**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**Факультет дошкільної і технологічної освіти**

**Кафедра дошкільної освіти**

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Ковшар О.В. Реєстраційний № \_\_\_\_\_\_\_

«\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2021 р. «\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2021р.

**МОВЛЕННЄВО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ’ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ. УКЛАДАННЯ ДОБІРКИ ІГОР**

Кваліфікаційна робота студентки

групи ЗДОм-16

ступінь вищої освіти «магістр»

спеціальності

012 «Дошкільна освіта»

Маренюк Аліни Андріївни

Керівник канд. пед. наук, доцент

Іншаков А.Є.

Оцінка:

Національна шкала \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

Кривий Ріг – 2021

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВСТУП**……………………………………………………………………. | 3 |
| **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ**……………………………………………. | 7 |
| 1.1. Сутність та характеристика мовленнєвого розвитку дошкільників засобами ігрової діяльності ……………………………………………… | 7 |
| 1.2 Особливості організації мовленнєво-ігрової діяльності у закладах дошкільної освіти……………………..………………………………….. | 18 |
| 1.3. Розвиток зв’язного мовлення дошкільників в ігровій діяльності……………………………………………..…..………………… | 28 |
| Висновки до розділу 1……………………………………………………. | 37 |
| **РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ШЛЯХІВ ТА МЕТОДІВ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ**………………….. | 38 |
| 2.1. Стан досліджуваної проблеми в практиці роботи ЗДО................... | 38 |
| 2.2. Методичні рекомендації з організації мовленнєво-ігрової діяльності дітей передшкільного віку…………………………………… | 49 |
| 2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи ………… | 57 |
| Висновки до розділу 2……………………………………………………. | 67 |
| **ВИСНОВКИ**……………………………………………………………..... | 68 |
| **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**.…………………………. | 70 |
| **ДОДАТКИ**………………………………………………………………… | 75 |

**ВСТУП**

**Актуальність теми**. Завдання сучасної освітньої системи очевидне і продиктоване потребами розвитку вітчизняного суспільства. Воно повинно орієнтуватись на формування особистості, пріоритетом якої є усвідомлення своєї приналежності до українського народу, сучасної європейської цивілізації, розуміється в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки. Нині ключовим поняття національної системи освіти є зростання ролі ролі естетичного виховання підростаючого покоління. Актуальними є проблеми духовності, розвитку і становлення гармонійної, творчої особистості.

Провідну роль у формуванні мовної культури особистості відіграє мистецтво, зокрема література як засіб виховання духовних цінностей, творчого розвитку дитини, що сприяє розвитку емоційно-почуттєвої сфери, духовному збагаченню особистості. Батогранність художнього мистецтва дошкільників та різноманітні форми мовленнєвої діяльності виступають домінантою в освітньому процесі і стимулюють розвиток творчої особистості.

Новітній засіб навчання і виховання дошкільників – театралізовані мовленнєві ігри, що сприяють розвитку зв’язного мовлення дошкільників. Вона допомагає дітям не тільки оволодіти знаннями в галузі літературного мистецтва та художнього слова, а при педагогічно доцільної організації та оптимальному доборі методів виховного впливу мовлєннєво-ігрова діяльність може стати дійовим чинником формування естетичної та мовної культури дітей, набуття різноманітних знань, умінь, навичок.

Формування моленнєвої культури у процесі театрально-ігрової діяльності є однією з актуальних проблем сучасної педагогічної науки і практики. Дослідники підкреслюють, що саме мистецтво має високий виховний потенціал, оскільки вміщує ті гуманітарно-культурологічні, культуротворчі та естетико-етичні витоки, котрі необхідно виховувати в особистості.

Проблемам використання ігрових форм і методів роботи в дошкільників освіті приділялась значна увага науковцями – це методичні розробки А. Богуш, В. Вульф, А. Капської, О. Комаровської, Г. Костюшко, Г. Лабковської, В. Лозового, Т. Люріної, Т. Пені, С. Соломахи, Л. Чуриліної та ін.

Особливий інтерес в аспекті дошкільної освіти взагалі та зв’язного мовлення засобами театралізованої діяльності зокрема викликають праці з проблеми формування особистості засобами мовленнєвої гри. Гра трактується як форма пріоритетного виду діяльності дитини і вираження життєвих позицій, що є невід’ємною потребою, закладеною в самій природі дитини, у працях Н. Анікєєва, Л. Артемова, Н. Палій, В. Шильгаві та ін. Гру з позиції її можливостей щодо творчого розвитку особистості в умовах освітньої діяльності вивчали А. Гончарук, Т. Гризоглазова, М. Стуль, Н. Тарасюк, В. Шахрай, К. Чухман та ін.

Праці Т. Бєлоконєвої, О. Броннікова, Р. Вейс, Г. Генова, Л. Данилової, О. Духовської, Ю. Козюренка, В. Конвой, Т. Марченко, О. Ремез, І. Сороки, К. Ушинського, І. Франка, Л. Юлдашева та ін. присвячені різним аспектам всебічного виховання засобами мистецтва, літератури. В них розкриваються тісні зв’язки та взаємовплив літератури, мистецтва, культури на формування гармонійно розвиненої особистості.

Саме тому, враховуючи актуальність проблеми, невідповідність її широкого теоретичного опрацювання практичній реалізації цього аспекту, **тема дослідження:** «Мовленнєво-ігрова діяльність як засіб розвитку зв’язного мовлення дітей передшкільного віку. Укладання добірки ігор».

**Мета дослідження**: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити шляхи та методи організації мовленнєво-ігрової діяльності як засобу розвитку зв’язного мовлення дітей передшкільного віку.

Відповідно до обраної теми та поставленої мети сформульовані такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати мовленнєвий розвитку дошкільників засобами театралізованої діяльності.
2. Виявити та обґрунтувати особливості організації мовленнєво-ігрової діяльності у закладах дошкільної освіти.
3. Охарактеризувати логічність розвитку зв’язного мовлення дошкільників при проведенні театралізованих ігор.
4. Розробити та експериментально перевірити методичні рекомендації з організації мовленнєво-ігрової діяльності дітей передшкільного віку.

**Об’єкт дослідження** – процес організації мовленнєво-ігрової діяльності у закладі дошкільної освіти.

**Предмет дослідження** – мовленнєво-ігрова діяльність як засіб розвитку зв’язного мовлення дітей передшкільного віку.

**Методи дослідження**. Згідно із завданнями дослідження у процесі дослідження використовувалися наступні методи: теоретичний аналіз наукових джерел, спостереження, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний), анкетування, кількісний та якісний аналіз експериментальних даних, узагальнення і систематизація результатів дослідження.

**Практичне значення дослідження** полягає в опрацюванні механізму етапів і методів організації мовленнєво-ігрової діяльності дітей перешкільного віку. Спираючись на досвід педагогів-практиків та на основі літературних джерел підібрано комплекс вправ і методик організації мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників. Отримані результати можна використовувати вихователям ЗДО як засіб розвитку зв’язного мовлення.

**Апробація.** Основні положення кваліфікаційної роботи надруковані у збірнику наукових праць кафедри дошкільної освіти Криворізького державного педагогічного університету. Основні положення магістерської роботи були викладені у статті «Мовленнєво-ігрова діяльність як засіб розвитку зв’язного мовлення дітей передшкільного віку».

**Структура роботи**: Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 98 с.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**1.1. Сутність та характеристика мовленнєвого розвитку дошкільників засобами ігрової діяльності**

Мовленнєва робота є передумовою творчої ініціативності, творчої активності, розвитку індивідуальних нахилів і здібностей дітей передшкільного віку. У процесі театралізованої діяльності відбувається педагогічне спілкування – взаємодія інтелекту, почуттів, волі вихователя і вихованців між собою. Чим краще вони розуміють одне одного, тим продуктивніше їх діалог та уладнані дії, тим стійкіші особистісні контакти і тим менше деформуються під дією різних факторів.

Разом з цим, своєрідна увага приділяється отриманню навичок мовлення, оскільки мовлення є головним засобом театралізованої діяльності та основою і засобом спілкування загалом. За допомогою культури мовлення розвивається індивідуальна свідомість, діючи з речами, наслідуючи дорослого, спілкуючись дитина освоює власне культуру мови.

Відповідно до нової редакції Базового компоненту дошкільної освіти мовленнєва компетентність характеризується як вміння дитини генерувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних та невербальних засобів. Такий підхід відповідає сучасним тенденціям лінгводидатики (табл. 1.1).

Таблиця 1.1.

**Зміст базового компоненту мовленнєвого розвитку дитини передшкільного віку**

|  |  |
| --- | --- |
| **Вид діяльності.**  **Зміст навчання** | **Навчально-мовленнєва діяльність** |
| **Діалогічна компетенція:**  Діалог між дорослим і дитиною, між двома дітьми, групова бесіда. Бесіди за змістом художнього твору, картини, супроводжуючі бесіди, словесні доручення. | Дитина вільно вступає в розмову з дітьми, дорослими, підтримує діалог, не втручається в розмову дорослих, відповідає на запитання, за змістом картини, виконує словесні доручення, звітує про їх виконання. |
| **Монологічна компетенція:**  Контекстне зв’язне мовлення. Розповіді: описові, сюжетні, творчі. Переказ | Дитина оволодіває контекстним монологічним мовленням. Складає розповіді: описові, сюжетні, творчі, переказує художнього тексти, розповідає за змістом картини, художніх творів |
| **Лексична компетенція:**  Пасивний та активний словник у межах віку, слова-омоніми, синоніми, антоніми, споріднені, багатозначні, однокореневі, прислів’я, приказки | Словник 4-4,5 тис. слів, у словнику наявні всі частини мови. Дитина вживає синоніми, антоніми, омоніми, епітети, метафори, багатозначні слова, фразеологічні звороти, Знає прислів’я, приказки, утішки, загадки, скоромовки. Володіє формулами мовленнєвого етикету (привітання, прощання, знайомство, вибачення, подяка, прохання. |
| **Фонетична компетенція:**  Орфоепічна правильність мовлення, вимова всіх звуків рідної мови. Фонематичний слух, інтонаційні засоби виразності мовлення, звуковий аналіз мовлення. | Правильно і чітко вимовляти всі звуки рідної мови, розвинений фонематичний слух, дотримується інтонаційних засобів виразності, діти оволодівають прийомами звукового аналізу слів, розрізняють і виділяють голосні, тверді й м’які звуки. |
| **Граматична компетенція:**  Практичне засвоєння морфологічної системи рідної мови: рід, число, відмінкові закінчення. Типи речень: прості, складносурядні, складнопідрядні, окличні, наказові, питальні, розповідні. Сполучники і сполучні слова, словотворення. | До 7 років завершується засвоєння дитиною морфологічної системи української. мови. Дитина засвоює рід, число, відмінкові закінчення)У мовленні дитини є всі типи простих і складних речень із сполучниками і сполучними словами. Створює слова за допомогою суфіксів, префіксів. |

Одним із видів дитячих діяльностей є мовленнєва діяльність, яку розуміємо як особливий вид діяльності, який орієнтується на сприймання, розуміння і відтворення дітьми змісту художніх творів у різних видах ігор (музичних, театралізованих, словесних, дидактичних, іграх-драматизаціях і тощо) і театралізованих дійств; це продуктивно-естетична активність (музична, образотворча, конструктивна), що супроводжується образним мовленням та у процесі якої використовуються різні жанри художнього слова, в тому числі при музичному супроводі.

Як бачимо, мовленнєва діяльність поєднує різноманітні види художньо-естетичної активності: мовленнєво-ігрова, театрально-мовленнєва, художньо-ігрова, конструктивно-мовленнєва, поетично-мовленнєва, образотворчо-мовленнєва, музично-мовленнєва.

Вихідний продукт мовленнєвої діяльності є формування художньо-мовленнєвої компетенції.

Художньо-мовленнєва компетенція – це поєднання особистісних характеристик, полікомпонентне поняття, чинниками якого є когнітивно-мовленнєва, поетично-емоційна, виразно-емоційна, оцінювально-етична, театрально-ігрова, компетенції (табл. 1.2).

Таблиця 1.2.

**Структура художньо-мовленнєвої компетенції (за А. Богуш)**

|  |  |
| --- | --- |
| **Зміст навчання** | **Обов’язкові результати навчання** |
| **Когнітивно-мовленнєва компетенція**  Дитячі українські та зарубіжні письменники, письменники-класики української літератури. | Випускник дошкільного закладу добре обізнаний з творами українського фольклору. Знає і розповідає напам’ять забавлянки, утішки, українські пісеньки, лічилки, загадки, прислів’я, скоромовки. |
| Назва твору, його жанр, автор. Вірші, малі жанри українського фольклору. | Самостійно використовує їх у сюжетно-рольових іграх, фольклорних святах. Знає різні види українських народних казок, розповідає їх, орієнтується в структурі казки. Впізнає на портретах письменників: Т.Г. Шевченка, Лесю Українки, І. Франка. Знає їхні твори, вірші, казки. Знає і впізнає різні види дитячих книжок, журналів, називає і показує обкладинку в книжці, сторінки, ілюстрації. Називає жанри художніх творів. Знає, читає напам’ять |
| **Мовленнєва компетенція**  Усне розмовне мовлення в різних ситуаціях спілкування (як стимульованих, так і нестимульованих). Ініціативність спілкування. Формули мовленнєвого етикету в ситуаціях: вітання, прощання, знайомства, подяки, вибачення, побажання, запрошення, компліменту, зустрічі, прохання. | Дитина вільно володіє розмовною українською мовою в різних ситуаціях спілкування, застосовує доречно для цього як мовні, так і немовні (жести, міміка, рухи) та інтонаційні засоби виразності. Легко орієнтується в ситуації спілкування, виявляє ініціативу. Володіє формулами мовленнєвого етикету в різних життєвих соціально-побутових ситуаціях; підтримує і розпочинає розмову |

Осягнення літературних творів, розуміння їх змісту і засобів художньої виразності вивчалося в різних аспектах. Дослідження підтверджують, в процесі ознайомлення з творами мистецтва потребує певної творчості, він пов’язаний з активною відповідною позицією того, хто сприймає (М. Бахтін, Л. Виготський), логіки викладу вчинків героїв художнього твору (Л. Гурович) Художнє сприймання повинно бути «мислячим» (П. Якобсон), воно містить усвідомлення ідейного змісту, естетичну оцінку літературного тексту і наступний емоційний відгук [10].

Учені підтверджують, що у дітей активно прогресує поетичний слух, вміння розрізняти жанри, розуміти їх особливості, поєднання елементів художньої форми і змісту твору, відчувати виразність художнього мовлення, а також створювати власні твори, в процесі аналізу літературного твору в поєднанні його змісту і художньої форми. Мовленнєва творчість – один з найскладніших видів дитячої творчості [20].

За визначенням Н. Гавриш, «*мовленнєвотворча діяльність* – це така творча діяльність, у якій через складання різних типів зв’язних висловлювань дитина відбиває почуття, уявлення, враження, образи уяви, навіяні художніми творами, сприйманням довкілля. Як складова частина різних видів діяльності (гри, малювання, конструювання, театралізації, спілкування) мовленнєвотворча діяльність не завжди завершується складанням твору, який би відповідав певним літературним та мовним нормам, тому що дитина не ставить собі такого завдання» [24].

А словесна творчість, виступаючи первинною формою літературної творчості – це спеціально створений, обумовлений мотивацією процес побудови твору в будь-якій формі мовленнєвого висловлювання, що відповідає певним літературним нормам.

Н. Гавриш визначає *особливості мовленнєвотворчої діяльності* залежно від умов її перебігу [24-25].

1. Мовленнєвотворча діяльність в умовах навчання

Характеризується ініціативністю педагога, орієнтованістю на фінальний результат, отриманням літературно-мовленнєвих норм, багатоваріантністю творчого рішення, послідовністю етапів творчого процесу. Педагог виконує функцію організатора, коректора, режисера.

1. Ініціативна словесна творчість

Передбачає ініціативу дитини, орієнтованість на сам процес, самостійність залучення у творчість отриманих раніше компетентностей, одномоментність імпровізації, часто без повтору, можливість відсутності окремих елементів творчого процесу. Без прохання дитини про допомогу педагог в процес не втручається.

Розкрито *форми мовленнєвотворчої діяльності*.

1. Ініціативна словесна творчість:

* Складання віршів, загадок.
* Мовні ігри (дражнили, лічилки, заклички).
* Пізнавальна діяльність (міркування, пояснення).
* Спілкування (само презентація, фантазування).
* Сюжетно-рольова гра (сюжетоскладання, діалоги).
* Образотворча діяльність (акомпанемент, коментування).

1. Регламентована словесна творчість.

* Вислів-міркування.
* Створені індивідуальні казки, оповідання.
* Римовки.
* Колективні етюди.
* Вислів-пропозиція(задум).
* Загадки, лічилки, заклички.

Н. Гавриш подає визначення *типів мовленнєвотворчої діяльності* дітей дошкільного віку.

За видом діяльності:

* Образотворчо-мовленнєва.
* Театрально-мовленнєва.
* Музично-мовленнєва.

За адресністю:

* Моногра.
* Презентація.

За умовами перебігу:

* Ініціативна мовленотворча діяльність.
* В умовах організованого навчання.

За способом організації

* Індивідуальна.
* Групова.
* Колективна.

Доробки Г. Кудіної і З. Новлянської акцентують увагу на ролі індивідуальної творчості на занятті, а також подальшого застосування дитячих творів у колективному художньому аналізі. Дослідники вважають, поєднані індивідуальний і колективний етапи мовленнєвотворчої діяльності на занятті є досить цінними [36]. Дитина презентується власну роботу всій групі, яка виконує функції його цінувальника, критика, співавтора, що, безперечно, впливає на підвищення якості індивідуальної мовленнєвої діяльності, тому що кожен із дітей тимчасово приміряє ролі автора, критика і слухача. Отже, використання різних способів організації мовленнєвотворчої діяльності дітей у процесі навчання сприяє підвищенню її якості.

Крім того, на кожному заняття використовують дидактичні ігри, які обов’язково включають завдання з розвитку мовлення дітей. Дидактичні ігри – це ігри пізнавального характеру, ціль яких збагатити й закріпити знання, які дотичні до художньої діяльності, активізують в словнику дітей назв жанрів музичних творів, музичних інструментів, нот, іграшок тощо.

В науці дидактичні ігри вирізняють за навчальним змістом, ігровими діями і правилами, організацією та стосунками дітей, роллю вихователя тощо (А. Бондаренко, О. Сорокіна). Вони виділяють: ігри-подорожі, що демонструють реальні факти і події через незвичайне: просте – через загадкове, складне – через переборне, необхідне – через цікаве; ігри мають посилити враження, надати пізнавального змісту, казкової незвичайності, звернути увагу дітей на те, що існує поряд, але вони цього не помічають (подорож у намічене місце, подолання простору і часу, подорож думки, уяви тощо); ігри-доручення, в яких ігрове завдання та ігрові дії ґрунтуються на пропозиції будь-що зробити; ігри-припущення, ігрове завдання яких виражене в назвах («Що було б...?», «Що б я зробив, якби...?» та ін.); спонукають дітей до осмислення наступної дії, що потребує вміння зіставляти знання з обставинами або запропонованими умовами, встановлювати причинні зв’язки, активної роботи уяви; ігри-загадки, які розвивають здатність до аналізу, узагальнення, формують уміння розмірковувати, робити висновки; ігри-бесіди, цінність яких полягає в активізації емоційно-розумових процесів (єдності слова, дії, думки, уяви дітей), у вихованні вміння слухати і чути запитання вихователя, питання і відповіді дітей, уміння зосереджувати увагу на змісті розмови, висловлювати судження [25]. Спираючись на характер ігрових дій дидактичні ігри поділяють на ігри-доручення, що базуються на інтересі дітей до дій з іграшками і предметами: добирати, складати, роз’єднувати, з’єднувати, нанизувати тощо; ігри з пошуку предметів, особливістю яких є несподівана поява і зникнення предметів; ігри з відгадуванням загадок, що покликані знайти невідоме («Впізнай», «Відгадай», «Що змінилося?»); сюжетно-рольові дидактичні ігри, ігрові дії яких полягають у відображенні різних життєвих ситуацій, виконанні ролей (покупця, продавця, вовка, гусей та ін.); ігри у фанти або в заборонений «штрафний» предмет (картинку), що пов’язані з цікавими для дітей ігровими моментами (скинути картку, утриматися, не сказати забороненого слова тощо) (В. Аванесова). Близькими до нашого дослідження є сюжетно-рольові дидактичні ігри [38].

