

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та
мистецтв

Кафедра дошкільної освіти

Освітня програма «Дошкільна освіта»
Спеціальність 012 Дошкільна освіта

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЗАСОБАМИ КАЗКИ

СКОРОМНОЇ ТЕТЯНИ МИХАЙЛІВНИ

Науковий керівник:

Аніщук А.М. канд. пед. наук, доцент кафедри
дошкільної освіти Ніжинського державного
університету імені Миколи Гоголя

Рецензенти:

Пісоцький О.П. канд. психол. наук, доцент кафедри
дошкільної освіти Ніжинського державного
університету імені Миколи Гоголя

Новгородська Ю.Г. канд. пед. наук, доцент кафедри
педагогіки, початкової освіти та освітнього
менеджменту Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Допущено до захисту: Протокол №7 від 28.11.2022 р.
Завідувач кафедри дошкільної освіти:

Кононко О.Л., д. псих. н., професор

Ніжин – 2022

АНОТАЦІЯ

Скоромна Т.М. Формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників засобами казки. Рукопис. Ніжин, 2022. – 82 с.

Кваліфікаційна робота виконана на теоретичному та практичному рівнях. На теоретичному рівні уточнено зміст та структуру провідних категорій, проаналізовано особливості формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників.

Проаналізовано казку як засіб формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

На емпіричному рівні вивчено рівні сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Виділено педагогічні умови та розроблено систему формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників засобами казки.

Ключові слова: «компетентність», «компетенція», «мовленнєва компетентність», «мовленнєвий розвиток», «мовленнєвий досвід», «культура мовленнєвого спілкування».

ANNOTATION

T.M. Skoromna Formation of speech competence in older preschoolers using a fairy tale. Manuscript. Nizhyn, 2022. -82 p.

The qualification work was performed at the theoretical and practical levels. At the theoretical level, the content and structure of the leading categories were clarified, the peculiarities of the formation of speech competence in older preschoolers were analyzed.

A fairy tale is analyzed as a means of forming speech competence in children of older preschool age.

At the empirical level, the levels of formation of speech competence in children of older preschool age were studied. Pedagogical conditions have been identified and a system of formation of speech competence in older preschoolers by means of fairy tales has been developed.

Key words: "competency", "competence", "speech competence", "speech development", "speech experience", "culture of speech communication".

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	9
1.1. Мовленнєва компетентність як комплексна характеристика особистості.....	9
1.2. Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми формування мовленнєвої компетентності у дітей дошкільного віку.....	13
1.3. Казка як засіб формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.....	19
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I.....	25
РОЗДІЛ II. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КАЗКИ.....	26
2.1. Методика констатувального етапу дослідження.....	26
2.2. Вивчення рівнів сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.....	32
2.3. Система формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників засобами казки.....	42
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II.....	55
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61
ДОДАТКИ.....	68

ВСТУП

На сучасному етапі розвитку суспільства одним із завдань модернізації освітньої галузі є формування *мовленнєвої особистості*, яка б вільно та творчо користувалася мовленнєвими засобами для вираження своїх потреб, інтересів, можливостей, намірів. Мовленнєвий розвиток дитини – один з важливих чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві. За допомогою мовлення дитина встановлює контакт із довкіллям, вербалізує свої життєві враження, передає власні думки словами і діями.

У Базовому компоненті дошкільної освіти визначено вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів освіти дитини 6-7 років, а також умови, за яких вони можуть бути досягнені відповідно до міжнародних стандартів якості освіти. Ключові компетентності під час здобуття дошкільної освіти формуються за допомогою освітніх напрямів, і однією з таких компетентностей є *мовленнєва*. *Мовленнєва компетентність* передбачає здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів [3]. Ступінь розвитку цієї сфери визначає рівень сформованості мовленнєвих умінь і навичок, необхідних для мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку.

Мовленнєва компетентність є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства. Сформованість даної якості передбачає розвиток соціальних і пізнавальних досягнень дитини - знань, умінь та навичок, інших психічних якостей, що є основою особистісної культури.

Педагогічне значення мовлення та мовленнєвої компетентності вивчалось І. Зимньою, І. Котовою, А. Богуш, А. Гончаренко, Л.Засекіною Є. Соботович, О.Трифоновною, О. Ушакова, Л.Федоренко та ін. Велику роботу

у галузі дослідження мови, мовлення та мовленнєвої компетентності здійснив О. Леонт'єв і запропонована ним теорія мовленнєвої компетентності в цілому на сьогодні є основою загального напрямку дослідження цього феномену в психолінгвістиці, соціолінгвістиці й інших науках.

На сучасному етапі проблема досліджується такими науковцями: А.Богущ, Г.Беленькою, В.Вавіною, Н.Гавриш, Н.Гордій, Л. Калмиковою, Е.Коротковою, Н.Пахомовою, С.Чередніченко, В.Чекаліною та ін. Дана проблема розглядається науковцями в різних аспектах, зокрема; формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами творів живопису (Н.Гордій., І. Корякіна), формування мовленнєвої компетентності дошкільників у процесі навчання переказу літературних творів (В. Чекаліна), умови формування мовленнєвої компетенції у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією (Н.Пахомова.), розвиток мовленнєвої компетентності дошкільників з порушенням зору (Л.Вавіна) тощо.

Одним із засобів формування мовленнєвої компетентності науковці виділяють художню літературу, серед якої величезну роль в мовленнєвому розвитку дитини відіграє усна народна творчість. В її основі лежить сприйняття творів в єдності змісту і художньої форми. Особливе місце серед літературних творів займає жанр казки.

Особливості використання казок в освітньому процесі у ЗДО вивчалися багатьма дослідниками, серед них можна назвати: Т. Зінкевич-Євстигнєєву, С.Черняєву, О. Гнезділову, Р. Ткач, І. Вачков та інші. Процес сприйняття казки досліджувався в різних напрямках: вивчалася розуміння казки дітьми раннього віку (Л.Славіна, Н.Ціванюк), аналізувалася роль ілюстрацій в сприйнятті літературного тексту (Т. Рєпіна), виявлялося вміння розуміти сюжетну лінію і взаємини персонажів (Г. Кудріна, Є. Бодрова, І. Базик), а також вміння співпереживати героям творів (Л. Стрелкова).

Своєчасний мовленнєвий розвиток забезпечує дитині вміння спілкуватися, допомагає у пізнанні навколишнього світу, є провідною базовою ознакою нормального перебігу загального психофізичного розвитку.

Актуальність даної проблеми і зумовила вибір теми нашого дослідження «**Формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників засобами казки**».

Мета дослідження – полягає в теоретичному обґрунтуванні формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку, експериментальному вивченні та запровадженні системи роботи щодо формування мовленнєвої компетентності у дітей засобами казки.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан дослідження проблеми формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку у психолого-педагогічній літературі.

2. Охарактеризувати казку як засіб формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

3. Визначити критерії, показники та рівні сформованості мовленнєвої компетентності у старших дошкільників.

4. Дослідити вплив вихователів на формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників.

5. Розробити систему роботи щодо формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників засобами казки.

Об'єкт дослідження - процес формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників засобами казки.

Методи дослідження: *теоретичні методи дослідження:* аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення даних на основі вивчення психолого-педагогічної теорії та лінгводидактики уможливили аргументоване обґрунтування змісту та структури провідних категорій дослідження, визначення критеріїв та показників, комплексу педагогічних умов формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників .

Емпіричні методи дослідження: спостереження, розігрування мовленнєвих ситуацій, складання сюжетних розповідей; анкетування дали змогу визначити рівні сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку, дослідити вплив дорослих на формування мовленнєвої компетентності у дітей, розробити систему формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників засобами казки.

Дослідно-експериментальна база. Дослідження здійснювалось протягом 2021-2022 р. р. на базі закладу дошкільної освіти № 360 м. Києва, Солом'янської РДА. Дослідженням було охоплено 15 дітей 5-6 - ти років, 6 вихователів.

Наукова новизна і практичне значення результатів дослідження полягає у тому, що *науково обґрунтовано* вікову специфіку формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку; уточнено зміст понять «компетентність», «компетенція», обґрунтовано їх подібність та відмінність; *розроблено* критерії, показники та визначено рівні сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного; *розроблено систему* формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників засобами казки; *удосконалено* форми і методи роботи педагога в означеному напрямі.

Апробація результатів дослідження.

Наукові конференції:

1. Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (26 жовтня 2021 року). Тема доповіді: *Шляхи збереження українських родинних традицій розповідання дітям казок*

2. «Сучасна дошкільна освіта у наукових пошуках студентської молоді» II звітна вузівська науково – практична конференція студентів спеціальності «Дошкільна освіта» (27 травня 2022 року). Тема доповіді: *Казка як засіб формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.*

3. «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція (19 жовтня 2022 року). Тема доповіді: *Вивчення рівнів сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.*

Наукові статті:

1. Казка як засіб формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Сучасна дошкільна освіта у наукових пошуках студентської молоді: збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта»* / за заг. ред. професор О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім.М. Гоголя, 2022. 150 с. С. 127-131.

