

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ УМІНЬ ДОШКІЛЬНИКІВ
З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ
ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:
студентки 2 курсу, 617 групи
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Дадус Віоріка Георгіївна
Керівник: **доц. Костик Л.Б.**
Рецензент:

До захисту допущено:
Протокол засідання кафедри № ____
від «__» _____ 2024 р.
зав. кафедри _____

АНОТАЦІЯ

Дадус В.Г. Розвиток творчих умінь дошкільників з порушеннями мовлення засобами театральнo-мовленнєвої діяльності.-Рукопис. Кваліфікаційна робота на здобуття ОКР “магістр” зі спеціальності 012. Дошкільна освіта. Чернівецький нац. ун-т імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2024.

У кваліфікаційній роботі. теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено формування творчих умінь у дошкільників засобами театральнo-мовленнєвої діяльності. Здійснено теоретико-методологічний аналіз досліджуваної проблеми в науковій літературі та практиці ЗДО, охарактеризовано особливості театральнo-мовленнєвої діяльності дошкільників з порушеннями мовлення, визначено рівень сформованості мовлення у старших дошкільників та розроблено методiku формування творчих умінь старших дошкільників засобами театральнo-мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: творчі вміння, театральнo-мовленнєва діяльність, мовленнєві компетенції, креативність, обдарованість.

ABSTRACT

Dadus V.G. Development of creative skills of preschoolers with speech disorders by means of theatrical and speech activity.-Manuscript. Qualification work for obtaining the OKR “master” in the specialty 012. Preschool education. Chernivtsi National. Yuriy Fedkovych University. Chernivtsi, 2024.

The qualification work theoretically substantiates and experimentally verifies the formation of creative skills in preschoolers by means of theatrical and speech activity. A theoretical and methodological analysis of the problem under study in the scientific literature and practice of early childhood education has been carried out, the features of theatrical and speech activity of preschoolers with speech disorders have been characterized, the level of formality of speech in older preschoolers has been determined and a methodology for the formation of creative skills in older preschoolers by means of theatrical and speech activity has been developed.

Keywords: creative skills, theatrical and speech activity, speech competencies, creativity, giftedness.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.

Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____В.Г.Дадус

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	6
1.1. Поняття «творчих умінь» в науковій літературі.....	6
1.2. Театрально-мовленнєва діяльність дошкільників з порушеннями мовлення.....	13
1.3. Педагогічні умови формування творчих умінь дошкільників з порушеннями мовлення засобами мовленнєвої діяльності.....	20
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	28
2.1. Методики дослідження мовлення дітей старшого дошкільного віку.....	28
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	35
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	47
3.1. Методика формування творчих умінь старших дошкільників.....	47
3.2. Методична робота з формування творчих умінь дошкільників засобами театрально-мовленнєвої діяльності.....	48
ВИСНОВКИ.....	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	56
ДОДАТКИ.....	63

ВСТУП

Постійне збільшення розумового навантаження дошкільників змушує задуматися над тим, як постійно підтримувати пізнавальний інтерес у дітей до нової інформації та досліджуваного ними матеріалу, а також домогтися підвищення якості знань у процесі навчання.

Сьогодні значне збільшення кількості дітей, які мають порушення мовлення та ускладнення корекційної роботи з ними, спонукає до пошуку нових ефективних шляхів вирішення цієї проблеми.

Надзвичайно важливою запорукою повноцінного розвитку дитини є її своєчасне засвоєння правильної вимови фонем та формування вміння контролювати свою вимову у процесі спілкування з оточуючими. Різні відхилення у розвитку фонетичного боку мовлення, зокрема, викликають у дітей комплекс труднощів: під час адаптації їх у нове соціальне середовище, особливо незвичне для них; при опануванні навичками письма та читання під час навчання; при спілкуванні з однолітками та дорослими.

Досліджували розвиток мовлення у дітей багато науковців, зокрема: Л. Виготський, В. Давидов, А. Леушина, О. Леонтьєв, А. Арушанова, А. Богущ, Н. Гавриш, Н. Луцан, Т. Піроженко, О. Савченко, М. Вашуленко, О. Кононко, К. Крутій, Є. Соботович, О. Шахнарович, Н. Гаврилова, Ю. Рібцун, К. Крутій та інші.

Проблему розвитку творчих умінь дошкільників засобами театральномовленнєвої діяльності дітей розглядали: Давиденко Т., Нікітіна Б., Грибова Ю., Коротяєва Б., Богущ А., Гавриш Н., Водолага Н., Карпинська Н., Славина Л. та ін.

Водночас у практиці роботи закладів дошкільної освіти недостатньо повно використовується великий потенціал театральномовленнєвої діяльності, а все зводиться переважно до заздалегідь вивчених реплік та показу вистав, під час яких діти їх відтворюють.

У психолого-педагогічних дослідженнях останнім часом усе більше уваги приділяється творчому розвитку дошкільників.

Тема нашого дослідження: *«Розвиток творчих умінь дошкільників з порушеннями мовлення засобами театральної мовленнєвої діяльності»*.

Мета нашого дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити формування творчих умінь у дошкільників засобами театральної мовленнєвої діяльності.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз досліджуваної проблеми в науковій літературі та практиці ЗДО.

2. Охарактеризувати особливості театральної мовленнєвої діяльності дошкільників з порушеннями мовлення.

3. Визначити рівень сформованості мовлення у старших дошкільників.

4. Розробити методику формування творчих умінь старших дошкільників засобами театральної мовленнєвої діяльності.

Об'єкт дослідження – творчі вміння дошкільників з порушеннями мовлення.

Предмет дослідження – формування творчих умінь у дошкільників з порушеннями мовлення засобами театральної мовленнєвої діяльності.

Методи дослідження: Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс теоретичних й емпіричних методів: теоретичний аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження; індивідуальні бесіди з вихователями, батьками, дітьми дошкільного віку, анкетування, тестування, аналіз продуктів творчої діяльності дітей, були обрані з урахуванням мети та завдань.

Серед цих методів можна виокремити такі: метод аналізу науково-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження, порівняння, описовий метод, метод узагальнення; емпіричні: спостереження, опитування, тестування та ін.

Практичне значення магістерської роботи полягає у тому, що

розроблена методика формування творчих умінь у дошкільників з порушеннями мовлення засобами театральнo-мовленнєвої діяльності може бути використана вихователями закладів дошкільної освіти у навчанні та вихованні дітей з метою оптимізації їх пізнавального й особистісного розвитку.

База дослідження: Заклад дошкільної освіти с. Станівці Тарашанської сільської ради.

Структура роботи. Робота складається з трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Поняття «творчі уміння» у науковій літературі.

Творчий розвиток особистості в психолого-педагогічній науці досліджено у працях таких вітчизняних учених: Б. Ананьєва, С.Бондаренка, В. Загвязинського, А. Зака, Н. Кичука, К. Серьожникової, С. Сисоєвої. Питання творчості вчителя як ознаку його діяльності досліджували: В. Андрієвська, М. Ломонова, Л. Лузіна, О. Приходько. Шляхи підвищення рівня творчої діяльності, що передбачає активне застосування творчих умінь, стали тематикою дослідження С. Левчука, І. Каневської, О. Карпова, А. Маркова. Дослідженням творчих умінь студентів займалися В. Андреєва, Л. Байкова, Л. Кемерова, Л. Кормиліцина, С. Мартиненко, С. Сисоєва.

Виходячи з розуміння поняття «творчість», вчені-педагоги пропонують ще такі визначення терміну «творчі здібності»: «під творчим здібностями ми розуміємо здатність суб'єкта до нестандартного, нешаблонного, оригінального виконання того чи іншого завдання», - зазначає В. Тушева [34, с.18].

Біла І.М. називає здібності творчими тоді, коли дитина виявляє почуття нового під час використання минулого досвіду, знаходить варіативні рішення, виконуючи знайомі завдання [3].

Психологи розглядають *творчість*, як продуктивну людську діяльність, яка здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Здатність до творчості – головна властивість людини, яка відрізняє її від тварин. Бути творцем – головне покликання людини [9,

с.275].

В філософській літературі відсутній єдиний погляд на обсяг і зміст поняття «творчість». Ми дотримуємося тієї точки зору, що вона є діяльністю людини, що створює нові оригінальні матеріальні та духовні цінності, якими володіє, і які мають суспільне значення та професійність. В психології творчість вивчається головним чином в двох аспектах: як психологічний процес перетворення нового і як сукупність властивостей особистості, що забезпечують її належність до цього процесу. Як процес творчість розглядалася первинно, виходячи з самозвітів діячів мистецтва та науки (опис «натхнення», «мук творчості» і так далі).

Роз'яснення цього поняття знаходимо ще у давньогрецького філософа Платона (5-6 ст. до н. е.). Він зазначав, що творче мистецтво є такою здатністю, яка виступає причиною того, чого раніше не було. Усе, що викликає перехід із небуття у буття, і є творчість. На його думку, створення будь-яких творів мистецтва чи ремесла можна назвати творчістю, а всіх «створювачів» – їх «творцями».

Творчість найчастіше розуміється як процес діяльності, висновком якого є створення важливих матеріальних і духовних цінностей, або як створення нової реальності, яка задовольняє різні суспільні та особисті потреби. Творчість являє собою багаторівневий процес, її перший, високий, рівень полягає у здійсненні революції у тій чи іншій області, в докорінній зміні розуміння системи знань та їх застосування. Другий, більш низький, рівень виявляється в подальшому розвитку відомого, розширенні сфери його використання. Творчість неможливо описати однозначно, саме тому є різноманітні підходи та визначення, що є результатом різних світоглядних думок і, як наслідок, протилежних уявлень [31].

Проблема у розумінні поняття «творчість» пов'язана, в першу чергу, з відсутністю його психологічного наповнення; тому до цього часу творчість використовують лише за її продуктом – створенням нового [29].

Дослідження психології творчості з'явилися у кінці XIX – на початку XX століття на основі теорії творчості. Започаткували дослідження проблем творчості Т. Рібо та П. К. Енгельмейер. Пізніше С. О. Грузенберг зробив одну з перших спроб дійти певного синтезу різних напрямків у дослідженні творчості. В цілому ж на початковому етапі розвитку психології творчості переважали теоретичні дослідження художньої та науково-філософської творчості. Наукове вивчення творчості актуалізував стрімкий розвиток виробництва на початку XX ст.

Роботи С. Л. Рубінштейна сприяли формуванню уявлень про творчий процес як результат свідомої діяльності суб'єкта. Так, С. Л. Рубінштейн показав, що свідомість не повторює структуру діяльності, а включається в неї, вона відкрита для нових впливів соціального – через діяльність індивіда.

У 60-ті роки XX століття з'являються перші праці вчених Я.О.Пономарьова, А.В. Брушлинського, О.К. Тихомирова, М. Г. Ярошевського, Б. М. Кедрова, О. М. Матюшкіна, у яких всебічно на науково-експериментальній основі досліджуються творчі процеси. Особливу частину в розвиток феноменології творчості вносить Я.О. Пономарьов. Беручи за основу у трактуванні психологічного механізму творчості системно-структурний принцип, вчений інтегрує в ньому два методологічні регулятиви наукового пізнання: системність і принцип розвитку [30].

У працях В. Роменця висвітлюється вчення про природу й механізми творчості людини, що охоплює три складові: загальну, генетичну, прикладну психологію творчості. Дослідник вирішує питання про психологічний механізм творчості, яким вважає трансдукцію – перехід із суб'єктивно-психічної системи (від задуму) до матеріально-речової (втілення у певному предметі задуму). У генетичній психології творчості В. А. Роменець розробляє модель розгортання творчих можливостей людини від раннього дитинства до переходу у стан зрілої особистості. Прикладна психологія творчості, на його думку, покликана вирішувати проблеми конкретної людини, надавати допомогу щодо того, як слід діяти, щоб виявити свій

творчий потенціал найповніше, як розвинути свої творчі здібності [30].

Теорія творчості В. Клименко розкриває механізм творчості в єдності основних функцій психіки: відображувальної, проектувальної та матеріалізуючої (опредметнюючої). Виступаючи в єдності, вони зумовлюють появу відкриттів, винаходів, художніх образів. Варто відзначити, що В. В. Клименко також була досконало досліджена структура механізму творчості та її онтогенетичний розвиток [16, с.38].

Проте до теперішнього часу не визначено єдиного психологічного критерію творчої діяльності. Один із найбільш поширених критеріїв пов'язує творчу діяльність з появою психічних новоутворень: тим загальним, що властиво всім продуктивним процесам (перцептивних образів – за В. П. Зінченко, знань – за В. В. Давидовим, цілей і мотивів – за О. М. Леонтьєвим і О. К. Тихомировим, способів дій – за Я. О. Пономарьовим, пізнавальної мотивації – за О. М. Матюшкіним). Інші дослідники розглядають творчість як особистісний інтегративний показник, виділяючи при цьому різні підстави: емоції у якості основи для породження нових ідей (В. Д. Шадріков); інтелектуальну активність, пов'язану з виходом за межі заданого (Д. Б. Богоявленська); естетичне ставлення до світу (О. О. Мелік-Пашаєв) та ін.

