УДК 376-056

Анастасія Нездатна, викладач університету, аспірант
e-mail: nezdatnaya@gmail.com
ORCID ID https://orcid.org/0009-0008-0521-0089
Researcher ID rid65459

Nezdatna Anastasiia,
university teacher, postgraduated

Чорноморський національний університет імені Петра Могили, м.Миколаїв, Україна
вул. 68 Десантників, 10, Миколаїв, Україна

Black Sea National University named after Petro Mohyla, Mykolaiv, Ukraine
St. 68 Desantnykiv, 10, Mykolaiv, Ukraine

Інститут спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України,
м. Київ, Україна
вул. М.Берлинського, 9, Київ, Україна

Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
St. M.Berlynskoho, 9, Kyiv, 04060, Ukraine

ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

FORMATION OF DIALOGICAL COMPETENCE IN CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS USING ONLINE LEARNING MEANS

Анотація. Мета дослідження. Стаття присвячена аналізу можливостей формування діалогічної компетентності у дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) засобами онлайн-навчання. Основна увага зосереджена на дослідженні ефективності методів, інструментів та педагогічних стратегій, що застосовуються у дистанційному форматі, а також на виробленні практичних рекомендацій щодо вдосконалення корекційно-розвивальної роботи.

Методи. У процесі дослідження було використано аналіз наукової літератури, контент-аналіз сучасних освітніх платформ, порівняльний огляд корекційних програм та педагогічних практик, а також метод узагальнення для визначення оптимальних підходів до організації діалогічної взаємодії онлайн.

Результати. Показано, що онлайн-освіта відкриває нові можливості для розвитку мовленнєвих умінь дітей з ТПМ, однак вимагає спеціальної адаптації змісту, методів і форм роботи. Позитивним чинником виступає інтерактивність цифрових інструментів, які стимулюють комунікацію та створюють умови для індивідуалізації навчання. Разом із тим виявлено низку бар'єрів – складність у підтриманні уваги, недостатній рівень емоційної залученості та потреба у значній підтримці з боку педагога й батьків.

Наукова новизна. Уперше здійснено комплексний аналіз застосування засобів онлайн-навчання для формування діалогічної компетентності у дітей з ТПМ, визначено сильні та слабкі сторони цього підходу в умовах інклюзивної освіти.

Практичне значення. Результати дослідження можуть бути використані вчителями-логопедами, асистентами вчителів, педагогами інклюзивних класів для розробки ефективних дистанційних занять, що сприятимуть розвитку комунікативних і соціальних навичок учнів з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: спеціальна освіта, інклюзія, мовленнєві компетентності, онлайн навчання, корекційна педагогіка, діалог.

Abstract. Purpose of the study. The article is devoted to the analysis of the possibilities of forming dialogic competence in children with severe speech disorders (SSD) using online learning. The main attention is focused on studying the effectiveness of methods, tools and pedagogical strategies used in a distance format, as well as on developing practical recommendations for improving correctional and developmental work.

Methods. The study used an analysis of scientific literature, content analysis of modern educational platforms, a comparative review of correctional programs and pedagogical practices, as well as a generalization method to determine the optimal approaches to organizing dialogic interaction online.

Results. It is shown that online education opens up new opportunities for the development of speech skills of children with SSD, but requires special adaptation of the content, methods and forms of work. A positive factor is the interactivity of digital tools that stimulate communication and create conditions for individualization of learning. At the same time, a number of barriers were identified - difficulty in maintaining attention, insufficient level of emotional involvement and the need for significant support from the teacher and parents.

Scientific novelty. For the first time, a comprehensive analysis of the use of online learning tools for the formation of dialogic competence in children with SLD was carried out, the strengths and weaknesses of this approach in inclusive education were identified. Practical significance. The results of the study can be used by speech therapists, teacher assistants, and teachers of inclusive classes to develop effective distance learning classes that will contribute to the development of communicative and social skills of students with special educational needs.