Н. Луцан пропонує окрему групу ігор – ігри мовленнєвої спрямованості, до яких відносить народні ігри, народні словесні ігри, режисерські, театралізовані ігри, музичні ігри, ігри-розваги, ігри-забави [37]. Образна народна мова супроводжує всі шість груп народних ігор, які виділяють вчені (А. Богуш, Н. Луцан). Нашу увагу привертають дві перші групи ігор: сюжетні народні ігри з елементами драматизації; народні рухливі ігри. Суміжні з проблемою нашого дослідження є ігри зі словесним текстом («Квочка», «Бочечка»), які показують дітям красу, образність і багатство рідної мови, сприяють формуванню виразності та зв’язності мовлення; ігри – смішинки («Сміх», «Зайчику, зайчику, де ти був?», «Іди додому на зелену солому»), що створюють позитивний, емоційний настрій в дітей, розвиває мовленнєву активність, образне мовлення, тренують у вмінні вести діалог, добирати необхідні слова для гри [36, 37].

Сюжети художніх творів характеризують гру як таку, де діти реалізують сюжет художнього твору, переказують діалоги персонажів твору близько до тексту або інтерпретують їх.

Особливою умовою застосування ігор на теми художніх творів, на відміну від ігор-драматизацій, менш залежні від сюжету і композиції конкретного твору. Для них стає можливим поєднання події з різних джерел літератури, довільне інтерпретування їх змісту, передбачення нових героїв. Разом з цим для дошкільнят не виступає чимось складним втілення у грі сюжету художнього твору. Для ігор старших дошкільників джерелом інформації слугують спостереження та розповіді дорослих, сюжети казок, оповідань.

Казки і розповіді по-різному втілюються в іграх дітей. Деякі з дошкільнят розігрують окремі епізоди казки, інші діють, як улюблений казковий герой або намагаються відтворити всю казку, збагачуючи її зміст фактами з реального життя, виявляючи творчість. У дитячих іграх герої художніх творів можуть діяти дуже несподівано. Закінчуватися гра може так, як цього хоче дитина, а не так, як про це йдеться у творі.

Слід зазначити, що діти дошкільного віку відносно легко втілюють у грі сюжет літературного твору. Вони настільки іноді вподобають окремих героїв, що називають себе їхніми іменами, орієнтуються на їхню поведінку. Більш детально зупинимося на визначенні впливу гри взагалі та ігор за сюжетами художніх творів зокрема на розвиток мовлення дошкільників. Будь-яка ігрова діяльність дітей акомпонується мовленням: мовлення вихователя дошкільники стає джерелом зразків правильного мовлення, мовленнєвих еталонів, висловів; мовлення необхідне дитині, щоб запросити однолітків до спільної гри, пояснити її суть, разом дібрати атрибути, розпочати та завершити гру.

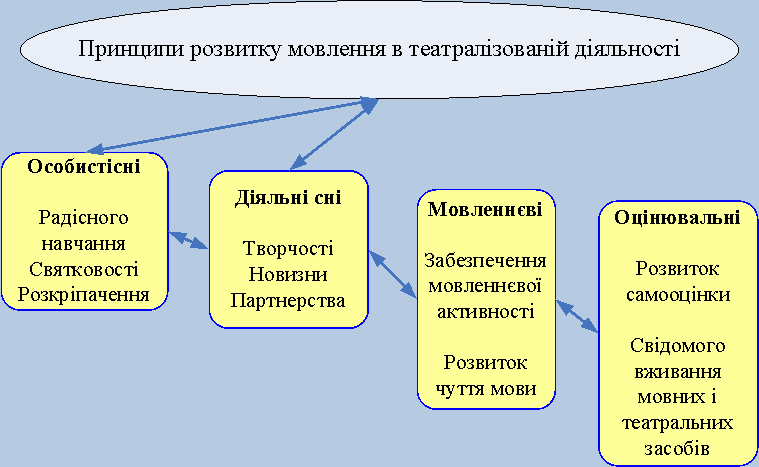
Свої ігрові задуми дошкільники реалізують використовуючи слово, власні дії, предмети-замісники. Розвиток дитячої уяви безпосередньо пов’язаний з мовленням. У грі діти активізують, розвивають свої мовленнєві можливості, а завдяки різноманітним виражальним мовним засобам їхня гра стає змістовнішою, яскравішою. Якщо спочатку дошкільники використовують слово, щоб позначити дії (з метою їх осмислення), то пізніше словом замінюють дію, виражаючи свої думки і почуття. Значущість слова відіграє важливу роль в режисерських іграх, оскільки дитина в них організовує гру як режисер, регулюючи стосунки дійових осіб. Носіями ролей у таких іграх є іграшки (ляльки, тварини), інші предмети, від імені яких дитина діє, говорить. Цей процес будується на вмінні контролювати свою поведінку, обмірковувати дії і слова, стримувати свої рухи.

Щоб перевтілюватись і створювати образи, дитина повинна володіти певними знаннями про зображені в літературному творі об’єкти та явища навколишнього світу, навичками виразного читання й усної розповіді, досвіду рухової діяльності. Гра-драматизація потребує від дітей творчих здібностей, таких як: поетичний слух – особливо чутливе сприйняття змісту і форми літературного тексту в єдності, а також виразне мовлення дитини; здатність швидко сприймати й усвідомлювати зміст літературного твору; вміння зберігати жвавість вражень, вираження ставлення до образу героя і почуття, що виникли на цій основі, користуючись при цьому мовою, рухами, мімікою.

Протягом третього-четвертого років життя однолітки є для дитини учасниками спільної практичної діяльності. Водночас індивідуальні характерологічні риси залишаються поза увагою дитини. В чотири – п’ять років однолітки – рівна істота, з якою «можна себе порівнювати». Лише з п’яти – семи років однолітки набувають індивідуальності в очах дитини, стають значущими для спілкування. З шести років головним завданням і проблемою для дитини є встановлення емоційних контактів з однолітками. Для дитячого типу спілкування властива перш за все потреба у спільній діяльності з однолітками. Старші дошкільники можуть брати участь у справах, ініційованих іншими дітьми, реалізувати чужі ідеї, починають співчувати та допомагати один одному, можуть виражати почуття словами [40, c. 49].

Заслуговує на увагу питання дитячої популярності, яке розв’язувалося переважно у зв’язку з ігровими здібностями дітей. Характер соціальної активності та ініціативності дошкільників у сюжетно-рольових іграх обговорювався в роботах Т. Рєпіної, В. Мухіної [40, 41]. Дослідження цих авторів засвідчують, що становище дітей у рольовій грі не однакове – одні виступають у ролі ведучих, інші – в ролі гравців. Переваги дітей та їх популярність у групі багато в чому залежать від їх здатності придумувати та організовувати спільну гру. В дослідженні Т. Рєпіної становище дитини в групі також вивчалось у зв’язку з її успішністю в конструктивній діяльності [41].

Принципи розвитку мовлення в театралізованій діяльності зображено на рис. 1.2.



**Рис. 1.2. Принципи розвитку мовлення в театралізованій діяльності**

Інший напрям робіт продиктований положенням М. Алексєєвої про те, що в основі формування міжособистісних відносин лежить задоволення комунікативних потреб. Якщо наповненість спілкування не відповідає рівню комунікативних потреб суб’єкта, то цікавість партнера зменшується, і навпаки, адекватне задоволення основних комунікативних потреб призводить до переваги конкретної людини, що задовольняє ці потреби [1].

Отже, в ході ігрової активності, окрім позначення і супроводу своїх дій словом, діти висловлюють власні думки та почуття. У них з’являється нагода творити слово, фразу, текст (будувати висловлювання, репліку в діалозі, самостійне судження; перефразовувати і створювати власні варіанти віршованих супроводів гри, приказок для оцінювання участі гравців, розподіляти ролі, вступати у контакт з іншими учасниками гри, вести з ними ігровий діалог тощо).

**1.2 Особливості організації мовленнєво-ігрової діяльності у закладах дошкільної освіти**

Основною діяльністю в дошкільному віці, у якій створюються умови для виховання таких важливих рис особистості, як готовність до прояву активності, ініціативи, власної позиції, створення радісного настрою, співпереживання, творчого ставлення до різних завдань, ролей, винахідливості є гра.

Особливе місце в системі ігор, що передбачені програмою дошкільної освіти, займає мовленнєво-ігрова діяльність, що дає широкі можливості щодо творчих проявів дітей. За Л. Виготським, акторська праця є «своєрідною творчістю психофізіологічних станів» людини. Вона поєднує в собі мовленнєві ігри: режисерські, ігри-драматизації та імпровізації (за класифікацією Л. Артемової) та інсценізації літературних творів у під час літературних свят, концертів, дитячих вистав тощо. Завдяки цій діяльності розвивається фантазія дошкільнят, в їхньому уявленні виникають яскраві образи літературних героїв [8].

Знайомство зі світом театру в дитячому віці формує у свідомості людини певні ідеали, які згодом мають тільки позитивну енергетику, бо закладаються не примусово, як це іноді здається. Мистецтво дає людям насолоду, а це далеко не рівнозначно навчанню будь-чому. Виховання мистецтвом – це меншою мірою голе моралізування, наставляння, піднесення зразків, що варті наслідуванню. Виховний механізм його більш тонкий і не завжди його так просто вловити, однак, він є дуже “смачним” для сприйняття дитячим духовним світом, бо виховує дітей гра і саме життя, її умови, форми, моральна атмосфера, створені магічним «начебто».

Театралізована гра є одним із пріоритетних засобів розвитку дитини. Зміст театралізованої гри має включати багато завдань. Основне з них це те, що зацікавлює, збуджує інтерес, є зрозумілим, несе в собі якусь конфліктну ситуацію, що викликає рішення.

Театралізовані ігри завжди викликають інтерес, часто смішать дітей, користуються у них любов’ю. Тематика і зміст театралізованих ігор повинна мати моральну направленість, яка є в кожній казці та літературному творі і повинна знаходити місце в імпровізаційних постановах. Це дружба, доброта, чесність і сміливість. Улюблені герої стають зразками для уподобання. Але більшість тем, сюжетів висвітлюють боротьбу, протиставлення добра і зла шляхом емоційної характеристики позитивних та негативних героїв.

Театр – один з найяскравіших емоційних засобів, що формують смак дитини. Театр впливає на уяву дитини різними засобами: словом, дією, зображувальним мистецтвом, музикою. Кому пощастило саме в ранньому віці зануритися в атмосферу чарів театру, той все життя буде сприймати світ прекрасним, душа його не зачерствіє, не буде жорстокою, духовно не збіднюється.

За визначенням В. Воронової, «театралізовані ігри – це ігри, які придумують самі діти, відображаючи в них враження від пізнання навколишнього світу» [23].. Головною ознакою творчої гри є уявна ситуація, яку дитина створює замість реальної, діє в ній, виконуючи роль відповідно до тих значень, які вона надає предметам, що її оточують. Педагогічна цінність творчої гри полягає і в тому, що в її процесі, крім взаємин, обумовлених змістом, ролями, правилами, між дітьми виникають реальні стосунки. Адже їм доводиться домовлятися про гру, розподіляти ролі, контролювати виконання правил тощо. У грі дошкільники легше налагоджують контакт між собою, підпорядковують свої дії, поступаються один одному, оскільки це належить до змісту прийнятих ними ролей [23]. Це найбільш значущий аспект для нашого дослідження. Реальні взаємини є основою організації дитячого товариства, що дає підстави вважати гру формою організації життя і діяльності дошкільнят.

Натомість Л. Виготський стверджував, що драма як вид мистецтва найближче всіх до дитячої гри, бо вона синтетична, тобто містить у собі елементи різних видів творчості. Але не всі дитячі ігри він відносив до творчості [50]. А. Бурова звертає увагу на те, що гра-драматизація і художнє сприймання однаково націлені на активне освоєння дійсності [19].

Н. Куфко вважає, що драматичні ігри відрізняються від інших моментом ілюзії, «бо суттєвою ознакою їх є самообман» [35]. Вони складаються з дій, завдяки яким дошкільники штучно стають на місце іншого. Виникнення цих ігор треба шукати або в природженому, або в дуже рано розвиненому інстинктові до наслідування. Дитина, фантазуючи, переноситься в сферу почуттів дорослих, батьків або інших дітей.

Л. Артемова визначає режисерські ігри як певна діяльність дитини з іграшками та їх замісниками за створеним нею сюжетом. У цих іграх дитина переходить від ігрових дій з іграшкою до гри за власним задумом, самостійно визначаючи сюжет, ігрові засоби. У них також присутня уявна ситуація, ролі, іграшки або предмети-замісники. Проте для переходу до сюжетно-рольової гри у дошкільника ще недостатньо досвіду спілкування. Сюжетні події в індивідуальних режисерських іграх є результатом асоціативного сприймання дитиною навколишнього світу. Режисерські ігри розвиваються з предметно-відображувальних ігрових дій дитини в процесі спілкування з дорослими, засвоєння запропонованих ними простих сюжетних зразків. У них дошкільник виявляє свою здатність відображати в грі не лише дії з предметами, а й стосунки між двома або більшою кількістю персонажів. У нього з’являється уявлення про роль і зумовлені нею, підпорядковані єдиному ігровому сюжету дії. Головною умовою подальшого розвитку режисерської гри є формування навичок спільних дій: уміння узгоджувати задум, добирати іграшки й атрибути, розподіляти ролі, погоджувати дії [20; 30; 75]. Для нашого дослідження формування цих навичок є значущим, оскільки вищезазначені дії відбуваються в процесі діалогу. Таким чином, Н. Водолага класифікує види театральної діяльності дошкільників [22] (рис. 1.3).



**Рис. 1.3. Пріоритетність мовленнєвих завдань за різними видами театральної діяльності (за Н. Водологою)**

У іграх з театралізованим режисерським характером (ігри з іграшками та ігри-драматизації) дитина як режисер діє за персонажів іграшок, координуючи їх дії, або в сукупній діяльності з іншими бере на себе роль. Ігри-драматизації більш складні, оскільки дошкільникам доводиться співвідносити свої дії з діями партнерів. Отже, театралізована діяльність у різних її проявах має великі можливості щодо вирішення завдань діалогічного мовлення дошкільників, передбачає формування дітей певних уявлень про театр і театральну термінологію, створення сприятливих умов для ігрової діяльності з використанням набутих знань у грі. За Н. Водолагою, «змістовними компонентами театралізованої діяльності виступають: пізнавальний, що надає можливість познайомитися з театром, набути певний запас знань про театр та людей, які там працюють; ігровий, який дозволяє використовувати набуті знання у грі; сценічний, під час якого діти перетворюються на справжніх акторів» [22].

Науковці (Л. Артемова [7], Н. Водолага [22]) виділяють три етапи гри-драматизації:

1) підготовка до гри-драматизації, яка поєднує заходи по засвоєнню літературного тексту: читання або дикламування тексту вихователем; прослуховування тексту в звукозаписі; бесіда з дітьми про особливості характерів, голосів персонажів; переказування змісту тексту, під час якого діти відтворюють у своїй пам’яті послідовність подій, що відбуваються, прямої мови персонажів; переказування за ілюстраціями, сюжетними малюнками, які виконали діти тощо;

2) примноження знань дітей про персонажів та події гри; тренування у виразному читанні тексту; підготовка атрибутів і декорацій;

3) власне гра-драматизація, в якій розвиваються творчі здібності дітей [8; 9; 21; 22].

С. Хаджирадєва зауважує, що організовуючи гру-драматизацію, вихователь спочатку сам визначає, хто виконуватиме ту чи іншу роль, зважаючи на те, хто з дітей як сприйняв казку. Поступово діти старшого дошкільного віку самі привчаються правильно розподіляти між собою ролі. Гру-драматизацію треба починати з простих казок. Розгортаючи гру-драматизацію, вихователь запитаннями, репліками, жестами спрямовує дію. Іноді педагог бере на себе обов’язки ведучого: розповідає від автора текст казки, який підводить дітей до певної дії. Діти старшого дошкільного віку грають у складніші ігри-драматизації. Вони разом з вихователем готують костюми, обговорюють, кому з дітей яка роль більше підходить [49].

Окрім драматизації, в дитячому садку мають місце бути інсценування художніх творів. Iнсценiзацiя – це адаптування будь-якого твору (у тому числі й казки) для сцени або кіно. Як зазначає Н. Водолага, «інсценування відрізняється від драматизації послідовним відтворенням літературного сюжету, спеціальним заучуванням слів. В інсценівці є ведучий, що говорить слова від автора» [22, с. 45].

Науковці визначають театралізовані ігри як показ в особах літературного твору, відтворення за допомогою виражальних засобів (інтонації, міміки, жестів, пози, ходи) конкретних образів (Л. Артемова, C. Новосьолова). Театралізовані ігри включають: дії дітей з ляльковими персонажами або дії за ролями; літературну діяльність (вибір теми, складання, інсценування власних творів тощо); образотворчу діяльність (малювання декорацій, виготовлення атрибутів); музичну діяльність (інсценування музичних творів тощо). До театралізованих ігор належать ігри-драматизації та ігри за сюжетами літературних творів. Розглянемо більш детальніше ці види ігор.

З погляду С. Новосьолової, суть гри-драматизація полягає в зображенні, розігруванні в особах літературних творів зі збереженням послідовності епізодів. Сюжет гри, послідовність подій, ролі, вчинки, мова героїв визначаються текстом літературного твору. Гра-драматизація проходить по заздалегідь продуманому сюжету і передбачає ролі, окреслені межами авторського тексту. Завдання дітей полягає в дослівному запам’ятовуванні тексту, усвідомленні перебігу подій, образів героїв казки чи оповідання і показати їх саме такими, якими вони є у творі. Літературний твір своїм змістом визначає, які дії необхідно виконувати, однак він не містить вказівок щодо способів їх утілення – рухів, міміки, інтонації. Така гра є значно складнішою для дітей, порівняно з тією, в якій унаслідується побачене в житті. Вона допомагає усвідомити ідею твору, його художню цінність, учить дітей виражати свої почуття, сприяє розвитку пам’яті, мовлення, вияву самостійності, творчості в доборі зображувальних і виразних засобів для створення образів [30].

У старшій групі гра-драматизація націлена на оволодіння дітьми прийомами інакомовності, фантастичного перетворення, перебільшення; вироблення вміння емоційно та інтонаційно виразного характеризування персонажів, виявлення власного ставлення до них та їхніх вчинків; опанування виражальними засобами, необхідними для виконання різних ролей, відображення рольових дій, взаємин; уміння розігрувати відомі і нові сюжети за змістом та мотивами літературних творів, казок та інших жанрів усної народної творчості; вміння використовувати і виготовляти атрибути, що характеризують типові риси образу, ознаки місця подій [18].

Дослідники наголошують, що дитина виконує роль глядача, коли спостерігає театральне видовище, а от у театралізованій грі вона – творець, актор, режисер; при підготовці театральної вистави – глядач, актор, сценарист, декоратор залежно від прийнятої ролі.

І кожного разу театралізована діяльність за своєю функціональністю різна: сприймання театрального видовища – розвага; театралізована гра – власне гра; підготовка театральної вистави стає випробуванням, що потребує певних вольових і фізичних зусиль, пов’язаних з виконанням якихось обов’язків: репетиціями, відповідальністю, фізичним напруженням.