На межі XIX та XX століть як спеціальна область дослідження почала складатися «наука про творчість», що іменувалася «психологією творчості». Процес формування творчих здібностей - складний і тривалий шлях від репродуктивної діяльності до власне творчої, найвищим виявом якої є створення чогось нового. Про той чи інший рівень розвитку творчих здібностей дошкільників можемо говорити проаналізувавши їх за відповідними критеріями та показниками.

Серед критеріїв визначення рівня сформованості творчих здібностей дітей виділяємо самостійність, здатність до евристичної діяльності та вміння створювати новий продукт. До показників належать наявність фантазії, логічного аналітичного мислення, вміння незалежно судити, робити висновки прогнозувати та оцінювати, відшукувати нові, нестандартні

підходи до вирішення проблем тощо. Вивчаючи ці визначення, та визначення інших вчених, можна вивести наступне визначення творчим здібностям: *творчі здібності* – індивідуальні особливості людини, від яких залежить успішність людини при виконанні певних видів діяльності. Здібності не дані від природи у готовому вигляді, велике значення для їх розвитку мають задатки, однак, в кінцевому підсумку, здібності можуть формуватися лише в певних умовах життя і діяльності.

Креативність, або творча здібність – це здатність створювати щось, що не існувало раніше, «можливість дивуватися і вивчати, вміння приймати рішення в нестандартних ситуаціях; це направленість на відкриття нового і можливість усвідомлення власного досвіду» (Фромм Е.).

Творча діяльність розвиває почуття дітей. Здійснюючи процес творчості, дитина відчуває цілу гаму позитивних емоцій як від процесу діяльності, так і від отриманого результату. Творча діяльність сприяє більш оптимальному та інтенсивному розвитку вищих психічних функцій, таких, як пам'ять, мислення, сприйняття, увага. Останні, у свою чергу, визначають успішність навчання дитини. Разом з тим і саме уяву значимо включено в навчальний процес, оскільки він на 90 відсотків складається з відкриття нового. Творча діяльність розвиває особистість дитини, допомагає йому засвоювати моральні та етичні норми - розрізняти добро і зло, співчуття і ненависть, сміливість і боягузтво і т.д. Створюючи твори творчості, дитина відображає в них своє розуміння життєвих цінностей, свої особистісні властивості, по-новому осмислює їх, переймається їх значимості та глибиною.

Всі діти, особливо старші дошкільники люблять займатися мистецтвом. Вони з захопленням співають і танцюють, ліплять та малюють, складають музику і казки, займаються народними ремеслами і т.д. Творчість робить життя дитини багатшою, повнішою, радіснішою. Діти здатні займатися творчістю не тільки незалежно від місця і часу, але, найголовніше, незалежно від особистісних комплексів. Доросла людина, часто критично оцінюючи

свої творчі здібності, соромиться їх проявляти. Діти, на відміну від дорослих, здатні щиро проявляти себе в художній діяльності. Вони з задоволенням виступають на сцені, беруть участь у концертах, конкурсах, виставках і вікторинах.

Особливе значення творча діяльність має для обдарованих і талановитих дітей. Обдарованість - це комплекс здібностей, що дозволяють мати особливі досягнення в конкретній галузі мистецтва, науки, професійної та соціальної діяльності. Не багато діти відрізняються яскраво вираженою талановитістю і обдарованістю. Для обдарованої дитини уява виступає основною характерною якістю. Йому необхідна постійна активність фантазії. Нестандартні підходи до вирішення завдань, цікаві асоціації, незвичні ракурси розгляду проблеми - все це властиво для дитини з талантами і є результатом уяви [33, с.15].

Обдарованість і талант тісно пов'язані з випереджаючим розвитком. Такі діти відрізняються більш високими результатами в порівнянні зі своїми однолітками. І досягають цих результатів набагато легше. Вони відрізняються більшою чутливістю до навколишнього світу. До речі, особливо високою чутливістю окремих психічних функцій в конкретні періоди відрізняються всі діти. Такі періоди називаються «сензитивними». У ці періоди конкретна функція (наприклад мовлення, наочно-дійове мислення або логічна пам'ять) найбільш сприйнятлива до подразників зовнішнього світу, легко піддається тренуванню та інтенсивно розвивається. Такі періодивиділені в психології для всіх функцій. У ці періоди всі діти виявляють особливі досягнення в результатах, що будуються на відповідних функціях. Кузьмина Н. під умінням розуміє набуті людиною здібності на основі знань і навичок виконувати відповідні види діяльності в умовах, що змінюються [22].

Аналізуючи наукову літературу, приходимо до висновку, що найчастіше уміння пов'язують із здатністю вирішувати певну діяльність, яка спрямована на досягнення конкретної мети. Виходячи з цього, вважаємо доцільним

розглядати вміння як здатність здійснювати будь-яку діяльність у відповідності з поставленою метою. Також вміння характеризуються такими якостями: свідомістю, інтелектуальністю, цілеспрямованістю, прогресивністю, довільністю, плановістю, прогресивністю, практичною дієвістю, злиттям розумових і практичних дій, а також варіативністю способів досягнення мети діяльності.

Під поняттям «творчі вміння» ми розуміємо креативні дії, які гармонізують середовище, виявляються в творчій діяльності й відображають спроможність, прагнення та готовність особистості до нестандартного вирішення стандартних завдань, результатом яких є новий продукт.

Ми погоджуймося з С. Сисоевою, яка розгорнуто висвітлила основні компоненти творчих вмінь. Проблемне бачення – це вміння усвідомити і побачити проблему. Критерії оцінки: здатність до висування та усвідомлення проблеми, розв’язання якої веде до вирішення протиріччя – високий рівень.

Самостійне усвідомлення лише деяких аспектів проблеми, формулювання проблеми за допомогою вихователя – середній рівень. Усвідомлення аспектів проблемної ситуації після пояснення вихователя, формулювання проблеми разом з вихователем – низький рівень. Вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію – це вміння розділяти ціле на частини; поєднувати частини в єдине ціле; знаходити логічні зв’язки між окремими частинами цілого [31].

Розвинута уява, фантазія – це пізнавальний процес, який виражається в побудові образів. Критерії оцінки: розвинена фантазія, що дає можливість створювати багато образів та ідей, відтворювати пропущені ланки та факти в логічному ланцюгу; бурний вияв фантазії в оповіданнях, малюнках – високий рівень. Образи та ідеї більше пов’язані з первинними даними, більш однотипні; фантазія та уява не виходять за межі реального – середній рівень. Фантазія носить переважно репродуктивний характер, образи будуються тільки на основі конкретного матеріалу, за аналогією з чимось – низький

рівень [31].

Таким чином, на підставі психолого-педагогічного аналізу літератури, творчі уміння з одного боку ми розглядаємо як властивість особистості, яка характеризує його здатність до пошуково-перетворюючої діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, а з іншого, як його здатність здобувати нові знання, вміння та навички, що сприяють розвитку і саморозвитку дошкільника.

1.2. Театрально-мовленнєва діяльність дошкільників з порушеннями мовлення.

Наразі, одним із продуктивних напрямків роботи з формування мовленнєвої активності дитини, є використання театралізованих ігор з творчими та інтелектуальними навантаженнями. Тому, що саме театралізована гра є провідним видом мовленнєвої активності в дошкільному віці. Оволодіння рідною мовою, розвиток мовлення і спілкування є одним із найважливіших надбань малюка. Розвиток мовлення тісно пов'язаний із розвитком свідомості, пізнанням оточуючого світу, розвитком особистості в цілому.

Сучасні проблеми мовленнєвого розвитку висвітлюються в працях багатьох науковців (А. Богуш [5], Н. Гавриш [7], О. Кононко, К. Крутій [20], Т. Піроженко, О. Савченко, М. Вашуленко, Є. Соботович, О. Шахнарович).

Мовленнєва діяльність – це полікомпонентне утворення, в якому можна виділити чотири складові: сприймання на слух та розуміння дітьми змісту художніх творів; відтворення змісту й виконавча діяльність (декламування, відповіді на запитання, переказування, бесіда за ілюстраціями, узагальнюючі бесіди, читання за ролями тощо); театралізована діяльність (інсценування, театральні вистави); творчо-імпровізована діяльність (ігри драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична творчість). Дана діяльність складається з таких компонентів: сприймання літературних творів; мовленнєва творчість; словесна творчість [4].

Мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку містить різні види говоріння та слухання, під час якої утворюються мовленнєві вміння та навички. Для розвитку виразного мовлення необхідно створення умов, які допомагають дитині передати свої емоції, почуття, бажання і погляди як у звичайній розмові, так і публічно, не соромлячись слухачів. Величезну допомогу в цьому надають заняття з театралізованої діяльності, які треба проводити кожен день: це гра, і пожити, і порадіти в ній може кожна дитина [6, с. 37].

Як відзначають науковці Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонтьєв, театралізована діяльність є провідним видом мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, зокрема, й дітей з порушеннями мовлення.

Позитивний вплив театралізованої діяльності на різноманітні сторони розвитку особистості висвітлено в численних дослідженнях Ахматської О.П. [2], присвячених вивченню ігрової, мовленнєвої діяльності та становленню емоційної сфери дошкільників. Театралізована діяльність є одним із компонентів художньої та мовленнєвої діяльності, засобом розвитку вірцевого, образного мовлення, що, на думку Богущ А.М. [4] дає дитині змогу виразити свої емоції, ставлення до літературного образу, увійти в роль казкового персонажа, самостійно утворити зв'язне висловлювання.

Виховні можливості театралізованої діяльності величезні: її тематика не обмежена і може задовольнити інтереси і бажання дитини. Театрально-мовленнєва діяльність акцентує увагу на мовленнєвому розвитку дошкільників, адже кожен із складників цієї діяльності: сприймання літературних творів засобами театру, театралізована гра, як гра для себе та інсценування, як підготовлений виступ дітей для глядачів, – виконує свої завдання. Під час роботи над виразністю слів персонажів, підкреслює Жуковська Р.Й. [11, с.49], активізується словник дитини, вдосконалюється звукова культура мовлення, інтонація. Виконуючи роль, дитина зрозуміло, чітко промовляє текст, оволодіває літературною мовою. У неї покращується

діалогічне мовлення, його граматична будова. Акцентування на мовленнєвих завданнях дає можливість підсилити вплив театралізованої діяльності на опанування дітьми рідної мови, оволодіння різними формами й типами зв'язного мовлення.

Театралізація відіграє особливу роль у житті дитини. Педагоги вважають, що через театралізовану діяльність діти ознайомлюються з навколишнім світом, навчаються правильної звуковимови, виконують різні ігрові завдання, що сприяють інтелектуальному розвитку. Дитина співчуває героям, розділяє їх почуття, живе разом з ними у світі казки.

Театралізована діяльність є перспективним напрямом, одним із ефективних засобів розвитку мовленнєвих здібностей дітей. Саме тому питання розвитку мовленнєвих здібностей дітей засобами театралізованої діяльності стало надзвичайно актуальним, тому що:

- по-перше, діти отримують зразки правильного, красивого, емоційно забарвленого зв'язного мовлення, насиченого влучними образними виразами, фразеологізмами, вживають різні типи зв'язних висловлювань для вирішення конкретних ігрових комунікативних ситуацій (міркування, пояснення, відтворення казкових діалогів);

- по-друге, мовлення стає зрозумілішим, виразним, граматично оформленим. У процесі підготовки та показу вистави у дітей розвивається зв'язне мовлення, яке має емоційно забарвлений характер та передбачає широке вживання вербальних та невербальних засобів виразності (адже під час відтворення художньо-мовленнєвих сюжетів діти засвоюють норму мовлення у її найвищому прояві).

Театралізація - це в першу чергу імпровізація, пожвавлення предметів і звуків. Так як вона тісно взаємопов'язана з іншими видами діяльності - співом, рухом під музику, слуханням і т.д., необхідність систематизувати її в єдиному педагогічному процесі очевидна. Одним з етапів розвитку мовлення в театралізованій діяльності є робота над виразністю. Виразність

мовлення розвивається протягом усього дошкільного віку: від мимовільної емоційної у малюків - до інтонаційної мовленнєвої у дітей середньої групи, і до мовної виразності мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Для розвитку виразної сторони мовлення необхідне створення таких умов, у яких кожна дитина могла б виявити свої емоції, почуття, бажання і погляди, причому не тільки в звичайній розмові, але і публічно, не соромлячись присутності сторонніх слухачів. Крім того, при навчанні дітей засобам мовної виразності необхідно використовувати знайомі улюблені казки, які концентрують у собі всю сукупність виразних засобів української мови. Саме розігрування казок дозволяє навчити дітей користуватися різноманітними виразними засобами у їх поєднанні (мова, наспів, міміка, пантоміміка, рухи).