Key words: special education, inclusion, speech competences, online learning, corrective pedagogy, dialogue.

Актуальність дослідження. Діалогічна компетентність розглядається як складова комунікативної компетентності особистості, що включає не лише мовленнєві навички, але й уміння слухати, розуміти співрозмовника, дотримуватися черговості реплік, інтонаційної виразності, доречності висловлювання (Максимчук, 2019).

У наукових дослідженнях (Hymes, 1972) комунікативна компетентність трактується як здатність застосовувати мовні знання у конкретних соціальних ситуаціях. У дітей з ТПМ, ця здатність часто порушена не лише на рівні фонетико-фонематичних і лексико-граматичних процесів, але й у сфері соціальної взаємодії. Звідси постає необхідність цілеспрямованого розвитку саме діалогічних форм мовлення – запитань, відповідей, уточнень, висловлення власної думки.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій. Під ТПМ розуміють складні порушення мовлення, що виникають внаслідок органічних або функціональних змін у центральній нервовій системі й охоплюють різні аспекти: звуковимову, граматичну будову, словниковий запас, темп і ритм мовлення (Слісаренко, 2018).

У таких дітей спостерігається: недостатній рівень мовленнєвої ініціативи; порушення механізмів розуміння зверненої мови; складність у побудові логічно послідовних висловлювань; низька емоційна виразність комунікації.

Важливою особливістю є й те, що діалогічна діяльність таких дітей значною мірою залежить від підтримки дорослого або спеціаліста, а також

потребує постійного тренування у безпечному комунікативному середовищі (Дунаєва, 2021).

Онлайн-освіта за останні роки набула широкого поширення в Україні, включаючи спеціальні освітні заклади. Програмні засоби, платформи відеозв'язку (Zoom, Google Meet), інтерактивні додатки (Padlet, Kahoot, Genially), платформи для логопедичної роботи («Логопедія UA», «Дивослово») стали доступними як для вчителів, так і для батьків (Петренко, 2020).

Застосування онлайн-інструментів у роботі з дітьми з ТПМ має такі переваги: можливість індивідуалізації завдань; підвищення мотивації завдяки інтерактивності; створення візуальної опори (картки, малюнки, відео); використання жестів і невербальної комунікації через відеозв'язок.

Однак існують і складнощі: втрата контролю над невербальним зворотним зв'язком, обмеження у спонтанності мовлення, технічні перешкоди. Саме тому важливо дослідити, які методики дозволяють успішно формувати діалогічну компетентність у такому форматі навчання (Орлик, 2022).

Метою статті є визначення ефективності засобів онлайн-навчання у формуванні діалогічної компетентності у дітей з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) молодшого шкільного віку.

Основні завдання: розробити й апробувати онлайн-програму розвитку діалогічної компетентності; оцінити рівень діалогічної активності до та після впровадження програми; визначити фактори, що сприяють або ускладнюють розвиток діалогічних навичок в онлайн-середовищі.

Методи дослідження: у дослідженні використовувались загальнонаукові методи дослідження. Серед них емпіричні (спостереження, опис, вимірювання, порівняння) та теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, індукція).

Результати дослідження. У дослідженні взяли участь 20 дітей віком від 5 до 8 років із діагнозами: моторна алалія, сенсорна афазія, дизартрія тяжкого ступеня. Усі учасники – учні логопедичних груп (старші дошкільнята) в місті Миколаїв.

Критерії включення: офіційний діагноз «тяжке порушення мовлення»; здатність користуватись пристроями для онлайн-зв'язку; наявність доступу до Інтернету вдома; згода батьків на участь у дослідженні.

Критерії виключення: порушення слуху, що не компенсуються слуховими апаратами; значні когнітивні порушення, що унеможливлюють розуміння інструкцій.

Для дослідження було використано:

Платформи**:** Zoom, Google Meet для організації онлайн-уроків.

