментах; переказ у парі (дорослий та дитина) діалогу, представленого у казці. Далі вже відбувався переказ з опорою на картки Проппа.

Також на цьому етапі ми використовували прийом, спрямований на використання дошкільниками із ЗНМ елементів творчого зв'язного мовлення, розвиваючи вміння аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Так, наприклад, у знайомій дитині казці зникають картки: «герой вступає у боротьбу», «ворог переможений». Діти аналізували наслідки відсутності певних функцій за сюжетом. Логопед уточнював, які картка може бути наступною і чому саме вона.

Після відпрацювання зі старшими дошкільниками із ЗНМ вміння переказу казок ми переходили до наступного етапу – самостійного складання казок з використанням карток Проппа.

Дітям пропонувалася набір із 5-6 карт. Спочатку казка або казкова розповідь вигадувалася разом з дорослим, який як брав активну участь у складанні, так і надавав дитині допомогу у вигляді навідних питань (дитині було так простіше впоратися зі складним завданням). Складаючи разом, також дошкільник міг помітити неточність у розповіді, навмисно допущену дорослим (мовні, логічні помилки), що допомагало утримувати увагу як до мовленнєвого, так і смислового оформлення. Поступово допомога з боку дорослого переважно надавалася на попередньому етапі перед самостійним складанням казки.



Так, наприклад, перед тим, як дитина переходила до складання казки про «Подорож до чарівного лісу», логопед сам пропонував 5 карток: жили-були, заборона, порушення заборони, чарівний засіб, щасливий кінець. Залежно від мовленнєвих можливостей дитини картки викладалися послідовно або дошкільнику пропонувалося самому їх розташувати у тому порядку, як він бажає.

З дитиною обговорювалися такі положення:

- хто буде головним героєм;
- хто заважатиме герою;
- хто допомагатиме вирішувати йому важке завдання (чарівні помічники, інші герої);
- вигадати назву до казки;
- які зачини та кінцівки будуть використані;
- вигадування казкових слів та виразів;
- присутність головних та другорядних героїв, зустрічі, вчинки героїв, їх моральні характеристики.

На всіх етапах розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників із використанням сторітелінг-технології спеціальна увага в процесі логопедичних занять приділялася роботі з формування у дітей граматично правильного мовлення, засвоєнню дітьми різних мовних засобів побудови зв'язних висловлювань. Це реалізовувалося шляхом:

1) формування мовних узагальнень, пов'язаних із вживанням однотипних відмінкових закінчень іменників і прикметників, ряду дієслівних форм тощо; засвоєння нормативного вживання словоформ у контексті речень;

2) практичного засвоєння основних форм зв'язку слів у реченні (узгодження, дієслівне управління та ін);

3) розвитку фразового мовлення; засвоєння різних типів синтаксичних конструкцій;

4) засвоєння норм семантико-синтаксичного зв'язку між реченнями у структурі тексту;

5) активізації та збагачення словникового запасу [28].

Мовні засоби побудови зв'язних висловлювань засвоюються старшими дошкільниками із ЗНМ у процесі аналізу тексту, спеціальних вправ, що включалися до занять та закріплювалися під час переказу та власне складання казки за допомогою карток Проппа. Запитання для розбору змісту та лексичного складу будувалися таким чином, щоб дитині було необхідно у своїх відповідях вживати слово у потрібній граматичній формі або дати відповідь у вигляді фрази певної структури.

На кожному занятті здійснювався індивідуальний підхід до дітей з урахуванням мовленнєвих і психологічних особливостей, і навіть найбільш виражених труднощів під час складання казок (труднощі планування, утримання програми висловлювання, несформованість навичок контролю над його побудовою). Це бралось до уваги і під час надання індивідуальної допомоги дитині, під час унаочнення планування тексту казки, під час вправ на добір лексем, словоформ та ін. Крім того, оскільки корекційні заняття зі сторітелінгу здійснювалися в дистанційній формі, ми дотримувалися гігієнічних вимог щодо проведення занять такого формату з дітьми старшого дошкільного віку та їх тривалості: заняття за тривалістю не перевищувало 20 хвилин; обов'язкова присутність дорослого поруч з дитиною; обов'язкове проведення вправ для очей тощо).

Ми виходили з того, що ефективність корекційної роботи з формування у старших дошкільників із ЗНМ навичок зв'язного монологічного мовлення може бути забезпечена тільки за умови співпраці з батьками дітей, тому з ними проводилася консультативна робота: надавалася інформація про сторітелінг як логопедичну технологію, особливості роботи з картками Проппа, методичні прийоми складання казок за допомогою карток Проппа в домашніх умовах; необхідність закріплення сформованих мовленнєвих умінь та навичок тощо.

#### **2.4. Динаміка розвитку зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення (інтерпретація результатів контрольного експерименту)**

Розроблена нами методика розвитку зв'язного монологічного мовлення засобом сторітелінг-технології була застосована з дітьми експериментальної групи. Старші дошкільники із ЗНМ контрольної групи навчалися за традиційною методикою логокорекційної роботи (за Л.Трофименко). Для чистоти експерименту заняття зі сторітелінгу в експериментальній групі проводилися в дистанційному форматі (в корекційному центрі логокорекційна робота за запитом батьків проводиться у змішаному форматі).

В експериментальній групі заняття зі сторітелінгу проводилися упродовж лютого-травня 2024 навчального року 1 раз на тиждень. Всього було проведено 16 занять: на першому етапі – 3 заняття, другому – 3 заняття, третьому етапі – 4 заняття, четвертому – 6 занять.

Після формувального експерименту ми провели контрольний зріз рівнів сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ в обох групах з метою підтвердження ефективності запропонованої нами методики. Під час контрольного експерименту використано діагностичний інструментарій та критерії оцінювання виконання завдань аналогічний, що і під час констатувального дослідження.

Порівняльні показники рівнів сформованості ситуативного зв'язного мовлення (за ситуативними картинками) у старших дошкільників із ЗНМ ЕГ та КГ представлено у таблиці 2.6. Динаміка розвитку ситуативного зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ ЕГ представлено на рисунку 2.4., у дітей із ЗНМ КГ – на рисунку 2.5.

Таблиця 2.6.