2. Вивчення рівнів сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Сучасна дошкільна освіта: актуальні проблеми, інноваційні пошуки: збірник статей IX Всеукраїнської науково-практичної конференції* / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2022 182 с. С. 141-146.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 82 ст., основний текст – 60 ст., додатки –14 ст. Список використаної літератури становить 63 джерела.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Мовленнєва компетентність як комплексна характеристика особистості

Розглядаючи компетентісний підхід у вихованні та розвитку дошкільників, варто виділити такі поняття, як *компетенція та компетентність*.

За словником української мови поняття компетенція визначається як ряд питань, з якими добре обізнані, як коло чийхось повноважень та прав [47]. У наш час, як зазначає В.Краєвський, даний термін використовують тоді, коли мова йде про навчання та виховання, про набір ключових компетенцій в інтелектуальній, громадсько-правовій, комунікаційній та інших сферах [31]. Визначення даному поняття дає і А.Хуторський. Під даним терміном автор розуміє готовність особистості до мобілізації знань, умінь, навичок, зовнішніх ресурсів у будь-якій життєвій ситуації. Ключовими компетенціями автор вважає: ціннісно-сміслові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, комунікативні, інформаційні, соціально-трудові, особистісні [57].

Отже компетентність характеризується через знання, уміння, навички, здібності, набутий досвід, ототожнюється з колом питань, з якими особистість добре обізнана.

Поняття *компетентність* в більшій мірі пов'язане з професійними якостями особистості. Як зазначає І. Зимня, компетентність – це інтелектуально й особистісно зумовлена соціально-професійна життєдіяльність людини, що ґрунтується на знаннях, компетенціях [24]. Автор

виділяє такі види компетентностей: *особистісно-суб'єктна компетентність*; *соціально-комунікативна*; *професійна*.

Більшість науковців характеризують компетентність як складне явище і виділяють відповідні напрями. Зокрема, О.Пометун зазначає, що *компетентність* – це сформовані структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що дають можливість певному фахівцю визначати і вирішувати проблеми, і це є характерними для одного з напрямів професійної діяльності. Також автор виділяє напрям, що стосується життєвих компетентностей. Виділяються такі компетентності тоді, коли людина компетентна в своїй галузі і здатна ефективно вирішувати поставлені перед нею завдання. Ще однією компетентністю є галузева, або предметна. При цьому компетентність фахівця поширюється на вузку сферу діяльності [46]. Компетентність характеризується як сформованість певних якостей, що виявляються в ефективному виконанні конкретної діяльності в певній предметній галузі. Важлива роль відводиться особистісним цінностям та інтересам людини.

Дані поняття досить схожі за характеристикою, але не є тотожними. На думку Н. Алмазової *компетенція* визначається як знання і вміння в певній сфері людської діяльності, а *компетентність* – як якісне використання компетенцій [1]. Г.Беленька і О.Половіна розуміють компетенцію як певну норму, досягнення якої може тлумачити про правильне рішення певного завдання, а компетентність – це оцінка досягнення (або недосягнення) цієї норми. Компетентність визначається як якість, що забезпечує вирішення відповідних завдань, сприяє формулюванню суджень у певній галузі. І знання, обізнаність, досвід є основою цієї якості [42].

Отже, компетентність базується на вроджених задатках і набутих якостях особистості (психологічні особливості індивіда, ціннісні та смислові орієнтації, набутий досвід, здатність до самовдосконалення), а компетенція - на можливості і готовності застосовувати знання і вміння при

розв'язанні професійних завдань в різноманітних сферах професійної діяльності.

А.Богуш розглядає компетентність як комплексну характеристику дитини дошкільного віку. На думку науковця дана характеристика об'єднує результати попереднього розвитку дитини: знання, вміння, навички і має вікові характеристики, на які орієнтуються показники зростання малюка на кожному віковому етапі [7]. Важливу роль при цьому відіграють самостійність, відповідальність, конструктивність, раціональність, творча активність, оптимістичність, здатність поєднувати свою індивідуальність з умовами життя. Тому дитину можна вважати компетентною тоді, коли вона вміє орієнтуватись в життєвих ситуаціях; правильно оцінити події; спроможна підбирати доцільні в конкретній ситуації способи дій і вчинки; самостійно вирішувати нескладні питання, враховуючи власний досвід. Близьким поняттям до компетентності є *зрілість*. Під зрілістю А.Хуторський розуміє сукупний стан високого розвитку фізіологічних, інтелектуальних, вольових, емоційних, моральних, соціальних параметрів поведінки дитини, що забезпечує її готовність до повноцінного функціонування у природному, предметному і людському довкіллі, обізнаність у сфері «Я» [59].

Формування компетентностей відбувається в різних видах діяльності дитини. Предметом нашого дослідження є *мовленнєва компетентність*. Інтегральні показники мовленнєвої компетентності висвітлені у освітньому напрямі «Мовлення дитини» БКДО. Вони включають сформовані вміння дитини спілкуватися, дотримуватися елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях. Мовленнєва компетентність об'єднує в собі наступні складники: фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний і засвідчує їх взаємозумовленість [3]. *Фонетична складова* передбачає правильне вживання всіх звуків рідної мови та звукосполучень відповідно до орфоепічних норм, добре розвинений фонематичний слух, вживання інтонаційних засобів виразності. *Лексична складова* забезпечує певний запас слів відповідно віку дитини, доречне їх використання.

Граматична – уміння використовувати граматичні форми рідної мови відповідно до законів і норм граматики (рід, число, відмінок, клична форма тощо), чуття граматичної форми, володіння навичками правильного вживання граматичних форм. Діалогічна та монологічна складові передбачають оволодіння дитиною зв'язним висловлюванням: вміння вести діалог та складати різні види розповідей.

Як зазначають А.Богущ, Н. Гавриш, дитина дошкільного віку має володіти відповідним рівнем мовленнєвої компетентності [9]. Під *мовленнєвою компетентністю* А.Богущ вбачає здатність дитини доречно використовувати мову у різних ситуаціях буття, застосовуючи мовні, позамовні та інтонаційні засоби виразності [7].

На думку І.Зимньої, *мовленнєва компетентність* є активним, мотивованим, цілеспрямованим процесом трансляції та прийому сформульованої за допомогою мовлення думки. Цей процес спрямований на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини під час спілкування [24]. Є.Пасовим було запропоноване таке трактування мовленнєвої компетентності: «власне *мовленнєвою компетентністю* є мовленнєва здатність, яка формується під час навчання засобами вербального спілкування» [39; с.214-216]. М. Косенко розглядає дане поняття як спосіб виконання мовленнєвих дій, заснований на знаннях і навичках, набутих людиною у процесі діяльності. Автор виділяє такі *складові*: орієнтування в ситуації спілкування, розуміння зверненої мови, оформлення висловлювань відповідно до норм і правил української мови [30; с.14-15].

Мовленнєва компетентність забезпечує дитині взаєморозуміння з дорослими та однолітками, можливість підтримувати мовленнєву взаємодію з іншими, здійснювати мовленнєву діяльність, вибудовуючи логічні висловлювання, формування комунікативних здібностей.

Мовленнєва компетентність передбачає формування *комунікативної компетентності*. Комунікативна компетентність – це здатність дитини до спілкування з однолітками та дорослими у різних формах конструктивної

взаємодії, здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися, за необхідності аргументовано відстоювати свою позицію [3, с.19].

А.Богущ, Н.Луцан вважають, що для формування мовленнєвої компетентності важливим є *мовленнєвий досвід*. Такий досвід, як зазначають, вчені, є джерелом формування суб'єктивних знань про мову, правил користування нею в усній і писемній формі. Він дає можливість реалізувати знання в процесі різноманітних видів діяльності. Мовленнєві правила засвоюються дитиною в процесі *індивідуального мовленнєвого досвіду*, що в подальшому забезпечує можливість висловлювати думки ясно, точно, коректно, проявляючи власну індивідуальність [10, с. 4 - 5].

Дотримання мовленнєвих норм і правил під час спілкування з дорослими та однолітками передбачає виховання *культури мовленнєвого спілкування*, яке базується на повазі і доброзичливості, використання відповідного словникового запасу і форм звертання. Культура спілкування – частина *культури поведінки* людини в суспільстві.

Отже, проаналізовані нами поняття: «компетентність», «компетенція», «мовленнєва компетентність», «мовленнєвий розвиток», «мовленнєвий досвід», «культура мовленнєвого спілкування» є визначальними у розгляді висунутої нами проблеми. Вони взаємопов'язані та впливають одне з одного, дають можливість збагатити розуміння поняття «мовленнєва компетентність», розглянути її структуру, проаналізувати зміст кожного з структурних елементів.

