

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ****Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка****Кафедра дошкільної педагогіки і психології****Магістерська робота****Тема: РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО  
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ СЮЖЕТОСКЛАДАННЯ****Виконала:****Кудряшова Аліна Сергіївна,**

магістрантка спеціальності

012 Дошкільна освіта

ОПП Дошкільна освіта

Допущено до захисту

«25» листопада 2021 р.**Науковий керівник:**

к.п.н. І.Г. Данильченко

**Завідувач кафедри**

\_\_\_\_\_ Л.П. Загородня

Дата захисту: «21» грудня 2021 р.

Оцінка \_\_\_\_\_

Підпис членів ЕК:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ СЮЖЕТОСКЛАДАННЯ</b>	
1.1. Зв'язне мовлення як лінгводидактична проблема .....	8
1.2. Особливості розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку .....	17
1.3. Використання сюжетоскладання в процесі розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку .....	29
Висновки до першого розділу.....	40
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ СЮЖЕТОСКЛАДАННЯ</b>	
2.1. Характеристика рівнів розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку .....	42
2.2. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання.....	62
2.3. Порівняльна характеристика рівнів розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку в процесі використання сюжетоскладання.....	77
Висновки до другого розділу .....	90
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	92
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	95
<b>ДОДАТКИ</b> .....	101

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Мовлення є свідченням мовної культури людини, її розумового й особистісного розвитку.

З кожним роком життя встановлює все більш високі вимоги не тільки дорослим, але й дітям: невпинно зростає об'єм знань, які потрібно їм засвоїти. Для того, щоб допомогти дітям впоратися з складними завданнями, що на них очікують, потрібно піклуватися про своєчасне і повноцінне формування в них мовлення.

Дошкільний вік – це період активного засвоєння дитиною мови, становлення й розвиток її мовлення, засвоєння його виразності та образності. Крім того, повноцінне оволодіння рідною мовою в дошкільному віці – необхідна умова вирішення завдань розумового, естетичного й духовно-морального виховання, засвоєння культури свого народу, національних та загальнолюдських цінностей у сенситивний період розвитку.

Розвиток зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку відіграє важливу роль у загальній системі роботи з розвитку мовлення в закладі дошкільної освіти. Навчання зв'язному мовленню одночасно є і метою і засобом практичного опанування мовою. Воно має надзвичайне значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, позитивно впливає на формування її важливих особистісних якостей, зокрема комунікабельності, доброзичливості, ініціативності, креативності, компетентності. За допомогою розвинутого зв'язного мовлення дитина навчається чітко та ясно мислити, легко встановлює контакт із оточуючими, ініціює власні ідеї. Бере участь у різних видах дитячої творчості.

На важливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку наголошується в таких концептуальних документах у галузі дошкільної освіти, як Законі України «Про дошкільну освіту», «Базовому компоненті дошкільної освіти», програмах навчання і виховання дітей «Дитина», «Я у Світі», «Українське дошкілля», «Впевнений старт», які спрямовані на оновлення змісту, вдосконалення форм, методів технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування. Зокрема, в оновленому

Базовому компоненті дошкільної освіти освітня лінія «Мовлення дитини» визначає мовленнєву компетентність дітей дошкільного віку як їх здатність продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Зазначається, що мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість [4].

Проблема розвитку зв'язного мовлення дошкільників не є новою. Вона досліджувалася класиками наукової думки і сучасними науковцями в різних аспектах: психологічному, лінгвістичному, педагогічному. Досліджено такі аспекти розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку: навчання розповідання за дидактичними картинками (Н. Гавриш, Л. Глухенька, Н. Виноградова, Н. Смольнікова), іграшками (А. Бородич, Е. Короткова та ін.); навчання описових розповідей (В. Гербова, А. Зрожевська, С. Ласунова та ін.); переказування дітьми художніх творів (Р. Боша, О. Лещенко, Н. Малиновська, Н. Орланова та ін.); навчання творчих розповідей (Л. Березовська, А. Бородич, Н. Водолага, Н. Гавриш, С. Ласунова та ін.); розвиток зв'язного мовлення засобами народних казок (С. Алієва, Ю. Руденко, Л. Фесенко та ін.), образотворчої діяльності (В. Баранова); розвиток зв'язного мовлення за текстами українських народних ігор (Н. Луцан); використання театралізованої діяльності як засобу розвитку зв'язного мовлення (О. Араптанова, Г. Сперанська, І. Малай та інші); розвиток активного мовлення у процесі художньо-предметної діяльності (О. Саприкіна) тощо.

Вирішальне значення у процесі формування зв'язного мовлення відіграє освітній процес, оскільки зв'язне мовлення є продуктом цілеспрямованого систематичного навчання.

Серед низки засобів, які вихователь закладу дошкільної освіти може використати в роботі з дітьми старшого дошкільного віку з метою розвитку їх мовлення, можна виділити сюжетоскладання, у процесі використання якого в дітей розвивається вміння виділяти, позначати цілісні сюжетні події, комбінувати їх у певній послідовності та узгоджувати з партнером у грі.

Водночас розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання не був предметом наукового дослідження, а епізодичний характер роботи в цьому напрямі в практиці закладів дошкільної освіти зводиться до переказу дітьми казок, складання розповідей за сюжетними картинками. Відтак, суперечність, що виникла між необхідністю розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку і відсутністю системи роботи щодо використання сюжетоскладання як засобу розвитку зв'язного мовлення, зумовило вибір теми дослідження: **«Розвиток зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання»**.

**Мета дослідження:** науково обґрунтувати й експериментально перевірити систему роботи з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання.

**Об'єкт дослідження:** процес розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет дослідження:** система роботи з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку в процесі сюжетоскладання.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати психолого-педагогічну, лінгвістичну та методичну літературу з теми дослідження.
2. Визначити критерії, показники і схарактеризувати рівні розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку.
3. Розробити й експериментально перевірити систему роботи з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання.

**Гіпотеза дослідження:** розвиток зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання буде відбуватися успішно за дотримання наступних умов:

- оптимального добору різних жанрів літературних творів, мультфільмів, сюжетних картин;
- використання в ігровій діяльності створених індивідуальних і колективних сюжетів;

- наповнення предметно-просторового середовища групової кімнати іграшками і предметами, що спонукають до сюжетоскладання.

**Методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз психолого-педагогічної, лінгводидактичної, навчально-методичної літератури з проблеми дослідження; *емпіричні* – анкетування вихователів; аналіз навчально-виховних планів і чинних програм; педагогічний експеримент; *статистичні* – якісний і кількісний аналіз отриманих експериментальних даних.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що досліджено й науково обґрунтовано специфіку розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання; виявлено критерії, показники й охарактеризовано рівні розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку; подальшого розвитку дістала система роботи з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання.

**Практичне значення дослідження:** розроблено діагностувальний матеріал та експериментальну систему роботи з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання; конспекти занять з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку в процесі складання сюжетів. Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення дослідження викладено у виступах на науково-практичних конференціях: X Міжнародній інтренет-конференції молодих учених та студентів «Глухівські наукові читання – 2020. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук» (9-11 грудня 2020 р., м. Глухів); III Всеукраїнській студентській науково-практичній інтернет-конференції «Дошкільна освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору» (18-19 березня 2021 р., м. Глухів); щорічній звітній науковій конференції учнів та здобувачів вищої освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка із заочною участю (11-12 березня 2021 р.); XVI Міжнародній студентській науково-практичній конференції «Формування сучасного освітнього

середовища: теорія і практика» (10-11 березня 2021 р., м. Полтава); Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Педагогічна освіта у вимірі інноваційних освітніх реалій» (11-12 травня 2021 р., м. Одеса); III Всеукраїнській науково-практичній конференції «Технології виховання і розвитку дітей в умовах сучасного закладу дошкільної освіти (22.09.2021. м. Кам'янець-Подільський).

**Публікації.** Результати дослідження висвітлено в 2 публікаціях.

**Структура магістерської роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ СЮЖЕТОСКЛАДАННЯ

## 1.1. Зв'язне мовлення як лінгводидактична проблема

У контексті розвитку вітчизняної дошкільної освіти актуальним залишається завдання формування мовної та мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку, адже дитина для власного особистісного розвитку та успішної соціалізації повинна спілкуватися. В опануванні мовленням дитина йде шляхом від частини до цілого: від слів до поєднання двох-трьох слів, далі – до простої фрази, а потім – до складних речень. Тому важливе значення для мовленнєвого розвитку дошкільників має розвиток їх зв'язного мовлення.

Розвиток зв'язного мовлення залежить від багатьох факторів: мовленнєвого середовища, спілкування з однолітками, дорослими, слухання телепередач, перегляду мультфільмів тощо. Однак, вирішальне значення у формуванні зв'язного мовлення відіграє освітній процес, оскільки зв'язне мовлення, як стверджують А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, О. Леонтьєв та інші, є продуктом цілеспрямованого систематичного навчання.

З'ясуємо зміст поняття «зв'язне мовлення».

У словникових джерелах «зв'язне мовлення» трактується як «побудова висловлювання, логічний виклад його у підтемах, оскільки зв'язне мовлення послуговується одиницями більшими за речення, зокрема, складними синтаксичними цілими, надфразовими єдностями, тобто одиницями тексту» [42]; «відрізок мовлення, якому притаманні значна протяжність і розчленованість на більш чи менш завершені (самостійні) частини» [44].

Психологічну природу зв'язного мовлення, його механізми та процес становлення досліджували Л. Виготський, О. Леонтьєв, Г. Леушина та ін. Учені акцентували увагу саме на процесі породження усного мовлення, його зв'язності (діалогічне, розмовне, монологічне мовлення), який охоплював орієнтування,



мотивацію (як імпульс усього мовотворення), планування (програмування), мовленнєву реалізацію, оцінювання і контроль. Л. Виготський стверджував, що планування відбувається за двома рівнобіжними каналами і стосується як змістового (зв'язне мовлення), так і моторно-артикуляційного (звукова культура мовлення) аспектів мовлення [19].

Ґрунтовно сутність зв'язного мовлення розкрито у працях Л. Виготського, Г. Леушиної, С. Рубінштейна, І. Синиці.

Так, С. Рубінштейн визначав зв'язне мовлення з декількох позицій: зв'язне мовлення – це будь-яке справжнє мовлення, що передає думку, бажання того, хто говорить; це таке мовлення, яке відбиває в мовленнєвому плані всі суттєві зв'язки свого предметного змісту. Зв'язність мовлення означає адекватність мовленнєвого оформлення думки мовця з погляду її зрозумілості для слухача або/чи читача; це таке мовлення, яке може бути цілком зрозумілим на ґрунті його власного предметного змісту; все в ньому зрозуміле для іншого з самого контексту мовлення, це контекстне мовлення. Мовлення, наголошував науковець, може бути незв'язним за двох причин: коли зв'язки не усвідомлені або коли вони не представлені в думці того, хто говорить; коли зв'язки не виявлені належним чином у мовленні [62].

За визначенням Л. Виготського, зв'язне мовлення – це таке мовлення, яке може бути цілком зрозуміле на основі його власного предметного змісту. Термін «зв'язне мовлення» учений трактує як мовлення, що віддзеркалює у мовному плані всі суттєві зв'язки свого предметного змісту [19].

За визначенням Г. Леушиної, зв'язне мовлення – це мовлення, форма якого закономірно пов'язана і визначається його змістом, а зміст є вираженням відповідного бажання або думки мовця [41].

Отже, з психологічної точки зору зв'язне мовлення – це контекстне мовлення, що відображає у мовленнєвому плані всі істотні зв'язки свого предметного змісту; це адекватне оформлення думки мовцем щодо її зрозумілості для слухача; це логічне, послідовне мовлення на рівні речень, тексту.

Лінгводидактичний аспект зв'язного мовлення досліджували А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, С. Дорошенко, М. Єрастов, В. Колишанський та інші. Вченими дане поняття розглядається в двох аспектах – як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення. Мовлення – процес спілкування, опосередкований мовою [11].

З точки зору лінгводидактики, зв'язне мовлення – це мовлення, в якому проявляються всі види зв'язку, що визначають співвіднесеність висловлювання об'єктивному світу, об'єкту спілкування та законам мови.

Дослідження А. Богуш та Н. Гавриш присвячені зв'язному мовленню дошкільників, під яким вони розглядають організоване за законами логіки, граматики і композиції єдине ціле, що має тему, виконує комунікативну функцію, має відносну самостійність і завершеність. Це ціле можна розчленувати на більш чи менш значущі структурні компоненти [12].

За визначенням Н. Гавриш, зв'язне мовлення дітей дошкільного віку – це «словесне розгорнуте висловлювання (низка логічно сполучуваних речень), що забезпечує спілкування та взаєморозуміння дітей і дорослих» [20, с.16]. О. Низовська під зв'язним мовленням дошкільників розуміє розгорнутий виклад відповідного змісту, що здійснюється логічно, послідовно і точно, граматично правильно і образно [51, с. 11].

Таким чином, зв'язне мовлення – це процес, результат мовлення, а не процес мислення, не міркування, не просто «думки вголос». Тому, для досягнення зв'язності мовлення, необхідно вміти не тільки дібрати зміст, який потрібно передати мовленням, а й використати необхідні для цього мовні засоби. Необхідно вміло використати інтонацію, логічний (фразовий) наголос (виділення найбільш важливих, ключових слів), добирати найбільш влучні для вираження даної думки, вміти будувати складні речення, використовувати різні мовні засоби для зв'язку речень і переходу від одного речення до другого [24].

Аналіз лінгвістичних й лінгводидактичних наукових джерел свідчить, що вчені А. Богуш, А. Бородич, М. Вашуленко, Н. Гавриш, С. Дорошенко, Л. Калмикова, М. Львов та ін. розглядають зв'язне мовлення як організовану за законами логіки, граматики й композиції єдність, що має тему, виконує певні

функції, має відносну самостійність і завершеність, розчленовується на більш чи менш значущі структурні компоненти.

Серед якостей зв'язного мовлення дітей дошкільного віку вчені називають такі: точність, логічність, образність, стислість, виразність, багатство, чистоту, емоційність мовлення.

У наукових джерелах мовлення, залежно від характеру і змісту спілкування, поділяється на діалогічне та монологічне. Особливості діалогу, монологу, їх структуру і види вивчали психологи й лінгвісти П. Блонський, О. Леонт'єв, Ю. Пасов, С. Рубінштейн, Л. Калмикова, А. Леушина та інші.

А. Леушина наголошувала, що в основі зв'язного мовлення лежить монолог, а в основі розмовного мовлення – діалог. Науковець відзначила, що діалог складається із взаємних реакцій двох мовців, реакцій спонтанних, визначених ситуацією чи висловлюванням співрозмовника [41].

На думку О. Леонт'єва, усне діалогічне мовлення відрізняється від монологічного тим, що воно може й не впливати з готового внутрішнього мотиву, задуму чи думки, оскільки в усному діалогічному мовленні процес висловлювання розподілений між двома людьми – тим, хто запитує, і тим, хто відповідає. Мовець може й не мати власного особистого мотиву висловлювання [39]. Однак діалогічне мовлення має свої особливості, які відрізняють його від монологічного мовлення. Наприклад, той, хто відповідає на запитання, вже знає, про що йдеться мова. Бесіда відбувається стосовно певної ситуації, мовці мають знання з даної ситуації, що і визначає мовленнєве висловлювання. Саме знання ситуації і є другою істотною ознакою, що визначає граматичну будову усного діалогічного мовлення [38].

Існують різні форми діалогічного мовлення. Найпростіша та, в якій відповідь цілком повторює запитання чи відтворює лише його частину. В цьому випадку для створення висловлювання не потрібно жодної спеціальної творчої діяльності. Якщо відповідь не відтворює частину запитання, то суб'єкт має сформулювати щось зовсім інше. Ця форма діалогічного мовлення психологічно є більш складною і забезпечується зовсім іншими психічними процесами. Суб'єкт повинен зрозуміти запитання (яке створює в нього основний мотив

висловлювання), а потім з усіх альтернатив, які в нього виникають, обрати одну й сформулювати активне висловлювання, яке б не повторювало запитання [31].

Монологічне мовлення є більш складною формою усного мовлення як у психологічному, так й в лінгвістичному відношеннях, бо це мовлення однієї особи до слухача. Монологічне мовлення більш розгорнуте та вимагає зосередженості пам'яті й уваги до змісту висловлювання. Монолог не підтримується ситуацією чи запитаннями, на відміну від діалогу, він здебільшого адресований не одній людині, а багатьом. Монологічне мовлення потребує розгорнутості, повноти, чіткості та взаємозв'язку окремих частин висловлювань, уміння дитини зосередити свою думку на головному, не захоплюватися зайвими деталями, водночас висловлюватися емоційно, жваво, образно. Як стверджує Н. Гавриш, у монологічному мовленні наочно виступає усвідомлення дитиною мовленнєвої дії [26].

А. Богуш потрактовує так поняття «монологічне мовлення»: «це смислове, розгорнуте висловлювання, що забезпечує спілкування та взаєморозуміння людей. Монолог – це мовлення однієї людини, повідомлення про якісь факти дійсності» [14, с.186].

Для побудови зв'язного висловлювання необхідно в дитини сформувати вміння використовувати різноманітні засоби зв'язку (між словами, реченнями, частинами тексту), ознайомити їх із структурою різних типів висловлювань – розповіді, опису, міркування та пояснення.

Розповідь – це одна із форм монологічного мовлення, це текст, в якому речення побудовані послідовно, згідно зі складеним планом. Розповідь складається із зав'язки, розвитку дії, кульмінації, розв'язки.

А. Богуш усі розповіді умовно поділяє на розповіді на наочній і словесній основах, а за змістом – на фактичні і творчі [12]. До фактичних розповідей вона відносить розповіді, при складанні яких дитина спирається на свої сприймання і пам'ять (розповідь про конкретну подію, факти). До творчих розповідей – вигадані розповіді, в яких дитина спирається на творчу уяву, використовує свій попередній досвід, але окремі відомості об'єднані новою ситуацією (розповідь про якийсь випадок з кимось, про уявні дії і вчинки людей, зображених на

картині; казка, де дійовим особам надаються фантастичні якості (середня, старша групи).

За формою О. Білан виділила описові та сюжетні розповіді. До різновидів описових розповідей вона віднесла порівняльну, пояснювальну та вигадану розповіді. Порівняльна розповідь – розповідь, в якій описуються два предмети з контрастними ознаками (дві ляльки, які по-різному одягнені). Пояснювальна розповідь – розповідь з елементами розмірковування, доведення, у супроводі показу названих дій (пояснення товаришу, як використовувати той чи інший предмет, іграшку, як грати в гру). Вигадана розповідь – розповідь, вигадана дитиною (розповідь про те, яку б іграшку зробила дитина або яку б картину намалювала для подарунка). Сюжетна розповідь – це передача подій, які змінюються в часі, має обов'язково дійових осіб (казка про іграшки, тобто придумати, як два зайчики жили в лісі, що вони робили; розповідь про дійових осіб картини, а саме: що вони робили до зображеної події, що робитимуть потім; розповідь на запропоновану тему) [8].

Повідомлення – тип мовлення, що характеризується послідовним викладом подій, наголошуванням на часі їх здійснення. У повідомленні доречні такі вислови: спочатку, потім, відразу, після того, як, сьогодні, торік, вчора, минулої весни. Головну роль у повідомленні відіграють дієслова на позначення минулого часу, дій тощо. Повідомлення, на відміну від інших типів висловлювання, має незмінні структурні компоненти: початок – середину – закінчення, без яких воно втрачає цілісність і завершеність. Для збереження логіки повідомлення доцільно застосовувати логіко-синтактичну схему, яка відображатиме не лише сюжетну лінію, а й включатиме елементи опису, уточнення. «Були собі...» (хто, де, з ким) – початок повідомлення, який розвивається далі у зав'язці: «Одного разу...». Кульмінація опису подій визначається спеціальним словом «раптом». Повідомлення про наступне розгортання подій – розв'язка – розпочинається словами «потім», «відразу ж», «після того, як». Закінчення – обов'язкова частина повідомлення – може мати такий вигляд: «З того часу...», «Так вони і стали...», «І стали вони жити собі». Дітей ознайомлюють зі специфічними

жанровими, структурними та мовними особливостями реальних повідомлень – розповідей та фантастичних, уявних – казок [53].

Опис – це спеціальний текст, початок якого задається певним предметом чи об'єктом; далі подаються ознаки, властивості, якості, дії тощо. Завершує опис підсумкова фраза, яка дає оцінку предмета (об'єкта) чи передає ставлення до нього. Частіше зустрічаються описові розповіді фактичного характеру: опис картини, предметів, іграшок. Усі речення описової розповіді мають якомога повніше, яскравіше, точніше відповіді на запитання, яким є предмет. Для опису характерна фіксація зорових спостережень та об'єктивний виклад, що досягається використанням численних прикметників, іменників-означень тощо. Опис здійснюється за певною логіко-синтаксичною схемою, яка передбачає спочатку назву предмета – «Це – ...», потім його загальну характеристику – «Він такий...», виділення найістотніших його ознак, елементів, характеристик – «Він має...», згадування про його можливі дії або дії з ним – «Він може... або його можна...» та висловлювання ставлення до предмета опису: «Мені подобається, що він...» [56].

Діти мають можливість у процесі своєї діяльності познайомитися з різними видами опису: під час художньо-мовленнєвої діяльності – з художнім описом, в якому предмет репрезентовано за допомогою художніх засобів; у процесі пошуково-експериментальної діяльності – з елементами наукового опису, в якому чітко, без деталізування подано найістотнішу фактичну інформацію; під час побутової діяльності – з діловим описом, який містить об'єктивну характеристику предмета, найбільш важливу для конкретної ситуації.

Міркування – це висловлювання, до якого входять причинно-наслідкові конструкції, запитання, оцінка. Воно містить тезу, доведення висунутого положення і висновок. У міркуванні доводяться будь-які твердження, зіставляються предмети, явища, наводяться приклади, формулюються висновки. Якщо в повідомленні відображається послідовність явищ, їх часове співвідношення з використанням дієслівних часових форм та лексики, що визначає рух, дію, час; в описі здебільшого використовують мовні засоби вираження ознакових відношень, то в міркуванні переважають способи, що

відображають причинні та цільові відношення за допомогою складних сполучників, вставних слів, синтаксичних конструкцій. Міркування ґрунтується на логічному мисленні. Міркування як специфічний тип висловлювання потребує застосування специфічних причинно-наслідкових сполучників: *тому що, так, як, адже, оскільки, через те що*; прислівників, що визначають основу доведень: *по-перше, по-друге, внаслідок, зрештою, в цілому*. До міркувань належать висловлювання-інструкція, висловлювання-пояснення, висловлювання-доведення, висловлювання-розмірковування. У прямому значенні ці типи висловлювань трапляються рідко, в мовленні дошкільників найчастіше зустрічається контамінація [68].

