**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0120-з спеціальності 012 «Дошкільна освіта» освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта»

Ю. А. Вітер

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н.\_\_\_\_\_\_\_\_А. Ф. Курінна

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. псих. н. \_\_\_\_\_\_\_\_О. М. Байєр

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Факультет** соціальної педагогіки та психології

**Кафедра** дошкільної та початкової освіти

**Рівень вищої освіти** магістерський

**Спеціальність** 012 «Дошкільна освіта»

**Освітньо-професійна програма** «Дошкільна освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2021 року

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Вітер Юлії Анатоліївні

**1. Тема роботи:** «Особливості розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності»

керівник роботи Курінна Алла Феліксівна, кандидат педагогічних наук, доцент

затверджена наказом ЗНУ від 30 липня 2021 р. № 1137-з

**2. Строк подання студентом роботи:** 23 листопада 2021 р.

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт.

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити**): проаналізувати стан проблеми розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності у психолого-педагогічній науці та практиці; з’ясувати сутність та показники понять мовленнєва творчість, гра, ігрова діяльність; визначити особливості розвитку мовленнєвої творчості у старшому дошкільному віці в процесі ігрової діяльності; визначити рівні сформованості мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку; науково обґрунтувати й експериментально перевірити методику розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами гри.

**5. Перелік графічного матеріалу:** 4 таблиці, 6 рисунків.

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали консультанта | Дата, підпис |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Курінна А. Ф. | 02.10.20 р. | 02.10.20 р. |
| Розділ 1 | Курінна А. Ф. | 04.11.20 р. | 04.11.20 р. |
| Розділ 2 | Курінна А. Ф. | 23.03.21 р. | 23.03.21 р. |
| Висновки | Курінна А. Ф. | 07.09.21 р. | 07.09.21 р. |
| Додатки | Курінна А. Ф. | 21.09.21 р. | 21.09.21 р. |

**7. Дата видачі завдання:** 02.10.2020 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | жовтень-листопад | виконано |
| 2 | Написання вступу | листопад | виконано |
| 3 | Написання першого розділу | грудень-квітень | виконано |
| 4 | Написання другого розділу | травень-вересень | виконано |
| 5 | Написання висновків | вересень | виконано |
| 6 | Оформлення додатків | жовтень | виконано |
| 7 | Оформлення роботи, рецензування | жовтень-листопад | виконано |
| 8 | Захист | грудень |  |

Студент **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** Вітер Ю. А.\_

( підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** Курінна А. Ф.

 ( підпис) (прізвище та ініціали)

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** Турбар Т. В.

( підпис) (прізвище та ініціали)

**РЕФЕРАТ**

Кваліфікаційна робота: 72 с., 4 таблиці, 6 рисунків, 84 джерела, 1 додаток.

Мета дослідження – визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Об’єкт дослідження – процес розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – методика розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Методи дослідження: теоретичні – вивчення та аналіз науково-методичної літератури з досліджуваної теми; емпіричні – застосування педагогічних спостережень, бесід, констатувального, формувального і контрольного етапів експерименту для визначення рівня сформованості мовленнєвої творчості старших дошкільників; статистичні – якісний і кількісний аналіз даних з констатувального й контрольного етапів дослідно-експериментальної роботи.

Теоретичне значення дослідження полягає у науковому обґрунтуванні методики розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці, апробації та впровадженні в освітній процес закладу дошкільної освіти методики розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Галузь використання: заклади дошкільної освіти.

МОВЛЕННЄВА ТВОРЧІСТЬ, МЕТОДИКА РОЗВИТКУ, ДІТИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ГРА, ІГРОВА ДІЛЬНІСТЬ

**SUMMARY**

**Viter Yu. A. Peculiarities of development of speech creativity of children of senior preschool age in game activity.**

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, bibliography numbers 84 titles (82 home, 2 foreign), 1 appendix on 1 pages.

In the qualification work the experimental study of the development of speech creativity by means of game activity is theoretically substantiated and described.

The research purpose: to determine, theoretically substantiate and experimentally test the effectiveness of the development of speech creativity of older preschool children in play activities.

The research tasks:

1. to find out the scientific origins of the concept of speech creativity;

2. to determine the features of the development of speech creativity in the senior preschool age;

3. to describe the role of play in the development of speech creativity of older preschool children;

4. to determine the levels of formation of speech creativity of older preschool children;

5. to scientifically substantiate and experimentally test the method of development of speech creativity of older preschool children by means of play activities;

6. to analyze the results of research and experimental work on the development of speech creativity of older preschool children.

The research object of the qualifying work is the process of development of speech creativity of older preschool children.

The research subject: the process of development of speech creativity of older preschool children by means of games.

Part 1 “Theoretical principles of speech creativity of older preschool children in play” identifies the scientific origins of the concept of speech creativity and features of speech creativity in senior preschool age and describes the role of play in the development of speech creativity of preschoolers.

Part 2 “Experimental study of the development of speech creativity of older preschool children by means of games” involves studying the level of formation of speech creativity of older preschool children, implementation of the program of speech creativity of older preschool children by means of play and analysis of experimental work.

**Keywords:** speech creativity, methods of development, children of senior preschool age, game, game activity**.**

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ………………………………………………………………………...……. |  8 |
| Розділ 1. Теоретичні засади розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності…………………………………………. | 11 |
| 1.1. Наукові витоки поняття мовленнєвої творчості та особливості її розвитку в старшому дошкільному віці………………………………………… | 11 |
| 1.2. Розвиток мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності….………………………………………………….. | 24 |
| Розділ 2. Експериментальне дослідження розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності……………….. | 37 |
| 2.1. Дослідження рівня сформованості мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку………………………………………….................................... | 37 |
| 2.2. Реалізація методики розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами гри………………………………………………….. | 45 |
| 2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи з розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності……………… | 61 |
| Висновки…………………………………………………………………………. | 70 |
| Список використаних джерел…………………………………………………... | 73 |
| Додатки …………………………………………………………………………... | 78 |

**ВСТУП**

Нові пріоритети української освіти знайшли відображення у державному освітньому стандарті дошкільної освіти, який декларує необхідність створення умов для розвитку творчих здібностей у здобувачів дошкільної освіти відповідно до вікових, індивідуальних та психофізіологічних особливостей кожної дитини. Актуальність цих питань відображено у низці законодавчо-нормативних освітніх документів України: Закону України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базового компоненту дошкільної освіти, освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина».

Відомі педагоги та психологи Л. Виготський, О. Запорожець, Л. Венгер, В. Кудрявцев та ін., визначають, що дошкільний вік – це початковий етап становлення основ творчої індивідуальності дитини у різних видах діяльності. Проблема творчих здібностей у педагогіці та психології одна з найбільш дискусійних та неоднозначно розв’язуваних авторами у рамках різних трактувань: загально психологічної, особистісно-діяльнісної, психофізіологічної.

Реалізація індивідуальності дитини відбувається у процесі соціально-комунікативного, пізнавального, мовленнєвого, художньо-естетичного та фізичного розвитку. Особливу роль у творчому розвитку дітей дошкільного віку відіграє мова. Автори Базового компоненту дошкільної освіти ввели поняття «розвиток мовленнєвої творчості» дітей дошкільного віку.

Відзначимо, що різні дослідники (О. Гвоздєв, Т. Ушакова та ін.) розглядали словотворчість та творче переказування як види мовленнєвої творчості. Безперечно, найперші роки дитини є найбільш сенситивними (чутливими, вразливими) для розвитку мовлення. Про взаємозв’язок мовленнєвої творчості тарозумового розвитку писала А. Тамбовцева: «Осягаючи таємниці мови, дитина робить колосальну роботу з аналізу та узагальнення явищ навколишнього світу. Безсумнівно, наявність творчої складової у становленні мови дошкільника збагачує та соціалізує його з самого раннього дитинства. Особливу роль у розвитку мовленнєвої творчості має ігрова діяльність, бо саме гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку» [50, с. 98].

У педагогіці фундамент теорії гри як найважливішого засобу всебічного виховання дітей заклали дослідження таких вчених, як Є. Аркін, Є. Тихєєва, Є. Фльоріна.

Гра розглядається наукою як один із засобів виховання дитини та розвитку її особистості. Гра сприяє розумовому та творчому розвитку дітей.Однак досліджень, присвячених проблемі використання ігор у розвитку мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку, проведено недостатньо. Виникає суперечність між необхідністю використання ігор у розвитку мовної творчості у дітей дошкільного віку та недостатнім рівнем розробленості питання у теоретико-методологічних дослідженнях.

Таким чином, актуальність проблеми зумовила вибір теми кваліфікаційної роботи: «Особливості розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності».

Мета дослідження – визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Для досягнення мети дослідження було поставлено наступні завдання:

1. З’ясувати наукові витоки поняття мовленнєвої творчості.

2. Визначити особливості розвитку мовленнєвої творчості у старшому дошкільному віці.

3. Охарактеризувати роль гри у розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку.

4. Визначити рівні сформованості мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку.

5. Науково обґрунтувати й експериментально перевірити методику розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

6. Проаналізувати результати дослідно-експериментальної роботи з розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку.

Об’єкт дослідження – процес розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – методика розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Для досягнення мети та завдань дослідження використано такі методи: теоретичні – вивчення та аналіз науково-методичної літератури з досліджуваної теми; емпіричні – застосування педагогічних спостережень, бесід, констатувального, формувального і контрольного етапів експерименту для визначення рівня сформованості мовленнєвої творчості старших дошкільників; статистичні – якісний і кількісний аналіз даних з констатувального і контрольного етапів дослідно-експериментальної роботи.

Теоретичне значення дослідження полягає у науковому обґрунтуванні методики розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці, апробації та впровадженні в освітній процес закладу дошкільної освіти методикирозвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

**1.1. Наукові витоки поняття мовленнєвої творчості та особливості її розвитку у дітей старшого дошкільного віку**

У системі дошкільної освіти розвиток мовлення займає провідне місце. Актуальність проблеми розвитку мовлення дітей дошкільного віку визначається тією унікальною роллю, яку відіграє рідна мова у становленні особистості дитини дошкільного віку.

Мова й мовлення традиційно розглядаються у психології, філософії та педагогіці як вузол, у якому сходяться особисті лінії психічного розвитку: мислення, уява, пам’ять, емоції (Л. Виготський, О. Гвоздєв, О. Ушакова). Мовлення як найважливіший засіб людського спілкування, пізнання дійсності, слугує основним каналом залучення до цінностей духовної культури від покоління до покоління, а також є необхідною умовою виховання та навчання [22].

На думку О. Денисової, дошкільний вік – це період активного засвоєння дитиною мови, становлення та розвиток усіх сторін мовлення: фонетичної, лексичної, граматичної. Повноцінне володіння рідною мовою на цьому етапі виступає необхідною умовою вирішення завдань розумового, естетичного та морального виховання дітей у максимально сенситивний період розвитку. Чим раніше буде розпочато навчання рідної мови, тим краще дитина стане користуватися нею надалі [23, с. 65].

Основні завдання розвитку мовлення дітей дошкільного віку: виховання звукової культури мовлення, збагачення та активізація словника, формування граматичної будови мовлення, розвиток зв’язного мовлення, розвиток мовленнєвої творчості – вирішуються протягом усього дошкільного дитинства, проте на кожному віковому етапі йде поступове ускладнення змісту мовної роботи, змінюються форми та методи навчання [26].

Вивченню мовної активності присвячено ціла низка досліджень Л. Виготського, О. Гвоздєва, та ін. [17; 20]. У якості компонентів мовної активності, доступних дітям, автори виділяють активний словник, зв’язне монологічне та діалогічне мовлення дитини. О. Запорожець, Ф. Сохін, та ін. приділяють особливу увагу розширенню словника, формуванню граматичної будови мови, розвитку зв’язного мовлення у становленні мовної творчості дітей [25; 49].

Мовна активність дитини, опанування нею рідною мовою, складають психолінгвістичний (специфічний) блок у структурі використання ігор з метою розвитку мовленнєвої творчості старших дошкільників.

З позицій особистісно-діяльнісного підходу творчі здатності поділяються за видами діяльності. Дослідники Д. Богоявленська, Г. Вергелес, Є. Ільїн та ін. [3; 10; 26] вважають, що творчі здібності необхідні для реалізації усіх видів діяльності. Вчені О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін. [37; 46] відзначають, що творчі здібності дошкільнят активно розвиваються у художніх образах діяльності, що визначає їх як художньо-творчі здібності.

Вивчення цілеспрямованого та активного впливу різних художніх видів діяльності на розвиток художньо-творчих здібностей дітей дошкільного віку проводилося педагогами-дослідниками Н. Вєтлугіною, Т. Комаровою, та ін. [12; 31]. Присвятили дослідженню питань розвитку художньо-творчих здібностей дитини дошкільного віку засобами образотворчої діяльності (ліплення, малювання, конструювання). В. Краснова та ін. [34]. Дослідниця Л. Фурміна та ін. розглядають формування художньо-творчих здібностей дітей засобами театралізації [56].

На думку В. Левіна, люди здатні самі у собі виховати, а точніше пробудити, здатність до творчості. Це не значить, що можна спробувати подивитися на конкретне питання й навколишній світ в цілому під іншим кутом зору, на що здатний кожен [36].

У психологічному словнику поняття творчі здібності трактується таким чином: «Творчі здібності – це індивідуальні особливості якостей людини, які визначають успішність виконання ним творчої діяльності різного роду» [22, с. 186].

На думку О. Гетманової та Н. Коптевої, творчі здібності – це такі здібності, які дозволяють людині створити щось нове, якісне, що раніше не існувало [21]. Г. Ярошевський вважав, що творчі здібності – це процес створення чогось нового, що має на увазі, як зміни у свідомості й поведінці індивіда, так і у вироблені ним ідей, які він презентує іншим. Виходячи з цього, не тільки створені картини, машини, теорії, але й усі чинники особистісного зростання людини слід розглядати як творчі [38]. Однак, деякі вчені навпаки звужують термін «творчість», включаючи у нього тільки пізнавальну діяльність, яка веде до нового або незвичайного бачення проблеми, чи ситуації.

Отже, аналіз літератури дозволяє нам стверджувати, що творчість не відноситься лише до художніх здібностей – це явище будь-якого напрямку діяльності людини і може проявлятися в усіх сферах людського життя, діяльності, існування.

Найважливішим та сприятливим часом формування творчих здібностей є дитинство, а важливою умовою формування й прояву здібностей є психологічні особливості дітей.

Професор Є. Ільїн вважає,що творчі здібності – це гнучкість сприйняття предметів людиною, його здатність знаходити звичним і повсякденним речам нові унікальні застосування, здатність створювати нові завдання для звичайних обставин. Подібна гнучкість людських психічних процесів творчого прояву безпосередньо залежить від широти кругозору, бажання пізнавати нове, прагнення до самопізнання й самоосвіти [26].

Кількість знань та набутого досвіду безпосередньо впливає на творчі здібності й креативність людини. На його соціальну позицію й прояв творчості в цілому.

У сучасному світі існує думка як у теорії, так і в практиці щодо прояву творчості – це, в першу чергу, нестандартне мислення та нестандартні рішення вже заданих задач. Тобто цінується оригінальність і в рішенні, і в підході, і в результаті [19].

У праці B. Сластеніна «Педагогіка» під творчою здатністю розуміється та, яка показує глибинну властивість особистості приймати нестандартні рішення та створювати оригінальні рішення. Автор звертається до цього поняття у зв’язку з характеристикою сучасних підходів до освіти, тому як на сьогодні головною вимогою є розвиток творчої особистості, яка здатна виходити за межі відомого, створювати нове, знаходити нестандартні рішення.

Серед дослідників, які здійснювали роботу в області словесно-мовленнєвої творчості дитини як одного зі складних видів художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, можна назвати імена: О. Дьяченко, О. Тихєєвої, О. Ушакової та ін.[24; 51; 53].

Розвиток мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку є важливим завданням, яке ставить перед педагогами освітній стандарт дошкільної освіти, який визначає «Базовий компонент дошкільної освіти» [2]. Сучасна система розвитку мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку має багатий теоретичний та практичний матеріал – базу психолого-педагогічних досліджень. Разом з тим, вимагають подальшого вивчення та розробки лінгводидактичних, психолінгвістичних та психофізіологічних засад методики розвитку мовленнєвої творчості. У зв’язку з цим на сьогодні доцільно визначити та уточнити поняттєву основу досліджень, пов’язаних із пошуком продуктивних педагогічних підходів до розвитку мовленнєвої творчості дітей. Так, аналіз спеціальної літератури показує, що вимагає уточнень змістовне трактування таких понять, як «дитяча творчість», «словесна творчість» та «мовленнєва творчість» здобувачів дошкільної освіти у контексті їх відмінних рис та взаємозв’язку.