Матеріали**:** тематичні картки (зображення предметів, дій, ситуацій); відео-фрагменти для стимуляції діалогу; інтерактивні вправи в LearningApps, Wordwall.

Програми логопедичного спрямування**:** «Логомайстер»; «Дивослово» (українська онлайн-платформа).

Оцінювання діалогічної компетентності**:** авторська шкала на основі моделі Виготського (рівень ініціативи, тривалість діалогу, взаємозв'язок реплік, інтонаційна виразність); логопедичне спостереження; батьківське анкетування.

Дослідження проводилося в три етапи протягом 8 тижнів:

1 етап – Діагностичний (1 тиждень) Проводилось первинне обстеження рівня діалогічної компетентності за авторською шкалою (5-бальна). Водночас здійснювався запис діалогів із дитиною (логопед – учень) для подальшого контент-аналізу.

2 етап – Формувальний (6 тижнів) Було проведено 12 онлайн-занять (по 2 на тиждень), кожне тривалістю 35 хвилин. Кожне заняття включало: інтерактивне завдання для виклику мовленнєвої реакції; сюжетно-рольову гру (наприклад, «Магазин», «Лікар», «Ресторан»); вправи на відпрацювання реплік: «запитай – відповідай», «зроби за зразком», «заверши діалог».

3 етап – Контрольний (1 тиждень) Повторне обстеження з використанням тих самих інструментів, запис фінального діалогу, анкетування батьків щодо змін у мовленні дитини під час щоденних розмов.

Методи аналізу даних

Кількісний аналіз**:** статистична обробка результатів з використанням t-тесту для залежних вибірок (до/після).

Якісний аналіз**:** контент-аналіз мовленнєвих зразків із фокусом на: тип реплік (ініціативні / реактивні); змістовне наповнення; логічну послідовність; рівень самостійності мовлення.

Аналіз анкет**:** узагальнення відповідей батьків на відкриті та закриті питання.

Оцінювання діалогічної компетентності здійснювалось за п'ятьма критеріями: Ініціативність (ІН), Взаємозв'язок реплік (ВЗР), Тривалість діалогу (ТД), Інтонаційна виразність (ІВ), Темп/ритм мовлення (ТР).

Таблиця 1.

Середні бали учнів (до та після програми)

Критерій	До (M±SD)	Після (M±SD)	t-критерій	p-значення
ІН — ініціативність	2.1 ± 0.8	3.7 ± 0.6	6.23	<0.001
ВЗР — взаємозв'язок	2.3 ± 0.7	3.8 ± 0.5	6.02	<0.001
ТД — тривалість	1.9 ± 0.6	3.4 ± 0.8	5.61	<0.001
ІВ — інтонація	2.0 ± 0.7	3.2 ± 0.7	4.77	<0.001
ТР — темп/ритм	1.8 ± 0.5	3.1 ± 0.6	5.89	<0.001

Примітка: максимальний бал за кожним критерієм – 5

Контент-аналіз відеозаписів показав такі тенденції:

Ініціативність: до програми – переважно реактивні репліки, після – у 85% дітей з'являлись власні запитання, репліки-початки.

Тематична узгодженість: зростання логічного взаємозв'язку реплік; до – часті зміщення теми, після – збереження теми розмови.

Структура діалогу: на початку діти обмежувались односкладовими відповідями, після – формулювали розгорнуті висловлювання (3–5 слів).

Таблиця 2.

Приклад змін у мовленні дитини

Етап	Репліка дитини	Тип репліки	Коментар логопеда
До	«Так»	реактивна	відповідь без розгортання теми
Після	«Так, я хочу купити червону машинку»	ініціативна	уточнення, самостійне повідомлення

За результатами анкети, 85% батьків відзначили: підвищення мовленнєвої активності вдома; збільшення ініціативи у звертаннях; зацікавленість у спільних іграх із діалогом.