Пояснювальне мовлення – складний тип мовлення, який вимагає чіткої структури, послідовності. В основі пояснювального мовлення знаходиться розвиток мислення, що вимагає від дитини вміння встановлювати і відображати у мовленні причинно-наслідкові зв'язки. За допомогою цього виду зв'язного мовлення старший дошкільник пояснює однолітку зміст майбутньої гри, побудову сюжету для вистави тощо. Оскільки пояснювальне мовлення тільки починає розвиватися в старших дошкільників, тому їм дуже важко до кінця вислуховувати пояснення вихователя, вони прагнуть швидше розпочати гру, не засвоївши правил і умов її проведення.

Часто діти старшого дошкільного віку пояснювальне мовлення замінюють ситуативним, оскільки їм важко пояснити однолітку, чому слід робити так, а не інакше. Дитина звичайно пояснює однолітку лише виконавчу його діяльність у грі. Аналіз наукових джерел свідчить, що у старших дошкільників наявні всі типи мовлення: розповідь, опис, міркування та пояснення. Водночас А. Богуш зауважує, що найбільш розвинутими типами мовлення в дітей старшого дошкільного віку є розповідь та опис, а такі типи, як міркування й пояснення вимагають навчання, оскільки на етапі дошкільного дитинства вони тільки зароджуються [51].

Основними властивостями зв'язного усного монологічного мовлення є організованість, тенденція до розгортання змісту, безперервність, внутрішня логіка й аргументація, точність передачі думок, чітко виражена послідовність і

сміслова завершеність. Таке комплексне поєднання багатьох ознак вимагає, щоб оволодіння усним монологом теж було комплексним і охоплювало інформаційно-змістовий аспект викладу, логіко-структурну побудову, мовне оформлення.

О. Леонт'єв і Л. Щерба наголошують, що монологічне мовлення – це складна, довільна, організована форма зв'язного мовлення, що потребує спеціального навчання. Науковці доводять, що монолог породжується в надрах діалогу [39].

Л. Виготський виділив зовнішнє і внутрішнє мовлення. Зовнішнє мовлення – це мовлення, що доступне для зовнішнього сприйняття, слугує для комунікації, взаємодії між людьми. Внутрішнє мовлення – це прихована вербалізація, за допомогою якої відбувається логічна переробка чуттєвих образів. У дошкільному віці внутрішнє мовлення слугує мовним супроводом ігрових дій. Вчений виокремив такі види зв'язного мовлення: експресивне, імпресивне, внутрішнє; усне, писемне; діалогічне, монологічне [19].

Як бачимо, зв'язне мовлення має різні характеристики і види, які потрібно враховувати в процесі навчання дітей дошкільного віку зв'язного мовлення.

Як стверджує А. Леушина, мовлення старших дітей, порівняно з дітьми молодшого дошкільного віку, значною мірою втрачає риси ситуативності і стає більш зрозумілим сторонньому слухачеві, тобто стає контекстним, тобто мовленням, яке містить передумови для розуміння її змісту. Старший дошкільник, який ще зберігає у своєму мовленні риси ситуативності, сам пояснює незрозумілі слова у власному мовленні. Мовлення дитини збагачується різними синтаксичними формами, з'являються різні підрядні речення, складнопідрядні речення та речення з однорідними членами [41].

Для розвитку мовлення дошкільника, як зауважує В. Баранова, характерний процес його структурної і смислової диференціації, де нове слово є не стільки носієм нового поняття, скільки засобом більш точного, диференційованого розкриття того смислового змісту, який немовби в зародку є вже у примітивних мовленнєвих структурах маленького дошкільника. Якщо молодший дошкільник у своїй образній розповіді робить нібито якийсь



«малюнок», що відбиває його уявлення схематично, окремими мазками, то в старшого дошкільника спостерігається вже тенденція до чіткої конкретизації й деталізації розповіді навіть там, де він переказує з готового зразка. Тобто лінія розвитку тут відбувається в середині зв'язного мовлення. Це означає, що в генетичному плані в дитині закладено зв'язне мовлення, а не слово. Форми і характер зв'язності мовлення змінюються і перебудовуються в процесі розвитку від «незв'язної зв'язності» ситуативного мовлення до усвідомленого і довільного користування мовленнєвими і виразними засобами в контекстному мовленні [6].

Отже, зв'язне мовлення – це контекстне мовлення, що відображає у мовленнєвому плані всі істотні зв'язки свого предметного змісту; це адекватне оформлення думки мовцем щодо її зрозумілості для слухача. Сучасна лінгводидактика розглядає поняття «зв'язне мовлення» у двох аспектах – як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення. Вирішальне значення у процесі формування зв'язного мовлення відіграє освітній процес, оскільки зв'язне мовлення є продуктом цілеспрямованого систематичного навчання. Зв'язне мовлення в дітей старшого дошкільного віку розвивається під час переказу, розповіді, опису, міркування.

## **1.2. Особливості розвитку зв'язного мовлення в дітей шостого року життя**

Зв'язне мовлення має надзвичайне значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, позитивно впливає на формування її важливих особистісних якостей таких, як комунікабельність, доброзичливість, ініціативність, креативність, компетентність. За допомогою добре розвиненого зв'язного мовлення дитина навчається чітко та ясно мислити, легко встановлювати контакт із оточуючими, ініціювати власні ідеї, брати участь у різних видах дитячої творчості.

У дітей старшого дошкільного віку, порівняно з дітьми середнього дошкільного віку, значно розширюється коло спілкування, що вимагає від них

повноцінного оволодіння засобами спілкування. Провідна діяльність дитини (ігрова) постійно ускладнюється, що висуває високі вимоги до мовлення. Діалоги дітей стають більш змістовними, вони включають вказівки, оцінки, узгодження ігрових дій. Це вимагає значного збільшення словникового запасу дошкільників, засвоєння правильних граматичних конструкцій. У сюжетно-рольових іграх з'являються нові форми мовлення: мовлення, пов'язане з інструктажем учасників гри, складанням сюжету гри і мовлення, яке повідомляє дорослому про враження, отримані поза контактом з ним. Нові форми мовлення сприяють розвитку зв'язного мовлення [29].

Г. Леушина, О. Леонт'єв, С. Рубінтштейн, Л. Калмикова поділяють зв'язне мовлення на ситуативне і контекстне. О. Леонт'єв стверджував, якщо смисловий зміст мовлення дитини стає зрозумілим лише у зв'язку з відповідною конкретною ситуацією, то це ситуативне мовлення [35]. Важлива лінія розвитку мовлення дитини полягає в тому, що від ситуативного мовлення дитина переходить до оволодіння контекстним мовленням. Після того, як у дитини розвивається контекстне зв'язне мовлення, воно не нашаровується зовні над ситуативним і не витісняє його; вони співіснують, а дитина користується залежно від змісту то одним, то іншим [38].

Як зазначає Л. Калмикова, усне мовлення в дітей шостого року життя відбувається у трьох основних різновидах:

1) у формі вигуку, що не є справжнім мовленням, а тільки засобом передачі будь-якої експресії. Дитина повідомляє про дію та стан за допомогою кодів мови; вони виникають мимовільно – як відповідь на несподіване, дивовижне або цікаве явище;

2) як діалогічне мовлення, це відповідь на запитання або розмова з однолітком чи дорослим;

3) у формі монологічного мовлення: це може бути розповідь, опис або міркування [33].

У дослідженнях О. Леонт'єва, А. Запорожця, А. Леушиної, Л. Калмикової наголошується, що в старших дошкільників діалогічні форми спілкування все більше замінюються монологами, чому сприяють набуті на попередніх етапах

фонетичні та граматичні вміння. Науковці стверджують, що старшим дошкільникам вже доступні такі види монологічного мовлення, як опис і розповідь, а також міркування. Висловлювання дітей старшого дошкільного віку є достатньо поширеними й інформативними, в них присутня логіка викладання змісту.

Серед особливостей усного монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку науковці виділяють такі: воно завжди звернене до реального співрозмовника, реакція якого дозволяє дитині-мовцеві корегувати свою інформацію в процесі повідомлення – опускати вже відоме, доповнювати, розгортати невідоме. Дитина не оперує додатковими засобами виразності такими як інтонація; вона не виділяє за допомогою голосу окремі компоненти висловлювання; не використовує систему пауз [8].

Розуміння дітьми зв'язного мовлення дорослих, усвідомлення почутого звукового потоку передують засвоєнню окремих речень, словосполучень, слів, морфем, тобто передують здатності виокремлювати їх з мовного потоку. Оволодіння зв'язним мовленням неможливе без розвитку здатності виокремлювати його компоненти – речення, слова. Щоб допомогти дитині в розвитку цієї здатності, і тим самим полегшити засвоєння зв'язного мовлення, вихователю необхідно при підготовці мовного дидактичного матеріалу врахувати деякі особливості словотвору і граматичних форм, які зазвичай викликають труднощі.

Організація монологічного висловлювання залежить не тільки від того, наскільки легко дитина здатна перетворювати «первинний смисловий запис» у «поверхові» синтаксичні структури: багато у чому монологічне усне мовлення дитини обумовлюється завданнями, які дитина-мовець ставить перед собою і в яких видах конкретної діяльності це розгорнуте усне говоріння використовує.

Мовний статус дитини стимулює її когнітивний та мовленнєвий розвиток. Мислення не може здійснюватись ефективно без засвоєння мовних знаків [12].

Доказом відсутності в мовленні дітей необхідних мовних одиниць для вираження думок, а не фактом нездатності дитини використовувати складний мовний матеріал саме на цьому віковому етапі, можуть бути досить поширені

ситуації, коли дитина складає сюжет, переказує казку або оповідання, в яких у зразковому вигляді представлений необхідний граматичний матеріал, що підлягає репродукції. У складених дошкільниками сюжетах, переказах, які ґрунтуються на мовних літературних зразках, зникає лексика з ситуативним значенням, яка постійно використовується дітьми для вираження різних відношень у самостійних творчих висловлюваннях, що вибудовується ними без урахування обізнаності співрозмовників про попередній контекст [25].

Коли речення в дитячому мовленні втрачають тісний зв'язок із ситуацією, дитина спроможна на те чи інше об'єктивне відношення, що сприймається нею, виразити за допомогою прийменниково-відмінникових мовних засобів, заповнюючи граматичну неповноту й відриваючись від ситуації, – то це є ознакою того, що мовлення дошкільника стає поза ситуативним і наближається до контекстного [33].

Для мовлення старшого дошкільника характерними є ситуативні мимовільні висловлювання (непідготовлене мовлення), контекстове монологічне мовлення, активно вживаються немовні форми спілкування. Але дитина цього віку ще не вміє оперувати додатковими засобами виразності, а саме: інтонацією, виділенням за допомогою голосу окремих компонентів, систему пауз. Окремі діти мають добре розвинені позамовні засоби: міміку, жести виразності, що успішно виділяє принципово нове, важливе у їх мовленні. [8].

Монологічному мовленню дітей, як стверджує Г. Леушина, характерна паузність, що зумовлюється низкою причин: бідністю лексики дітей (особливо синонімічної, антонімічної лексики); темпом мовлення, думка не встигає за словом, що веде до мимовільних пауз; розвитком самоаналізу підготовленості монологу перед його виголошенням. Дитина не в змозі оцінити рівень підготовленості розповіді, а тому в процесі мовлення виявляється, що не всі фрази продумані, не визначено наступність подій, не сформульовано кінця розповіді; вузькістю і близькістю випереджального синтезу [40].

На етапі, коли формуються мовленнєві вміння, говоріння дитини поступово починає набирати позаситуативного, позаконтекстного характеру; дитина стає здатною вільно переходити від одного комунікативного завдання, змістового

наставляння до іншого. Володіння такими логіко-комунікативними структурами можливе лише за умови повного опанування дитиною мовленнєвими вміннями – мовленнєвими діями, які виконуються оптимальними параметрами – довільності, усвідомленості, наміру – до здійснення мовленнєвої операції на рівні «актуального розуміння» як акту дії або діяльності з наступною автоматизацією і введенням їх у складнішу дію [31].

Л. Калмикова стверджує, для того, щоб дитина оволодівала мовленнєвим умінням (дією), їй треба довільно або можливо, й цілеспрямовано варіювати вибір та поєднання мовленнєвих операцій (навичок) залежно від мети, ситуації комунікації і співрозмовника; правильно вибрати стиль мовлення; підпорядковувати форму висловлювання завданням; вживати найефективніші мовні та позамовні засоби. Оскільки умови спілкування ніколи повністю не повторюються, й дитині щораз доводиться заново продумувати та підбирати необхідні мовленнєві операції, а також мовні засоби, то комунікативно-мовленнєві вміння дитини завжди мають творчий характер. А тому будь-яка робота з розвитку монологічного мовлення дітей повинна бути підпорядкована ігровому та евристичному принципам [33].

Якщо оволодіння дитиною ситуативним та контекстним мовленням, яке є природним логічним продовженням розвитку діалогічних форм спілкування, може відбуватися без педагогічних впливів дорослих, то становлення позаконтекстного розгорнутого усного монологічного висловлювання потребує спеціально організованого навчання мовлення з урахуванням психологічної природи мовленнєвих операцій та дій, а також відповідних методик, що спрямовані в одних випадках на формування комунікативно-мовленнєвих умінь, а в інших – на формування мовленнєвих навичок [39].

А. Богуш зазначає, що в мовленні дітей шостого року життя з'являються такі типи зв'язного мовлення, як мовлення-пояснення, мовлення-міркування, а також ситуативні мимовільні висловлювання. Мовлення дітей стає контекстним, з'являються немовні форми спілкування [12].

Провідним типом спілкування виступає спілкування з однолітками, вони є ініціаторами встановлення мовленнєвих контактів з іншими дітьми, діалогічні

форми спілкування все більше замінюються контекстними, монологічними. Дитина вміє складати різні типи розповідей: із власного досвіду, про іграшки, творчі розповіді на запропоновану тему, за картиною, розповіді-етюди, мініатюри тощо. Дитина передає зміст переглянутих мультфільмів, фільмів, вистав, казок і оповідань, складає сюжет для театральної постановки, для сюжетно-рольової гри [46]. Діти старшого дошкільного віку охоче діляться з іншими своїми почуттями, думками, коментують власні дії, фіксують знання про себе, про довкілля. Наслідком стає зв'язне мовлення, що складається з низки розгорнутих речень. Як стверджують А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Леушина, в дітей шостого року життя зв'язне мовлення досягає досить високого рівня. В процесі спілкування вони здатні дати точну, коротку або розгорнуту відповідь, зрозумілу для співрозмовника. Старші дошкільники здатні брати активну участь у бесіді, висловлювати доречні репліки, вчасно реагувати на чужі висловлювання, формулювати запитання. Характер діалогу дітей певною мірою залежить від змісту їх спільної діяльності.

Л. Величко зауважує, що зв'язне висловлювання дітей старшого дошкільного віку логічне, послідовно розгорнуте. Воно в основному складається з чотирьох-п'яти або п'яти-шести речень. За характером вираження предикативності в оповіданнях переважають двоскладні повні речення, інколи спостерігаються неповні з пропущеними підметами. З односкладних речень у розповідях дітей шостого року життя частіше зустрічаються безособові, що виражають загальний стан об'єкта в умовах природного середовища або психологічний стан особи, а також такі, що виражають відсутність чого-небудь. Неозначено-особові структури зустрічаються в мовленні дітей дуже рідко. Називні речення використовуються у висловлюванні дитини іноді, бо вони не властиві динамічному оповіданню. Діти цього віку з'єднують речення різноманітними лексико-граматичними засобами, зокрема використовують займенникові, дієслівні, прислівникові, сполучникові міжфразові зв'язки [14].

Розвиток описового мовлення досліджувала Л. Порядченко, яка з'ясувала, що більшість дітей п'яти-шестирічного віку надають перевагу описам перед іншими функціонально-смісловими типами мовлення. В описі предметів

(об'єктів) користуються, як правило, однотипними синтаксичними структурами. За змістом і структурою виокремлюються три типи дитячих описів: описи, в яких повідомляється про зовнішній вигляд предмета в цілому, а потім описуються деталі; описи, в яких передається тільки загальне враження від предмета; описи, в яких повідомляється лише про окремі ознаки предмета (такі описи переважають) [46].

Н. Харченко, досліджуючи специфіку висловлення міркувань, довела, що оцінні міркування є частотними в дітей. З погляду логічної структури, міркування збігаються (змістові зв'язки між тезою та аргументами, наявність одного-двох аргументів, відсутність висновків). З'ясовано, що близько чверті дітей у своїх міркуваннях як аргумент висловлюють судження узагальненого характеру, а потім намагаються їх конкретизувати за допомогою іншого аргументу чи прикладу. Дослідження також свідчать про те, що у дітей, які приходять до 1-го класу, обґрунтування, що ґрунтуються на змістових зв'язках, уже близькі до переконливіших [68]. Автор відмітила, що пояснювальне мовлення тільки починає розвиватися в дошкільному віці, проте користується дитина ним досить рідко, бо сама ще не готова вислуховувати пояснення, оскільки прагне швидше розпочати гру, відволікається від пояснень умов і правил гри.

Н. Виноградова досліджувала особливості навчання дошкільників розповіді. Науковець зазначає, що робота вихователя з розвитку монологічного мовлення дітей на основі ознайомлення з природою може будуватись як навчання їх таких видів розповідей: сюжетна розповідь на тлі безпосереднього сприймання чи праці у природі; сюжетна й описова розповіді на основі узагальнення знань, одержаних у результаті бесід, читання книг, розглядання картин, перегляду мультфільмів; описова розповідь, побудована на підставі різних пір року, описування пейзажних картин; описова розповідь про сезон загалом; описова розповідь про окремий предмет чи явище природи за переглянутим мультфільмом. Вчена доводить, що складання сюжетних розповідей про природу дається дітям значно легше, ніж складання описових. Поштовхом до складання сюжетної розповіді про природу слугують різноманітні

враження дітей, які вони одержують під час прогулянок, екскурсій, праці, перегляд мультфільмів природничого змісту. Вчена ввела в методичний обіг такі види творчих розповідей, як складання розповідей-етюдів, розповідей-мініатюр про предмети і явища природи. Це невеликі образні описи особливо виразних об'єктів та явищ природи, своєрідна словесна замальовка [20].

Зв'язне мовлення старших дошкільників може розвиватися на належному рівні за умови правильної організації різних видів діяльності в освітнього процесу ЗДО. В. Баранова, А. Богуш, А. Бородич, Н. Гавриш виокремлюють колективну, групову та індивідуальну мовленнєво-творчу діяльність. Кожен із видів передбачає використання специфічних методів та прийомів керівництва та супроводу мовленнєво-творчої діяльності, що зумовлено певним рівнем розвитку мовленнєвих умінь та творчої уяви дітей шостого року життя [14].

Розглянемо як змінюється активна позиція дитини щодо процесу словесної творчості, яку функціональну роль виконує вихователь у керівництві творчим процесом, відповідність складеного дитиною твору, орієнтованість на кінцевий результат, можливість різноманітних варіацій розвитку творчої ідеї.

В умовах організованого навчання, ініціатива майже завжди виходить від вихователя, який заздалегідь планує зміст заняття, тему, навчальні завдання. Діти підкоряються пропозиції «Давайте придумаємо...», завдяки майстерності, зацікавленості вихователя включаються у творчий процес. В ініціативній творчості дитина вільна та іноді звертається до творчої діяльності. Завдання заняття майже завжди зорієнтовані на кінцевий результат – скласти оповідання на тему, розповідь за картиною, казку за набором іграшок тощо. І вся попередня робота на занятті та до нього налаштована на підготовку дітей до створення творчого продукту (орієнтування в певній темі, актуалізація словника, граматичні вправи, естетично-емоційне збудження). Причому, вихователь при здійсненні керівництва творчою діяльністю дітей прагне привести складені дітьми твори у відповідність до літературно-мовленнєвих норм. Саме цим пояснюється його активне втручання в дитячу розповідь: вказівки, навідні запитання, пропозиція декількох варіантів, тактовні виправлення, доповнення, підказки тощо [14].



Творча ініціативність дитини спрямована на цікавий сюжет, літературну чи ігрову інтригу, результат подій, які вона собі уявляє. Дитина діє самостійно, і будь-яке втручання вихователя може загальмувати творчий процес або зовсім зупинити його. Власна творчість дитини побудована на здобутих раніше знаннях, вміннях, навичках.

У ході заняття вихователь прагне продемонструвати дітям різноманітні варіанти вирішення творчої задачі, ініціативність дітей при цьому мінімальна. Якщо діти проявляють ініціативну творчість, тоді може бути порушена структура твору, адже вільна діяльність дитини імпульсивна, подібна грі, вона не завжди закінчується певним результатом. Якщо на занятті діти мають можливість почути декілька варіантів складених товаришами розповідей, які вихователь може зафіксувати за допомогою технічних засобів, то мовленнєво-творчі дії дошкільника в його самостійній діяльності зафіксувати буває дуже важко, адже вони пов'язані з ігровими, образотворчими, конструктивними діями, в яких виокремити «чисто мовлення» часто буває неможливо. Як бачимо, умови протікання творчого процесу суттєво впливають на його зміст і якісний рівень [25].

Мовленнєво-творча діяльність *може виступати в різних формах*: в сюжетно-рольовій грі – через складання сюжетів, казкові, ігрові діалоги, сценарії; в пізнавальній діяльності – через вислови-міркування, вислови-пояснення, вислови-запитання, головна мета яких упорядкувати, систематизувати власні уявлення про довкілля, пояснити самому собі невідповідності, незрозумілості, проблеми, з якими постійно стикається дитина; в образотворчій, музичній, конструктивній, театральній діяльності – через акомпанемент дій, їх коментар, словесне малювання; у спілкуванні з однолітками і дорослими – через самопрезентацію і фантазування; і, нарешті, в художньо-мовленнєвій діяльності – через складання за власного ініціативою казок, оповідань, віршів, а також мовні ігри (дражнилки, лічилки, скоромовки, загадки, заклички тощо). Ініціативна мовленнєво-творча діяльність базується на досягненнях, знаннях дитини, які вона здобула у процесі навчання [54].

У ситуаціях регламентованої мовленнєво-творчої діяльності основними

організаційними формами є мовленнєве заняття, а також заняття з ознайомлення дітей з художньою літературою, деякі види мовленнєвих ігор. Під керівництвом вихователя діти вправляються у складанні розповідей, римовок, художньому аналізі малих форм фольклору, створенні колективних етюдів, індивідуальних казок, оповідань [16].

Мовленнєво-творча діяльність дітей, *залежно від способу організації*, розділяється на індивідуальну, групову і колективну. Н. Гавриш нагадує, що не існує прямої залежності між умовами протікання творчого процесу і способами організації діяльності. Ініціативна словесна творчість може відбуватися в усіх трьох формах і в навчальній діяльності вихователь також використовує різноманітні форми організації дітей залежно від завдань заняття і рівня підготовленості дітей до творчої діяльності [19].