Традиційно розуміння творчості у педагогіці та психології формувалося на основі гносео-аксіологічного підходу. Поняття «дитяча творчість», маючи свої характерні особливості, застосовується до будь-якого виду творчої діяльності дітей дошкільного віку, у тому числі мовленнєвої, та розглядається у науці з тих самих позицій [38].

На думку Т. Марцинківської та Л. Григорович**,** гносео-аксіологічний підхід у психології та педагогіці трактує «творчість» у трьох значеннях:

1) діяльність, спрямований пошук способів розв’язання нестандартного завдання за умов невизначеності, у результаті формується щось нове: знання, уміння з урахуванням реорганізації наявного досвіду;

2) діяльність, яка дає людині можливість активувати себе й націлена на створення матеріальних та духовних цінностей;

3) система взаємовідносин та взаємодій особистостей («педагог-дитина») та світу у процесі творчої діяльності. У цьому значенні необхідно позначити питання джерел виникнення та розвитку творчості, проблему навчання та творчості [38, с. 181].

Отже, аналіз літератури показав відмінні риси та взаємозв’язок змістовних трактувань понять «словесна творчість» та «мовленнєва творчість» дітей старшого дошкільного віку. На думку Т. Ушакової, поняття «словесна творчість» відноситься до двох пов’язаних, але принципово різних областей: творчості у мові та творчості у мовленні. З мовленнєвою творчістю пов’язані процеси, які ведуть до перетворення у мовній системі в окремої особистості [54, с. 91]. Творчість у мовленні передбачає створення усного зв’язного розповідного тексту.

За словами О. Ушакової, під словесною творчістю розуміється продуктивна діяльність дітей, що виникає під впливом творів мистецтва та вражень від навколишнього життя та виражається у створенні усних творів – оповідань, віршів, казок» [52, с. 70].

У дослідженнях кінця 80-х років XX століття поряд з терміном «словесна творчість», стало широко використовуватися словосполучення «мовленнєва творчість», яке видається більш точним та науково обґрунтованим, а його використання – більш виправданим, оскільки воно безпосередньо пов’язане з провідними поняттями у педагогіці дітей дошкільного віку – поняттями «мовлення», «мовленнєва діяльність», «мовленнєве спілкування». У зв’язку з цим доцільніше говорити про мовленнєву творчість, творчу мовленнєву діяльність дітей.

Мовленнєва творчість – це продуктивний вид діяльності, кінцевим результатом якої повинен бути зв’язний, логічно вибудуваний текст. У цьому випадку «словесну творчість» можна розглядати як частину мовленнєвої творчості взагалі: здатність «творити слова», створювати дитячі неологізми. Поряд зі словесною творчістю, педагоги-дослідники виділяють і інші форми мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку: творчі перекази, твори-розповіді казок, історій, пригод, віршів, небилиць, загадок, опис творів мистецтва [15, с. 45].

Таким чином, поняття «мовленнєва творчість» є базовим у полі педагогічних досліджень стосовно різних форм мовленнєвої творчості здобувачів дошкільної освіти. При цьому у спеціальних текстах та практиці психолого-педагогічної роботи над мовленнєвою активністю дитини застосовується термін «мовленнєвої творчості».

Здібності до мовленнєвої творчості являють собою один з видів художньо-творчих здібностей дітей, вони універсальні щодо до них похідних форм здібностей: твору загадок, віршів, казок та ін. Однак поняття та структура здібностей до мовленнєвої творчості досі не розкриті повною мірою та вимагають подальшого розгляду [36].

У нашому розумінні «мовленнєвої творчість» – це мовленнєва діяльність дитини, пов’язана зі сприйняттям літературного образу (об’єкта), з внутрішньої та зовнішньою інтерпретацією (рефлексією) його властивостей (якостей), зі створенням нового словесного образу (об’єкта, сюжету). У структурі мовленнєвої творчості ми виділяємо когнітивний (пізнавальний), рефлексивний (аналітичний) та продуктивний (перетворювальний) компоненти, пов’язані, перш за все, з творчою мотивацією дитини та увагою педагога до її індивідуальних особливостей.

Однією з ознак обдарованості дитини, безсумнівно, є мовленнєва творчість. До найбільш відомих та досліджених видів мовленнєвої творчості відноситься: словотворення, творче розповідання, складання казок, поетична творчість [23].

Словотворчість – придумування дитиною нових слів. Т. Ушакова виділяє три принципи словотворчості, на основі яких діти утворюють нові слова:

1) частина кількох слів використовується як ціле нове слово;

2) до кореня слова додається нове закінчення;

3) з двох слів складається одне нове [52, с. 82].

Словотворчість свідчить про активне засвоєнні дитиною граматичного ладу мовлення, тому дитина сміливо йде шляхом експериментування з новими словами.

Творче розповідання – це вид мовленнєвої творчості, побудований на перетворенні знайомого (відомого) літературного сюжету, образів, ситуацій, дій, відповідним основним змістом [54].

Саме у старшому дошкільному віці творче розповідання є результатом освоєння дитиною граматичних форм мовлення, тому вона так швидко та легко по-своєму переказує будь-які літературні твори. Відзначимо, що увага до творчого розповідання дітей з боку вчених пожвавилася у 1990-і роки. У цей період відбулася зустріч «інженерного крос-мислення» з «традиційним педагогічним мисленням», що поклало початок міждисциплінарних досліджень в області дошкільної педагогіки, а точніше – у рішенні проблеми розвитку дитячої творчості на основі теорії рішення винахідницьких задач (ТРВЗ) [59, с. 53]. Викликавши «бурю у педагогіці», ця теорія швидко знайшла однодумців в особі тих, хто шукає творчих педагогів-новаторів, але зустріла відсіч у вигляді ігнорування прихильниками класичної (традиційної) педагогіки. На жаль, проблема творчого розповідання як вид мовленнєвої творчості не зайняла гідного місця у ряді актуальних проблем дошкільної освіти.

Творення казок – вид мовленнєвої творчості, заснований на вигадуванні дітьми власної казки з притаманними їй елементами (казкові герої, чарівні предмети, перетворення, перемога добра над злом та ін.). Творення казок дітьми можуть розвивати і батьки, і вихователі. Переважно, якщо це будуть вихователі, так як цей процес може здійснюватися при дотриманні певних умов, з якими знайомі не усі батьки. Творення казок, безсумнівно, сприяє розвитку дитячої творчості, уяви, а отже, й мислення. Сам процес творення активізує мовлення дітей дошкільного віку, вчить спілкуванню з навколишніми. Дитина може асоціювати себе з казковим персонажем, з його героїчними та добрими вчинками, а твір казки розвиває уяву та творчість, допомагає вирішувати життєві проблеми у позитивному ключі [52, с. 88].

Поетична творчість виражається у віршованій римі (формі). Джерелом розвитку поетичної творчості є дитячий фольклор (або фольклор для дітей): небилиці, загадки, дитячі вірші. Це один з найскладніших видів мовленнєвої творчості, його важко формувати ззовні у заздалегідь заданих рамках. Цей процес вимагає виявлення поетичного обдарування дітей та подальшого його розвитку. Це складно, але, якщо роботу виконувати поетапно та систематично, експериментуючи з поетичними текстами, можна вирішити й інші завдання: поглибити знання рідної мови, розвинути слухову увагу, виховати кмітливість, винахідливість, швидкість мислення та почуття гумору [16].

Ця характеристика популярних у вітчизняній дошкільній педагогіці видів мовленнєвої творчості дітей демонструє нам складність даного конструкту як у змісті, так і в способах його формування та розвитку.

Дослідження фахівців у психології та педагогіці XX століття та сучасності дозволили пов’язати розвиток творчих мовленнєвих здібностей з розвитком особистості та інтелекту, а також розвитком уяви, що має свою особливу форму. Аналіз досліджень психолого-педагогічної літератури та теорії, дозволяють нам виділити основні прояви творчих здібностей, а також виділити критерії, за якими можна відстежити розвиток творчих мовленнєвих здібностей у дітей старшого дошкільного віку:

* оригінальність, що проявляється у тому, що дитина може запропонувати незвичайний задум для вже звичної ігрової діяльності;
* швидкість – як здатність адаптуватися та реагувати досить швидко у складній або стресовій ситуації, як ігровий діяльності, так і інший;
* гнучкість – близька до оригінальності, це здатність уяви давати предмету іншу спрямованість та значення;
* варіативність – здатність запропонувати варіант інший для вирішення завдання або ігрового дії [12, с. 55].

Ці чотири критерії стануть основою для аналізу розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку у мовленнєвій творчості. Для нашого дослідження важливо не тільки зупинитися на характеристиці творчих здібностей, а й розглянути, як вони розвиваються у дітей старшого дошкільного віку, та яку роль у цьому розвитку має ігрова діяльність.

Процес формування мовленнєвої творчості передбачає участь дорослого, роль якого змінюється на різних етапах його прояву (Н. Вєтлугіна, Т. Комарова, О. Ушакова та ін.) [12; 31; 52]. Основне значення для осмислення ролі навчання у розвитку дитячої мовленнєвої творчості мають багаторічні дослідження та практична робота Т. Комарової та її учнів, які свідчать, що навчання не перешкоджає розвитку мовленнєвої творчості, а супроводжує її становлення [31].

З погляду Н. Вєтлугіної, розвиток творчості йде від наслідування дорослого до застосування набутого досвіду у самостійній діяльності, а потім і до прояву мовленнєвої творчої ініціативи. Нею виділено етапи творчого процесу на матеріалі художніх видів діяльності: виникнення задуму, пошук художніх засобів для здійснення задуму, здобуття творчого продукту [12, с. 86].

У книзі «Від двох до п’яти» К. Чуковським було поставлено та по-новому вирішено цікаві мовознавчі проблеми, пов’язані переважно з дитячими новоутвореннями – мовленнєвою творчістю та її механізмами [58].

Надалі традиції лінгвістичного дослідження дитячої мови були продовжені О. Гвоздєвим, Ф. Сохіним, С. Цейтлін та ін. [20; 50; 57].

За словами О. Гвоздєва, К. Чуковського та інших, інтерес до слова, що звучить – «словотворчість» виникає у дітей до 2-3 років, коли дитина «експериментує» зі словами, любить з ними грати, створює нові слова, орієнтуючись як на смислову, так і на граматичну сторону мови. Освоєння методів словотворчості відбувається переважно на лексичному рівні [20; 58].

Цей інтерес Ф. Сохін розглядав як необхідну умову лінгвістичного розвитку дітей, тобто поступового усвідомлення ними мовних явищ у контексті розвитку мовленнєвої діяльності. Він показав, що такий розвиток веде до справжнього оволодіння багатством мови [50].

Вчені не надають мовленнєвій творчості дітей особливого суспільного та загальнолюдського значення. Вони сходяться на думці, що цей процес є важливим засобом та умовою повноцінного психічного, нормального мовного розвитку дитини (Н. Астахова, К. Крутій, С. Цейтлін та ін.).

Підкреслюючи природність у лексичному розвитку дітей такого новоутворення як словесна творчість, дослідники вважають джерелом її виникнення та розвитку – спілкування дитини з дорослими, її яскраві враження [50, с. 39]. К. Чуковський дійшов висновку, що дитина створює нові слова завдяки природній мовній чутливості, яка знаходить, не шукаючи, та створює нові слова для більш точного мовного самовираження. Психологічний механізм цього явища, на думку вчених, полягає у дозріванні та подальшому втіленні у словесних образах, висловлюваннях, мовних зворотах найяскравіших, безпосередньо пережитих дитячих вражень. Момент перекладу вражень та думок у словесну форму настає у зв’язку з відчуттям дитиною потреби у вербалізації отриманого раніше досвіду чи актуального стану, коли інші засоби самовираження не відповідають конкретної ситуації [58].

Більшість педагогічних досліджень доводить, що діти старшого дошкільного віку мають унікальні можливості у розвитку мовленнєвої творчості, вони здатні придумати оригінальні сюжети в усній формі під впливом та у результаті спеціального навчання.

У рамках загально психологічного підходу С. Рубінштейн у структурі будь-якої актуальної розумової здатності виділяє два взаємопов’язані компоненти:

1) операційний – сукупність умінь та навичок, операцій, налагоджена система способів дій, за допомогою яких здійснюється діяльність [36, с. 328];

2) ядро – якості психічних процесів, якими регулюються операції. Ядром різних розумових здібностей, вважав С. Рубінштейн, є властива цій людині якість процесів аналізу та генералізації (узагальнення), синтезу. Ступінь аналізу, диференціації у кожної людини різна (аналітико-синтетичні процеси) [46, с. 337].

У руслі загально-психологічного та особистісно-діяльнісного підходів Т. Комарової, В. Краснової та ін. [31; 34] визначено структуру мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку.

Як головний компонент творчих здібностей ними виділяються психічні пізнавальні процеси, необхідні всім та специфічні для конкретного виду діяльності. Виконавчий компонент представлений прийомами та навичками того чи іншого виду діяльності.

Крім того, деякі дослідники включають до структури мовленнєвої творчості особисті якості дітей.

Дошкільний вік – початковий етап освіти особистості дитини, становлення її особистісних якостей. У дослідженнях Н. Вєтлугіної, В. Давидова, Т. Комарової та ін. [12; 23; 31] присвячених розвитку мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку, наголошується, що у дитини при створенні мотивації до творчості з’являються якості особистості, що характеризують його як творця. Серед них автори виділяють: допитливість, творчу ініціативу, мовленнєву творчу активність, самостійність, захопленість процесом творчої діяльності, цілеспрямованість, емпатію, потребу співпраці у творчій діяльності.

При цьому дослідники стверджують, що певного рівня розвитку вони досягають лише до кінця старшого дошкільного віку. У зв’язку з цим, особисті якості не входять до структури здібностей до мовленнєвої творчості у дітей старшого дошкільного віку, а розвиваються разом із нею.

На основі аналізу представленого дослідниками (О. Кисельової, Т. Комарової) компонентного складу мовленнєвих творчих здібностей дітей, необхідно виділити у структурі здатності до мовленнєвої творчості у дітей старшого дошкільного віку два компоненти: головний – ядро (загальний та специфічний блоки) та побудований над ним, виконавчий (операційний) – операції та вміння у мовленнєвій діяльності [28; 31].

Ядром здатності до мовленнєвої творчості у дітей старшого дошкільного віку є сукупність психічних пізнавальних процесів, що структуруються у психологічний та психолінгвістичний блоки.

Психологічний (загальний) блок представлений такими психічними пізнавальними процесами: сприйняттям, творчою уявою, мисленням, що входять до складу всіх видів художньо-творчих здібностей, для їх розвитку необхідно здійснення усіх видів художньої діяльності.

За твердженнями Л. Виготського, у мовленнєвій творчій діяльності необхідна участь багатьох психічних процесів (функцій) [16, с. 27]. Тієї ж позиції дотримується Б. Ломов, він зазначає, що дослідження психічних процесів показує їх нерозривний зв’язок з мовленнєвою творчістю. Разом з тим, на думку М. Лейтеса, Б. Теплова та ін., естетичне сприйняття є, оскільки воно спонукає до виникнення мовленнєвих творчих задумів.

Дослідження Л. Ворошніної, Л. Виготського, Н. Гавриш, О. Запорожця [15; 17; 19; 25] та ін. підкреслюють, що в основі мовленнєвої творчості лежить сприйняття творів художньої літератури та фольклору, картин, предметів, явищ.

Дослідниця О. Ушакова визначила взаємозв’язок між сприйняттям художньої літератури та словесною творчістю, які взаємодіють на основі розвитку поетичного слуху. У це поняття вона включає здатність відчувати виразні засоби художнього мовлення та певною мірою усвідомлювати їх [52, с. 102].

У педагогічних дослідженнях Л. Ворошніної, О. Тихєєвої, О. Ушакової, Є. Фльоріної та інших [15; 51; 52; 54], доводиться, що мовленнєва творчість успішно здійснюється у старшому дошкільному віці під впливом навчання, важливою умовою якого стає вибір засобів її розвитку.

У результаті навчання діти здатні вигадувати оригінальні казки в усній формі, володіючи елементарними (доступними) для їх віку та розуміння прийомами твору.