У старшому віці значно розширюється зміст театральної діяльності за рахунок самостійного вибору дітей, старші дошкільники залучаються до режисерської роботи, у них розвиваються навички безконфліктного спілкування.

Соціально-економічні умови суспільства, науково – технічний прогрес ставлять сучасну людину вже з дошкільного віку не тільки перед проблемою адаптування до нових умов життя, які постійно змінюються, але й перед необхідністю активно, творчо пізнавати навколишній світ. Щоб вижити в ситуації постійних перетворень і адекватно на них реагувати, щоб бути затребуваною й успішною людиною, необхідно активізувати свій творчий потенціал, свою креативність, а також вміло володіти своїм словниковим запасом, грамотно і виважено передавати свої думки. Адже саме креативність виступає потужним фактором розвитку особистості, який визначає її готовність змінюватись, відмовлятись від стереотипів, знаходити нестандартні рішення життєвих ситуацій [23].

Період дошкільного віку – це серйозний і важливий етап психічного і фізичного розвитку малюка. Як же пробудити в дітях цікавість до світу і до

самих себе? Як примусити їх душу «працювати»? Як зробити творчу діяльність потребою, необхідною часткою життя? Розмірковуючи над цим питанням, приходимо до висновку: допомогти може театр та музично театралізовані ігри.

З самого раннього віку дитина прагне проявити творчість. Дуже важливо створити в дитячому колективі атмосферу вільного вираження почуттів, думок, заохочувати бажання бути несхожими на інших, пробудити їх фантазію, реалізувати їх творчі здібності. В розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку допомагає театралізована діяльність, оскільки в своїй основі містить творчий початок і сама по собі є творчою діяльністю. Завдяки казці дитина пізнає світ розумом та серцем, не тільки пізнає але і виражає своє власне відношення до добра та зла.

Театралізована діяльність дозволяє дитині вирішувати багато проблемних ситуацій опосередковано, від імені казкового героя. Це допомагає подолати нерішучість, сором'язливість, страх. Театралізована діяльність допомагає розвивати: пам'ять, ініціативність, самостійність, мову, дикцію, допомагає вирішити багато актуальних проблем педагогіки, психології, пов'язаних з:

- художнім навчанням та вихованням дитини;
- формуванням естетичних смаків;
- вихованням моралі;
- розвитком комунікації;
- розвитком психічних процесів (мовлення, волі, пам'яті, уяви), ініціативності, фантазії;
- створює позитивні емоції, настрій.

Театралізовану діяльність можна використовувати в освітньому процесі як окрему форму роботи з дітьми чи як елемент заняття, розваги, свята тощо [15].

Таким чином, театралізована діяльність дітей дошкільного віку є могутнім засобом мовленнєвого розвитку. Вона пов'язана із сприйманням і відтворенням засобами театрального мистецтва образів, які створюються після знайомства з літературними творами. Поєднання літературної та театралізованої діяльності спонукає дітей до виконання творчих завдань, стимулює до імпровізації, сприяє розвитку сюжетоскладання й розвиває зв'язне мовлення дошкільників. Отже, виходячи з цього, театралізована діяльність є одним із успішних засобів розвитку мовленнєвих компонентів.

Театралізована діяльність – це гра у «власний» театр, підготовка до показу вистав «для глядачів». Займаючись театралізованою діяльністю, дошкільники знайомляться з особливим видом праці (актора, режисера і ін.), застосовують кращі літературні форми. Театралізовані ігри – це розігрування в особах певного літературного твору, відтворення за допомогою виражальних засобів (інтонації, жестів, пози, ходи) конкретних образів.

У своїх доробках Ахмат'єва О.П. поділяє театралізовані ігри залежно від виду ігор та сюжетного і рольового змісту. Вона розподіляє їх на дві основні групи: режисерські та ігри-драматизації. У першому випадку дитина і режисер, і водночас „голос за кадром”, організовує театральну-ігрове поле, акторами, виконавцями в якому є ляльки. В іншому випадку – актори, сценаристи, режисери самі діти, які у ході гри домовляються між собою про те, хто чим буде займатися, хто яку роль виконуватиме [2, с.65].

Театралізована діяльність у різних її проявах вирішує конкретні завдання мовленнєвого розвитку дошкільників. Змістовими компонентами театралізованої діяльності є: пізнавальний (дозволяє дітям познайомитися з театром та людьми, які там працюють); ігровий (надає змогу використовувати отримані знання у грі); сценічний (допомагає дітям перетворюватися на акторів).

Якщо дія дітей трьох-п'яти років важливо суто переміщення фігурок, тобто маніпулювання іграшками та предметами, що стимулює їхню

мовленнєво-творчу діяльність, то в старшому дошкільному віці така театралізована творча гра переходить на вербальний рівень, коли для дітей стає суттєвою сама наявність персонажів, незалежно від їхніх рухів на сюжетному полі.

У дошкільників з порушеннями мовлення ігрові дії часто носять символічний узагальнений характер, зберігаючи лише загальні риси дій, що надає дитині можливість за короткий час програвати більші «часові відрізки» подій. Старших дошкільників більше цікавить результат ігрової діяльності. Ігри носять колективний характер, довготривалі, з міцно складеним сюжетом, із виконанням правил, які містяться в ролі й обумовлені сюжетом гри. Провідним мотивом гри в цьому віці стає пізнавальний інтерес, який проявляється в прагненні упорядкувати власні уявлення про довкілля.

Для театралізованої діяльності дітей дошкільного віку використовують різні види театру: тіньовий, пальчиковий, ляльковий, маріонеток, на фланелеграфі. Можна створити багато різноманітних видів театру.

Крім того, кожен з видів має свої специфічні можливості щодо розвитку мовлення дітей та їхньої ігрової діяльності: складання сюжету, відтворення діалогів, розвитку уяви. Діти дошкільного віку під час театралізованої діяльності отримують зразки правильного, красивого, емоційно забарвленого зв'язного мовлення, насиченого влучними образними виразами, метафорами, прислів'ями, приказками, фразеологізмами. У них розвивається діалогічне й монологічне мовлення.

У театралізованих іграх, іграх-драматизаціях діти виражають свої почуття, переживання, враження, освоюють їх в діяльності у безпосередньому контакті один з одним. Н. Карпінська пояснює, що драматизувати - означає представляти, розігрувати в особах який-небудь літературний твір, зберігаючи при цьому послідовність епізодів.

Різні методи і прийоми ефективно впливають на позитивну динаміку росту рівня мовленнєвої компетенції дошкільника. Під час роботи з

пальчиковими та артикуляційними вправами у дітей розвивається фонематичний слух і мовне дихання. Діти регулюють мовлення та гучність голосу залежно від ситуації, вміють практично використовувати мовні, інтонаційні та немовні засоби виразності. Володіють збалансованим словниковим запасом мовлення, елементарними навичками корекції та самокорекції мовлення, формулами мовленнєвого етикету, утворюють різні за складністю типи речень. Невимушено вступають в розмову із співбесідником, підтримують та будують запропонований діалог відповідно до теми, володіють навичками монологічного зв'язного мовлення, вільно спілкуються залежно від ситуації.

Таким чином, організація театралізованої діяльності передбачає формування у дітей з порушеннями мовлення певних уявлень про театр, театральну термінологію, тобто когнітивний напрям спеціального навчання; створення потрібних умов для ігрової діяльності, спонукання дітей до використання імпровізації, отриманих знань у грі, у процесі якого здійснюється формування театральних компонентів, елементів виразності.

1.3. Педагогічні умови формування творчих умінь дошкільників з порушеннями мовлення засобами мовленнєвої діяльності.

Перспектива наукового пошуку вимагає з'ясувати сутності понять «умова», «педагогічні умови», осмислення понять, покладених у їх основу. У педагогічному дискурсі «умова» розглядається як сукупність чинників суспільного оточення, що впливають на особистість.

Враховуючи специфіку формування творчих умінь у дошкільників засобами театральнo-мовленнєвої діяльності, ми виокремили такі педагогічні умови: створення атмосфери співтворчості і співробітництва; занурення дітей в активну мовленнєву діяльність; організація театралізованої діяльності дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Умова 1. Створення атмосфери співтворчості і співробітництва –

центральне завдання в процесі формування творчої особистості дитини. Розвиток творчих можливостей дитини має для її подальшого життя величезне значення. Ми згодні з думкою У. Глассера: вихователь повинен враховувати, що в становленні дитини як творчої особистості особливе значення має перший, хоча б незначний творчий успіх у житті. Для дитини таким істотним «полігоном» творчих радощів та розчарувань, успіхів та невдач є заклад освіти і все те, що з ним пов'язано. ЗДО значною мірою є тим фактором, який визначає напрям розвитку творчої особистості – позитивний чи, навпаки, напрям постійних зривів та невдач. Якщо дитина досягає творчих успіхів, то в неї є всі шанси на творчий успіх у житті.

При створенні ситуації успіху доцільно враховувати, що риси творчої особистості найбільш ефективно формуються в процесі дослідницької діяльності. В останні роки з'явилося чимало спеціальних методів організації творчої навчальної діяльності дітей, які поєднують у собі гру, емоційне захоплення, дослідницьку діяльність, дискусії – тобто елементи, від яких залежить активність, самостійність дитини, розвиток їх фантазії, уявлення, творчого мислення. До таких методів належать евристичні методи розв'язку проблем. На формування творчої особистості дитини значною мірою впливає особистість дорослого. Вихователь, який має високий рівень розвитку творчих можливостей, створює найсприятливіші умови для розвитку обдарованих дітей. Специфіка формування творчої особистості дитини полягає і в тому, що її ефективність значною мірою залежить від розвитку дитини у ранньому віці.

Задача педагога складається з того, щоб конструювати здорові, дружні відносини, активно користуватись прийомами, стимулюючими об'єктивну самооцінку дітей, їх позитивів та недоліків, можливостей і здібностей, знижуючи негативні емоції, які викликають у дітей відчуття неповноцінності, низьку оцінку своїх здібностей, а як результат цього – негативне відношення до вихователя, до садка, до навчання [17, с. 64].

Благополучна емоційна атмосфера навчання зв'язана двома головними

галузями розвитку дошкільника: з діяльністю та спілкуванням, які зароджують різноманітні відносини та створюють тонус позитивного настрою дітей.

Емоційне благополуччя дитини, яке забезпечується позитивною оцінкою дій і вчинків зі сторони вихователя, ситуацію успіху при виконанні ігрових завдань, складає основу виникнення стійких пізнавальних інтересів.

Умова 2. Занурення дітей в активну образотворчо-мовленнєву діяльність. У певній системі взаємодії діяльностей за визначеними ознаками в пріоритеті є такі види, як когнітивна, ігрова, мовленнєва і комунікативна, тому, що вони супроводжують усі види діяльності дитини.

Мовлення супроводжує і творчість дітей. Образотворення сприяє становленню і розвитку регулювальної і планувальної функцій мовлення та появі і розвитку нових форм мовлення. Під час образотворчої діяльності є потреба в контекстному, монологічному мовленні, здійснюється вдосконалення діалогічного мовлення, мовленнєве спілкування і сприяють мовному і лінгвістичному розвитку дітей [22].

Використання театральної діяльності створює оптимальні лінгводидактичні умови для розвитку зв'язного мовлення, адже забезпечує: діяльнісний підхід, що передбачає самотійну активну мовленнєву практику; комплексний та інтегрований підходи, що дають змогу впливати на рівні мовлення, зокрема:

- збагачувати і активізувати лексику;
- удосконалювати граматичну правильність мовлення;
- розвивати інтонаційну виразність мовлення;
- мотивацію мовленнєвої діяльності – акторська гра спонукає дитину до самотійного формулювання висловлювань;
- вплив художньої літератури на мовленнєвий розвиток.

З метою систематичного здійснення роботи з театралізованої діяльності дітей визначили основні складові освітнього процесу:

- заняття з розвитку мовлення;
- заняття з ознайомлення з навколишнім світом та природою;
- дидактичні ігри та вправи та вправи з розвитку мовлення;
- індивідуальна робота;
- використання художньої літератури;
- театральна діяльність;
- сюжетно – рольова гра.

Рис 1. Система роботи з розвитку мовлення дошкільників з порушеннями мовлення



Улюблений вид образотворчої діяльності дітей дошкільного віку - малювання дошкільника тісно переплітається з грою. Гра у процесі образотворчої діяльності справляє подібний до ігрової діяльності вплив на розвиток психіки й особистості дитини. Образотворча діяльність стає тією образною основою, яка полегшує для дитини осмислення свого досвіду, формування в неї внутрішнього плану дій.