Кожний з видів театралізованої діяльності визначає свої пріоритетні мовленнєві завдання. Коли дитина переглядає виставу, вона сприймає кращі зразки правильного літературного мовлення, що сприяє розвитку та вдосконаленню її власного зв’язного мовлення. У театралізованій грі збагачується та активізується словник дітей, формується вміння самостійно складати, створювати власний сюжет, добирати належне мовленнєве оформлення для реалізації задуму, ідеї. Під час підготовки театральної вистави дитина також виконує вправи, спрямовані на розвиток виразності, образності мовлення та засвоює сприйняті раніше готові мовленнєві форми [34].

Однією з важливих складових театралізованої діяльності є театралізована гра. В багатьох дослідженнях театралізовані ігри класифікуються за способом реалізації сюжету:

1. Непредметні ігри (ігри-драматизації), в яких діти самі знаходяться в образі діючої особи і виконують взяту на себе роль.
2. Предметні ігри (ігри-інсценізації), в яких діючими особами є визначені предмети (іграшки, ляльки лялькового театру настільного, пальчикового тощо) [17].

*Гра-драматизація* – це синтетичний вид діяльності дошкільників. Виникнення її можливе при наявності у дітей міцних знань літературного тексту, навичок виразного читання, вміння адекватно рухатись, використовувати свою міміку та жести, вміння створювати ігрове середовище, добираючи необхідні атрибути.

Ігри-драматизації – це відтворення сюжету літературного твору власними діями виконавців ролей, використання ними засобів виразності – інтонації, міміки, пантоміми. Драматизація відбувається на основі особистих дій виконавців ролей.

Своєрідність кожного ігрового образу створюється при драматизації казок, авторських творів, полягає у єдності типової і індивідуальної характеристик. Уміння виділяти характерні якості персонажів формується у процесі нагромадження знань про тварин, професії людей, стан природи. Загальноприйнято, наприклад, вважати лисицю хитрою, зайця – боязким, вовка – злим. Маючи відповідні уявлення, дошкільники легко відтворюють спосіб пересування різних живих істот, їх характерні пози.

Для театралізованої діяльності дошкільників застосовують різні види театру, залежно від використання ігрового матеріалу та способу його розміщення.

Дітей приваблює можливість зображувати в іграх людей – сміливих, мужніх і відважних, сильних і добрих. Окремі персонажі літературних творів починають з’являтись вже в самостійних іграх дітей молодших груп.

Ігри-драматизації поділяються за способами зображення:

* драматизації з пальчиками (з ляльками бі-ба-бо);
* драматизація як гра самої дитини;
* імпровізація – за даною чи обраною темою дитина створює образ за допомогою висловів, міміки, пантоміми.

*Ігри-інсценізації* – це всі види театрів. Тут дитина не є дійовою особою, вона створює сцени, веде ролі іграшкового персонажу, діє за нього. Ігри-інсценізації поділяються за способом зображення: інсценізація з пальчиками, з ляльками бі-ба-бо чи маріонетками, інсценізація як гра самої дитини, імпровізація – за даною чи обраною темою дитина створює образ за допомогою висловлювань, міміки чи пантоміми.

До класифікації театралізованих ігор існують різні погляди та підходи. Так, Н. Реуцька поділила театралізовані ігри залежно від художнього оформлення на: театралізовані ігри, ігри з настільним матеріалом, фланелеграф, тіньовий театр, театр Петрушки, ігри з маріонетками. Підставою для класифікації, за Л. Фурміною, виявилися різноманітні форми театралізованих ігор: предметні, непредметні, театр на ширмі, настільний театр, драматизація, театр з об’ємним матеріал (театр іграшок, ляльки-рукавички), з плоским матеріалом (фігурки на паличках) [21].

Основною підставою для виокремлення видів театралізованих ігор: драматизації, інсценування, ігри на теми художніх творів, В. Федяєвська вважає міру свободи по відношенню до літературного тексту. Так, інсценування вимагає більш точного відтворення літературного тексту; гра за змістом твору припускає певну долю творчих змін у тексті за бажанням дітей [47].

Л. Артемова розрізняє театралізовані ігри залежно від виду гри та специфічного сюжетно-рольового змісту. Вона пропонує розподілити театралізовані ігри на дві основні групи: режисерські ігри та ігри-драматизації. У першому випадку дитина як режисер, водночас «голос за кадром», організує театрально-ігрове поле, акторами, виконавцями в якому є ляльки. В іншому випадку – актори, сценаристи, режисери – самі діти, які за ходом гри домовляються між собою про те, хто чим буде займатися, хто яку роль виконуватиме [9].

У програмі А. Богуш «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» подано таку класифікацію, яка включає і способи організації дітей, і зміст театрально-ігрової діяльності, і різноманіття літературних текстів, за якими можуть розігруватися театральні постановки. Автор виокремлює ігри-драматизації, імпровізації, інсценівки художніх творів, ігри за сюжетами літературних творів, розігрування потішок, забавлянок, пісень [15]. Деякі дослідники розглядають театралізовану діяльність як ігри за сюжетами літературних творів (Р. Жуковська, В. Захарченко, Ю. Косенко), як творчі рольові ігри (Т. Маркова).

Таким чином, мовленнєво-ігрова діяльність збагачує дітей новими враженнями, знаннями, вміннями, розвиває інтерес до літератури, активізує словник, сприяє вихованню дітей та розвитку у них зв’язного мовлення. Доцільний вибір дорослим ігрового матеріалу є стимулом для активізації дитячої фантазії, бажання особисто організовувати гру, будувати ігровий сюжет, взаємовідносини з іншими гравцями, заповнювати гру мовними виразами, що позитивно впливає на формування дитячої особистості взагалі та зв’язного мовлення зокрема.

**1.3. Розвиток зв’язного мовлення дошкільників в ігровій діяльності**

Мовлення– особлива форма діяльності дитини, особливий результат її зусиль в освоєнні життєвого простору. Наслідуючи способи мовленнєвого спілкування того середовища, яке його оточує, маля сприймає та переймає їх як єдино правильні й незмінні. Варіативність виникає на виході дитини з родинного оточення в інше середовище, коли з’являється потреба в спілкуванні з іншими дітьми, дорослими, що й стає початком набуття життєвого досвіду.

А. Іншаков наголошує, що пріоритетними для розвитку дитини є спілкування, мовленнєвотворча діяльність, обговорення, роздуми вголос без страху помилитися чи висловитися врозріз з думкою дорослого [3, с. 204]. Визнаючи, що підмурівком для виникнення власної позиції дитини є її життєвий досвід, логічно припустити, що кожна дитина набуває та реалізує його по-своєму. Оцінімо цей шлях, не завжди нами спланований та передбачуваний за формою чи змістом, який, проте, є здобутком самої дитини. Спробуємо збагатити досвід малюка такими способами й формами мовленнєвої взаємодії, які б набували варіативності залежно від тривалості контактів, змісту діяльності, кількісної та статевої характеристик дитячого угруповання, інших чинників.

А. Богуш зазначає, що у методиці розвитку мовлення виняткове значення надається показникам оволодіння мовними засобами, таким формальним характеристикам, як: звуковимова, лексичний запас, граматична правильність, та розглядаємо ці засоби як попередній етап до успішної мовної взаємодії з партнерами у спілкуванні, що розвиває комунікативну компетентність [1, с. 98].

Засвоєння дитиною все нових і нових слів пов’язане з розумінням нею семантики кожного кожного слова, удосконаленням морфологічної та синтаксичної структури мовлення, збагачення його складними сурядними й підрядними реченнями. Поява граматично оформлених простих і складних речень означає, що у дітей уже досить багатий словник і вони володіють граматичними формами для вираження головних і другорядних членів речення.

Пріоритетними для розвитку дитини є спілкування, мовленнєво-творча діяльність, обговорення, роздуми вголос без страху помилитися чи висловитися врозріз з думкою дорослого. Визнаючи, що підмурівком для виникнення власної позиції дитини є її життєвий досвід, логічно припустити, що кожна дитина набуває та реалізує його по-своєму. Оцінімо цей шлях, не завжди нами спланований та передбачуваний за формою чи змістом, який, проте, є здобутком самої дитини. Спробуємо збагатити досвід малюка такими способами й формами мовленнєвої взаємодії, які б набували варіативності залежно від тривалості контактів, змісту діяльності, кількісної та статевої характеристик дитячого угруповання, інших чинників.

Продуктивною формою мовленнєвого розвитку дітей є вільна й самостійна діяльність у спеціально організованому середовищі, де педагог надає кожному вихованцеві право вибору: де, коли, скільки часу і з ким йому діяти. Відтак у кожному «фрагменті» мовленнєвої активності дитини розвиваються, час від часу міняючись ролями – то домінуючи, то стаючи тлом для інших, – усі лінгвістичні компоненти.

У методиці розвитку мовлення виняткове значення надається показникам оволодіння мовними засобами, таким формальним характеристикам, як: звуковимова, лексичний запас, граматична правильність. Розглядаємо ці засоби як попередній етап до успішної мовної взаємодії з партнерами у спілкуванні, що розвиває комунікативну компетентність [3, с. 98].

На даному етапі дослідження запропоновано серію дидактичних ігор які можна застосувати на заняттях з української мови.

І. Дидактичні ігри направлені на з’ясування того, як дошкільники орієнтуються в смислових відтінках слова в словосполученнях і пропозиціях.

1.Утворення іменників із збільшувальними, зменшувальними і пестливими суфіксами:

будинок – будиночок – будинок.

1. Розрізняти відтінки значень слів, залежних від суфіксів, учать у грі «Підбери, слова-родичі».

«Я говорю «рука», а ви – ручка, рученька, якщо вона маленька, або ручка, якщо вона велика».

Слова, що рекомендуються, для гри: назви предметів, явищ природи, тварин, членів сім’ї.

Природно, що діти роблять помилки в словотворенні, що викликає відповідну емоційну реакцію, а у результаті примушує прийти, причому іноді самостійно (до висновку) [10, с. 58].

1. Розрізнення значень дієслів, визначуваних приставкою. В грі *«Я почну, а ти закінчи»,* діти повинні використовувати дієслова з протилежним значенням, наприклад: вранці ми прийшли в гості, а ввечорі пішли.

Ця гра спонукає дітей з різноманіття приставок вибрати потрібну за умов контексту, вслухуватися в звучання однокорінних слів, відчути, в чому схожість, а в чому відмінність між ними.

Треба помітити, що в словотворенні прикметників, які з’являються в лексиці дітей пізніше, ніж іменники і дієслова, зустрічається багато помилок «хворобливий зуб», «стріляючий пістолет», тому включення в активний словник прикметників з різними суфіксами має особливо важливе значення. Крім того, саме за допомогою прикметників дитина виділяє в оточуючому його світі ті якості, які для нього найбільш значущі, а зменшувально-пестливі суфікси допомагають йому виразити своє відношення до дорослих і однолітків. Експериментуючи із словом, діти починають орієнтуватися в нормах словотворення, що поступово приводить до зникнення відповідних помилок і неточностей.

1. Дидактичні ігри на підбір антонімів. їх мета – виявити, наскільки точно розуміється значення слова, про що свідчить правильно вибраний антонім. Дітям пропонують закінчити пропозицію, почату педагогом, наприклад: один втрачає, а другий находить тощо.
2. Дидактичні ігри на підбір синонімів до окремих слів і слів в словосполученнях. Спочатку дітям пропонують знайти синоніми до дієслів: ревти – плакати, мчатися – нестись тощо. Складніше завдання закінчити пропозицію вибравши близьке по значенню прикметник: хлопчик мовчазний, а дівчинка... не розмовляюча. Ще складніше завдання - підібрати синоніми до прикметників в словосполученнях. Найтиповіша помилка дітей – вживання прикметників «добрий» або «поганий» замість пошуку синонімів.
3. Дидактичні ігри на підбір антонімів і синонімів до багатозначних слів прикметникам і дієсловам і словам з переносним значенням. Дітям пропонується продовжити пропозиції, при цьому в них інтонація виділяються слова, до яких слід підібрати антоніми. Цими словами є багатозначні прикметники, значення яких визначається контекстом:

Струмок дрібний, а річка глибока. Кашу варять густу, а суп живкий. Ліс може бути густим, а може бути і – рідкий.

Дошкільники допускають багато помилок при підборі антонімів до багатозначних прикметників так, вони говорять: «Пластилін м’який, а камінь жорсткий, міцний, міцний» замість «твердий»; при підборі антонімів, випробовуючи утруднення, просто додають «не» до прикметника наприклад: не м’яка, не дрібна, негустий тощо [10, с. 61].

II. Мовні дидактичні ігри-вирави доцільно на поєднання багатозначних дієслів і прикметників.

Відповідних іменників, наприклад: хто або що біжить, повзе, летить, росте, пливе тощо. Треба відзначити, що ці завдання викликають особливий інтерес, а правильний підбір слів свідчить про те, що в результаті цілеспрямованої роботи над багатозначними словами, тема засвоюється дітьми значно успішніше. Організовуючи мовні ігри і вправи, бажано, щоб вони були нетривалими, викликали інтерес, для цього використовуватися, елементи змагання, призи для тих, хто відзначився, щоб розвивали реакцію на мовну ситуацію і формували навики контролю за своєю і чужою мовою.

Мовні ігри розвивають активний словник дошкільників, і готує ґрунт для формування монологи – чесанням мови. Можна також констатувати, що робота із словом допомагає сформувати у дітей інтерес до словесної творчості, у тому числі до твору розповідей і казок, до використовування різноманітних засобів для додання оповіданню виразності, до пошуку найбільш відповідних ситуації слів, а словесна творчість у свою чергу сприяє оволодінню смисловими відтінками значень однокорінних слів, вдосконаленню граматичної будови, розумінню і вживанню синонімів, антонімів, багатозначних слів, точність вживання.

Навички уміння точного вживання слів і словосполучень в прямому і переносному значенні, набуті в результаті ігрового навчання, дозволяють дошкільникам вільно оперувати лексикою і граматичними формами в самостійному вислові на будь-яку тему, що є невід’ємною властивістю мовної культури в цілому. Важливу роль в розвитку повноцінної мови дітей грають вправи та ігри з римою і звуком. Хто з дорослих не помічав, як любить грати із звуком дитина? Вірш – найдоступніший для дітей текст. Недаремно багато дитячих поетів у віршованій формі підносять юним читачам азбуку, рахунок, знання про навколишній світ.

1. Дидактичні ігри з віршованими текстами. Віршовані тексти легко запам’ятовувати і дорослим, і дітям. Вони допомагають привернути увагу, організовувати дисциплінувати дітей. Не треба постійно нагадувати: витирайте ноги при вході в приміщення. Підходьте до килимка, вимовляючи перший рядок: Бачиш килимок у порогу? і діти дружно продовжать: Він постелений неспроста: Витирай чистіше ноги – Буде в будинку чистота!

І підуть по килимку ритмічно, із задоволенням витираючи ноги. Виходить, що діти самі, без примушення згадують текст і машинально супроводжують його потрібними рухами. А коли дитина діє не з примусу, самостійно, то результат виходить краще.

Хто ж з дітей не любить балуватися! Можна з’єднати балощі з серйозною справою, наприклад з умиванням: Кран, відкрийся! Ніс, вмивайся! Мийтеся відразу, обидва ока! Мийтеся, вуха, мийся, шийка. Шийка, мийся гарненько! Мийся, мийся, умивайся! Бруд, змивайся! Бруд, змивайся!

2. *Дидактичні ігри з віршованими загадками, віршами, пісеньками, потічками.* Наприклад: малювання можна почати з такого вірша:

Річка червона, річка синя,

і зелена, і красива.

Може, веселка опустилася,

різнокольоровою річкою прикинулася?

Але вдивилися хлоп’ята, розсміялися дівчаа:

Це фарби річкою побігли,

для того, щоб все малювали!

*3. Словесні дидактичні ігри.*

Скоромовки, наприклад, на звуки з, с, ш, ч, ж.

«Семен віз сіно»

«Старшому сину пошили сині штани»

«Всіх скоромовок не перемовиш, не перевискоромовиш»

«Золоті жолуді зовсім пожовтіли».

На звуки р, л:

«Орел на горі, перо па орлі»

«Білі барани грали на барабані»

«На дворі трава, на траві дрова, раз дрова, два дрова, три дрова»

«Летів перепел перед перепелицею, перед перепеленятами»

«Лелека, лелека, літаєш далеко».

Дражнилки:

Грицько-тицько

По болоту ходив,

Жабенята ловив,

Жабенята давив,

Жабеня пищить,

Він у рот тащить.

Ігри із звуком:

«Оса». СА-СА-СА. На носі сидить оса. Си-си-си. Не боїмося оси. Су-су-су. проганяємо ми осу.

«Машина». Бі-бі-бі гуде машина, (ритмічно плескати в долоні). Не поїду без бензину. (ритмічно тупотіти ногами).

«Жартівливі віршики».

Язик угору – ша, ша, ша;

Наша Маша в ліс пішла.

Язик донизу – са, са, са;

Укусила ніс оса.

Робота із словом, звуком, римою допомагає сформувати у дітей інтерес до словесної творчості. Успішно виконати цю задачу вдається далеко не всім дітям. Багато хто із тих або інших причин відстає в своєму розвитку, приводить до усної мови, що недостатньо сформувалася, що істотно ускладнює весь процес їх навчання [9, с. 72].

Саме своєчасний «поштовх» здатний стимулювати мовний розвиток дитини і направити цей розвиток в потрібне русло, відкриваючи тим самим шлях до подальшого самостійного збагачення і удосконалення мови. Наданий батькам мовний матеріал допоможе вирішити задачі в ненав’язливій і доступній для батьків формі. Матеріал повинен бути яскраво оформлений, тим самим, привертаючи увагу батьків, граматично правильний, естетичний. Матеріал повинен бути забезпечений необхідними поясненнями, розподілений по відповідних розділах, кожний з яких переслідує цілком конкретні задачі.

У словесних дидактичних іграх відображаються характерні риси своєї епохи. Вихователю необхідно спостерігати за дитячою словесною грою, бачити її характерні особливості, давати їм право і можливості самим експериментувати із словом, розвивати граматично правильну мову.

Завдання 1. Проаналізуйте діалог двох знайомих, випадково що зустрілися на вулиці, знайдіть помилки і виправить їх.

* Привіт! Слухай, була зараз в магазині «Акварель», там портфелі продають. Ти шукала, здайся.
* Я була в цьому магазині, мені там не сподобалося. В «Аврорі» гарніше. І продавці краще: мені не сподобався один, вона мені інший запропонувала. Правда, одна в черзі як почала квапити, щоб швидше вибирала.
* А на ринок не заходила?
* Була. Купила дещо кілограм помідорів, яблук, груш, баклажан.
* Ой, зайдемо сюди, вип’ємо соку. Ти, який будеш?
* Сливовий.
* А я мабуть, чорничний попрошу.

*4. Дидактичні ігри на артикуляцію звуків.*

1. Дидактичні ігри на артикуляцію свистячих звуків [с], [с ‘], [з], [з ‘]:

Гра «Чарівний гномик». Мета. Формування правильної артикуляції звука [с], [с’], [з], [з1]. Хід гри: До дітей приходить гномик, якого зачарувала чарівниця і він не може правильно вимовляти слова. Щоб його розчарувати діти повинні правильно повторити все, що він каже: са, сі, зу, су, се, зі, зо, си, су, за.

*Гра «Веселі змійки».* Мета. Формування артикуляції звука [з], [з’], [с], [с’]. Хід гри: Діти уявлять себе змійками і промовляють – с-с-с, потім м’яко – с’-с’- с’. Раптом змійкам набридло тільки сичати і вони вирішили госно промовляти – з-з-з; з’-з’-з’.

ІІІ. Театралізовані ігри. Ефективним засобом розвитку зв’язного мовлення дітей передшкільного віку є театралізовані ігри, а саме: ігри-драматизації та режисерські ігри (табл. 1.3).

Таблиця 1.3.