Дослідник О. Запорожець надавав великого значення не лише навчанню у розвитку мовленнєвої творчості дітей, а й творчої активності самої дитини, для прояву якої, на його думку, необхідно використовувати різноманітні методи [25].

Творча активність дітей передбачає та може проявлятися тільки у тому випадку, якщо у дитини є право вибору, вона вільна від регламентації в організації своєї творчої діяльності та творчих проявів.

Творча активність – необхідна умова навчання, що розкриває потенційні можливості кожної дитини. Розвиваюча взаємодія педагога та дитини закладена в основу особистісно-орієнтованої моделі навчання.

Підтримка творчої активності, ініціативи дитини – гуманістичний напрям у педагогіці, що сягає своїм корінням в історію людського суспільства, що на сучасному етапі знайшло своє відображення у державному освітньому стандарті дошкільної освіти [2, с. 6].

Підтримка активності та ініціативи у розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку припускають надання дитині свободи вибору діяльностей, засобів та способів роботи, що враховують та зберігають її індивідуальність.

Отже, у теоретичних дослідженнях розвитку мовленнєвої творчості у дітей старшого дошкільного віку ми спиралася на наступні положення: творчість – це створення чогось якісно нового, що не відноситься лише до художньої сфери розвитку.

Розвиток мовленнєвих творчих здібностей пов’язаний з розвитком особистості та інтелекту дитину, а також розвитком уяви, яка має особливу форму у дітей старшого дошкільного віку.

Вчені не надають мовленнєвій творчості дітей особливого суспільного та загальнолюдського значення, але сходяться на думці, що цей процес є важливим засобом та умовою повноцінного психічного, нормального мовного та мовленнєвого розвитку дитини.

**1.2. Розвиток мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності**

Дошкільний вік – це сенситивний період для розвитку творчих здібностей. На думку Л. Виготського, саме уява є основою будь-якої творчості, яку потрібно розвивати у дошкільному віці. У сучасній психології уява розглядається як складна «психологічна система», яка є центральним психологічним новоутворенням дитини дошкільного віку. Педагог вважає, що уява, пов’язана зі сприйняттям, мовленням та мисленням, породжуючи емоції та реалізуючись на основі волі, розвиває інтереси, здібності, товариськість, творчість та ін. [16, с. 63].

Останнім часом у закладах дошкільної освіти одним з головних засобів педагогічного процесу є сформованість та облаштування ігрового освітнього середовища. А також умови, які дозволять найбільш цілісно та якісно створити форму психолого-педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток особливостей та розвиток мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку в ігровій діяльності, оскільки основною діяльністю дитини дошкільного віку виступає ігрова діяльність. А значить педагог та заклад дошкільної освіти мають створити певні умови саме для ігрової діяльності дітей з розвитку мовленнєвої творчості.

Роботу педагога необхідно планувати так, щоб вона враховувала особливості розвитку кожної дитини, могла підштовхувати його до розвитку, давати стимул та дозволяти розвиватися відповідно до вікових та індивідуальних можливостей.

У грі дитина оперує своїми враженнями, досвідом, знаннями, які відображені у суспільній формі ігрових способів дії, ігрових знаків, які набувають значення в смисловому полі гри. Гра, маючи риси пізнавальної, за своїм мотивом, діяльності та представляючи собою своєрідну практичну форму роздумів дитини, про навколишнє соціальної та природної дійсності, дає їй можливість, образно кажучи, «розправити крила своїх здібностей».

Починаючи говорити про вплив гри на дітей старшого дошкільного віку, пропонуємо звернутися до визначення гри, що дається у різних джерелах.

На думку Л. Виготського, гра – це діяльність, яка створюється заради самої гри, заради задоволення участі у цій ігровій діяльності, що виникає у процесі гри, як такої [16, с. 62].

Д. Ельконін вважає, що гра – це те, що відображає ставлення людини, її особистості до навколишнього його світу, до того що становить її життя в цілому і в деталях [60, с. 121].

За П. Гуревичем, ігрова діяльність – це не тільки основна діяльність для дітей дошкільного віку, вона приваблива для будь-якого віку [22, с. 45].

Педагог у закладі дошкільної освіти, за допомогою гри цілком може розвивати різні процеси: пізнавальні, навчальні, творчі. Також може прищеплювати правила й норми моральної дії, патріотизму, соціалізувати дитину та багато іншого. Він вчить дітей виконувати ролі, сам входить у гру, як партнер та лідер ігрової діяльності, може виступити у ролі організатора, або режисера. Тобто виступати у якості ініціатора, рівноправного партнера в ігровій діяльності, він має допомагати й направляти, а не вказувати й диктувати умови.

Д. Ельконін зазначає, що гра дозволяє зрозуміти людині, що можна створити певні умови для того, щоб змінити щось інше уже в навколишньому реальному світі. У середині ігрового сюжету самостійність людини безмежна, вона може заглядати у майбутнє, повертатися у минуле, багаторазово повторювати одну й ту ж дію, що приносить задоволення, дозволяє відчути себе бажаним, всемогутнім [60].

У грі дитина не вчиться жити, а живе своїм істинним, самостійним життям. Він відіграє ролі й ситуації через фантастичні сюжети, програє можливості та шляхи вирішення проблем. Гра – багатофункціональна та дає величезні можливості. Якщо увійти в гру на рівних з дитиною, цілком можливо керувати процесом таким чином, щоб отримати не просто позитивний результат, але й направити можливості творчого розвитку дитини.

Для дітей старшого дошкільного віку гра стає найбільш барвистою й живою. Дитина уже застосовує уяву й фантазію, використовує уже напрацьовані навички процесуально-побутової гри, але на новому якісному рівні. Як влучно підкреслив Д. Ельконін, відомий вітчизняний дослідник дитячої гри, у грі інтелект прямує за емоційно-дієвим переживанням [60].

Складно переоцінити значення гри для становлення особистості. Л. Виготський не випадково називає гру «дев’ятим валом дитячого розвитку» [16, с. 37].

У грі дитина вчиться діяти у ситуаціях, що вимагають пізнання, при здійсненні дій у придуманих ситуаціях вона поступово вчиться керувати не тільки сприйняттям реальних обставин або предметів, а й значенням ситуації, її змістом. З’являється нова якість ставлення людини до світу: дитина уже бачить навколишній світ, який не тільки має різне забарвлення й різноманіття форм, а також сенс та знання.

Методичними та науковими дослідження предметно-ігрового середовища займалися Л. Виготський, М. Лісіна, С. Рубінштейн та ін. [16; 46], концептуальні положення організації дитячих ігор розробляли О. Леонтьев, Д. Менджеріцька, Д. Ельконін та ін. [37; 40; 60].

Німецький педагог Ф. Фребель розглядав гру як засіб навчання й виховання дітей. Гра та його вчення, творчість і пізнання утворюють у його системі одне ціле й включені в єдину діяльність. Визнаючи провідне значення гри у розвитку дитини, він вніс істотні зміни в дитячі ігри які уже іcнували та розробив свої авторські ігри. Матеріалом для дитячих ігор (або іграшками) у Ф. Фребеля стали не ошатні ляльки або солдатики з рушницями та барабанами, а надзвичайно прості й недорогі предмети, за якими навіть не завжди потрібно йти до магазину: м’ячики, кубики, шматки дерева, папір, глина, сірники та ін. Іграшки Ф. Фребеля – це звичайнісінький матеріал, який можна знайти у будь-якій ситуації. Він виходив з того, що свобода дитячої творчості багато у чому обумовлюється іграшкою. Чим іграшка чіткіше й складніше, тим менше вона дає простору для власної творчості дитини [55].

Інша важлива зміна внесена ним у процес дитячих ігор – це текстове, словесне оформлення гри. Всі ігри Ф. Фребеля, які він сам називав «дарами», супроводжувалися пісенькою або віршами, багато з яких склав він сам. Нерідко ці пісеньки містили мораль або правило поведінки. Так, у Ф. Фребеля реалізовувався принцип єдності дії й слова. Зв’язок зі словом робить дії дитини та її чуттєвий досвід більш осмисленим та усвідомленим, а також сприяє розвитку мовленнєвої творчості. Через тексти, включені в дії, відбувається знайомство дітей з загальними властивостями й відносинами речей, що готує їх до засвоєння елементарних понять про навколишню дійсність. Крім того, пісеньки й вірші, які діти виконують разом з вихователькою, сприяють естетичному розвитку дітей, розвитку почуття ритму, гармонії, мовлення та ін.

Ще одна важлива зміна, яку вніс Ф. Фребель у процес гри, – це неодмінна участь дорослого у дитячих іграх. Заняття у закладах дошкільної освіти здійснювалися у колективній формі, фронтально. Вихователь демонстрував потрібні дії з «дарами», співав пісеньки, читав вірші, а діти, слідуючи його прикладу, відтворювали ті ж дії й слова зі своїм дидактичним матеріалом. І, нарешті, істотний внесок Ф. Фребеля у дошкільну педагогіку полягає у тому, що він здійснив систематику та вніс порядок у дитячі ігри. До Ф. Фребеля жодної системи у дитячих іграх не було: вони вибиралися випадково та хаотично. Ф. Фребель же визначив дидактичну задачу кожної гри й обґрунтував, у якій послідовності їх проводити. Він спеціально вказував, які ігри корисні для розвитку органів почуттів дитини, які для розвитку мовлення, розуму, рухів [55, с. 70].

Теоретичним фундаментом досліджень в області розвитку мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку є уявлення про закономірності мовного розвитку дітей дошкільного віку, висунуті у працях Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва. [16; 37; 60].

Незважаючи на все різноманіття ігор, їх можна розділити на дві великі групи. Одні ігри створюються самими дітьми під керівництвом вихователя – це творчі ігри; інші створені заздалегідь, мають готовий зміст та певні правила – це ігри з правилами.

У поняття «творча гра» входять сюжетно-рольові ігри, будівельно-конструктивні та театралізовані. У цих іграх відображаються враження дітей про навколишнє життя, глибина розуміння ними тих чи інших життєвих явищ. Свобода, самостійність, самоорганізація та творчість у цій групі ігор проявляються з особливою повнотою.

На думку П. Гуревича, сюжетно-рольова гра – основний вид гри дитини дошкільного віку, їй притаманні всі основні риси гри. Основною особливістю сюжетно-рольової гри є наявність у ній уявної ситуації, яка складається з сюжету та ролей. Сюжет гри – ряд подій, об’єднаних життєво мотивованими зв’язками. У сюжеті розкривається зміст гри [22, с. 99].

Важливо знати, що у період дошкільного дитинства сюжетно-рольова гра має кілька етапів та відповідно має кілька різних форм: ігри в окремі дії дорослих; прості рольові ігри; сюжетно-рольові ігри (класична гра); творчі сюжетні гри (театралізовані та інші).

Від ігор класичних сюжетно-рольових, творчі сюжетні гри відрізняються тим, що дитина починає сама придумувати сюжети ігор та коригувати їх у процесі гри, а не відтворює відомий заздалегідь сюжет, який взятий з фільму, книги або життя.

Творчі сюжетні ігри сприяють розвитку у дітей старшого дошкільного віку здатності програвати у розумі різні варіанти розвитку подій, уміння розуміти оточуючих та мотиви їх поведінки, здатність гнучко коригувати власну поведінку у разі зміни ситуації.

Педагог О. Кравцова зазначає, що діти старшого віку (5-6 років) грають у сюжетно-рольові ігри, спочатку парами, виконуючи ролі «продавець-покупець», «лікар-хворий», «дочки-матері», а потім невеликими групами. Тут завдання – підказати сюжет гри, які ролі можуть бути виконані дітьми, якщо бажаючих грати багато, показати, як грати (лікувати, продавати, годувати, возити на імпровізованій машині та ін.). Педагог у цьому випадку заохочує гру, дає їй можливість стати більш творчою, вийти на рівень уяви та змінити заданий напрямок на щось нове [32].

Для дітей старшого дошкільного віку, на думку Т. Комарової, найпопулярнішими є ігри-інсценівки. Діти вибирають собі певні ролі та виконують їх за певним сюжетом, який придумали самостійно або скористалися сюжетом, який сподобався у недавно прочитаній книзі, казці. Педагог може навчити дітей виконанню таких ролей: ходити, як дідусь, говорити голосом хитрої лисиці, крокувати, як великий ведмідь. По суті, діти починають грати у театр, та відбувається інтегрований процес «гра у грі». Діти можуть показувати інсценування іншим дітям, більш молодшого віку з інших груп. При цьому якщо є ще можливість вбиратися у костюми, вони самі можуть створити собі образ [31].

На думку М. Маханєвої,відносно нова форма ігор – театралізовані ігри. Що у будь-якої театралізованої гри має бути якийсь кінець, тому важливо підказувати на деяких етапах, за якими казками можна грати, знайомити з невеликими творами, які легко можна обіграти. Це своєрідні ігри-етюди [39, с. 29].

Наступна категорія ігор, сюжетно рольових ігор – це спортивні ігри-змагання. Вони теж відносяться до творчих сюжетних ігор, але мають деякі обмеження у діях, але ніяк не в уяві та застосуванню здібностей.

О. Дьяченко вважає, що спортивні ігри-змагання мають строгі правила, тому педагог повинен спочатку познайомити дітей з інструкцією, правилами гри та вказати, що потрібно їх чіткого виконувати. Перш ніж діти почнуть грати у такі ігри самостійно, педагог перевіряє правильність дотримання правил. А ось далі дитина може вільно видозмінювати дію, залишаючись у рамках правил. Це таке собі ускладнення творчої гри та можливість розвитку саморегуляції [24].

Від спорту перейдемо до художніх проявів гри й тоді виникає нова форма сюжетно-рольової гри – художня гра. Л. Ворошина вважає, що для поглиблення уявлень дітей, пробудження у них інтересу до художньої гри, виклику певних емоцій, розвитку творчого мовлення необхідно доповнювати спостереження життя художніми образами. У старшому дошкільному віці картина, книга стають важливим джерелом ігрового творчості. Від того, наскільки емоційно діти сприймуть ці художньо-літературні образи, наскільки глибоко зможуть усвідомити ідею твору, залежить багатство їх задуму, винахідливість у пошуках засобів його найкращого втілення. Щоб розвинути здатність слідувати від думки до дії необхідно розвивати цілеспрямованість діяльності дитини [15].

Будь-який дорослий може брати активну участь у рольовій грі, драматизації, виконувати ролі режисера, глядача, виконавця, ведучого. Педагог може брати участь сам або залучати батьків, які можуть влитися в ігровий процес та впливати на гру позитивним для дитини чином.

Діти небайдужі до того, чи бачить їх дорослий (педагог), коли вони зайняті, чи помічає їх гру. Вони дуже чутливі до його реакції, якщо він схвалює, підтримує їх дії, то їх активність зростає, а доброзичливі зауваження, підказка приймаються як належне.

І знову дивимося на процес педагогічного керівництва сюжетно-рольової гри. Саме у процесі педагогічного керівництва розвитком самостійної ігрової діяльності дошкільнят у них збільшується мовна активність, ініціативність, розвивається мовленнєва творчість, вміння використовувати у нових умовах отримані у навчанні навички, розкриваються творчі можливості в цілому.

Дослідниця Н. Карпінська, вивчає розвиток художніх здібностей дітей дошкільного віку процесі театралізованих ігор, вона писала, дитяча мовленнєва діяльність може вважатися творчою, якщо вона безпосередньо пов’язана з різними видами мистецтва [33, с. 35].

Різновидами художньої гри є: музичні ігри, театралізовані ігри, ігри, які пов’язані з художньо-словесною творчістю. Усі ці ігри можуть виступати і як самостійні, являючи собою синтетичну художню діяльність, так і в інтеграції з іншими формами сюжетно-рольової гри.

Мовленнєва творчість дітей дошкільного віку у художній грі базується на відтворенні знайомого, хоча уже й перетвореного, явища, об’єкта, дії, коли дитина вводить у них власне тлумачення, вигадку [15, с. 6].

У найбільш розгорнутому вигляді театралізовані ігри включають у себе не тільки саму дію дошкільнят з ляльковими персонажами або власні дії за ролями, але також і музичну (виконання знайомих пісеньок від імені героїв, їх наспівування, інсценування тощо); образотворчу (оформлення героїв і місця дії); літературну діяльність (вибір теми, передача знайомого змісту), мовленнєву творчість (вигадування реплік).

На думку Н. Гавриш,творча мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку в театралізованих іграх підпорядковується драматургічним законам – вона виступає у вигляді або діалогів, або монологів від імені персонажів [19, с. 18].