1.2. Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми формування мовленнєвої компетентності у дітей дошкільного віку

Старший дошкільний вік передбачає розвиток у дітей комунікативних умінь та навичок. Мовлення, зверне до однолітків чи дорослих набирає контекстного змісту, стає об'єктом уваги дитини. Малюк здатен привернути

до себе увагу, сформулювати розгорнуту думку, підібрати доречні висловлювання, внаслідок чого досягається взаєморозуміння між співрозмовниками.

Формування мовленнєвої компетентності включає такі завдання: *розвиток мовлення, навчання мови та мовленнєве виховання*. Взаємозв'язок даних компонентів і буде забезпечувати основу для розвитку мовленнєвої компетентності,

Як зазначає А.Гончаренко, старші дошкільники адекватно реагують на мовленнєві висловлювання, слухають і розуміють мовлення, фрагментарно беруть участь у спілкуванні, спрямовані на партнера. Узгоджені мовленнєві дії можливі за ініціативи дорослого [18]. Нуковець зазначає, що діти частково можуть прогнозувати розвиток подальшого спілкування відповідно до промовленого слова. У дітей переважають такі типи діалогів: розпитування, обмін враженнями, домовленість, У спілкуванні надають перевагу тим одноліткам, до яких ставляться приязно. Однак, дошкільники не достатньо активно відстоюють свої позиції перед ровесниками, які мають вищий рівень мовленнєвої компетентності [18].

Аналізуючи психологічну характеристику комунікативно-мовленнєвого розвитку старшого дошкільника, Т.Піроженко зазначає, що такий розвиток відображає аспекти емоційного, когнітивно-лінгвістичного, волевого, творчого розвитку дитини, а в структурі своєї характеристики має компоненти, які виявляються в *мовленнєвій поведінці, розвитку свідомості, особистісних рисах*.

До особистісних якостей, які проявляються в мовленнєвій комунікації автор відносить:

- прояв самооцінки у спілкуванні з людьми;
- риси характеру, що забезпечують успішність взаємодії (дружелюбність, комунікабельність та ін.);
- ціннісні орієнтації, пов'язані з людиною;
- широта й дієвість мотивів спілкування [43; с.24].

Досягнення старшого дошкільника у сфері мовленнєвої комунікації відбивають процес закріплення й удосконалення якостей попередніх рівнів, тобто, конативного і когнітивно-лінгвістичного. На конативному рівні (поведінковому) проявляються такі комунікативні властивості, як: спрямованість на партнера, різноманіття експресивно-мімічних засобів спілкування. На другому ж рівні проявляються такі лінгвістичні властивості мовлення, як: граматична правильність, фонетичні властивості мовлення (звуковимова, дикція, сила голосу), а також словникове багатство, тобто, різноманітне і точне використання лексики, що відповідає ситуації спілкування [43; с.23].

Особистісні досягнення якостей комунікативно-мовленнєвого розвитку виявляються в рисах характеру, що забезпечують комунікацію (доброзичливість, відкритість та ін.), сприяють установленню широких контактів дитини старшого дошкільного віку з однолітками та дорослими людьми, що ще в більшій мірі сприяє розвитку якостей когнітивного і лінгвістичного рівня в мовленнєвому прогресуванні дитини [43; с.33].

На думку К.Крутії, у старшому дошкільному віці стрімко збільшується запас слів, відбувається швидкий розвиток лексичної мови дітей. Звичайно, лексикон, який розуміється як запас слів рідної мови, широко варіює навіть у дітей одного віку. У середньому загальний обсяг словникового запасу, що включає активний словник (сукупність слів, якими користується дитина при побудові висловлювань) та пасивний словник (слова, які людина розуміє, але не використовує у своїй промові), досягає, на думку різних фахівців, три – три з половиною тисячі слів [32].

В. Чекаліна стверджує, що спочатку дитина оволодіває діалогічним мовленням, як формою спілкування. Важливим етапом мовленнєвого розвитку дитини в дошкільному дитинстві є перехід від діалогічного мовлення до монологічного. Засвоєння монологічного мовлення – складний і тривалий процес, оскільки є складнішою формою усного мовлення, ґрунтується на

логічному мисленні і передбачає попередню підготовку. Діалогічне і монологічне мовлення є формами зв'язного мовлення [60].

Старший дошкільний вік характеризується утворенням *рефлексії*, що уможливорює усвідомлення дошкільником впливу своїх слів на почуття інших людей, передбачення їх реакцій. Рефлексивні риси, як зазначає О.Кононко, є виявом ціннісного ставлення дитини до себе і виступають за своїм змістом внутрішніми індивідуально-вибірковими ставленнями, які набули об'єктивного значення й суб'єктивного смислу [29, с. 52]. Під час діалогічного мовлення дитина цього віку вміє запитати, заперечити, обґрунтувати думку, вибачитись, розповісти про себе. Активно розвивається монологічне мовлення, за допомогою якого дитина виражає свої почуття, думки, знання про довкілля та саму себе.

Важливим новоутворенням старших дошкільників є виникнення регулювальної та планувальної функцій мовлення. Дошкільник даного віку здатен складати різні види розповідей, зокрема, за планом, уміє вправно планувати свої дії, будувати зв'язний текст. О.Лаврик зазначає, що для дошкільників характерний розмовний стиль мовлення; більшість з них використовує діалог з елементами монологу [33, с.13]. В.Чекаліна зазначає, що опанування монологічним зв'язним мовленням не відбувається без спеціально організованого навчання. Правильно організований переказ літературних творів надасть неоціненну допомогу в роботі над формуванням мовними навичками дошкільників [60].

Наприкінці дошкільного віку завершується розвиток звуковими, удосконалюється словник дитини, формуються граматичні навички правильного мовлення, розвивається діалогічне і монологічне мовлення. Сформованість даних компонентів є передумовою розвитку мовленнєвої компетентності. А.Гончаренко зазначає, що старші дошкільники оперують узагальненими назвами, багатозначними словами, словами з переносним значенням в усіх сферах життєдіяльності [17; с.8 – 9]. У цьому віці, як зазначає Т.Бондарева, дошкільники стосовно маловідомих та невідомих фактів

самостійно формулюють запитання, пояснюють хід і правила гри, зі словесним супроводом показують ігрові дії, активно організовують знайому гру з іншими дітьми, застосовуючи прийоми аргументації, переконання, заохочення [12].

Старші дошкільники достатньо активні у художньо-мовленнєвій діяльності. Як зазначають А. Богуш., Н. Луцан, вони намагаються скласти різні типи розповідей: за схемою, за опорними словами, за планом (переважно будують його разом з дорослим) [10; с.11]. Виявляють зацікавленість до театралізованої діяльності, надають перевагу казковому жанру. На основі казок радять проводити цікаві ігри-драматизації, лялькові вистави. Особливого значення в дитячому садку набуває сюжетно-рольова гра.

Важливу роль відіграє і ігрова діяльність для формування мовленнєвої компетентності. В.Яцук радить використовувати ігрові елементи у роботі з дошкільниками, оскільки ігрова діяльність є провідною в дітей дошкільного віку. Автор зазначає, що педагог повинен враховувати вікові особливості дітей, створювати умови для позитивної їх комунікативної діяльності [63].

Серед завдань розвитку мовленнєвої компетентності у дошкільників виокремлюється формування *мовленнєвого етикету* як одного з елементів культури мовленнєвого спілкування. Таку роботу слід проводити постійно, як на організованих заняттях, так і в процесі життєдіяльності дитини, залучаючи її до розігрування ситуацій, участі у різних видах комунікативних ігор, словесних вправ.

Формування мовленнєвої компетентності дошкільника відбувається і в театралізованій діяльності. На перше місце виступають ігри-драматизації, під час яких діти вправляються у промовлянні різних варіантів діалогів. Монологічне мовлення набуває свого розвитку в процесі складання дошкільниками описових розповідей, сюжетних, розповідей з власного досвіду, дидактичних ігор.

Т.Стукалова прийшла до висновку, що дитина дошкільного віку повинна не тільки здобувати знання, а й активно оперувати ними під час спілкування з іншими, оволодіваючи комунікативними вміннями і навичками. Автор вагому

роль відводить створенню мовленнєвого розвивального середовище, в якому дитина буде почувати себе вільно, не вимушено і матиме право на мовленнєву активність, право на помилку [50]:

Педагог має потурбуватися, щоб таке середовище було цікавим для дитини, спонукало її до мовленнєвої діяльності. Тому повсякденного спілкування для становлення мовленнєвої компетентності недостатньо. Особливе місце відводиться навчальним заняттям. Т.Стукалова стверджує, що саме на заняттях педагоги систематично та послідовно формують у дітей мовленнєві вміння та навички, які необхідні для розвитку їх мовленнєвої компетентності [50].