Отже, вважаємо, що взаємозв'язок мовлення і образотворчої діяльності можна розглядати як мовленнєво-образотворчу діяльність дитини, яка повинна плануватись вихователем, продумувати запитання і прийоми стимулювання та активізації мовлення дітей у процесі всіх видів образотворчої діяльності. У цьому зв'язку наступною педагогічною умовою було наявність позитивних емоційних стимулів мовленнєвого супроводу образотворчої діяльності дітей.

Активність дитини у процесі образотворчої діяльності забарвлена інтенсивними переживаннями, набуваючи тим самим для дитини особливої цінності у досягненні позитивного результату діяльності. Відкриваючи нові властивості предметів, знаходячи пояснення для таємничих та незрозумілих явищ у довкіллі та зображенні їх на папері чи інших виробках образотворчої діяльності, дитина переживає захоплення, радість відкриття, здивування в ситуаціях успіху у процесі щодо здобуття результатів, що стають надбанням її досвіду на все життя.

З цією метою у дослідженні використовували метод заохочення - метод вираження суспільної позитивної оцінки поведінки і результатів образотворчо-мовленнєвій діяльності вихованців, що сприяло зміцненню набутих позитивних навичок і вмінь [23].

Засобом активності дитини, що виявляється в діяльності, відбувається двобічна взаємодія особистості з соціумом. Упродовж дорослішання індивіда й ускладнення його психічної організації, активність теж збагачується, як

змістом, так і засобами її вираження.

Активізацію мовлення слід розглядати не лише як результат формування й реалізації мовленнєвої активності в конкретному мовленнєвому акті, а й як процес розвитку мовленнєвих навичок аж до повного оволодіння мовною системою. Оскільки мовлення обслуговує всі види пізнавальної діяльності, то можна сформулювати закономірність: чим активнішим є мовлення дитини (запитання, звернення, пояснення, міркування, розмірковування тощо), тим ефективнішою буде образотворча діяльність, очевидною її результативність.

Саме тому так важливо для дітей підтримувати їх мовленнєву та художню активність на заняттях та під час дозвілля.

Умова 3. Організація театралізованої діяльності дітей дошкільного віку.

Для організації театралізованої діяльності в більшості закладів дошкільної освіти у всіх вікових групах створено куточки театралізованої діяльності, в яких розміщено ширми, різні види театру – ляльковий, пальчиковий, настільний. Для театралізованої діяльності зібрано костюми для героїв різних казок, маски, шапочки; різноманітний реквізит: кошики, посуд, муляжі фруктів, овочів; предмети побуту та вжитку тощо. Декорації, реквізит, костюми є загальнодоступними для всіх педагогів навчального закладу й використовуються відповідно до змісту казок. Робота з дітьми проводиться систематично й послідовно з поступовим ознайомленням дошкільників зі сценарієм вистави, вивченням слів героїв та вправлянням їх в оволодінні вміннями й навичками, необхідними для проведення театралізації. Тривалість дитячої діяльності визначається поставленими завданнями, активною дитячою працездатністю, зумовленою віковими та індивідуальними особливостями [33].

Перегляд театралізацій активізує пізнавальну активність дітей, розвиток їхніх когнітивних інтересів, мотивує до прояву співпереживання, взаємодії в колективі, формування дружніх відносин. Показниками ефективно організації

театралізованої діяльності дітей дошкільного віку є: можливість дитини активно співпрацювати з дорослими та однолітками під час розігрування казок, інсценувань, ігор-імітацій; здатність наслідувати, імітувати голоси тварин; вміння адекватно імітувати рухи, жести персонажів; приймати участь в театралізованих іграх, іграх за сюжетами художніх творів. До комплексу вмінь, що засвідчують компетентність дітей старшого дошкільного віку у сфері театралізованої діяльності, належать такі з них: організовувати самостійно та за вказівкою дорослого ігри-драматизації, театралізовані ігри за сюжетами знайомих художніх творів; брати участь в інсценуванні відомих казок; ідентифікувати почуття і вчинки персонажів із власними діями; проявляти власну позицію у процесі перевтілення у сценічний образ; запам'ятовувати сюжетну послідовність, своєчасно включатися в дію; використовувати музично-пластично-пісенний досвід під час театралізації різних творів літературних жанрів.

Отже, творчі вміння з одного боку ми розглядаємо як властивість особистості, яка характеризує його здатність до пошуково-перетворюючої діяльності в освітньому процесі дошкільного закладу, а з іншого, як його здатність здобувати нові знання, вміння та навички, що сприяють розвитку і саморозвитку старшого дошкільника з порушеннями мовлення.

Мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку містить різні види говоріння та слухання, в процесі якої формуються мовленнєві вміння та навички.

Театралізована діяльність є частиною художньо-мовленнєвої діяльності, засобом розвитку образного, вірцевого, літературного мовлення. Саме в театралізованих іграх найбільш яскраво проявляється дитяча творчість, спрямована на створення ігрової ситуації, більш емоційне втілення взятої на себе ролі. Розвиток творчої уяви проявляється в тому, що дошкільники об'єднують у грі різні події, вводять нові, включають до зображення реального життя епізоди казок. У театралізованих іграх дія не дається в готовому вигляді. Літературний твір лише може підказувати дії,

але їх ще побрібно відтворити за допомогою жестів, рухів та міміки. Для театралізованої діяльності дітей дошкільного віку використовують різні види театру: тіньовий, пальчиковий, ляльковий, маріонеток, на фланелеграфі.

Ураховуючи специфіку формування творчих умінь у старших дошкільників з порушеннями мовлення засобами театральнo-мовленнєвої діяльності, ми виокремили такі педагогічні умови: створення атмосфери співтворчості і співробітництва; занурення дітей в активну образотворчo-мовленнєву діяльність; організація театралізованої діяльності дітей дошкільного віку.

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

2.1. Методики дослідження мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Серед дітей дошкільного віку завжди зустрічаються діти з чітко вираженими мовленнєвими порушеннями. При цьому відмічаємо, що порушення звуковимови в період від 1,5 до 2,5 років часто пояснюється недостатнім загальним розвитком дитини, несформованістю артикуляційного апарату, іншими проблемами, при цьому самими дітьми часто просто не помічаються. Але труднощі власного мовлення діти віком 4-5-и років вже починають самі помічати і нерідко дуже болісно переживають їх. При цьому вони прагнуть уникати слів зі складними звуками, інколи соромляться говорити. Мовленнєві порушення залишають відбиток на психічному розвитку такої особистості – ці діти часто пасивні, нервові, погано контактують з оточуючими.

Необхідно відзначити, що навіть незначні порушення мовлення утруднюють взаємодію з оточуючим світом і порушують онтогенетичне становлення психічного розвитку дитини, що призводить до затримки формування і розвитку відповідних віку видів діяльності й свідомості. При цьому відомо, що психічний і мовленнєвий розвиток – це два взаємообумовлені компоненти онтогенезу, які формуються в безпосередній пропорційній залежності один від одного.

Тому для того, щоб забезпечити формування і корекцію мовлення дітей

необхідно точно знати рівень їхнього розвитку в цілому і мовлення зокрема.

Для цього потрібно визначити:

- наявність у дітей вмінь узагальнювати предметний ряд і виділяти в ньому зайві предмети;
- рівень сформованості граматичного ладу мови через вміння проводити узгодження слів за відмінками, числівника з іменником, використання прийменників, утворення множини від однини, використання зменшувально-пестливих суфіксів тощо;
- визначити стан сформованості фонематичного слуху шляхом розрізнення звуків, подібних за артикуляцією, але при цьому різних за звучанням, наприклад: т – д, с – з, п – б);
- рівень розвитку фразового та зв'язного мовлення;
- наявність та рівень розвитку імпресивного і експресивного мовлення;
- наявність вміння виділяти і називати частини предмета, частини тіла живої істоти тощо;
- рівень розвитку психічних процесів: мислення, уяви, уваги тощо.

З метою вивчення стану сформованості усного мовлення у дітей дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення ми підібрали відповідні методики, метою яких було:

- 1) вивчення імпресивного мовлення (обсяг і якість пасивного словника, розуміння інструкцій виражених фразою);
- 2) вивчення експресивного мовлення (сформованість фонетик-фонематичних процесів, лексико-граматичної будови мовлення, комунікативних навичок у різних формах зв'язного мовлення з його оформленням).

Дослідження рівня сформованості мовленнєвих компетенцій дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення ми проводили на базі закладу дошкільної освіти с. Станівці Тарашанської сільської ради із використанням арт-терапевтичних засобів – підбирали завдання невербального та

вербального характеру з використанням казкових сюжетів, образотворчим і музичним наповненням.

Необхідно відзначити, що рівень сформованості комунікативної компетентності визначається за певними критеріями:

- правильністю і точністю виконання завдань на визначення вербальних складових;
- мовленнєвою активністю та свідомістю використання спілкування як засобу передачі і сприймання інформаційних повідомлень;
- самостійністю й творчістю при спілкуванні.

Залежно від способу виконання завдань відповідно даних критеріїв і показників, стан сформованості комунікативних компетенцій дітьми дошкільного віку за п'ятьма рівнями:

- високий рівень — характеризується сформованістю мовленнєвих компетенцій на рівні типового розвитку відповідного віку, володіє усним мовленням без порушень звукової та лексичної структури, використовує його самостійно, активно й творчо під час комунікації, компоненти імпресивного та експресивного мовлення (фонетико-фонематичні процеси, лексика, зв'язне мовлення) відповідають типовому розвитку, під час комунікації у дитини спостерігається висока емоційна лабільність;
- середній рівень — характеризується сформованістю мовленнєвих компетенцій відповідно до типового вікового рівня, володіє усним мовленням з незначними порушеннями звуковимови або лексикограматичної структури, позитивно налаштована на допомогу дорослих, вступає в діалог, компоненти імпресивного та експресивного мовлення (фонетико-фонематичні процеси, лексика, зв'язне мовлення) сформовані з незначними недоліками, під час комунікації дитина емоційно стабільна;
- достатній рівень — характеризується значною мірою несформованістю мовленнєвих компетенцій відповідно до вікової норми, користується

мовленнєвим досвідом, але не завжди використовує його при спілкуванні під час практичної діяльності та у змінених ситуаціях, усне мовленням характеризується наявністю порушень звуковимови і лексико-граматичної структури, не налаштований позитивно на допомогу дорослого під час спілкування, виконує завдання за конкретною вказівкою, компоненти імпресивного та експресивного мовлення (фонетико-фонематичні процеси, лексика, зв'язне мовлення) сформовані з незначними недоліками, під час комунікації часто дитина емоційно нестабільна;

- низький рівень – дитина не володіє досвідом практичної мовленнєвої діяльності, інколи відмовляється від виконання завдань, усне мовленням характеризується наявністю значних порушень звуковимови і лексикограматичної структури, не сприймає та не використовує допомогу, найчастіше не може виконати завдання за конкретною вказівкою та допомогою, компоненти імпресивного та експресивного мовлення (фонетико-фонематичні процеси, лексика, зв'язне мовлення) не сформовані, під час комунікації дитина не є емоційно стабільна;

- дуже низький рівень – характеризується використанням невербальної комунікації, відмовляється від виконання завдань, спостерігається значне відставання від вікової норми розвитку мовленнєвих компетенцій, при комунікації дитина емоційно не стабільна.

1) Завдання для обстеження імпресивного та експресивного мовлення дошкільників

Для обстеження імпресивного та експресивного мовлення дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення нами використовувались тестові завдання діагностичної методики комплексного дослідження усного мовлення дітей Ю. Гільбуха, Г. Каше, В. Кондратенко і З. Ленів, адаптовані і доповнені арт-терапевтичними складовими, в тому числі і з використанням казкових

сюжетів.

1) Обстеження імпресивного мовлення на констатувальному етапі проводилось з використанням 3-х завдань.

Завдання 1. Визначення обсягу та якості пасивного словника.

Мета: Визначити у дитини вміння уважно слухати слова і демонструвати відповідні їм малюнки як усвідомлення далеких та близьких за звучанням і значенням назв, дій або ознак предметів.

Хід виконання завдання. Педагог пропонує уважно послухати і показати на малюнку предмет, дію або ознаку, яку він називає. При цьому на кожному малюнку зображено по три предмети, дії або ознаки.

Інструкція: “Уважно подивись на малюнок і покажи те, що я називатиму”.

Діагностичний матеріал. Набір малюнків на яких зображено:

- далекі за звучанням і значенням назви предметів:

1) портфель, лящ, вантажівка;

2) фарби, глечик, ворота.

- далекі за звучанням і близькі за значенням предмети та професії:

3) кран, сівалка, екскаватор;

4) вчитель, художник, диригент.

- близькі за звучанням слова:

5) сніг, сніговик, сніжинка;

6) малюнок, малює, малюк. - далекі та близькі за значенням і звучанням дії:

7) будує, лікує, грає.