**Порівняльні показники рівнів сформованості зв'язного ситуативного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ ЕГ та КГ на етапах констатувального та контрольного експерименту**

Рівні	ЕГ (n=8)				КГ (n=6)			
	Констатувальний експеримент		Контрольний експеримент		Констатувальний експеримент		Контрольний експеримент	
	к-ть дітей	%	к-ть дітей	%	к-ть дітей	%	к-ть дітей	%
Високий	-	-			-	-		
Достатній	-	-	2	25,0	1	16,7	1	16,7
Середній	3	37,5	3	37,5	1	16,7	2	33,3
Низький	5	62,5	3	37,5	4	66,6	3	50,0

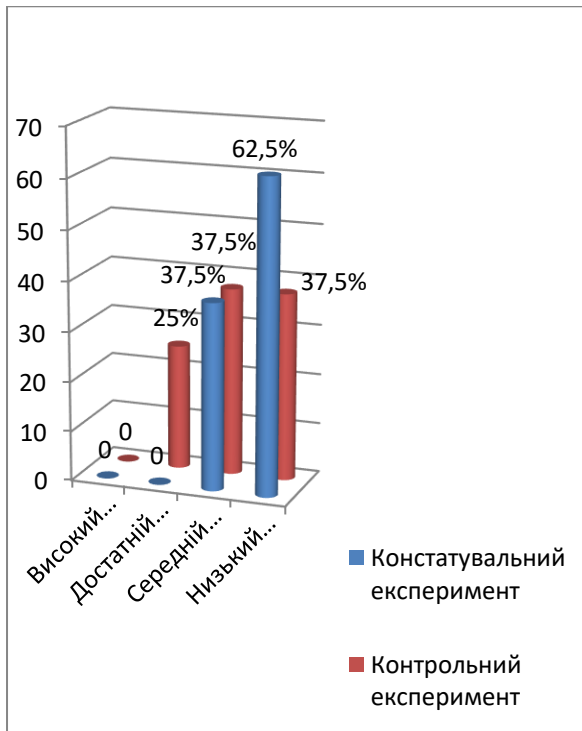


Рис.2.4. Рівні сформованості ситуативного зв'язного мовлення у дошкільників із ЗНМ ЕГ до та після формування навчання

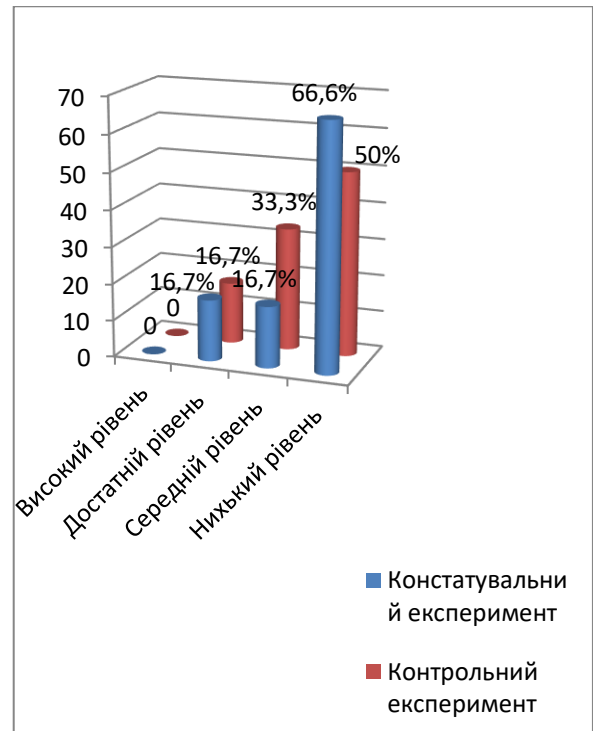


Рис. 2.5. Рівні сформованості ситуативного мовлення у дошкільників із ЗНМ КГ до та після формування навчання

Порівняння одержаних результатів до та після проведення формування навчання в експериментальній групі засвідчило, що у старших дошкільників із ЗНМ цієї групи кількісно та якісно підвищився не

дивлячись на відсутність показників високого рівня під час обох експериментів.

Однак, в експериментальній групі 2 (25,0%) продемонстрували достатній рівень розвитку ситуативного зв'язного мовлення. На етапі констатувального експерименту цей показник був нульовим. У старших дошкільників із ЗНМ контрольної групи показники достатнього рівня не змінилися – 1 (16,7%) дітей. Щодо показників середнього рівня сформованості зв'язного ситуативного мовлення у дітей із ЗНМ ЕГ, то вони залишилися на такими ж (3 (37,5%)) у старших дошкільників вони збільшилися з 1(16,7%) до 2 (33,3%). Виявлено виражену позитивну динаміку у зменшенні низького рівня у дітей із ЗНМ ЕГ – на констатувальному етапі показник склав 5(62,5%), а після формувального навчання – 3 (37,5%) дітей. В контрольній групі динаміка зменшення низького рівня не така виражена – відбулося зменшення з 4 (66,6%) до 3 (50,0%) дітей.

У старших дошкільників із ЗНМ ЕГ спостерігалось якісне покращення рівня сформованості зв'язного ситуативного мовлення. Під час складання розповідей за ситуативними картинками вони вже менше потребували допомоги з боку дорослого, намагалися використовувати поширені речення як простої, так і складної синтаксичної структури з різними типами зв'язку. все ще залишалися явища порушення зв'язності, які долалися за допомогою навідних та уточнюючих питань логопеда. Сміслова структура розповідей загалом характеризувалася повнотою, в окремих випадках спостерігалися явища поверхневої змістовності, що далілися також за допомогою логопеда. Відмічалось якісне збільшення активного словникового запасу, точність використання слів. На цьому фоні ще діти ще припускалися окремих аграматизмів переважно у вигляді пропуску прийменників або неправильного вживання закінчень іменників у прийменниково-флексивних конструкціях, неправильного використання граматичних засобів словотворення.

Проведений аналіз виконання завдань старшими дошкільниками із ЗНМ ЕГ під час контрольного експерименту засвідчив, що низькі показники розвитку ситуативного зв'язного мовлення було виявлено у дітей із алалічним варіантом недорозвинення мовлення. Діти, у яких ЗНМ поєднувалося з дизартрією перейшли у категорію дітей із середнім рівнем сформованості ситуативного зв'язного мовлення. Достатній рівень продемонстрували старші дошкільники із неускладненим варіантом ЗНМ.