А.Пасічник зазначає, що чинне місце займають інтегровані заняття, на яких закріплюються мовленнєві вміння і навички. На таких заняттях поєднуються освітні напрями діяльності дітей, а пріоритетним є спілкування, яке забезпечує мовленнєву активність дошкільників. Внаслідок такого спілкування уточнюються та розвиваються діалогічне й монологічне мовлення дітей [38, с. 11-13].

Н.Гавриш пропонує використовувати діяльнісний підхід у розвитку мовленнєвої компетентності дитини. У закладі дошкільної освіти дитина залучена до різних видів діяльності. Серед них, на думку науковця, чільне місце відводиться навчально-мовленнєвій. Така діяльність здійснюється на організованих заняттях і ставить за мету формування фонетичних, лексичних і граматичних умінь, важливих для розвитку комунікативних здібностей дитини та вдосконалення різних типів зв'язних висловлювань. Крім навчально-мовленнєвої, автор виділяє мовленнєво-ігрову, комунікативно-мовленнєву та художньо-мовленнєву [16]. В мовленнєво-ігровій діяльності розвивається діалогічне мовлення, збагачується словник дитини, яскраво проявляється образність мовлення. Комунікативно-мовленнєва діяльність сприяє засвоєнню комунікативних умінь та навичок: ввічливо звернутися до іншого, пояснити, обґрунтувати, заперечити чи у соціально-прийнятній формі відстояти свою точку зору. Художньо-мовленнєва діяльність пов'язана зі

сприйняттям, розумінням та емоційного відтворення дошкільником змісту художнього твору, передаючи почуття і ставлення кожного героя. Важливу роль в даному процесі відіграє образне мовлення.

Дитина дошкільного віку оволодіває інтегрованими вміннями адекватно й доречно спілкуватись рідною мовою в різних життєвих ситуаціях, розповідати, пояснювати, розмірковувати, оцінювати, використовуючи як мовні, так і позамовні засоби виразності, форми ввічливості, дотримуючись загальної культури мовлення, що є основними показниками сформованості мовленнєвої компетентності. Як було зазначено вище, для формування мовленнєвої компетентності є доцільними як організовані так і самостійні форми діяльності. Своєчасно сформована мовленнєва компетентність у дошкільному віці є головною умовою подальшого успішного навчання у школі.

Отже, проаналізувавши психолого-педагогічну літературу з проблеми формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку, ми визначили, що педагоги, психологи і психолінгвісти різнобічно підходили до її розгляду. У педагогіці вважають, що мовленнєва компетентність формується у навчально-виховній діяльності і на основі виконання мовленнєвих дій, тому педагоги впроваджують різні форми та методи формування мовленнєвої компетентності. Психологи та психолінгвісти більш схильні до того, що мовленнєва компетентність не може формуватися без взаємозв'язку з такими психічними функціями як мислення, сприймання, увага й пам'ять. Ефективними засобами формування мовленнєвої компетентності є ігрова діяльність, спілкування, художня література, особливо казка.

1.3. Казка як засіб формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку

Важливим засобом формування мовленнєвої компетентності є казка. Як зазначає А.Богущ, казка - це писемно-літературний, розповідний твір про події, які вигадані, вигаданих осіб, де мають місце фантастичні сили [3]. У

казці сконцентровані всі сукупні виразні засоби української мови. Саме у зв'язку з цим, вона несе в собі величезну цінність для мовленнєвого розвитку дитини. В.Сухомлинський назвав казку чудодійним методом розвитку мови, завдяки якому дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, адже через казкові образи в свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками [51].

Педагог пише, що під впливом почуттів, які породжуються казковими образами, малюк навчається мислити словами. Дошкільники отримують велике задоволення від того, що їхня думка перебуває у світі казкових образів, в них - перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного [51].

Як зазначає А.Аніщук, що народні казки особливо сприяють гармонізації висловів хлопчиків і дівчаток повноцінними мовленнєвими конструктами. Вони моделюють важливі ситуації із життя, вчать скромності, благородства, збагачують словник дитини емоційно забарвленою лексикою. Виховна функція – одна із жанрових ознак казки, у ній протиставляються добро і зло, чуйність і байдужість, правда і кривда тощо. Образи персонажів викликають у дошкільнят позитивні чи негативні переживання, які й виражаються відповідними словами [2].

Розуміння дитиною значення казки ґрунтується на її внутрішній діяльності, що зумовлена яскравим сприйняттям змісту казки. Зовнішньо це виявляється у дитячих, висловлюваннях, коментарях, їхній міміці, рухах. О.Шорохова зазначає, що дошкільники дуже добре усвідомлюють зміст казки, розрізняють добро і зло, проявляють ініціативу стати на бік добра [62, с.118]. В. Сухомлинський зробив висновок, що виховання дитини має складатися із розповіді, читання, слухання, театралізації та інсценізації казки [51].

Педагог повинен навчати дітей осмисленого сприйняття, навичкам розмірковування над текстом. Аналіз змісту казки повинен бути загальним міркуванням вихователя і вихованців, що потім дасть змогу дитині самій зрозуміти його суть. Є. Тихеева зазначала, що слухаючи казку, діти засвоюють не тільки багатство рідної мови, але водночас, їхнє мовлення збагачується

образними висловлюваннями, літературними зворотами, епітетами, метафорами, порівняннями, діти вчаться використовувати їх під час мовленнєвої взаємодії, виражаючи свої думки, почуття, бажання, наміри [53].

Г.Фадина, О.Філатова зазначають, що використання казки включає наступні *напрямки* мовленнєвого розвитку дитини: підвищення рівня володіння лексико-граматичними засобами мови, звуковою стороною мови; вдосконалення діалогічного і монологічного мовлення. Казка спрямована на збагачення і активізацію словника, освоєння значеннями нових слів, формування емоційного стану дітей, розвиток комунікативних здібностей і навичок у дітей [55]. Науковці виділяють наступні *етапи* використання казки в процесі формування мовленнєвої компетентності дошкільників: 1) ознайомлення дітей із змістом казки, образними висловами і смисловими відтінками слів; 2) словесне коментування комунікативних ситуацій, відтворення основних епізодів, словесне відображення свого ставлення до героїв казки, складання словесних описів героїв; вживання образних висловів; 3) театралізація казки, в якій дорослий пропонує дітям розіграти окремі епізоди казки [55]. Тому драматизацію казок дітьми потрібно зробити звичайним явищем в житті дитячого закладу, долучити до цього всіх дітей. М.Алексєєва, Л.Берегова, В.Яшина також виділяють драматизацію як ефективний метод розвитку мовленнєвої компетентності. Зазначають, що драматизуючи казку, дитина користується мовою казки, пов'язує слово з дією, з образом.

К. Ушинський зазначав, що народні казки сприяють усвідомленню дитиною всіх форм мовлення і це забезпечує можливість вироблення власних мовленнєвих навичок [54]. Співпереживаючи героям казок і передаючи відповідний емоційний стан, діти повторюють мовні вправи, повторюючи за сюжетною лінією казки, що містить повтори і усталені звороти, закріплюючи мовленнєві навички та вміння,

Т.Власова стверджує, що казка несе певне лексичне або граматичне навантаження. Це спосіб збагачення словникового запасу, спостереження над

законами словотворення і словозміни [15]. Н.Погосова також відмічає, що тексти казок допомагають правильно будувати діалоги, поповнюють словниковий запас, впливають на розвиток зв'язного монологічного мовлення [45].

Л.Фесюкова виділяє наступні *прийоми роботи з казкою*: підбір визначень до головного героя (події, явища, предмету); знаходження ласкавих, красивих, казкових, сумних слів; складання довгого і в той же час смішного слова; аналіз слова з однаковим написанням, але в різних за змістом значеннях: (мука - мука), (собачий хвіст - собачий характер); пояснення походження слова; придумування схожих слів (синонімів); придумування казки від фразеологізму [56].

Н.Луцан пропонує вихователям використовувати наступні методи роботи з казкою для розвитку мовленнєвої компетентності дошкільників. Серед них складання казки за планом, використання схематичних зображень при переказуванні казки. Автор наголошує на тому, що спочатку педагог пояснює дітям, як слід використовувати дану схему при розповіданні сюжету казки, а потім пропонує зробити це дітям. Також за планом пропонує відгадати та розповісти казку [35, с.264].

Т.Гужанова пропонує систему роботи щодо формування мовленнєвої компетентності дошкільників, виділяючи чотири етапи: організаційно-підготовчий, мотиваційно-діагностичний, діяльнісний, рефлексивний, при яких даний процес буде здійснюватися послідовно і в доступній для дітей формі. На першому етапі науковець пропонує створити предметно-розвивальне середовище, де будуть розміщені ілюстровані казки і створити відповідне емоційне тло, де дитина буде відчувати себе в світі казкових образів. Звертає увагу на те, що казки потрібно розповідати, використовуючи інтонаційні засоби. У дітей буде виховуватися вміння слухати і розуміти зміст казки. Після читання обов'язково потрібно провести бесіду, яка розвиватиме лексико-граматичні уявлення дітей. На другому етапі формується у дітей стійка потреба у спілкуванні з казкою. Дитина засвоює мовленнєві засоби,

необхідні для самостійної творчості. Дітей слід залучати до переказування казки.