Результати дослідження чітко демонструють позитивну динаміку розвитку діалогічної компетентності у дітей з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) після проходження онлайн-програми. Статистично значущі зміни у всіх п'яти критеріях (ініціативність, взаємозв'язок реплік, тривалість діалогу, інтонаційна виразність та темп/ритм) свідчать про ефективність застосованих методик.

До початку програми у більшості дітей домінували короткі реактивні відповіді, сформовані за принципом «питання – відповідь». Після шести тижнів регулярної онлайн-взаємодії, ініціативність суттєво зросла: діти почали частіше ставити запитання, формулювати власні судження, використовувати складні речення. Це можна пов'язати з тим, що формат онлайн-комунікації дозволив створити більш індивідуалізоване й безпечне середовище, де дитина не відчувала тиску з боку однолітків або дорослих (Орлик, 2022).

Крім того, застосування візуальних і мультимедійних опор (картки, ігрові ситуації, відео) сприяло активації пізнавального інтересу, що є однією з ключових умов зростання мовленнєвої ініціативності (Петренко, 2020).

Показник взаємозв'язку реплік до програми характеризувався частими зміщеннями теми, невмінням підтримати діалогічну лінію. У кінці дослідження спостерігається суттєве зростання вміння відповідати логічно, дотримуватися теми розмови, доповнювати висловлювання співрозмовника. Це свідчить про покращення комунікативної та когнітивної координації.

Тривалість діалогу також зросла майже вдвічі, що особливо важливо для дітей із дизартрією або афазією, у яких розгорнута мовленнєва діяльність зазвичай утруднена. Ймовірною причиною цього покращення стало поступове введення сюжетно-рольових ігор в онлайн-середовищі, які моделюють реальні соціальні ситуації (наприклад, в магазині, у лікаря, вдома).

Показники інтонації та темпу/ритму мовлення є менш піддатливими до швидкої корекції, оскільки вони залежать від моторної координації, функціонування мовленнєвого апарату, дихання тощо. Тим не менш, навіть ці характеристики продемонстрували позитивну динаміку.

У 70% дітей фіксувалось зменшення монотонності мовлення, з'являлася інтонаційна варіативність (висхідна інтонація при запитанні, емоційне забарвлення під час гри). Покращення темпу мовлення проявлялося у зменшенні пауз, меншій кількості затримок перед відповіддю. Це могло бути досягнуто через ритмічні завдання, вправи на повторення та зорове моделювання темпу з боку педагога (наприклад, через відеодемонстрацію або власний зразок).

Анкетування батьків виявило ще один важливий фактор – участь родини в підтримці мовленнєвої активності. Діти, батьки яких долучались до домашніх вправ, активніше проявляли діалогічні навички і в рамках онлайн-уроків. Це відповідає позиціям Виготського, згідно з якими мовлення формується насамперед у співпраці з дорослими, в зоні найближчого розвитку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Застосування онлайн-методик дозволяє ефективно впливати на діалогічну компетентність дітей з ТПМ. Ретельно спроєктовані заняття з візуальною опорою, рольовими іграми та активною участю дорослих є ключем до розвитку комунікативної самостійності.

Проведене дослідження засвідчило, що формування діалогічної компетентності у дітей з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) є можливим та ефективним у форматі онлайн-навчання за умови правильної організації педагогічного процесу. Отримані результати підтверджують, що:

Діалогічна активність дітей значно зростає при використанні онлайн-платформ із візуальною підтримкою, чіткою структурою занять та систематичними вправами на взаємодію.

Кількісні показники (ініціативність, взаємозв'язок реплік, тривалість діалогу) демонструють статистично значущі покращення.

Якісні зміни у мовленні (розширення реплік, емоційна виразність, самостійність) підтверджують успішність застосованої методики.