Порівняльні показники рівнів сформованості зв'язного монологічного мовлення на основі складання різних видів розповідей у старших дошкільників із ЗНМ ЕГ до та після формувального навчання представлено у таблиці 2.7., контрольної групи – у таблиці 2.8.

Таблиця 2.7.

**Порівняльні показники рівнів сформованості зв'язного  
монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ  
експериментальної групи на етапах констатувального (КЕ) та  
контрольного (КрЕ) експерименту (у %)**

Рівні	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	КЕ	КрЕ	КЕ	КрЕ	КЕ	КрЕ	КЕ	КрЕ
Переказ тексту (знайомої казки)	-	-	-	12,5	12,5	25,0	87,5	62,5
Складання розповіді за серією сюжетних картинок	-	-	-	12,5	25,0	37,5	75,0	50,0
Складання розповіді на основі особистого досвіду	-	-	-	12,5	12,5	25,0	87,5	62,5
Складання розповіді на задану тему із заданим початком	-	-	-	-	-	12,5	100	87,5

Після використання методики розвитку зв'язного мовлення засобом сторітелінг-технології у старших дошкільників із ЗНМ спостерігалось підвищення рівня сформованості зв'язного монологічного мовлення під час складання різного типу розповідей.

Так, якщо на констатувальному етапі високий і достатній рівень не продемонструвала жодна дитина експериментальної групи, то на контрольному експерименті 1 (12,5%) дітей досягли достатнього рівня під час виконання завдань на переказ тексту (знайомої казки), складання розповіді за серією сюжетних картинок та складання розповіді на основі особистого досвіду.

Позитивна тенденція також спостерігалась і у збільшенні показників середнього рівня за всіма видами завдань на 12,5% (1 дитина) та у зменшенні кількісних показників низького рівня: переказ тексту (знайомої казки) – з 7 (87,5%) до 5 (62,5%); складання розповіді за серією сюжетних картинок – з 6 (75%) до 4 (50%); складання розповіді на основі особистого досвіду – з 7 (87,5%) до 5 (62,5%); складання розповіді на задану тему із заданим початком – з 8 (100%) до 7 (87,5%).

Таким чином, у старших дошкільників із ЗНМ експериментальної групи покращилися уміння складати зв'язні розповіді з наочною опорою, за заданою темою та творчого характеру. При цьому якісно покращилась смислова структура оповідань, їх цілісність та мовленнєве оформлення, хоча спостерігалися явища аграматизму та потреба у допомозі під час складання складних зв'язних висловлювань, утримуванні та розгортанні програми цілісного тексту. Але загалом, під час складання розповідей діти експериментальної групи дотримувалися зв'язності, послідовності та логічності викладу.

Таблиця 2.8.

**Порівняльні показники рівнів сформованості зв'язного  
монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ контрольної  
групи на етапах констатувального (КЕ) та контрольного (КрЕ)  
експерименту (у %)**

Рівні	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	КЕ	КрЕ	КЕ	КрЕ	КЕ	КрЕ	КЕ	КрЕ
Переказ тексту (знайомої казки)	-	-	-	-	33,4	50,0	66,6	50,0
Складання розповіді за серією сюжетних картинок	-	-	-	-	33,4	33,4	66,6	66,6
Складання розповіді на основі особистого досвіду	-	-	-	-	-	-	100	100
Складання розповіді на задану тему із заданим початком	-	-	-	-	-	-	100	100

Порівняльні показники рівнів сформованості зв'язного монологічного мовлення у дітей контрольної групи під час контрольного експерименту засвідчили про незначну позитивну динаміку в межах середнього та низького рівнів. Як і на констатувальному етапі експерименту високого та середнього рівнів не досягла жодна дитина цієї групи.

Середній рівень збільшився під час виконання завдань на переказ знайомого тексту (казки) – з 2 (33,4%) до 3 (50%).

Показники рівнів виконання завдань старшими дошкільниками із ЗНМ контрольної групи на: складання розповіді за серією сюжетних картинок, складання розповіді з особистого досвіду, складання розповіді на задану тему із заданим початком і на етапі констатації під час контрольного експерименту не змінилися у порівнянні з констатувальним експериментом.



Далі ми порівняли показники узагальнених рівнів розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ експериментальної та контрольної груп. Результати представлено на рисунку 2.6. та 2.7.