Третій етап пов'язаний зі словесною творчістю. Його метою є розвиток у дітей самостійності в словесно-творчих проявах: продумування власного задуму казки, вибір теми, сюжету, героїв; навчання дітей зв'язно, послідовно, виразно будувати речення. Мета четвертого – рефлексивного - етапу навчання активізація власної виконавської діяльності; прояв творчості у реалізації задумів при створенні образу; передача художнього образу за допомогою рухів, міміки, інтонації; підвищення рівня самоконтролю за власною мовою і прагнення поліпшити її; подолання сором'язливості, невпевненості при виступі перед аудиторією.[21].

Щодо збагачення мовлення дітей образними виразами та літературними зворотами при сприйнятті казки, писала і Є.Тихєєва. Вона відмічала, що слухаючи казку, діти привчаються не тільки помічати багатство рідної мови, але поступово збагачують своє мовлення, вчать користуватися ним при вираженні своїх думок і почуттів. Дитина наслідує живу розмовну мову [53]. Після розповідання казки необхідно розглянути разом із дітьми ілюстрації, провести розмову, яка допоможе дітям краще усвідомити зміст тексту, дати відповідну адекватну оцінку окремим епізодам казкової історії. Перевагу слід надавати запитанням, які сприяють розвитку лексико-граматичних уявлень дітей і спонукають їх до аналізу ситуацій, співставлення дій та вчинків, розмірковування над важливими життєвими питаннями. Запитання вихователя допомагають встановити рівень розуміння дітьми змісту сюжету, дати ґрунтовнішу характеристику героям казки, зосередити увагу дошкільників на окремих словах, вчинках, епізодах, відчутти і зрозуміти головну ідею твору.

О.Соловійова і А. Бородич при роботі з казкою як із засобом розвитку мовленнєвої компетентності, пропонують використовувати ряд прийомів [49; 13]. До прийомів першої групи автори відносять запитання; огляд ілюстрацій; словесні замальовки. Прийоми другої групи включають: повторне читання

уривків з тексту за заявками дітей; пригадування і розповідання про найсмійніший, найсумнійший, найстрашнійший епізод; переказування вчинків героїв; драматизація найбільш цікавих уривків твору.

У той же час соціально-побутові казки є основою обговорення морально-етичних питань, які виникають у старшому дошкільному віці і починають хвилювати дітей більшою мірою. Діти обговорюють з дорослими різні соціально-побутові ситуації, що відбуваються з персонажами казки, намагаються визначити, як треба чинити в тому чи іншому випадку. У процесі проведення розмов здійснюється формування особистісного спілкування дітей, їх комунікативних умінь (орієнтування в ситуації спілкування, планування змісту комунікативного акту, реалізація мовної дії, підбір вербальних та невербальних засобів спілкування, оцінка результативності спілкування).

Таким чином, використання вихователем казок актуалізує словниковий запас дитини, сприяє розвитку навичок граматичного структурування і зв'язного оформлення власних висловлювань, і, звичайно, відкриває широкі перспективи не тільки для розвитку словесної творчості, але і для виразності дитячої мови в цілому. Тому казка має посісти чільне місце у роботі з формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I

Аналіз педагогічної та психологічної літератури дозволив зробити висновки, що формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку вивчалось такими дослідниками А. Богуш, Г.Беленькою, В.Вавіною, Н.Гавриш, Н.Гордій, Л. Калмиковою, Е.Коротковою, Н.Пахомовою, С.Чередніченко, В.Чекаліною та ін. Вчені вказують на можливість і необхідність розвитку мовленнєвої компетентності у дошкільному віці.

У розділі виділено та проаналізовано такі поняття: «компетентність», «компетенція», «мовленнєва компетентність», «мовленнєвий розвиток», «мовленнєвий досвід», «культура мовленнєвого спілкування», які є визначальними у розгляді висунутої нами проблеми. Вони взаємопов'язані між собою і дають можливість збагатити розуміння поняття «мовленнєва компетентність».

Під мовленнєвою компетентністю А.Богуш вбачає здатність дитини доречно використовувати мову у різних ситуаціях буття, застосовуючи мовні, позамовні та інтонаційні засоби виразності. Мовленнєва компетентність забезпечує дитині взаєморозуміння з дорослими та однолітками, можливість підтримувати мовленнєву взаємодію з іншими, здійснювати мовленнєву діяльність, вибудовуючи логічні висловлювання, формування комунікативних здібностей.

Ефективними методами розвитку мовленнєвої компетентності є: дидактичні ігри та вправи, відгадування загадок, читання та обговорення художніх творів, розігрування ситуацій, сюжетно-рольові ігри, складання різних видів розповідей, драматизація тощо.

Одним із могутніх засобів розвитку мовленнєвої компетентності дітей виступає казка, яка багата на виразні засоби і є доступною сприйняттю дошкільників. Тексти казок розширюють словниковий запас, допомагають

правильно будувати діалоги, впливають на розвиток зв'язного монологічного мовлення.

РОЗДІЛ II. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

2.1. Методика констатувального етапу дослідження

На констатувальному етапі нашого дослідження робота полягала у підборі методів наукового дослідження емпіричного змісту. Методика дослідження включає основні методичні положення й перелік інструментарію дослідницької роботи з даної теми. Кожний з методів мав своє призначення і характеризувався своєю специфікою. Взаємодоповнюваність методів забезпечує глибину комплексного пізнання предмета дослідження.

Мета констатувального етапу дослідження полягала у розробці адекватної предмету та задачам дослідження методики, визначенні з її допомогою рівнів сформованості мовленнєвої компетентності старших дошкільників, вплив педагогів та батьків на даний процес.

Для реалізації цієї мети передбачається розв'язання таких *завдань*:

- визначити критерії та показники сформованості мовленнєвої компетентності у старших дошкільників;
- вивчити особливості розвитку мовленнєвої компетентності старших дошкільників та визначити рівень сформованості даної якості у дітей;
- з'ясувати роль педагогів та батьків у формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників.

Нами були використані наступні методи:

- з дошкільниками - *спостереження, розігрування мовленнєвих ситуацій, складання сюжетних розповідей;*
- з педагогами - *анкетування;*

для обробки отриманих даних - математичні і статистичні методи дослідження.

Об'єктами уваги експериментатора на етапі констатації були старші дошкільники, педагоги.

Програма нашого констатувального експерименту передбачала реалізацію *трьох основних етапів*:

I етап – підготовчий, який включав підбір і розробку діагностичного інструментарію для вивчення сформованості мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Визначення рівнів мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку здійснювалося за допомогою підібраних *методик на визначення сформованості складників мовленнєвої компетентності*: фонетичного, лексичного, граматичного, діалогічного та монологічного, які є основою для формування даної компетентності, *методу спостереження*, внаслідок якого визначали вміння дітей вступати в мовленнєву взаємодію та здійснювати комунікацію, *створення мовленнєвих ситуацій* сприяло визначенню здатності дітей використовувати формули мовленнєвого етикету.

II етап – власне констатувальний експеримент, який проводився на базі закладу дошкільної освіти № 360 м. Києва, Солом'янської РДА протягом 2021-2022 р. р. Дослідженням було охоплено 15 дітей 5-6 - ти років, 6 вихователів.

На даному етапі експериментально вивчалось питання щодо рівнів сформованості мовленнєвої компетентності у дошкільників, використовуючи вище підібрані дослідницькі методи. Проводилось анкетування педагогів, щоб вивчити їхнє ставлення до даної проблеми та їхню роль у формуванні даної мовленнєвої якості у дітей.

III етап – обробка та інтерпретація результатів констатувального експерименту.

На основі отриманих результатів ми визначили рівні сформованості мовленнєвої компетентності у старших дошкільників, дали якісну

характеристику дошкільникам кожного рівня та проаналізували відповіді педагогів на запитання нашої анкети. Зробили відповідні висновки стосовно проведеного дослідження.

Проаналізувавши наукові здобутки дослідників щодо означеної проблеми, ми визначили *критерії та показники*, які стали орієнтиром для визначення рівнів сформованості мовленнєвої компетентності у старших дошкільників.

Таблиця 2.1.