Індивідуальна спонтанна творчість – це майже завжди моногра, тобто дитина може самостійно обирати різні засоби реалізації свого задуму, її активність спонукається ігровим мотивом, у результаті якого породжується ігровий або художній сюжет, що відбивається пізніше в певних діях, а саме: в режисерській грі з іграшками, малюванні, створенні книжки-розкладанки тощо. За бажанням дітей в ініціативній мовленнєво-творчій діяльності стихійно утворюються невеличкі творчі групи. Діти складають і потім розігрують у купі спільний сюжет, в якому однак кожен із дітей оперує своїми образами, уявленнями, кожен будує свій монолог за загальною сюжетною лінією, а діалог допомагає кожному з учасників отримати те, чого йому бракує [69].

У дітей старшого дошкільного віку одна з улюблених видів гри – театралізація, коли вони організують, за своєю ініціативою, колективну гру в театр. Її важливим етапом є сюжетоскладання, в якому діти привчаються підкоряти свою власну ідею загальній, не відходити від основної сюжетної лінії, виявляти ініціативу в її вдосконаленні. За сумісно складеним сюжетом діти готують вистави, розігрують сюжетні сцени. В ініціативній колективній творчості діти мимовільно вчаться одне в одного мовленнєвим умінням і водночас заряджаються творчим натхненням, чому сприяє особлива емоційна атмосфера [32].

Таким чином, у процесі навчання вихователі використовують різні способи

організації дітей: індивідуальній творчій діяльності на занятті передують колективна творчість; для складання розповіді вихователь використовує групову (дует, тріо) форму організації. Групова мовленнєво-творча діяльність є переходом до індивідуальної творчості, коли всі діти отримують загальне завдання, всім пропонується загальна тема, але вони індивідуально виконують завдання і далі презентують його всій групі дітей.

Велику роль у розвитку зв'язного мовлення дітей шостого року життя, на думку В. Баранової, відіграє робота над образотворчими засобами мовлення [6]. Серед яких науковці виділяють ілюстрації, народні іграшки, сюжетно-рольові ігри, сюжетоскладання тощо.

Так, предметом дослідження О. Білан виступило навчання розповіді старших дошкільників за ілюстраціями. Автор визначила тенденції розвитку зв'язного мовлення дітей, а саме: темпи розвитку зв'язного мовлення у процесі складання розповіді зумовлюються адекватним використанням різних видів ілюстрацій відповідно до типу розповіді; змістовність розповіді залежить від сприймання і розуміння художнього тексту дітьми та його зображення в ілюстраціях; міцність засвоєння дітьми вмінь і навичок розповідати за ілюстраціями залежить від раціонального поєднання занять з різних розділів програми [8].

Дослідження С. Ласунової присвячені розвитку описового мовлення старших дошкільників засобами української народної іграшки. Авторка визначила педагогічні умови ефективного розвитку описового мовлення дітей засобами української народної іграшки, серед яких: урахування емоційного потенціалу української народної іграшки; обізнаність дітей з регіональними видами іграшок; активна пізнавально-творча спрямованість навчально-мовленнєвої роботи з народною іграшкою [37].

Н. Луцан дослідила розвиток діалогічного та монологічного мовлення дітей в процесі мовленнєво-ігрової діяльності. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку науковець розглядає як поєднання організованого навчання мови на мовленнєвих заняттях та іграх-заняттях і опосередкованих мовленнєвих впливів на дітей в повсякденному житті в їх

ігрової діяльності. Авторка встановила, що активізація діалогічного мовлення залежить від обізнаності дітей з різними типами і формами діалогу та педагогічним стимулюванням їх в ігровій діяльності. Також було встановлено, що розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності відбувається за певними стадіями, зокрема: ознайомлення дітей з текстами художніх творів (казки, оповідання, малі жанри фольклору, пізнавальні мультфільми, мультфільми за народними казками), послідовне введення дітей в мовленнєво-ігрову діяльність за допомогою запитань, відповідей, розпитувань, обговорення, обміну враженнями, організації діалогу та монологу (опис, розповідь, розмірковування, пояснення); занурення дітей в мовленнєво-ігрову діяльність (ігрові мовленнєві вправи, словесні і вербальні ігри, мовленнєві комунікативно-ігрові ситуації, сюжетно-рольові ігри тощо); педагогічне стимулювання ініціативної, креативної, самостійної мовленнєво-ігрової діяльності дітей [44].

Н. Орланова пропонувала розвивати зв'язне мовлення дошкільників в процесі складання творчого розповідання про іграшки, за картинками, на певну тему, за планом вихователя. Вона пропонувала давати дітям завдання у такій послідовності: придумати фантастичні дії героя, схарактеризованого вихователем; скласти казку на запропоновану тему; самостійно придумати тему і сюжет казки. Вчена науково обґрунтувала використання прийомів навчання дітей творчих розповідей: зразок розповіді вихователя; план розповіді; повторення розповіді товариша; додаткові запитання; попередня конкретизація завдання для пасивних дітей; пояснення дітям завдання «придумай». Вона довела, що у процесі послідовних систематичних занять під керівництвом вихователя діти старшого дошкільного віку набувають умінь самостійно складати сюжети казок, сюжети для театралізованої вистави, сюжетно-рольової гри [53].

Отже, аналіз наукових досліджень засвідчив наявність потенційних можливостей щодо розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку: діти старшого дошкільного віку здатні активно брати участь у бесіді, повно і точно відповідати на запитання, доповнювати відповіді інших дітей,

формулювати запитання. Діалоги в системі «дитина – дитина» характеризуються більш повним та активним застосуванням різноманітних мовленнєвих засобів, зрозумілістю, зв'язністю, правильністю порівняно з діалогами в системі «дитина – дорослий». Діти засвоюють різні типи висловлювань (описові, розповідні), деякою мірою міркування з опорою на наочний матеріал і без нього; беруть участь у переказуванні художніх текстів. Активно розвивається мовленнєво-творча діяльність. Разом із тим у багатьох дітей ці вміння нестійкі. Дітям важко складати сюжети для ігор, для своїх розповідей, логічно та послідовно їх будувати, структурувати висловлювання.

### **1.3. Використання сюжетоскладання в процесі розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку**

Науковці А. Богуш, Н. Гавриш, І. Гальперіна, З. Істоміна, Е. Короткова, Н. Орланова, О. Тихеева та інші довели, що ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку є сюжетоскладання. У Тлумачному словнику української мови подано таке визначення поняття «сюжетоскладання» – авторський, художньо-доцільний виклад фабули даного твору – текстуальне її розчленування на фрагменти, які відрізняються один від одного часом, місцем дії та складом учасників, і смислопороджувальне, естетично завершене пов'язування цих фрагментів» [1].

За визначенням А. Богуш, сюжетоскладання – це розвиток умінь дітей виділяти, позначати цілісні сюжетні події, комбінувати їх у певній послідовності та узгоджувати з партнером у грі – це спосіб побудови гри, який несе велике мовленнєве навантаження [10]. Сюжетоскладання здійснюється здебільшого мовленнєвими засобами, що сприяє розвитку всіх показників усного мовлення.

Важливе значення для складання сюжету розповіді мають умінь дітей описувати картини. Методику навчання дітей розповіданню за картинами досліджували О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш та інші [8; 13; 25].

Як зазначає О. Білан, для роботи з дітьми старшого дошкільного віку використовують картини, які розрізняються форматом, тематикою, змістом,

характером, способом застосування [8]. Для старших дошкільників картини підбирають зі складнішим сюжетом («Випадок на річці», «Зимові розваги», «Пригода в лісі» та інші).

У процесі самостійного розповідання, як зазначає Є. Тихєєва, дитина має вміти дотримуватися складеного сюжету розповіді, в якому повинні бути виокремлені початок, середина, кінець розповіді. До розповідей дитейнауковець визначила такі *вимоги*: змістовність, логічна послідовність, граматична правильність, точність, виразність, зрозумілість слухачам, достовірність, короткість, самостійність, цілеспрямованість.

До початку складання сюжету для розповіді за картиною, діти розглядають її, відповідають на запитання за змістом картини.

Л. Порядченко виділила прийоми, які сприяють сюжетоскладанню:

- зразок розповіді (у випадках, коли цього потребує ситуація);
- план розповіді (спочатку вихователь разом з дітьми аналізують складений ним план, потім пропонує їм скласти план самостійно);
- структурно-синтаксична схема розповіді (розроблена Л. Шадріною);
- супровідне мовлення або прийом спільного мовлення;
- розповідь командами;
- складання дітьми розповіді фактичної за змістом;
- зразки розповідей дітей;
- план-вказівка;
- складання розповідей за ілюстраціями;
- складання розповідей за серією картин [56].

А. Богущ, Н. Гавриш ефективним засобом навчання дітей складати сюжети вважають серію сюжетних картин. Вона викликає в дітей бажання розповісти про зображені ситуації, природу, персонажів. Це наштовхує їх на спілкування, активізує їх досвід, спонукає до складання розповідей про свої спостереження та враження [26].

Розповідання за серією картин формує в дітей уміння пов'язувати між собою слова у простих і складних реченнях, поєднувати смислові частини висловлювання, використовувати різноманітні початки розповіді, синонімічні

заміни слів, назв, персонажів, їхніх дій та станів. Такі розповіді готують дітей до творчого розповідання без використання наочності. Користь сюжетних картин полягає ще в тому, що дитина вчиться тісно пов'язувати слово з уявленням про зображення, логічно і послідовно висловлювати свої думки, тобто наочність одночасно розвиває і розум, і зв'язне мовлення дошкільника [8].

Навчаючи старших дошкільників розповіданню за серією сюжетних картин, як зазначає Н. Гавриш, вихователь може використати різноманітні методичні прийоми, зокрема бесіду, колективну розповідь, мовний зразок тощо. Для підвищення інтересу дітей до картини та їх емоційного зближення з героями подій, які зображені на кожній картині, педагог використовує доступні дитині образні засоби мовлення. Діти старшого дошкільного віку, складаючи сюжет за сюжетними картинками, можуть вийти за межі картин. Для таких занять вихователь може підібрати серію картин, які мають чітко виражену сюжетну лінію з метою спрямування уваги дитини на виконання творчого завдання: придумати розповідь [26].

Як зазначає А. Леушина, для полегшення складання сюжету розповіді за сюжетними картинками, вихователь повинен враховувати їх доступність для дітей та зв'язок з життєвим досвідом та довкіллям. У випадку колективного складання сюжету вихователь повинен обрати серію до шести сюжетних картин з достатнім за обсягом матеріалом: багатофігурні, на яких зображено декілька сцен в рамках одного сюжету. Кожна наступна картина повинна являти собою своєрідний етап для побудови сюжету розповіді і в цілому захопити та зацікавити дітей. Дошкільники, спираючись на послідовність демонстрованих картин, вчать скласти сюжет, за яким у підсумку складають розповідь [40].

Основною метою заняття з розповідання за серією сюжетних картин – навчити дітей будувати сюжет розповіді, допомогти дітям осмислити зміст кожної картини і передати його в своїх розповідях.

О. Білан розробила методiku використання серій сюжетних картин для розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку, які передбачають послідовне розгортання сюжетної лінії, чітко визначені композиційні частини розповіді (перша картина – початок, зав'язка; друга, третя – розкриття основного

змісту; четверта або п'ята – закінчення). Методика проведення таких занять передбачає такі способи представлення дітям картин:

– послідовне розглядання картин. За кожною картиною складається розповідь, яка поступово ускладнюється: спочатку тільки за змістом першої картини, потім – першої та другої, потім – першої, другої та третьої тощо.

– показ дітям відразу всіх картини, які вони самі повинні розмістити в логічній послідовності. Діти під керівництвом вихователя послідовно розглядають кожну картину за запитаннями та складають розповіді;

– показ картин, коли три перші картини закриті, остання – відкрита. На початку заняття діти колективно творчо фантазують щодо початку розповіді, потім послідовно відкриваються всі картини і складаються розповіді;

– показ першої та останньої картин. Після фантазування про зміст середніх картин діти послідовно розглядають решту та складають за ними розповіді;

– показ картин через одну. Методика заняття зберігає логіку [8].

Отже, комплексний підхід до планування та організації навчання старших дошкільників складати сюжети розповіді за картиною сприятиме розвитку їх зв'язного мовлення.

Великого значення переказу літературних творів в процесі розвитку зв'язного мовлення надавала Є. Тихєєва та Є. Фльорина. Методику навчання дошкільників переказуванню висвітлювали А. Богущ, Н. Гавриш, Г. Леушина та інші науковці.

Н. Гавриш пропонує давати старшим дошкільникам творчі завдання, наприклад переказати від першої особи (від імені героя), придумати новий початок, закінчення, чи епізод, про який в тексті лише згадується, ввести нових персонажів [23].

Складаючи сюжет своєї розповіді, дошкільники повинні навчитися зв'язно, логічно, послідовно й зрозуміло переказати літературний твір (казку, оповідання) без допомоги вихователя, передати зміст твору та діалог дійових осіб, характеристику персонажів, виявити власне ставлення до героїв та їхніх вчинків.



А. Богуш визначила такі прийоми навчання переказу [12]: інсценування за ролями; запитання; заохочення; підказування; навідні запитання; гра-драматизація; придумування свого варіанту казки; переказ 2-3 добре знайомих оповідань, близьких за задумом, темою; переказ творів за планом, за ілюстраціями та без будь-якої опори; заданий переказ твору вдома; переказ твору за вибором дитини.

Розвитку зв'язного мовлення в старших дошкільників сприяють і розповіді з власного досвіду (розповіді про реальні події, свідками або учасниками яких були самі діти). Зміст таких розповідей складає матеріал, який діти сприйняли раніше та зберегли у пам'яті, а потім відтворили в уяві.

Питання навчання дітей розповідання з власного досвіду досліджували Є. Тихеева, Н. Виноградова та інші та інші. Вчені виділили такі види розповідей з власного досвіду:

- *колективні* – в яких відображено колективний досвід, тобто події, в яких брали участь усі діти групи;
- *індивідуальні* – що відображають індивідуальний досвід дітей [65].

Н. Виноградова пропонувала використовувати різні види розповідей про природу, зокрема: праця в природі; сюжетні та описові розповіді на основі бесід, читання книжок, розглядання картин; описові розповіді на основі порівняння різних пір року; описування пейзажної картини; описова розповідь про окрему пору року; описова розповідь про окреме явище природи; розв'язання мовних логічних задач [20].

Темами розповідей можуть бути конкретні події («Як ми годували птахів», «Як ми готували подарунки для мам») або такі, що орієнтують дитину на самостійний вибір фактів для розповіді («Розповідь про цікаву людину», «Улюблена книжка», «Літній відпочинок»). Для дітей старшого дошкільного віку науковці запропонували використовувати абстрактні теми «Розкажи про смішний випадок», «Розкажи про красу природи».

Діти старшої груп повинні зв'язно, послідовно й емоційно самостійно розповідати про випадки з свого життя. Вони за допомогою педагога мають

засвоїти структуру розповіді, навчитися продумувати слова, стежити за логічністю викладення подій.

Є. Тихеевою виділено такі прийоми навчання дітей розповіді з власного досвіду в старшому дошкільному віці:

- відтворення спільного досвіду – підготовка репортажу про подію;
- розгорнутий план розповіді(особливо в навчанні дітей розповіді на основі їх індивідуального досвіду);
- розповідь командами(вихователь разом з дітьми обговорює план майбутньої розповіді, визначає теми та пропонує їм розділитися на команди, кожній вибрати будь-яку частину розповіді, підготуватися);
- складання листа [65].

Для складання розповіді з власного досвіду діти повинні побудувати її сюжет.

Розвитку зв'язного мовлення сприяють і *творчі розповіді* – розповіді дитини з елементами домислу та фантазії, в основі якої лежить творча уява.

*За змістом* творчі розповіді бувають реалістичні; та з елементами фантазування (придумування казок).

Питання навчання дітей творчого розповідання розкритов працях Є. Тихеевої, Є. Фльориної, Н. Орланової, Е. Короткової, О. Ушакової, Н. Виноградової, А. Бородич.

Н. Орланова виділяє такі завдання щодо навчання дітей творчої розповіді:

- розвивати вміння дітей складати сюжетні розповіді, казки, дотримуватися композиції викладу, характеризувати персонажів казки або розповіді;
- придумувати події, які передують тим, що відтворені на картинах або є продовженням їх змісту;
- вчити дітей виявляти творчу ініціативу, придумувати продовження і закінчення розповіді, придумувати оповідання на тему, запропоновану вихователем, складати зв'язний сюжет, застосовувати в мові образні слова, епітети, порівняння;
- вчити придумувати сюжетні й описові розповіді [53].

Залежно від використаного на занятті матеріалу А. Богуш виділяє такі види творчих розповідей: .

1. Творчі розповіді на *наочній основі*:

- сюжетна розповідь про іграшку (Спочатку вихователь дає дітям зразок розповіді, далі пропонує описати її: розповісти, як можна з нею гратися (дидактична гра «Магазин іграшок», «Подарунок»), потім пропонується план розповіді);
- розповідь за сюжетною ігровою обстановкою (пропонується скласти невелику сюжетну розповідь про групу іграшок за допомогою зразка розповіді, потім теми чи плану);
- розповіді-інсценівки (розповідь придумує дитина, при цьому виконує три завдання: придумує сюжет, рухає іграшки по столу, розповідає слухачам про дії іграшки);
- придумування початку або кінця подій, зображених на картині;

2. Творчі розповіді на *словесній основі*:

- придумування кінцівки до початку розповіді чи казки вихователя;
- розповідь на тему, запропоновану вихователем;
- самостійне складання дітьми казок [13].

Т. Постоян виділяє інші види творчих розповідей, зокрема [57]:

– *на наочній основі*: сюжетна розповідь про іграшку, але з різними сюжетами (спочатку пропонується реалістична розповідь, потім розповідь-казка про те, куди пішла лялька, з ким вона зустрілася, які пригоди з нею трапилися); розповідь за сюжетною картиною (розповідь включає в себе: події, які передують зображеним, подія, зафіксована на картині, і наступні події); розповідь-мініатюра за картинкою-сюрпризом (пропонується скласти розповідь за картинками з цукерок, на яких зображені персонажі та місце події); розповідь за картинкою про природу (вихователь дає дітям зразок опису однієї пори року, а дітям пропонується уявити дії героїв іншої пори року і описати події); розповідь-роздум; розповідь-етюд (порівнюються природні явища (зима і літо, річка восени і весною).

– *на словесній основі*: продовження розповіді вихователя (придумування кінцівки розповіді); розповідь за планом вихователя; розповідь за опорними словами (з опорою на наочність); розповідь про смішний епізод; розповідь за мотивами знайомих художніх творів; казка-небилиця (вигадування уявних ситуацій з казковими героями); складання творчої розповіді, казки за власним сюжетом (створення казок «по колу»; написання нової казки з персонажами прочитаної; пригадування, в яких казках живе певний персонаж; розповідання від першої особи) [57].

При складанні розповіді-повідомлення науковці пропонують застосовувати *логіко-синтаксичну схему*:

- Початок повідомлення або експозиція - назва героя або героїв, опис їх зовнішнього вигляду («Були собі... хто, де, з ким»).
- Зав'язка - розповідь, коли, де відбувалася дія («Одного разу...»).
- Кульмінація опису подій («Раптом...»).
- Розв'язка - розвиток дії, встановлення зв'язків між епізодами («Потім...» або «відразу ж» або «після того, як...»).
- Закінчення («З того часу...» або «так вони і стали...» або «і стали вони жити собі...») [48].

На заняттях з творчого розповідання використовуються загальновідомі *основні прийоми* :зразок вихователя, план, аналіз та оцінка; *допоміжні прийоми*: запитання, нагадування, вказівки, заохочення, підказка.

З метою розвитку творчої уяви та активізації творчості дітей на заняттях науковці пропонують використовувати *специфічні прийоми навчання*:

- спільне складання розповіді підгрупами дітей (діти двох підгруп складають розповіді про один набір іграшок, а потім вирішують, хто буде їх розповідати);
- лексичні вправи на добір епітетів, метафор, порівнянь, синонімів, антонімів («Як можна сказати про сніг?» «Про березу?» «Про осінь?» та ін.);
- складання розповіді за декількома картинками;
- складання розповідей-мініатюр, що об'єднані одним героєм;
- повторення розповіді товариша;
- запис та прослуховування дитячих розповідей;

- оформлення розповідей у книжечки-саморобки [69].

Мовленнєва діяльність дошкільнят відбуватиметься продуктивніше, якщо педагог зрозуміло, чітко доводитиме до дітей навчальні завдання, вміло підвищуватиме активність дітей під час підготовки до розповідання, вчитиме реалізовувати у мовленні творчі задуми.

Таким чином, успіх роботи з навчання творчого розповідання залежить від особистості вихователя, його змілоного керівництва, зацікавленості дитячою творчістю, здатності брати в ній активну участь, вміння правильно підібрати прийоми навчання.

Ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення є сюжетоскладання у процесі театралізованої діяльності.

Театралізована діяльність дитини дошкільного віку, як зазначає Л. Артемова, має такі види: сприймання театрального видовища, що сприяє засвоєнню найкращих форм літературного мовлення; театралізована гра, спрямована на активізацію словника і зв'язного мовлення, сюжетоскладання; підготовка театральної вистави (репетиції, відпрацювання виразності мовлення) [2].

Н. Водолага виділяє основні напрями роботи з організації театралізованої діяльності: пізнавальний – формування у дитини певних знань, умінь, уявлень про театр, театральну термінологію; передбачає ознайомлення з театром, художньо-естетичне сприймання; ігровий – створення сприятливих умов для ігрової діяльності, спонукання дитини до імпровізації, використання набутих знань у грі; містить ігри-драматизації та імпровізовані ігри; сценічний – у дитини відбувається формування театральних дій, елементів сценічної виразності, майстерності; містить репетиції, вправи, роботу в театральному гуртку, підготовку вистави [22].

З-поміж ключових понять театралізованої діяльності виділяють: сюжет, сценарій, гру за сюжетом літературного твору, театралізацію, казку-показу

Сюжет – це усне зв'язне висловлювання, що відбиває у стислій формі динаміку основних подій гри. Сценарій складається в усній формі з метою розігрування певного сюжету в різних видах театралізованих ігор. Гра за

сюжетом художнього твору – це гра, в якій дитина, взявши за основу літературний текст будь-якого твору, розгортає власний сюжет, доповнює авторський текст новими діями та персонажами. Театралізація – це передача авторського або складання власного тексту на задану тему за допомогою вербальних і невербальних засобів виразності, підготовка та показ вистави за ним. Казка-показка – це казка, персонажами якої можуть бути не лише живі істоти, а й неістоти (дорога, камінець) [2].

М. Маханьова пропонує наступні форми організації театралізованої діяльності:

– Організовані дорослим (заняття): театралізація окремих епізодів казок; драматизація казок; показ настільного театру; показ театру іграшок; організація ігор-імітацій; інсценування та читання за ролями віршів, написаних у діалогічній формі; розігрування за ролями літературних творів; оздоблення сюжетного ігрового поля; сюжетоскладання; розробка сценаріїв.