В іграх, які пов’язані з художньо-словесною мовленнєвою творчістю, проявляються якості художнього сприйняття й виконання. Особливий інтерес представляє сприйняття дитиною казки. Вона відчуває таємницю, яка у ній міститься.

Згідно Д. Ельконіну, головна особливість процесу розуміння художнього твору – це те,що він спирається на безпосереднє емоційне ставлення до описуваних подій. Розуміння виникає при активному сприйнятті та співпереживанні персонажу. Вихованець входить у ситуацію дій персонажа й разом проживає його життя, переживає його успіхи та невдачі, розвиваючи при цьому власне творче мовлення [60].

Діти старшого дошкільного віку різноманітно та сміливо комбінують в іграх свої знання, взяті з розповідей дорослих, книг, спостережень.

Також дитяча мовленнєва ігрова творчість проявляється у пошуках рішень для виконання задуму, зображення задуманого. Виразність мовлення та дій досягається природно, без спеціального заучування, коли діти захоплені сюжетом, коли вони увійшли в роль, відчули й зрозуміли її. При створенні образу особливо великого значення набуває мовлення. Як довів Л. Виготський, розвиток дитячої уяви безпосередньо пов’язане із засвоєнням мовлення [16].

Найважливіша умова розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку – забезпечення мотивації до творчої мовленнєвої діяльності.

Виникає велика педагогічна проблема – знаходження таких стимулів до творчості, які народжували б у дитини справжнє, дієве бажання складати щось нове. Збагачення словника здобувача дошкільної освіти величезною мірою сприяє їхньому загальному мовленнєвому розвитку, підготовці до школи, творчому розвитку.

Педагогічні умови розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності:

* психолого-вікові особливості дітей старшого дошкільного віку;
* реалізація педагогом особистісно-орієнтованого підходу;
* створення мотиваційної атмосфери для творчого мовленнєвого розвитку на заняттях з розвитку мовлення;
* створення емоційно-позитивної, комфортної обстановки під час процесу навчання та ігрової діяльності;
* розробка системи дидактичних засобів (креативність вихователя, система технічних засобів навчання, система вправ, спрямованих розвиток мовленнєвих творчих здібностей у вигляді активізації словника) [38, с. 156].

Дослідниця Л. Фурміна описала критерії оцінки рівнів розвитку мовленнєвих творчих здібностей:

1. Сформованість наступних компонентів мовленнєвої діяльності: словниковий склад мови (прислівники, прикметники, іменники та дієслова); обсяг словника; склад пропозицій (поширений, непоширений); граматичні навички; категорії висловлювань (ситуативні, неситуативні); розуміння мови; зв’язність та виразність мовлення; розуміння абстрактного та збагаченого сенсу слів; семантико-синтаксична варіативність (граматичне конструювання тексту при збереженому змісті) та лексико-семантична варіативність (здатність висловлювати схожий зміст різними мовними засобами).

2. Сформованість креативних компонентів процесів пізнавальної діяльності: цілісність сприйняття, уява, довготривала та образна пам’ять, стійкість уваги, здатність до осмисленого запам’ятовування.

3. Cформованість операцій мисленнєвої діяльності: асоціативність мислення (легкість асоціювання, точність під час виборів словесних асоціацій), творче мислення, гнучкість мислення, здатність до узагальнень та аналогій, здатність до порівняння.

4. Активність творчої діяльності: мовленнєва творча активність, комунікативна та пізнавальна активність [56, с. 83].

Як зазначають автори Т. Комарова, К. Крутій, аналіз за цими параметрами дає змогу виділити три рівні розвитку творчих здібностей: репродуктивний, передтворчий, творчий [31].

Варто відзначити дослідження Є. Котова та С. Кузнєцова, які говорять, що розвиток мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку можливий при дотриманні наступних педагогічних умов:

1) підбір матеріалу, який дозволяє вирішувати широке коло різних завдань розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку;

2) забезпечення психологічного комфорту дітей та вихователів в ігровому та освітньому процесі;

3) вибір оптимальної системи занять та їх інтеграція;

4) об’єднання зусиль педагогічного колективу, рішення поставлених завдань [23, с. 96].

Говорячи про підбір матеріалу, важливо розуміти, що старший дошкільний вік – це перехід від процесуально-побутової ігрової діяльності до сюжетно-рольової. І для успішної реалізації комплексу завдань з розвитку мовленнєвої творчості необхідно забезпечувати психологічний та емоційний комфорт, почуття захищеності, щоб у дитини не виникало остраху зробити щось не так, виявити невміння або показати свою невдачу. Тому вихователь намагається не робити зауваження вголос, а навпаки, підбадьорює їх. Саме так відбувається створення ситуації успіху.

Але є ще один фактор сучасного світу, який важливо враховувати при розгляді проблематики – це інформаційний вік, зазначає О. Савенков, у якому особистість кожної людини перебуває під впливом різних потоків інформації. Сучасне людство вступило у візуальну епоху, яка докорінно змінює базові соціальні установки мільярдів людей, змушених включатися у життя інформаційного суспільства. Необмежене панування екрану, у вигляді таких, вже звичних телевізорів, комп’ютерів, мобільних телефонів, вторглося у сферу відносин сім’ї та людського побуту, і звичайно ж становить величезну частину навколишнього світу дитини [47].

І як наслідок, треба брати на озброєння цей звичний світ, у якому живуть діти і, звичайно, їхня родина. Мистецтво кіно надзвичайно багате на художні засоби, тому є незамінним засобом розвитку мовленнєвої творчості.

Задіяні два важливі фактори: технології та простір для дітей. Інтернет-простір та перегляди на великому екрані художніх кінострічок, які не навчають, але у цікавій для дітей формі виражають ті чи інші думки, чи інформацію, дозволяючи пізніше скористатися отриманим візуальним рядом у ігровій діяльності.

Діти завжди досить емоційно дивляться кіно та мультфільми, і часом з деяких коментарів під час перегляду можна зрозуміти, що їх схвилювало під час перегляду. І вибудувати подальшу дію, сформулювати нові завдання.

Тому важливо враховувати і ці умови навколишнього світу та використовувати сучасні технології для створення найбільш сприятливих умов ігрової діяльності. Також важливо підбирати такий матеріал, який був би доступним для виконання, відповідав індивідуальним та віковим особливостям дітей саме старшого дошкільного віку.

О. Тихєєва вважає, що тут ми виходимо на ще один рівень проблеми, який варто не тільки відзначити, але й враховувати при взаємодії з дитиною: дорослі часом вимагають більше, ніж дитина може дати або навпаки роблять занадто маленький запит, припускаючи, що дитина не впорається, оскільки вона занадто мала. Діти досить чутливі до таких моментів, і недооцінка їх здібностей вганяє їх у стан, здатний занапастити будь-яку творчість, у тому числі й віру в себе [51, с. 156].

Практично всі дослідження, присвячені розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку, вказують на необхідність організації цікавого змістовного життя малюка у сім’ї та у закладі дошкільної освіти; збагачення яскравими враженнями, забезпечення емоційно-інтелектуального досвіду, який послужить основою виникнення задумів та стане матеріалом, необхідним розвитку уяви та мовленнєвої творчості.

З цієї причини стає важливим завданням забезпечення підтримки сім’ї та підвищення компетентності батьків (законних представників) у питаннях розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку. Цей напрямок передбачає взаємодію з сім’єю вихованців через різноманітні форми організації, серед яких найбільшої популярності набули спільні культурно-дозвільні заходи: творчі студії, концерти, тематичні свята, мистецькі проекти, коментовані виставки та ін. [38]. Важливо також знайомити та привертати увагу до календарно-тематичного планування саме батьків, щоб відбувалася найбільш тісна взаємодія та не виникало протиріч у навчанні дитини. Не менш важливо сім’ю навчати прийомам ігрової діяльності, та пояснити як відбувається розвиток мовленнєвої творчості дитини саме у грі.

Отже, підведемо деякі підсумки: вплив ігрової діяльності на розвиток мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку досить значущий, оскільки у цьому віці провідним видом діяльності є ігрова. Особливий акцент необхідно зробити на тому, що ігрова діяльність дітей старшого дошкільного віку складна, оскільки будується на сюжетно-рольовому відтворенні побаченого чи почутого.

Було виділено, що сюжетно-рольова гра має кілька різних форм: театралізована, художня, класична, спортивно-змагальна. Усі ці різновиди можуть існувати як самостійно, так і в інтеграції. Також сюжетно-рольова гра має кілька постійних елементів, які виявляються у будь-якій її формі: сюжет, зміст гри, ситуація, роль, а також ціленаправленість [32, с. 68].

В ігровій діяльності дитина використовує усі свої вже отримані навички та інтерпретує дії та взаємодію з реальним світом. А також обіграє ситуації, які можуть вплинути на його діяльність та саморегуляцію у майбутньому.

Таким чином, у процесі ігрової діяльності дитина змінює реальність під себе, використовуючи різні предмети так, як їй необхідно, змінюючи умови гри, використовує нові знання з різних джерел, дозволяючи грі розвиватися та отримувати новий напрямок, ставлячи перед собою нові завдання, а значить виявляє максимальний творчий потенціал, адже ми вже говорили про те, що творчість – це процес чогось нового, чи якісно новий результат. Тобто ми говоримо, що сюжетно-рольова гра є максимально творчою та є одним із важливих факторів розвитку мовленнєвої творчості дитини, а також може бути інструментом та засобом у руках умілого та освіченого педагога.

**РОЗДІЛ 2**

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**2.1. Дослідження рівня сформованості мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку**

На констатувальному етапі дослідження проведено діагностику рівня сформованості мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку. Експериментальною базою дослідження став ЦРД «Надія» ЗОР м. Запоріжжя, у якому діти навчаються до 7 років. У дослідженні брали участь діти старшого дошкільного віку 5-6 років у кількості 20 осіб, які склали контрольну (10 осіб) та експериментальну групи (10 осіб).

Мета констатувального етапу дослідження – діагностика рівня сформованості мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку.

Для досягнення визначеної мети було поставлено наступні завдання:

1) розробити характеристики рівнів мовленнєвої творчості у дітей старшого дошкільного віку;

2) дібрати діагностичні завдання;

3) провести діагностичне дослідження з дітьми старшого дошкільного віку;

4) проаналізувати підсумки проведеного діагностичного дослідження.

Щоб оцінити рівень сформованості мовленнєвої творчості було виділено критерії розвитку:

1) творчість, що виявляється у тому, що дитина може запропонувати незвичайний задум для звичної гри;

2) швидкість – як здатність адаптуватися досить швидко у ситуації, що склалася;

3) гнучкість, що виявляється у тому, що дитина може запропонувати незвичайне застосування для відомого предмета;

4) варіативність, тобто здатність запропонувати різні ідеї у тій чи іншій ситуації.

Щоб визначити рівень мовленнєвої творчості у грі, було запропоновано дітям такі завдання, які виявляють: творчість рішення, швидкість виконання, гнучкість через варіативність виконання завдань. Творчість визначалася через завдання обіграти предмет, іграшку.

Перша методика «Здатність творчо погратити з іграшкою» за Н. Михайленко та Н. Которковою (дослідження вміння обігрувати предмети).

До групи вносилася іграшка, і педагог пропонував дитині обіграти її, наприклад: «Сьогодні у нас у групі в гостях буде дівчинка з блакитним волоссям. Її звуть Мальвіна і їй дуже нудно. Придумаємо, як її розважити?».

Щоб оцінити це завдання було виділено 3 рівні:

Високий рівень – творча гра з іграшкою, дитина швидко включається в гру з іграшкою, вивчає її, звертається до неї та вигадує власний ігровий сюжет.

Середній рівень – дитина із легкістю вступає в гру з іграшкою, розглядає її, але користується вже відомим сюжетом, не вигадуючи нового варіанту, або користується сюжетом, який запропонував вихователь чи інша дитина.

Низький рівень – дитина виконує певні дії з іграшкою, але не включає її в ігровий сюжет, не проявляє до іграшки інтересу, швидко втомлюється та залишає її.

Оцінку рівнів гри з іграшкою було проведено за вищеописаними критеріями розвитку креативності, показники високого рівня оцінювалися 3 балами, середнього – 2, низького – 1 балом.

Результатами проведеної методики гри з іграшкою з контрольною та експериментальною групою стали наступні: 30 % (3) КГ та 10 % (1) ЕГ дітей з високим рівнем мовленнєвої творчості, які легко вступають у гру з іграшкою, вигадують новий сюжет, мають хороший словниковий запас. 30 % (3) КГ та 60 % (6) ЕГ дітей мають середній рівень розвитку: дитина грає з іграшкою за вже відомим сюжетом, та не вигадує нічого нового; 20 % (2) КГ та 30 % (3) ЕГ дітей знаходяться на низькому рівні розвитку мовленнєвої творчості: дитина не проявляє інтересу до іграшки, не намагається створити ігровий сюжет, навіть уже відомий (рис. 2.1).

**Рисунок 2.1. Рівні розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку за результатами гри з іграшкою у КГ та ЕГ (констатувальний етап експерименту)**

Другою методикою, яка показувала критерій варіативність та швидкість була «Придумай сюжет за умовами»заН. Михайленко та Н. Коротковою (дослідження вміння вигадувати новий оригінальний сюжет).

Високий рівень – діти швидко вирішують ігрові завдання та вигадують власний сюжет за певними умовами, за досить короткий проміжок часу. Діти користуються як відомим сюжетом, так і новим.

Середній рівень – дитина з легкістю входить в ігрову ситуацію, але використовує вже відомий сюжет, з допомогою вихователя намагається вигадати власний.

Низький рівень – дитина просто сприймає ігрову ситуацію. Не пропонує жодних рішень щодо спільної діяльності, чи відмовляється брати участь у грі.

Виявлено одного лідера, який вирішує й керує ігровими ситуаціями, але водночас швидко їх відпускає, коли більш включені в ігрову діяльність діти починали висувати свої пропозиції «а давай…». При цьому дитина розгортала ситуацію з цієї ідеї. Високий рівень гнучкості та варіативності рішення. Але в основному діти продемонстрували низький рівень, воліючи «йти за течією», підкоряючись лідерським напрацюванням та вирішенню ситуації, або повністю відсторонившись від ігрової ситуації. Наприклад, вирушивши малювати, повністю вийшовши з гри. В дитячих іграх переважають рідкісні рольові діалоги, які передбачають спілкування дітей за певною роллю. У запропонованих завданнях: творчо обіграти іграшку тапридумати сюжет за умовою вихованці, переважно використовують сюжет, запропонований вихователем чи іншою дитиною. Вони рідко пропонують незвичайні варіанти гри, незвичайне застосування відомого предмета, не завжди реалізують свій задум діяльності. Лише деякі діти вибирають тему самостійно, можуть домислювати запропонований варіант сюжету, здатні захопити своїми ідеями інших, швидко адаптуються до ігрової ситуації, здатні запропонувати не один варіант сюжету.

За результатами проведеної методики «Придумай сюжет за умовами»за Н. Михайленко, яка показувала критерій варіативність та швидкість, нами було відзначено, що 30 % (3) КГ та 20 % (2) ЕГ вихованців самостійно грають, фантазують, вигадують нові цікаві сюжети, поєдуючи знання з навколишньої дійсності з власними фантазіями. Такі діти в усьому виявляють власну ініціативу: самостійно обирають тему ігрової діяльності, можуть доповнювати запропонований сюжет, легко втілюють власні задуми та вигадують щось оригінальне, креативне. Вони захоплюють своїми ідеями й інших дітей, тому їх можна віднести до високого рівня розвитку мовленнєвої творчості (рис. 2.2).

До середнього рівня креативності віднесено 30 % (3) КГ та 40 % (4) ЕГ всіх вихованців. Діти цього рівня частково можуть вибрати тему ігрової діяльності, але частіше використовують сюжет запропонований дорослим або іншої дитини. Під час самостійної діяльності вони можуть запозичувати сюжети улюблених казок, мультфільмів, лише частково реалізовуючи свій задум.

До низького рівня ми віднесли 40 % (4) КГ та 40 % (4) ЕГ дітей. Діти майже весь час грають поодинці, не проявляючи товариськості. Їм важно вигадати новий сюжет під час гри, вони не можуть доповнити вже запропонований сюжет, лише іноді виявляють бажання займатися ігровою діяльністю. Вони не здатні фантазувати, а також вигадувати щось креативне, нове.