Критерії та показники сформованості мовленнєвої компетентності старших дошкільників

Критерії	Показники
Сформованість фонетичного, лексичного, діалогічного та монологічного складників.	Правильна вимова звуків, багатий словниковий запас, вживання різних частин мови, правильне узгодження слів в роді, числі, відмінку; сформованість діалогічного та монологічного мовлення.
Доречне застосування вербальних і невербальних засобів в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання	Доречне вживання слів та виразів в різних життєвих ситуаціях, використання мовленнєвих і немовленнєвих засобів, засобів інтонаційної виразності.
Знання та володіння формулами мовленнєвого етикету	Ввічливе ставлення до адресата мовлення; використання формул мовленнєвого етикету: звертання, привітання, прощання, комплімент, вибачення, прохання, подяка тощо.
Орієнтування в ситуації спілкування	Виявлення ініціативи або коректне припинення розмови; довільне

	спілкування з однолітками та дорослими, уміння підтримувати розмову відповідно до ситуації, зрозумілості теми та зацікавленості.
--	--

Сформованість мовленнєвої компетентності у дошкільників ми досліджували за допомогою *спостереження*.

Мета спостереження: вивчити сформованість фонетичного, лексичного, граматичного, діалогічного і монологічного складників мовленнєвої компетентності дитини.

Суб'єкт спостереження: експериментатор.

Об'єкти спостереження: вихователь, діти.

Предмет спостереження: сформованість складників мовленнєвої компетентності старшого дошкільника.

Завдання:

1. Визначити діяльність, в якій буде проводитись спостереження;
2. Визначити критерії та показники сформованості вище зазначених складників;
3. Визначити рівень сформованості кожного із зазначених складників у старших дошкільників.

Форма фіксації: записи у протоколі спостереження (див. дод. А).

Нами були виділені *критерії та показники*, за якими будемо визначати рівень сформованості даних складників. Серед них наступні:

Правильна звуковимова: відсутність помилок у вимові звуків: споствореної вимови звуків, *відсутність звуку в мовленні дитини*, *заміна одного звуку іншим*.

Багатий словниковий запас: наявність всіх частин мови у лексиці дитини, образних висловів, етикетних слів.

Граматична правильність: правильне узгодження слів в роді, числі, відмінку; логічна побудова речень.

Сформованість діалогічного та монологічного мовлення: вміння вести діалог, вступати в розмову та припиняти: складати різні види розповідей, логічно будувати свої висловлювання.

Серед різних видів дитячої діяльності перевага надавалась ігровій, оскільки вона є провідною на даному віковому етапі і, по-друге, надавала найбільше можливостей дітям вступати один з одним у мовленнєву взаємодію, будувати діалог або висловлювати особисті враження від розігрування тих чи інших ігрових ролей. Тому даний вид діяльності дозволив нам зафіксувати мовленнєві здібності дітей, не концентруючи увагу дошкільників на тому, що їхнє мовлення перевіряється. У такий спосіб було отримано інформацію, яка стосується сформованості у дітей всіх складників мовленнєвої компетентності.

Такий метод мав свої переваги, оскільки ми мали змогу спостерігати за мовленнєвою діяльністю дошкільників у природних, а не штучно створених педагогом умовах. Аналізувалася дитяча активність, яка проявлялась в процесі спілкування, встановлення мовленнєвих контактів в процесі ігрової взаємодії. Спостереження здійснювалося як у груповій кімнаті, так і під час прогулянки на вулиці, дошкільники надавали перевагу рухливим іграм.

Другим методом вивчення сформованості мовленнєвої компетентності у старших дошкільників були *мовленнєві ситуації*, які ми штучно створювали і до розігрування яких залучали дітей. Такі ситуації дають можливість побачити здатність дітей вступати у мовленнєву взаємодію, ставити запитання, формулювати відповіді, доречно використовувати формули мовленнєвого етикету. Ситуації спонукають дошкільників до мовленнєвої активності і демонструють бажання дітей взаємодіяти один з одним.

Мета даного методу: дослідити вміння дітей орієнтуватися в ситуації спілкування, підтримувати розмову, використовувати формули мовленнєвого етикету. Нами були запропоновані наступні ситуації:

“Привіт, друже” (автор А.Аніщук)

Мета: виявити вміння дітей ввічливо звертатися один до одного, активізувати різні форми звертання.

«Зустріч друзів»

Мета: дослідити здатність дошкільників самостійно формулювати запитання відповідно до ситуації і відповідати на них.

«Телефонна розмова»

Мета: вивчити потребу дітей у мовленнєвій взаємодії, вміння будувати діалог будувати діалог, застосовувати доречно до теми розмови слова та вирази, формули мовленнєвого етикету.

Також на констатувальному етапі ми застосували *експериментальне завдання*, що стосувалося вивчення сформованості у дошкільників монологічного мовлення, яке б об'єднувало всі складники мовленнєвої компетентності. У зв'язку з цим було запропоновано скласти *сюжетні розповіді* за представленими картинками (див. дод. Б).

Мета: вивчити уміння старших дошкільників зв'язно, логічно складати розповідь за сюжетом, використовувати різні частини мови, при розповіданні підбирати відповідні логіко-емоційні засоби.

Оцінка розповідей здійснювалася за встановленою 4-х бальною шкалою:

Високий рівень – 4 бали; достатній – 3 бали; середній – 2 бали; низький – 1 бал.

Отже робота з дошкільниками передбачала використання таких емпіричних методів: спостереження, створення мовленнєвих ситуацій, складання сюжетних розповідей, які доповнювали один одного і в результаті дали можливість визначити рівні сформованості у старших дошкільників мовленнєвої компетентності.

У роботі з вихователями нами був використаний метод *анкетування*.

Мета анкетування: дослідити обізнаність вихователів з даної проблеми та готовність здійснювати роботу з дітьми щодо формування їх мовленнєвої компетентності; вивчити методи розвитку даної якості у дошкільників і,

зокрема, роль казки у формуванні даної компетентності на засадах особистісно-орієнтованого підходу до дітей в сучасних умовах закладу дошкільної освіти.

У анкетуванні взяли участь 6 вихователів. Анкета (див. дод.В) складалася із *трьох* блоків запитань та вступної частини. У вступі пропонувалося педагогам *надати загальну інформацію про себе*: освіта, досвід роботи із дітьми, відповідно стаж на займаній посаді. *До першого блоку* – запитання, що стосувалися розуміння педагогом сутності поняття «мовленнєва компетентність», їх обізнаність щодо завдань, висвітлених у Базовому компоненті та чинних програмах розвитку та виховання дітей дошкільного віку, з'ясування знань вихователів щодо сформованості мовленнєвої компетентності у дітей їхньої групи. Другий блок запитань передбачав вивчення методів і прийомів, які використовують педагоги у роботі з дошкільниками щодо формування їх мовленнєвої компетентності, зокрема мовленнєвого етикету. *До третього* – запитання, що стосувалися ролі казки в даному процесі. Чи використовують вихователі казку як засіб розвитку мовленнєвої компетентності, чи більше уваги приділяють вихованню базових особистісних якостей, зокрема, моральних, у дітей даного віку. Одне із запитань стосувалося наявності розвивального середовища у старшій групі, де були представлені ілюстровані казки, дидактичні засоби, які можна використовувати, організовуючи роботу з дошкільниками на основі змісту казок.

Для обробки та аналізу зібраних матеріалів використано *методи математичної статистики*.

2.2. Вивчення рівнів сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку

На другому етапі здійснювався безпосередньо сам експеримент. Експериментальну групу склали дошкільники старшої групи у кількості 15

осіб, однак, часто ми фіксували відсутність декількох дітей. До анкетування були залучені педагоги інших груп, у загальній кількості це було 6 осіб.

Педагогам були роздані анкети, на запитання яких вони мали дати відповіді. Була організована робота з дітьми.

Першою методикою було *спостереження*. Особливо значущою для вивчення сформованості мовленнєвої компетентності була ігрова діяльність, яка найкраще дозволяє побачити дитину в усій різноманітності проявів мовленнєвої активності, вживання нею різних частин мови. Найбільше мовного матеріалу, який нас цікавить, ми отримали, спостерігаючи за сюжетно-рольовими іграми, оскільки ігрові дії спонукали дітей до мовленнєвої активності і супроводжувалися діалогічним чи монологічним мовленням, зверненим до однолітків. Наша увага була звернена на ініціативність при вступі в мовленнєвий контакт, уміння дітей висловлювати свою думку, використовуючи при цьому мовленнєві та немовленнєві засоби виразності, володіння формулами мовленнєвого етикету. Зміст гри був засобом, що визначає мовленнєвий матеріал, який використовує дитина для позначення своїх дій, висловлювання думок, почуттів, ставлень.

Орієнтуючись на виділені нами критерії, фіксували фонетичні, лексичні та граматичні недоліки у мовленні дитини, сформованість, чи не сформованість діалогічного та монологічного мовлення, бажання і здатність дитини вступати у мовленнєву взаємодію, використовувати мовленнєвий етикет в процесі гри.

Ми зафіксували, що більшість дошкільників вільно вступали у мовленнєву взаємодію, особливо коли це стосувалося організації спільної гри, розподілу ролей, вимог до кожного персонажа. Водночас, були помічені діти, які проявляли меншу мовленнєву активність, вони відрізнялися біднішим словниковим запасом, мало говорили, не проявляли цікавості і бажання вступати у гру.