– Ініціативні: рядження; інсценування віршиків, казок, самостійно та з однолітками; сюжетно-рольові ігри за уривками казки; імпровізовані ігри в «Театр»; сюжетоскладання; ігрове поле [46].

Л. Артемова класифікує театралізовані ігри залежно від їх виду та специфічного сюжетно-рольового змісту. Вона пропонує поділяти театралізовані ігри на дві основні групи: режисерські ігри та ігри драматизації. У першому випадку дитина як режисер, водночас «голос за кадром», організовує театральне-ігрове поле, акторами і виконавцями в якому є ляльки. В іншому випадку – актори, сценаристи, режисери – самі діти, які за ходом гри домовляються між собою про те, хто чим буде займатися, хто яку роль виконуватиме [2].

Деякі дослідники поділяють театралізовану діяльність на ігри за сюжетами літературних творів (Р. Жуковська, В. Захарченко, М. Маханева, Т. Маркова, Г.Тарасенко) творчі рольові ігри. Г. Тарасенко зазначає, що у творчих рольових іграх, які виникають і розвиваються під впливом прослуханих творів, діти комбінують уявлення від прослуханих творів із уявленнями, які вони мають про навколишню дійсність, в одному ігровому сюжеті. Зв'язок із текстом літературного твору в таких іграх менш стійкий і діти мають можливість

відображати в одному ігровому сюжеті не лише зміст будь-якого конкретного твору, а й окремі епізоди з різних літературних джерел, комбінуючи їх з уявленнями про навколишнє зі свого особистого досвіду. Тобто йдеться про сюжетоскладання як спосіб самостійної організації дітьми літературно-мовленнєвого матеріалу – сюжету, сценарію – основи гри. Автор називає цей вид ігор як «гра для себе», тобто діти грають для себе, щирозсердно віддаються ігровій ролі [52].

У процесі театралізованої діяльності дитина мусить добре володіти текстом (авторським або власним), від цього залежить якість відтворення тексту та якість мовлення. Знання тексту дає можливість вільно «відходити» від нього, змінювати його, по-своєму інтерпретувати, тобто стає підґрунтям для розвитку словесної творчості дошкільнят.

Отже, сюжетоскладання в процесі творчого розповідання за сюжетними картинками, складанні казок, театралізованої діяльності є ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення дошкільнят.

## Висновок до першого розділу

Аналіз літературних джерел свідчить, що проблема розвитку зв'язного мовлення була і залишається в центрі уваги психологів, лінгвістів, психолінгвістів.

Зв'язне мовлення відноситься до контекстного мовлення, що відображає у мовленнєвому плані всі істотні зв'язки свого предметного змісту; з іншої точки зору, це адекватне оформлення думки мовцем щодо її зрозумілості для слухача. Сучасна лінгводидактика розглядає поняття «зв'язне мовлення» у двох аспектах – як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення. Вирішальне значення у процесі формування зв'язного мовлення відіграє освітній процес, оскільки зв'язне мовлення є продуктом цілеспрямованого систематичного навчання. Доведено, що зв'язне мовлення в дітей старшого дошкільного віку розвивається під час переказу, розповіді, опису, міркування

Аналіз наукових досліджень засвідчив наявність потенційних можливостей щодо розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку: діти здатні активно брати участь у бесіді, повно і точно відповідати на запитання, доповнювати відповіді інших дітей, формулювати запитання. В побудові діалогів вони застосовують різноманітні мовленнєві засоби, засвоюють різні типи висловлювань (описові, розповідні), беруть участь у переказуванні художніх текстів, оповідань. Але в багатьох дітей ці вміння нестійкі. Дітям важко добирати факти для своїх розповідей, логічно та послідовно їх будувати, структурувати висловлювання, тобто складати сюжети.

Установлено, що ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку є сюжетоскладання – розвиток уміння дітей виділяти, позначати цілісні сюжетні події, комбінувати їх у певній послідовності та узгоджувати з партнером у грі, це спосіб побудови гри, який несе велике мовленнєве навантаження. Сюжетоскладання здійснюється здебільшого мовленнєвими засобами, що сприяє розвитку всіх показників усного мовлення. Складаючи сюжет за допомогою мовлення, дошкільники висловлюють свої думки, почуття, узгоджують свої дії у грі. Сюжетоскладання створює умови, в



ході яких дітям доводиться роз'яснювати, переконувати, доводити, розмірковувати, що краще стимулює дітей на зв'язне висловлювання.

## **РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ СЮЖЕТОСКЛАДАННЯ**

### **2.1. Характеристика рівнів розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку**

Для дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання на нами був проведений педагогічний експеримент на базі ЗДО «Оленка» м. Шостка у групах дітей «Калинка»(експериментальна) і «Джерельце» (контрольна).

Експеримент проходив у три послідовних етапи: констатувального, формувального, контрольного. Метою констатувального етапу експерименту було з'ясування рівнів розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників. На формувальному етапі впроваджувалася система роботи з розвитку зв'язного мовлення у дітей експериментальної групи засобом сюжетоскладання. Метою контрольного етапу дослідження було перевірка ефективності проведеної на формувальному етапі роботи, було подано порівняльну характеристику рівнів розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання, отримані дані статистично оброблені.

На констатувальному етапі експерименту нами було проведено анкетування вихователів, проаналізовано чинні програми навчання та виховання, плани навчально-виховної роботи вихователів закладів дошкільної освіти, виявлені рівні розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз стану означеної проблеми в практиці роботи ЗДО вважаємо за доцільне розпочати з аналізу Базового компоненту дошкільної освіти та чинних програм навчання та виховання дітей дошкільного віку («Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Я у Світі») щодо розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників.

Мовленнєва компетентність, згідно Базового компонента дошкільної освіти, об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість. У дитини розвинуто зв'язне мовлення, якщо вона ефективно спілкується рідною мовою, свідомо намагається говорити виразно і правильно, чітко промовляючи звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови. У дитини повинні бути сформовані такі навички і вміння: складати різні види розповідей (описові, сюжетні, творчі); переказувати художні тексти, складати за планом педагога і самостійно казки і різні види творчих розповідей; розповідати про події із власного життя, за змістом картини, художніх творів, на запропоновану тему, за ігровою та уявлюваною ситуаціями тощо; самостійно розповідати знайомі казки, переказувати зміст художніх творів, користуватися пояснювальним мовленням (пояснити хід наступної гри, майбутній сюжет малюнка, аплікації, виробу); виявляти здатність до словесної творчості у різних видах мовленнєвої діяльності [4].

У програмі «Дитина» основна увага приділяється вмінню дітей відповідати на різні види запитань, звертатися із запитаннями; в розмові із співрозмовником чітко, точно, зрозуміло для інших виражати свої думки, прохання, наміри, бажання у ввічливій формі; користуватися різноманітними способами спілкування залежно від життєвої ситуації; запам'ятовувати, переказувати та складати нові казки або оповідання, складати різні види розповідей. Зміст роботи з розвитку мовлення конкретизується в розділах «Ми розмовляємо», «Ми розповідаємо» [28].

У програмі «Дитина в дошкільні роки» завдання з розвитку мовлення представлені в освітній лінії «Мовлення дитини», зокрема в підрозділах «Діалогічне мовлення», «Монологічне мовлення». Так, серед завдань з розвитку монологічного мовлення в даній програмі передбачено навчати дітей: логічно й послідовно будувати розповідь без повторів, пауз, жестів; виділяти в розповіді початок, середину, кінцівку; придумувати назву до розповіді; будувати описові розповіді за планом вихователя, за змістом сюжетних картин, ігрових ситуацій, про іграшки, предмети, речі, предметні картинки; дотримуватися послідовної

структури описової розповіді; складати сюжетні творчі розповіді за зразком та планом вихователя, за опорними словами, за однією іграшкою; переказувати оповідання та казки близько до тексту за планом вихователя тощо [29, с.148-149].

Програмою «Я у Світі» для дітей старшого дошкільного віку визначено такі завдання з розвитку зв'язного мовлення: навчити дітей переказувати уривки казок, мультфільмів, художніх творів; розповідати про свої переживання, настрої, бажання, плани, думки; висловлюватися чітко й зрозуміло; вдаватися до делікатної корекції мовлення людей, що навколо, та самокорекції; формувати уявлення про літературне мовлення, діалект, індивідуальні особливості мовлення; вправляти в комунікативній спрямованості на партнера по спілкуванню тощо [59].

У програмі «Впевнений старт» виділено розділ «Мовленнєвий розвиток», який ґрунтується на комплексному вирішенні завдань з формування звукової культури, лексичного запасу, граматичного ладу мовлення дітей, комунікативних умінь через розвиток у них зв'язного мовлення (діалогічного і монологічного). Серед завдань з розвитку зв'язного мовлення визначено: вчити дошкільників вільно переказувати, розповідати напам'ять знайомі літературні твори та самостійно визначати художньо-виразні засоби й створювати власні образи за мотивами літературних творів у різних видах творчості тощо [58].

У програмі «Українське дошкілля» особливу увагу приділено навчанню дітей будувати діалоги на запропоновану тему; складанню сюжетних розповідей за серією картинок, іграшок, предметів; складанню описових розповідей за планом педагога та на запропоновану тему; складанню описових загадок, творчих розповідей тощо [60].

Отже, в чинних програмах чітко визначено завдання з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку, кожна з них має свої акценти щодо мовленнєвого розвитку дошкільників. Водночас серед переліку завдань передбачено лише деякі, які спрямовані на сюжетоскладання.

Аналіз перспективних та календарних планів навчально-виховної роботи вихователів свідчить, що розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого

дошкільного віку педагоги приділяють належну увагу. Зокрема, серед завдань на формування діалогічного мовлення передбачено навчання дітей відповідати на запитання, яке було заплановано на всіх заняттях з розвитку мовлення, частково з художньої літератури, з рідної природи, образотворчого мистецтва (Наприклад, на занятті «Врятуємо зайчика»: «формуванню вміння дітей відповідати на запитання»; на занятті «Домашні тварини: «вправляти дітей відповідати на запитання вихователя повними відповідями»). Для реалізації завдань з розвитку монологічного мовлення педагоги планували переважно складання різних типів розповідей: описових, розповідей-роздумів, розповідей на основі власного досвіду, розповідей за планом вихователя, вигадування кінцівки оповідання, розпочатого вихователем.

Крім того, для розвитку зв'язного мовлення вихователями заплановано: коментування поведінки героїв казок, персонажів дитячих творів; бесіди на теми: «У країні ввічливості», «Мій улюблений герой», ігри-драматизації за казками «Теремок», «Колобок», «Рукавичка» тощо.

Що стосується засобів розвитку зв'язного мовлення, то можна відмітити частіше за інші засоби вихователі використовують сюжетні картинки, дитячі художні твори (60% планів). Серед інших засобів – природу, дитячі телепрограми, мультфільми. Частіше за інші види роботи педагоги пропонують дітям по-новому закінчити знайому їм казку або скласти розповідь за сюжетними картинками.

Отже, аналіз планів засвідчив, що в них недостатньо передбачено роботи з розвитку зв'язного мовлення, зокрема монологічного мовлення саме засобом сюжетоскладання.

На цьому ж етапі експерименту нами було проведено анкетування вихователів закладів дошкільної освіти м. Шостки з метою з'ясування, яким чином організована робота з розвитку зв'язного мовлення і чи використовують вони для цього засоби сюжетоскладання (додаток А).

Першим запитанням ми намагалися з'ясувати чи розуміють вихователі поняття «зв'язне мовлення». Аналіз відповідей засвідчив, що правильно його розуміють 80% вихователів, зокрема, під поняттям вони розуміють розгорнутий

виклад певного змісту, який відбувається логічно, послідовно та точно, граматично правильно та образно; 20% педагогів дали не точне його тлумачення, зокрема зазначили, що зв'язне мовлення – це вміння дитини викладати текст логічно, послідовно, грамотно.

Із відповідей на запитання «Які форми зв'язного мовлення ви найчастіше використовуєте?» педагоги порівню вказали, що розвивають як монологічне, так і діалогічне мовлення у дітей старшого дошкільного віку (по 50 %).

Із відповідей на наступне запитання ми з'ясували, що найкраще розвитку зв'язного мовлення, на думку вихователів, сприяють такі методи і методичні прийоми: бесіди з дітьми – 65%, переказ казок, оповідань – 75%, складання сюжетів за прочитаними творами, казками – 10%, складання розповіді за сюжетними картинками – 90%. Отже, вихователі використовують різні методи роботи з розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

На запитання «Які засоби Ви використовуєте для розвитку зв'язного мовлення старших дошкільнят?» були отримані такі відповіді: 70% респондентів надають перевагу дитячим творам, 90% – сюжетним картинкам, 80% – дидактичним іграм, 30% – природі і лише 10% респондентів серед інших засобів назвали сюжетоскладання. Дані відповідей свідчать про те, що для розвитку зв'язного мовлення педагоги майже не використовують сюжетоскладання.

Відповіді на запитання «Як Ви вважаєте чи доцільно використовувати сюжетоскладання як засіб розвитку зв'язного мовлення?» підтвердили, що 100% вихователів готові використовувати сюжетоскладання в мовленнєвому розвитку дітей.

Із відповіді на запитання «Як часто Ви використовуєте засоби сюжетоскладання для розвитку зв'язного мовлення?» ми дізналися, що лише 10% вихователів використовують досить часто сюжетоскладання (3 рази на тиждень), 15% – 2 рази на тиждень, 75% вихователів – 1 раз на два тижні. Отже, більшість вихователів використовують сюжетоскладання два рази на місяць.

Засоби сюжетоскладання 20% педагогів використовують в мовленнєвій діяльності, 70% – ігровій, 10% – художньо-мовленнєвій. Отже, сюжетоскладання педагоги в основному використовують в ігровій діяльності дітей.

Отже, анкетування вихователів засвідчило значну їх увагу до проблеми розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. З цією метою педагоги проводять бесіди за змістом прочитаних дитячих художніх творів, складають розповіді за сюжетними картинками; діти переказують казки, оповідання. Сюжетоскладання використовують лише 10% педагогів, причиною є недостатня кількість дитячих творів за якими можна скласти сюжет для подальшої театралізації.

Наступним кроком констатувального етапу дослідження було виявлення рівнів розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку. В експерименті взяло участь 25 старших дошкільників групи «Маківки» ЗДО «Оленка» м. Шостка (експериментальна група – ЕГ) та 25 дітей групи «Фіалка» (контрольна група – КГ).

Для проведення констатувального етапу дослідження були визначені критерії з показниками:

**Мотиваційний критерій** з показниками: інтерес до різних творів; бажання їх сприймати (слухати, дивитися); бажання самостійно створювати літературний твір.

**Когнітивний критерій** з показниками: елементарне уявлення про казку як жанр літератури, її сюжет, персонажів; елементарне уявлення про історію, її сюжет, персонажів; елементарне уявлення про сюжетну розповідь, її структуру.

**Діяльнісний критерій** з показниками: вміння самостійно складати сюжетні розповіді, казки, короткі історії; вміння колективно складати твори, узгоджуючи свої частини з частинами однолітків; вміння висловлюватися логічно, зв'язно, виразно.

На основі вищезазначених критеріїв і показників було визначено три рівні розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку: високий, середній, низький.

*Високий рівень* розвитку зв'язного мовлення характерний для дітей старшого дошкільного віку, які проявляють інтерес до різних творів, бажають їх слухати і дивитися; в яких наявне бажання самостійно створювати літературний твір; які мають елементарні уявлення про казку як жанр літератури, її сюжет,

персонажів; про історію, її сюжет, персонажів; про сюжетну розповідь, її структуру; які вміють самотійно складати сюжетні розповіді, казки, короткі історії; вміють колективно складати твори, узгоджуючи свої частини з частинами однолітків; вони висловлюються логічно, зв'язно, виразно.

*Середній рівень* розвитку зв'язного мовлення характерний для дітей старшого дошкільного віку, які не завжди проявляють інтерес до різних творів, не завжди бажають їх слухати і дивитися; які не завжди бажають самотійно створювати літературний твір; які мають недостатньо елементарних уявлень про казку, її сюжет, персонажів; про історію, її сюжет, персонажів; про сюжетну розповідь, її структуру; в яких виникають труднощі під час самотійного складання сюжетної розповіді, казки, короткої історії; під час колективного складання твору та узгодження їх частини з частинами однолітків; вони інколи допускаються помилок під час висловлювання, зокрема їх мовлення не завжди логічне, зв'язне, виразне.

*Низький рівень* розвитку зв'язного мовлення характерний для дітей старшого дошкільного віку, які не проявляють інтерес до різних творів, інколи бажають їх слухати і дивитися; які не бажають самотійно створювати літературний твір; які не мають елементарних уявлень про казку, її сюжет, персонажів; про історію, її сюжет, персонажів; про сюжетну розповідь, її структуру; які під час самотійного складання сюжетної розповіді, казки, короткої історії не можуть обійтися без допомоги вихователя; не беруть майже участі в колективному складанні твору, а якщо і беруть, то не можуть узгодити їх частини з частинами однолітків; вони часто допускаються помилок під час висловлювання, зокрема їх мовлення не логічне, не зв'язне і не виразне.

До кожного із критеріїв нами було дібрано низку експериментальних методик, які пропонувалися дітям в індивідуальній бесіді і на групових заняттях

Діагностувальний матеріал для проведення дослідження подано в додатках Б, В, Д.

Повно виконане завдання без допомоги дорослого оцінювалося 3 балами. Завдання, виконане з незначною допомогою або не повно виконане оцінювалося



2 балами. Завдання, виконане з допомогою дорослого оцінювалося 1 балом. 0 балів отримувала дитина, яка завдання не виконала.

Тоді, високий рівень розвитку зв'язного мовлення відповідає 8-9 балам; середній – 4-7 балів; низький – 0-3 бали.

### **Мотиваційний критерій**

З метою виявлення *інтересу дітей до різних творів*, ми запропонували їм прослухати українську народну казку «Пан Коцький», але її не дочитували до кінця. Ми зупинилися, щоб поспостерігати, яка буде їх реакція (додаток Б, 1).

Як засвідчують отримані результати, діти, віднесені до високого рівня розвитку зв'язного мовлення (20% дітей експериментальної та 36% контрольної груп) уважно слухали казку, а коли ми зупинилися, то почали не лише цікавитися тим, що було далі, а й просили дочитати її. Наприклад, Таня В, Настя Г., Валерія А., Кирило С., Настя Б. після прослуховування частини казки запитали «А що трапилось, після того як Кабан видав себе? Кіт його не з'їв?», «А що зробив ведмідь, коли побачив, що Пан Коцький пригнув на дерево?» «Почитайте ще, ми хочемо дізнатися, чим все закінчилося». А Мілана О., Тарас Ч., запропонували розіграти сценку запрошення Пана Коцького у гості.

52% дітей експериментальної та 48% контрольної груп продемонстрували середній рівень розвитку зв'язного мовлення. Діти, віднесені до цього рівня, під час слухання казки інколи відволікалися, а потім зверталися із запитанням до однолітка із запитанням «А чому Ведмідь відказався йди до Пана Коцького?», «Що Лисиця відповіла Зайцю?», «Що звірі вирішили приготувати на обід?» (Матвій Б., Кирил Ш., Микола Б., Сергій К. (ЕГ), Микита М., Аліна К., Настя М., Віка С. (КГ)). Отже, діти з середнім рівнем розвитку зв'язного мовлення не завжди проявляли інтерес до сприймання літературного твору, лише до окремих фрагментів.

28% дітей експериментальної та 16% контрольної групи показали низький рівень розвитку зв'язного мовлення. Вони не проявляли інтересу до подій в казці, не цікавилися продовженням подій у казці (Макар Х., Кирил С., Іван Г., Павло Б. (ЕГ), Денис С., Діма Т., Артем М. (КГ)).

Також ми з дітьми провели бесіду «Що тобі більше подобається?», метою якої було виявлення інтересу дитини до різних творів; бажання їх сприймати (слухати, дивитися) (додаток Б, 2).

Дітям були задані такі запитання:

1. Тобі подобається слухати казки, оповідання, вірші?
2. Тобі більше подобається слухати, коли читає казки мама або вихователь чи дивитися їх по телевізору? Чому?
3. Тобі подобається розповідати історії друзям чи їх слухати? Про що ти їм розповідаєш?
4. Чи подобається тобі складати казки або оповідання?
5. Про кого тобі подобається складати казки, історії?

Із бесіди ми дізналися, що Тарасу Ч., Мілані О., Софії Т., Димі В. (ЕГ) та Саші Г., Єгору С.(КГ) подобається і слухати казки, оповідання, і дивитися мультфільми. Софії Т. більше подобається, коли мама читає казки: *«Вона казки читає різним голосом. Якщо ведмідь говорить, то голос грубіше, якщо лисичка – то ласкаво, ніби обманути хоче»*. Діма В. із задоволенням слухає казки, які читає вихователька: *«В групі дітей багато, цікавіше слухати. Можна подивитися на інших дітей, як вони поводяться, а потім можна буде пограти в цю казку»*, Мілана О. любить переказувати казки друзям, тому любить слухати казки, які читає вихователь. Тарас Ч. любить придумувати різні історії, які потім розповідає друзям. Частіше всього діти люблять розповідати про свої нові іграшки або з ким вони грали і в які ігри. Саша Г. любить розповідати про своїх домашніх улюбленців: кішку Мурку і собачку Чорниша. Вона просить батьків прочитати їй казки, оповідання про цих тварин, щоб з'ясувати їх смаки і поведінку.

Отже, більшість дітей любить слухати казки або дивитися мультфільми (52% – ЕГ та 56% – КГ), складати казки виявляють бажання лише 16% дітей ЕГ та 20% – КГ. Розповіді слухати подобається 20% дошкільникам ЕГ та 28% дітей КГ, складати їх виявляють бажання лише 12% дітей із ЕГ та 16% – КГ. Частіше діти складають розповіді про домашніх тварин, переказують почуту нову казку або переглянутий цікавий мультфільм.

З метою виявлення в дітей бажання самостійно створювати літературні твори, ми провели спостереження за дітьми під час складання сюжетної розповіді. Ми розповіли дітям, що до нас звернулися герої з різних казок: лисичка-сестричка, зайчик, Івасик-телесик, котик і півник, які хочуть потрапити в одну казку. Вони звернулися до дітей з проханням допомогти їм зустрітися в одній казці. І запропонували дітям скласти казку про цих казкових тварин.

Ми спостерігали за тим, як діти демонстрували бажання скласти казку, щоб усі герої були разом.

Так, 20% дітей експериментальної та 36% дітей контрольної груп, віднесених до високого рівня, почали пропонувати як почати казку, як далі розгортатиметься сюжет казки і як вона закінчиться.

Наприклад, Тарас Ч. запропонував «Котик любить рибку їсти, хай він у Івасика-телесика з бережка просить рибку», а Діма В. продовжив «лисичка-сестричка вкрала півника і побігла з ним у свою нірку, котик почув крик півника про допомогу і відбив його у лиси», Мілана О. запропонувала включити до казки зайчика, який допоміг Івасику-телесику повернутися до діда з бабою.