8) виходить, обходить, входить;

- далекі та близькі за значенням ознаки:

9) сумний, веселий, здивований;

10) рудий, червоний, рум'яний.

Завдання 2. Визначення розуміння інструкцій, виражених фразою.

Мета: Визначити розуміння простих речень і складних логікограматичних конструкцій і підбір до них відповідних малюнків як показника сформованості слухової уваги та відсутності імпресивного аграматизму.

Хід виконання завдання. Педагог пропонує кілька малюнків із зображеннями певних дій або положень.

Інструкція: "Послухай уважно і покажи картинку, на якій це намальовано".

Діагностичний матеріал. Малюнок, на якому зображено: - чотири сюжетні картини:

- 1) Мама одягає Олю
- 2) Бабуся вишиває рушник;
- 3) Оля одягає ляльку;
- 4) Бабуся одягає Олю.

- чотири картини з ящиком і коробкою в різних положеннях один відносно одного:

- 1) Ящик за коробкою;
- 2) У ящику коробка;
- 3) Ящик перед коробкою;
- 4) На коробці ящик.

Завдання 3. Графічне зображення дитиною почутих речень "Малювання листа від Пізнайка".

Мета: Визначити рівень розуміння звернутої до дитини зв'язної

розповіді та стан творчої уяви як показника сформованості імпресивного мовлення та креативних здібностей.

Хід виконання завдання: Педагог читає речення, а дитина малює те, що почула. Під час виконання малюнка доцільно використати легкий музичний супровід.

Діагностичний матеріал: Аркуш паперу А4 з намальованим горбочком землі та річкою.

Інструкція: “Я буду читати, що написав до нас у листі Пізнайко, а ти це малюй. Речення в листі Пізнайка:

- 1) На горбочку стоїть хатинка.
- 2) Через річку побудовано міст.
- 3) По річці пливе човен.
- 4) Із води виглядає великий сом.
- 5) Крізь хмаринку проглядають промінчики сонця.

2) Обстеження експресивного мовлення на констатувальному етапі проводилось з використанням 3-х серій по 3 завдання в кожній.

1. Обстеження фонетико-фонематичних процесів

Завдання 1.1. Визначення сформованості у дитини фонематичного сприймання: “Тест фонематичного слуху” (за Ю. Гільбухом).

Мета: Визначити вміння розрізняти слова на фонологічному рівні, встановлювати відмінність між словами, які різняться однією фонемою, називати такі слова і пояснювати відмінність між ними як показник сформованості фонематичного сприймання та елементів фонематичного аналізу.

Хід виконання завдання. Тест містить чотири завдання. Перше завдання – тренувальне і його результати не враховуються, інші три завдання – залікові.

Інструкція: “Сьогодні ми будемо навчатись: ти – вчитель, я – учень.

Я буду повторювати певне слово, а якщо зроблю помилку і ти почуєш інше слово, одразу мене зупиняєш – ось так (показати). Цим ти вказуєш на мою помилку. А далі назвеш правильно слово, в якому я помилився і вкажеш, яку помилку я допустив: 1. Коса, коса, коса, коса, коса, коса, коса, коса, коза, коса, коса, коса. 2. Дім, дім, дім, дім, дим, дім, дім, дім, дім, дім, дім, дім, дім, дім, дім. 3. Ситий, ситий, ситий, ситий, ситий, ситий, ситий, шитий, ситий. 4. Рак, рак, рак, рак, рак, лак, рак, рак, рак, рак, рак, рак, рак, рак, рак”. Якщо в тому чи іншому ряду при звичайному темпі промовляння (одне слово за одну секунду) дитина не змогла виявити “неправильне” слово або допустила помилку, то через 1-2 наступних завдання потрібно ще раз повернутися до цього ряду, повторивши його в повільнішому темпі (одне слово за 1,5 секунди).

Завдання 1.2. Визначення сформованості у дитини фонематичного аналізу.

Мета: Визначати вміння дитини впізнавати звук у словах і підбирати картинки на цей звук як показник рівня сформованості фонематичного аналізу та елементів фонематичного уявлення.

Хід виконання завдання: Для виконання даного завдання дитині спочатку необхідно визначити наявність заданого звука в словах (фонематичний аналіз), а потім відібрати картинки з певним звуком без звукового оформлення назви предмету на картинці, а тільки опираючись на уявлення фонемного складу слова (фонематичне уявлення).

Інструкція 1: “Я називатиму різні слова, а тобі потрібно уважно послухати та визначити, чи є в них потрібний звук. Коли почуєш цей звук – плесни у долоні. Наприклад: визнач присутність звука [з] у словах: зайчик, коза, ніс, віз, косуля, зозуля, каструля”. Діагностичний матеріал: Набір слів: -

для визначення звуку [ж]: жук, зубр, ложка, ніж, ніс, масаж, кішка; - для визначення звуку [р]: калина, картина, пил, кріт, сир, єнот, ремонт.

Інструкція 2: “Перед тобою знаходяться різні картинки. Я буду називати певний звук, а ти мовчки відбереш тільки картинки із зображеннями тих предметів, у назвах яких є цей звук. Слухай уважно: звук – “А”!

Діагностичний матеріал: 8 предметних картинок по 4 картинки, у назвах яких є задані звуки у різних положеннях (на початку, в середині, в кінці слова): - на звук [а]: акваріум, ялинка, корабель, коза; - на звук [с]: слон, проліски, ліс, сито.

Завдання 1.3. Дослідження сформованості звукоскладової будови слів.

Мета: Визначити вміння вимовляти слова зі складною звукоскладовою будовою як показника сформованості усвідомлення структури слова.

Хід виконання завдання. Дитина повторює за педагогом слова зі складною звукоскладовою структурою. Фіксувався правильність звуковимови. Паралельно відбувається спостереження за невербальними проявами в дітей, які виникають під час його виконання (допоміжні рухи, гіперкінези, ехолалії, емболофразії, тощо).

Інструкція: “Слухай уважно та повторюй за мною слова: жонглер, баскетбол, дзеленчати, кінотеатр, міліціонер, космонавт, нафтопровід, скакалка, норматив, портфель”.

2) Обстеження лексико-граматичної будови мовлення.

Завдання 2.1. Визначення сформованості розуміння значень слів: “Тест 10 слів” (за О. Лурія)

Мета: виявити вміння пояснювати дитиною розуміння значень слів, а також обсягу та якості словника, рівня сформованості семантики, лексикограматичних категорій, парадигматичних та асоціативних зв’язків між

словами.

Хід виконання завдання: Пропонується набір із 10 слів, які є розташовані у порядку – від конкретних простих до все більш абстрактних і складніших понять. Визначає лексичний запас дитини, вміння обґрунтовувати свою відповідь фразою та узгоджувати слова у реченнях. У випадках, коли дитина не може дати словесний опис, то педагог пропонує намалювати предмет або показати значення цього слова за допомогою жестів або рухів.

Діагностичний матеріал: Набір слів: літак, молоток, книжка, плащ, пір'я, друг, стрибати, розділяти, бити, гострий. Інструкція: "Я називаю слово, а ти пояснюєш, що воно означає. Наприклад: плащ – це одяг, який надівають у дощову погоду. Якщо ти знаєш і розумієш значення слова, але не можеш пояснити – намалюй або покажи жестами".

*Завдання 2.2. Дослідження сформованості у дітей словотворення:
"Який? Яка? Яке? Які?"*

Мета: Визначити сформованість навичок словотворення за допомогою прикметників, синтагматичних зв'язків між словами, підбирати синоніми, а також розвиток сенсорики та уяви дітей.

Хід виконання завдання: Потрібно підібрати якнайбільше слів, які відповідають на запитання: Який? Яка? Яке? Які? При цьому можна використовувати як опору малюнки.

Діагностичний матеріал: Малюнки на яких зображені: чайник, крокодил, груша, ялинка, пальто, море, квіти, ножиці, фарби.

Інструкція: "Слухай уважно і підбирай слова-ознаки до кожного слова, наприклад: Який? Дощ – проливний, сильний, густий, рясний, теплий... Дай відповідь на запитання": 1) Який? – автомобіль, ведмідь, сніг? 2) Яке? – яйце, море, слово? 3) Яка? – яблуна, музика, слива? 4) Які? – троянди, ножі, звуки?

Завдання 2.3. Дослідження сформованості у дітей використання антонімів: «Скажи навпаки»

Мета: Визначити вміння використовувати антоніми, будувати словосполучення, вживати префікси, а також рівень сформованості словеснологічного та абстрактного мислення.

Хід виконання завдання: Педагог називає по черзі 8 словосполучень і пропонує підібрати слова-антоніми.

Інструкція: «Послухай уважно і скажи протилежне слово, наприклад: повільний танець – швидкий танець».

- 1) теплий дощ – ;
- 2) хлопчик сміється – ;
- 3) темний ліс – ;
- 4) високий дім – ;
- 5) дівчинка захворіла – ;
- 6) хлопчик біжить – ;
- 7) гарячий пиріжок – ;
- 8) хороший вчинок – .

3) Обстеження комунікативних навичок у різних формах зв'язного мовлення з його просодичним оформленням

Завдання 3.1. Обстеження діалогічного мовлення.

Мета: Визначити вміння дітей помічати нісенітницю, проводити діалог з дорослим, розповідати про зображене на малюнку через використання навідних запитань, аргументувати свої думки.

Хід виконання завдання: Педагог пропонує дитині уважно розглянути малюнок і розповісти, що на ньому зображено і чи так буває.

Діагностичний матеріал: сюжетний малюнок, на якому зображені нісенітниці: батони, які ростуть на дереві; рибка, яка їде на велосипеді.

Інструкція: переглянь уважно малюнок і скажи, що на ньому зображено і чи буває так в житті.

Завдання 3.2. Обстеження діалогового мовлення та комунікативних навичок: "Придумай казку"

Мета: Провести дослідження діалогове мовлення, вивчити здатність до спілкування, мовленнєву творчість, а також виявити вміння впізнавати героїв казок і визначати стосунки між ними.

Хід виконання завдання: Дитині пропонується розглянути малюнок, пригадати, з якої казки персонажі і хто з них зайві. А потім іде пропозиція придумати казку "Колобок" по новому, ввівши нового персонажа – хлопчика Володю.

Діагностичний матеріал: Малюнок-ілюстрація до української народної казки "Колобок" із зображенням персонажів казки та хлопчика Володі. Інструкція: "Поглянь уважно на малюнок і визнач, з якої казки ці герої? А хто тут зайвий? Як ти думаєш, що буде далі, якщо в неї включити хлопчика Володю? Придумай свою казку."

Завдання 3.3. Обстеження монологічного мовлення та просодики "Якою стане Каляка-Маляка".

Мета: Дослідити вміння дітей вигадувати та логічно продовжувати закінчення казки про фантастичного персонажа як показник сформованості зв'язного мовлення та його просодичного (темпо-ритмо-інтонаційного) оформлення, а також вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки і в логічній послідовності будувати творчу розповідь. Спрямоване на визначення стану розвитку фантазії, уяви дітей та дрібної моторики пальців рук.

Хід виконання завдання: Необхідно вигадати закінчення казки, яку розповідає педагог на фоні класичної музики. Також пропонується виліпити

уявний образ персонажу казки.

Діагностичний матеріал: Запис класичної музики, музичний центр, пластилін, дощечки.

Інструкція: “Сьогодні до нас у гості завітала казка. Але наша гостя – незвичайна. Цю казку ми з вами придумаємо самі. З чого ж нам почати? Щоб казка вийшла справжньою – я її почну вигадувати – а ви продовжите і закінчите мою розповідь.

КАЗКА ПРО КАЛЯКУ-МАЛЯКУ

У тридев'ятому царстві, у тридев'ятому королівстві, у деякій країні за морями і за океанами жила собі Каляка-Маляка. Жила вона у найнижчій шухляді письмового столу, там, де завжди було тихо і темно. В неї не було ні друзів, ні знайомих – і тому ні поговорити, ні погратися – постійно була сама і постійно нудно було Каляці-Маляці. І тому вирішила вона подорожувати.

Потихеньку вилізла з шухляди на стіл та озирнулася навколо. І чого тут тільки не було: олівці, пензлі, фарби, кольорова крейда, намистини, нитки, пластилін, тісто, глина... Адже це був стіл художника-чарівника. Саме того, який створює мультфільми.... А от що сталося далі із Калякою-Малякою, ви придумайте самі. Придумайте, намалуйте або виліпіть”.

Отже, проведення комплексного обстеження дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення дозволяє отримати цілісну оцінку їхніх мовленнєвих компетенцій в різних формах мовленнєвих висловлювань – від елементарних, які характеризуються простим складанням фраз до найбільш складних, що потребують творчого підходу і достатньо розгорнутої інтелектуальної дії у вигляді складання оповідань і інтерпретації казок. При цьому враховуються характерні особливості мовленнєвого розвитку цих дітей, виділяють недоліки під час розгорнутих висловлювань, труднощі стилістичного оформлення, проблеми просодики тощо.