**Рисунок 2.2. Рівні розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку за результатами вигадування сюжету у КГ та ЕГ (констатувальний етап експерименту)**

Наступна методика – третя, визначала гнучкість уяви й можливість розвитку мовленнєвої творчості. Завданням було «Дорисувати фігуру та скласти за нею розповідь» на визначення рівня розвитку уяви, здатності створювати нові образи та вміння описувати намальоване за Н. Михайленко та Н. Коротковою.

Обладнання: 10 карток формату А5, із зображенням на кожній невеликих фігур невизначеної форми та набір олівців.

У ході дослідження дитині говорять: «Тобі необхідно домалювати чарівні фігурки. Вони чарівні, тому що кожну фігуру можна домалювати так, що вийшла якась картинка, яку ти захочеш. А потім тобі необхідно розповісти про неї». Далі дитині дають листок із зображенням фігурки, коли вона закінчить малювання фігурки, то запитують: «Як називається твій малюнок? Що ти на ньому зобразив(ла)?». Всі відповіді записуються та опрацьовують наступну картинку.

Якщо дитина не приймає інструкцію (малює поруч щось своє, не використовуючи фігурку, обводить її, малює невизначене зображення – візерунок та ін.), вихователь може намалювати на листку квадрат та продемонструвати, як можна перетворити його на вагон, портфель, будинок, машину, що їде вулицею міста тощо. Далі потрібно ще раз запропонувати дитині домалювати фігурку. Надалі допомога та показ не застосовуються.

Щоб оцінити рівень виконання завдань кожною дитиною, необхідно підрахувати кількість зображень, які не повторювалися та врахувати розповідь дитини про намальоване. Якщо намальована фігура перетворюється на той самий об’єкт, який вже був намальованим, то зображення вважають однаковими. Наприклад, якщо дитина перетворює і квадрат і трикутник в екран телевізора, то це вважається повторенням, і ці малюнки не зараховуються.

Діти з низьким рівнем майже не розуміють завдання. Вони малюють щось своє, або роблять безпредметне зображення. Найчастіше вони можуть намалювати схематичне зображення із використанням заданої фігури та не можуть пояснити свої дії.

Діти із середнім рівнем домальовують більшу частину фігурок, але малюнки не деталізовані, схематичні. Завжди є малюнки, що повторюються та з допомогою дорослого намагаються дати йому характеристику.

Діти з високим рівнем дають схематичні малюнки іноді деталізовані, найчастіше вони не повторюються. Запропонована фігура є центральним елементом зображення, або другорядною деталлю, з легістю словесно пояснюють намальоване, дають повну характеристику.

Кількісна обробка цієї методики показала результат, що 20 % (2) КГ та 20 % (2) ЕГ дітей знаходяться на середньому рівні, а 40 % (4) КГ та 40 % ЕГ дітей на високому рівні. На низькому 40 % (4) КГ та 40 % (4) ЕГ. І такий результат при порівнянні з результатами першої методики призводить до висновку: щоб отримати більш сприятливий результат аналізу діяльності педагога до кінця дослідження та проведення експерименту, виявилося необхідним створити емоційно-благополучну атмосферу для дітей.

Оскільки рівень креативних здібностей та розвитку уяви дітей перебуває на середньому рівні, для розвитку мовленнєвої творчості необхідний поштовх.

Для аналітичної обробки результатів дослідження нами були виокремлені також, як і в попередніх методиках, 3 рівні розвитку мовленнєвої творчості дітей у грі, розроблені Л. Іванчук:

1) високий рівень – дитина здатна запропонувати різні незвичні задуми, здатна швидко адаптуватися до нового задуму, ігрового завдання. Активно вигадує різні варіанти та реагує на небажання інших дітей брати участь у цьому задумі, відразу змінюючи його під нові вимоги. Може вигадати не один варіант сюжету, а нове застосування для відомих об’єктів та предметів;

2) середній рівень – дитина реагує на завдання, але пропонує вже випробувані варіанти, побачені у мультиках або почуті у недавніх казках. Дитина не завжди готова прийняти новий сюжет чи ідею. Заперечує можливість зміни, дотримуючись певної позиції вже обраної ролі;

3) низький рівень – вихованець не здатний запропонувати новий задум, хоче грати за вже відомим. У нього виникають труднощі при прийнятті ігрової задачі (трудність при адаптації до нової ігрової задачі), він використовує відомий варіант, взагалі йде з ігрової діяльності, заперечуючи можливість цієї ігрової ситуації та свою залученість до неї. Щоб підбити підсумки дослідження, весь матеріал треба було подати у формі таблиці. У таблиці 2.1. вказано оцінки умінь дітей старшого дошкільного віку творчо проявляти себе. Для цього було обрано трибальну систему: у 1 бал оцінювали низький рівень прояву мовленнєвої творчості, у 2 бали – середній, у 3 бали – високий рівень.

Таблиця 2.1

**Результати дослідження рівня розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку КГ та ЕГ (констатувальний етап експерименту)**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ім’я дитини | Творчість | Швидкість | Гнучкість | Варіативність | Бал |
| Контрольна група |
| 1 | Сергій  | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 2 | Андрій  | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 |
| 3 | Катя  | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | Іра | 2 | 2 | 1 | 2 | 7 |
| 5 | Настя | 2 | 3 | 2 | 3 | 10 |
| 6 | Макар | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 7 | Рома  | 2 | 3 | 3 | 2 | 10 |

Продовження таблиці 2.1

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 8 | Даша  | 3 | 2 | 2 | 3 | 10 |
| 9 | Аня | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 |
| 10 | Ксенія  | 1 | 2 | 2 | 2 | 7 |
| Експериментальна група |
| 1 | Юра  | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 |
| 2 | Віра  | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 |
| 3 | Діана  | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | Ліза  | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 |
| 5 | Женя  | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | Віка | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 |
| 7 | Рита  | 2 | 2 | 1 | 2 | 7 |
| 8 | Максим  | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| 9 | Давид  | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 10 | Захар  | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 |

Як результат, можемо зробити висновки, що на високому рівні, близько 10 балів отримало – 30 % (3) КГ та 20 % (2) ЕГ дітей; на низькому рівні – 40 % (4) КГ та 40 % (4) ЕГ дітей, які набрали не більше 5 балів за всіма показниками; решта знаходяться на середньому рівні від 6 до 9 балів – 30 % (3) КГ та 40 % (4) ЕГ дітей. Максимальний бал не отримав ніхто.

**Рисунок. 2.3. Результати дослідження рівня розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку КГ та ЕГ (констатувальний етап експерименту)**

Проведена діагностика рівнів розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку КГ та ЕГ на констатувальному етапі експерименту свідчить про необхідність роботи з розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності на формувальному етапі дослідження.

**2.2. Реалізація методики розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами гри**

У зв’язку з темою дослідження та результими обстеження дітей на констатувальному етапі експерименту ми провели формувальний етап експерименту, який сприяв розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності. Ми ознайомилися з методикою розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку. У своїй роботі застосували засоби ігрової діяльності: дидактична гра, сюжетно-рольова гра, гра-драматизація. Склали план роботи на період проведення формувального експерименту.

Мета формувального етапу експерименту – провести системну роботу з експериментальною групою дітей старшого дошкільного віку з розвитку мовленнєвої творчості засобами гри за методикою.

Експериментальною базою дослідження став ЦРД «Надія» ЗОР м. Запоріжжя, у якому діти навчаються до 7 років. Формувальний етап експерименту проводили з експериментальною групою дітей у кількості 10 осіб.

Розроблена методика передбачає застосування наступних принципів з метою розвитку розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку:

1) принцип системного підходу: передбачає системну взаємодію різних компонентів мови: звукового боку, фонематичних процесів. Усі структурні компоненти мови тісно взаємопов’язані. Принцип системного підходу дає чітке уявлення про те, наскільки значимі зв’язки різних сторін мови;

2) принцип взаємозв’язку мови з іншими сторонами психічного розвитку: передбачає, що мовна діяльність дітей формується і функціонує у тісному взаємозв’язку з усіма психічними процесами. Отже, педагог при роботі з формування правильного мовлення повинен враховувати індивідуальну сформованість психічних процесів дитини. Доведено, що психічні особливості можуть стати причиною деяких мовних порушень;

3) принцип діяльнісного підходу: для кожного етапу розвитку дитини характерне переважання певних видів діяльності: предметно-практична діяльність, ігрова, навчальна. Плануючи і реалізуючи свою роботу педагог повинен враховувати яка діяльність є провідною у даний віковий період. Відповідно для дошкільнят будь-які завдання, що проводяться в ігровій формі, мотивують діяльність. За даними Д. Ельконіна, розвиток ігрової діяльності пов’язаний з усім ходом розвитку дитини.

Методика передбачає створення певних умов розвитку мовленнєвої творчості для дітей старшого дошкільного віку:

1) гарантія самостійності та свободи у грі дитини в умовах педагогічного керівництва нею;

2) створення емоційно-благополучної атмосфери у групі закладу дошкільної освіти;

3) спеціальна робота, що проводиться дорослим, з розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Для створення емоційно-благополучної атмосфери у групі закладу дошкільної освіти, тобто виконання першої умови, ми знову згадали про те, що таке гра для дитини дошкільного віку. Діти дошкільного віку люблять грати й часто, без підказки дорослого організовують ігри. Однак переважно це рольові ігри, яким діти вчаться під час гри один з одним.

В одній групі закладу дошкільної освіти знаходяться діти з різними ігровими вміннями, як у багатодітній сім’ї, і тому завжди знайдеться кілька дітей, які грають краще та займають позиції лідера при організації ігор. Але деяким видам ігор дітей потрібно вчити, й педагог проводить їх із підгрупами дітей чи індивідуально.

Нам потрібні були: комплекти спортивного інвентарю, лото, ляльковий театр із ширмою, настільні театри.

Групове заняття проводилося з усіма вихованцями групи з демонстрацією на занятті настільного театру (наприклад, при знайомстві з народною казкою). При повторі казки виконання ролей передавалися дітям, які виявили бажання допомогти педагогу. Педагог демонстрував, як змінювати голос під час гри вовком чи лисицею.

Після гри під контролем театр залишався для вільного користування дітям, але й у вільній ігровій діяльності педагог контролював, щоб правила гри, регламентовані на занятті, дотримувалися й у вільні самостійній грі. Якщо бажаючих виявлялося багато, їм пропонували також настільні театри, але за мотивами інших, уже відомих дітям казок. Дітей знайомили з історією театру, видами театру та театральними професіями. Ці знання стали у нагоді пізніше для проведення ігор-інсценувань.

Не всі діти хотіли бути акторами та виступати на сцені, були ті, хто виявляв бажання бути оформлювачами декорацій, гримерами, майстрами з виготовлення іграшок, масок. Для організації подібних ігор із дошкільнятами проводилися підгрупові заняття з навчання обраної професії.

Дітям пропонувалося інсценувати сюжет казки чи іншого літературного твору, з яким добре знайомі. Педагог просив кожну підгрупу намітити план своїх дій під час підготовки вистави. Допомагав розподілити ролі. Доводилося навчати грати дітей у настільні ігри, під час яких педагог займав провідну позицію. Шашки, доміно, лото мають свої правила, які потрібно запам’ятати кожному гравцю.

Система вибору та ненав’язливості, дозволяла дітям відмовлятися від гри, але участь педагога у грі привертала їхню увагу, й діти проявляли бажання грати.

Таким чином, ми переходимо до другої умови – створення гарантії свободи та самостійності у грі дитини в умовах педагогічного керівництва.

Для цього слід було внести необхідні зміни до виховного процесу. Відмовитися від прямих вказівок та перенести більший акцент на непрямі впливи через організацію спільної діяльності, гру, ігрове спілкування, використання засобів мистецтва та літератури, кінематографу та мультимедійного обладнання.

У безпосередньому спілкуванні велику увагу приділяти формуванню моральних якостей. «Ти знаєш, що кіт у Чоботях був дуже хоробрим та розумним. Ти хочеш бути таким, як він?».

Брати участь в іграх дошкільнят як партнер. У грі брати на себе одну з ролей (не обов’язково головну) й відповідно до неї виконувати ігрові дії. Наприклад: «Я – бабуся. Я приїхала до вас із села. Внучко, чим ти мене пригостиш? А у вас є полуничний пиріг? Ні? Тоді давайте сходимо в магазин за продуктами й спробуємо спекти його…».

 Не нав’язувати дітям свою думку про розвиток сюжету та поведінку персонажів, проте брати участь у обговоренні та плануванні подальшого ходу гри. Наприклад: «А може ми пограємо в автобус? Я буду пасажиром, який забув купити квиток, а до автобусу зайшов контролер…».

Також до ігрової діяльності необхідно залучати тих дітей, які не дуже активні. І воліють уникнути гри й просто побути присутніми, але при цьому майже не беручи участі. Звертаючись до цих дітей, необхідно їх зацікавити, працювати індивідуально, пропонувати їм ролі та заохочувати їх відповіді, навіть прості. А за оригінальні та нестандартні рішення хвалити.

У роботі з такими дітьми важливо визначити напрямок їхнього інтересу та якісь особливості особистості, які можуть допомогти вивести їх стани відстороненості та невисокої активності через спільну з педагогом ігрову діяльність. Під час проведення ігрової діяльності ввести гру з дрібними іграшками та іграшками сюрпризами – невеликі за форматом, як лего чоловічки та іграшки з кіндер-сюрпризів. Використовувати космічний пісок для будівництва додаткових декорацій, можливе включення води.

Основною умовою проведення експерименту та розвитку мовленнєвої творчості у дітей було керівництво грою з боку вихователя і при цьому надання дітям самостійності та свободи у грі.

Для розвитку діалогу запровадили «телефонні» розмови героїв. Наведемо приклади.

Ситуація № 1. «Добрий день, вам дзвонить директор зоопарку. (А у нас немає тварин). Я знаю, але хочемо запропонувати вам відвідати наш зоопарк. (А коли ми можемо прийти до вас?) Можливо, завтра? Бажаєте, ми зробимо вам екскурсію?».

Ситуація № 2. «Вітаю! Вам телефонують з магазину овочів та фруктів! Можливо, ви завезти нам продукти? Бо у нас попереду свято й потрібно багато різних овочів?».

Щоб розвинути сюжетоскладання провести з дітьми старшого дошкільного віку гру-вигадування. При цьому поставити таке запитання: «Що та як вигадувати?». У цьому розвитку важливою є етапність від простого до складного. Можна брати казку чи основу казки знайомої їм з чи запропоновану самими дітьми, формувати простий сюжет, за принципом уже знайомому дітям у переглянутому чи підказаному педагогом. Потім у спільній діяльності привести дітей до складніших сюжетних ліній, тут можливе використання специфіки настільних ігор, такі як «Далека країна», «Страшні казки».

Третім етапом стане спільне створення якісно нового тексту. Для цього етапу можна застосовувати нові методики, такі як «Продовжи за іншим», спрямовану на слухання один одного, де необхідно продовжити розповіді попередньої дитини або дорослої. Запропонувати згадати разом відому казку. Переказ має відбуватися у вільній обстановці, без оцінок якості мовлення дитини та вимог повноти оповідання. Важливо, щоб вихованець передав загальний зміст чергової події. Після його викладу запропонувати передати «хід» іншому учаснику гри.

Якщо діти забули частину казки, можна включитися поза чергою: «Я згадала, далі було так…» Запропонувати тим же дітям нову гру. «Давайте грати по-новому. Будемо разом вигадувати спільну казку, про Лисичку-Сестричку та Вовчика, але ця казка буде трохи іншою».

Така гра «Продовж речення, вигадування» має тривати не більше 10-15 хвилин у невеликих групах. Бажано посадити учасників так, щоб вони бачили один одного – це можливо на килимі або у зручних крісло-мішках. Число учасників більше трьох осіб для такої короткої гри, оскільки діти не можуть довго чекати своєї черги висловитися, втрачають сутність сюжету, а в результаті їхня цікавість зникає.

Тут ми приходимо до несподіваного моменту, варто розуміти, як взагалі грати з дітьми старшого дошкільного віку. Це важливо розуміти як педагогу, так і сім’ї – будь-якого дорослого, який взаємодіятиме в ігровій діяльності з дитиною. Діти дошкільного віку люблять грати й часто, без підказки дорослого організовують ігри, ми вже розглядали цей процес. Але не згадали про такий факт, як передача досвіду гри один одному. У групі закладу дошкільної освіти виявлено таке явище, як співтворчість – обмін досвідом, так деякі діти, які вдома грають із батьками, братами, сестрами та ведуть активний спосіб життя у сім’ї, часто виявляються більш підготовленими до соціалізації – ігрової діяльності.