52% дітей експериментальної та 48% контрольної груп, яких було віднесено до середнього рівня, не проявили бажання створити самостійно літературний твір; Наприклад, Матвій Б., Кирил Ш., Микола Б., Сергій К. (ЕГ), Микита М., Аліна К., Настя М., Віка С. (КГ)) при виконанні завдання користувалися незначною допомогою з боку експериментатора. Аліна К. почала казку словами «Жили собі були дід з бабою. І був них котик Мурчик, який дуже любив рибку». Решту персонажів вона не змогла ввести у казку. Сергій К. придумав, як зробити так, щоб лисичка потрапила у казку: він її переніс із казки про котика, півника і лисичку, але зробив це після навідного запитання вихователя «Які ти знаєш казки про півника, котика-братика та лисичку-сестричку?». Зайчика він не зміг ввести у казку. Отже, діти цього рівня не виявили особливого бажання складати казки, не змогли допомогти казковим персонажам зустрітися в одній казці.

28% дітей експериментальної та 16 % контрольної групи, яких було віднесено до низького рівня розвитку зв'язного мовлення за мотиваційним

критерієм, не виявили бажання самостійно казку, а лише зі значною допомогою вихователя почали її створювати. Так, Макар Х., Кирило С., Іван Г., Павло Б. (ЕГ), Денис С., Діма Т., Артем М. (КГ) не змогли почати казку. Після нашого втручання *«Ти знаєш казку про Колобка? Якими словами вона починається?»* Кирило С. також запропонував почати свою казку: *«Жили були дід і баба. Були у них котик і півник»*. Павло Б. після нашого навідного запитання згадав казку про лисичку і півника, і продовжив казку *«одного разу лисичка захотіла з'їсти півника. Вона прийшла до дому діда з бабою і викрала півника»*. Отже, самостійно діти цього рівня не бажали складати казку.

Кількісні результати виконання дітьми завдань за мотиваційним критерієм подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Рівні розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку  
за мотиваційним критерієм (%)**

Група	Рівні розвитку зв'язного мовлення (%)		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	20	52	28
КГ	36	48	16

Загальний рівень розвитку зв'язного мовлення за мотиваційним критерієм визначався за сукупністю кількісних результатів, одержаних дітьми за виконання кожного із трьох завдань. Як засвідчують результати, високий рівень продемонстрували 20% дітей експериментальної та 36% контрольної груп. На середньому рівні перебуває 52% дошкільників ЕГ та 48% дітей КГ, низький рівень виявлений у 28% дітей ЕГ та 16% – КГ.

**Когнітивний критерій**

З метою виявлення елементарних уявлень дітей про казку як жанр, її сюжет, персонажів ми за допомогою іграшки почали розповідати: Жили-були Пан Коцький і Солом'яний бичок. І ось одного разу вони вирішили сходити один до одного в гості. Потім ми робили паузу і запитували в дитини:

– Я почала розповідати казку чи оповідання? А чому ти вирішив, що це казка?

- А як ти думаєш, що далі повинно бути в казці? А чим закінчиться казка?

- А хто головні герої в казці? Які вони? (додаток В, 1)

Як засвідчують результати виконання завдання, 28% дітей експериментальної та 36% дітей контрольної груп, віднесених до високого рівня за когнітивним критерієм, одразу визначили, що ми почали розповідати казку, пояснили, чому вони так вважають, запропонували подальші події, назвали героїв казки. Наприклад, Таня С. відповіла, що це казка, тому, що вона починається словами *«Жили-були»*, потім вона продовжила *«Солом'яний бичок пішов у гості до Пана Коцького. Той хотів його з'їсти, але він соломи не їсть. Тому вони стали друзями і часто ходити в гості один до одного»*. Вона правильно назвала героїв казки: Пан Коцький – його всі лісові звірі боялися, Солом'яний бичок добрий, він допоміг діду з бабою розбагатіти. Мілана О., Ліза Г. теж одразу визначили, що ми почали розповідати казку, адже всі казки починаються словами *«Жили-були»*. Але дівчатка запропонували інші події: *«Одного разу Пан Коцький запросив до себе у гості Солом'яного бичка. Бичок прийшов у гості. Пан Коцький захотів пограти з гостем, але приклеївся до нього. Бичок разом котом прийшов додому, баба допомогла відірвати Коцького від бичка. І стали вони дружно поживати, добра наживати»*.

44% дітей експериментальної та 36% контрольної груп продемонстрували середній рівень розвитку зв'язного мовлення за когнітивним критерієм. Діти, віднесені до цього рівня, правильно визначили жанр твору, назвали його головних героїв, але не змогли дати їм характеристику. Важко їм було передбачити і подальші події. Наприклад, Назар Г., Кирило Г., Сашко А. Микита С., Аліна К. при виконанні завдання зверталися за допомогою до вихователя, друзів, щоб ті підказали, як будуть розвиватися подальші події. Характеристику Пану Коцькому вони дали: *«Кім, який хотів їсти, і не хотів працювати (ловити мишей), а за Солом'яного бичка казали, що до нього всі прилипали, тому що його помазали смолою»*. Отже, відповіді дітей цього рівня були частковими.

28% дітей експериментальної та контрольної груп показали низький рівень розвитку зв'язного мовлення. Вони не могли самостійно визначити жанр початого твору, подати характеристику його героям, розповісти про подальші події. Наприклад, Кирило К., Макар Х., Давід М., Денис С., Віталій В. не змогли визначити жанр твору, сказали, що ми почали розповідати оповідання, чому саме таку відповідь вони дали – не пояснили. Головних героїв вони назвали, але не сказали, які вони. Про подальші події сказали «Рішили прийти і прийшли. Спочатку Пан Коцький до Солом'яного, потім навпаки».

З метою виявлення *елементарних уявлень дітей про історію, її сюжет, персонажів* ми запропонували дітям прослухати історію про те, чому калина стала символом України (додаток В, 2):

*Одного разу дівчина Калина збирала у лісі гриби та ягоди. Раптом вона побачила ворогів-татарів, які йшли до села, де жила дівчина Вона швидко побігла в село, щоб попередити односельців. Сміливо билися козаки з ворогом, але тих було в багато разів більше, ніж козаків. Ворог переміг і спалив село, а дівчину Калину взяли у полон. За те, що вона оповістила село про наближення ворога їй, відсікли голову, а тому місці виріс чудо-кущ, який вдячні люди назвали ім'ям дівчини Калиною. З тих пір калина стала символом українського народу.*

Запитання:

1. Ти прослухав казку чи історію?
2. А чому ти вирішив, що це історія?
3. Як розгорталися події в історії?
4. Хто є головним персонажем історії?
5. Яким зображено головного персонажа?

Як свідчать результати виконання завдання, 40% дітей експериментальної та 44% дошкільників контрольної груп, віднесених до високого рівня, чітко відповідали на поставлені запитання: вони визначили, що прослухали історію, пояснили чому так вирішили, визначили головних героїв історії, подали їм характеристику (Тарас Ч., Мілана О., Софія Т., Ліза Г., Аня В., Саша Г., Єгор С.). Наприклад, Мілана О. сказала, що ми почали читати історію, тому що «вона починається словами «Одного разу»», вона переказала події історії, головною

героїнею історії визначила українську дівчину, яка була *смілива, дуже красива, любила своє село. Вона не побоялася ворога. Попередила козаків із села, щоб захистити його. Але захисників було мало і вороги спалили село, а дівчина загинула.*

44% дітей експериментальної та 48% дошкільників контрольної груп продемонстрували середній рівень. Вони визначили, що ми прочитали історію, але не змогли пояснити чому. Події історії вони розповіли фрагментарно, головного героя визначили, але не дали йому характеристику, або визначали її одним словом «красива», «хоробра» (Настя Г., Валерія А., Назар Н., Кіра Х., Агнія Д., Аня Г., Микита Б.). Наприклад, Настя Г., виконуючи завдання, відповіла, що ми читали *історію про дівчину, яку звали Калина. Вона попередила козаків про ворога, тому їй вбили.* Визначаючи головного персонажа Настя назвала і дівчину, і козаків, і ворогів.

28% дітей експериментальної і 32% дошкільників контрольної груп показали низький рівень розвитку зв'язного мовлення за даним критерієм. Діти, віднесені до цього рівня, не визначили жанру твору, ні його головного персонажа. Події історії визначили окремими словами (Давід М., Микола Б., Кирил С., Денис С., Даня Д., Артем М.). Так, виконуючи завдання, Денис С. дав таку відповідь: *«У казці розповідається про дівчину. Вороги спалили село. Там виростає калина».* Більше про історію Денис нічого не розповів, на наші запитання, відповідав «Я запам'ятав», «Не знаю», «Не пам'ятаю».

З метою виявлення *елементарних уявлень дітей про сюжетну розповідь, її структуру* ми запропонували дитині розглянути картинки, запропонували відповіді на запитання (додаток В, 3):

1. Якими словами ти почнеш свою розповідь?
2. Як розвиватимуться події в розповіді?
3. Як ти закінчиш розповідь?

Як засвідчили результати виконання завдання, 28% дітей ЕГ та 36% дошкільників КГ показали високий рівень. Вони виявили елементарні уявлення про структуру сюжетної розповіді, її персонажів (Софія Т., Мілана О., Аня В., Тарас Ч., Саша Г., Віка С., Артем Б.). Наприклад, Аня В. склала таку сюжетну

розповідь: *«Наступило осінь. Прийшла пора збирати урожай яблук. Хлопчик зривав соковиті, червоні яблука і клав їх у кошик. Він зібрав майже повний кошик яблук, коли до кошика підійшов їжачок, який дуже любив яблука. Їжачок швидко начепив яблука із кошика собі на голки і утік. Хлопчик повернувся до кошика, щоб покласти туди червоне яблуко, але побачив порожній кошик. Він дуже був здивований «Куди ж зникли яблука?»». Отже, у розповіді дітей, віднесених до високого рівня, чітко простежується структура сюжетної розповіді, її персонажі.*

У відповідях 44% дітей експериментальної та 36% дошкільників контрольної груп, віднесених до середнього рівня простежувалося недостатнє уявлення про сюжетну розповідь, її структуру (Назар Н., Сергій К., Саша А., Матвій Б., Микита М., Коля В., Ваня М. та ін.). Так, Матвій Б. одразу почав розповідати про те, що бачить на картинці: *«На картинці намальований хлопчик. Він рве яблука і кладе їх у кошик. До кошика підійшов їжачок, зібрав усі яблука і побіг. Хлопчик побачив порожній кошик».*

28% дітей експериментальної і контрольної груп, виконуючи завдання, виявили низький рівень уявлень про сюжетну розповідь, її персонажів (Макар Х., Кирил С., Давид М., Денис С., Даня Д., Артем М.). Наприклад, Кирил С. розповів окремими реченнями *«Їжачок несе яблука на спині. Хлопчик рве яблука. На дереві багато яблук».*

Кількісні результати виконання дітьми завдань за когнітивним критерієм подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Рівні розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку  
за когнітивним критерієм (%)**

Група	Рівні розвитку зв'язного мовлення (%)		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	24	44	32
КГ	24	48	28

Загальний рівень розвитку зв'язного мовлення за когнітивним критерієм визначався за сукупністю кількісних результатів, одержаних дітьми за виконання



кожного із трьох завдань. Як засвідчують результати, високий рівень продемонстрували 24% дітей експериментальної і 24% дітей контрольної груп, середній 44% дошкільників експериментальної та 48% дітей контрольної груп, низький рівень виявлений у 32% дітей експериментальної і 28 % – контрольної груп.

### **Діяльнісний критерій**

З метою виявлення вміння *дітей самостійно складати сюжетні розповіді, казки, короткі історії* ми запропонували дитині розглянути ілюстрацію і скласти розповідь або казку про дружбу Їжачка і Яблуньки (додаток Д,1).

Як засвідчують результати виконання завдання, високий рівень умінь складати казку продемонстрували 20% дітей експериментальної і 24% дітей контрольної груп. Діти, віднесені до цього рівня (Настя Б., Ліза Г., Тарас Ч., Марія М., Саша К., Діана А.), уважно подивилися на картинку і почали міркувати, як краще їм скласти казку. У Саші К. вийшла така казочка: *«Жив був собі їжачок, який дуже любив соковиті яблучка. Одного разу він прийшов до яблуньки і побачив, що вона стоїть сумна. «Що трапилось?» – запитав їжачок, «Я дуже хочу пити, а дощу немає», - відповіла яблунька. Тоді їжачок взяв відерце, пішов до річки, набрав чистої води і напоїв яблуньку. Їжачок поїв яблуньку все літо. Яблунька повеселіла, листочки позеленіли, вона потягнулась до сонечка. Восени, коли їжачок прийшов до яблуньки, він її не пізнав: на ній були червоні і соковиті яблучка. Яблунька схилила свої гілочки до їжачка і він пригостився яблучками. З того часу яблунька стала з їжачком друзями»*. При складанні казки, Саша Б. пригадала сюжетні картинки про їжачка і яблуньку з попереднього заняття.

52% дітей експериментальної та 48% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень розвитку мовлення за діяльнісним критерієм. Діти, віднесені до цього рівня, не завжди могли самостійно скласти казочку. Іноді вони потребували навідних запитань або підказки з боку експериментатора (Кирило Ш., Назар Н., Сергій К., Настя Б., Валерія А., Коля В., Микита С., Ваня М.). Так, Коля М. склав таку казочку: *«Жив собі їжачок. Він любив яблучка і часто ходив до яблуньки. Одного разу на яблуньку напали миші і почали псувати*

її корені. Яблунька майже не погубла. Їжачок поїв усіх мишей і тих пір вони стали дружити».

32% дітей експериментальної і 28% контрольної дітей груп продемонстрували низький рівень розвитку зв'язного мовлення. Діти, віднесені до цього рівня, не змогли самостійно скласти казочку, потребували значної допомоги з боку дорослого (Давид М. Макар Х., Кирило С., Даня Д., Діма Т., Микита С.). Так, Даня Д., виконуючи завдання, довго дивився на картинку, на інших дітей, намагався звернутися за допомогою до друга, але потім все ж наважився звернутися до нас з запитанням «А про що треба розповісти?». Після нашої підказки, він склав таку казочку: *«Їжачок любив збирати і їсти яблука. Тому він дружив з яблунькою. Осінню вона дарувала йому яблука»*.

З метою виявлення вміння дітей колективно складати твори, узгоджуючи свої частини з частинами однолітків ми запропонували дітям разом скласти казку «Про пригоди Зайчєня» (додаток Д, 2). Ми пояснили, що хтось один буде розпочинати казку, а інші по черзі будуть продовжувати її зміст.

Як засвідчують результати, високий рівень умінь колективно складати казки продемонстрували 16%% дітей експериментальної і 20% дітей контрольної груп. Діти, віднесені до цього рівня, уважно слухали свого товариша, намагалися зрозуміти, про він хоче даліше розповісти і складали своє речення. Під час складання допомоги дорослого вони не потребували, узгоджували свої частини з частинами однолітків самостійно (Тарас Ч., Настя Б., Саша К., Ліза Г., Марія М., Діана А). Почала казку Ліза Г. : *«У лісі, у норці під ялинкою жив собі маленький зайчєня»*. Марія М. продовжила: *«Жив він разом зі своєю сім'єю: мамою зайчихою, татом зайцем і братами і сестрами зайчєнятами»*. Саша К. продовжила: *«Маленький зайчєня був дуже допитливим. Його цікавило усе: що знаходиться за лісом, хто ще мешкає у лісі»* Тарас Ч.: *«Одного разу зайчєня вийшов із своєї нірки і вирішив поглядіти, що знаходиться навколо»*. Настя Б. *«Зайчєня полюбувався лісовими квітами, могутніми деревами. Потім він побачив метелика і захотів його спіймати»*. Ліза Г. *«Метелик летів даліше і даліше. Потім зник. Маленьке Зайчєня озирнувся навколо і помітив, що далеко убіг від своєї норки»*. Тарас Ч. *«Зайчєня побачив Лисичку, яка хотіла його*

*спіймати*». Марія М. «*Зайченя дуже злякалося і побігло від лисиці, намагаючись заплутати свої сліди, його так навчили батьки*». Діана А. «*Лисичка не знайшла Зайченя. А Зайченя побачив на дереві сороку-білобоку і попросив її показати йому дорогу додому*». Саша К. «*Сорока полетіла вперед, Зайченя побігло за нею. Скоро показався його дім*». Марія М. «*Мама зайчиха пожурила маленьке Зайченя. Усі були задоволені, що вони знову всі разом*».

56% дітей експериментальної та 52 % дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень розвитку мовлення за діяльнісним критерієм. Діти, віднесені до цього рівня, не завжди узгоджували свої частини казки з частинами однолітків. Іноді вони потребували незначної допомоги з боку дорослого (Кирило Ш., Назар Н., Сергій К., Настя Б., Валерія А., Коля В., Микита С., Ваня М.). У них вийшла така казочка: «*Жив собі був маленький Зайченя. Він дуже любив полакомитися свіжою морквою*», почала Настя Б. Коля В. продовжив «*Зайчик був маленький і йому не дозволяли далеко ходити*». Кирило Ш. «*Зайчик любив грати зі своїми братами у догонялки*». Настя Б. «*Одного разу Зайчик вирішив сходити у село і нарвати моркви*». Валерія А. «*Зайчики грали в догонялки і забігли далеко у ліс*». Настя Б. «*У селі його ледь ні спіймали собаки, але зайчик зміг убігти від них і повернувся у свою нірку*».

52% дітей експериментальної і 48 % дітей контрольної груп продемонстрували низький рівень розвитку зв'язного мовлення. Діти, віднесені до цього рівня, не змогли скласти колективну казку. Кожна дитина вимовила по 1 реченню, але вони не узгоджувалися з частинами однолітків. Діти потребували значної допомоги дорослого (Девід М. Макар Х., Кирило С., Даня Д., Діма Т., Микита С.). Так, Макар Х. почав казку «*Під ялинкою жив Зайчик. Він любив грати*». Кирило С. продовжив: «*Мама Зайчика годувала його морквою*». Макар Х. «*Зайчик грав з друзями-зайчиками*». Як бачимо, кожна дитина почала розповідати свою версію казки, не слухаючи свого товариша.

З метою виявлення вміння дітей висловлюватися логічно, зв'язно, виразно ми запропонували дитині уважно розглянути ілюстрації до знайомих казок і розповісти про головних персонажів цих казок (додаток Д, 3).

Як засвідчують результати виконання завдання, високий рівень продемонстрували 20% дітей експериментальної і 24% дітей контрольної груп. Діти, віднесені до цього рівня, самостійно назвали казку, її персонажів і описали їх. Їх висловлювання були побудовані логічно, зв'язно, виразно. Допомогою дорослих вони не користувалися (Тарас Ч., Мілана О., Софія В., Діма В., Настя Б., Саша К., Ліза Г., Марія М., Діана А). Наприклад, Марія М., виконуючи завдання розповіла: *«На першій картинці зображені персонажі із казки «Пан Коцький». Ведмідь, Заєць і Кабан запросили у гості Лисицю і Пана Коцького. А щоб він їх не з'їв, вони сховалися. Ведмідь заліз на дерево, Кабан заховався у листях, а Заєць присів під кущем. На другій картинці показано як Лисиця пригощає Журавля із казки «Лиса і Журавель». Лисиця хитра, вона наклала каші у тарілку Журавлю і він не зміг нею пригоститися. Коли Лиса прийшла у гості до Журавля, він пригостив її із вузького глечика. Після цього вони перестали дружити».*

Діма В. розповів *«На картинці персонажі із казки «Колосок»: Півень і два мишеня Круть і Верть. Півник був працелюбним: він знайшов колосок, обмолотив його, намолов муки і спік пиріжки. А Круть і Верть не хотіли робити, вони лише грали. Коли пиріжки були готові, вони першими сели за стіл, але Півник їх прогнав і сказав їм, що хто працював, той і буде їсти»*

52% дітей експериментальної та 48% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень розвитку мовлення за діяльнісним критерієм. Діти, віднесені до цього рівня, не завжди висловлювалися виразно і зв'язно (Аня В., Артем С., Кирило Ш., Назар Н., Сергій К., Настя Б., Валерія А., Коля В., Микита С., Ваня М., Таня М., Віка С.). Наприклад, виконуючи завдання, Віка С. склала таку відповідь: *«На картинці Ведмідь сидить на дереві, Кабан лежить під листям, заєць сховався під кущем. А Лиса і Кіт снідають».* Дівчинка одразу не пізнала персонажів казки «Пан Коцький», відповідь дала після нашого запитання «Як називається казка, в якій звірі (Кабан, Заєць, Ведмідь) побажавши познайомитися з чоловіком Лисиці, запросили їх у гості, а самі сховалися?»

32% дітей експериментальної і 28% дітей контрольної груп продемонстрували низький рівень розвитку зв'язного мовлення. Діти, віднесені до цього рівня, не змогли визначити персонажів казок і описати їх зв'язно, логічно, виразно. Під час виконання завдання потребували значної допомоги з боку дорослого (Девід М. Макар Х., Кирило С., Даня Д., Діма Т., Микита С.). Наприклад, виконуючи завдання Даня Д. дав таку відповідь, після нашого запитання «Що робить Півник? А що Круть і Верть? Із якої казки ці персонажі?» : «Півень підмітає двір. Мишки грають», «Ведмідь сидить на дереві. Лиса і Кім сидять за столом. Зайця я бачу у кущах». Назвати із якої казки ці персонажі він не зміг.

Кількісні результати виконання дітьми завдань за діяльнісним критерієм подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

**Рівні розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку  
за діяльнісним критерієм (%)**

Група	Рівні розвитку зв'язного мовлення (%)		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	20	52	32
КГ	24	48	28

Загальний рівень розвитку зв'язного мовлення за діяльнісним критерієм визначався за сукупністю кількісних результатів, одержаних дітьми за виконання кожного із трьох завдань. Як засвідчують результати, високий рівень продемонстрували 20% дітей ЕГ і 24% дітей КГ, середній - 52% дошкільників ЕГ і 48% дітей КГ; на низькому рівні перебуває 32% дітей ЕГ та 28% дошкільників КГ.

Результати виконання завдань за всіма критеріями констатувального етапу дослідження представлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

**Рівні розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку експериментальної та контрольної груп (констатувальний етап, у%)**

Група	Високий	Середній	Низький	Критерії
ЕГ	20	52	28	Мотиваційний
	24	44	32	Когнітивний
	20	52	32	Діяльнісний
КГ	36	48	16	Мотиваційний
	24	48	28	Когнітивний
	24	48	28	Діяльнісний

Отже, аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив, що високий рівень розвитку зв'язного мовлення за обраними критеріями продемонстрували від 20% до 24% дітей експериментальної та від 24% до 36% дітей контрольної груп. Низький рівень розвитку зв'язного мовлення засвідчили 28% - 32% дітей експериментальної і 16% - 28% дітей контрольної груп.

Отже, результати проведеного констатувального етапу дослідження свідчать про те, що існує потреба в розробці системи роботи із розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання.