Онлайн-середовище може не лише дублювати традиційне, а й створювати унікальні умови для розвитку комунікації – за рахунок безпечного простору, індивідуалізації та цифрових засобів підтримки мовлення.

Отже, онлайн-навчання варто розглядати як ефективне доповнення до очної логопедичної корекції, особливо в умовах обмеженого доступу до фахівців або карантинних обмежень.

Для підвищення ефективності формування діалогічної компетентності в онлайн-форматі рекомендується наступне.

Структурувати заняття з урахуванням етапів діалогічного розвитку: мотиваційний блок (візуальний або емоційний стимул); активізація мовлення (ігрові завдання, моделювання ситуацій); діалог у парах (логопед – учень, учень – учень).

Використовувати мультимодальні засоби: малюнки, піктограми, анімації для візуалізації діалогів; субтитри для супроводу усного мовлення; відео-інструкції з прикладами діалогів.

Залучати батьків до участі в заняттях: надання інструкцій щодо домашнього тренування; спільне створення міні-діалогів; контроль технічної сторони участі дитини.

Підбирати онлайн-засоби відповідно до рівня мовленнєвого розвитку: для дітей із мінімальним вербальним рівнем – використання жестів, символів, підтриманого мовлення; для дітей із частково сформованим мовленням – акцент на рольовій грі, повторенні, розширенні реплік.

Регулярно здійснювати моніторинг прогресу з фіксацією відеозразків, анкетуванням батьків, логопедичними щоденниками.

Доцільним є розширення вибірки дітей з різними типами ТПМ, дослідження ефективності окремих цифрових платформ, а також інтеграція VR/AR-технологій для розвитку усного діалогу в ігровому контексті. Крім того, потребує

подальшого вивчення співвідношення онлайн та офлайн-режимів у формуванні комунікативної компетентності дітей з ООП.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дунаєва, О. В. (2021). Психолого-педагогічні умови дистанційної освіти дітей з порушеннями мовлення. *Журнал корекційної педагогіки*, *8*(2), 45–59.
2. Колесник, М. І. (2020). Онлайн-технології у корекційній роботі з дітьми з дизартрією. *Корекційна та спеціальна педагогіка*, *5*(1), 25–34.
3. Максимчук, І. А. (2019). Моделі комунікативної компетентності в освітньому процесі. *Мовленнєва психологія*, *12*, 89–104.
4. Орлик, Т. П. (2022). Роль ігрових технологій у розвитку діалогічної компетентності онлайн. *Педагогічні інновації*, *10*(3), 102–118.
5. Петренко, Л. В. (2020). Електронні ресурси в логопедичній практиці. *Логопедична практика*, *4*(4), 15–29.
6. Слісаренко, Н. М. (2018). Психолого-педагогічна підтримка дітей з афазією. *Дефектологічний вісник*, *7*(2), 72–85.
7. Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Penguin.
8. Mercer, N., & Howe, C. (2012). Explaining the dialogic processes of teaching and learning: The value of sociocultural theory. Learning, Culture and Social Interaction, 1(1), 12–21. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2012.03.001
9. Wegerif, R. (2011). Towards a dialogic theory of how children learn to think. Thinking Skills and Creativity, 6(3), 179–195. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2011.08.002
10. Wegerif, R., & Major, L. (2024). A dialogic theory of educational technology. In Dialogic Education and Technology. University of Manchester. https://research.manchester.ac.uk/files/300681018/Wegerif_Major_2024.pdf
11. Mercer, N., Littleton, K., & Wegerif, R. (2019). The Routledge international handbook of research on dialogic education. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429441677
12. Vrikki, M., & Howe, C. (2018). Dialogic practices in primary school classrooms. Language and Education, 32(3), 245–259. https://doi.org/10.1080/09500782.2018.1509988
13. García-Carrión, R., & Moll, L. C. (2020). Implications for social impact of dialogic teaching and learning. Frontiers in Education, 5, 1–10. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00007

REFERENCES

1. Dunaieva, O. V. (2021). Psykholoho-pedahohichni umovy dystantsiinoi osvity ditei z porushenniamy movlennia [Psychological and pedagogical conditions of distance education for children with speech disorders]. *Zhurnal Korektsiinoi Pedahohiky [Journal of Corrective Pedagogy]*, *8*(2), 45–59. [in Ukrainian].