Вони готові грати й ділитися власним досвідом з іншими дітьми, й мимоволі беруть лідерські позиції групи. Але, як згадувалося, ігрова діяльність має бути під керівництвом педагога, оскільки деяким видам ігор дітей потрібно вчити, тому педагог проводить їх із підгрупами дітей чи індивідуально, саме це ми показали у методиці проведення гри вигадування. Але також важливо, щоб уся група могла так чи інакше взаємодіяти та брати участь у ігровому процесі.

Гра-вигадування має тривати щоразу не більше 10-15 хвилин. Бажано посадити учасників так, щоб вони бачили одне одного. Поступово до гри можна додати до трьох вихованців. Більше учасників поки не доцільно, оскільки дошкільнята не можуть довго чекати своєї черги висловитися.

Як можна відзначити з усього вище сказаного, друга умова тісно переплітається з третьою – спеціальна робота, що проводиться дорослим, з розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Дітей, окрім уже перерахованого, треба було навчати грати у змагальні ігри. Проводити рухливі та спортивні ігри краще у спортивному залі або на ділянці, оскільки для них потрібно більше місця. Правила пояснювалися всім дітям. Іноді доводилося зупинити гру за порушення правил. Після цього діти самі стежили за їх виконанням. Знайомство з новою грою відбувалося лише тоді, коли попередня освоєна дітьми та не вимагає контролю з боку дорослого.

Нова гра вводилася один раз на тиждень, а в решту часу проводилися та закріплювалися вже відомі ігри. Репертуар ігор може бути розширений за рахунок народних ігор, творчих чи музичних, вигаданих вихователем чи дітьми самостійно.

Для проведення ігор з дітьми старшого дошкільного віку необхідно заздалегідь приготувати різний інвентар. Скласти конспект гри, продумати можливі проблемні ситуації та попередити їх (наприклад, заздалегідь підготувати 2-3 комплекти настільних театрів, щоб не виникло конфліктів у дітей).

Під час проведення гри з дітьми старшого дошкільного віку, дорослий є партнером, що грає, але більш досвідченим та вміючим. Необхідно намагатися не брати на себе лідируючу роль, а надайти можливість виявляти ініціативу дітям. Якщо дитина не вміє або не хоче грати, треба пограти в її іграшки самому, показуючи дитині, що потрібно робити з лялькою чи конструктором. Тоді дитина швидко приєднується до гри.

Грати індивідуально чи з двома–трьома дітьми, оскільки у великій групі діти схильні підхоплювати висловлювання товаришів, відволікаючись від власних асоціацій. Основні труднощі при проведенні дослідно-пошукової роботи були пов’язані з тим, що не всі діти могли прийняти педагога як партнера, особливо ігрового. Особливо важко доводилося на початкових етапах, діти сприймали педагога, як вказівника й було неможливо перейти на вільну ігрову діяльність, діючи постійно з огляду на педагога, «як мені чинити далі?», фактично вимагаючи управління своїми діями.

Інші діти розглядали діяльність педагога як певну форму гри-вистави, яка скоро закінчиться, а вони зможуть зайнятися своїми справами. Спостереження показали, що діти досить часто насторожено сприймають будь-кого, хто веде до групи дорослого, як педагога, так і членів сім’ї, а тим більше того, що йде на безпосередній контакт з ним. Створення емоційно-сприятливої ​​обстановки, як першої основної умови диктувалося необхідністю до виконання другої умови, прийняття педагога, як партнера, а чи не як чужинця в ігровій діяльності.

Постійна присутність поряд з дітьми, діалоги з дітьми, перебування на рівні дитини (педагог часто знаходився на килимі, беручи участь у вільній діяльності дітей: аж до збору конструктора під керівництвом самих дітей) поки що діти не почали сприймати дорослого поряд комфортно до кінця.

Поступова робота педагога щодо включення себе, як партнера дітей, а не вказівника, поступово давала свої плоди – змінювала позицію дітей стосовно педагога. Діти почали частіше звертатися з проханнями та роз’ясненнями, ділитися своїми переживаннями, пропонувати діяльність на поточний відрізок часу. Щирість у спілкуванні, особливо у випадках, коли педагог підтримував розмову дітей про героїв мультфільмів, перебував у курсі дитячих інтересів, включався до обговорення дитячого задуму, зважав на думку інших дітей, підкреслював переваги задуму дитини.

Педагог дійсно надавав допомогу дитині у разі її труднощів, чи звернень за порадою. При цьому керівництво принципами: «не брехати дитині», «відповідати на будь-яке питання», «використовувати ситуацію успіху» показали себе найбільш вдалими у роботі. У ході формувального експерименту, важливе значення займала індивідуальна робота з дітьми, у якій потрібно показати свою доброзичливість, зацікавленість у кожному, без винятку, особливе значення така робота мала для малоактивних, конфліктуючих дітей та замкнутих дітей, які не могли задовольнити потребу у «прийнятті» їх дітьми та дорослими.

У поведінці дітей були помічені такі зміни: прийняття педагога, як партнера в ігровій діяльності. Також з’явилася впевненість у собі у процесі участі у спільній діяльності, навіть у тих, хто вважав за краще стояти осторонь та спостерігати, почали висловлювати свою думку і безбоязно пропонувати варіанти дії й навіть брати участь у грі, хай і ближче до педагога. Це дозволило провести програму ігрової дії найповніше. Включити всіх дітей у ігрову діяльність, і навіть відсутнічть дітей через хворобу не заважала їм після повернення досить активно входити в ігрову діяльність.

За п’ять тижнів було проведено понад двадцять сюжетно-рольових ігор, при цьому в більш ніж половині з них до кінця експерименту дорослий майже не втручався в сюжет. Не було потреби у підштовхуванні, лише у коригуванні деяких моментів, таких як прояв агресії, наприклад. Подібні коригування вже другого тижня роботи сприймалися дітьми досить гнучко, а гра змінювала свій напрямок у більш конструктивне русло.

Крім сюжетно-рольових ігор застосовували також ігри-драматизації.

У грі-драматизації формується діалогічне, емоційно-насичене мовлення, активізується словник дитини. За допомогою ігор-драматизації діти засвоюють елементи спілкування – міміку, позу, інтонацію, модуляцію голосу. Дитина засвоює багатство рідної мови, її виразні засоби, використовує інтонації, що відповідають характеру героїв та їх вчинкам, намагається говорити чітко, щоб її всі зрозуміли [39].

Розвиток гри-драматизації йде через сприйняття театралізованих вистав, інсценувань та освоєння сенсу того, що відбувається в них, дій з іграшками та костюмами, від ознайомлення з ними, примірювання на себе, виконання окремих пластичних етюдів, розігрування епізодів, фрагментів казки, сценок до розігрування казки поряд з рештою учасників. Лише після етапів сприйняття та орієнтування, випробування виникає легка й вільна рольова гра-драматизація з імпровізацією рольових діалогів. І ця гра виливається природно у театралізовану виставу для глядачів. Але особливу цінність має гра-драматизація як справжня самодіяльність дітей, як імпровізація у самостійній діяльності [39, с. 65].

В експериментальній групі організовано відповідне предметно-просторове середовище для застосування гри-драматизації:

а) ігри-драматизації з ляльками;

б) пальчиковий театр.

Театралізована діяльність стає особливо ефективним засобом активізації мовленнєвої творчості у разі, якщо вибір сюжету визначається запитами дітей, а чи не дидактичними завданнями дорослого.

Було складено план роботи з розвитку мовленнєвої творчості дітей за допомогою використання драматичних ігор. Ця діяльність організовувалася протягом місяця. План розвитку мовленнєвої творчості дітей за Л. Іванчук представлений у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**План розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами гри-драматизації**

|  |  |
| --- | --- |
| Час виконання | Вид діяльності |
| 1 тиждень | Гра-драматизація «Зайчикова хатинка» |
| 2 тиждень | Гра-драматизація за мотивами твору С. Маршака «Казка про дурне мишеня» |
| 3 тиждень | Гра-драматизація казки «Грибок-теремок» |
| 4 тиждень | Гра-драматизація казки «Вовк та семеро козенят» |
| 5 тиждень | Гра-драматизація української народної казки «Колосок» |

З вихованцями упродовж п’яти тижнів було проведено 5 ігор-драматизацій. Підготовка та проведення йшла за таким планом:

1. Читання казки (оповідання).
2. Розмова за змістом.
3. Гра «Назви ласкаво».
4. Підбір ознак до персонажів казки (оповідання) та їх вчинків.
5. Повторне оповідання казки (оповідання).
6. Обговорення ролей.
7. Читання казки (оповідання) з ролей.
8. Переказ казки (оповідання) по ланцюжку з опорою на предметні картинки.
9. Гра «Зобрази персонажа з казки (оповідання)…».
10. Підбір костюмів, масок до казки (оповідання).
11. Драматизація казки (оповідання).

На першому етапі з вихованцями грали за казками, які вже давно їм знайомі. Наприклад, «Морозко» «Заюшкіна хатинка», «Муха-Цокотуха». Дітям подобалися такі ігри, бо їм підготували гарні костюми, маски, давали цікаві атрибути.

Далі розвиток мовленнєвої творчості йшло у вигляді використання оповідань К. Ушинського. Навчаючи дітей творчого діалогу, ми базувалися на таких педагогічних умовах:

* створення розвиваючого педагогічного середовища, просторів спілкування;
* організація діяльності поза заняттями з читання художньої літератури;
* використання недисциплінованих методів залучення та утримання уваги;
* створення емоційного комфорту, творчої атмосфери.

Насамперед у групі було створено предметно-розвиваюче середовище, покликане привернути увагу дітей до творів К. Ушинського. З метою виховання у дітей інтересу до книги та вироблення елементарних умінь користуватися ними. У групі було створено книжковий куточок. На попередньому етапі основним завданням було збагачення творчого мовленнєвого досвіду дітей різноманітними видами діалогічних реплік, виділених із оповідань К. Ушинського. При цьому опора йшла на наслідувальні здібності дітей, запозичення мовних зразків. Знайомство з оповіданнями дітей відбувалося на заняттях з розвитку мовлення або з ознайомлення з художньою літературою.

При проведенні роботи з розвитку мовленнєвої творчості дітей було заздалегідь продумано питання за оповіданнями К. Ушинського, що передбачають повну та змістовну відповідь з боку дітей. Після знайомства з розповіддю використали бесіди обговорення. При отриманні відповіді питання велася як колективна, так і індивідуальна робота, коли питання ставилося конкретній дитині. Потів дітям було запропоновано розіграти аналізовану ситуацію. Експериментатор виступав у ролі мами. Ситуацію програвали 2-3 рази індивідуально із дітьми. Також дітей вчили правильно ставити запитання, ставити запитання «іншими словами». Для цього використовувалася гра «Так-ні». Особливу увагу звертали на правильність побудови дітьми питань. Така форма роботи проводилася на кожному занятті з розвитку мовленнєвої творчості. Дітям пропонувалися дидактичні завдання, де дитині давалася роль дорослого і він мав розпитати чи однолітка чи вихователя про події в оповіданні.

Навчання дітей уміння вести розмову йшло паралельно з вихованням навичок культури поведінки: дітей вчили уважно слухати того, хто говорить, не відволікатися, не перебивати співрозмовника, стримувати своє безпосереднє бажання одразу відповідати на запитання, не зачекавши виклику. У розмові виховували стриманість, ввічливість і загалом культура мовного спілкування.

Під час прогулянки, а також в інший вільний час з дітьми проводилася індивідуальна робота, коли вихователь із дітьми з опорою на ілюстрації з книг розпитував дошкільника про зміст розмови, а потім пропонував розіграти діалог з ролей.

Відтворення готових діалогів з оповідань та казок не тільки допомагає дітям засвоювати форми мовленнєвої творчості через діалогічні репліки, запитальну, оповідальну основну інтонацію, але й діалогу: черговість, підтримання та розвиток теми розмови. У ході розмов докладно розбиралися словесні звороти, епітети, розглядалися метафори. До слів намагалися підібрати якнайбільше синонімів, визначити антоніми.

Слід зазначити, що здебільшого дітям було неможливо дослівно передати діалог. Як наслідок, вони ставили свої фрази, що також сприяло розвитку мовленєвої творчості.

З батьками було проведено консультацію про те, як краще розвивати мовленнєву творчість дітей. Зокрема, як спонукати дітей ставити запитання та підтримувати діалог, відповідаючи на них розгорнутими фразами, а не односкладовими словами. Їм було рекомендовано, якнайчастіше використовувати у мовленні метафори, синонімічні висловлювання, грати у гру «Назви навпаки» та ін.

Таким чином, протягом п’яти тижнів з вихованцями організовували ігри-драматизації за казками та оповіданнями. У роботі використовували такі прийоми: програвання ситуацій за участю героїв оповідань та казок; інсценування невеликих діалогів; складання діалогів із опорою на ілюстрації. Потім була гра-драматизація.

Характерне для гри-драматизації образне, яскраве зображення соціальної дійсності, явищ природи дозволяє знайомити дітей із навколишнім світом в усьому його різноманітті. А вміло поставлені питання під час підготовки до гри спонукають їх думати, аналізувати досить складні ситуації, робити висновки та узагальнення. Це сприяє вдосконаленню розумового розвитку, тісно пов’язаному з ним удосконаленню творчого мовлення. У процесі роботи над виразністю реплік персонажів, власних висловлювань непомітно активізується словник дитини, удосконалюється звукова сторона мови, розвивається мовленнєва творчість. Нова роль, особливо діалог персонажів, ставить дитину перед необхідністю ясно, чітко, зрозуміло висловлюватися. У нього покращується діалогічна мова, її граматичний лад, дитина починає активно користуватися словником, який, у свою чергу, теж поповнюється [18].

Основними специфічними методами роботи з організації ігор-драматизацій з метою розвитку мовленнєвої творчості дітей є:

* метод моделювання ситуацій (передбачає створення разом із дітьми сюжетів-моделей, ситуацій-моделей, етюдів);
* метод творчої бесіди (передбачає введення дітей у художній образ шляхом спеціальної постановки питання, тактики ведення діалогу);
* метод асоціацій (дає можливість активізувати уяву та мислення дитини шляхом асоціативних порівнянь, а потім на основі асоціацій, що виникають, створювати у свідомості нові образи). Необхідно відзначити, що загальними методами керівництва грою-драматизацією є прямі (вихователь показує способи дії) та непрямі (вихователь спонукає дитину до самостійної дії) прийоми.

Під час гри у ляльковий театр неможливо грати мовчки. Адже дитина стає і актором, і режисером, і сценаристом своєї вистави, вона вигадує сюжет, промовляє його, озвучуючи героїв, промовляє їхнє переживання. Таким чином, гра-драматизація дуже впливає на розвиток мовлення дитини та її мовленнєвої творчості. Дитина вбирає багатство рідної мови, виразні засоби мовлення, різні інтонації персонажів та намагається говорити правильно, виразно, якісно збагачуючи свій словниковий запас.

Наприклад: Максим та Ліза грають за столом із гумовими іграшками з казки «Бременські музиканти»:

Ліза: – Мою дівчинку звуть Софія і в неї сьогодні день народження. Бачиш, вона корону одягла, а ще гарне плаття.

Максим: – А де її гості?

Ліза: - Її подружки ще не приїхали, вони, мабуть, запізнюються бо не встигли на автобус.

Максим: – А давай, ніби, до неї прийшов друг і привів із собою собаку, віслюка, кота та півня. А у них із собою були музичні інструменти (перелічує їх).

Ліза: – Нехай вони грають, а Софія зі своїм другом танцюватимуть.

Видно, що Максим планує свою гру («Давай, ніби…»). На цьому прикладі видно, як діти самостійно придумали та розіграли невелику п’єску, де стали акторами та режисерами своєї маленької вистави. Беручи участь у грі-драматизації, діти знайомляться з навколишнім світом в усьому його різноманітті через образи, фарби. Звуки та правильно поставлені питання змушують їх думати, аналізувати, робити висновки та узагальнення, сприяють розвитку мовленнєвої творчості.

Гра-драматизація створює умови розвитку мовленнєвої творчості. В іграх-драматизаціях дитина, використовуючи роль як «артист» самостійно створює образ за допомогою комплексу засобів вербальної та не вербальної виразності. Діти переживають за свого героя, діють від його імені, надаючи персонажу особистість. Саме тому герой, зіграний однією дитиною, буде зовсім не схожим на того ж героя, зіграного іншою дитиною.