## 2.2. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання

Під час проведення констатувального етапу експерименту було виявлено середній рівень розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку, тому метою формувального етапу було підвищення рівнів розвитку зв'язного мовлення в дітей експериментальної групи засобом сюжетоскладання. Для досягнення мети були визначені наступні завдання:

– наповнити предметно-просторове середовище групової кімнати іграшками і предметами, що спонукають до сюжетоскладання;

- підібрати літературні твори різних жанрів, мультфільми, сюжетні картини;
- організувати ігрову діяльність дітей за індивідуально і колективно складеними сюжетами.

На початку формувального етапу було наповнено предметно-просторове середовище групової кімнати атрибутами для організації ігрової діяльності, спонукання складати нові сюжети.

Для оновлення ігрового осередку ми залучили батьків дітей. Вони пошили нам ляльки-рукавички для театралізації казки «Теремок» (ведмедя, зайця, лисички, бичка, собаки, вовка, їжачка, діда, баба), пальчикові ляльки (зайчика, бичка, ведмедика, мишки, вовка, чарівника, діда, баби) (додаток Е). Ляльки вийшли цікавими, емоційно привабливими. Ляльки були пошиті з урахуванням довжини дитячої долоні, для самостійного виконання дітьми театральної вистави. Також, ми в ігровому куточку розмістили іграшкових персонажів з різних казок, мультфільмів, які б спонукали дітей складати і розігрувати самостійно складені історії чи казки.

Виготовленням декорацій також займалися батьки. Вони допомогли виготовити макети дерев, хатинки. Після підготовки атрибутів до ігрової діяльності, ми підібрали різні літературні твори, для наступного складання сюжетів для театралізації.

З метою розвитку зв'язного мовлення засобом сюжетоскладання в старших дошкільників нами були підібрані літературні твори різних жанрів, мультфільми, сюжетні картини (табл. 2.5).

Таблиця 2.5.

**Літературні твори, мультфільми, сюжетні картини для розвитку зв'язного мовлення засобом сюжетоскладання**

<b>Назва</b>	<b>Мета проведення</b>
Сюжетна картина «Зимовий день»	навчити дітей складати сюжет розповіді, висловлюватися логічно і зв'язно
Сюжетна картина «Допомога бабусі» (додаток Ж)	закріпити навички складання сюжету за сюжетними картинками, висловлюватися логічно і зв'язно
Мультфільм «Лісові мандрівники»	розвивати бажання дітей сприймати твори; висловлюватися логічно, зв'язно.  розвивати інтерес до здобуття пізнавальної інформації про життя тварин.
«Лісова історія»	навчити дітей складати історії, розвивати зв'язне мовлення
«Дружба хлопчика і цуценя»	закріпити вміння складати історії
«Пригоди Білочки»	навчити дітей колективно складати казки, узгоджуючи свої частини з частинами однолітків
Пізнавальний мультфільм «Звідки з'являється дощ»	навчити дітей складати розповіді; закріпити бажання дітей сприймати твори; закріпити інтерес до здобуття пізнавальної інформації про неживі об'єкти природи
«Пригоди Капітошки»	розвивати вміння колективно складати твори, узгоджуючи свої частини з частинами однолітків
Складання казки «Нові пригоди Колобка»	розвивати вміння складати казки, закріпити уявлення про сюжет, персонажів казки.
Казка «Рукавичка»	навчити складати сюжет за текстом казок для театралізації



## Продовження таблиці 2.5.

Театралізація казки «Рукавичка»	розвивати вміння дітей висловлюватися зв'язно, послідовно, логічно
«Як звірі зимували і ворогів долали»	закріпити вміння складати казки
Театралізація за сценарієм «Як звірі зимували і ворогів долали»	розвивати зв'язне мовлення старших дошкільників
«Пригоди Оленки в казковій країні»	закріпити вміння колективно складати казки, узгоджуючи свої частини з частинами однолітків
Театралізація за сценарієм «Пригоди Оленки в казковій країні»	розвивати зв'язне мовлення старших дошкільників

До плану роботи з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання ми внесли сюжетні картинки, історії, казки, мультфільми, театралізацію.

Починали роботу з дітьми експериментальної групи з навчання їх складати сюжетні розповіді за картинками.

Навчальні завдання розв'язувалися на заняттях із розвитку мовлення, з ознайомлення з художньою літературою, під час самостійної ігрової діяльності дітей.

Дітям спочатку пропонували скласти сюжети на наочній основі на запропоновану тему.

На занятті з розвитку мовлення ми пропонували дітям розглянути сюжетну картинку «Зимовий день» (додаток Ж), провели бесіду за її змістом, зокрема звернули увагу на погоду, яка зображена на картинці, на дорослих, дітей, які представлені на картині, їх дії.

Ми пояснили дітям, що будемо складати цікаву розповідь про дорослих і дітей, які залишають всі справи вдома і виходять на вулицю, коли там випаде

сніг. Спочатку ми запропонували дітям зразок розповіді, а потім вони самі склали свої розповіді. Наведемо приклади розповідей дітей:

Настя Г. запропонувала таку розповідь: *«На картині зображено зимовий день. Небо синє, безхмарне. Дерева покриті білим снігом. Одні діти катаються на ковзанах, інші – на лижах. Дорослі розчищають дорогу від снігу. А пташки їдять зернятка в годівничках і дивляться, що відбувається навколо»*

Кирило Г. розповів: *«Вночі випав сніг, але морозу не було. Погода стояла чудова. Мешканці дома вийшли у двір погуляти. Дівчата катилися на ковзанах. Деякі дітки ліпили сніговика, хлопчики допомагали дорослим убирати сніг своїми маленькими лопатками. Всі раділи зимі».*

Павло Б. звернув увагу на пташок на картинці склав розповідь про них: *«Настала зима. Все навкруги вкрите снігом. Біля будинку росте високе дерево. На ньому люди повісили годівнички для птахів. Пташки прилетіли до неї, поснідали зернятками, поговорили про щось своєю мовою, покружляли і полетіли всім пташкам розповідати про годівнички з їжею».*

Діма В. звернув увагу на домашніх тварин, які теж вийшли на вулицю: *«Погода стояла чудова, безхмарна. Кішка з собачкою вийшли погуляти. Їм стало цікаво, який сніг. Вони спочатку спокійно по ньому пройшлися, а потім їх сніг так сподобався, що вони почали грати з ним і запрошували дітей до них приєднатися. Всі раділи зимовому снігу. Сніг завалив машину і хазяїн очищає її від снігу».*

З метою розвитку вміння дітей складати казку за малюнками ми запропонували дітям гру **«Початок – середина – закінчення»**.

Матеріал: три малюнки до казки «Під грибом».

На початку гри ми перед дітьми клали три малюнки, що були частинами одного сюжету. Вони мали розглянути ці зображення, викласти їх відповідно до послідовності розгорнення подій. Після цього діти склали коротеньку казку за цими малюнками.

На наступному занятті ми використали вже серію сюжетних картинок. Після бесіди за змістом картинок ми запропонували дітям індивідуально скласти розповідь-історію «Допомога бабусі». *«Одного разу бабуся пішла збирати огірки*

*з грядки. Коли вона нахилилася, щоб зірвати огірок, у неї раптово заболіла спина. Це помітили Оленко і Дмитрик, які проходили по вулиці. Вони взяли у бабусі кошик і зібрали у нього огірки. Потім Оленка допомогла бабусі покормити курей, а Дмитрик приніс води. Бабуся віддячила своїм помічникам, пригостила їх смачними яблуками» (Кіра Х., Саша А., Аня В., Назар Н.).*

*«Наталка з Сашком йшли до свого друга на день народження. Коли вони проходили мимо дома бабусі Сашка, вони побачили, що вона тримається за спину, а поруч з нею стоїть порожній кошик. Діти вирішили допомогти бабусі. Вони вибрали їй огірки. Наталка допомогла покормити курчат, а Сашко приніс води. Бабуся була дуже вдячна дітям і пригостила їх рум'яними яблуками» (Настя Г., Валерія А., Кирило Г.).*

Дітям також пропонували скласти сюжет на наочній основі на тему: **«Лісова галявина»**

Мета: вчити дітей складати сюжети на запропоновану тему за даним ігровим полем.

Матеріал: настільні іграшки (лисиця, ведмідь, зайчик, білка, їжак), декорації лісової галявини (дерева, кущі, квіти), які розміщені в предметно-ігровому середовищі групи.

Ми допомагали обладнати ігрове поле до теми: «Лісова галявина» настільними іграшками, декораціями (дерева, кущі, квіти). Дітям пропонували розглянути ігрове поле, скласти казку про те, що б могло трапитися з мешканцями лісової галявини. За бажанням діти розігрували казку за ролями.

Для розвитку зв'язного мовлення ми широко використовували прийом колективного складання дошкільнятами історій: одна дитина починала історію, друга її продовжувала, а третя завершувала. Діти самостійно обирали партнерів, домовлялися про зміст, черговість розповідання. Перед складанням сюжетів ми запитували у дітей про що буде йтися мова; хто головні герої, який у них настрій. Пропонували обдумати початок, середину та закінчення сюжету; при його розповіданні або обігранні звертали увагу на те, чи цікаво слухачам.

Дітям подобається переглядати мультфільми, тому з метою розвитку зв'язного мовлення ми запропонували їм переглянути мультфільм «Лісові

мандрівники». Після перегляду провели бесіду за його змістом. Запропонували дітям колективно скласти казку «День народження Білочки».

Навчаючи дітей колективно складати казку, ми почали казку самі: «Жила-була пухнаста, руденька Білочка», потім задали декілька навідних запитань дітям: «Одного разу Білочка прокинулася дуже щасливою, веселою і побачила, що все навколо неї все незвичайне ... Настя, чому для Білочки в цей день було все незвичайне?». «Правильно, у неї був день народження. Іван, а як далі могли розвиватися події?». А хто були героями, який у них настрій. Діти розповіли про гостей-звірів Білочки: Зайчика, Їжачка та Ведмедика, які дуже любили солодощі. Діти склали казку, де кожне нове речення пропонували різні діти:

*«Жила-була пухнаста, руденька Білочка (вихователь). Одного разу вона прокинулася дуже веселою, щасливою (Марійка Т.). Білочка подула: «Чому все навколо таке незвичайне» (Коля В.). І пригадала, що в неї сьогодні день народження і до неї прийдуть її друзі (Катя В.). Руденька швидко встала з ліжка і побігла в магазин за святковим тортом (Женя В.). Тим часом друзі думали, що будуть дарувати своїй подрузі (Людя П.). Лісовичок Боровичок вирішив зробити для неї кошик (Сашко Т.). Він пішов до ставка, нарвав лози і пішов додому ( Діма С.). Але його перехопив господар озера і запитав: «Хто це шкодить лісу?» (Даша Р.). Боровичку стало соромно, він знав, що ламати гілки у лісі неможна (Таня П.). Він вибачився перед господарем озера і сказав що нарвав лози, щоб сплести кошика на подарунок Білочці (Марійка З.). Хазяїн озера його відпустив і і сказав, щоб вони весело провели день народження (Надя Д.). Боровичок приніс у подарунок кошик з сухими листочками на чай і ягідний компот ( Рома М.). Ведмедик приніс відерце меду ( Діма Ч.). Їжачки на колючках принесли смачних яблук та грибів (Толя Т.). Зайчики подарували ковдру, щоб Білочка зимою не мерзла (Ваня П.). Білочці дуже сподобалися подарунки (Вітя Р.). Найбільше їй сподобався кошик (Люба Т.). У нього літом буде збирати горішки і гриби на зиму (Катя Р.). Звірята пили компот і їли святковий торт ( Каріна В.). Усім сподобалося день народження Білочки (Настя В.)».*

Отже, діти набули вміння колективно складати казку, прислухатися до інших дітей, узгоджувати свої частини з частинами однолітків.

Метою **заняття «Рання весна»** (додаток Н) було навчання дітей колективно складати казки, розвивати їх лексичні та мовленнєві здібності. Діти, розподілені вихователем на дві команди, складали казку за зображенням казкових героїв із різних казок і за кольоровими кружечками. Діти кожної команди домовилися, хто буде починати складати казку, хто продовжувати розповідь попереднього учасника. Заняття закінчилося колективним малюванням казки і нагородою переможців.

Пізнавальний мультфільм «Звідки з'являється дощ?» ми використали з метою закріплення в дітей бажання сприймати твори, складати розповіді; закріплення інтересу до здобуття пізнавальної інформації про неживі об'єкти природи. Після перегляду мультфільму дошкільники колективно склали казку «Пригоди Капітошки»:

*«У невеликому озері жила-була краплинка Капітошка разом зі своїми сестрами краплинками. Капітошка дуже бажала побачити світ. Одного разу пішла до старшої сестри і запитала, що їй треба зробити, щоб вона змогла побачити світ. Старша краплинка, відповіла їй: «Пливи на поверхню води і чекай зустрічі з Сонцем. Капітошка так і зробила. Рано вранці яскраве Сонце почало підніматися над водою, а Капітошка відчувала легкість у своєму тілі. Чим вище піднімалося сонце і чим яскравіше воно світило, тим легше ставала краплинка. Коли сонечко піднялося вверх Капітошка перетворилася у пар і полетіла вверх до хмаринки. Там вже було багато інших краплинок. Одна краплинка жила у річці, друга – у горах, третя – була снігом, четверта – під землею. Капітошці цікаво було слухати історії краплинок. Вітер гнав хмаринку по небу, вона пропливала над горами, ріками, озерами, містами і з кожним днем у хмаринку прибували нові краплинки. Коли місця новим краплинкам не стало на хмаринці, вона сказала краплинкам «Ступайте на землю дощем». Пішов дощ, спочатку Капітошка впала на землю, потім потрапила під землю. Там вона зустріла кротів, корені дерев, черв'яків, збагатилася мінералами. Її несло під землею до тих пір, поки вона не потрапила у підземну річку. Річка несла її все*

далі і далі. Капітошка вже успіла скучити за своїми сестрами-краплинками. Одного разу вона покинулася вранці і побачила своє озеро. Капітошка дуже зраділа і побігла до своїх сестер, щоб розповісти їм по своїй пригоді».

Казка вийшла велика, працювали усі діти, кожному хотілося щось додати до пригод Капітошки. Під час складання казки діти були уважними, слухали свого товариша, щоб пригоди краплинки вийшли цікавими, послідовними, логічно зв'язаними.

Ми також розвивали в дітей уміння складати сюжети на словесній основі.

Метою заняття **«Самостійне складання казки на тему та за планом вихователя»** було навчання старших дошкільників самостійно складати казки за планом вихователя (додаток М). У ході заняття діти колективно склали казку про зачарований ліс, про дружбу звірів, і тим самим допомогли леву повернутися в свій ліс:

*Далеко у горах був чарівний ліс. У ньому жило багато звірів, які дружили між собою. Найкращими друзями були заєць, лисиця та ведмідь. Одного разу друзі побачили у своєму лісі незнайомого великого звіра. Він був величезний, як гора, вуха – як два величезні крила, а ніс довгий як труба. Звір був смішний і з ним ніхто не хотів дружити. Одного дня у лісі сталася біда: почалася пожежа. Всі звірі утікали хто куди, вогонь поширювався, ліс заповнився димом. Звірі залишати свої домівки і бігли від них все даліше і даліше. Лише слон не тікав. Він побіг до річки опустил свій хобот у воду та й почав її набирати. Потім швиденько, побіг до вогню і вилив на нього воду з хобота. Слон бігав до води до тих пір, поки не погасив вогонь. Інші звірі теж допомогли йому гасити, вони носили воду у відерцях. Звірі дружно погасили вогонь і спасли свій ліс і інших звірів.*

*Після пожежі лисичка підійшла до слона і спитала відколі від к ним прийшов. Слон розповів свою історію, що прибув він із далеких країв, мисливіці вбили його родину, один він втік. Він довго біг і опинився в їх лісі, але ніхто не хоче з ним дружити. Лисичка запропонувала йому свою дружбу. З того часу лисичка, вовк, ведмідь і слон стали дружити.*

Ми пропонували також дітям виконати творчі завдання: «Новий персонаж», «Доповни казку», «Віртуальні персонажі», «Оживи предмет». Проілюструємо.

***Вправа «Новий персонаж».***

Мета: Розвивати вміння дітей вводити до твору нові, не характерні для нього персонажі, наділяти їх невластивими якостями.

Матеріал: книжки-казки (3-5).

Ми пропонували дітям змінити персонажів казки, наділивши їх невластивими якостями (добра лисичка, злий зайчик тощо). Після цього діти розповідали відому казку, вводячи до неї змінені персонажі.

***Творче завдання «Оживи предмет».***

Мета: Вчити дітей складати сюжетні розповіді, в яких головними персонажами будуть неживі істоти.

Матеріал: картинки із зображенням різних предметів (камінець, дорога, хмаринка тощо).

Ми пояснювали дітям, що персонажами казки можуть бути не лише люди, тварини, а й різні предмети (дорога, камінець). Пропонували їм скласти казку про один із таких предметів, про що він міг мріяти, від чого страждати, чому радіти тощо.

***Завдання «Творча розповідь за мотивами знайомої казки»*** (за методикою Н. Гавриш).

Мета: Розвивати вміння дітей змінювати сюжет знайомої казки.

Матеріал: ілюстрації до різних казок.

Ми запропонували дітям пригадати казку «Колобок» та змінити сюжет, скласти казку «Нові пригоди Колобка», але щоб Колобок жив наш час і повернувся до діда з бабою цілим і не пошкодженим:

*«Одного разу баба спекла колобка і поклала його на вікно, щоб він охолонув. Колобку не хотілося, щоб його з'їли і скотився з підвіконня на землю, докотився до воріт, а там його не випускають, говорять назви знаки світлофора, тоді відкриємось. Колобок знав, що означають червоний, жовтий і зелений кольори на світлофорі, назвав їх, ворота і відкрились. Покотився*

*Колобок по стежці, а на зустріч йому Зайченя, яке боялося перейти дорогу. Зайчик попросив Колобка перевести його через дорогу, а якщо відкажеться, то він його з'їсть. Колобок знав знак переходу через дорогу (зелений колір світлофора), допоміг Зайчику і покотився далі. На зустріч йому Вовк. «Колобок, кажи куди побіг Засць, а то я тебе з'їм». Колобок пожалів Зайчика і вказав Вовку іншу дорогу, а сам покотився далі. На зустріч йому Ведмідь, якого покусали бджоли. «Колобок допоможи мені, а то тебе з'їм». Колобок відвів Ведмедя у лісову лікарню і покотився далі. На зустріч йому голодна Лисичка. «Колобок я хочу їсти, я тебе з'їм». Колобок їй каже: «Не їж мене, давай я тебе в їдальню відведу. Там дуже смачно готують вареники, борщі». Лисичка погодилася з Колобком і він відвів її в їдальню. А Колобок вирішив повернутися до діда з бабою. Вони дуже зраділи поверненню Колобка і стали жити дружно всі троє».*

Дошкільники складали також сценарії на основі комбінування сюжетів різних казок. Наприклад, після бесіди про улюблені казки, ми повідомили дітям, що герої із різних казок можуть ходити в гості один до одного, і запропонували їм поєднати сюжет казки «Хто кого боявся?» (про боязливого зайчика) та казки про «Зайчика – Вуханчика». Дошкільнята складали казки, пропонували свої варіанти казкових подій. Після прослуховування всіх варіантів, ми запропонували їм обрати найкращий сюжет казки і пояснити свій вибір.

Діти, в основному, самостійно складали сюжет казки, якщо в них виникали труднощі, ми приходили їм на допомогу. Найбільш активними у процесі складання сюжету були дівчатка. Вони у свої казки ввели і вовка, і ведмедя, і лисицю, і, навіть, мисливця. Зайчик у них вийшов хоробрий, він не злякався, навіть, озброєного мисливця.

Дітям також пропонували скласти казку на запропоновану вихователем тему: «Маленьке мишенятко», «Про що думає земля під снігом?», «Казка про зайчика і місяць», «Пригоди маленької квіточки».

Значну увагу ми приділяли театралізації, під час якої діти самі придумували сюжети, визначали, хто з персонажів буде говорити репліки.



Дітьми були складені сценарії для вистав за казками «Рукавичка», «Зимівля звірів» («Як звірі зимували і ворогів долали»). Наведемо уривок сценарію:

*Ведуча: Жив собі віл. Був він роботящий, а господар його – ледачий, їсти волю давав лише соломі, яку вол запивав водою.*

*Віл: Піду я від господаря, шукати себе нове житло.*

*Казкарки: Пішов віл з двору, а на зустріч йому Баран.*

*Віл: Куди ти Баран йдеш у таку погоду? Може теж від свого господаря втік?*

*Баран: Я від зими холодної тікаю. Іщу теплі краї.*

*Віл: Ходимо разом. Разом веселіше буде.*

*Казкарка: Пішли вони разом, а на зустріч їм бик.*

*Віл: Бик, куди ти йдеш у таку погоду?*

*Бик: Утік від господаря. Погано він зі мною обходився. Йду до лісу, поставлю собі хату, буду там жити.*

*Віл: Пішли разом. Веселіше буде.*

Склавши сценарій, діти розподілили, хто буде розповідати за казкарку (бажання виявила Кіра Х.), Матвій Б. взяв на себе роль вола, Сергій К. – барана, Тарас Ч. – бика. Дітям сподобалась їх вистава, до виконання ролей діти віднеслися відповідально. Слова вивчили, озвучували персонажів вистави виразно, дотримувалися послідовності подій.

Також дошкільники склали **сценарій до вистав «Пригоди Оленки в казковій країні»**. Наведемо уривки зі сценарію

*Ведуча: Одного разу мама купила Оленці цікаві казки, але вона пожурила маму і попросила повернути казки в магазин, а їй купити комп'ютер.*

*Оленка: Як можна любити ці казки?*

*Фея: Оленка, Оленка!*

*Оленка: Хто це?*

*Фея: Я – фея, із країни казок. Я почула, що ти не любиш казки?*

*Оленка: А за що їх любити? У казках все вигадано.*

*Фея: Казки люблять всі, вони не можуть зникнути. А ти бажаєш потрапити у казку?*

*Оленка: Так, цікаво подивитися що там може трапитись.*

*Ведуча: Фея дала Оленці перо і казала, змахнеш пером і потрапиш у казку.*

*Оленка змахнула пером і опинилася у лісі.*

*Оленка: Ну і казкова країна! Звичайний ліс.*

*Ведуча: На зустріч їй вибігає Колобок*

*Оленка: Колобок, а ти справжній, із тіста?*

*Колобок: Звичайно. Я недавно із печі.*

Далі діти описали зустріч Оленки і Колобка з Лисицею, Вовком, Ведмедем, від яких Оленка врятувала Колобка. Вистава також дуже сподобалась дітям.

Учили дітей перетворювати текст вірша на казку, тим самим закріплювали їх знання про різні літературні жанри. Для цього запропонували пограти в *гру «Перетвори»* Матеріал: тексти коротеньких сюжетних віршів.