Підібрана методика діагностичного дослідження сприятиме

виконанню повного аналізу стану імпресивного та експресивного мовлення дітей дошкільного віку 4-6-и років. Її результати дозволяють визначити основні напрямки організації корекційної і розвивальної роботи з дітьми з порушеннями мовлення із застосування казкотерапії.

2.2. Аналіз результатів дослідження.

Зміст даних діагностичних досліджень не виходить за межі обсягу програми закладів дошкільної освіти і Базового компонента дошкільної освіти з розвитку мови і мовлення. Для зручності проведення кількісних обчислень виконання дітьми з порушеннями мовлення кожного завдання діагностичного обстеження запропонована система оцінювання з використанням від 0 до 4-х балів.

Виконання першого завдання, яке включало в себе оцінку рівня сформованості обсягу та якості пасивного словника оцінювалось таким чином: 4 бали – дитина слухає слова, показує відповідні їм малюнки, розрізняє далекі і близькі за звучанням назви, дії або ознаки; 3 бали – дитина уважно слухає слова, показує відповідні їм малюнки, інколи помиляється під час промовляння слів, близьких за звучанням; 2 бали – дитина слухає слова неуважно, відволікається помиляється в розрізненні слів, близьких за звучанням, інколи – навіть тих, які значно різняться між собою; 1 бал – дитина слухає неуважно, плутається під час показу відповідних малюнків, потребує допомоги дорослого, відмічається порушення під час промовляння слів, не розрізняє слова, близькі за звучанням, плутається в назвах; 0 балів – дитина не слухає педагога, відмовляється від співпраці, допускає грубі помилки, які свідчать про вгадування, а не про свідоме пояснення слів.

Виконання другого завдання на визначення розуміння інструкцій, які даються за допомогою словесного пояснення, оцінювалось таким чином: 4 бали – дитина розуміє прості речення і складні логіко-граматичні конструкції,

підбирає до них відповідні малюнки, уважно слухає пояснення дорослого; 3 бали – дитина розуміє прості речення, з незначними підказками розуміє складні логіко-граматичні конструкції, правильно самостійно або з незначною допомогою підбирає до них відповідні малюнки, уважна до пояснень дорослого; 2 бали – дитина розуміє прості речення, відчуває труднощі при поясненні складних логіко-граматичних конструкцій, потребує допомоги дорослого для правильного підбору відповідних малюнків, часто помиляється, не достатньо уважно до пояснень дорослого; 1 бал – дитина потребує допомоги при поясненні не лише складних логіко-граматичних конструкцій, а й простих речень, постійно просить допомоги, не уважна до пояснення дорослого, помиляється у виборі малюнків, часто просто підбирає перші, що попали під руку, до пояснень не уважна, не акцентує на них свою увагу; 0 балів – відмовляється від виконання завдання або виконує просто вибір малюнків без усвідомлення їхнього внутрішнього змісту.

Виконання третього завдання на визначення розуміння зверненого мовлення та творчої уваги оцінювалось таким чином: 4 бали – дитина отримувала за повне розуміння розповіді педагога, усвідомлення прихованих в ній зв'язків і залежностей, творчо могла підійти до її продовження і правильно інтерпретувала описані події; 3 бали – дитина розуміє розповідь дорослого, інколи потребує додаткових пояснень, в цілому адекватно інтерпретує події, з допомогою дорослого може продовжити розповідь; 2 бали – дитина відчуває труднощі усвідомлення розповіді педагога, потребує додаткових пояснень, інколи навіть по декілька разів, не правильно самостійно інтерпретує події, не може продовжити розповідь навіть за підтримки і допомоги дорослого; 1 бал – дитина відчуває значні проблеми при усвідомленні розповіді, особливо коли потрібно пояснити приховані зв'язки і залежності, потребує постійної допомоги дорослого, неправильно інтерпретує події, не може творчо підійти до її продовження навіть за активної участі дорослого; 0 балів – дитина відмовляється від виконання завдання.

Проведене обстеження імпресивного мовлення у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення дозволило констатувати, що високого рівня сформованості комунікативних навичок даного типу у них не визначено. У 21,7% дошкільників цієї групи констатовано середній рівень сформованості, достатній рівень – у 39,1% дітей цієї групи, низький – відповідно у 34,7%. У 4,5% дошкільників цієї групи був зафіксований дуже низький рівень сформованості навичок імпресивного мовлення.

Дослідження експресивного боку мовлення у дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями дало можливість зробити висновок, що, так само як і при обстеженні імпресивного мовлення високого рівня сформованості комунікативних навичок даного типу у них не було. У 26% дошкільників цієї групи визначено середній рівень, у 34,7% дітей цієї групи – достатній рівень, низький – відповідно, у 39,3%. Дуже низького рівня також зафіксовано не було.

На констатувальному етапі ми вивчали відношення старших дошкільників до дитячого театру, на наш погляд театральномовленнєва діяльність допоможе сформувати правильну модель поведінки в сучасному суспільстві, розвинути діалогічне мовлення дітей. Визначили основні напрями діяльності: поступовий перехід дитини від спостереження театралізованої постановки дорослого до самостійної ігрової діяльності; від індивідуальної гри і «гри поруч» до гри в групі з трьох-п'яти однолітків, які виконують ролі; від імітації дій у поєднанні з передачею основних емоцій героя до освоєння ролі як створеного простого «типового образу» в театралізованій грі.

Поставили наступні завдання:

1. Розвинути стійкий інтерес до театральномовної діяльності;
2. Збагачувати словник дітей, активізувати його;
3. Удосконалювати діалогічне мовлення;
4. Спонукати дітей відгукуватися на ігри-дії зі звуками (живої і

неживої природи), наслідувати рухи тварин і птахів під музику, під звучання слова;

5. Сприяти прояву самостійності, активності у грі з персонажами іграшками.

Пріоритетним напрямом роботи визначена розробка запропонованих нами педагогічних умов розвитку мовлення дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами театралізованої діяльності.

Робота з дітьми проводилася систематично з послідовним ознайомленням дошкільників зі сценарієм, словами героїв та формуванням у них вмінь й навичок, які необхідні для проведення театралізації. Ми проводили спеціально організовані заняття із театралізованої діяльності у другу половину дня. Заняття проводилися мікрогрупами по 2-3 дітей у кожній, підгрупами по 3-6 дітей або із усіма учасниками вистави по 6-10 дітей залежно від мети.

Ми провели тестування, яке включало в себе завдання, що виявило рівень творчих умінь старших дошкільників з порушеннями мовлення.

Результати тестування визначалися за наступними показниками творчих умінь:

1. Легкість – показник, який відображає можливість до породження значної кількості ідей, асоціацій та образів. Вимірюється кількістю результатів.

2. Гнучкість – віддзеркалює здатність людини висувати різноманітні ідеї, переходити від одного аспекту проблеми до інших, використовувати різноманітні стратегії.

3. Оригінальність – характеризує здатність до висування ідей, відмінних від очевидних, нормативних. Вимірюється кількістю неординарних ті неповторних відповідей, ідей, образів.

4. Розробленість (старанність, деталізація образів) – фіксує здатність до винахідливості, конструктивній діяльності. Вимірюється кількість основних та другорядних деталей при розробці основної ідеї.

На основі запропонованих показників ми визначили **критерії сформованості творчих умінь:**

мотиваційний - потреба до вивчення універсальних підходів у вирішенні творчих завдань, допитливість, творчий інтерес, захопленість, емоційність прагнення отримати високу оцінку досягнення самобутності;

орієнтаційний - потреба в самореалізації, самовдосконаленні, збагаченні самосвідомості та накопиченні емоційно-образного та духовного досвіду, утворенні нового продукту творчості;

творчий - здатність до породження великої кількості ідей використовувати різноманітні стратегії, рішення, неординарність та нестандартність відповідей здатність до винахідництва;

оцінювальний - самооцінка продуктів власної творчості та однолітків, визначення елементів новизни, прояву розвитку у вирішенні творчих завдань. Після перевірки результатів проведених діагностичних занять з театралізованого мовлення ми отримали наступні дані, що можливо згрупувати в чотири рівні творчості старших дошкільників з порушеннями мовлення:

Високий рівень – старші дошкільники, що виконали всі завдання, назвали велику кількість асоціацій та ідей, використовували багато різноманітних стратегій, надали оригінальні відповіді та асоціації, детально описували як основні, так і другорядні деталі, відповіді оформлені в граматично правильні структури.

Середній рівень - діти, що виконали всі завдання, назвали достатню кількість асоціацій та ідей, використовували різноманітні стратегії, надали оригінальні відповіді.

Низький рівень – діти, що виконали не всі завдання, назвали невелику кількість асоціацій та ідей, відповіді характеризуються стандартністю та невиразністю.

Дуже низький рівень – дошкільники, що не змогли виконати більшість завдань, надали дуже мало відповідей, не надали жодної оригінальної ідеї. Отримані результати показані (у табл. 1).

Таблиця 1.

Рівні сформованості творчих умінь (у %)

Рівень творчих здібностей дошкільників	Експериментальна група	Контрольна група
Високий рівень	6,25	6,6
Середній рівень	18,75	13,3
Низький рівень	43,75	46,6
Дуже низький рівень	31,25	33,3

Проаналізувавши отримані дані, ми дійшли висновку, що діти з порушеннями мовлення мають дуже низький та низький рівні творчих умінь, кількість таких дошкільників складає відповідно 31,25% та 43,75% в експериментальній групі та 33,3% та 46,6% в контрольній групі. Їх відповіді носили стандартний та невиразний характер, не надали жодної оригінальної ідеї, з більшістю завдань діти не справилися.

Щоб з'ясувати відношення дітей до участі у театралізованих постановках, їх рівень зацікавленості, ми провели бесіду. Ми отримали наступні результати: 75% дітей хочуть вивчати казки, які будуть представлені у вигляді гри, вважають ці заняття цікавими, але складними; 10% дітей вважають

завдання дуже легкими; 95% дітей мають бажання працювати з картинками, грати в ігри, користуватися додатковим матеріалом.

Також ми проводили спостереження за старшими дошкільниками при проведенні театралізованих вистав, вивчали їх активність. Наші спостереження показали дуже низьку активність, діти дуже повільно, з небажанням виконували поставлені вихователем завдання. Причина, вказують, що дуже складно і не зрозуміло.

Результати опитування та спостереження показали наступні результати: низький рівень володіння театральним перевтіленням, низький рівень творчих умінь, низький рівень зацікавленості у вивченні казок, віршів, низька активність в театральній грі. Такі результати зумовлені програмою, що зовсім не включає в себе розвиток творчих умінь, і як наслідок, заняття не містить в собі такого типу завдань. Матеріал не містить цікавої інформації, а завдання вимагають лише імітативних та репродуктивних вмінь.

Розділ 3. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Методика формування творчих умінь старших дошкільників

Мета формувального експерименту розробити програму, яка б сприяла формуванню творчих умінь дошкільників з порушеннями мовлення засобами театральної та мовленнєвої діяльності.

Для ефективної реалізації поставлених завдань було розроблено систему роботи з розвитку мовленнєвих здібностей дітей засобами театралізованої діяльності відповідно до перспективного планування лексико-граматичних засобів мовлення дітей старшого дошкільного віку, в якій пропонується театралізовану діяльність проводити комплексно, послідовно, за етапами.

Перший етап (початково-мовленнєвий) передбачає формування мовленнєвих вмінь і навичок дітей через використання різних видів мовленнєвих вправ, пальчикових ігор, імітаційних вправ, ігор-медитацій, дидактичних ігор, артикуляційних та голосових вправ, вправ на розвиток комунікативного мовлення, рухливих ігор на закріплення граматичних категорій, ігор з музичним супроводом.

Другий етап (продуктивно-діяльнісний) включає в себе: читання художніх творів; вивчення текстів; робота з іграшками, ляльками; різні способи роботи пальчиків; виготовлення атрибутів та декорацій; розподіл сценічних ролей.

Третій етап (сценічно-театральний) передбачає показ: вистав, ігор – драматизацій, п'єс, інсценувань.

Створено добірку пальчикових ігор та вправ, ігор-медитацій, артикуляційних вправ, мовленнєвих ігор, рухливих ігор на закріплення граматичних категорій, загадок до казок, чистомовок, скоромовок, добірка творів в поетичному жанрі за мотивами казок. Розробили систему інтегрованих занять із застосуванням театралізованої діяльності, різних видів театру залежно від використання ігрового матеріалу та способу його розміщення: театр іграшок, настільний театр, пальчиковий театр, театр рукавичок, ляльковий

театр, тіньовий театр, драматичний театр.