**Види театралізованих ігор**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **ІГРИ-ІНСЦЕНІЗАЦІІЇ** | | | | | | | | **ІГРИ-ДРАМАТИЗАЦІЇ** | | | | |
| НАСТІЛЬНІ ІГРИ | | СТЕНДОВІ ІГРИ | | | | | | Власне драматизація | Театр пальчиковий | Ляльки-велетні (тростні) | Театр бі-ба-бо | Театр-імпровізація |
| Театр іграшок | Театр картинок | Стенд-книжка | Панорама | Фланелеграф | Книжка-забавка | Тіньовий театр | Телевізор, кіно |  |  |  |  |  |

Театралізована діяльність є ефективним засобом педагогічного впливу на розвиток особистості дитини. Вона передбачає формування умінь в дітей «входити в образ», та «утримувати» його впродовж усієї театралізованої діяльності; усвідомлювати мовленєві та виконавські дії; передавати характерні особливості різних художніх образів; прищеплювати інтерес до театру як до виду мистецтва.

Театралізована діяльність є одним з найулюбленіших видів творчості. Через театр діти реалізують свою потребу у самовираженні себе через відтворення різних образів. Я намагаюсь знайомити дітей з різними видами театрів: ляльковим, пальчиковим, настільним театром тіней, театром іграшок. У театральних іграх я створюю дітям такий емоційний настрій, щоб вони хотіли брати участь у грі, розподіляли ролі, звертаю увагу на чітку вимогу, імітування голосів, рухів героїв творів, казок.

Таким чином, ігрова діяльність, спрямована на розвиток зв’язного мовлення у дітей передшкільного віку, збагачує їх новими враженнями, знаннями, вміннями, розвиває інтерес до літератури, активізує словниковий запас, сприяє морально-етичному вихованню дітей. Доцільний вибір дорослим ігрового матеріалу є стимулом для активізації дитячої фантазії, бажання особисто організовувати гру, будувати ігровий сюжет, взаємовідносини з іншими гравцями, заповнювати гру іграшками, що позитивно впливає на формування дитячої особистості.

**Висновки до розділу 1**

Зробивши підсумки сказаного вище, можна ствердити.

Мовленнєво-ігрова діяльність у закаладі дошкільної освіти є ефективним засобом розвитку зв’язного мовлення у дітей передшкільного віку. У грі виховуються такі психологічні якості, які є передумовами фізичної і психічної готовності дитини до нормального переходу в наступний період життя. Вирішується і проблема всебічного виховання та розвитку дитини.

Успішна робота з мовленнєвої діяльності значною мірою залежить від вдалого керівництва і правильної організації ігор діяльності з дітьми передшкільного віку.

Особистість розвивається і формується в різних видах діяльності, що тісно взаємодіють між собою. Відтак, розвиток зв’язного мовлення дітей дошкільного віку залежить від того, наскільки раціонально поєднуються види діяльності в мовленнєвій практиці, наскільки дитина є активною у процесі виконання цих видів діяльності.

На жаль, у фаховій літературі цій темі приділяється недостатньо уваги, що змушує вихователя самостійно придумувати й апробовувати певні прийоми, розвивати дітей і одночасно з ними розвиватись і вдосконалюватись самому.

**РОЗДІЛ 2.**

**ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ШЛЯХІВ ТА МЕТОДІВ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**2.1. Стан досліджуваної проблеми в практиці роботи ЗДО**

Мовленнєво-ігрова діяльність є передумовою творчої ініціативи, творчої активності, розвитку індивідуальних нахилів і здібностей учнів. У процесі мовленнєво-ігрової діяльності відбувається педагогічне спілкування – взаємодія інтелекту, почуттів, волі вихователя і вихованців між собою. Чим краще вони розуміють одне одного, тим продуктивніше їх діалог та уладнані дії, тим стійкіші особистісні контакти і тим менше деформуються під дією різних факторів.

При цьому, особлива увага приділяється набуттю навичок мовлення, оскільки мовлення є головним засобом мовленнєво-ігрової діяльності та основою і засобом спілкування загалом. За допомогою мови культура породжує індивідуальну свідомість, діючи з речами, наслідуючи дорослого, спілкуючись дитина освоює власне культуру.

Експериментальне дослідження розвитку мовленнєвих здібностей дошкільників через залучення їх до мовленнєво-ігрової діяльності була спрямована нами на:

* підбір оптимальних методів та засобів розвитку, їх експертної оцінки та адаптоване втілення в практику роботи з розвитку зв’язного мовлення;
* розроблення діагностики сформованості мовленнєво-творчих здібностей дітей;
* забезпечення науково-методичного потенціалу для проведення експериментального дослідження;
* забезпечення дотримання здоров’язберігаючої, природовідповідної побудови освітнього процесу.

Було визначено **основні вимоги** до проведення експериментального дослідження:

* дитина є абсолютною цінністю, і їй надається можливість бути собою;
* дитина реалізує своє право на освіту і всебічний духовний розвиток і саморозвиток у відповідності зі своїми потребами, здібностями та можливостями;
* вихователь розвиває свої професійні й особистісні якості, духовну культуру; організує навчально-виховний процес, виходячи з принципу природо– та культуровідповідності, гуманізації, естетизації на основі взаємодії загальнолюдських і національних цінностей;
* колектив працює у творчому пошуковому режимі на основі діалогу культур; взаємовимогливість, повага, довіра й атмосфера спільної радості успіху як основа життєдіяльності колективу.

**Мета експерименту***:* досягнення такого рівня мовної компетентності дошкільників, за умови якої відбуватиметься вільна мовленнєвотворча діяльність; створення організаційно-модульної структури управління програмою розвитку мовленнєвотворчих вмінь і навичок дошкільників.

**Завдання дослідження**:

1. Розробити методичні рекомендації для розвитку мовленнєвотворчих вмінь і навичок дошкільників шляхом організації мовленнєво-ігрової діяльності.
2. Обґрунтувати підбір методів та засобів розвитку, їх експертна оцінка та адаптоване втілення в практику роботи.
3. Розробити систему діагностики сформованості мовленнєвих здібностей дошкільників.
4. Забезпечити дотримання здоров’язберігаючої, природовідповідної побудови освітнього процесу під час проведення експериментальної роботи.

Дослідження передбачало використання таких **методів**:

1. Теоретичних: аналіз; синтез; моделювання; індукція; дедукція; аналогія.

2. Емпіричних: педагогічне спостереження; вивчення педагогічної документації; узагальнення перспективного досвіду.

1. Інтуїтивних: анкетування; інтерв’ю.

**Критерії результативності експерименту:**

* Підвищення рівня фахової майстерності педагогів.
* Досягнення позитивної динаміки зростання рівня мовленнєвотворчих вмінь і навичок дошкільників.
* Набуття учасниками експерименту додаткових комунікативних, мислитель них, лінгвістичних, народознавчих вмінь та навичок.
* Створення нової моделі керівництва мовленнєвотворчою діяльністю дошкільників.

На початку експерименту звернемося передусім до змісту та аналізу Базового компоненту дошкільної освіти України та програми з дошкільного виховання «Я у Світі».

Таблиця 2.1.

**Показники мовленнєвої компетентності дошкільника засобами розвитку зв’язного мовлення**

|  |  |
| --- | --- |
| Змістові лінії | Результати освітньої роботи |
| **Мовленнєва компетентність**  **Розуміння мовлення**  **Розмовне мовлення**  **Зв’язне мовлення**  **Довільне та логічне мовлення**  **Комунікативні здібності**  **Мовленнєве самовираження**  **Мовленнєва культура** | Гармонійно поєднані розуміння мовлення інших, власне розмовне та зв’язне мовлення, мовленнєва комунікації, культура мовленнєвого самовираження.  Цікавиться мовленням дорослих та однолітків, слухає і розуміє досить складні звернення, прохання, доручення; намагається точно їх виконати. Вирізняє висловлювання рідною (українською) та іншими мовами. Прислухається до мовлення людей у різних життєвих ситуаціях, помічає у висловлюваннях нове, виділяє цікаве. Диференціює зміст почутого та його форму, звучання; може схарактеризувати, про що говорили люди, і те, як вони це робили. З інтересом слухає казки, розповіді, вірші тощо. Розуміє сюжет, яскраво уявляє героїв та їх дії, запитує про незрозуміле, використовує пояснення дорослого у спілкуванні з іншими. Уважно та критично ставиться до власного та чужого мовлення.  Володіє розмовною мовою, використовує її у спілкуванні з дорослими та дітьми. Чутлива і уважна до образних виразів, намагається їх використати, апробує новостворені висловлювання в різних життєвих ситуаціях. Підтримує розмову, доречно застосовує мовленнєві й немовленнєві засоби, регулює силу голосу, темп мовлення, вдається до пауз, використовує засоби інтонаційної виразності, передає різні почуття. Переповідає іншим події власного життя, свої враження від побаченого і почутого. Може розповісти про них іншим, висловити щодо нього свої судження. Сформоване внутрішнє мовлення.  Добре розуміє почуте, охоче його обговорює, відповідає на запитання стосовно змісту, коротко переказує його; правильно відповідає на запитання стосовно різних сфер життєдіяльності (власної та інших людей); залежно від ситуації вживає коротку або розгорнуту форму висловлювання;виділяє основну думку висловлювання; придумує розповіді самостійно; описує, розповідає, розмірковує про предмети (події, явища, людей, саму себе); характеризує внутрішні стани (свої та інших людей); за допомогою мовних засобів виявляє пізнавальну ініціативу, запитує, розмірковує, висловлює самостійні судження стосовно різних сфер життєдіяльності (власної та інших людей). Веде діалог з різних проблем з дорослими та однолітками, обмінюється інформацією, відстоює власну точку зору. Орієнтується в ситуації спілкування, вживає відповідні мовленнєві засоби для вирішення комунікативних завдань.  Швидко орієнтується в умовах спілкування, визначається з його змістом; правильно планує своє мовлення. Знаходить адекватні засоби для передачі своїх думок; вміє забезпечити зворотній зв’язок. Вільнокористується рідною мовою в усіх життєвих ситуаціях: легко вступає у невимушену розмову, підтримує бесіду. Висловлюється чітко, логічно, образно, переконливо. Пов’язує за смислом попереднє речення з наступним, не вживає повторів, закінчує свою думку. Вміє запитати, відповісти на запитання, заперечити, обґрунтувати свою позицію, подякувати, вибачитися, розповісти про себе, вести діалог, скласти різні види розповідей. Помічає помилки у послідовності викладення подій певного літературного твору, усвідомлює, що це порушує його смисл, прагне відновити порушену логіку. Слідкує за послідовністю викладу власних висловлювань, визнає і виправляє помилки. Помічає суперечності, нісенітності, незграбності у висловлюваннях (власних та інших людей), вдається до гумору.  Ініціює контакти, адекватно реагує на пропозиції інших, виразно передає словами і мімікою свою готовність спілкуватися. Вміє обмінюватись інформацією, вислуховувати, не переривати іншого, брати почуте до уваги, домовлятися, узгоджувати позиції, розподіляти ролі, налагоджувати плідну взаємодію. Цінує партнера спілкування незалежно від ступеня своєї прихильності до нього, визнає його чесноти, не зловтішається з недоліків, радіє успіхам.. Дорожить взаєминами, виявляє доступні віку відданість, надійність, вдячність. Орієнтується в ситуації спілкування, може коректно припинити взаємодію. Володіє навичками корекції та самокорекції мовлення, усвідомлює, що це допомагає порозумітися з дорослими та однолітками.  Прагне творчо самореалізуватися, розкрити свої можливості, передати через мовлення значущі думки, переживання, устремління. Намагається в різних сферах життя та видах діяльності проявити свої здібності, виразити свою сутність, відстояти право на індивідуальність, презентувати іншим свої можливості. Добирає для цього виразні мовленнєві конструкти, використовує соціально прийнятні їх форми, адресує своє звернення авторитетним людям, домагається визнання ними її заслуг. Відповідально ставиться до своїх висловів, розуміє, що словом можна не лише підняти настрій, але й образити. Проявляє моральну активність, утримується від неприйнятних форм мовленнєвого самовираження.  Знає про існування певних правил використання слів, вимоги до культури мовлення. Добирає доцільні варіанти мовленнєвої поведінки (точні за смислом, стилістично доречні, виразні). Дотримується правил мовленнєвої поведінки у взаємодії з дорослими та однолітками. Ввічливо ставиться до партнера по спілкуванню, демонструє йому свою зацікавленість у розмові, емпатію, щирість висловлювання. Вміє делікатно, без надмірної зацікавленості запитати його про щось; добирає зміст і форму адресного висловлювання, враховує емоційний стан співрозмовника і ситуацію спілкування. Вживає лагідні, пестливі, приємні слова; утримується від образливих, принизливих, брутальних висловлювань. Усвідомлює свою відповідальність за сказане, контролює своє мовлення, намагається поводитися морально. Відстоює своє право на культуру висловлювань на його адресу інших людей. |

Програма «Я у Світі» пройшла апробацію у визначених наказом Міністерства освіти і науки України дошкільних закладах. Ознайомившись з даною програмою зрозуміло, що нова Програма не краща чи гірша за минулі, оскільки орієнтує педагога не на «озброєння» дошкільника знаннями, вміннями і навичками, а на розвиток його особистості. В цій програмі визначальними орієнтирами є не освітні галузі, а сфери життєдіяльності, заявлені базовим компонентом дошкільної освіти, у ній визначено основні лінії розвитку дитини та відповідні форми активності. Дві з яких – нові: емоційно-ціннісний та креативний розвиток.

Отже, вимоги нової програми для дітей старшого дошкільного віку:

– Виховувати зацікавлене та відповідальне ставлення старших дошкільників до підготовки, проведення та оцінки мовленнєво-ігрової діяльності, виконання учасниками своїх ролей, налагодження комунікативних зв’язків з партнерами.

– Вдосконалювати уміння характеризувати особливості різноманітних персонажів гри, знаходити для них відповідну міміку, інтонацію, пантоміму.

– Формувати в дитини виразне та дикційно чисте сценічне мовлення.

– Заохочувати бажання підтримати партнера, допомогти йому, доброзичливо з ним спілкуватися, вступати в діалог, ставати на його місце.

– Розвивати вміння використовувати в грі предмети-замінники, уявні предмети, входити в образ, знаходитися в ньому до кінця театралізованого дійства.

– Стимулювати прагнення дитини самореалізовуватися, самоствердитися, показати себе з кращого боку.

Зробивши аналіз програм навчання і розвитку дітей, ми приступили до наступного етапу нашого експерименту – анкетуванню. В анкетуванні брали участь 12 вихователів дитячих закладів м. Кривого Рогу (текст анкети див. Додаток А).

Метою анкетування було вивчення місця занять з дітьми, як розуміють вихователі дефініції «мовленнєва діяльність», «мовелннєво-ігрова діяльність», «театралізована діяльність як засіб розвитку зв’язного мовлення», як планують пізнавальну діяльність дітей. Проаналізуємо одержані дані.

З’ясувалось, що переважна більшість вихователів (78%) планують одне заняття з розвитку мовлення на тиждень, 20% респондентів відповіли, що планують двічі на тиждень, 2% вихователів намагаються проводити означені заняття майже щодня. Планують роботу з означеного розділу в повсякденному житті щодня 30% респондентів, а 66% – відповіли таким чином: «по декілька разів на тиждень і в різних видах діяльності».

Метою наступного запитання було з’ясування розуміння вихователями, що означає поняття «мовленнєва діяльність», «мовелннєво-ігрова діяльність». Було з’ясовано, що відповіді 76% респондентів можна об’єднати таким чином: «Мовленнєва діяльністьскладається з фонематичних, лексичних та граматичних умінь а мовленнєва *–* зумінь розуміти мовлення інших, логічно вибудовувати власні висловлювання, обмінюватися важливою інформацією з партнером, виявляти комунікативні здібності, культурно самовиражатися, емоційно забарвлювати та інтонувати власне мовлення».

Як бачимо, вихователі здебільшого правильно розуміють сутність понять «мовленнєва компетентність» та «мовленнєва діяльність», яке було введено у практичний обіг Базовим компонентом дошкільної освіти [43].

Запитання «За якою програмою працює ваш дошкільний заклад?» засвідчило, що переважна більшість ЗДО (64%) працюють за програмою «Я у світі», 23% – за програмою «Малятко». Лише 10% користуються в своїй праці регіональною програмою «Дитина в дошкільні роки».

Отже, анкетування засвідчило певне розходження між програмно-методичними вимогами до організації і проведення роботи з формування мовних і мовленнєвих понять у дітей старшого дошкільного віку в процесі пізнавальної діяльності і реальною роботою вихователів дошкільних закладів. Як засвідчили анкети, у різних дошкільних закладах проводять різну кількість занять і різні види роботи. Обізнані вихователі із змістовою лінією компетентності дошкільника у мовленнєвій діяльності знають про необхідність формування у дітей відповідних мовних і мовленнєвих понять.

Для вирішення третього завдання нашого дослідження нами були проаналізовані річні плани навчально-виховної роботи ЗДО в групах шостого року життя; конспекти занять; деякі заняття з формування діалогічного мовлення були нами відвідані. Аналіз 10-х планів освітньої роботи в групах шостого року життя та відвідування 9-ти занять з формування діалогічного мовлення дошкільників засобами театралізованих ігор дає нам підставу зробити наступні висновки:

1. Розподіл програмових завдань на кожному занятті досить чіткий, зорієнтований на досягнення єдності освітньої, виховної та розвивальної мети заняття, але не завжди лаконічний щодо поступового ускладнення програмових завдань.
2. На кожному занятті використовується демонстраційний та роздавальний матеріал, а такі технічні засоби навчання, як комп’ютер, діапроектор тощо використовуються обмежено.
3. Дітям пропонувалися вправи, які потребували пошуку й обов’язкового контролю за кожною дією. Знання закріплювалися шляхом включенням їх у нові зв’язки з раніше вивченим і з новими життєвими фактами.
4. В основній масі заняття проводяться в традиційній формі, інколи зустрічаються інтегровані заняття, але саме інтегративно-тематичний підхід забезпечує як змістовий, так і організаційний бік процесу навчання дітей старшого дошкільного віку.
5. З огляду на впровадження в практику ЗДО особистісно-орієнтованого підходу замало уваги приділялося на розвиток таких елементів світогляду дитини, як природничо-наукові (ставлення до природи, культури, людей, себе самого), гносеологічні (до пізнання світу), суспільні (до виконання громадських доручень) тощо.

Як бачимо, що й у програмах, і у планах навчально-виховної роботи достатньо уваги приділяється роботі з означеного напряму. Те, що не було заплановано на заняттях, доплановується педагогами впродовж дня як індивідуально-групова та індивідуальна робота.

Проаналізувавши роботу вихователів, ми перейшли до наступного етапу пілотажного експерименту – анкетуванню батьків. У першу чергу нас цікавило ставлення батьків до наявності в дитини знань і вмінь мовленнєвого характеру. Всього було роздано 87 анкет.

На запитання «Чи виявляє Ваша дитина інтерес до діалогічної та мовленнєво-ігрової діяльності?» 29% батьків відповіли що їх дитина завжди виявляє інтерес до даного виду діяльності (відповідно 58,3% – часто, 12,7% – інколи). На жаль, спонукають дитину до розв’язання мовленнєвих завдань та ігрових ситуацій – 53% батьків (відповідно 37% – часто, 10% – інколи).

Завжди використовують вдома літературу з навчання дітей вести діалог, правильно розмовляти 41% респондентів (відповідно 46% – часто, 13% – інколи).

Захопленість дітей театралізованими та режисерськими іграми виявили 60% анкетованих (відповідно 35% – часто, 5% – інколи).

Завжди в спілкуванні з дітьми використовують усну народну творчість 31,4% опитаних (відповідно 42,3% – часто, 26,3% – інколи).

Таким чином, результати анкетування свідчать про недостатній рівень досвідченості батьків щодо значення мовлення в житті їх дитини. Спостерігається відсутність зацікавленості займатися літературною діяльністю самостійно, вдома.