Ми читали дітям вірш Анатолія Камінчука «В гостях у білочки».

У рудої білочки дуже гарні діточки.

Одне, як мізинчик, сіло на ослінчик.

Друге, як грибочок, сіло на горбочок.

А третє, як мишка, ухопило книжку,

Сторінки гортає, казочку читає.

Після читання пропонували дітям назвати персонажів і скласти коротеньку розповідь про те, що могло б з ними трапитися.

З метою розвитку вміння дітей вживатися в казкові події, діяти в умовах уявлених ситуацій ми запропонували дітям *гру «Уяви»*.

Матеріал: зображення героїв із різних казок.

Ми пропонували дітям розглянути зображення героїв різних казок, визначити, з якої казки кожен із них, потім обирали собі одного будь-якого героя. Далі пропонували дітям уявити себе на місці цього героя і розказати, про що б подумав, щоб сказав, чого налякався.

Діти складали сюжети для інсценування віршів Анатолія Костецького «Місяць і сонце», «Сміливе кошеня». Варіанти текстів, до яких дітям пропонували творчі завдання, наведені в додатку К. Так, до вірша А. Костецького «У гостях» ми запропонували дітям придумати своє закінчення цієї історії (Як друзі проучили молодшу сестру Віті). Пропозиції дітей були різні. Так, Кирил Г. запропонував не втекти від сестри Віті, а зробити все навпаки, тобто подарунки, які були призначені Віті, віддати йому, а не сестрі, розбити кришталеву вазу і помацати меблі руками. Кіра Х. казала, що так не можна вчиняти, краще Вітю до себе в гості запросити і там відсвяткувати його день народження. А Настя Б. запропонувала закрити маленьку сестру Віті в окремій кімнаті, а самим відсвяткувати його день народження.

На основі вірша А. Костецького «Нема нікого дома» – придумати заняття для хлопчика, батьки якого пішли в кіно. На основі вірша А. Костецького «Сміливе кошеня» – запропонували дітям розповісти про свій варіант «знайомства», а коли діти склали сюжет «Знайомство» ми зачитали оригінал вірша.

Сюжети ми пропонували дітям складати попарно, дотримуючись таких правил: слухати свого партнера; не повторювати вже сказаного; доповнювати висловлювання партнера; задавати питання, ввічливо висловлювати припущення, побажання, незгоду; міркувати, обґрунтовувати свої судження.

Потім діти обговорювали ролі кожного персонажу, його дії, придумували нове закінчення подій або новий кінець казки. Коли сюжет був готовий, вони його розігрували. Так, діти склали сюжети для театралізації казок «Рукавичка» (всі звірі поселилися у рукавичці і стали дружно жити і працювати), «Коза-дереза» (коза помирилася з Зайчиком і вони стали жити разом), «Колобок» (уговорив Лисицю його не їсти і пообіцяв повернутися до діда з бабою і більше від них не утікати).

Складанню сюжетів дітям допомагали ігрові вправи, які ми використовували на заняттях. Так, нами були використані вправи «Розкажи про героя улюбленої казки», «Склади історію-квітку», «Подорож до країни казок», «У світі фантазії». Дані вправи сприяли навчанню дітей складати казки, історії:

### ***Розкажи про героя улюбленої казки***

*Мета:* вчити дітей складати розповіді.

*Матеріал:* телепузик Називайко.

*Хід гри.* Називайко пропонує дітям пригадати свого улюбленого героя казки і розповісти про нього, не називаючи ім'я. Діти розповідають про своїх героїв казок, Називайко їх називає.

### ***Склади розповідь-квітку***

*Мета:* активізувати раніше набуті навички складання історій.

*Матеріал:* вирізані трафарети із частин квітів, аркуші паперу з намальованими горщечками.

*Хід гри.* Вихователь: - Діти, уявімо себе садівниками. Сьогодні ми з вами, як садівники, посадимо багато красивих квітів. Квіти ми будемо висаджувати в чарівні горщечки. Наші квіти будуть виростати в такій послідовності: спочатку з'явиться коріння рослини, далі стебло з листочками, а наприкінці квітка з пелюстками (Діти викладають квіти на столах).

Вихователь: «А зараз ми з вами пограємо в цікаву гру, яка називається «Склади квітку». Для того, щоб ваша квітка виросла і ожила, необхідно скласти про неї цікаву історію розповісти мені».

Діти під час розповіді складають квітку: коріння – початок історії, листочки і стебло – середина, а сама квітка – кінцівка. Виграє той, хто правильно складе квітку, а історія його буде цікавою і веселою.

### ***Подорож до країни казок***

*Мета:* активізувати творчу уяву дітей, розвивати вміння використовувати отримані раніше знання для складання казок.

*Хід гри.* Вихователь: – Діти! До нас сьогодні завітав телепузик – Розмовляйко. Він запрошує вас разом з ним здійснити подорож до Країни казок. Давайте подивимося в минуле казкових героїв: що було раніше з тим чи тим героєм? Першим свою розповідь складе телепузик Розмовляйко.

Телепузик: «Я вам розповім про Івасика. Колись давно Івасик був красивим, синьооким, золотозубим хлопчиком. У нього була чарівна паличка, з якою він подорожував по казках. Коли було сумно, Івасик торкався паличкою і

розмальовував все навкруги. Доторкнеться до трави, вона стає зеленою і соковитою, опустить паличку в море, воно вмить стає блакитним, прозорим і чистим. Дощовий, похмурий день Івасик одним поштовхом руки перетворював на сонячний та яскравий. Та трапилося лихо, зла Фея викрала у Івасика чарівну паличку, а його відправила в казку, якій дала назву «Івасик-Телесик». Вихователь пропонує дітям здійснити «прогулянку» в минуле свого казкового героя.

### *У світі фантазії*

*Мета:* вчити дітей складати казки за змістом предметних картинок.

*Матеріал:* набір сюжетних картинок.

#### *Хід гри.*

Вихователь пропонує з кожного набору картинок взяти по одній картинці і, поєднуючи слова, дати назву майбутньої казки (Наприклад, дитина обрала картинку із зображенням рибки і скрипки – «Рибка-скрипачка»). До своєї назви, діти складали казку.

У додатку П подано інтегроване заняття з театральної-ігрової і образотворчої діяльності «Рукавичка для ведмедика» Діти складали сюжет для театралізації казки «Рукавичка», наприкінці заняття прикрасили рукавичку для Ведмедика.

По завершенню формувального етапу експерименту діти набули вміння складати колективні та індивідуальні сюжетні розповіді, казки за картинками, мультфільмами, самостійно і колективно складати сюжети для вистав за казкою, віршем тощо.

## **2.3. Порівняльна характеристика рівнів розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку в процесі використання сюжетоскладання**

У ході формувального етапу експерименту ми помітили значні зміни з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку. Цілеспрямований вплив підібраних методів і прийомів, які запроваджувались у

систему освітнього процесу не міг не залишити слід у розвитку зв'язного мовлення дітей. Щоб переконатися в результативності розробленої і впровадженої нами системи роботи, було визначено низку завдань на прикінцевому етапі дослідження:

1. визначити динаміку змін, що відбулася в процесі розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку в процесі використання сюжетоскладання;

2. здійснити порівняльний аналіз розвитку зв'язного мовлення в експериментальній та контрольній групах після формувального етапу експерименту.

Для того, щоб переконатись в ефективності запропонованої системи роботи щодо впливу сюжетоскладання на розвиток зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку було проведено повторне діагностування дітей експериментальної і контрольної груп за критеріями, показниками, рівнями та методиками констатувального етапу дослідження.

Проаналізуємо зміни, які відбулися за мотиваційним критерієм.

З метою з'ясування, як змінився інтерес дошкільників до різних творів, ми запропонували їм повторно прослухати українську народну казку «Пан Коцький». Зупинившись на моменті, коли лиса з паном Коцьким прийшли в гості до звірів, ми спостерігали їх реакцію.

Спостереження показали, що порівняно з констатувальним етапом, кількість дітей, віднесених до високого рівня збільшилась в експериментальній групі до 32%, в контрольній групі – до 28%. Діти уважно слухали казку, цікавилися продовженням, просили дочитати, незважаючи на те, що вони цю казку вже прослуховували не один раз. За даним критерієм підвищили свій рівень розвитку зв'язного мовлення до високого Настя Г., Валерія А., Кирило Г. Настя Б.(ЕГ), Агнія Д. (КГ).

Середнього рівня за мотиваційним критерієм досягло 60% дітей ЕГ та 52% – КГ. Діти, віднесені до цього рівня під час читання нами казки відволікалися, перепитували своїх товаришів про події, що відбулися в казці. Отже, діти, віднесені до середнього рівня, проявляли епізодичний інтерес до змісту казки.

Підвищили свій рівень до середнього Микола Б., Макар Х., Павло Б. (ЕГ), Микита С., Паша Б. (КГ). Хлопчики стали більш уважними під час слухання творів, менше стали відволікатися.

На низькому рівні залишилося 8% дітей експериментальної та 16% - контрольної груп. Діти не проявляли інтересу до подій у казці, не виявляли бажання дізнатися чим закінчилась казка ((Кирил Ш., Матвій Б., Іван Г. (ЕГ), Денис С., Даня Д., Діма Т., Андрій Г., Микита Б. (КГ)).

Крім спостереження, ми повторно провели з дітьми бесіду «Що тобі більше подобається?» з метою з'ясування чи змінився інтерес дитини до різних творів; чи з'явилося у них бажання їх сприймати (слухати або дивитися).

Аналіз відповідей дітей під час бесіди свідчить, що збільшилась кількість дошкільників, яким подобається слухати казки, вірші, цікаві пізнавальні історії (Насті Г., Валерії А., Кирилу Г., Насті Б., Тарасу Ч., Мілані О., Софії Т., Димі В (ЕГ), Агнії Д., Саші Г., Єгору С. (КГ)). Діти з цікавістю слухають вже не лише, коли їм мама читає, а й вихователь у садочку, адже в садочку можна поділитися своїми враженнями з друзями. Збільшилась кількість дітей, яким подобається самим складати історії, казки (Тарас Ч., Кирило Г., Валерія А.). Звичайно, діти розповідають про улюблені мультфільми, свої нові іграшки, свійських тварин тощо.

Отже, збільшилась кількість дітей, яким подобається слухати не лише казка, але й історії, самим розповідати історії, складати казки (на 16% дітей ЕГ та 12% – КГ). Однак, більшість дітей все ж таки любить слухати казки або дивитися мультфільми (64% – ЕГ та 60% – КГ), виявляють бажання складати казки на 20% більше дітей експериментальної та 16% дітей контрольної груп порівняно з констатувальним етапом експерименту. Кількість дітей, які люблять слухати розповіді в експериментальній групі збільшилась на 12%, в контрольній – на 8% дітей.

З метою виявлення, як змінилися бажання дітей самостійно створювати літературні твори було повторно проведено спостереження за дошкільниками під час сюжетної розповіді. Ми запропонували дошкільникам скласти нову казку, в якій би зустрілись персонажі із різних казок: лисичка-сестричка, зайчик,

Івасик-телесик, котик і півник, спостерігали, як вони демонстрували бажання її складати.

Спостереження показали, що кількість дітей, віднесених до високого рівня в експериментальній групі збільшилась на 16%, в контрольній – на 12%. Діти одразу почали пропонувати свої варіанти казок. Так, Настя Б. склала таку казочку: *«Жив-був Івасик-телесик і був у нього котик і півник. Котик завжди турбувався про півника. Одного разу пішли Івасик-телесик з котиком у ліс на полювання на зайчика, а півник залишився вдома. Дізналася про це лисичка-сестричка, прибігла до дому Івасика-телесика, підстерегла, коли півник вийшов у двір погуляти, схопила його і понесла до себе у нірку. Півник почав кричати. А в той час котик і Івасик-телесик поверталися до дому, вони так і не знайшли зайчика. Почув котик, що півник потрапив у біду, кинувся йому на допомогу, відбив півника в лисички-сестрички. Наступного разу півника одного дома не залишали, він ходив разом з Івасиком-телесиком і котиком.*

60% дітей експериментальної та 52% – контрольної груп, виявили бажання складати казку на середньому рівні, що на 8% більше, ніж на констатувальному етапі. Діти цього рівня потребували незначної допомоги з боку експериментатора. Самостійно в них не вийшло поєднати всіх персонажів в одній казці. Після допомоги дорослого, вони ввели всіх персонажів у казку «Заяча хатинка», коли лисичка-сестричка вигнала зайчика із його хатки, йому не змогли допомогти ні півник, ні котик, допоміг лише Івасик-телесик (Матвій Б., Кирил Ш., Микола Б., Сергій К. (ЕГ), Микита М., Аліна К., Настя М., Віка С. (КГ)). Отже, діти, віднесені до цього рівня не виявили самостійного бажання складати казки, лише за участі експериментатора його виконали.

На низькому рівні залишилося по 8% дітей експериментальної та 12% дошкільників контрольної груп. Діти, віднесені до цього рівня, не виявили бажання складати казку. Вони пригадували речення про окремих персонажів із їх казок: *«Котик спас півника від лисички», «лисичка вигнала зайчика із його хатки»* (Кирило Ш., Матвій Б., Іван Г. (ЕГ), Денис С., Даня Д., Діма Т., Андрій Г., Микита Б. (КГ)).



Кількісні результати виконання дітьми завдань за мотиваційним критерієм подано в таблиці 2.7.

Таблиця 2.6.

**Рівні розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку за мотиваційним критерієм (%), контрольний етап дослідження**

Група	Рівні розвитку зв'язного мовлення (%)		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	32	60	8
КГ	36	52	12

Загальний рівень розвитку зв'язного мовлення за мотиваційним критерієм визначався за сукупністю кількісних результатів, одержаних дітьми за виконання кожного із трьох завдань. Як засвідчують результати, високого рівня досягло 32% дітей експериментальної та 36% контрольної груп. Середній рівень продемонструвало 60% респондентів експериментальної та 52% – контрольної груп, на низькому рівні залишилося по 8% дітей ЕГ та 12% – КГ груп.

Як свідчать отримані результати, позитивні зміни в рівнях розвитку зв'язного мовлення за мовленнєвим критерієм відбулися в обох групах, проте в контрольній – незначні.

Проаналізуємо результати повторного виконання завдань дітьми експериментальної і контрольної груп за когнітивним критерієм.

З метою виявлення змін, які відбулися в знаннях дітьми елементарних уявлень про казку, її сюжет, персонажів ми провели з ними бесіду про персонажів казок пана Коцького і Солом'яного бичка.

Результати повторного виконання завдання засвідчили, що 24% дітей ЕГ та 20% КГ показали високий рівень знань про казку як жанр літератури, її персонажів та сюжет, що на 8% більше порівняно з констатувальним етапом в експериментальній групі і на 4% більше в контрольній групі. Діти, віднесені до цього рівня знають, якими словами починається казка, вміють визначити її персонажів і завершити казку, дали характеристику персонажам. Підвищили свій рівень знань до високого Настя Г., Валерія А., Настя Б. (ЕГ), Ліза Л. (КГ).

У 56% дітей експериментальної та 64% контрольної груп виявлено середній рівень знань про казку як жанр літератури. Діти, віднесені до цього рівня, правильно визначили жанр твору, назвали його персонажів, але характеристику їм дали за незначної допомоги дорослого. При відповідях на запитання у дітей, віднесених до цього рівня, виникали незначні труднощі. До середнього рівня підвищили свої знання Девід М., Адам К., Павло Б., Іван Г.

На низькому рівні залишилося 20% дошкільників ЕГ та 16% – КГ. Вони визначили жанр твору, його початок, але не змогли назвати головних персонажів казки, подати їм характеристику, передбачити подальші події (Макар Х., Кирило С., Денис С., Даня Д.).

З метою виявлення, як змінилися уявлення дошкільників про історію, її сюжет, персонажів, ми запропонували дітям прослухати історію про дівчину Калину, за її змістом була проведена бесіда.

Результати виконання завдання засвідчили, що 60% дітей експериментальної групи та 52% дошкільників контрольної груп продемонстрували високий рівень за даним критерієм. Діти відповіли, що прослухали історію, головними героями якої є дівчинка Калина, козаки, які билися з ворогами. *«Дівчина вирішила спасти село від ворогів, попередила козаків, але їх було мало і вони всі загинули. І дівчина загинула. А на місці її загибелі виріс чарівний кущ, якій назвали на ім'я дівчини - Калина»*. Отже, діти, віднесені до високого рівня, мають уявлення про історію, її сюжет і головних персонажів (Тарас Ч., Мілана О., Софія Т., Ліза Г., Аня В., Саша Г., Єгор С., Іван Г., Павло Б., Адам К., Микола Б.). Покращили свої знання порівняно з констатувальним етапом Валерія А., Настя Г., Настя Б.

На середньому рівні завдання виконало 56% дітей ЕГ та 64% із КГ. Вони дали правильні відповіді за запитання, але не пояснили свій вибір. Дітьми назвали героїню історії Калину, але крім «красива», «хоробра» не подали її характеристики. Отже, діти виявили фрагментарні уявлення про історію, її сюжет та персонажів. Підвищили рівень своїх уявлень про історію з низького до середнього Микола Б., Павло Б., Іван Г.

На низькому рівні залишилося 20% дітей ЕГ і 16% дошкільників КГ. Діти цього рівня не змогли визначити жанр твору, не назвали головних персонажів, не могли передбачити подальших подій. Події історії визначили окремими словами (Кирил С., Матвій Б., Кирило Ш., Денис С., Даня Д.).

Отже, уявлення дітей про історію, її сюжет, персонажів у старших дошкільників покращились порівняно з констатувальним етапом.

З метою виявлення змін в елементарних уявленнях дітей про сюжетну розповідь, її структуру ми повторно запропонували дітям скласти розповідь за сюжетною картинкою, запропонували їм відповісти на запитання.

Результати виконання завдання засвідчили покращення уявлень про сюжетну розповідь у 16% дітей ЕГ (Настя Г., Валерія А., Настя Б., Аня В.) та 12% дошкільників КГ (Марія А., Саша К., Ліза Л.). Діти, віднесені до високого рівня, склали розповідь, в якій чітко простежується сюжет, наявні її персонажі.

56% дітей експериментальної та 64% дошкільників контрольної груп було віднесено до середнього рівня. Покращили свої вміння складати розповіді за сюжетними картинками Девід М., Адам К., Павло Б. В їх розповідях можна було простежити незначне порушення структури сюжету, як і в розповідях інших дітей, віднесених до цього рівня (Назар Н., Сергій К., Саша А., Матвій Б., Микита М., Коля В., Ваня М. та ін.).

У 20% дітей експериментальної та 16% – контрольної груп уявлення про сюжетну розповідь, її структуру та персонажів залишилися на низькому рівні. Діти розповідали окремими реченнями, не дотримуючись послідовності, логічного зв'язку подій (Макар Х., Кирило Ш., Денис С., Даня Д., Паша Б., Андрій Г.).

Отже, за час формувального етапу дослідження у старших дошкільників покращились уявлення про казку, історію, сюжетну розповідь, її сюжет та персонажів.

Кількісні результати виконання дітьми завдань за когнітивним критерієм на контрольному етапі подано в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Рівні розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм (%) на контрольному етапі дослідження**

Група	Рівні розвитку зв'язного мовлення (%)		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	24	56	20
КГ	20	64	16

Загальний рівень розвитку зв'язного мовлення за когнітивним критерієм визначався за сукупністю кількісних результатів, одержаних дітьми за виконання кожного із трьох завдань цієї серії. Як засвідчують результати, високого рівня досягло 24% дітей експериментальної та 20% дошкільників контрольної груп, на середньому рівні перебувають середній 56% дітей ЕГ та 64% – КГ, на низькому рівні залишилося 20% дітей експериментальної та 16% дошкільників контрольної груп.

Проаналізуємо результати виконання завдань за діяльнісним критерієм.

Для з'ясування змін у вміннях дітей самостійно складати сюжетні розповіді, казки, короткі історії ми запропонували дитині розглянути сюжетну картинку і скласти розповідь або казку про дружбу Їжачка і Яблуньки.

Аналіз виконання дітьми завдання засвідчив, що високий рівень умінь складати казки продемонструвало 32% дітей експериментальної і 24% дітей контрольної груп. Порівняно з констатувальним етапом уміння дітей складати казки підвищились у 12% дітей експериментальної і 8% дошкільників контрольної груп. Так, підвищили свої вміння складати розповіді, казки Настя Г., Валерія А., Кирило Г. (ЕГ), Агнія Д. (КГ). Вони склали казочку про їжачка, який дуже любив смачні яблука, він оберігав яблуньку від мишей, щоб вони не пошкодили її коріння, підгортав сухі листя ближче до стовбуру, щоб яблунька не замерзла зимою, літом приносив їй води, якщо довго не було дощу. Яблунька дякувала їжачку смачними яблучками.

Середній рівень розвитку зв'язного мовлення, зокрема складати казки продемонструвало 60% дошкільників ЕГ та 56% – КГ. Діти, віднесені до цього

рівня, потребували незначної допомоги з боку дорослого. В їх казках спостерігалося незначні порушення сюжету, послідовності подій. Свої вміння складати казки, розповіді з низького до середнього підвищили Микола Б., Макар Х., Павло Б.(ЕГ), Микита С., Паша Б. (КГ).

На низькому рівні залишилося 8% дітей експериментальної та 20% дошкільнят контрольної груп. Діти, віднесені до цього рівня, не навчилися самостійно складати казочки, їм потрібні були навідні запитання дорослого(Кирило Ш., Матвій Б., Іван Г.). Так, у Івана Г. вийшла така казочка *«Їжачок несе яблучка на своїх голочках. Яблучко він зірвав з дерева»*.

З метою виявлення змін в уміннях колективно складати твори, узгоджуючи свої частини з частинами однолітків, ми запропонували дітям разом скласти казку «Про пригоди Зайчєня». Ми пояснили, що хтось один буде розпочинати казку, а інші по черзі будуть продовжувати її зміст.

Результати виконання завдання показали, що високого рівня вмінь колективно складати казки продемонструвало 32% дошкільнят експериментальної і 24% – контрольної груп. Вміння колективно складати твори в дітей експериментальної групи покращились на 12%, у дошкільників із контрольної групи – на 4%. Підвищили свої вміння колективно складати казки до високого рівня Настя Г., Валерія А., Кирило Г, Настя Б. Під час складання казки діти, віднесені до цього рівня, уважно слухали свого товариша, щоб логічно продовжити казку. Склали казку діти самостійно, без допомоги дорослого.

По 60% дітей експериментальної та 56% дошкільнят контрольної груп продемонстрували середній рівень умінь колективно складати казки. Діти, віднесені до цього рівня, не навчилися узгоджувати свої частини казки з частинами однолітків. Іноді їм потрібна була допомога дорослого (Кирило Ш., Назар Н., Сергій К., Настя Б., Валерія А., Коля В., Микита С., Ваня М.). Підвищили свої вміння колективного сюжетоскладання Павло Б., Макар Х., Микола Б., що у відсотках складає 12% дошкільників в експериментальній та 8% – в контрольній групах.