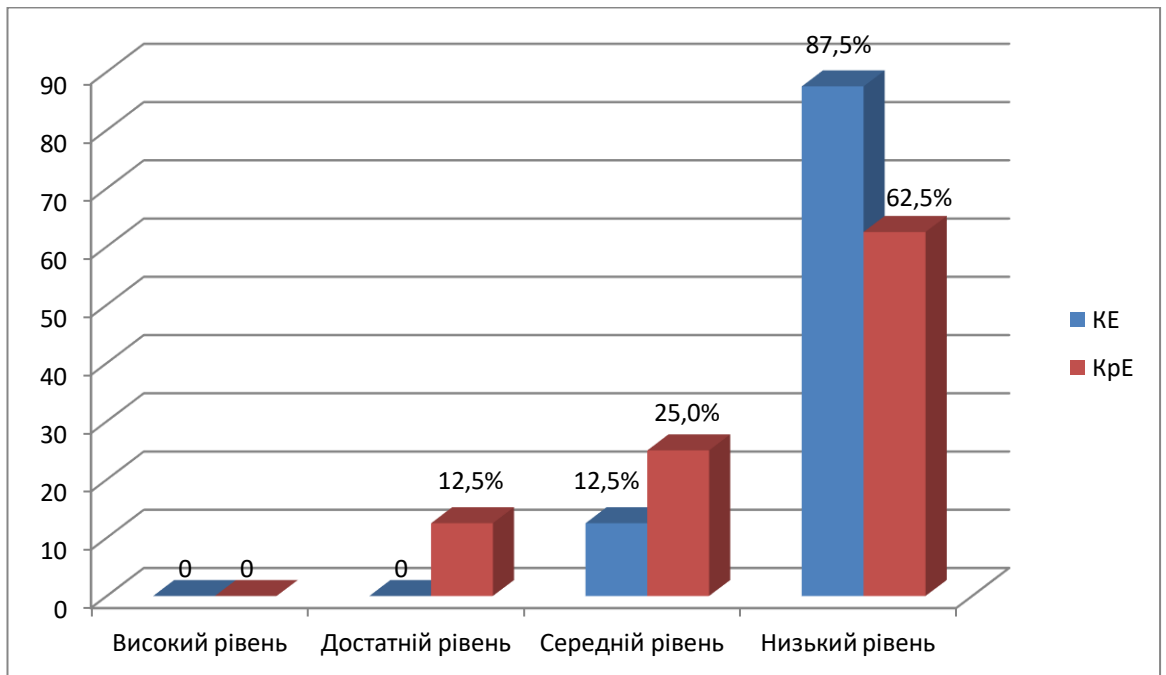


Рис.2.6. Порівняльні показники узагальнених рівнів сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ експериментальної групи на етапах констатувального (КЕ) та контрольного експерименту (КрЕ)

Як бачимо, після формувального навчання високого рівня розвитку зв'язного мовлення так і не продемонструвала жодна дитина із ЗНМ експериментальної групи, однак 1 (12,5%) дітей досягли достатнього рівня. Збільшилися показники середнього рівня – з 1 (12,5%) до 2 (25,0%) дітей та зменшилися показники низького – з 7 (87,5%) до 5 (62,5%).

Таким чином після застосування сторітелінг-технології спостерігається позитивна динаміка у рівні розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ експериментальної групи.

Натомість у старших дошкільників із ЗНМ контрольної групи не дивлячись на окремі позитивні зрушення, загальний рівень розвитку зв'язного мовлення не змінився (Рис. 2.7).

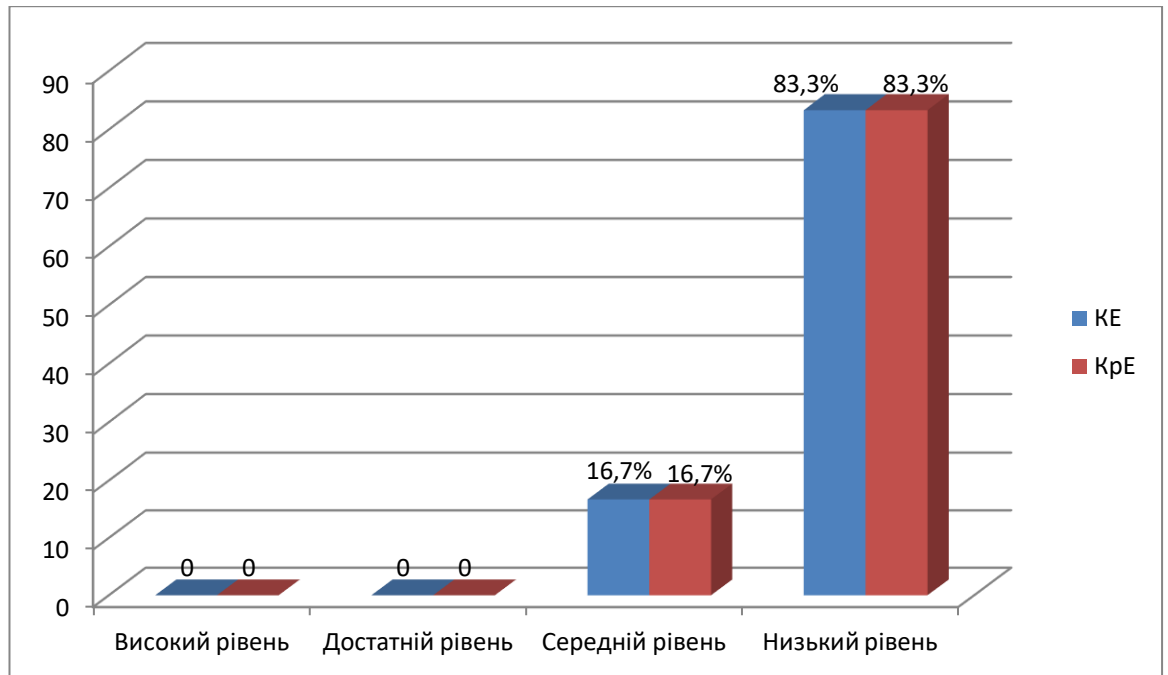


Рис.2.7. Порівняльні показники узагальнених рівнів сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ експериментальної групи на етапах констатувального (KE) та контрольного експерименту (KpE)

Якісний аналіз результатів контрольного зрізу в експериментальній групі засвідчив, що методика розвитку зв'язного мовлення засобом сторітелінг-технології з використанням карток Проппа сприяла формуванню у старших дошкільників із ЗНМ умінь запам'ятовувати послідовність подій, виділяти основний зміст казки, вибудовувати смислову схему зв'язної розповіді, спираючись на наочну модель, складати казки, дотримуючись структури тексту відповідно літературного жанру. У дітей збільшився активний словниковий запас, збагатилася образність рідної мови, покращилися навички правильного використання граматичних засобів.

У старших дошкільників із ЗНМ експериментальної групи під час контрольного експерименту виявлено покращення умінь: використовувати поширені речення різної синтаксичної структури, у тому числі і складної; зв'язних речень; помічати дрібні деталі сюжету; встановлювати причинно-

наслідкові зв'язки; робити висновки; надавати характеристику героям, визначаючи їх моральні якості тощо.

Крім позитивного впливу сторітелінг-технології на опанування дітьми зв'язним монологічним мовленням, ми спостерігали підвищення інтересу дошкільників із ЗНМ до занять, підвищення концентрації уваги, розширення запасу знань про оточуючий світ, розвиток розумових операцій (аналізу, порівняння, абстрагування, систематизації, узагальнення тощо), комунікативних навичок та підвищення впевненості в собі.

Таким чином, експериментально доведено ефективність методики розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ засобом сторітелінг-технології. Її застосування в системі логопедичної роботи сприяє формуванню здатності у зазначеної категорії дітей навичок побудови зв'язних мовленнєвих повідомлень, які характеризуються адекватністю змісту, логічністю та послідовністю, повнотою, відображенням причинно-наслідкового взаємозв'язку подій та ін.