Результати анкетування підтверджують гіпотезу про те, що мовленнєві та діалогічні вміння розвивається виключно в педагогічному процесі, зокрема на заняттях у ЗДО і спрямовано на засвоєння знань, умінь, навичок, необхідних для подальшого навчання в школі, а певний освітній та інстутиційний потенціал (родина, тощо), на жаль, не використовуються у цьому процесі.

У зв’язку з вибраними нами методами дослідження нами були проведені індивідуальні бесіди з дітьми, які дозволили нам виявити відношення дітей до занять з розвитку мовлення (Додаток Б). Бесіда містила такі запитання:

* 1. Скажи, будь-ласка, що ви робите на заняттях з пізнавальної діяльності?
  2. Чи подобається тобі грати на заняттях? Що саме тобі подобається робити?
  3. Для чого потрібно вміти правильно розмовляти?

Відповіді дітей фіксувалися в протоколах. У ході анкетування з’ясувалося, що незначна частина дітей (24,7%) у відповідь на перше запитання називала різні види роботи на заняттях з розвитку мовлення («читання літератури з подальшим обговоренням», «граємо на теми літературного твору», «розігруємо ролі». Близько 65,4% респондентів називали види діяльності не дуже пов’язані з мовним навантаженням («викладаємо», «малюємо», «ліпимо»). З цих відповідей можна зробити висновок, що дітей приваблює лише зовнішня атрибутика (олівці, фарби, пластилін), а інші поняття засвоюються не досить усвідомлено. Нарешті 9,9% дошкільників не змогли пригадати чим вони займаються на заняттях з розвитку мовлення («займаємося», «сидимо», «дивимося»).

Запитання «Чи подобається тобі грати на заняттях?» потребувало уточнення «Що саме тобі подобається робити?». Після уточнення близько 70% вихованців називали улюблений вид роботи («розігрувати ролі», «вивчати вірші», «розмовляти», «відповідати вихователю», «виходити до дошки і пояснювати», «обговорювати різі ситуації). На жаль, 26,8% дітей старшого дошкільного віку навіть після уточнення відповідали «грати», «розповідати», «малювати». А 3,2% дошкільників зовсім не відповіли на запитання, важко зітхали, відпрошувалися йти грати далі тощо.

На останнє запитання індивідуальної бесіди 29,3% вихованців відповідали «щоб вміти розмовляти», «щоб вигадувати», «щоб розгадувати загадки», «щоб бути кмітливими». 68% дітей відповідали «щоб взяли до школи», «треба знати казки», «щоб бути дорослим». Зрештою 2,7% дітей не відповіли на запитання, не розуміють значення мовлення у житті.

Отже, отримані дані свідчать про те, що приблизно у 10 % опитаних дітей старшого дошкільного віку не сформований пізнавальний інтерес до занять з розвитку мовлення, ми припускаємо, що можливо для одних завдання, які пропонуються вихователем, недостатньо цікаві, для інших – зміст завдань перевищує рівень розумового розвитку. 84,2% старших дошкільників бажають займатися різними видами мовленнєвої діяльності.

**2.2. Методичні рекомендації з організації мовленнєво-ігрової діяльності дітей передшкільного віку**

Гіпотетично описуючи рівні сформованості мовленнєвих та діалогічних здібностей дошкільників (на основі розроблених нами критеріїв і групування конкретних показників) у процесі театралізовано-ігрової діяльності – оптимальний (творчий), достатній (вибірково-активний), низький (неактивний), чільну увагу приділяли мовленнєвій діяльності.

Так, характеризуючи *оптимальний рівень*, окрім зазначення високого рівня знань та уявлень дитини з мистецтва, показуємо ступінь розвиненості творчого начала дитини у пізнавальній діяльності, який характеризується тим, що дитина гарно орієнтується у програмованому матеріалі, вміє повно описувати предмети, явища, ознаки, встановлює причинно-наслідкові зв’язки, глибоко аналізує, синтезує, має добре розвинуте мовлення, устремління до самостійності, творчості.

Ступінь розвиненості творчого начала дитини у пізнавальній діяльності *достатнього рівня* характеризується тим, що вона достатньо орієнтується у програмованому (мистецькому та немистецькому) матеріалі, вміє повно описувати предмети, явища, ознаки, встановлює причинно-наслідкові зв’язки, виділяє головне та другорядне, розуміючи їх різницю, аналізує, синтезує матеріал, але недостатньо повно і глибоко, має добре розвинуте мовлення, виконує творчі вправи сумлінно.

*Низький (неактивний) рівень* сформованості мовленнєвих здібностей старших дошкільників у процесі мовленнєво-ігрової діяльності характеризується тим, що дитина слабко орієнтується в програмованому матеріалі (мистецька та позамистецька сфера), неповно описує предмети та явища, слабко знаходить різницю та подібність, причинно-наслідкових зв’язків не встановлює, не вміє виділити головне, другорядне, аналізувати, синтезувати та класифікувати, має слабко розвинуте мовлення, що в свою чергу ускладнює застосування елементів мовленнєво-ігрової діяльності.

Формування мовленнєвої оцінки старших дошкільників пов’язане з уміннями дитини емоційно та образно, оригінально і доцільно використовувати образні вислови, емоційно-експресивну палітру мовлення для вираження власного емоційно-оцінного ставлення до сприйнятого мистецтва і мовленнєво-ігрової діяльності. Показниками цього є: уміння оцінювати зміст і форму літературного твору в їх єдності: мотивувати, обґрунтовувати власну позицію.

По закінченні експерименту відзначаємо, що відповіді дітей характеризуються яскравою емоційністю, проявом асоціацій, емоційної пам’яті, емоційно-емпатичною чутливістю, експресивністю, цілісністю. Емоційно-естетичний відгук передає щиру насолоду від сприйнятого твору, активне ставлення до нього. Діти усвідомлюють почуття автора, вказують, за допомогою яких зображальних засобів йому вдалося передати відповідний емоційний настрій. Вихованці здатні пройнятися почуттями героя, співпереживати йому, пояснити, яке значення у вчинках та мотивах поведінки персонажів має їх емоційний стан. Оцінюючи художній твір, дошкільники висловлюють особисте ставлення до сприйнятого. Діти старшої групи правильно визначають і називають персонажів твору, оцінюють поведінки, вчинки героїв, використовують відповідну оцінну лексику. Здатні висловити особисте ставлення не лише до подій, а й до змісту загалом, вдало використовуючи авторські засоби художньої виразності під час опису подій, вчинків персонажів, опису природи тощо. Діти усвідомлюють роль образа-персонажа та образа-переживання і пов’язують їх з ідеєю твору. Естетичні оцінки дітей стосуються емоційно-образного змісту художнього твору, засобів його вираження. Діти передшкільного віку здатні самостійно, яскраво, образно, повно, логічно будувати висловлювання, виділяти головне та узагальнювати зміст прочитаного. Діти висловлюють власне ставлення до змісту твору, добираючи переконливі аргументи щодо певної позиції.

Слід зауважити, що різнорівневі оцінки, характеристики, які респонденти висловлюють (показують) у міні-творах цілком стосуються не тільки усного, але й писемного мовлення вихованців.

Нами був розроблений перспективний план роботи з діти старшого дошкільного віку з театрально-ігрової та театрально-мовленнєвої діяльності (Додаток В), до якого входили заняття з розвитку мовлення (Додаток Г) та театралізована вікторина (Додаток Д). У процесі роботи з дошкільниками ми використовували методичні рекомендації з організації музично-театралізованих ігор (Додаток Ж).

Методика розвитку зв’язного мовлення дошкільників у процесі власне мовленнєво-ігрової діяльності складалася з блоків (напрямів): Блок А – залучення дітей до сценічної творчості і Блок Б – залучення дітей до мовленнєво-ігрової діяльності, які зумовлюються змістом процесу розвитку зв’язного мовлення вихованців.

Блок А. Залучення дошкільників до сценічної творчості як підготовчого етапу до мовленнєво-ігрової діяльності. Кінцева дидактична мета – постановка вистави.

Для введення Блоку А в процесі реалізації методики нами було створено авторські програми мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників «Театралізована діяльність», «Основи театру», театрального гуртка «Ляльковий театр». Як бачимо, методика розвитку зв’язного мовлення дошкільників спирається (включає) організацію та методику формування мовної культури вихованців у процесі мовленнєво-ігрової діяльності.

Блок А складається з трьох етапів і включає:

1. Організацію сприймання вистав, де перед вихованцями постають завдання:

* активізації емоційного сприймання;
* первинного виховання навичок логічно обґрунтувати враження (дитина «глядач-критик») через розвиток мовного середовища.

2. Бесіди про театр, театральні вправи.

Ознайомлення вихованців з мистецтвом театру, сценічною творчістю спрямована на розширення знань, розвиток навичок сценічної творчості та впровадження їх в інші сфери.

Використання засобів сценічної виразності уможливлюють поглиблення емоційного «проживання» вихованцями знань з будь-яких дисциплін, як мистецьких, так і немистецьких.

Багатий мистецький матеріал впливає на осмислення і висловлювання дітьми суджень щодо зорових образів вистави, музики, динаміки спектаклю, розуміння режисерського задуму та ін. Попереднє ознайомлення учасників з виставою, яка пропонується для перегляду, аналіз її, сприяє глибшому розумінню високохудожніх сценічних творів, здатності відточувати власні почуття, розвитку естетичного смаку.

Шляхом бесід, навідних питань, активізації словника (партер, бельетаж, фойє, ложа), пошуку інформації (коротка довідка про автора, акторів тощо) вихователі ознайомлюють дошкільників із образною мовою мистецтва, вчать розкривати зміст і форми твору мистецтва, розвивають уміння усвідомлювати художній образ, виявляти своє ставлення до мистецтва, співпереживати, висловлювати власну думку.

3. Роботу власне над виставою, де перед вихованцями постають завдання:

* визначення художньої ідеї майбутньої постанови;
* виконавські завдання (завдання на ідентифікацію, на розвиток уяви);
* завдання на оформлення вистави (музичне оформлення, виконання декорацій, костюмів, ляльок, бутафорію тощо), яке посилює враження учнів;
* навички оцінювання ідеї, змісту, композиції вистави й оцінювання спільних результатів та власних здобутків;
* виховання партнерства.

Створення спектаклю – не просто сума зусиль окремих виконавців, а їх складна колективна взаємодія. Це ансамбль, в якому вага кожного визначається не тільки ступенем їх здібностей, але й гармонійним зв’язком з іншими. Головне завдання, яке розв’язується в сумісній діяльності – надати можливість дітям для колективних переживань, створити їм радісний настрій.

При цьому дитина відчуває себе як «актор», «режисер», «сценарист», «художник», «музикант». Робота над виставою відбувається як на заняттях. Така форма роботи, як гра-драматизація відбувається в мовленнєво-ігровій діяльності, а читання за ролями, складання діалогів героїв, інсценування – на занятті.

У старшій групі вихователі розпочинають роботу над невеличкими спектаклями, поєднуючи цю роботу з навчальними заняттями (практичне ознайомлення дітей з сценічними діями відповідно до авторських програм).

Виконавці повинні розуміти для чого, з якою метою персонажі говорять ті чи інші слова, чому і для чого роблять кожний крок на сцені. У роботі над п’єсою, інсценізацією більш чітко простежується необхідність спілкування, взаємодії. У зв’язку з цим діти у більшій мірі осмислюють значення колективних зусиль.

Далі розглянемо Блок Б – залучення вихованців до мовленнєво-ігрової діяльності (використання емоційних засобів виразності сценічної творчості для поглиблення емоційного «проживання» дітьми знань):

Введення Блоку Б – постійне намагання активізувати навички сценічної творчості, здобуті при виконанні завдань Блоку А. Виховний процес по змісту блоків відбувається як послідовно, так і одночасно.

Вихованці беруть участь в усіх видах мовленнєво-ігрової діяльності, у колективних, групових і індивідуальних формах, у невеликих підгрупах, що дозволяє педагогу індивідуально працювати з вихованцями. Це досить важливо: сумісна творча діяльність дітей і застосовування індивідуального підходу. Кожна група формується по-різному – залежно від змісту занять та психофізіологічних особливостей дітей.

Робота в тимчасових групових об’єднаннях, у яких нараховується від 2-х до 7 дітей, дозволяє інтенсивно спілкуватись, кооперувати свої зусилля у пошуках інформації, самостійно вирішувати проблеми. Творчий потенціал групової дії збільшується пропорційно кількості учасників групи, двоскладова група сприяє навчанню на репродуктивному рівні.

Просторова організація мовного спілкування вимагає розмову співбесідників, сидячи один проти іншого, у розмові двох діти сидять напроти, паралельно та під кутом один до одного. У бесіді трьох зручніше сидіти двом проти одного. У групі полеміку ведуть напроти, співробітничають під кутом, виконуючи спільну роботу поруч. Круглий стіл створює атмосферу рівноцінності спілкування. Мовне спілкування у групах сприяє формуванню естетичної, мовної, особистісної внутрішньої культури та експресії поведінки за допомогою:

* інтонації (різноманітна, монотонна, рухлива);
* дикції (ясна, чітка);
* тембру голосу (різноманітний, монотонний, рухливий);
* регістру звучання голосу (високий, низький, середній);
* сили голосу (сильний, слабкий, помірний);
* тембру мовлення (благозвучний, глухий, дзвінкий);
* міміки (статична, рухлива, виразна);
* контакту очей (дотримується, недотримується);
* домінуючих фізіономічних масок (усміхненість, доброзичливість, похмурість, злобність);
* жестикуляції (рухлива, стримана, надлишкова, помірна);
* поз (розслаблені, напружені, вільні, закуті, природні).

Поступово виконання ролі активізує мовні уміння дошкільників, діалогічна гра спонукає ставити партнеру запитання чи відповідати на них, емоційно подати себе, розігрувати роль.

Накопичення мінімуму театральних вражень, зберігання в пам’яті перших театральних уявлень належить спектаклю, який пропонує вихователь. Основою попередньої роботи залишається бесіда (попередня, за змістом, підсумкова). Бесіда може поглибити сприймання, або навпаки вбити все живе. Суттєвим є те, яким чином бесіда проводиться, яка мета ставиться. Бесіда за змістом розпочинається переказом. Завдяки роботі над переказом відбувається розвиток мовлення, набуваються вміння передати своїми словами побачене. У процесі переказу не можна нічого нав’язувати дитині. Але іноді, діти не вміють зацікавити інших і не доводять розповідь побаченого до кінця, тому найефективнішою є робота з казкою.

Метод звернення до літературного матеріалу, до народної казки, залучає вихованців до скарбниці української національної культури. Роль, яку виконує дитина, вимагає від неї ясної, чіткої вимови, тому в роботі над виразністю реплік персонажів, особистих висловлювань помітно активізується словник дошкільника, вдосконалюється звукова культура мовлення.

Особливу увагу педагог приділяє вмінню діяти словом, тому що через слово розкриваються думки, почуття, прагнення персонажів. Керівник застосовує метод активної дії слова на партнерів, привчаючи усвідомлювати зміст кожної фрази, ролі, бачити ті предмети і факти, на які натякають слова тексту. Педагог звертає увагу на мову дітей, стежить за її вдосконаленням: як дитина виражає свої думки й почуття, як розповідає про свої справи, книги, фільми, як відповідає на занятті.

У мові передається не тільки логічний зміст, але й естетичні враження, слово має чуттєвий тон, багатозначність, образність. Поняття «виразність мовлення» має інтегрований характер і включає в себе вербальні (інтонаційна, лексична та синтаксична виразність) і невербальні (міміка, жести, поза) засоби виразності.

З огляду на значущість сили й краси звучного слова, необхідно, щоб переживання емоційного фарбування слова йшло від сприйняття на слух – від виразного читання. Самою природою звучного слова визначено основу проникнення слова у свідомість – його виразного проголошення. Для розвитку виразності мовлення вихователь підбирає вправи, в яких кожна дитина змогла б передавати свої емоції, почуття не тільки в звичайній розмові, але й публічно, не соромлячись слухачів. Це важливо: іноді люди досвідчені невпевнені в собі, досить присутності двох-трьох сторонніх осіб, щоб вони не вимовили ані слова. Звичку до виразності публічного мовлення можна виховати методом залучення дитини до виступів перед аудиторією. Величезну допомогу в цьому можуть надати заняття театралізованою діяльністю, які допомагають співпереживати, зрозуміти реакцію глядачів, осмислити свій виступ.

Отже, найвагомішими чинниками розвитку зв’язного мовлення дошкільників у процесі мовленнєво-ігрової діяльності вважаємо:

* створення умов для розвитку творчої активності дітей у мовленнєвій діяльності (заохочення виконавської творчості, розвиток здібності вільно триматися під час виступу, мовленнєву активність, інтонацій тощо);
* залучання дітей до театральної культури (ознайомлення з театром, театральними жанрами, з видами лялькових театрів, осягнення засобів сценічного мистецтва тощо);
* забезпечення взаємозв’язку мовленнєво-ігрової з іншими видами діяльності в єдиному педагогічному процесі.

Беручи участь у мовленнєво-ігровій діяльності, діти ознайомлюються з оточуючим середовищем в усій його різноманітності через сценічні образи, виразність мовлення, колорит фарб, насиченість звуків, виразність міміки та рухів. Правильно поставлені запитання спонукають вихованців думати, аналізувати, узагальнювати, робити висновки, насолоджуватись роботою.

Мовленнєво-ігрова діяльність як новітній засіб навчання дошкільників дозволяє вирішувати багато педагогічних задач, що стосуються створенню сценічного образу, формуванню виразності мовлення, інтелектуального та художнього виховання, а також набуття знань, умінь, навичок із будь-яких предметів. Вона є невичерпним джерелом розвитку почуттів, хвилювань та емоційних відкриттів дитини, залучає її до духовного збагачення. Таким чином організована мовленнєво-ігрова діяльність сприятиме підвищенню ефективності якості навчання, естетичного виховання дошкільників.

**2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи**

На першому, підготовчому етапі експерименту, нами було вивчено теоретичні засади розвитку мовленнєвих здібностей дітей дошкільного віку, зокрема, мовленнєво-творчої діяльності.

Нами визначені: когнітивний, емоційно-мотиваційний та діяльнісний компоненти акторських здібностей.

Когнітивний компонент,з нашого погляду, виступає одним з найважливіших у акторських здібностей дітей. Він характеризується загальним інтелектуальним рівнем, який виявляється в особливостях розвитку пізнавальних психічних процесів: пам’яті, уяви, сприймання, волі та мислення. Важливу роль у цьому структурному компоненті ми приділяємо мовленнєвим здібностям дітей. Це – високий рівень розвитку моторної функції мовлення, а головне - його інтонаційної виразності. Емоційно-виразне мовлення впливає на думку, уяву та почуття слухачів. Така особливість мовлення пов’язана з використанням засобів виразності, в тому числі інтонаційних. Інтонаційна виразність мовлення забезпечується окремими її елементами – просодемами. До них належать такі характеристики: сила голосу (модуляція) – вміння говорити голосно, тихіше, тихо; висота тону – вміння говорити низьким та високим голосом; темп мовлення – вміння говорити швидко, помірно, повільно; тембр мовлення - його емоційне забарвлення, вміння голосом висловлювати почуття, різні психологічні стани образу (радість, горе, гнів тощо), ритм мовлення, його поетика – вміння переходити від повільного мелодійного мовлення до уривчастого немелодійного для відповідної мовленнєвої характеристики персонажу. До засобів зовнішньої виразності ми відносимо і виразні рухи рук – жести, обличчя – міміку та всього тіла – пантоміміку. Високий рівень розвитку моторної функції мовлення та певний ступінь володіння означеними засобами становлять необхідний рівень його виразності. Зазначимо, що однією з важливих умов, яка визначає виразність мовлення, з нашого погляду, є навчання дітей техніки мовлення, а саме: дикції, орфоепічних норм тощо.

До емоційно-мотиваційного компонентами віднесли такі структурні одиниці: емоційну чутливість, вразливість, емоційну пам’ять, експресивність зовнішнього прояву емоції.