Кожен із цих видів має специфічні потенціальні можливості щодо розвитку мовлення дітей, їх ігрової діяльності, розвитку та удосконаленню її власного зв'язного мовлення. Театралізована діяльність у різних її проявах має виняткові можливості щодо вирішення завдань мовленнєвого розвитку дошкільників. Причому, кожен із видів театралізованої діяльності дає змогу розв'язувати конкретні завдання, водночас забезпечуючи величезний позитивний вплив на загальний мовленнєвий розвиток дошкільників з порушеннями мовлення.

3.2. Методична робота з формування творчих умінь дошкільників засобами театральнo-мовленнєвої діяльності

1. «Лебідь, рак та щука». Іграшковий театр

1. Переказування гуморески «Лебідь, рак та щука». Програмовий зміст: емоційно і інтонаційно охарактеризувати персонажі. 2. Гра-драматизація за гуморескою «Лебідь, рак та щука». Програмовий зміст: продовжувати вчити дітей інсценувати твір та передавати емоції.

2. «Лисичка та Журавель». Настільний театр

1. Ілюстрована розповідь казки «Лисичка та Журавель». Програмовий зміст: вчити дітей уважно слухати та запам'ятовувати зміст твору. Вправляти уміння інтонаційно передавати настрій персонажів; передавати своєрідність кожного ігрового образу за допомогою діалогів. 2. Програмовий зміст: показати дітям перевагу показу казки способом настільного театру над простим розказуванням з демонстрацією ілюстрацій. Залучати дітей до самостійного розігрування різних видів театру.

3. «Ходить гарбуз погороду» Музичне інсценування

1. Ілюстроване розповідання вірша «Ходить гарбуз по городу» Програмовий зміст: вчити дітей уважно слухати вірш, запам'ятовувати його

зміст. Продовжувати вчити дітей правильно виконувати вправи розминки. Закріплювати вміння інтонаційно передавати різні емоційні стани персонажів

2. Продовжувати вчити дітей поводитися з атрибутами лялькового театру під музичний супровід, викликати інтерес до музичних лялькових інсценувань та розігравати їх самим. Розвивати діалогічне мовлення, його виразність.

4. «Троє поросят» Ляльковий театр

1. Слухання казки «Троє поросят». Програмовий зміст: вчити дітей уважно слухати та запам'ятовувати зміст твору. Вправляти вміння інтонаційно передавати настрій персонажів; передавати своєрідність кожного ігрового образу за допомогою діалогів.

2. Показ вихователя тіньового театру за казкою «Троє поросят». Програмовий зміст: показати дітям перевагу показу казки способом тіньового театру над простим розказуванням з демонстрацією ілюстрацій. Залучати дітей до самостійного розігрування різних видів театру.

5. «Пан Коцький» фланелеграф

1. Переказ казки «Пан Коцький». Програмовий зміст: продовжувати вчити дітей зв'язно передавати зміст твору. В діалогах дотримуватися інтонаційної виразності кожного персонажу. Спонукаати дітей до якісного виконання вправ розминки, розвивати мовленнєве дихання, голос.

2. Показ казки «Пан Коцький» на фланелеграфі. Програмовий зміст: вчити дітей показувати на фланелеграфі казку. Закріплювати вміння інтонаційно виразно передавати емоційний стан персонажів. Викликати у дітей бажання самим показувати казку.

Театралізована діяльність у різних її проявах має виняткові можливості щодо вирішення завдань мовленнєвого розвитку дошкільників з порушеннями мовлення. Причому, кожен із видів театралізованої діяльності дає змогу розв'язувати конкретні завдання, водночас забезпечуючи величезний позитивний вплив на загальний мовленнєвий розвиток дошкільників.

Запропоновані театралізовані заняття сприяли: формуванню навичок

зв'язного мовлення; удосконаленню граматичної будови мовлення; активізації словника; вихованню звукової культури мовлення; навчанню грамоти.

Організуючи театралізовані ігри, дотримувались таких основних вимог: змістовність і різноманітність тематики; щоденне застосування театралізованих ігор у навчально-виховному процесі; активність дітей в процесі проведення ігор; співпраця дітей одне з одним та дорослими. Педагог виразно читає або розповідає текст, можна також прослухати аудіо- або відео запис.

Театралізована діяльність у різних її проявах має виняткові можливості щодо вирішення завдань мовленнєвого розвитку дошкільників. Причому, кожен із видів театралізованої діяльності дає змогу розв'язувати конкретні завдання, водночас забезпечуючи величезний позитивний вплив на загальний мовленнєвий розвиток дошкільників з порушеннями мовлення.

Після проведення експерименту ми провели контрольне заняття (театралізована діяльність), щоб перевірити рівень сформованості творчих умінь старших дошкільників з порушеннями мовлення. Порівняно з констатувальним експериментом ми отримали кращі результати, що підтвердило ефективність проведеного експерименту. Аналізуючи роботи, стало помітно, що у дошкільників помітно покращився рівень творчих умінь. Порівняно з констатувальним експериментом, показники покращилися на різних рівнях в кілька разів. Отримані результати показані (у табл.2).

Таблиця 2.

**Порівняльна таблиця показників рівня сформованості
творчих умінь дошкільників
засобами театраль-но-мовленнєвої діяльності (у %)**

Рівень володіння творчими уміннями	Експериментальна група		Контрольна група	
	д.е	п.е.	д.е	п.е.
Високий	18,75	44	20	26,6
Середній	37,5	49,75	33,3	46,6
Низький	43,75	6,25	46,6	26,6

Проаналізувавши показники рівня володіння творчими уміннями до та після експерименту в експериментальній групі, стає очевидним покращення показників: низький рівень до експерименту складав 43,75% дошкільників, після експерименту показник зменшився майже на 40%, а саме складає 6,25%. В контрольній групі показники істотно не змінилися.

Для перевірки рівня сформованості творчих умінь ми провели повторний тест на творчість. В експериментальній групі ми отримали високі результати. Показник «дуже низький рівень» після експерименту відсутній. Рівень творчих умінь покращився за такими показниками як: легкість – показник, що відтворює можливість до породження значної кількості ідей, асоціацій та образів, гнучкість – віддзеркалює здатність людини висувати різноманітні ідеї, переходити від одного аспекту проблеми до інших, використовувати різноманітні стратегії, оригінальність – характеризує здатність до нових ідей, (старанність, деталізація образів) - фіксує здатність до винахідливості, конструктивної діяльності.

У дітей формується діалогічна компетенція: ініціюють і підтримують розпочату розмову в різних ситуаціях спілкування, відповідають на запитання співрозмовника; дотримуються правил мовленнєвого етикету і коректно виявляють власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника.

ВИСНОВКИ

Метою нашого дослідження було експериментально перевірити педагогічні умови, які сприяють формуванню творчих умінь старших дошкільників з порушеннями мовлення засобами театральної та мовленнєвої діяльності.

На основі узагальнення наукової літератури, у процесі нашого дослідження та спостереження за дошкільниками з порушеннями мовлення були виявлені критерії (мотиваційний, орієнтаційний, творчий, оцінювальний), показники (легкість, гнучкість, оригінальність, розробленість) та рівні (високий, середній, низький і дуже низький) розвитку творчих умінь старших дошкільників; за результатами бесід, діагностичної роботи, навчально-пізнавальної діяльності дітей, виконання завдань на матеріалі постановки, гри, вистав, наявні рівні сформованості творчих умінь; на основі аналізу програм, методичних рекомендацій, опитування вихователів, спостереження за ходом заняття театральних вистав, з'ясований стан впровадженості у сучасному закладі дошкільної освіти системи роботи з розвитку творчих умінь дошкільників з порушеннями мовлення.

Система формування творчих умінь є розгорнутим в часі педагогічним процесом, яка включає всі компоненти взаємодії вихователя, логопеда та дитини з соціальним простором, які зорієнтовані на пізнавально-творчий розвиток особистості. Система може бути побудована лише за допомогою низки педагогічних умов, з урахуванням психолого-педагогічних особливостей дошкільного віку.

Розроблена і обгрунтована методика комплексного обстеження дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення дозволила отримати цілісну оцінку їхніх мовленнєвих компетенцій в різних формах мовленнєвих висловлювань.

Проведене обстеження експресивного та імпресивного мовлення у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення дозволило визначити, що високого рівня сформованості цих типів мовлення, який би відповідав нормотиповому розвитку мовлення у дітей дошкільного віку відповідної вікової групи у них не відзначено. У 21,7% дошкільників цієї групи визначено середній рівень сформованості, достатній рівень – у 39,1% дітей, низький – відповідно у 34,7%. У 4,5% дошкільників цієї групи було зафіксовано дуже низький рівень сформованості навичок експресивного та імпресивного мовлення.

У процесі корекційної роботи з дітьми дошкільного віку значно покращився рівень розповідей, вони менше потребували допомоги педагога, зменшувався рівень емоційної залежності, що вплинуло на якість усного висловлювання дітей та мовлення в цілому.

Використання театральної діяльності створює оптимальні лінгводидактичні умови для розвитку зв'язного мовлення. Поєднання літературної та театралізованої діяльності спонукає дітей до виконання творчих завдань, стимулює до імпровізації, сприяє розвитку сюжетоскладання й розвиває зв'язне мовлення дошкільників.

Театралізована діяльність є одним із ефективних засобів розвитку мовленнєвих здібностей дітей. Для театралізованої діяльності дітей дошкільного віку використовують різні види театру: тіньовий, пальчиковий, ляльковий, маріонеток, на фланелеграфі.

Показниками ефективної організації театралізованої діяльності дітей дошкільного віку є: бажання дитини активно співпрацювати з дорослими та однолітками під час розігрування казок, інсценувань, ігор-імітацій; здатність наслідувати, імітувати голоси тварин та птахів під час показу окремих епізодів казок та літературних творів; вміння імітувати рухи, жести персонажів.

Проаналізувавши показники рівня володіння творчими уміннями до та після експерименту в експериментальній групі, стає очевидним покращення

показників. В експериментальній групі ми отримали високі результати. Рівень творчих умінь покращився за такими показниками як: легкість, гнучкість та оригінальність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амацьєва О.П. Театрально-ігрова діяльність як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Київ: Освіта, 1994. 146 с.
2. Базисний компонент мовленнєвої освіти дошкільника (2001) / за ред. О.Л. Кононко. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Київ: Видавничий дім «Слово». С.5-57.
3. Біла І. М. До вершин педагогічної майстерності. *Дошкільне виховання*. 2010. № 10. С.3-5.
4. Біла І. М. Розвиток спостережливості дошкільника як передумова розвитку його творчої діяльності. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості та обдарованості*: зб. наук. праць / за ред. В. О. Моляко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 58-64.
5. Білоусова Л.І., Житеньова Н.В. (2016). Візуалізація навчального матеріалу з використанням технології скрайбінг у професійній діяльності вчителя. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. Випуск 1 (7). С.39-47.
6. Богуш А. (2010). Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово». 374 с.
7. Богуш, А.М. (2012). Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Київ: Слово. 302 с.
8. Богуш А., Гавриш Н. (2008). Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Київ: Слово. 408 с.
9. Богуш А.М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Київ. 2006. 304 с.

- 10.Бондар В.І. (2005). Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці. Київ. 175 с.
- 11.Бру Е. (2005). Арт рецепти. Практичні ідеї для розвитку творчих здібностей дітей. Вінниця: Книга-Вега: Віноблдрукарня. 43 с.
- 12.Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку / Укл. А.М. Богуш. Одеса: Маяк, 1999. 88 с.
- 13.Вознесенська О. (2007). Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті. Київ: Шкільний світ. 120 с.
- 14.Гаврилова Н.С. (2004). Структура недорозвитку пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Науково-методичний збірник: Вип. 5 / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. Київ: Науковий світ. С.197-201.
- 15.Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. Донецьк: ТОВ «Лебідь». 2005. 128 с.
- 16.Гетманська М. (2012) Казка чи казкотерапія? Виховання чи лікування? Психолог довкілля. №9. С.29-32. (11) 86
- 17.Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь.1997. 376 с.
- 18.Д'яченко М. І. Короткий психологічний словник: Особистість, освіта,самоосвіта, професія. Хелтон, 1998 399 с.
- 19.Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія. Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський., 2006. 320 с.
- 20.Жайворонок В.В. (1999). Лексична підсистема мови і значення мовних одиниць. Мовознавство. №6. С.32-46.
- 21.Жук Н. (2006). Казкотерапія як спосіб формування «Я» молодшого школяра. Рідна школа. № 6 (917). С.51-53.
- 22.Жуковська Р.Й. Читання книг в дитячому садку. Київ.1992. 104 с.