## ВИСНОВКИ

Проведене нами дослідження присвячене проблемі розвитку навичок зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ засобом сторітелінг-технології. У ході дослідження ми зробили наступні висновки.

1. Аналіз загальнодидактичної та спеціальної літератури з даної проблеми засвідчив про значні труднощі в опануванні зв'язним мовленням у дітей із ЗНМ, що пов'язано як з несформованістю всіх компонентів мовленнєвої системи, зокрема лексико-граматичної сторони, так і з труднощами програмування зв'язних висловлювань, синтезуванні окремих його елементів у структурне ціле та у відборі мовного матеріалу, що відповідає тій чи іншій меті висловлювання.

2. Розглядаючи психолінгвістичні механізми опанування зв'язним мовленням в онтогенезі нами уточнено, що зв'язне мовлення визначається як мовлення, яке може бути зрозумілим іншими людьми на основі її власного предметного змісту. У психолінгвістиці під зв'язним мовленням розуміють смислове розгорнуте висловлювання. Це сукупність фраз, що логічно поєднуються, вони забезпечують спілкування та взаєморозуміння людей. Опанування зв'язним мовленням у дошкільному віці відбувається у напрямі поступового переходу від ситуативного до контекстного мовлення. Рівень самостійності, правильності, розгорнутості та логічності висловлювання залежить стану інтелектуального розвитку дитини. Під час породження зв'язних мовленнєвих висловлювань їх структура та програмування відбуваються на смисловому етапі та визначаються рівнем розвитку пізнавальної діяльності дитини.

3. Визначаючи можливості технології сторітелінгу у розвитку зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ схарактеризовано її переваги: розширення запасу знань про навколишній світ; розвиток мислення, логічних операцій, уваги, пам'яті, уяви, зорового та слухового сприйняття, емоційно-вольової сфери; збагачення та активізація словникового запасу; закріплення операцій

словозміни та словотворення; – формування навичок зв'язного мовлення; підвищення мовленнєвої активності; розвиток творчих здібностей та здатності до творчого самовираження. Сторітелінг здійснює позитивний вплив не тільки на розвиток зв'язного мовлення дошкільників, а й на розкриття їх творчих здібностей, підвищення пізнавального інтересу, уяви, фантазії, емоційно-вольової сфери дітей із ЗНМ.

4. У процесі проведеного констатувального експерименту виявлено переважно низький рівень сформованості зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ та значні труднощі у побудові як окремих зв'язних висловлювань, так і зв'язних розповідей в цілому. Серед типових труднощів нами виділено: заміна повних фраз простим перерахуванням зображених процесів; обмеженість словникового запасу; наявність пауз з пошуком потрібного слова; пропуск значущих смислових ланок мовленнєвого висловлювання; порушення граматичного оформлення висловлювань; порушення зв'язності розповіді внаслідок відсутності зв'язку між її частинами; бідність та одноманітність засобів фразового мовлення.

5. На підставі одержаних результатів констатувального експерименту та аналізу методичної літератури нами було розроблено та експериментально апробовано методику розвитку навичок зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобом сторітелінг-технології на основі використання карток Проппа. Вибір для сторітелінгу з дітьми із ЗНМ карток Проппа зумовлено тим, що саме наочні моделі є тією формою виділення та позначення відношень, яка доступна дітям дошкільного віку із ЗНМ. Вони дозволяють формувати та вдосконалювати вміння використовувати у мовленні різні конструкції речень, описувати предмети, складати казкові історії на основі зорової опори і потім вже без неї.

Розроблена нами методика складалася з етапів: перший етап – знайомство з казкою як видом літературного жанру, її структурою, ознайомлення з картками Проппа; другий етап – читання казки з паралельним викладанням (вибором) карток Проппа; третій етап – переказ

казки з опорою на картки Проппа; четвертий етап – самостійне складання казок з використанням карток Проппа.

Результати контрольного експерименту засвідчили про позитивну динаміку у рівні розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ експериментальної групи: 1 (12,5%) дітей досягли достатнього рівня; збільшилися показники середнього рівня – з 1 (12,5%) до 2 (25,0%) дітей та зменшилися показники низького – з 7 (87,5%) до 5 (62,5%). Водночас у старших дошкільників із ЗНМ контрольної групи, не дивлячись на окремі позитивні зрушення, загальний рівень розвитку зв'язного мовлення не змінився.

Серед якісних позитивних змін у формуванні навичок зв'язного мовлення у дошкільників із ЗНМ експериментальної групи засобом сторітелінг-технології відзначено: розвиток умінь запам'ятовувати послідовність подій, виділяти основний зміст казки, вибудовувати смислову схему зв'язної розповіді, спираючись на наочну модель, складати казки, дотримуючись структури тексту відповідно літературного жанру; збільшення активного словникового запасу; удосконалення навичок правильного використання граматичних засобів мови у фразовому мовленні; розвиток здатності до використання під час складання казкових розповідей поширених зв'язних фраз різної синтаксичної структури, у тому числі і складної.

Також заняття зі сторітелінгу сприяли підвищенню інтересу дошкільників із ЗНМ до корекційного навчання, розвитку концентрації уваги, розширенню запасу знань про оточуючий світ, розвитку розумових операцій (аналізу, порівняння, абстрагування, систематизації, узагальнення тощо), комунікативних навичок та підвищення впевненості в собі.

Отже, результати експериментального дослідження підтверджують ефективність методики розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників із недорозвитком мовленнєвої функції засобом сторітелінг-технології і її можна впроваджувати в систему логокорекційної роботи із зазначеною категорією дітей.