Діяльнісний компонент характеризується високим рівнем уяви, здатністю до природного перевтілення, «входження в образ». А ще це – сукупність мотивів, які спонукають дітей до діяльності, що відповідає їхнім здібностям (інтерес, потреба до виступів перед дорослими та однолітками, прагнення успіху та визнання, інколи – демонстративність поведінки).

Психофізіологічну основу розвитку акторських здібностей в дошкільників становить своєрідне поєднання таких природних задатків, як-от: тип вищої нервової діяльності дітей, темперамент, особливості протікання психічних процесів, пластичність мозкових структур у центрах мовлення, своєрідність будови та функціювання різних аналізаторів тощо.

Результати анкетування педагогів, співбесід з ними, моніторингу освітньо-виховного процесу дали нам можливість стверджувати, що педагоги нашого дошкільного закладу майже не використовують продуктивно-творчі види діяльності в розвитку зв’язного мовлення, обмежуючись переважно репродуктивними завданнями на мовленнєвих заняттях.

Було проведено обстеження інноваційного потенціалу педагогічного колективу ДВНЗ №6 і створена багатокритеріальна характеристика його здатності сприймати нововведення. Для уточнення оцінок та виявлення ставлення педагогів до експерименту проводилося їх опитування, 72% висловилися за проведення дослідження.

Було створено навчальну програму підготовки педагога-дослідника, зміни його професійного менталітету. До програми входили групові та індивідуальні консультації, семінари з тем «Рефлексія педагога», «Педагогічні інновації в дошкільній освіті», «Освітні технології» тощо.

Для навчання педагогів було запроваджено систему проблемних семінарів з розвитку мовлення дошкільників. Було проведено семінари та семінари-практикуми з тем «Формування звукової культури мовлення», «Лексикологія. Методика лексичної роботи з дітьми», «Формування граматично правильного мовлення у дітей дошкільного віку», «Формування художньо-мовленнєвої діяльності», «Розвиток мовленнєво-творчих здібностей».

Введено в практику методичної роботи дидактичне тестування педагогів, яке проводиться наприкінці року. Його результати дозволяють проводити диференційовану роботу з різними категоріями педагогічних працівників.

Розпочала роботу творча група, яка вивчала методологічну теорію та практику ведення експериментальної роботи.

На цьому етапі було організовано цілеспрямовану роботу з батьками. Було проведено анкетування батьків для з’ясування їх відношення до експериментальної роботи за даною темою. 87% висловили свою підтримку інноваційної діяльності закладу. Було створено батьківську опікунську раду, розроблено та впроваджено угоду про співробітництво з кожною родиною, з’явилася садова газета для батьків «Місток».

Другий, діагностично-концептуальний етап, розпочався з комплексної діагностики вихідних рівнів розвитку мовленнєвої компетентності дошкільників за критеріями оцінювання рівня розвитку мовленнєво-творчої діяльності. Це складання розповіді з власного досвіду, підбір омонімів, ознак, рим до запропонованих слів, складання речень за картиною. Використовувались такі методи та прийоми як спостереження, бесіди, проблемні ситуації.

Було виявлено вихідні рівні розвитку зв’язного мовлення дітей передшкільного віку: високий, середній та низький (табл. 2.2).

Таблиця 2.2.

**Показники рівнів розвитку зв’язного мовлення після проведення формуючого експерименту***.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Контингент дітей*** | ***Експериментальна група*** | ***Контрольна група*** |
| ***Рівні*** |
| Високий | 50% | 53% |
| Середній | 43% | 44% |
| Низький | 7% | 3% |

Розвиток мовленнєво-творчих здібностей дошкільників проводився на:

* спеціально структурованих заняттях з української мови та розвитку мовлення.
* заняттях з художньо-мовленнєвої діяльності
* індивідуальних розвивальних заняттях з мовленнєво-творчої діяльності.
* заняттях літературної студії «Мовленнєві перлинки».
* заняттях, що їх проводить логопед, щодо розвитку фонематичного сприймання та звукової культури мовлення.

Розвиток мовленнєво-творчих здібностей здійснюється в дошкільному закладі за декількома напрямками:

* завдання з аналізу, переказу та складання казок за допомогою наочних моделей. Під час їх виконання діти підбирають умовні позначки до персонажів та основних предметів казок, складають наочні моделі та за їх допомогою переказують чи складають казки.
* завдання по складанню планів ігор-драматизацій. Діти домовляються про розподіл ролей та організацію ігрового майданчика, про умовні позначення персонажів казки та декорацій, розміщують на майданчику ці моделі та грають у гру-драматизацію.
* розвиток продуктивної уяви, до її складу входять завдання на деталізацію уявних ситуацій; діти складають казки, історії, спираючись на просторові моделі, продовжують незакінчені історії, придумують нові епізоди до них, разом складають нові казки. При роботі по даному напрямку використовуються інтегровані заняття (мовленнєва творчість і малювання, пластичне зображення персонажів, драматизації)

Особливістю роботи є розвиток розуміння узагальненого змісту казок: педагог читає дві близькі за сенсом казки, діти їх аналізують та підходять до з’ясування загального сенсу на основі різних змістів.

В якості однієї з основних форм організації занять використовувалася саме літературно-мовленнєву діяльність, де діти програють, «проживають» ситуацію казки, виконуючи різного роду розвиваючі завдання. Але використовувати такі заняття треба дозовано, щоб вони підтримували інтерес до мовленнєвої творчості.

Велика кількість додаткових спеціально-організованих занять могла призвести до інтелектуального та психологічного перенавантаження дітей, тому профілактична робота проводилася у двох напрямках.

1. Психологом були зроблені карти зайнятості на кожну дитину, на підставі результатів здійснювалася індивідуальна та групова робота: проводилися заняття з психогімнастики для зняття емоційного та психологічного напруження дітей; в розклад були введені релаксаційні хвилинки.
2. Було організовано неперервну освітню модель роботи, коли частина програмових завдань виконувалася під час спостережень, прогулянок, інших режимних моментів

Аналіз розробленої нами системи навчання дітей мовленнєво-творчої діяльності дозволяє зробити висновок, що методи і прийоми, які максимально наближені і адаптовані по формі та змісту до процесу спілкування, дозволяють дітям закріпити одержані знання в активній мовленнєвій діяльності, а також самостійно використовувати їх в умовах спеціально організованих (штучних) мовленнєвих ситуацій. Означені ситуації в ході експерименту визначені як один з найефективніших методів.

Впровадження модельної системи «вихователь – дитина» допомогло оптимально використовувати комунікативну спрямованість навчання.

На третьому, організаційно-прогнозуючому етапі, проводилося діагностичне обстеження рівня сформованості мовленнєвих умінь та навичок. Як засвідчив аналіз динаміки росту, діти досягли позитивних змін.

На четвертому етапі експерименту проведено первинну обробку отриманої інформації, прогнозування змін в тенденціях розвитку та окреслено нові внутрішні резерви, на їх основі збудовано план розвитку профільного дошкільного закладу; розроблено моніторинг якості мовної освіти дошкільників

На п’ятому етапі проводиться статистично-кількісний і описово-якісний аналіз результатів експерименту, створено порівняльну характеристику розвиваючого впливу створеної моделі порівняно з іншими способами традиційного навчання.

Виробляються рекомендації для впровадження їх у практику роботи дошкільних закладів міста. Закінчується оформлення результатів експерименту та оформлення їх у вигляді наукового звіту та методичних рекомендацій.

На прикінцевому етапі дослідження було проведено порівняльні підсумкові зрізи з метою виявлення ефективності розробленої експериментальної методики виховання культури мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами мовленнєвих ігор (табл. 2.3).

За результатами виявилося, що показники сформованості мовленнєвої компетентності у дітей експериментальної групи відбулися відчутні позитивні зміни.

Таблиця 2.3.

**Показники сформованості мовленнєвої компетентності**

**дітей передшкільного віку (у %)**

| **Змістові**  **лінії** | **Рівні** | **Експериментальна група** | | **Контрольна група** | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **До експерименту** | **Після експерименту** | **До експерименту** | **Після експерименту** |
| Розуміння  мовлення | високий | 8 | 23 | 7 | 13 |
| середній | 69 | 61 | 79 | 74 |
| низький | 23 | 16 | 14 | 13 |
| Розмовне мовлення | високий | 9 | 25 | 13 | 23 |
| середній | 71 | 63 | 80 | 72 |
| низький | 20 | 12 | 7 | 5 |
| Зв’язне мовлення | високий | 24 | 28 | 14 | 25 |
| середній | 63 | 61 | 81 | 72 |
| низький | 13 | 11 | 5 | 3 |
| Довільне мовлення | високий | 16,6 | 58,3 | 8,3 | 8,3 |
| середній | 41,7 | 33,3 | 41,7 | 50 |
| низький | 41,7 | 16,6 | 50 | 41,7 |
| Комунікативні здібності | високий | 25 | 50 | 33,3 | 33,3 |
| середній | 50 | 33,3 | 50 | 41,7 |
| низький | 25 | 25 | 16,6 | 25 |
| Мовленнєве самовираження | високий | 25 | 58,3 | 25 | 33,3 |
| середній | 33,3 | 25 | 41,7 | 41,7 |
| низький | 41,7 | 16,6 | 25 | 25 |
| Мовна культура | високий | 13,3 | 26,6 | 10,1 | 10,1 |
| середній | 60 | 60 | 50 | 50 |
| низький | 26,6 | 13,4 | 29,9 | 29,9 |

Так, до високого рівня засвоєння культури мовлення піднялося 49 % дітей, тоді як до навчання на високому рівні було лише 25 % дітей. У контрольних групах високого рівня розвитку культури мовлення, за даними прикінцевого зрізу, досягло лише 31 % дітей (було 7 %). Наприкінці року на середньому рівні залишилося лише 43 % дошкільнят експериментальних груп (до навчання їх було 56 %). У контрольних групах на констатувальному етапі середній рівень спостерігався в 73 % дітей, на кінець року на цьому рівні знаходилися 34 % дітей. Щодо низького рівня, то 8 % дошкільників експериментальних груп ще залишилися на низькому рівні виховання культури мовлення (на констатувальному етапі було 22 %). У контрольних групах низький рівень був у 16 % дітей (було 28 %).

Щодо рівнів обізнаності дітей із малими літературними жанрами, то в експериментальних групах також відбулися суттєві позитивні зміни (рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Порівняльна характеристика результатів експерименту**

Відтепер високий рівень обізнаності було зафіксовано у 38% дітей, тоді як до навчання таких дітей виявлено не було. У контрольних групах у кінці року високого рівня досягли лише 8% (на початку року цей рівень був відсутній). Середнього рівня обізнаності з літературними жанрами досягло 48% дітей експериментальних груп (до навчання було 40%). У контрольних групах на кінець року середній рівень було виявлено у 46% дітей, на констатувальному етапі на цьому рівні знаходилося 38% дітей. Якщо на початку року низький рівень обізнаності з малими фольклорними жанрами спостерігався у 60% дітей експериментальних груп, то на кінець року на низькому рівні залишилося лише 14% дітей. У контрольних групах низький рівень був у 46% дошкільників (на початку року було 62%).

У дослідженні було виявлено, що ефективність виховання культури мовлення залежить від низки педагогічних умов, а саме: адекватне використання малих фольклорних жанрів відповідно до типових помилок кожного з чинників фонетичної правильності мовлення; комунікативно-ситуативний підхід до розвитку фонетичної компетенції; раціональне поєднання різних видів і типів занять, з їхньою максимальною емоційною насиченістю; комплексне розв’язання всіх завдань щодо фонетичної правильності мовлення в різних видах діяльності; доцільна частість планування малих жанрів фольклору відповідно до завдань звукової культури мовлення впродовж року.

Заняття з мовленнєво-ігрової діяльності мають велике значення для всебічного розвитку дитини. Саме тому педагог зобов’язаний:

* створювати умови для розвитку творчої активності у дітей в мовленнєво-ігровій діяльності (заохочувати виконавське мистецтво, розвивати здатність вільно триматися при виступі, спонукати до імпровізації засобами міміки, виразних рухів і інтонації);
* прилучати дітей до театральної культури (знайомство з театром, театральними жанрами,з різними видами театрів);
* забезпечувати взаємозв’язок мовленнєво-ігрової з іншими видами діяльності в єдиному педагогічному стилі.

Подібна організація мовленнєво-ігрової діяльності не тільки створює умови для придбання дітьми нових знань, вмінь та навичок, розвитку здібностей та мистецтва, але й дозволяє їм вступати в контакти з дітьми, дорослими.

Варто підкреслити, що заняття по мовленнєво-ігровій діяльності, що виконують одночасно пізнавальну, виховну і розвивальну функції, ні в якому разі не зводиться до підготовки виступів. Їх зміст, форми і методи проведення повинні переслідувати одночасне виконання трьох основних цілей:

* розвиток мови і навичок у театрально-виконавчій діяльності;
* створення атмосфери творчості;
* соціально-емоційний розвиток.

Використання мовленнєво-ігрової діяльності з метою формування виразності мови та соціально-емоційного розвитку дитини становить можливість при виконанні наступних умов:

* єдність соціально-емоційного і когнітивного розвитку;
* насичення цієї діяльності цікавим і емоційно-значимим для дітей змістом;
* поступовість і послідовність ознайомлення з різноманітними вербальними і невербальними засобами виразності;
* наявність цікавих ефективних методів і прийомів роботи з дітьми;
* спільна участь у даному процесі дітей та дорослих (педагогів і батьків).

Основні показники розвитку мовленнєвої компетентності дітей передшкільного віку: володіє мовою жестів та імітаційними рухами; імпровізує, виявляє винахідливість; знає види театру, розуміє й називає їх; вміє рухатись на сцені; може схарактеризувати емоційний стан та настрій персонажів; імпровізує на теми знайомих казок; має достатній словниковий запас; зв’язно, й виразно переказує текст; використовує пряму й непряму мови в інсценівках.

Отже, одержані дані засвідчили ефективність запропонованої методики й визначених педагогічних умов.

**Висновки до розділу 2**

Позитивний результат експерименту:

* Створення адаптивної моделі управління мовленнєвою діяльністю дошкільників.
* Створення сприятливих умов для якісного розвитку мовленнєво-творчої діяльності.
* Досягнення позитивного мікроклімату, створення сприятливого середовища для якнайповнішого розвитку здібностей та обдарувань дошкільників.
* Забезпечення високого рівня мовленнєвої компетентності дошкільників.

Негативний прогноз експерименту:

* Відсутність умов для збагачення і активізації комунікативних умінь та навичок в умовах білінгвізму.
* Недостатнє кадрове забезпечення кваліфікованими «вузькими» спеціалістами.
* Можливе розумове та психологічне перенавантаження дошкільників.

**ВИСНОВКИ**

Під час дослідження нами було виявлено ряд педагогічних умов ефективності роботи з розвитку мовленнєвих здібностей дітей:

* створення сприятливого мовленнєвого середовища, позитивний приклад дорослих;
* інформаційно-змістова обізнаність дітей в межах обраної тематики в різних видах діяльності (продуктивно-творча, художньо-мовленнєва, мовленнєва, ігрова);
* тематичний принцип наскрізного планування в усіх вікових групах;
* послідовне комплексне розв’язання мовленнєвих завдань;
* максимальна мовленнєва активність дітей шляхом створення комунікативних мовленнєвих ситуацій.

На підставі аналізу експериментальних даних нами було визначено стадії послідовного розвитку мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку, як-от:

* інформаційно-змістова стадія (в процесі якої здійснювалося збагачення знань дітей щодо національних свят, традицій, жанрів і творів художньої літератури у межах обраної тематики);
* технологічно-продуктивна (в процесі якої діти занурювалися в різні види образотворчої, театральної, мовленнєво-творчої діяльності);
* стадія творчих розповідей (з використанням образних виразів).

Було встановлено, що змістовність творчих розповідей дошкільників залежить:

* від попереднього чуттєвого досвіду дітей (чим багатший і різноманітніший досвід, тим змістовніша їхня розповідь);
* тип розповіді визначається рівнем розвитку словника дітей (багатий словник спонукає дітей до сюжетно-творчої або описово-творчої розповіді з використанням образних виразів, текстів художньої літератури тощо, бідний словник спричинює переважно описово-констатуючі оповіді);
* композиційна структура розповіді обумовлюється попереднім досвідом дитини, набутим у різних видах діяльності;
* самостійність побудови розповіді визначається наявністю знань з відповідної теми, рівнем розвитку словника та мовленнєвої активності дитини.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Алексеева М.М., Яштга В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. Москва: Академия, 1998. 400 с.
2. Алексєєнко-Лємовська Л.В. Розвиток творчості в дітей середнього дошкільного віку в театрально-ігровій діяльності. *Дошкільна освіта*. 2018. № 1(19). C. 33-36.
3. Алексюк С.О. Розвиток діалогічного та монологічного мовлення дошкільників у театралізованих іграх. *Розвиток творчої особистості в системі дошкільної освіти*. Донецьк – Краматорськ, 2013. С. 102-103.
4. Аматьєва О.П. Діагностика та розвиток творчих здібностей дошкільників у театрально-ігровій діяльності. Наука і освіта. 1999. №5-6. С. 77-80.
5. Аматьєва О.П. Обучение старших дошкольников выразительности речи. *Наука і освіта*. 2017. № 1. С. 23-34.
6. Артемов Е.С., Чинаева О.П Некоторые теоретические и практические проблемы эстетического воспитания. *Вопросы философии*. 1987. № 4. С. 13-19.
7. Артемова Л.В. «Театр і гра». Вдома, у дитячому садку, в школі. Київ : Томірс, 2002. 291 с.
8. Артемова Л.В. Театр і гра. Київ : Томіріс, 2002. 340 с.
9. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников: книга для воспитателя детского сада. Москва : Просвещение, 1991. 127 с.
10. Арутюнова Н.Д. Дискурс. *Лингвистический энциклопедический словарь*. Москва : Сов. энциклопедия, 1990. С. 136-137.
11. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: книга для воспитателей детского сада. Москва : Мозаика-Синтез, 1999. 272 с.
12. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. Львів: Світ, 1990. 231 с.
13. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / за науковою ред. О.Л. Кононко. – Колектив авторів. – К.: Редакція ж-лу «Дошкільне виховання», 1999. – 70 с.
14. Базовий компонент дошкільної освіти. *Практика управління дошкільним закладом*. 2021. №11.
15. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Практикум : навч. посібник. Київ : Вища школа, 1995. 192 с.
16. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. Москва : Просвещение, 1991. 160 с.
17. Борщаговська Т. Театралізовані ігри як засіб розвитку творчих здібностей дошкільнят. *Палітра педагога*. 2003. №1. С. 21-32.
18. Боса Л.П., Хоменко Л.М. Азбука театру. Ігри-заняття для дітей старшого дошкільного віку. Київ : ВФ «Пальміра», 1998. 22 с.
19. Бурова А. Організація ігор-драматизацій з дітьми старшого дошкільного віку в дошкільному навчальному закладі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. №9. С. 51-58.
20. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку / укл. А.М. Богуш. Одесса: Маяк, 1999. 88 с.
21. Водолага Н. В. Огляд вітчизняних та зарубіжних досліджень щодо навчання дітей розповідання. *Освіта Донбасу*. 2004. №5-6.  С. 68-71.
22. Водолага Н.В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності: дис. … канд.пед.наук: 13.00.02. Одесса, 2001. 218 с.
23. Воронова В.Я. Творческие игры старших дошкольников: пособие для воспитателей детского сада. Москва : Просвещение, 1981. 80 с.
24. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк : ТОВ «Лебідь», 2001. 226 с.
25. Гавриш Н.В. Художнє слово і дитяче мовлення. Донецьк : Лебідь, 1999. 170 с.
26. Гавриш Н. Мовлення дитини. Упроваджуємо оновлений Базовий компонент дошкільної освіти. Специфіка занять. Методи, прийоми та засоби формування мовленнєвої компетентності дошкільників. Позиція дорослого у спілкуванні з дітьми. Дошкільне виховання. 2021. №3. С.3–8.
27. Гончаренко А. Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей. *Дошкільне виховання*. 2004. №7. С. 22-23.
28. Диагностика речевого развития дошкольников / под ред. О.С.Ушаковой. Москва : Академия, 1997. С. 12-14.
29. Дьяченко О.М., Лаврентьєва Т.В. Психическое развитие дошкольников. Москва : Педагогіка, 1984. 170 с.
30. Захарченко В. Комунікативно-мовленнєві ігри. *Дошкільне виховання*. 2000. №12. С. 6-7.
31. Игра дошкольника / под ред. С.Л. Новоселовой. Москва : Просвещение, 1989. С. 3-79.
32. Игры и упражнения в обучении шестилеток : пособие для учителя. Сборник / Под ред. Н.В. Седж. Минск : Нар. асвета, 1985. 136 с.
33. Іншаков А. Є. Діяльнісний підхід до організації словникової роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Педагогіка вищої та середньої школи. Збірник наукових праць. Кривий Ріг. 2015. Вип. 44. С. 203–208.
34. Карасір Л. Маленький актор у кожній дитині: Художньо-естетичний та мовленнєвий розвиток дошкільників засобами мовленнєво-ігрової діяльності. *Дитячий садок*. 2011. №32. С. 3-31.
35. Карпинская Н.С. Художественное слово в воспитании детей. Москва: Педагогика, 1972. – 149 с.
36. Косенко Ю.Н. Формирование творческой активности старших дошкольников в играх по сюжетам литературных произведений: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Бердянск, 1999. 149 с.
37. Куфко Н. Театралізовані ігри з дітьми дошкільного віку. *Бібліотечка вихователя*. 2011. №5. С. 21-25.
38. Лінгводидактика в сучасних закладах освіти / за заг. ред. А.М. Богуш. Одесса: ПНЦ АПН України, 2001. 269 с.
39. Луцан Н.І. Методика розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку за текстами українських народних ігор: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 1995. 186 с.
40. Луценко І. Культура мовленнєвого спілкування: зміст і методи роботи. *Дошкільне виховання*. 2004. №5. С. 10-12.
41. Мозгова М. Паличка-виручалочка для розвитку мовлення: використання ігор під час розвитку мовлення дітей. *Дитячий садок*. 2011. №38. С. 3-31.
42. Мухина В.С. Детская психология. Москва : Прогресс, 1996. С. 48–100.
43. Паласевич І. Розвиток зв’язного мовлення старших дошкільників засобом сюжетних картин. Молодь і ринок. 2019. № (170). С. 60–65.
44. Психолого-педагогические основы развития речи детей / под ред. Н.Н. Поддьякова, Ф.А. Сохина. Москва : Просвещение, 1984. 207 с.
45. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологи. Москва : Педагогика, 1973. 423 с.
46. Русова С.Ф. Дошкільне виховання. Катеринослав, 1918. 162 с.
47. Русова С.Ф. Розвиток мови дитини. *Вибрані твори*. Київ : Освіта, 1996. С. 113-115.
48. Сєрих Л.В. Мовленнєво-ігрова діяльність – новітній засіб формування естетичної та мовної культури молодших школярів. *Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис*. Київ : Гнозис, 2008. Додаток 4, том V(17). Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції її до європейського освітнього простору». С. 223-234.
49. Сюжетно-ролевые игры дошкольников / Бойченко Н.А., Григоренко Г.И., Коваленко Е.И., Щербакова Е.И. Київ : Радянська школа, 1982. 112 с.
50. Федяевская В.М. Что и как читать и рассказывать детям. Москва : Учпедгиз, 1955. 196 с.
51. Фесенко Л.І. Українська народна казка як засіб розвитку зв’язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одесса, 1994. 176 с.
52. Хаджирадєва С.К., Черненкл Н.М. Діалогова комунікація: теорія та практика. Одесса: ОРІДУ НАДУ, 2004. 202 с.
53. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М.М.Алексеева, В.И.Яшина. Москва : Академия, 1999. 560 с.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Анкета для вихователів** [15]