Низький рівень умінь колективно складати казки продемонстрували 8% дітей експериментальної і 20% дітей контрольної груп. Кількість дітей з низьким рівнем зменшилась на 16% в ЕГ та на 8% в КГ. Кожна дитина цього рівня склала по 1-2 речення, розповідаючи свою версію казки, не слухаючи однолітків. У процесі складання діти потребували значної допомоги дорослого (Макар Х., Кирило С., Даня Д., Діма Т., Микита С.).

Отже, результати виконання завдання засвідчили покращення умінь старших дошкільників колективно складати твори, узгоджуючи свої частини з частинами однолітків, порівняно з констатувальним етапом дослідження.

З метою виявлення вміння дітей висловлюватися логічно, зв'язно, виразно ми запропонували дитині уважно розглянути ілюстрації до знайомих казок і розповісти про головних персонажів цих казок.

Як засвідчують результати виконання завдання високий рівень висловлюватися зв'язно, логічно, послідовно продемонстрували 32% дітей експериментальної і 24% дітей контрольної груп, тобто вміння дітей, порівняно з констатувальним етапом, покращились на 12% і 8% відповідно. Діти, віднесені до цього рівня, логічно побудували свою відповідь: спочатку розповіли кого вони бачать на картинці, потім – з якої казки цей персонаж і нарешті, описали його зовнішність, характер, підтверджуючи свою розповідь прикладами із казок. Свою розповідь діти побудували самостійно (Тарас Ч., Мілана О., Софія В., Діма В., Настя Б., Саша К., Ліза Г., Марія М., Діана А). До високого рівня свої вміння висловлюватися логічно і зв'язно підвищили Настя Г., Валерія А., Кирило Г.

Середній рівень умінь висловлюватися послідовно і зв'язно продемонстрували 60% дітей експериментальної та 56 % дітей контрольної груп, що на 16% (ЕГ) і 8% (КГ) більше, ніж на констатувальному етапі. Діти, віднесені до цього рівня, не достатньою мірою навчилися висловлюватися послідовно і зв'язно (Аня В., Артем С., Кирило Ш., Назар Н., Сергій К., Настя Б., Валерія А., Коля В., Микита С., Ваня М., Таня М., Віка С.). Покращили свої вміння, піднявши рівень умінь з низького до середнього - Микола Б., Павло Б., Макар Х. (ЕГ), Микита С., Паша Б. (КГ).

На низькому рівні розвитку умінь висловлюватися зв'язно і послідовно залишилося 8% дітей експериментальної і 20% контрольної груп. Зменшення низького рівня, порівняно з констатувальним етапом відбулося на 12% в експериментальній та на 8% в контрольній групах. Діти, віднесені до цього рівня, як і на констатувальному етапі, не змогли визначити персонажів казок. Діти відповідали на запитання дорослого, самостійно не могли висловлюватися. Опис картинок проводили окремими реченнями, які не були зв'язані між собою: *«Кіт з лисою снідають. Ведмідь дивиться на них з дерева. Півень убирас сміття у дворі. Мишки бігають у дворі»* (Макар Х., Микола Б.Даня Д., Микита С.).

Кількісні результати виконання дітьми завдань за діяльнісним критерієм подано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

**Рівні розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку за діяльнісним критерієм (%) на контрольному етапі дослідження**

Група	Рівні розвитку зв'язного мовлення (%)		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	32	60	8
КГ	24	56	20

Загальний рівень розвитку зв'язного мовлення за діяльнісним критерієм визначався за сукупністю кількісних результатів, одержаних дітьми за виконання кожного із трьох завдань цієї серії. Як засвідчують результати, високого рівня досягло 32% дітей експериментальної і 24% дітей контрольної груп, на середньому рівні перебуває 60% дошкільників із експериментальної та 56 % дітей контрольної груп; на низькому рівні залишилося 8% дітей експериментальної та 20% дошкільників контрольної груп.

Підсумовуючи результати виконання дітьми низки експериментальних завдань, нами було визначено загальний рівень розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку. Результати виконання завдань за всіма критеріями контрольного етапу дослідження представлено в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

**Рівні розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку експериментальної та контрольної груп (контрольний етап, у%)**

Група	Високий	Середній	Низький	Критерії
ЕГ	32	60	8	Мотиваційний
	24	56	20	Когнітивний
	32	60	8	Діяльнісний
КГ	36	52	12	Мотиваційний
	20	64	16	Когнітивний
	24	56	20	Діяльнісний

Отже, аналіз результатів контрольного етапу експерименту засвідчив, що високий рівень розвитку зв'язного мовлення за всіма критеріями продемонстрували 24%-32% дітей експериментальної та 24%-36% дітей контрольної груп. На середньому рівні перебуває 56%-60% дітей експериментальної і 52%-64% дітей контрольної груп. Низький рівень розвитку зв'язного мовлення засвідчили 8-20% дітей експериментальної і 12-20% дітей контрольної груп.

Як бачимо, позитивні зміни у рівнях розвитку зв'язного мовлення відбулися в обох групах. Простежимо динаміку змін, що відбулася за час проведення експерименту з дітьми експериментальної та контрольної груп (рис. 2.1).



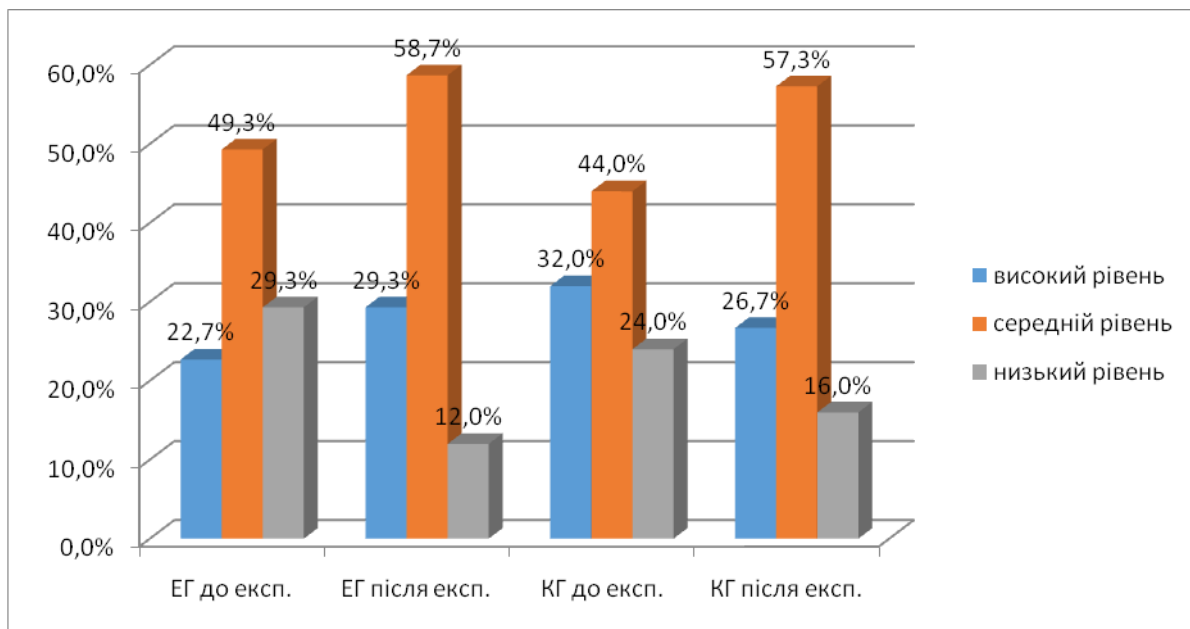


Рис. 2.1. Динаміка змін рівнів розвитку зв'язного мовлення у дітей ЕГ та КГ за час проведення експерименту

Аналіз діаграми на рисунку 2.1 свідчать про те, що в дітей експериментальної групи за час проведення експерименту високий рівень розвитку зв'язного мовлення підвищився на 6,6%, у дітей контрольної групи – на 2,7%, середній рівень в експериментальній групі збільшився на 9,4%, в КГ – на 13,3%, низький рівень в ЕГ зменшився на 17,3%, в КГ – на 8%. Як бачимо, у дітей експериментальної групи відбулися суттєві зміни, в дітей контрольної групи – незначні.

Отже, результати проведеного контрольного етапу дослідження підтвердили ефективність використання сюжетоскладання у процесі розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку.

## Висновки до другого розділу

Для реалізації системи роботи з розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників засобами сюжетоскладання був проведений педагогічний експеримент, в якому взяли участь 50 дітей старшого дошкільного віку ЗДО «Оленка» м. Шостка та їх вихователі.

Проведений аналіз Базового компоненту дошкільної освіти та чинних програм навчання та виховання дітей дошкільного віку показав, що в них приділена значна увага розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку та чітко визначені завдання

Аналіз планів вихователів засвідчив, що в них недостатньо передбачено роботи із сюжетоскладання, яке б сприяло розвитку зв'язного мовлення дошкільників, водночас складання сюжетів для сюжетних ігор, для інсценівок, сюжетних розповідей, складання казок є ефективним у даному процесі.

Анкетування вихователів виявило значну їх увагу до проблеми розвитку зв'язного мовлення дошкільників. З цією метою педагоги проводять бесіди за прочитаними художніми творами, складають розповіді за сюжетними картинками, організовують театралізовану діяльність за художніми творами тощо. Але сюжетоскладання для розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку вони використовують епізодично (в основному 2 рази на тиждень).

Для виявлення рівнів розвитку зв'язного мовлення нами були визначені критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний) з відповідними показникам, за якими розроблені рівні розвитку зв'язного мовлення: високий, середній, низький.

На констатувальному етапі дослідження діти показали переважно середній рівень розвитку зв'язного мовлення за всіма критеріями.

Для проведення формувального етапу дослідження була розроблена система робота з розвитку зв'язного мовлення, яка передбачала використання сюжетоскладання в різних видах дитячої діяльності. У систему роботи з розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом

сюжетоскладання, ми внесли сюжетні картинки, історії, казки, театралізацію. Починаючи роботу з дітьми експериментальної групи, ми навчили їх складати сюжетні розповіді за картинками («Зимовий день», «Допомога бабусі»), сюжети на словесній основі.

За змістом мультфільму діти склали розповідь «Лісова історія» та казку «День народження Білочки», «Пригоди Капітошки». Дітям пропонувалося змінити кінцівки відомих їм казок: «Колобок», «Рукавичка», «Зимівля звірів», скомбінувати сюжети різних казок «Пан Коцький» та «Солом'яний бичок»), поєднати казки «Хто кого боявся?» (про боязливого зайчика,) з казкою про «Зайчика – Вуханчика». Дітьми були складені сценарії для вистав за казками «Рукавичка», «Зимівля звірів» («Як звірі зимували і ворогів долали»), «Пригоди Оленки в казковій країні».

Для розвитку зв'язного мовлення ми широко використовували прийоми колективного та індивідуального складання дошкільнятами казок, історій, розповідей.

Складанню сюжетів дітям допомагали ігрові вправи, які ми використовували на заняттях: «Розкажи про героя улюбленої казки», «Склади історію-квітку», «Подорож до країни казок», «У світі фантазії».

Ефективність проведеної роботи з використання сюжетоскладання в процесі розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку була підтверджена даними контрольного етапу дослідження: в дітей експериментальної групи за всіма критеріями відбулися значні зміни: високий рівень розвитку зв'язного мовлення в дітей ЕГ 9,3% у дітей контрольної групи – на 2,7%, нижчий в експериментальній групі зменшився на 17,3%, в КГ – на 8%).

## ВИСНОВКИ

Проведене дослідження з проблеми розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом сюжетоскладання дає підстави для таких висновків:

– Встановлено, що поняття «зв'язне мовлення» – це контекстне мовлення, що відображає в мовленнєвому плані всі істотні зв'язки свого предметного змісту. Сучасна лінгводидактика розглядає поняття «зв'язне мовлення» у двох аспектах – як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення. Вирішальне значення у формуванні зв'язного мовлення відіграє освітній процес, оскільки зв'язне мовлення є продуктом цілеспрямованого систематичного навчання. Зв'язне мовлення в дітей старшого дошкільного віку розвивається під час переказу, розповіді, опису, міркування.

– Виявлено особливості розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку: в цьому віці дошкільники активно беруть участь у бесіді, їх діалоги характеризуються більш повним та активним застосуванням різноманітних мовленнєвих засобів, зрозумілістю, зв'язністю, правильністю. Діти можуть робити різні типи висловлювань (описові, розповідні), беруть активну участь у переказуванні художніх текстів. Але, дітям важко складати сюжети для ігор, для своїх розповідей, логічно та послідовно їх будувати, структурувати висловлювання.

– З'ясовано, що одним із ефективних засобів розвитку зв'язного мовлення в старших дошкільників є сюжетоскладання (уміння дітей виділяти, позначати цілісні сюжетні події, комбінувати їх у певній послідовності та узгоджувати з партнером у грі). Сюжетоскладання в основному використовують в ігровій та художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. При складанні сюжету діти висловлюють свої думки, почуття, узгоджують свої дії у грі. Сюжетоскладання створює умови, в ході яких дітям доводиться роз'яснювати, переконувати, доводити, розмірковувати, що краще стимулює дітей на зв'язне висловлювання.

– Визначено критерії та показники розвитку зв'язного мовлення в старших дошкільників: *мотиваційний критерій* з показниками: інтерес до різних творів;

бажання їх сприймати (слухати, дивитися); бажання самостійно створювати літературний твір; *когнітивний критерій* з показниками: елементарне уявлення про казку, її сюжет, персонажів; елементарне уявлення про історію, її сюжет, персонажів; елементарне уявлення про сюжетну розповідь, її структуру; *діяльнісний критерій* з показниками: вміння самостійно складати сюжетні розповіді, казки, короткі історії; вміння колективно складати твори, узгоджуючи свої частини з частинами однолітків; вміння висловлюватися логічно, зв'язно, виразно.

На констатувальному етапі дослідження діти показали переважно середній рівень розвитку зв'язного мовлення за всіма критеріями: 49,3% в експериментальній та 44% – в контрольній групі дошкільників, високий рівень продемонструвало 22,7% дітей ЕГ та 32% – КГ, на низькому рівні перебувало 29,3% дошкільників ЕГ та 24% дітей КГ.

Система роботи з розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників експериментальної групи полягала у наповненні предметно-просторового середовища групової кімнати іграшками і предметами, що спонукають до сюжетоскладання; підбір літературних творів різних жанрів, мультфільмів, сюжетних картин; організацію ігрової діяльності дітей за індивідуально і колективно складеними сюжетами. Предметно-ігрове середовище було поповнено ляльками-рукавичками для постановки вистав, декораціями (дерева, хатки), костюмами для ляльок. Діти складали розповіді за сюжетними картинками «Зимовий день», «Допоможи бабусі», «Збір урожаю»; переглянули мультфільми «Лісові мандрівники», «Звідки з'являється дощ» за змістом яких склали розповідь «Пригоди Білочки», «Лісова історія», «Пригоди Капітошки; складали колективно сюжети для театралізації «Нові пригоди Колобка», «Рукавичка», «Як звірі зимували і ворогів долали», «Пригоди Оленки в казковій країні» тощо.

Результати проведеного контрольного етапу дослідження засвідчили ефективність використання сюжетоскладання у процесі розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку. В дітей експериментальної групи за час проведення експерименту високий рівень збільшився на 9,3% у дітей

контрольної групи – на 2,7%, низький в експериментальній групі зменшився на 17,3%, в КГ – на 8%.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL : <http://sum.in.ua> (дата звернення 15.09.21).
2. Артемова Л. В. Театр і гра. Київ : Томіріс, 2002. С. 108–144.
3. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Москва : Советская энциклопедия, 1969. 606 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : <https://mon.gov.ua> > osvita (дата звернення 20.04.21).
5. Баєв Б. Ф. Психологія внутрішнього мовлення. Київ : Вища шк., 1999. 193 с.
6. Баранова В. В. Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобами образотворчої діяльності: дис. канд пед. наук. 13.00.08 дошкільна педагогіка. Одеса, 2014. 277 с.
7. Бенера В. Є., Маліновська Н. В. Теорія та методика розвитку рідної мови дітей. Навчально-методичний посібник за кредитно-модульною системою організації навчального процесу для студентів напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта». Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.
8. Білан О. І. Навчання дітей старшого дошкільного віку розповіді за ілюстраціями: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02; Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т (м. Одеса) ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2013. 21 с.
9. Білан О. І. Художньо-мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку. Львів : Проман, 2007. 64 с.
10. Богущ А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підруч. для студ. вищ. навч. закл. ф-тів дошкіль. освіти. Київ : Слово, 2009. 304 с.
11. Богущ А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах / за ред. А. М. Богущ. Київ : Слово, 2011. 704 с.
12. Богущ А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.

13. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підруч. для студ. вищ. навч. закл. ф-тів дошкіль. освіти. Київ : Слово, 2009. 304 с.
14. Богуш А. М. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: навчально-методичний комплект: посібник та предметні картинки. Київ : «Генеза», 2013. 160 с.
15. Богуш А. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема. Дошкільна лінгводидактика : Хрестом. Київ, 2005. 176 с.
16. Богуш А. М, Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 256 с.
17. Васильєва О. Використання мультиплікаційних і розвивальних фільмів у роботі з дітьми. *Дитячий садок*. 2013. № 6. С. 1–7.
18. Величко Л. Анализ повествовательной устной речи шестилеток. *Характеристика связной речи детей 6–7 лет*: сб. науч. тр. / под ред. Т. А. Ладыженской. Москва : Педагогика, 1999. С. 30–35.
19. Виготский Л. С. Мышление и речь. Москва, 1982.
20. Виноградова Н. Ф. Окружающий мир : Методика обучения. Москва : Вентана Граф, 2014. 240 с.
21. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва та ін.; за заг. ред. Н. Гавриш. Харків : Мадрид, 2015. 220 с.
22. Водолага Н. В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)»; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2011. 20 с.
23. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2012. 32 с.
24. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання. Київ : Профосвіта, 2013. 243 с.



25. Гавриш Н. В. Методика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. Луганськ: Альма-матер, 2014. 132 с.
26. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навч.-метод. посіб. Київ : Шкільний світ, 2006. 120 с.
27. Данилова Л. В. Сучасна дитяча проза України. Запоріжжя : Юний читач, 2017. 12 с.
28. Дитина : Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / В. О. Огнев'юк та ін. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
29. Дитина у дошкільні роки: комплексна додаткова освітня програма / під ред. К. Л. Крутій. Запоріжжя: Ліпс, 2011. 188 с.
30. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навч. пос. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
31. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения. В 2-хт. Москва : Педагогика, 1996. Т.1. 320 с.
32. Зимина И. Театр и театрализованные игры в детском саду. *Дошкольное воспитание*, 2015. № 4. С. 3 – 4
33. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ : НМЦВО, 2013. 300 с.
34. Калмикова Л. Розвиток описового мовлення. *Дошкільне виховання*. 2003. № 4. С. 19–21.
35. Колишанський Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения. *Иностранные языки в школе*. 1995. № 1. С. 10–14.
36. Крутій К. Л. Дитина в дошкільні роки. Запоріжжя: ЛІПС Лтд, 2000. С.160–184.
37. Ласунова С. В. Розвиток описового мовлення старших дошкільників засобами української народної іграшки : автореф. дис... на здобуття наукового ступеня к-та пед. наук / спеціальність 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова). Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2000. 20 с.
38. Леонтьев А. А. Психология общения. Москва : Смысл, 1997. С. 222.

39. Леонтьев А. Н. Язык, речь, речевая деятельность. Москва : Просвещение, 1969. 214 с.
40. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольников. *Психология речи*. Москва. 1991. Т. 5. С. 22 -136.
41. Лингвистический энциклопедический словарь. Москва : Просвещение, 1990. С. 135.
42. Лінгводидактика в сучасних закладах освіти / За заг. ред. А. М. Богуш. Одеса : ПНЦ АПН України, 2001. 269 с.
43. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'ка. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 752 с.
44. Луцан Н. І. Розвиток зв'язного мовлення дошкільників в мовленнєво-ігровій діяльності : лінгводидактичний аспект. *Наука і освіта*. 2014. № 10. С. 119 – 122.
45. Малятко та інші: дитячі журнали для найменших. URL : [library-isk.jimdofree.com](http://library-isk.jimdofree.com) > (дата звернення: 20.03.2021).
46. Маханева М. Д. Театрализованные занятия в детском саду. Москва : Сфера, 2001. С. 23–31.
47. Ментазюк З. Арніка : казка. Київ : Веселка, 2003. С. 19.
48. Михайлова Л. І. Розвиток розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2010. 21 с.
49. Моляко В. А., Кульчицкая Е. И., Литвинова Н. И. Психология детской одарённости. Киев : Знание, 2000.
50. Моляко В. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности. *Обдарована дитина*. 2002. № 4. С. 28–35.
51. Низовська О. Вчити мови та розмови. *Дошкільне виховання*. 2000. № 7. С.10–12.
52. Олійник О. М. Театрально-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу : навчально-методичний посібник. Каменець-Подільський : Волощук О. В., 2017.163 с.

53. Орланова Н. П. Складання казок дітьми старшого дошкільного віку. Київ : Академвидав, 2009. 198 с.
54. Пироженко Т. Сучасні підходи до мовленнєвого розвитку дітей. *Дошкільне виховання*. 2011. №1. С.10–11.
55. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Київ : Академвидав, 2006. 356 с.
56. Порядченко Л. Описове мовлення: методи розвитку та активізації. *Палітра педагога*. 2013. № 2. С. 5–9.
57. Постоян Т. Г. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі продуктивно-творчої діяльності : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 1998. 21 с.
58. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Дяченко та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 104 с.
59. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». У 2 ч. Від трьох до шести (семи років) / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. Ч. 2. 452 с.
60. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 264 с.
61. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : В 2 т. Москва : Педагогика, 1999. Т. 2. 450 с.
62. Сарапулова, Є. Віршуємо змалку : розвиток мовлення. *Дошкільне виховання*. 2011. №11(844), листопад. С.12–15.
63. Сорокина Н.Ф. Играем в кукольный театр. *Дошкольное воспитание*. 1997. № 6, С.18–27.
64. Тарасенко Г. С. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 320 с.
65. Тихеева Е. И. Развитие речи детей : пособие для воспитателей детского сада. Москва : Просвещение, 1981. 386с.

66. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навчальний посібник. Київ : МАУП, 2007. 160 с.
67. Ушакова О. С. Струнина Е. М. Методика розвитку речі дітей дошкільного віку. Москва, Владос, 2014. 284 с.
68. Харченко Н. Формування навичок міркування в дітей 5-6 річного віку. *Дошкільне виховання*. 2011. № 2. С. 18–20.
69. Холодна К. І. Виховуємо творчістю. *Дошкільний навчальний заклад*. 2019. № 2. С. 13–18.
70. Шевчук А. Творче освоєння дитиною світу культури. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. №12. С. 4–10.