Проведене дослідження не вичерпує проблему формування навичок зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із порушеннями мовлення. До перспектив подальших розробок у цьому напрямі можемо віднести розробку програми логокорекційного навчання для дітей дошкільного віку із ЗНМ з використанням різних видів сторітелінгу (для першого та другого років корекційного навчання); адаптацію методик використання активних видів сторітелінгу для дітей з різними нозологічними формами мовленнєвого дизонтогенезу тощо.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / під наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в : Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л.П. та ін. 2021. 37 с. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Vazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Vazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf). (дата звернення: 23.03.2024.)
2. Бойчук С.М., Купрієнко А.В. Корекційна робота зі зв'язним мовленням у дітей з ЗНМ. К: Вид. дім «Слово», 2019. 116-118 с.
3. Бондаренко Н. В. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. 2019. Вип. 7. С. 130–135.
4. Брушневська І.М., Рібцун Ю.В. Комунікативний компонент мовленнєвої діяльності у дітей: діагностичний комплекс: навч.-метод. посіб. для роботи з дітьми із порушеннями мовлення. Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2020. 124 с.
5. Брушневська І.М. Формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. Київ, 2018. 274с.
6. Буцкіх К.А., Серомаха Н.Є. Теоретичний аналіз особливостей питальних висловлювань у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка*. 2017. № 4 (309). URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/vlup\\_2017\\_4\\_4.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/vlup_2017_4_4.pdf) (дата звернення: 24.03.2024.)
7. Варій М. Й. Загальна психологія.: підручник; 3-тє вид. К.: Центр учбової літератури, 2009. 1007с. <https://kpdi.edu.ua/biblioteka/%D0%97/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%8>



[5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D0%92%D0%B0%D1%80%D1%96%D0%B9%20%D0%9C.%D0%99..pdf](#) (дата звернення: 12.03.2024.).

8. Вчимо дітей розповідати історії: 3 креативні методики сторітелінгу. URL: <https://osvitoria.media/experience/vchymo-ditej-rozpovidaty-istoriyi-3-kreatyvni-metodyky-storitelingu/> (дата звернення: 04.04.2024.)

9. Гуйван Т. В., Опалюк О. М. Особливості формування та засвоєння рідної мови у дошкільників при порушенні зв'язного. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2018. Вип. №10. URL: [https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/6701/1/ilovepdf\\_com-85-88.pdf](https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/6701/1/ilovepdf_com-85-88.pdf) (дата звернення: 16.04.2024.)

10. Довідник учителя-логопеда / авт.-упор. С. М. Лупінович. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 112 с.

11. Драгожилова К.В. Використання технології «сторітелінг» на занятті з розвитку мовлення старших дошкільників. Картки Проппа. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-tehnologii-storiteling-na-zanatti-z-rozvitku-movlenna-starsih-doskilnikiv-kartki-proppa-226633.html> (дата звернення: 3.04.2024.).

12. Дяченко В.О., Стахова Л.Л. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: зб.мат конф. (15 лютого 2018 року, м. Суми), 2018. С.69-72. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/25763cb0-e98e-4b84-9556-4ba3ae2c53a2/content> (дата звернення: 20.02.2024.)

13. Єремія Ж. Технології сторітелінгу у роботі з дітьми з ООП. URL: <http://nirc.kl.com.ua/%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97-%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B3%D1%83-%D1%83-%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D1%96-%D0%B7-%D0%B4%D1%96/> (дата звернення: 10.03.2024.).

14. Засєкіна Л.В., Заскїн С.В. Вступ до психолїнгвістики: Навчальний посїбник. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2002. 168 с. URL: <https://core.ac.uk/reader/153576030> (дата звернення: 15.03.2024.).

15. Зїнсер Вїльям. Текст-пекс-шмекс. Магія переконливих текстїв. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=GscXfvlp3kE> (дата звернення: 27.05.2024).

16. Касїлова Л.С. Корекційно-розвивальна робота з дїтьми їз загальним недорозвитком мовлення. *Таврїйський вісник освїти*. 2013. № 3. С. 56–60.

17. Кляп М.І. Окремі аспекти корекції мовлення дїтей старшого дошкїльного віку їз загальним недорозвитком мовлення. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/18532/1/%D0%9E%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%BC%D1%96%20%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%80%D1%88%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%20%D0%B2%D1%96%D0%BA%D1%83%2C%20%D0%92%D1%96%D1%80%D1%82%D1%83%D1%81-01.18.pdf> (дата звернення: 14.06.2024.).

18. Коваль Л.М. Психолїнгвістика: методичні рекомендації для здобувачїв вищої освїти магістерського рївня освїтньо-професїйної програми «Українська мова та лїтература». Вїнниця: Видавництво ФОП Кушнїр Ю.В., 2021. 68с. URL: <https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/1611/1/%D0%9A%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%20%D0%9B.%D0%9C.%20%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата звернення: 12.03.2024.).

19. Конопляста С.Ю., Сак Т.Б. Логопсихологія: навч. посіб.; за ред. М.К. Шеремет. К. : Знання, 2010. 293 с.
20. Королюк Т. О. Характеристика стану зв'язного мовлення дітей 4-5 років із загальним недорозвитком мовлення III рівня. *Вісник Львівського університету. Серія Педагогіка*. 2012. Вип. 28. С. 20-23.
21. Кравцова І.В., Стахова Л.Л. Корекційно-розвивальна робота з дітьми із загальним та фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2018. 60 с.
22. Кравченко А.І., Ступак Л. Дослідження зв'язного мовлення в дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 3 (57). URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=pednauk\\_2016\\_3\\_63](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=pednauk_2016_3_63) (дата звернення: 8.05.2024.).
23. Крутій К., Зданевич Л. Сторітелінг: мистецтво розповідання, або Як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. № 7. С. 2–6
24. Кубики історій з нетрадиційним методом проведення картками Проппа. URL: <https://umity.in.ua/um-publications/%D0%94%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%BA-%D0%BA%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B8-%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%BF%D0%B0.pdf> (дата звернення: 11.03.2024.).
25. Куранова С.І. Основи психолінгвістики: Підручник. К.: Академія, 2012. 209с. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/Kuranova.pdf> (дата звернення: 27.02.2024.)
26. Куренкова А.В. Формування соціально-комунікативної компетентності дошкільників із загальним недорозвитком мовлення *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 50. Том 1. С.114-118. URL:

[http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/50/part\\_1/24.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/50/part_1/24.pdf) (дата звернення: 18.05.2024.).

27. Ленів З.П. Корекція порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами арттерапії: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. К., 2010. 21 с. URL: <http://194.44.11.130/aref/20111003000392> (дата звернення: 16.06.2024.).