Під час гри діти спілкувалися і в їхньому мовленні були помічені недоліки щодо вимови звуків, простежувались «русизми», невміння скласти

речення, в якому був би правильний порядок слів. Внаслідок цього, часто висловлювання дитини було не зрозуміле іншим. Іноді деяким дітям, через бідний словниковий запас, було важко висловити свою думку, довести її до кінця, грамотно оформити. Тільки незначна частина дошкільників використовувала формули мовленнєвого етикету.

Було встановлено, що тільки 14% дошкільників продемонстрували використання різноманітних мовленнєвих засобів у комунікативній діяльності, вміння вести діалог, використовуючи при цьому логіко-емоційні засоби, регулюючи силу голосу, вживали формули мовленнєвого етикету. Монологічне мовлення було багате на різні частини мови, доречно використовували слова та словосполучення, їхнє мовлення було граматично правильним. Ці діти проявляли високу мовленнєву активність. У процесі гри намагалися керувати іншими, підказували, допомагали підібрати необхідні слова чи вирази. Більшість дошкільників (38%) засвідчили достатній словниковий запас, на належному рівні володіли діалогічними та монологічними вміннями, проявляли інтерес до мовленнєвої взаємодії, уміли будувати діалоги і легко вступали у спілкування з іншими. 32% дітей мали середні здібності до мовленнєвої взаємодії, час від часу потребували заохочення. У мовленні простежувались незначні граматичні помилки, «русизми». Іноді деяким дітям було важко висловити свою думку, скласти речення, правильно поєднати слова та словосполучення. Діти під час гри перебивали один одного, що свідчило про недостатнє володіння умінням будувати конструктивний діалог, не завжди використовували формули мовленнєвого етикету. 16% дошкільників практично не проявили себе під час ігрової діяльності. У них відсутня мовленнєва активність, вступали у розмову тільки тоді, коли до них зверталися, відповіді були короткі, не вміли логічно побудувати зв'язний текст. Практично не орієнтувалися в ситуації спілкування. У дітей, яких ми умовно віднесли до цієї групи, спостерігалися фонетичні помилки, в основному спотворена вимова звука «р», часто не вміли

правильно узгодити слова у реченні, що свідчить про недостатньо сформовану граматичну правильність.

Таким чином, *метод спостереження* дозволив виділити рівні сформованості мовленнєвої компетентності у дітей в комунікативній діяльності в процесі гри.

Розігруючи мовленнєві ситуації, дошкільники продемонстрували здатність вступати в діалог, підтримувати розмову, використовувати формули мовленнєвого етикету. Ми запропонували дітям знайти собі пару і кожна пара мала розіграти запропоновану ситуацію. Найкраще такі ситуації засвідчують уміння дошкільників вести діалог, підбирати доречні слова та фрази, використовувати етикетні формули, які були б доречно у кожній ситуації.

Під час даного методу, діти проявляли старанність, оскільки знали, що за ними стежать, намагалися логічно побудувати речення, звертали увагу на запитання, були уважні до вимови слів. Крім вербальних засобів проявляли і невербальні, вміло демонстрували радість, здивування, захоплення, або неприязнь. Тому під час цього методу, у нас виокремилось три групи дітей, які продемонстрували достатній, середній і низький рівень володіння мовленнєвими здібностями, необхідними для конструктивного спілкування. 45% дошкільників перебували на достатньому рівні, 40% - середньому і 15% дітей – на низькому рівні.

Хочеться відмітити те, що під час розігрування мовленнєвих ситуацій, все ж таки більшість старших дошкільників виявляли ініціативність у мовленнєвій взаємодії, вміло будували діалог, доречно використовували формули мовленнєвого етикету.

Ще один метод, за допомогою якого вивчали сформованість мовленнєвої компетентності у дошкільників, - це складання сюжетних розповідей.

Дітям запропоновано три сюжетні картинки. На одній зображено ранню весну.

На другій картинці представлена осінь і збір урожаю яблук, на третій – зображено лісових мешканців. Дітям пропонувалося скласти розповідь про зображене на картинках. Кожна дитина вибирала собі картинку за бажанням. Дітям надавалась можливість подумати, а потім за бажанням кожен мав змогу розповісти.

Зверталася увага на вміння дошкільників логічно складати розповідь за сюжетом, дотримуючись зв'язності, цілісності, послідовності розгортання сюжету; на використання дітьми різних частин мови, правильність побудови речення, а також на вміння використовувати при розповіданні емоційні засоби. Як було зазначено вище, оцінювання розповідей здійснювалося за 4-х бальною шкалою.

Високий рівень – 4 бали; достатній – 3 бали; середній – 2 бали; низький – 1 бал.

Результати дослідження за даною методикою висвітлені у таблиці 2.1.

Діти / Критерії	Логічність, зв'язність	Використання різних частин мови	Правильна побудова речень	Вживан. емоц. засобів
Дошкільник 1	3	3	2	3
Дошкільник 2	4	3	4	4
Дошкільник 3	2	3	2	3
Дошкільник 4	3	3	2	4
Дошкільник 5	4	3	2	3
Дошкільник 6	3	2	3	3
Дошкільник 7	4	3	3	4
Дошкільник 8	3	3	4	3
Дошкільник 9	3	3	3	4
Дошкільник 10	2	2	3	3

Дошкільник 11	3	3	3	2
Дошкільник 12	4	3	4	4
Дошкільник 13	3	2	3	1
Дошкільник 14	1	2	2	2
Дошкільник 15	2	3	1	2

Аналіз розповідей дозволив нам визначити стан сформованості мовленнєвої компетентності у старших дошкільників. Як бачимо з таблиці, в основному у дітей сформована здатність зв'язно висвітлювати сюжет. Більшість дітей має достатній рівень умінь логічно озвучувати складений текст. Крім того, частина дошкільників продемонстрували високі уміння вибудовувати зв'язний текст. Старші дошкільники вже засвоїли всі частини мови, то використання їх у своєму мовленні притаманне практично всім дітям. У деяких досліджуваних спостерігався бідний словниковий запас, оскільки діти робили довгі паузи в мовленні, підшукуючи потрібне слово. Що стосується правильної побудови речень, то практично всі допускали помилки, особливо, якщо це стосувалося складних утворень. 33% (п'ять дітей) дошкільників уміють досить добре використовувати емоційні засоби, говорять виразно, виділяють інтонацією важливі слова, на які хочуть звернути увагу слухачів; 40% (шестеро дітей) - на достатньому рівні володіють емоційними засобами; 20% (троє)- частково володіють, тобто знаходяться на середньому рівні і 7% (одна дитина) взагалі не володіє засобами логіко-емоційної виразності. Результати дослідження за даною методикою дають можливість стверджувати, що в основному у дітей сформовані вміння зв'язно висловлювати свої думки, використовуючи різні частини мови.

Отже, в результаті узагальнення та обробки кількісних показників, орієнтуючись на попередньо визначені критерії та їх показники, ми визначили рівні сформованості мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку (див. табл. 2.2.).

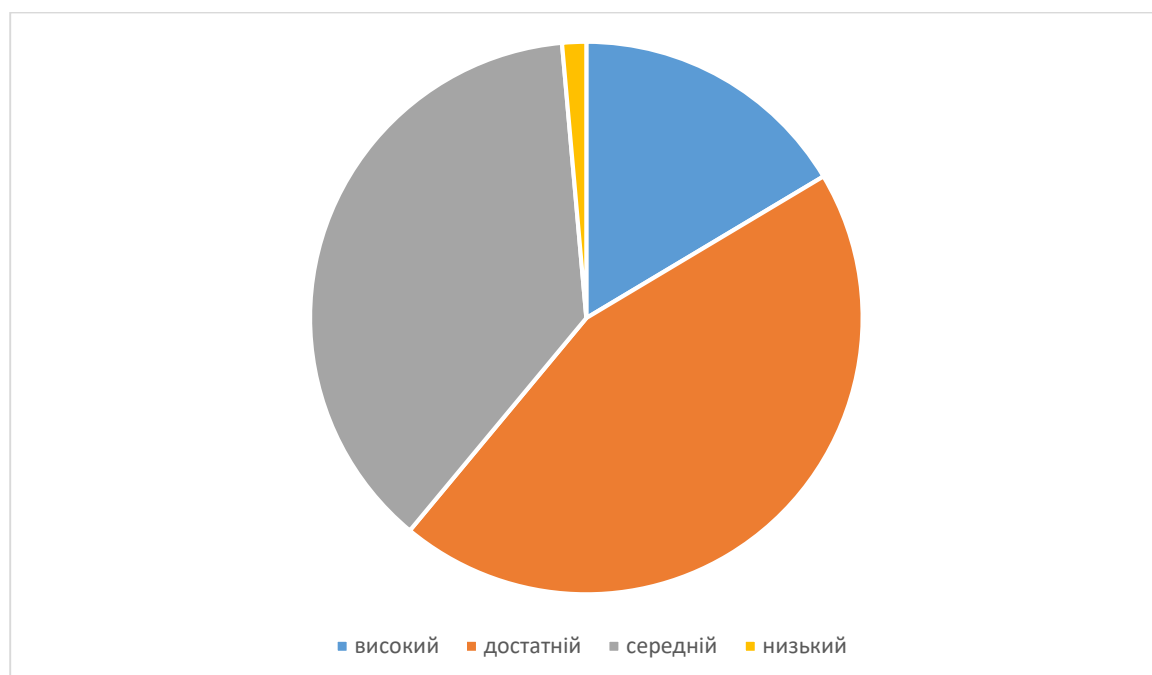
Таблиця 2.2.