1. Скільки разів на тиждень Ви плануєте заняття з розвитку мовлення?
2. Що входить в поняття мовленнєва компетентність та мовленнєва діяльність?
3. Як ви розумієте дефініцію «компетентність і сфері мовленнєвої діяльності»?
4. За якою програмою працює ваш заклад дошкільної освіти?
5. На Вашу думку, в якій із варіативних програм найкраще висвітлені шляхи і методи мовленнєво-ігрової діяльності дошкільників?

* «Малятко»
* «Дитина»
* «Дитина в дошкільні роки».

**Зразок протоколу обстеження дитини**

Протокол №

Місце проведення:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Група:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата проведення:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Перевіряючий (ПІБ):\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Додаток Б**

**Визначення здібностей за методикою Карла Орфа** [25; 42;]

*Музичні здібності*

1) Дуже швидко і легко сприймає нові мелодії.

2) Добре співає.

3) Вносить в пісню свою енергію, почуття.

4) Любить музичні записи.

5) Любить співати разом з іншими.

6) Складає власні пісні.

7) Грає на музичних інструментах.

*Літературне обдарування*

1) Легко будує свою розповідь.

2) Додає щось нове коли розповідає про щось.

3) Розповідаючи вміє дотримуватись сюжету.

4) Вміє добирати слова, які передають стан героя.

5) Любить писати вірші, оповідання.

6) Зображує своїх героїв живими, передає почуття.

*Артистичний талант*

1) Легко входить в роль.

2) Цікавиться грою акторів.

3) Передає почуття через міміку, жести, рухи.

По кожному питанню ставиться оцінка від 1 до 5, потім сума балів ділиться на кількість питань – це і є середній бал. Далі малюється графік для визначення рівня здібностей.

**Додаток В**

**Перспективний план роботи з дітьми старшого дошкільного віку**

**з мовленнєво-ігрової діяльності** [41; 43]

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Місяць** | **Назва літературного твору** | **Вид діяльності** |
| Вересень | «Як вести себе в театрі» | Гра-заняття |
| Вересень | «Теремок» | Площинний театр  (у віршах) |
| Жовтень | «Що робити після дощику?» | Ігрові заняття з елементами театралізації |
| Жовтень | «Вовк і семеро козенят» | Драматизація казки (показ на батьківських зборах) |
| Листопад | «Журавель і чапля» | Пальчиковий театр |
| Листопад | «Лисиця і журавель» | Ляльковий театр  (бі-ба-бо) |
| Грудень | «Йдемо по лісі», «Радість і смуток» | Ігрові заняття з елементами театралізації |
| Грудень | «Слоненя» Р. Кіплінг | Картонний театр на столі |
| Січень | «Казка про дурного мишеня» С. Маршак | Тіньовий театр за казкою |
| Січень | «На рибалці» | Ігрове заняття з елементами театралізації |
| Лютий | «Заєць хвалько» | Драматизація казки (показ дітям молодшої групи) |
| Лютий | «Зайчикові хатинка» | Ляльковий театр  (бі-ба-бо) |
| Лютий | «Дванадцять місяців» С. Маршак | Драматизація фрагменту казки |
| Березень | «Зима недарма злиться» | Ігрові заняття з елементами театралізації |
| Березень | «Лисиця і журавель» | Драматизація казки у віршах |
| Квітень | «Буква ТИ» Л. Пантелєєва | Драматизація оповідання (показ одноліткам) |
| Квітень | «Хороша-погана погода» | Ігрові заняття з елементами театралізації |
| Травень | «Попелюшка» Ш. Перро. | Інсценування за казкою (Показ на батьківських зборах) |

**Додаток Г**

**КОНСПЕКТИ**

**занять з розвитку українського мовлення** [24; 32; 49; 51; 53]

Тема: «Мешканці лісу»

Мета: Сприяти формуванню пізнавально-мовленнєвих умінь дошкільників.

Задачі:

* конкретизувати знання дітей про мешканців лісу;
* вчити задавати пізнавальні питання про схований об’єкт;
* вправляти у вмінні добирати прикметники до іменника;
* виховувати позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи.

Матеріал: іграшка-білка, картинки мешканців лісу, шишка.

Попередня робота: Д/в «Який?», «Що робить?», вивчення віршів про мешканців лісу, відгадування загадок.

**Хід заняття**

|  |  |
| --- | --- |
| Вихователь | Діти |
| * Діти, давайте привітаємося з нашими гостями і розповімо їм хто ми такі і що любимо робити. А допоможе нам велика гарна шишка. Передаючи її по колу називайте себе і що ви любите робити. * А мене зовуть Аліна Андріївна. Я дуже полюбляю казки. Особливо казки про звірів. Давайте присядемо і ви мені скажете, які казки про звірів ви знаєте? * Гаразд. Ось тут сховався той. про кого казок не складено? Хочете дізнатися хто це? * Тоді задавайте мені питання (вихователь відповідає на дитячі запитання, уникаючи прямих посилань на те, хто захований). * Так, це – білочка. * Діти, ця білочка велика чи маленька? * Весела чи сумна? * Коричнева чи руда? * Пухнаста чи гладка?   Вихователь заохочує дітей пригадати та розповісти вірші чи загадки про білочку, які вони вчили раніше.   * А ще, діти, є таке прислів’я: «Верчуся як білка в колесі». Як ви її розумієте? * Скажіть, а де живе білка? * Крім неї в лісі живе багато мешканців. У вас під стільчиком лежить картинка мешканця лісу. Візьміть, роздивіться. Я пропоную вам перетворитися у цього звіра, пташку чи комаху і розповісти про себе. Заплющте очі. Перетворюємося. Можна я буду перша? Я весела синичка, у мене у мене жовте черевце, чорний капелюшок і шарфик. Я шукаю у шпаринках маленьких комашок. Якщо на гілочку повісите шматочок сирого сала – буду вдячна. * А зараз ви по черзі розкажіть про себе. * Нагадайте, де всі ці звірі живуть? Так, у лісі. А гарно у осінньому лісі? Покажіть, як гарно. * Перетворюємось на дітей. Сідаймо і пригадаймо: про білочку ми вірш розповідали? * Загадку слухали? * З прислів’ям знайомилися? * А хочете, щоб була ще і казочка про білочку? * Давайте її складемо (вихователь залучає дітей до спільного складання початку казки). * Одного разу вирішила білочка… а ось що саме ви придумаєте разом з батьками. Це буде ваше домашнє завдання. А завтра нам розповісте і ми закінчимо складати нову казочку. А зараз пора відпочити та пограти. | Діти приймають участь у спільній розмові, поступово долучаючись до спільної діяльності.  Д/гра «Хто сховався?», очікувані питання:   * Це звір чи пташка? * Маленький він чи великий? * Живе в лісі чи з людьми? * Живе на землі чи на дереві? * Якого кольору звір? * Що їсть?   Д/вправа «Так чи ні».  Пухнаста, маленька  І жвава як вертушка.  Кожух має руденький  І з кисточками вушка.  В дупло, що на дубочку,  Ховає прудко шишки,  Смакують їй грибочки,  І, певна річ, - горішки.  Очікується, що діти дійдуть висновку, що так говорять, коли у людини багато справ і вона квапиться всіх їх зробити.  Діти мають достатньо уявлень, щоб розповісти про зайця, ведмедя, лису, вовка, їжака, мишу, сову, сороку, метелика, гусінь, вужа, крота.  Логоритмічна вправа «Білочка»  Спільне складання початку казки. |

**Конспект**

**«Пригоди їжачка»**

**Мета:** формування навичок українського активного мовлення.

**Завдання:** вчити уважно слухати текст та відповідати на запитання до нього; продовжувати вчити узгоджувати іменник з прикметником; розвивати логічне мислення; продовжувати вчити відгадувати загадки за описом зовнішніх ознак; навчити складати казки за віршем, використовуючи кольорові символи (кружечки різного кольору та розміру).

**Мовленнєвий матеріал:** сонечко, гладеньке, їжачок колючий, маленький, гарненький, лиса руда, хитра, зайчик довговухий, трусливий, пухнастий, куцохвостий, ведмідь, великий, клишоногий ,вовк, сірий, злий, хижий, волохатий

**Матеріал:** вірш П. Воронько «Їжачок», моделі (кружечки сірого, оранжевого, коричневого кольорів, різних за розміром), фланелеграф.

**Попередня робота:** заучування загадок про тварин, читання худ. творів про їжачка, вигадування інших кінцівок до казок: «Курочка Ряба», «Зайчикова хатка», моделювання з фломастерів казки «Рукавичка».

**Хід заняття.**

Вихователь. Діти, сьогодні до нашого затишного і привітного садочка завітало дуже багато гостей. Навіть сонечко зраділо і посміхається нам і гостям. Тож, давайте з ними привітаємося:

*До нас гості прийшли,*

*Гості дорогі прийшли.*

*Ми гостей вітаємо*

*Здоров’я їм бажаємо.*

* Діти, весняне сонечко кличе нас на прогулянку до лісу:

1, 2, З, 4, 5 -

Нумо в мандри вирушати.

Ти зі мною, я - з тобою

І не будем сумувати.

* Давайте візьмемось за руки, щоб не загубитися, і помандруємо.

*Гра «Веселий м’ячик»*

Організація гри: діти стоять у колі, м’яч передають по колу, промовляють:

Ось стрибає дзвінкий м’ячик.

Він стрибає увесь час.

У кого Веселий м’ячик -

Той мерщій іди до нас.

Дитина, у якої зупинився м’ячик, стає у центр кола. ЇЇ запитують:

- Ти хто?

Відповідь, наприклад:

- Я зайчик!

- Де ти живеш?

- Я живу у лісі.

- Що ти Їси?

- Я Їм моркву,

капустку, травичку. - Як ти стрибаєш? (Бігаєш)

- Ось так. (Показує).

Дитина стає у колі.. Гра продовжується. (2 – 3 рази)

Вихователь загадує загадку:

- Сіра спинка, очі – намистинки, шубка з колючок. Хто це, діти? (їжачок).

Вихователь читає вірш П. Воронько «Їжачок».

*Засмутився їжачок:*

*Вовна в нього з голочок.*

*«В інших вовнечко гладеньке,*

*Пух чи пір’ячко легеньке,*

*А у мене скрізь голки –*

*Хто погладить – кров з руки».*

*Тут із лісу вибіг вовк,*

*Їжачок – мерщій в клубок.*

*Вовк і спереду і ззаду…*

*Врешті ткнув клубок з досади…*

*Проколовши губи й ніс,*

*Він завив та й геть у ліс.*

*Звеселився їжачок*

*Тим, що він із колючок!*

Питання до тексту:

* Де живе їжачок?
* Чому він засмутився?
* Кого зустрів?
* Чому звеселився їжачок?
* Кого ще міг зустріти їжачок у лісі? (лису, зайчика, ведмедя)
* А давайте, ми з вами розкажемо, які це тварини.

*Дидактична гра з використанням моделі «Розкажи, хто це? Який, яка?»*

Завдання: дібрати прикметники до слів лисичка, заєць, їжачок, вовк, ведмідь

* Ти про кого будеш розповідати? А ну знайди, який кружечок тобі нагадує \_\_\_\_\_.
* А нагадайте, про кого у нас сьогодні заняття? (про їжачка)

Рухова хвилинка «Їжачок».

*Їжа, їжа, їжачок*

*(руки ковзають уздовж тулуба)*

*Весь в колючках твій бочок.*

*Їжачок встає раненько.*

*(руки вгору, підтягування)*

*Миє шийку він гарненько.*

*(імітація миття шиї)*

*Вранці підмітає хатку.*

*(імітація підмітання полу віником)*

*І виходе на зарядку.*

*(марширувати)*

*Раз, два, три, чотири, п’ять*

*(присідання)*

*Хоче сильним швидко стать.*

*(показують м’язи на руках).*

Вихователь показує дітям фланелеграф:

* Це, діти, чарівний телевізор, на якому ми разом з вами покажемо казочку про їжачка. А цю казочку ми складемо разом з вами. Спробуємо? (початок кожного речення пропонує вихователь, на фланелеграфі виставляються символи тварин).
* Жив у лісі...
* Одного разу пішов він…
* Біг їжачок і зустрів… і т.д.
* Засмутився їжачок, бачить… ведмідь іде. Каже ведмідь їжачку: «Давай з тобою пограємо».
* Їжачок відповів...

*Хороводна гра «Ми у лісі були»:*

*Ми у лісі були в коло зайця ми взяли*

*Заєць вушками хитає, свій танок він починає.*

*Скік поскік з боку в бік.*

*Вушками хитає, танець починає.*

*Ми у лісі були в коло лиску ми взяли.*

*Лиска хвостиком хитає,*

*Свій таночок починає.*

*Скік поскік, з боку в бік,*

*Свій таночок починає.*

*Ми у лісі були там ведмедика знайшли.*

*А ведмедик тупоче веселиться він хоче.*

*Туп – туп, веселиться він хоче.*

* Повеселився їжачок з ведмедиком і пішов…
* І раптом наскочив на нього…
* Тоді їжак…
* Вовк сильно…
* Їжачок звеселився і побіг…
* Діти, ось яку цікаву казочку ми з вами склали. Коли ви прийдете додому намалюйте цю казочку разом зі своїми батьками. А ми зараз з вами зробимо їжачка за допомогою причіпок.

**Конспект комплексного заняття** [41; 46]

**Тема**: «Кафе для лісових звірят» (робота з грамоти, елементи економічної освіти, складання реклами).

**Мет**а: формування мовленнєво-комунікативних умінь дітей.

**Завдання**: формувати економічні уявлення дітей, закріпити елементарні економічні поняття «економіка», «накопичення», «заробітна платня», «реклама»; вчити читати по складам, визначати голосні, їх місцезнаходження у слові, з яких букв складається слово; розвивати логічне мислення, спостережливість, вміння робити висновки; стимулювати творчу активність дітей.

Хід заняття.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Бесіда.  Мета: називати  відмінності. | Вихователь просить у дітей допомоги:  - допоможіть з’ясувати, чим іграшковий комп’ютер відрізняється від справжнього; складається ігрова ситуація: «комп’ютер запрацював» – видає лист с завданням до-по-мо-га. |
| 2. Дитяча граматика.  Мета: вчити дітей читати по складам; з’ясувати зміст слова «допомога». | Діти читають по складам слово; з’ясовують скільки голосних і який наприкінці слова;   * як ви розумієте це слово? * як ви гадаєте, кому може бути потрібна допомога; * як ви вважаєте, хто надіслав нам цей лист? (відповіді дітей) * хочете дізнатися? (вихователь перевертає лист – на зворотній стороні намальовані лісові звірі) * хто це? |
| З. У світі звуків. Мета: визначити, з яких звуків складається слово, визначити голосні. | - Допомога полягає в тому, що лісовим звірям дуже цікаво з яких звуків складається їх назва і які букви ці звуки позначають; допоможіть їм це з’ясувати.  Діти об’єднуються в три команди і виконують роботу з карточками:  н-д: їжак б ї у ж і а л м к |
| 4. Уважні слухачі. Мета: закріпити слова: накопичення, товар, реклама, заробітна платня. | Вихователь знову показує лист з лісовими звірами:   * як ви гадаєте, хто зайвий і чому? (заєць більше за розміром); * мабуть зайцю потрібна допомога.   Вихователь від імені зайчихи розповідає історію, як вона жила у лісі та їй захотілось щось зробити для всіх звірів дуже цікаве;  - як ви гадаєте, що можна їй запропонувати?  Протягом розмови, з’ясовують що буде робити зайчиха, що їй для цього потрібно, що означає слово накопичення; що треба робити, щоб з’явилось накопичення?  Загадка: як це зветься,  що за гроші продається,  це не чудовий дар,  а попросту... (товар).  Зробити висновок, що до товару треба відноситись дуже обережно, якщо ні, то ти ніколи не станеш економним і у тебе не буде накопичення, тому що гроші будеш тратити даремно.  Словесна гра «Що продається, а що – ні» – що можна купити у лісі, а що ні.  Продовжуємо допомагати зайчисі відкривати кафе: кафе відкрила, товар закупила, а до неї ні хто не йде; що можна зайчисі порадити? що таке реклама? якою буває реклама?  Вихователь розповідає, що реклама виникла дуже давно; що слово «реклама» означає «кричати»; що реклама потрібна для того, щоб звернути уваги на товар і підкреслити його якість. |
| 5. Творча діяльність. | Діти об’єднуються в три команди і допомагають зайчисі створити рекламу кафе:  Перша команда – складає з букв оголошення;  Друга команда – розташовую кафе на території лісу;  Третя команда – класифікація картонок (лісові звірі, польові квіти, садові квіти, плоди лісових дерев). За створення реклами дітям платять кошти – заробітну плату; як і куди можна їх витратити; обговорити з дітьми що таке благодійність. |

**Додаток Д**

**«Мовленнєво-ігрова вікторина»** [25; 34; 37]

**Мета**: викликати радісний емоційний настрій; розвивати пантомімічні навички, уяву, логічне мислення, ініціативу; виховувати доброзичливе ставлення один до одного, партнерські якості.