23. Загнітко А. (2012). Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Донецьк: ДонНУ. 350 с.
24. Запорожець О.В. Психологія сприйняття казки дитиною –дошкільником. Київ: Рад. школа, 1986. 326 с.
25. Зінкевич-Євстигнєєва Т. (1998). Шлях до чарівництва. Теорія и практика казкотерапії. Златоуст. 352 с.
26. Казкотерапія в роботі з дошкільниками. Авт-упор. Шик Л.А. Харків: Вид.група «Основа», 2010.
27. Карасьова К., Піроженко Т. Світ дитячої гри. Шкільний світ. 2010. 127 с.
28. Класифікація видів театралізованої діяльності. *Дитячий садок*. 2003. № 47.
29. Клименко В. В. Механізм творчості: чи можна його розвивати. Київ: Шкільний світ. 2001. 96 с.
30. Клименко В.В. Механізм творчості: чи можна його розвивати. Київ, Шкільний світ. 2001. 96 с.
31. Колесник Л. (2007). Арт-терапія і гра як засоби психокорекції молодших школярів. *Дефектолог*. №3 (3). С.55-57.
32. Коновалова Л., Ласточкина О. (2017). Казкотерапія як засіб корекції мовлення дітей дошкільного віку. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації. Суми. Сумський національний університет ім. А.С.Макаренка. С.28-31.
33. Конструктивна творчість дошкільників / уклад. Н. О. Творогова. Харків: Вид. група «Основа», 2011. С. 106 -160.
34. Кошелева А.Д. Емоційний розвиток дошкільнят. Київ. 2003. 176 с.
35. Крутій К. (2016). STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. *Дошкільне виховання*. №1. С.3-6.
36. Крутій К.Л. Розвиваємо у дитини мовлення, інтелект, здібності. Запоріжжя: ТОВ «Ліпс» ЛТД, 1999. 200 с.
37. Кудрявцев В. Дитина-дошкільник: до діагностики творчих здібностей. *Дошкільне виховання*. 1995. № 9. С. 52-59.

38. Кузьміна Н.В. Фундаментальна акмеологія як важливий ресурс процесу підвищення продуктивності освіти. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 14-19.
39. Кульчицька О. І. Творчі здібності та особливості їх прояву в дитячому віці. *Обдарована дитина*. 2000. № 1. С. 10-14.
40. Ленів З.П. (2008). Арт-терапія в корекційній роботі з 87 дошкільниками із тяжкими порушеннями мовлення. *Дефектологія*. №3. С.27-31.
41. Ленів З.П. (2011). Діагностика мовлення старших дошкільників засобами арт-терапії. Київ: Спадщина. 51 с.
42. Ленів З. (2010). Корекція порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами арттерапії: дис... канд. пед. наук 13.00.03 – корекційна педагогіка. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова. 186 с.
43. Литовченко І. (2020). Круги Луллія як інноваційна методика мовленнєвого розвитку дошкільнят. Збірник наукових статей учасників Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції студентів, магістрів та молодих науковців “Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку” / за ред. О.Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. С.218-222.
44. Логопедія: підручник (2010) / за ред. М.К. Шеремет. Київ: Слово. 376 с.
45. Лурія А.Р. (2002). Основи нейропсихології. 384 с.
46. Максименко С.Д. Рефлексія проблем розвитку в психології. *Психологія і суспільство*. 2001. № 3. С. 4-22.
47. Мартиненко І.В. (2012). Методика формування комунікативних вмінь у дітей старшого дошкільного віку із порушеннями мовленнєвого розвитку. *Логопедія*. №2. С.44-48.
48. Марченко І.С. (2012). Діагностика комунікативних здібностей дітей із ТПМ. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Випуск 21. С.172-176.
49. Матковська Т. (2020). Використання візуальні технології скрайбінг в роботі логопеда. Збірник наукових статей учасників Всеукраїнської

- науково-практичної Інтернет-конференції студентів, магістрів та молодих науковців “Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку” / за ред. О.Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. С.234-238.
50. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Авт-упор. Бурова А.П. Тернопіль: Мандрівець, 2010.
 51. Поніманська Т. І. Творчі ігри. *Дошкільна педагогіка*. Київ. Академвидав, 2006. С. 326-354.
 52. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко. Тернопіль Видавництво Мандрівець. 2012. С. 48-89.
 53. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / Наук. кер. О.Л. Кононко. Київ. ТОВ «МЦФЕР-Україна». 2014.
 54. Психологічний словник Київ. Вища школа., 1982. 214 с.
 55. Роменець В.А. Історія психології ХХ століття. Київ: Либідь, 2003. 989 с.
 56. Соботович Є.Ф. (1997). Концепція загально-мовленнєвої підготовки дітей до навчання в школі. *Дефектологія*. №2. С.2-5.
 57. Соботович Є.Ф. (2002). Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*. №1. С.2-7.
 58. Соботович Є.Ф. (2004). Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Київ: Актуальна освіта. С.7-35.
 59. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. Київ.: Мілені, 2006. 344 с.
 60. Стрелкова Л.П. Роль гри-драматизації в розвитку емоцій у дошкільників www.slovopedia.com
 61. Тарасун В.В. (2004). Логодидактика. Київ: Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова. 348 с.
 62. Театралізована діяльність дошкільників: програма та методика. *Дитячий садок*. 2005. № 38.

- 63.Тушева В.В. Формування творчої активності учнів молодших класів у процесі виконання завдань художньо-естетичної спрямованості (на матеріалі музичного мистецтва): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія і історія педагогіки» Київ. 18 с.
- 64.Шеремет М.К. (2004). Формування готовності дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення до навчання у школі в умовах спеціального дошкільного закладу розвитку. Імідж сучасного педагога. №8-9. С.82-84.
- 65.Яковенко Л.В. Чарівна сила мистецтва: театральна діяльність. Театралізовані казки. *Дитячий садок*. 2015. № 47.

ДОДАТКИ

Вправи на розвиток мовлення. Пальчикова гра «На роботу» Старший встав - не лінувався. Вказівний за ним піднявся - Розбудив сусід його. Той - свого, а той свого. Встали вчасно всі брати - На роботу треба йти. (Стиснути пальчики в кулачок. По черзі розгинати їх, починаючи з великого. А зі словами: «Встали вчасно всі...» широко розставити пальці).

Імітаційні вправи. «Ми великі». 1-4 - ходьба на місці на носках, руки тягнути вгору (вдих); 5-8 - руки вниз, звичайна ходьба на місці (видих). Виконати до 80 кроків у повільному темпі. «Силачі». Виконуємо вправу. - стійка ноги нарізно. 1-2 - стиснувши пальці в кулаки, руки в сторони, із силою зігнути їх над плечима (вдих); 3- 4 - в. п. (видих). Вправу виконати 6-8 разів у повільному темпі. Для кращого виконання вправи слід запропонувати дітям «показати мускули».

«Пружинка». Вправа - стійка ноги нарізно, ступні паралельно. 1 - глибоке присідання на всю ступню, спираючись руками на коліна (видих); 2 - в. п. (вдих). Вправу виконати 4-6 разів у повільному темпі. Присідати на всю ступню, лікті в сторони, рух пружинистий.

Гра-медитація. Гра «Пушинка» Мета: вчити дітей розслаблятися,

релаксувати, сприяти розслабленню м'язів та зняттю нервового напруження. Хід гри. Подув вітерець. Діти-пушинки кружляють під жваву музику. Та ось вітерець затихає, музика уповільнюється, пушинки ледве рухаються і нарешті лягають на землю (діти присідають, опускають руки, схиляють голову, ніби заснули). Все тихо.

Гра «Смачні фрукти». Мета: вчити дітей розслаблятися, релаксувати, сприяти розслабленню м'язів та зняттю нервового напруження. Хід гри. У одного із дітей у руках уявна коробка з фруктами. Він пригощає по черзі дітей. Малята беруть по одному фрукту, дякують господарю, потім беруть його в рот. По виразу їхніх облич одразу видно, яке частування на смак. Міміка: жувальні рухи, посмішка, вираз насолоди, вираз байдужості, задоволення.

Гра «Зайчики» Інсценізація вірша М. Познавської «Зайчики». В лісі сніг. У лісі звірі. Ось зайчатка скачуть сірі. Сірі їстонькі хочуть, Сірі з голоду тремтять. Бідні зайчики голодні. Ще й не снідали сьогодні. Виразні рухи: стрибають, ніби гріються, руками б'ють себе в боки, обіймають за плечі, притискають до живота. Міміка: лоб зморщений, брови зведені, губи з легка надуті, кутки губ опущені.

Ляльковий театр «Що посієш, те й пожнеш» (Екологічна казка) Беруть участь ляльки: Дівчинка, ведмідь. Тато, мама, білочка, їжачок. На ширмі ліворуч серед дерев стоїть будиночок. В ньому живе дівчинка з батьками. Дівчинка виходить з будиночка і іде стежкою до лісу. На пеньку сидить ведмідь.

ДІВЧИНКА. Ой! (злякано) Доброго дня, дядьку Михайле.

ВЕДМІДЬ. А нас ти чим будеш пригощати дівчино?

ДІВЧИНКА. Мені нема вас чим пригощати, дядьку Михайле.

ВЕДМІДЬ. Недобре якось виходить. Несправедливо. Ти в нас хочеш нарвати ягід для Батьків, а нам від вас гостинців немає.

ДІВЧИНКА. Дядьку Михайле! Адже в лісі завжди було багато ягід, всім вистачало.

ВЕДМІДЬ. Правильно говориш, дівчинко! Раніше й лісів було більше, і ліси були густими. А тепер поглянь, ліс наскрізь світиться! Зараз нам самим ягід на прогонування не вистачає. Так, що вибачай, восени, якщо ліс ще буде живий, ми дамо тобі різних саджанців. Сади їх біля свого будинку. Дівчинка образилась і з плачами побігла додому. Коли батьки вернулися з роботи дівчинка все розповіла.

ДІВЧИНКА. Тому, мамо, ведмідь так мене образив.

ТАТО. Іди в інший ліс, де росте ліщина, по горішки. Наступний день. Дівчинка біжить до лісу. В лісі зустріла білочку.

БІЛОЧКА. Здрастуй, дівчинко! Ти щось забула в лісі, чи зайшла погуляти.

ДІВЧИНКА. Я прийшла у ліс за горішками.

БІЛОЧКА. А мені що принесла?

ДІВЧИНКА. Нічого. Адже лісові горішки ростуть самі і їх усім хватає.

БІЛОЧКА. Ні моя люба. Ліс-це дім для нас, лісових мешканців. А у чужі будинки приходять з гостинцями і по запрошеннях. А горішків нема, неврожайний рік, самим не хватає. Бери восени саджанці ліщини, висаджуй біля свого будинку і матимеш горішки. Дівчинка з плачами побігла додому.

ДІВЧИНКА. Тому мамо! Білочка мене так образила! Не дала мені горішків.

ТАТО. Завтра ми підемо до лісу усією сім'єю по гриби.

МАМА. Підемо далеко за річку. Не хвилюйся, доню. Усе буде добре. Наступний день. Батьки з дочкою ідуть до лісу. Назустріч їм виходить їжачок.

ЇЖАЧОК. Здрастуйте, шановні гості! З чим до нас завітали.

ДІВЧИНКА. Здрастуй, їжачок. Я ось із мамою і татом прийшли грибочків назбирати.

ЇЖАЧОК. А що ви зробили для росту грибків. Скажіть мені, любі.

ДІВЧИНКА. Нічого! Адже гриби самі по собі ростуть у лісах і всі, кому не лінє, завжди їх збирали.

ЇЖАЧОК. Так то воно так, але зараз гриби захворіли, і я не раджу вам їх збирати. Приходьте восени за грибницями, викопаєте. Посадите їх біля будинку, доглядатимете, і пригощайтесь на здоров'я! Та ніхто не дослухався до слів їжачка. Зарозуміла сім'я назбирала повні кошики грибів і пішли додому. Батьки чистять гриби дома.

ДІВЧИНКА. Ох і гарні грибочки, ох і гарні.

МАМА. Та ні доню. Щось вони не ті, що були раніше.

ТАТО. І мені здається, що не варто вживати ці гриби, дивіться, які вони стали, коли поварились. (показує гриби)

ДІВЧИНКА. Їжачок був правий. Ми дарма їх не послухались. Через декілька днів дівчинка знову пішла до лісу, за ріку, де збирали гриби. Її зустрів Їжачок.

ЇЖАЧОК. Здрастуй дівчинко! Чого ти цього разу прийшла до лісу.

ДІВЧИНКА. Здрастуй їжачок. Ми ледве не отруїлися грибами. Раніше усі гриби в лісі були їстівними.

ЇЖАЧОК. Раніше. Раніше і ліси були чистими, і повітря і дощі.

ДІВЧИНКА. А чому, чому гриби стали поганими.

ЇЖАЧОК. Це ви люди, отруїли все навколо себе. І тому хворіє не лише ліс, а й гриби, земля хворіє, і вода, і повітря, і дощі йдуть отруйні. Як у вас, у людей говориться «Що посієш, те й пожнеш». А ти приходь, дівчинко, в ліс з батьками послухати тишу чи спів пташок. Адже в лісі можна осягнути оту велику мудрість природи...