28. Лепетченко М.В. Творче самовираження дошкільників із порушеннями мовлення як педагогічна проблема. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 6. С. 17-20. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros\\_2015\\_6\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2015_6_6) (дата звернення: 13.04.2024.)

29. Лівін М. Сторітелінг для очей, вух і серця. Київ : Наш формат, 2020. 184 с. URL: <https://nashformat.ua/products/ebook-storiteling-dlya-ochej-vuh-i-sertsya-919432>. (дата звернення: 20.05.2024).

30. Логопедія. Підручник / за ред. М.К.Шеремет. К.: Видавничий Дім «Слово». 2010. 376 с. URL: <https://studfile.net/preview/2041266/> (дата звернення: 12.05.2024.).

31. Логопедія. Підручник; 3-тє вид. доп. / за ред. М.К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 672 с.

32. Лубимова Т. О. Мовленнєвий розвиток дітей з недорозвитком мовлення: особливості та корекційні технології: Навчальний посібник. Київ: ВЦ «Освіта», 2012. С.109-111.

33. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: монографія. К. : ДІА, 2016. 304 с.

34. Мартиненко І. В. Проблема комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з системними мовленнєвими порушеннями. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекц. педагогіка та спец. психологія*, К., 2014. Вип. 26. С. 342-348.

35. Марченко. І.С., Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у

дошкільників): Навчальний посібник. К. : Видавничій Дім «Слово», 2010. 288с

36. Мороз Л.В., Бойко М.І. Наочне моделювання як засіб розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: зб. мат. конф. (15 лютого 2019 року, м. Суми). С. 84-87. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/67e6e337-0c91-4cf7-81c9-7ea30fe58475/content> (дата звернення: 26.04.2024.)

37. Олійник Л. Ознайомлення педагогів закладів дошкільної освіти з технологією «сторітелінг» із метою виховання базових якостей особистості. *Теорія, методика і практика професійної освіти*. 2023. №.4 (99). С. 90-104. URL: <https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/332/297> (дата звернення: 10.05.2024.)

38. Петренко Н.В., Погосян А.Р. Перспективне планування корекційно-розвиткової роботи з дошкільниками із ЗНМ І рівня. Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 2018. 110 с. URL: <https://s34f10dec2602d5e3.jimcontent.com/download/version/1633075561/module/15330511724/name/%D0%9D%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf> (дата звернення: 23.03.2024.)

39. Психологія мовлення і психолінгвістика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В.; за заг. ред. Л.О.Калмикової. К.: Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут, в-во «Фенікс», 2008. 245с. URL: [https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/Kalmykova\\_Psykholohiia-movlennia-i-psykholinhvistyka.pdf](https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/Kalmykova_Psykholohiia-movlennia-i-psykholinhvistyka.pdf) (дата звернення: 2.04.2024.)

40. Рібцун Ю. В. Методичні рекомендації з формування зв'язного мовлення дітей четвертого року життя із ЗНМ. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови* : навч.-метод. зб. / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупасвої. К. : Наук. світ, 2010. Вип. 1. 214с.
41. Рібцун Ю. В. Науково-методичне забезпечення реалізації спеціальної освіти дітей із ЗНМ. *Логопед.* 2011. № 8 (серпень). С. 4–11.
42. Сак Т.В. Особлива дитина: Від народження до 6 років: Поради батькам. К.: Літера ЛТД, 2008. 144с.
43. Сидорова О. В. Сторітеллінг у роботі з дітьми дошкільного віку. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-vikoristannya-tehnologi-storitelling-u-roboti-z-ditmi-doshkilnogo-viku-250462.html> (дата звернення: 23.03.2024.).
44. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / за ред. акад. В.І. Бондаря. Луганськ: Альма-матер, 2003. 436 с.
45. Стовпник Л.М. Використання технології сторітелінгу в мовленнєвій діяльності дітей дошкільного віку. URL: <https://vseosvita.ua/library/konsultatsiia-na-temu-vykorystannia-tekhnologii-storitelinhu-v-movlennievii-diialnosti-ditei-doshkilnoho-viku-634018.html> (дата звернення: 8.06.2024.)
46. Тарасун В. В. Основи теорії і практики логодидактики: підручник для вищих навчальних закладів. К.: «Каравела», 2017. 316 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714740/1/%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%9E%D0%94%D0%98%D0%94%D0%90%D0%9A%D0%A2%D0%98%D0%9A%D0%90.%202017.pdf> (дата звернення: 1.05.2024.)
47. Тарасун В. В. Превентивне навчання дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку. К.: Інститут дефектології Академії педагогічних наук України, 1998. 257с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715191/1/%D0%9F%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B4%D0%BE%20> (дата звернення: 16.05.2024.)

48. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: монографія. Кіровоград: «Імекс-ЛТД», 2014. 104 с.

49. Трофименко Л.І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8723/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%BE%D1%81%D1%82.%20%D0%A2%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%202014.pdf> (дата звернення: 03.02.2024.)

50. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс / за ред. Є.Ф.Соботович. К.: «Актуальна освіта», 2007. 120 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8725/1/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80-%D0%A2%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf> (дата звернення: 14.03.2024.)

51. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. К.: ПП «Актуальна освіта», 2013. 108с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/10502/1/Trofimenko5.pdf> (дата звернення: 14.03.2024.)

52. Трофименко Н. М., Головкина Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з недорозвитком мовлення за допомогою ігор. *Неперервна професійна освіта і наука*. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2019. С.48-53.

53. Чекан О.І., Барна Х.В., Кас'ненко О.М. Концептуальні засади розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ в ігровій діяльності. *Acta Paedagogica. Volynienses*, 2022. V 3. С. 145–150. URL:

<http://dspace.msu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/9075/1/Kontseptualni%20zasady%20rozvytku.pdf> (дата звернення: 15.03.2024.)

54. Armstrong D. *Managing by Storying Around: A New Method of Leadership*. New York, 1992. P. 272.

55. Egan K. *Teaching as storytelling. An alternative approach to teaching and Curriculum in the elementary school*. Chicago, 1989. P. 115.