Також проводились ігри-перетворення та ігри для розвитку інтонаційної виразності: «Дерев’яні ляльки», «Квіточка», «Море хвилюється», «Домашні тварини», «Повтори запропоновану фразу весело, здивовано, сумно», «Попроси іграшку чемно, з образою, вимогливо».

Проводимо вправи на розвиток творчої уяви:

а) «На що схожі наші долоні» (обвести долоню та вигадати на що схоже);

б) «Чарівні плями» (капнути фарбу, скласти лист навпіл; необхідно побачити, на що схожа пляма);

в) «Чарівна ниточка» (вмочити ниточку у фарбу, покласти ниточку, накрити її листом, притиснути);

г) «Чарівники» (без попередньої розмови запропонувати дітям за допомогою олівців перетворити дві абсолютно однакові фігури, зображені на аркуші, на злого та доброго чарівника);

д) «Незакінчений малюнок» (дітям дають аркуші із зображення недомальованих предметів; пропонуємо домалювати й розповісти про предмет, що вийшов).

Проводимо ігри для активізації словника:

а) «Пори року» (вчимо дітей активно використовувати у своєму мовленні прикметники; допомагаємо дитині побачити схожість один на одного різноманітних предметів, явищ; сприяємо розвитку спостережливості: «Зима яка? Снігова, холодна, біла, кришталева, зла, пухнаста»).

б) «Що роблять предмети?» (знайомимо дітей зі словами, що позначають дії предметів; узгодження іменників з дієсловом: «Що робить м’яч? Стрибає, котиться, відскакує, передається тощо»). Для збагачення активного словника дітей, підвищення емоційного розвитку ми використовуємо казки. У цьому нам допомагає ляльковий театр. Ми обігруємо казки, які знають діти з раннього віку: «Колобок», «Теремок», «Вовк і семеро козенят» тощо. На прикладі казки активізуємо мовленнєве спілкування дітей, шукаємо індивідуальний підхід до кожної дитини. У казці кожному є роль: активного співрозмовника чи виконання дії.

Такі драматизації знайомих казок допомогли розвитку спілкування з дорослими та однолітками, виявити вміння слухати й розуміти звернену до них мову, підтримувати діалог, відповідати на запитання та самостійно їх задавати. Для того, щоб дитина стала вигадувати казки та оповідання, ми ввели такий прийом: вихователь малює, а діти за малюнками, спочатку з вихователем. А потім і самостійно вигадують історію.

Наприклад, дівчата попросили намалювати принцесу. Обговорили, яке плаття малюємо, яке волосся. Запропонувала вигадати казку про Принцесу. Діти висловлювалися, щойно з’являвся новий герой, малювала його. У результаті на аркуші з’явилися принц, карета, замок та собака. Результатом стало створення у групі маленької бібліотечки «Казки нашої групи». Слід зазначити, що важливою особливістю дитячої творчості й те, що основна увага приділяється самому процесу, а не його результату. Тобто важлива сама творча діяльність та створення чогось нового. Щоб діти під час вигадування не втрачали інтерес до мовленнєвої творчості, ми намагаємося емоційно реагувати на кожну пропозицію та дію.

Якщо дітям важко, допомагали додумувати закінчення історії. Деяким дітям легше спочатку вигадати казку чи розповідь, а потім намалювати ілюстрації. Допомагають нам у цьому батьки. Діти вигадували та малювали казки та розповіді вдома, а батьки їх записували та допомагали оформити. Усі казки та оповідання ми обов’язково зачитували та обговорювали з дітьми. Оповідання, зазвичай, були про друзів. Ця тема близька для дітей. Залучення батьків у педагогічний процес дало позитивний результат, батьки були не лише учасниками освітнього процесу, а й склали позитивний вплив дітей.

Діти стали розкуті психологічно та активні. Казки допомагають нам створити театр на ложках. Кожна дитина, спільно з батьками, вибирала собі персонажа або кількох персонажів за бажанням. Ніхто їм нікого не нав’язував. Під час виготовлення іграшок батьки радилися один з одним, обговорювали, як краще її оформити, хвалилися вже готовими іграшками. Вони раділи, як діти. Театр вийшов цікавий, бо зроблений своїми руками та простий у спілкуванні.

Отже, на формувальному етапі експерименту застосована медодика, яка передбачала застосування ігрової діяльності щодо розвитку мовленнєвої творчості сприяла вдосконаленню мовленнєвої творчості, засвоєнню виразності мови. У грі дитина прагне пізнати власні можливості у перевтіленні, у пошуку нового та у комбінаціях знайомого. У цьому проявляється особливість гри як творчої діяльності, діяльності, що сприяє розвитку мовленнєвої творчості дітей. І нарешті, гра є засобом самовираження та самореалізації дитини, що відповідає особистісно-орієнтованому підходу у роботі з дітьми дошкільного віку.

**2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи з розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності**

Після закінчення формувального етепу було проведено повторну діагностику розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку. Для перевірки результатів ефективності методики розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобими гри було використано ті ж самі завдання, що були на констатувальному етапі дослідження.

Мета контрольного етапу експерименту – дослідження рівня сформованості мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку впроцесі застосування методики розвитку мовленнєвої творчості засобами ігрової діяльності на формувальному етапі.

Для досягнення визначеної мети було поставлено наступні завдання:

1) провести повторне діагностичне дослідження з дітьми старшого дошкільного віку;

2) проаналізувати підсумки проведеного повторного діагностичного дослідження.

Щоб оцінити рівень сформованості мовленнєвої творчості було виділено критерії розвитку:

1) творчість, що виявляється у тому, що дитина може запропонувати незвичайний задум для звичної гри;

2) швидкість – як здатність адаптуватися досить швидко у ситуації, що склалася;

3) гнучкість, що виявляється у тому, що дитина може запропонувати незвичайне застосування для відомого предмета;

4) варіативність, тобто здатність запропонувати різні ідеї у тій чи іншій ситуації.

Щоб визначити рівень мовленнєвої творчості у грі, було запропоновано дітям такі завдання, які виявляють: творчість рішення, швидкість виконання, гнучкість через варіативність виконання завдань. Творчість визначалася через завдання обіграти предмет, іграшку.

Перша методика «Здатність творчо погратити з іграшкою» за Н. Михайленко та Н. Коротковою (дослідження вміння обігрувати предмети).

До групи вносилася іграшка, і педагог пропонував дитині обіграти її, наприклад: «Сьогодні у нас у групі в гостях буде дівчинка з блакитним волоссям. Її звуть Мальвіна і їй дуже нудно. Придумаємо, як її розважити?».

Щоб оцінити це завдання було виділено 3 рівні:

Високий рівень – творча гра з іграшкою, дитина швидко включається в гру з іграшкою, вивчає її, звертається до неї та вигадує власний ігровий сюжет.

Середній рівень – дитина із легкістю вступає в гру з іграшкою, розглядає її, але користується вже відомим сюжетом, не вигадуючи нового варіанту, або користується сюжетом, який запропонував вихователь чи інша дитина.

Низький рівень – дитина виконує певні дії з іграшкою, але не включає її в ігровий сюжет, не проявляє до іграшки інтересу, швидко втомлюється та залишає її.

Оцінку рівнів гри з іграшкою було проведено за вищеописаними критеріями розвитку креативності, показники високого рівня оцінювалися 3 балами, середнього – 2, низького – 1 балом.

Результатами проведеної методики гри з іграшкою на контрольному етапі експерименту з контрольною та експериментальною групою стали наступні: 30 % (3) КГ та 40 % (4) ЕГ дітей з високим рівнем мовленнєвої творчості, які легко вступають у гру з іграшкою, вигадують новий сюжет, мають хороший словниковий запас (рис. 2.4).

**Рисунок 2.4. Рівні розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку за результатами гри з іграшкою у КГ та ЕГ (контрольний етап експерименту)**

30 % (3) КГ та 50 % (5) ЕГ дітей мають середній рівень розвитку: дитина грає з іграшкою за вже відомим сюжетом, та не вигадує нічого нового; 40 % (4) КГ та 10 % (1) ЕГ дітей знаходяться на низькому рівні розвитку мовленнєвої творчості: дитина не проявляє інтересу до іграшки, не намагається створити ігровий сюжет, навіть уже відомий. Як бачимо, в ЕГ відсутній низький рівень розвитку мовленнєвої творчості.

Другою методикою, яка показувала критерій варіативність та швидкість була «Придумай сюжет за умовами»заН. Михайленко та Н. Коротковою (дослідження вміння вигадувати новий оригінальний сюжет).

Високий рівень – діти швидко вирішують ігрові завдання та вигадують власний сюжет за певними умовами, за досить короткий проміжок часу. Діти користуються як відомим сюжетом, так і новим.

Середній рівень – дитина з легкістю входить в ігрову ситуацію, але використовує вже відомий сюжет, з допомогою вихователя намагається вигадати власний.

Низький рівень – дитина просто сприймає ігрову ситуацію. Не пропонує жодних рішень щодо спільної діяльності, чи відмовляється брати участь у грі.

За результатами проведеної методики, яка показувала критерій варіативність та швидкість «Придумай сюжет за умовами»за Н. Михайленко нами було відзначено, що 30 % (3) КГ та 40 % (4) ЕГ вихованців самостійно грають, фантазують, вигадують нові цікаві сюжети, поєдуючи знання з навколишньої дійсності з власними фантазіями. Такі діти в усьому виявляють власну ініціативу: самостійно обирають тему ігрової діяльності, можуть доповнювати запропонований сюжет, легко втілюють власні задуми та вигадують щось оригінальне, креативне. Вони захоплюють своїми ідеями й інших дітей, тому їх можна віднести до високого рівня розвитку мовленнєвої творчості (рис. 2.5).

**Рисунок 2.5. Рівні розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку за результатами вигадування сюжету у КГ та ЕГ (контрольний етап експерименту)**

До середнього рівня креативності віднесено 30 % (3) КГ та 50 % (5) ЕГ всіх вихованців. Діти цього рівня частково можуть вибрати тему ігрової діяльності, але частіше використовують сюжет запропонований дорослим або іншої дитини. Під час самостійної діяльності вони можуть запозичувати сюжети улюблених казок, мультфільмів, лише частково реалізовуючи свій задум.

До низького рівня ми віднесли 40 % (4) КГ та 10 % (1) ЕГ дітей. Діти майже весь час грають поодинці, не проявляючи товариськості. Їм важно вигадати новий сюжет під час гри, вони не можуть доповнити вже запропонований сюжет, лише іноді виявляють бажання займатися ігровою діяльністю. Вони не здатні фантазувати, а також вигадувати щось креативне, нове.

Наступна методика – третя, визначала гнучкість уяви й можливість розвитку мовленнєвої творчості. Завданням було «Дорисувати фігуру та скласти за нею розповідь» на визначення рівня розвитку уяви, здатності створювати нові образи та вміння описувати намальоване за Н. Михайленко та Н. Коротковою.

Обладнання: 10 карток формату А5, із зображенням на кожній невеликих фігур невизначеної форми та набір олівців.

У ході дослідження дитині говорять: «Тобі необхідно домалювати чарівні фігурки. Вони чарівні, тому що кожну фігуру можна домалювати так, що вийшла якась картинка, яку ти захочеш. А потім тобі необхідно розповісти про неї». Далі дитині дають листок із зображенням фігурки, коли вона закінчить малювання фігурки, то запитують: «Як називається твій малюнок? Що ти на ньому зобразив(ла)?». Всі відповіді записуються та опрацьовують наступну картинку.

Якщо дитина не приймає інструкцію (малює поруч щось своє, не використовуючи фігурку, обводить її, малює невизначене зображення – візерунок та ін.), вихователь може намалювати на листку квадрат та продемонструвати, як можна перетворити його на вагон, портфель, будинок, машину, що їде вулицею міста тощо. Далі потрібно ще раз запропонувати дитині домалювати фігурку. Надалі допомога та показ не застосовуються.

Щоб оцінити рівень виконання завдань кожною дитиною, необхідно підрахувати кількість зображень, які не повторювалися та врахувати розповідь дитини про намальоване. Якщо намальована фігура перетворюється на той самий об’єкт, який вже був намальованим, то зображення вважають однаковими. Наприклад, якщо дитина перетворює і квадрат і трикутник в екран телевізора, то це вважається повторенням, і ці малюнки не зараховуються.

Діти з низьким рівнем майже не розуміють завдання. Вони малюють щось своє, або роблять безпредметне зображення. Найчастіше вони можуть намалювати схематичне зображення із використанням задоної фігури та не можуть пояснити свої дії.

Діти із середнім рівнем домальовують більшу частину фігурок, але малюнки не деталізовані, схематичні. Завжди є малюнки, що повторюються та з допомогою дорослого намагаються дати йому характеристику.

Діти з високим рівнем дають схематичні малюнки іноді деталізовані, найчастіше вони не повторюються. Запропонована фігура є центральним елементом зображення, або другорядною деталлю, з легістю словесно пояснюють намальоване, дають повну характеристику.

Кількісна обробка цієї методики показала результат, що 20 % (2) КГ та 40 % ЕГ дітей знаходяться на високому рівні, а 40 % (3) КГ та 40 % ЕГ дітей на середньому рівні. На низькому рівні 40 % КГ (4) та 20 % (2) ЕГ дитини. Для аналітичної обробки результатів дослідження нами були виділені також, як і в попередніх методиках, 3 рівні розвитку мовленнєвої творчості дітей у грі, розроблені Л. Іванчук:

1) високий рівень – дитина здатна запропонувати різні незвичні задуми, здатна швидко адаптуватися до нового задуму, ігрового завдання. Активно вигадує різні варіанти та реагує на небажання інших дітей брати участь у цьому задумі, відразу змінюючи його під нові вимоги. Може вигадати не один варіант сюжету, а нове застосування для відомих об’єктів та предметів;

2) середній рівень – дитина реагує на завдання, але пропонує вже випробувані варіанти, побачені у мультиках або почуті у недавніх казках. Дитина не завжди готова прийняти новий сюжет чи ідею. Заперечує можливість зміни, дотримуючись певної позиції вже обраної ролі.

3) низький рівень – вихованець не здатний запропонувати новий задум, хоче грати за вже відомим. У нього виникають труднощі при прийнятті ігрової задачі (трудність при адаптації до нової ігрової задачі), він використовує відомий варіант, взагалі йде з ігрової діяльності, заперечуючи можливість цієї ігрової ситуації та свою залученість до неї.

Щоб підбити підсумки дослідження, весь матеріал треба було подати у формі таблиці. У таблиці 2.3 вказано оцінки умінь дітей старшого дошкільного віку творчо проявляти себе. Для цього було обрано трибальну систему: у 1 бал оцінювали низький рівень прояву мовленнєвої творчості, у 2 бали – середній, у 3 бали – високий рівень.

Таблиця 2.3

**Результати дослідження рівня розвитку мовленнєвої творчості**

**дітей старшого дошкільного віку КГ та ЕГ**

**(контрольний етап експерименту)**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ім’я дитини | Творчість | Швидкість | Гнучкість | Варіативність | Бал |
| Контрольна група |
| 1 | Сергій  | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 2 | Андрій  | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 |
| 3 | Катя  | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | Іра | 2 | 2 | 1 | 2 | 7 |
| 5 | Настя | 2 | 3 | 2 | 3 | 10 |
| 6 | Макар | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 7 | Рома  | 2 | 3 | 3 | 2 | 10 |
| 8 | Даша  | 3 | 2 | 2 | 3 | 10 |
| 9 | Аня | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 |
| 10 | Ксенія  | 1 | 2 | 2 | 2 | 7 |
| Експериментальна група |
| 1 | Юра  | 2 | 3 | 2 | 3 | 10 |
| 2 | Віра  | 2 | 2 | 3 | 3 | 10 |
| 3 | Діана  | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | Ліза  | 1 | 1 | 2 | 2 | 6 |
| 5 | Женя  | 1 | 1 | 2 | 2 | 6 |
| 6 | Віка | 3 | 2 | 2 | 3 | 10 |
| 7 | Рита  | 2 | 3 | 3 | 2 | 10 |
| 8 | Максим  | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| 9 | Давид  | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 |
| 10 | Захар  | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 |

Як результат, можемо зробити висновки, що на досить високому рівні, близько 10 балів отримало – 30 % (3) КГ та 40 % (4) ЕГ дітей; на низькому рівні – 40 % (4) КГ та 10 % (1) ЕГ дітей, які набрали не більше 5 балів за всіма показниками; решта знаходяться на середньому рівні від 6 до 9 балів – 30 % (3) КГ та 50 % (5) ЕГ дітей. Максимальний бал не отримав ніхто.