2. Kolesnyk, M. I. (2020). Onlain-tekhnolohii u korektsiinii roboti z ditmy z dyzartriieiu [Online technologies in correctional work with children with dysarthria]. *Korektsiina ta Spetsialna Pedahohika [Corrective and Special Pedagogy]*, *5*(1), 25–34.[in Ukrainian].

3. Maksymchuk, I. A. (2019). Modeli komunikatyvnoi kompetentnosti v osvitnomu protsesi [Models of communicative competence in the educational process]. *Movlenneva Psykholohiia [Speech Psychology]*, *12*, 89–104.[in Ukrainian].

4. Orlyk, T. P. (2022). Rol ihrovykh tekhnolohii u rozvytku dialohichnoi kompetentnosti onlain [The role of game-based technologies in developing dialogic competence online]. *Pedahohichni Innovatsii [Pedagogical Innovations]*, *10*(3), 102–118.[in Ukrainian].

5. Petrenko, L. V. (2020). Elektronni resursy v lohopedychnii praktytsi [Electronic resources in speech therapy practice]. *Lohopedychna Praktyka [Speech Therapy Practice]*, *4*(4), 15–29.[in Ukrainian].

6. Slisarenko, N. M. (2018). Psykholoho-pedahohichna pidtrymka ditei z afaziieiu [Psychological and pedagogical support for children with aphasia]. *Defektolohichnyi Visnyk [Defectological Bulletin]*, *7*(2), 72–85.[in Ukrainian].

7. Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Penguin. [in English].

8. Mercer, N., & Howe, C. (2012). Explaining the dialogic processes of teaching and learning: The value of sociocultural theory. Learning, Culture and Social Interaction, 1(1), 12–21. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2012.03.001[in English].

9. Wegerif, R. (2011). Towards a dialogic theory of how children learn to think. Thinking Skills and Creativity, 6(3), 179–195. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2011.08.002 [in English].

10. Wegerif, R., & Major, L. (2024). A dialogic theory of educational technology. In Dialogic Education and Technology. University of Manchester. https://research.manchester.ac.uk/files/300681018/Wegerif_Major_2024.pdf [in English].

11. Mercer, N., Littleton, K., & Wegerif, R. (2019). The Routledge international handbook of research on dialogic education. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429441677 [in English].

12. Vrikki, M., & Howe, C. (2018). Dialogic practices in primary school classrooms. Language and Education, 32(3), 245–259. https://doi.org/10.1080/09500782.2018.1509988 [in English].

13. García-Carrión, R., & Moll, L. C. (2020). Implications for social impact of dialogic teaching and learning. Frontiers in Education, 5, 1–10. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00007 [in English].

Матеріал надійшов до редакції 6.07.2025 р

УДК 376.3.5.043.2-056

Ольга Рибак,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу української жестової мови
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України,
м. Київ, Україна
https://orcid.org/0000-0001-7471-1508
vitason87@gmail.com

Любов Луценко,
заступник директора з навчально-методичної роботи,
КЗО «Криворізька спеціальна школа «Сузір'я»
Дніпропетровської ОР»,
Кривий Ріг, Україна
shcg@ukr.net

Олена Спіцина,
заступник директора з виховної роботи,
КЗО «Криворізька спеціальна школа «Сузір'я»
Дніпропетровської ОР»,
Кривий Ріг, Україна
shcg@ukr.net

Olga Rybak,
Candidate of Pedagogic Sciences
Senior Research Officer of the Department of Ukrainian Sign Language