56. Kurienkova A. V. The issue of social competence formation in preschool children with intellectual disabilities in the process of role-playing games of social orientation. *Virtus : Scientific Journal*. 2020. № 41. P. 61–64.

57. Rossiter M. *Narrative and stories in adult teaching and learning* ERIC *Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education*. 2002. №. 241. URL:: <http://www.calproonline.org/eric/docs/dig241.pdf> (дата звернення: 19.04.2024.)



## ДОДАТКИ

### Додаток А

Ситуаційна картинка – Вранці у ванній кімнаті



Додаток Б  
Ситуаційна картинка – На ігровому майданчику



Додаток В  
Ситуаційна картинка – Сніданок





Додаток Г  
Ситуаційна картинка – У магазині



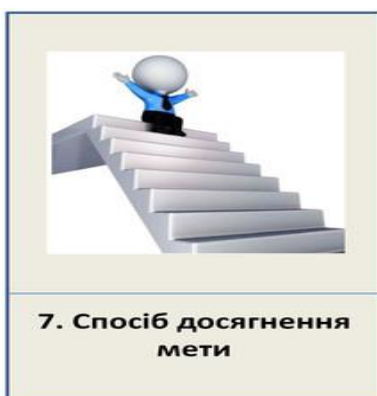
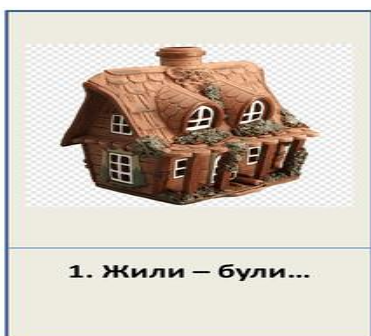
Додаток Г  
Ситуаційна картинка – На занятті



Додаток Д  
Серія сюжетних картинок на тему «Пригода дітей у лісі»



Додаток Е  
Кольорові картки Проппа







**10. Погоня  
(переслідування)**



**11. Порятунок від  
переслідування**



**12. Дарувальник  
випробовує героя**



**13. Герой витримує  
випробування**



**14. Отримання  
чарівного засобу**



**15. Тимчасова  
відсутність  
дарувальника**



**16. Герой вступає у  
битву з ворогом**



**17. Ворог  
переможений**



**18. Герой отримує  
спеціальну мітку**





**22. Герой повертається додому**



**23. Героя не впізнають удома**



**24. Поява фальшивого героя**



**19. Герой має виконати складне завдання**



**20. Герой виконує завдання**



**21. Герой отримує нову зовнішність**



**22. Герой повертається додому**



**23. Героя не впізнають удома**



**24. Поява фальшивого героя**



**25. Викриття  
фальшивого героя**



**26. Упізнання  
героя**



**27. Щасливий  
кінець**

## Додаток Є

## Читання казки з використанням карток Проппа

## «Цап та баран»

Був собі чоловік та жінка, мали вони цапа й барана. І були ті цап та баран великі приятелі — куди цап, туди й баран: цап на город на капусту — і баран туди, цап у сад — і баран за ним.



— Ох, жінко, — каже чоловік, — проженімо ми цього барана й цапа, а то за ними ні сад, ні город не вдержиться.

— А забирайтесь, цапе й баране, собі з Богом, щоб вас не було в мене у дворі!



Скоро цап та баран теє зачули, зараз із двору майнули.

Пошили собі торбу та й пішли.



Ідуть та й ідуть. А посеред поля лежить вовча голова. От баран дужий, та не сміливий, а цап сміливий, та не дужий:

— Бери, баране, голову, бо ти дужий!

— Ох, бери ти, цапе, бо ти сміливий!

Узяли вдвох і вкинули в торбу. Ідуть та й ідуть, коли бачать — у полі горить вогонь.

— Ходімо й ми туди, там переночуємо, щоб нас вовки не з'їли!

Приходять туди, аж то три вовки кашу варять. Нічого робити.

Вітаються:

— А, здорові, молодці!

— Здорові! Здорові!.. — зраділи вовки. — Ще каша не кипить — м'ясо буде з вас.



Ох, цап злякався, а баран давно вже злякався. Цап і надумавсь:

— А подай лишень, баране, оту вовчу голову!

Баран і несе.

— Та не цю, а подай більшу! — каже цап.

Баран знову цупить ту ж саму.

— Та подай ще більшу!



Тут уже вовки злякались; стали вони думати-гадати, як звідси втікати: «Бо це, — кажуть, — такі молодці, що з ними й голови позбудешся, — бач, одну по одній вовчі голови тягають!» Один вовк і починає:

— Славна, братці, компанія, і каша гарно кипить, та нічим долить, — піду я по воду.

Як пішов вовк по воду: «Хай вам абищо, з вашою компанією!» А другий став його дожидати, думати-гадати, як би й собі відти драла дати:

— Е вражий син: пішов та й сидить, нічим каші долить; ось візьму я ломаку та прижену його, як собаку!

Як побіг, так і той не вернувся. А третій сидів-сидів:

— Ось піду лишень я, так я їх прижену!

Як побіг, так і той рад, що втік. То тоді цап і каже до барана:

— Ох, нумо, брате, скоріше хапатись, щоб нам оцю кашу поїсти та з куреня убраться. Поїли швиденько, та тільки їх і бачили.

А тим часом роздумав перший вовк:

— Е, чи не сором нам трьом та цапа й барана боятись? Ось ходімо, ми їх поїмо, вражих синів!

Прийшли, аж ті добре справлялись, давно вже од казана убрались, як побігли та на дуба й забрались. Стали вовки думати-гадати, як би цапа та барана догнати. Йшли, йшли і найшли їх на дубі. Цап сміліший, — заліз аж на верх, а баран несміливий — то нижче.

— От лягай, — кажуть вовки першому вовкові, - ти старший, то й ворожи, як нам їх добувати.

Ліг вовк догори ногами й почав ворожити. Баран на гіллі сидить та так дрижить! — не втримавсь, як упаде, та на вовка! Цап — сміливий, не став роздумувати, як закричить:

— Подай мені ворожбита!

Вовки як схопилися, так аж пил по дорозі закурився.

А цап та баран з дуба безпечно позлазили, пішли в поле, зробили собі курінь та й живуть там