Таблиця 2.4

**Динаміка зміни результатів розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в КГ та ЕГ (контрольний етап експерименту)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні | Констатувальний етап | Контрольний етап |
|  | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| Високий | 30 % (3) | 20 % (2) | 30 % (3) | 40 % (4) |
| Середній | 30 % (3) | 40 % (4) | 30 % (3) | 50 % (5) |
| Низький | 40 % (4) | 40 % (4) | 40 % (10) | 10 % (1) |

Аналіз отриманих даних свідчить, що в експериментальній групі на 20 % збільшилась кількість дітей із високим рівнем сформованосі мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку. При цьому значно зменшилась кількість дітей із низьким рівнем сформованосі мовленнєвої творчості в експериментальній групі на 30 % (на початку експерименту – 40 %, після закінчення – 10 %). Втім, у контрольній групі не відбулися зміни. Середній рівень на початку експерименту спостерігався у 40 % дітей експериментальної групи, на кінець дослідження – 50 %.

Дослідження контрольного етапу експерименту засвідчило позитивну динаміку розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ЕГ ЦРД «Надія» ЗОР м. Запоріжжя в процесі ігрової діяльності.

Кількісні дані контрольного етапу експерименту підтвердили переваження в ЕГ середнього та високого рівнів мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку.

**Рисунок 2.6. Динаміка зміни результатів розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в КГ та ЕГ(контрольний етап експерименту)**

Якісний аналіз дозволив зафіксувати на контрольному етапі дослідження підвищення швидкості, це характеризується здатністю адаптуватися до нової ситуації. У дітей експериментальної групи підвищився рівень мовленнєвої творчості, а також рівень гнучкості, що проявляється під час вибору шляху розв’язання завдань. Також можна відзначити підвищення у дітей активності, бажання змінювати звичний сюжет на новий, прагнення діяти самостійно під час виконання завдань. Контрольний етап експериментального дослідження підтвердив ефективність застосування ігрових засобів з метою розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку. Діти контрольної групи залишилися на тому ж рівні, що були на констатувальному етапі, а діти експериментальної групи значно підвищили свої результати.

Отже, результати формувального етапу педагогічного експерименту засвідчили, що ефективне досягнення мети з досліджуваної проблеми можливе, якщо до освітнього процесу буде запроваджено методику з розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

**ВИСНОВКИ**

Проведене теоретичне й експериментальне дослідження дало змогу сформулювати загальні висновки.

1. З’ясовано, що мовленнєва творчість – це мовна діяльність, спрямована на створення нового, що забезпечується здатністю людського мозку створювати нові образи у вигляді незвичайного поєднання. Розвиток мовленнєвої творчості пов’язаний з розвитком особистості та інтелекту дитини, а також уяви, що має особливу форму у дітей старшого дошкільного віку.

2. Визначено особливості розвитку мовленнєвої творчості у старшому дошкільному віці. Активне словотворення сприяє розвитку мовленнєвої творчості та уяви, свідчить про творчу особистість дитини. Ближче до 5-го року життя у дітей спостерігається інтерес до словесної творчості (вигадування казок, віршів, загадок, небилиць). Це вимагає від дітей активної роботи уяви, мислення, вияву спостережливості, участі позитивних емоцій.

3. З’ясовано, що багато дослідників відводять провідну роль у розвитку мовленнєвої творчості дітей за допомогою ігрової діяльності. При цьому ігрова діяльність впливає на усі сфери розвитку. Кожен вид ігрової діяльності робить свій, специфічний внесок у вдосконалення процесу розвитку мовленнєвої творчості. Таким чином, було встановлено, що ігрова діяльність може розглядатися як засіб розвитку мовленнєвої творчості. Але значним засобом вона стає тоді, коли здійснюється педагогічне керівництво, створюється емоційно – позитивна обстановка, не руйнується ініціатива й свобода вибору дитини.

У грі відбувається вдосконалення діалогів та монологів, освоєння виразності мови. У грі дитина прагне пізнати власні можливості у перевтіленні, у пошуку нового та у комбінуванні знайомого. У цьому проявляється особливість гри як творчої діяльності, що сприяє розвитку мовленнєвої творчості дітей. І, нарешті, гра є засобом самовираження та самореалізації дитини, що відповідає особистісно орієнтованому підходу у роботі з дітьми дошкільного віку.

4. Визначено рівні сформованості мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку. Експериментальною базою дослідження став ЦРД «Надія» ЗОР м. Запоріжжя, у якому діти навчаються до 7 років. У дослідженні брали участь діти старшого дошкільного віку 5-6 років у кількості 20 осіб, які було розділено на контрольну та експериментальну групи. Метою констатувального етапу експерименту було дослідження рівня сформованості мовленнєвої творчості у дітей старшого дошкільного віку. Аналіз результатів дослідження показав, що більшість дітей мають середній рівень розвитку мовленнєвої творчості.

5. Обґрунтувано та запроваджено методику розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами гри. На підставі результатів констатувального етапу експерименту нами було запропоновано та проведено заняття з розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку із застосуванням засобів ігрової діяльності. В експериментальній групі організовано відповідне предметно-просторове середовище з використанням різвих видів ігор: сюжетно-рольової гри, гри-драматизації, дидактичної гри. Таким чином, протягом п’яти тижнів з вихованцями організовували ігри-драматизації за казками та оповіданнями. У роботі використовували наступні прийоми: програвання ситуацій за участю героїв оповідань та казок, інсценування невеликих діалогів, складання діалогів із опорою на ілюстрації. Гра дозволяє розвивати у дитини мовленнєву творчість.

6. Проведено контрольний етап експерименту, який виявив, що рівень сформованості мовленнєвої творчості у процесі реалізації методики з використанням ігрової діяльності у дітей експериментальної роботи зріс порівняно з констатувальним етапом. Аналіз отриманих даних свідчить, що в експериментальній групі на 20% збільшилась кількість дітей із високим рівнем сформованосі мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку. При цьому значно зменшилась кількість дітей із низьким рівнем сформованосі мовленнєвої творчості в експериментальній групі на 30% (на початку експерименту – 40%, після закінчення – 10%). Середній рівень на початку експерименту спостерігався у 40% дітей експериментальної групи, на кінець дослідження – 50%. Втім, у контрольній групі не відбулися зміни.

Якісни аналіз дозволив зафіксувати на контрольному етапі дослідження підвищення швидкості, це характеризується здатністю адаптуватися до нової ситуації. У дітей експериментальної групи підвищився рівень мовленнєвої творчості, а також рівень гнучкості, що проявляється під час вибору шляху розв’язання завдань. Також можна відзначити підвищення у дітей активності, бажання змінювати звичний сюжет на новий, прагнення діяти самостійно під час виконання завдань. Контрольний етап експериментального дослідження підтвердив ефективність застосування ігрових засобів з метою розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку. Діти контрольної групи залишилися на тому ж рівні, що були на констатувальному етап, а діти експериментальної групи значно підвищили свої результати.

Отже, результати формувального етапу педагогічного експерименту засвідчили, що ефективне досягнення мети з досліджуваної проблеми можливе, якщо до освітнього процесу буде запроваджено методику з розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Анисимов В. П. Палитра эстетической деятельности в развитии эмоционально нравственной культуры. *Музыкальная палитра*. 2006. № 4. С. 5−9.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Авторський колектив: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н.В., Завгородня Л.П., Косенчук О.Г., Корнєєва О.Л., Лисенко Г.М., Левінець Н.В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С.І., Піроженко Т.О., Половіна О.А., Рейпольська О.Д., Шевчук А.С. /під науковим керівництвом Піроженко Т.О., 2021.
3. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. 320 с.
4. Богуш А. М. Мовленнєвий портрет п’ятирічної дитини. *Дошкільне виховання*. 2013. № 7. С. 610.
5. Богуш А. М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах. Київ : Вища школа, 1993. 325 с.
6. Богуш А. М.Теоретичні засади художньо-мовленнєвої діяльності дітей до­шкільного віку. *Педагогіка і психологія*. 1998. № 3. С. 112−121.
7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 400 с.
8. Болтівець С. І. Психологія творення мови. *Дивослово*. 1997. № 4. С. 31−35.
9. Бугрименко Е. А. Формирование осознанного отношения к слову : особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. Москва : Педагогика, 1988. С. 73−76.
10. Вергелес Г. И. Творческие способности как предмет психолого-педагогического исследования. *Младший школьник: формирование и развитие его личности*. 2002. № 7. С. 3−9.
11. Веснина О. А. Развитие речевого творчества в старшем дошкольном возрасте. *Вопросы дошкольной педагогики*. 2017. № 2. С. 4−6. URL : <https://moluch.ru/th/1/archive/54/2185/> (дата звернення: 11.09.2021).
12. Ветлугина Н. А. Художественное творчество в детском саду. Пособие для воспитателя и музыкального руководителя / под ред. Н. А. Ветлугиной. Москва : Просвещение, 2004. 175 с.
13. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку : програма та методичні рекомендації / укл. А. М. Богуш. Київ : ІЗМН, 1997. 112 с.
14. Волощук І. С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості. Київ : Пед. думка. 1998. 156 с.
15. Ворошнина Л. В. Обучение творческому рассказыванию детей дошкольного возраста. Пермь : ПГПИ, 1991. 165 с.
16. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психологический очерк. Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2011. 96 с.
17. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*. 1966. № 6. С. 62−76.
18. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвої творчої діяльності в дошкільному віці. Монографія. Донецьк: ТОВ Лебедь, 2001. 218 с.
19. Гавриш Н. В. Развитие речетворческой деятельности в дошкольном детстве. *Педагогическое образование и наука*. 2011. № 12. С. 17−21.
20. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2007. 472 с.
21. Гетманова Е. В., Коптева Н. А. Формирование способности к сочинению сказок как метод речевого развития дошкольников. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*. № 43. 2015. 164 с.
22. Гуревич П. С. Психология и педагогика : учебник для бакалавров. Москва : Юрайт, 2013. 479 c.
23. Денисова О. П. Психология и педагогика : учебное пособие. Москва : Флинта, МПСУ, 2008. 240 c.
24. Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольника. Москва : Мозаика-Синтез, 2008. 128 с.
25. Запорожец А. Л. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения : избр. психологические труды. Москва : Педагогика**,**1986. С. 68−76.
26. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. Санкт-Петербург : ООО Издательство «Питер», 2011. 448 с.
27. Киселёва О. И. Реализация адаптивной образовательной деятельности по формированию речевого творчества старших дошкольников с учетом особенностей их развития. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2015. Вып. 1. С. 80−86.
28. Киселёва О. И. Теория и методика развития речи детей : теория и технология обучения речевому творчеству : учебное пособие. Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2006. 84 с.
29. Кліменко В. В. Механізм творчості: чи можна його розвивати? Київ : Шкільний світ. 2001. 95 с.
30. Кожевникова Т. О. Мовленнєвий розвиток дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2004. № 12. С. 7−9.
31. Комарова Т. С. Детское художественное творчество : метод. пособие для воспитателей и педагогов. Москва : Мозаика-Синтез, 2008. 160 с.
32. Кравцова Е. Е. Игра в дошкольном возрасте : новые исследования в психологии и возрастной физиологии / отв. ред. А. В. Петровский. Москва : Педагогика, 1991. 245 с.
33. Кравченко А. И. Психология и педагогика : учебник / под ред. А. И. Кравченко. Москва : ИНФРА-М, 2013. 400 c.
34. Краснова В. А. Формирование способности к речевому творчеству у старших дошкольников. Москва : Просвещение, 1999. 298 с.
35. Лебедева Л. А. Особенности развития творческого воображения в дошкольном возрасте. URL : <https://www.scienceforum.ru/-2015/1348/7542> (дата звернення: 21.09.2021).
36. Левин В. А. Воспитание творчества. Томск : Пеленг, 1993. 56 с.
37. Леонтьев А. А. Язык. Речь. Речевая деятельность. Москва : Ленанд, 2014. 224 с.
38. Марцинковская Т. Д. Психология и педагогика : учебник / под ред. Т. Д. Марцинковская, Л. А. Григорович. Москва : Проспект, 2013. 464 c.
39. Маханева М. Д. Игры-драматизации в детском саду : пособие для работников дошкольных учреждений. Москва : ТЦ «Сфера», 2011. 128 c.
40. Менджерицкая Д. В. О детском творчестве. Детское творчество: учёные записки. Москва : МГПУ, 1970. 174 с.
41. Ожегов С. И. Словарь русского языка : ок. 5300 слов / под общ. ред. профессора Л. И. Скворцова. Москва : Оникс, 2007. 1200 с.
42. Павленко Г. В. Педагогические условия развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре. URL : <http://www.dissercat.com/-content/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-tvorcheskikh-sposobnostei-detei-starshego-doshkolnogo-voz#ixzz3nkdJpbyz/> (дата звернення: 05.1.2021).
43. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. Москва : Академия, 2002. 576 с.
44. Поддъяков Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка : от рождения до шести лет. Санкт-Петербург : Речь, 2010. 144 с.
45. Психология одарённости детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. Москва : «Академия», 1996. 416 с.
46. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 2000. 712 с.
47. Савенков А. И.Одаренные дети в детском саду и школе : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : «Академия», 2000. 142 с.
48. Смольникова Г. В. Вчимо дітей спілкуватися. *Дошкільне виховання*. 2004. № 9. С. 14−16.
49. Сохин Ф. А. Осознание речи дошкольниками и подготовка к обучению грамоте. *Вопросы психологии*. 1974. № 2. С. 138−142.
50. Тамбовцева А. Г. Взаимосвязь речетворчества и умственного развития : умственное воспитание детей дошкольного возраста / под ред. Н. Н. Поддьякова, Ф. А. Сохина. Москва : Просвещение, 2004. 198 с.
51. Тихеева Е. И. Родная речь и пути к ее развитию. Москва : Просвещение, 1976. 320 с.
52. Ушакова О. С. Придумай слово : речевые игры для детей дошкольников. Москва : ТЦ «Сфера», 2016. 208 с.
53. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2011. 256 с.
54. Ушакова Т. Н. О психологии словесного творчества. *Психологический журнал*. 2007. № 4. С. 90−100.
55. Фребель Ф. В. Воспитание человека. Москва : Просвещение, 2000. 77 с.
56. Фурмина Я. С. Возможности творческих проявлений старших дошкольников в театральных играх : художественное творчество и ребенок / под ред. Н. А. Ветлугиной. Москва : Просвещение, 1972. 263 с.
57. Цейтлин С. Н. Язык и ребёнок : лингвистика детской речи. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 240 с.
58. Чуковский К. И. От двух до пяти. Москва : Мелик-Пашаев, 2009. 440 с.
59. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Москва : Едиториал УРСС, 2004. 432 с.
60. Эльконин Д. Б. Игра и психическое развитие : психическое развитие в детских возрастах. Москва : Воронеж, 2001. 390 с.
61. Hoff E. How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*. 2006. № 26. Р. 55−88.
62. Whitehurst G. J., Falco F. L., Lonigan C. J. Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology.* 1988. № 24. Р. 552−559.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

Приклад сюжетно-рольової гри

Тема гри: «Ми пожежники»

Мета: на прикладі небезпечної, критичної для лісу та її мешканців ситуації, що виникла з вини людей, сприяти розвитку у дітей уміння розвивати сюжет гри, з урахуванням знань, отриманих при сприйнятті оточуючого з літературних творів.

Завдання гри:

1. Розширювати уявлення дітей про спрямованість роботи пожежника, рятувальника, лікаря.

2. Продовжувати вчити застосовувати в іграх предмети.

3. Активізувати словник дітей словами: пожежний рукав, вогнегасник, рятувальники, служба порятунку, рація, диспетчер, черговий.

4. Розвивати у дітей уяву, мислення, діалогічне мовлення, творче мовлення; прищеплювати такі якості, як сміливість, спритність, рішучість, відповідальність.

5. Виховувати дружні стосунки одне до одного.

Обладнання: Макети пожежної машини, макети дерев та «швидкої допомоги», кермо, вогнегасники. Щит із пожежними інструментами, пожежні рукави, телефони, рації. Аптечка, носилки, одяг лікарів, пожежників, костюми для звірів, спортивне обладнання (лава, 2 дуги, канат).