**Хід заняття:**

На мовленнєво-ігровій вікторині присутні діти всієї групи, батьки, які «Оцінюють» виступи двох команд.

Керівник: – Сьогодні я пропоную вам трішки погратися і порозважатися.

Діти діляться на дві групи. Завдання виконуються в формі змагання.

**Завдання 1**

Керівник задає рими по черзі кожній групі дітей.

Зайчик – побігайчик, по стрибайчик…

Кішка – мишка, ніжка, …

**Завдання 2**

***Гра – пантоміма «Ніс, умийся!»***

Керівник промовляє слова вірша, кожна з команд імітує рухи.

Кран, відкривайся! Ніс, умивайся!

Мийтесь відразу очка обидва!

Мийтесь, вушка, мийся, шийка!

Шийка, майся гарненько!

Мийся, мийся, обливайся!

Болото, змивайся, бруд змивайся!

**Завдання 3**

Звучить знайома пісенька „Жили у бабусі”.

Дітям пропонується:

Проплескати або простукати ритм цієї пісні;

Просміятися (ха-ха-ха) знайому мелодію.

***Розігрування ситуації «Не хочу манної каші!»***

З кожної команди по одній дитині. Одна з них буде мамою або татом, інша – дитиною. Мама або тато повинні настояти на тому, щоб дитина їла манну кашу (геркулес, гречку…), приводячи різні доводи. А дитина цю страву терпіти не може. Нехай діти спробують розіграти два варіанти розмови. В одному випадку дитина капризує, чим дратує батьків. В іншому випадку говорить настільки ввічливо і м’яко, що батьки їй поступаються.

Цю ж ситуацію можна розіграти з іншими персонажами, наприклад: мама-горобець і маленький горобчик, але з умовою, що спілкуватися вони повинні тільки цвірінькаючи; кішка і кошеня – нявкаючи; жабка і жабеня – кумкаючи.

***Пантоміма «Ранковий туалет»***

Керівник говорить, а діти виконують.

Керівник:

- Уявіть собі, що ви лижете у ліжку. Та треба вставати, потягнулися, Позіхнули, почухали потилицю. Як не хочеться вставати! Але – Підйом! Ідете в ванну. Чистите зуби, вмиваєтесь, розчісуєтесь, одягаєтесь. Ідете снідати. Фу, знову каша! Але їсти треба. Їсте без задоволення. Але вам дають цукерку. Ура! Ви розгортаєте її і кладете за щоку. Так, а обгортка де? Правильно, кидаєте її в смітник. І швиденько на вулицю!

Підведення підсумків вікторини. Надається слово батькам, які діляться своїми враженнями від побаченого.

**Додаток Ж**

**Методичні рекомендації до організації театралізованих ігор**

**для розвитку зв’язного мовлення** [21; 39]

Мовленнєво-ігрова діяльність має велике значення для всебічного виховання дітей: розвиває художній смак, творчу самостійність, формує почуття колективізму, розвиває пам’ять, увагу, мислення, уяву, сприймання дітей.

Час для цієї діяльності потрібно відводити окремо від занять: в ІІ половину дня в групі або на прогулянках в теплу пору року (що ускладнює використання музичного супроводу).

Музично-театралізовані ігри включають:

– дії з ляльковими персонажами (сюжетними і образними іграшками, пальчиковими, бі-ба-бо, плоскими фігурами);

– безпосередні дії дітей по ролям;

– літературну діяльність (проявляється у вигляді діалогів і монологів від особи персонажів літературних творів, перемежовуючись поясненнями від автора);

– образотворчу діяльність – носить характер просторо-образотворчої, оформлювальної: діти створюють мальовані або аплікативні декорації, костюми персонажів;

– музичну – виконання знайомих пісень від особи персонажів, авторських характерних пісень до музично-театралізованих ігор, пісень-імпровізацій, пісень та мелодій створених самими дітьми.

Керівництво театрально-ігровою діяльністю потребує від вихователя вміння будувати роботу в системі, підбирати матеріали змістовні, ставити і вирішувати педагогічні задачі, мета яких – формувати творчі та театральні здібності дітей.

Вихователь повинен допомагати дітям організовувати діяльність – об’єднуватись в невеличкі творчі групи, разом готувати, оформляти і програвати від початку до кінця літературні твори.

Музично-театралізовані ігри повинні плануватися музичними керівниками два рази на тиждень в кожній віковій групі, починаючи від першої молодшої. Відповідно до віку враховуючи складність, завдання, репертуар тощо.

Театралізовані ігри потрібно планувати кожен день в самостійній ігровій діяльності. Однак, для того, щоб діти середньої групи могли грати самі, ще в молодшій групі потрібно приділяти увагу самостійній художній діяльності, вчити розігрувати за допомогою вихователя знайомі народні казки, народні пісеньки, потішки, невеличкі сценки, використовуючи іграшки і плоскі фігурки, пальчиковий театр.

Все це допоможе підготувати дітей до активної участі в театралізованих іграх і є чудовим засобом підвищення емоційного тонусу малюків, розвиватиме їх спілкування, прагнення приймати активну участь в спільних задумках. Для цього добре підійдуть ігри-потішки, забавки, примовки, скоромовки, в яких діти вчаться співставляти слова і рухи, виконувати заданий ритмічний малюнок.

Ігри з використанням пальців можна оживити, зробивши голівки хлопчиків і дівчаток. Їх малюють або вирізають із старих книжок і журналів, наклеюють на картон чи марлю, а ззаду пришивають резинку по розміру пальця. За допомогою таких іграшок вихователь може обіграти ряд віршів і потішок.

Наприклад, «Дружна сім’я»:

Оцей пальчик – дідусь, (1)

Оцей пальчик – бабуся, (2)

Оцей пальчик – тато, (3)

Оцей пальчик – мама, (4)

А цей пальчик – я, (5)

От і вся моя сім’я. (6)

Пояснення до гри: Дорослий пропонує дітям стулити долоні. На слова потішки пальці рук, починаючи з великого, торкаються один до одного, немовби вітаються (1-5). На останній рядок пальці стискаються в «замок» (6).

В підведенні дітей до театралізованих ігор велике значення має обігравання малих літературних форм: авторських віршів (Барто, Маршака тощо). У цьому випадку педагог сам читає літературний твір, а діти копіюють дії героїв. Подібні ігри доступні навіть вихованцям першої молодшої групи.

Так, наприклад, при розучуванні з дітьми потішки «Кішки дім» вихователь, прочитавши твір 2-3 рази, робить із стільчиків дім для кицьки і пропонує малюкам діяти відповідно до тексту. При цьому попередньо розподіливши ролі.

Вже в молодшій групі при обігруванні потішок доцільно пропонувати дітям іграшки: козлика, ляльку, дерево з плоского театру. Таке обігрування дуже близьке до театральних ігор. Глядачами можуть бути однолітки або ляльки.

У середній групі, коли діти набувають деякого досвіду, театралізовані ігри виступають як один з видів творчих ігор. Вони дають можливість виконувати літературні твори, які сподобались дітям за допомогою слів, міміки, жестів, передавати різні образи. Все це збагачує словниковий запас, розвиває пам’ять, вміння діяти відповідно до задуму.

Пропонуючи дітям театралізовані ігри, педагог повинен чітко передбачати весь хід діяльності. Головна і необхідна умова – використовувати добре знайомі дітям твори, тобто ті, які відповідають програмі передуючих по віку груп. Доцільно вибирати невеликі твори.

При доборі музичного матеріалу теж потрібно бути дуже обережними. Музика повинна бути яскравою, легкою, зрозумілою дітям залежно від вікових можливостей дітей. Пісенний матеріал повинен відповідати співацьким можливостям дітей, їх природному діапазону.

Підготовка до музично-театралізованих ігор потребує правильного керівництва. Вихователь пропонує пограти в «казку», при чому діти повинні самі вибирати одну з двох, трьох назв творів.

Для обігрування більш складних творів доцільно підібрати ілюстрації, грамзапис. Це допоможе дітям скласти більш чіткі уявлення про героїв творів, їх характерні особливості. Вибраний літературний твір вихователь читає дітям з установкою послідуючого його обігрування з будь-якими іграшками.

Після читання педагог задає питання, які допоможуть виявити послідовність дій, пригадати характерні риси персонажів. Якщо твір великий – його слід готувати по частинам.

Потрібно намагатися відвести дітей від театру, в якому ролі дитині диктують, де її примушують приймати заучені пози, рабськи повторюючи рухи, зазубрювати репліки тощо. Удавану радість дітей в подібних виставах ми, дорослі, створюємо самі, хвилюємо і нервуємо їх своїм збудженням, і майже завжди удавана самостійність в проведенні ролі дитиною настільки нашпигована дорослими, що вся справа у більшості випадків рівносильна самообману. Замість здорової радості йдуть нудні репетиції, а за ними і сама вистава, яка дає масу суто нервових переживань. Такі вистави лише за назвою театр, а по суті вони позбавлені найголовнішого, без чого театр не може існувати, – творчості.

Використовуючи під час роботи над музично-театралізованими іграми імпровізацію, ми тим самим відходимо від рутинної праці, від зубріння, від необхідності заучувати репліки, пози, рухи. Одноманітність вбиває бажання грати в театр, робить це заняття безрадісними і нецікавим. Діти швидко втомлюються, їх увага розсіюється. Вони не можуть в силу свого віку довго зосереджуватись на чомусь одному. Творчий підхід до роботи з малюками дає можливість розвивати одночасно їх всіх, незалежно від рівня підготовленості.

Потрібно уникати призначення на ведучі ролі одних і тих же дітей. Вважаючи що кожна дитина талановита від природи, потрібно намагатися кожному допомогти розкрити свої здібності. Перед тим, як обрати роль, потрібно дати дитині можливість спробувати себе у всіх інших, таким чином дитина свідомо визначить ту, яка йому ближче.

Займаючись з дітьми театром, потрібно ставити перед собою мету – зробити життя наших вихованців цікавим і змістовним, наповнити її яскравими враженнями, цікавими справами, радістю творчості. Потрібно прагнути до того, щоб навички, отримані в музично-театралізованих та театралізованих іграх, діти змогли використовувати в повсякденному житті.

**Додаток З**

**Добірка мовленнєвих ігор для розвитку зв’язного мовлення у дітей передшкільного віку** [23; 32; 34; 37; 41; 49]

**«Знайомство»**

Підготовка дітей: діти обізнані з рисами людської особистості( привітність, товариськість, доброта, щирість, щедрість).

**Мета**: розвивати вміння дітей презентувати себе оточенню; активізувати словник(риси особистості);виховувати бажання побачити себе очима інших людей; формувати потребу в спілкуванні, самоповагу.

**Хід гри**: Беруть участь 5-8 дітей. Діти сідають утворивши коло. Вихователь пропонує їм подумати, які їхні якості найважливіші, словесно описати їх. Діти по черзі представляють себе і свої характерні особливості. В кінці гри діти визначають найцікавішу розповідь, пояснюють свій вибір. Виграє той, чия відповідь найкраща.

**«Кошик для сміття»**

**Мета**: викорінення образливих слів із словника дитини, донесення до її розуміння, як важливо дбати про інших, як впливають недобрі слова на настрій іншої людини.(погані слова порівнюються із сміттям).

**Хід гри**: Діти, давайте пограємось в гру «Кошик для сміття». Ви знаєте , що в нього викидають непотрібне, те, що забруднює приміщення.

Погляньте, у нас в групі завжди чисто і гарно, бо в ній немає сміття. Так і наше мовлення має бути чистим. Нажаль, воно часто буває забруднене грубими образливими словами, який дехто вживає щодо рідних, своїх друзів. Цього робити не можна: образливі слова, як сміття, засмучують людину, псують стосунки з нею. Пригадайте подумки всі образливі слова, які знаєте. Намалюйте обличчя людини, яка почула образливе слово. Як це слово вплинуло на її настрій?

А тепер давайте позбавимось цих слів, «викинувши» їх у кошик для сміття разом з папірцем, щоб ті образливі слова, які дехто вживає, ніколи більше не звучали в нашому мовленні, нікого не засмучували. Віднині свої почуття виражайте лише приємними, лагідними словами, які відповідно створюватимуть приємний настрій у вашого співрозмовника.

**«Чарівна квітка»**

**Мета**: навчити дитину зацікавлено і диференційовано ставитись до своїх словесних виразів, збагачувати лексичний словник приємними мовленнєвими зворотами. Спонукати дошкільнят розвивати свій мовленнєвий потенціал.

**Хід гри**: З цупкого паперу виготовляють квітку, пелюстки якої стягнуті ниткою і утворюють пуп`янок, всередині якого сховано «сюрприз». Діти зможуть отримати сюрприз, коли всі пелюстки розкриються.

Діти , перед вами пуп’янок. Він закритий. Ніхто не знає, що в ньому всередині. Розкриваючи пелюстки по черзі, зможемо з’ясувати, що ж там всередині пуп’янка. Ви – як той пуп’янок, якщо мовчите, не говорите нічого, ніхто не дізнається про ваші думки, мрії, почуття, ставлення.

Діти по черзі розкривають пелюстки квітки та розповідають про себе: називають ім’я, улюблені заняття, свої мрії, почуття до рідних та друзів, ставлення до однолітків. Визначають власні позитивні та негативні риси.

Коли розкриють всі пелюстки квітки, тоді отримують сюрприз.

**«Приємні звернення»**

**Мета**: активізувати словник дитини приємними, ввічливими, тактовними словами.

**Хід гри**: Дорослий обирає пару дітей ( хлопчика і дівчинку). Пропонує їм стати навпроти один одного в різних кінцях кімнати. Гусячим кроком(ступня за ступнею) діти рухаються назустріч один одному, на кожному кроці почергово звертаються один до одного з ласкавими словами. Вихователь та інші діти стежать, щоб слова не повторювались. Виграє та пара, яка назве найбільше приємних слів.

**«Культура взаємин»**

**Мета**: розвивати вміння дітей слухати, говорити, сперечатися, відстоювати свою думку, пояснювати, приймати рішення; виражати ставлення до партнера; активізувати словник відповідною термінологією; виховувати повагу до інших.

**Хід гри**: Вихователь розділяє дітей на пари. Кожна з них розігрує ситуацію, коли один виконує роль керівника, а інший – підлеглого. Пропонуються такі ситуації:

«Керівник цеху просить робітника пояснити, чому він запізнився на роботу».

«Директор школи веде розмову з учнем, який розбив вікно».

«Продавець просить директора надати йому відпустку» тощо.

**«Захоплення»**

**Мета**: формувати у дітей вміння помічати в інших позитивні якості, що викликають захоплення, повагу і симпатію та виражати ці почуття засобами мовлення.

**Хід гри**: Вправа проводиться в колі з м’ячом. Перший учасник передає м’яч сусідові та, називаючи його на ім’я каже : «Мені подобається в тобі…» (називає ту якість, яку він відзначив). У відповідь дитина має озвучити почуття, які виникли у відповідь на почуті слова. Вправа виконується по колу.

**«Формування позитивної самооцінки»**

**Мета**: формувати у дітей адекватну самооцінку, активізувати словник термінами, що позначають позитивні якості.

**Хід гри**: Вихователь ставить перед дітьми завдання: намалювати сонце, у центрі свій портрет. Від сонця провести стільки променів, скільки гарних якостей дитина бачить у собі. Потім кожна дитина відповідає на запитання: «Якими словами ти можеш розповісти про свої гарні якості?»

**«Прислухайся до себе»**

**Мета**: навчити дітей виражати свої думки мовленнєвими засобами, виховувати позитивне ставлення до себе.

**Хід гри**: Вихователь пропонує дітям прислухатись до своїх думок, бажань і, дібравши відповідні фрази, виразити їх словесно. Дібрати слова, що виражають радісний настрій, і слова, що виражають сумний настрій.

**«На місця»**

**Мета**: перевірити засвоєння узагальнюючих слів: іграшки, меблі, назви іграшок, меблів, форму знахідного і родового відмінків іменників.

**Хід гри**: У вихователя два макети :ігровий куточок та кімната для ляльки, у дітей предметні картки із зображенням іграшок та меблів.

Вихователь запитує: «Що це? Що є в ігровому куточку? Як треба його обладнати? Що повинно стояти в кімнаті для ляльки?»

Діти відповідно ставлять картки на макети

**«Хто в кого?»**

**Мета**: перевірити засвоєння назв тварин та їхніх малят, вживання форм родового відмінка.

**Хід гри**: На набірному полотні виставлені предметні картинки – тварин та їхніх дитинчат.

Діти повинні відібрати парами, відповісти, хто в кого.(у кішки – кошеня, у собаки – цуценя тощо)

**«Познайомимо котика»**

**Мета**: перевірити засвоєння назв кімнат дитячого садка, узгодження іменників з прикметниками, а також уміння складати поширені речення.

**Хід гри**: Вихователь показує іграшкового котика. Котик плаче, лапкою витирає сльози. Він заблукав і не знає куди він потрапив. Вихователь пропонує дітям розказати куди потрапив котик, ознайомити з приміщенням.

Запитання :

* Як називається будинок в який потрапив котик?
* Як називається ця кімната?
* Що є в умивальній кімнаті?
* Де ми роздягаємось?

Котик дякує дітям і залишається в дитячому садочку.

**«В гості до ляльок»**

**Мета**: закріпити вміння розрізняти голосні та приголосні.

В гості приходять раніше вивчені вже букви «А» і «М».

(Розмістити букви окремо). Наголосити, що сьогодні діти підуть в гості до Ляльок, а подарувати їм треба букви:

голосній «А» – подарувати голосні;

приголосній «М» – подарувати приголосні.

Для дітей приготувати на столах голосні та приголосні букви, які діти вже вивчили.

Діти повинні розподілити букви і виконати  завдання так, щоб голосні покласти до голосної, а приголосні до приголосної.

**«Склади і прочитай склад»**

**Мета**: вчити читати обернені склади.

У дітей голосні букви. Діти підходять до приголосної букви, ставлять голосну букву попереду приголосної і читають обернений склад.

Виграє той, хто перший прочитає обернений склад.

**«Назви букву»**

**Мета**: закріпити назви вивчених букв.

Вихователь показує певну букву. Діти повинні назвати її і показати таку ж саму букву (Букви лежать у дітей на столах. Вони вибирають серед інших ту, яку показує вихователь).

**«Назвіть слово»**

**Мета**: називати слова на заданий звук.

Вихователь показує певний склад, а діти повинні назвати слова з даними звуками.

Ма…(шина), ма…(ма), мо…(локо) тощо.

**«Посварилися»**

**Мета**: вчити з’єднувати голосну з приголосною, читати прямий склад.

Вихователь говорить, що голосні звуки чомусь посварилися з приголосними. Пропонує дітям їх помирити, тобто поставити букви поруч і прочитати склади. Сказати , як гарно вони звучать разом, і що їм сваритись ніяк не можна.

Дитина бере дві букви, ставить поруч і намагається їх прочитати (букви брати ті, що діти вже вивчили.