Рівні сформованості мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку

Рівні	Характеристика рівнів розвитку мовленнєвої компетентності	Кількісний розподіл (%)
Високий	Дитина правильно вимовляє всі звуки рідної мови, має багатий словниковий запас, вживає різні частини мови, правильно узгоджує слова в реченні; володіє зв'язним мовленням. Доречно вживає слова та вирази в різних життєвих ситуаціях, використовує мовленнєві і немовленнєві засоби, формули мовленнєвого етикету. Виявляє ініціативу у спілкуванні, уміє підтримувати розмову відповідно до ситуації, зрозумілості теми та зацікавленості.	14
Достатній	Правильно вимовляє звуки, словниковий запас відповідає віку дитини, однак часто повторює займенники, правильно узгоджує слова в реченні; володіє зв'язним мовленням. Спостерігається ситуативність проявів особистої ініціативи при вступі в мовленнєву взаємодію, знання ввічливих форм мовлення, але не завжди використовує їх, має місце вибірковість звернень. Підтримує розмову відповідно до ситуації спілкування.	38
Середній	Незначні фонетичні порушення (зокрема щодо вимови звука «р»), достатній словниковий запас, у мовленні переважають займенники, дієслова, іменники, допускає помилки в граматичній будові слів і складанні речень. Володіє зв'язним мовленням, однак часто порушує логічний виклад тексту, внаслідок чого порушується його	32

	розуміння. Потребує заохочення щодо комунікативної взаємодії, чекає підтримки, схвалення зі сторони дорослого. Знає формули мовленнєвого етикету, але рідко їх використовує. Спостерігається надмірне використання засобів виразності (міміки, жестів).	
Низький	У мовленні спостерігаються фонетичні, лексичні, граматичні порушення. Відсутня логіка викладу думок, порушується зв'язність висловлюваного тексту. Монологічне мовлення не сформоване. Простежується несформованість мотивів спілкування, труднощі під час спілкування, мимовільне використання засобів виразності, незнання формул мовленнєвого етикету, труднощі в формулюванні й висловленні думки. Не виявляє ініціативи у спілкуванні, комунікативні вміння не сформовані.	16

Отримані дані графічно унаочнені у відсотках відношенні на рис. 2.1..



Таким чином, результати дослідження показали, що 14 % досліджуваних володіють *високим рівнем* сформованості мовленнєвої компетентності, 38 % - *достатнім рівнем*, 32 % - *середнім* і у 16 % дошкільників виявлено *низький рівень*. Виходячи з отриманих результатів, ми побачили, що переважна більшість дітей володіє *достатнім* та *середнім рівнем* розвитку мовленнєвої компетентності. Той факт, що частина дітей перебуває на низькому рівні сформованості мовленнєвої компетентності, дає нам підставу для організації системи роботи щодо формування у них зазначеної якості. Адже достатній рівень сформованості мовленнєвої компетентності є важливою складовою мовленнєвого розвитку дитини і подальшого успішного навчання в школі.

Анкетування дорослих проводилось анонімно. Нами були роздані анкети і педагоги самостійно, у вільний для себе час, давали відповіді на поставлені питання.

Ми з'ясували, що всі педагоги мають вищу освіту, більша половина – фахову. 40% педагогів мають достатній педагогічний стаж роботи, інші педагоги – це молоді фахівці, які працюють від двох до п'яти років.

Проаналізувавши відповіді вихователів на запитання анкети, було встановлено, що всі педагоги вважають проблему формування мовленнєвої компетентності актуальною, важливою, однак не кожен зміг дати визначення поняттю «мовленнєва компетентність». Більше уваги звертали тільки на сформованість у дитини правильної звуковимови і знання слів, уміння будувати речення. А це тільки одні із складників даного явища. Тому у відповідях менше уваги приділено комунікативній стороні, умінню дітей вступати в мовленнєву взаємодію, підтримувати розмову, логічно висловлювати думку і т.д. Це дає нам підстави говорити про те, що вихователі не надають важливого значення окремим поняттям, які визначені у Базовому компоненті дошкільної освіти, тому і не вміють чітко їх диференціювати.

Педагоги у своїй роботі користуються освітньою програмою для дітей від 2 до 7 «Дитина». Програма «Дитина» оновлена відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти України та рекомендована МОН. Розвиток

мовлення, уміння спілкуватися, формулювати та висловлювати свої думки представлено у напрямі «Мовлення дитини». Педагоги зазначають, що програма зручна у користуванні, зміст програми спрямовує на вирішення завдань з мовленнєвого розвитку та навчання елементів грамоти на засадах інтеграції освітнього процесу; розглядає вирішення завдань з формування мовленнєвої компетентності дитини 6-го року життя.

Педагоги зазначають, що сформованість мовленнєвої компетентності у дітей їхньої групи знаходиться на середньому рівні. Старші дошкільники володіють діалогічним і монологічним мовленням, мають багатий словниковий запас, уміють складати різні види розповідей. Однак, зазначають, вихователі є такі діти, які не прагнуть до мовленнєвого спілкування, в більшій мірі намагаються уникати ситуацій, де потрібно розповісти, переказати, висловити свою думку про побачене, чи почуте. Тому, можна вважати, що рівень мовленнєвої компетентності низький. І такі діти потребують виховних впливів з боку дорослих.

Вихователі виділили найбільш ефективні методи і прийоми для розвитку мовленнєвої компетентності у дітей, які вони використовують у своїй практичній діяльності. Це *читання художньої літератури та обговорення змісту тексту, дидактичні ігри та вправи, розігрування ігрових ситуацій, драматизація та інсценізація, бесіда за картинкою*. Для формування мовленнєвого етикету використовують різні штучно створені ситуації, переказування тексту за ролями, драматизацію та інсценізацію, сюжетно-рольові ігри. Зазначають, що при спілкуванні з дошкільниками постійно використовують слова етикетної лексики, в основному це слова *вітання, подяки, прохання, вибачення, чарівні слова, неслівні слова та ін*. У свою чергу, спонукають дітей до промовляння таких слів у різних життєвих ситуаціях.

Роботу з казкою проводять всі вихователі. Надають перевагу читанню та розповіданню, переказуванню, бесіді за прочитаним, театралізації та інсценізації казки. Чи використовують казку з метою розвитку мовленнєвої компетентності, то більшість з них використовують як засіб розвитку

моральних якостей у дітей, розвитку окремих складників мовленнєвої компетентності, тільки незначна частина вихователів дала стверджувальну відповідь.

Педагоги виділили такі складові розвивального мовленнєвого середовища: куточок природи, ігровий куточок, відпочинку, куточок книги, народної творчості та ін. Всі педагоги відмітили, що у групі є бібліотечка, де наявні казки для конкретної вікової групи.

При організації роботи з дошкільниками на основі змісту казок, педагоги використовують такі дидактичні засоби: ілюстровані казки, моделі, картини, малюнки, відео засоби тощо. Педагоги зазначили, що активно залучають дітей до ігрової діяльності за змістом казки, організовують свято казки та спонукають дошкільників до самостійного складання казок.

Таким чином, педагоги використовують казку у роботі з дошкільниками, але більше уваги приділяють як засобу виховання моральних якостей у дітей. Тому на наш погляд, слід посилити роботу щодо використання казки з метою розвитку у дошкільників їх мовленнєвої компетентності.

2.3. Система формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників засобами казки

Формування мовленнєвої компетентності відбувається в результаті безпосереднього спілкування дорослих з дітьми, з усіма та особисто з кожною дитиною, в умовах взаємодії між дітьми у різних видах діяльності. Процес спілкування має двосторонню спрямованість. У міру оволодіння дитиною мовленнєвою діяльністю змінюються форми та засоби цієї діяльності - цілеспрямовані дії, за допомогою яких дошкільник будує свою взаємодію з партнерами по спілкуванню, що визначаються залежно від цілей та індивідуальних особливостей дитини.

Результати діагностики, отримані на констатувальному етапі нашого дослідження, показали, що робота з розвитку мовленнєвої компетентності

засобами казки ведеться в дитячому закладі, проте вона потребує суттєвого оновлення та впровадження нових технологій з використанням казки як ефективного засобу формування цієї якості у старших дошкільників.

З цією метою нами розроблена система роботи, яка передбачає використання казки як засобу розвитку мовленнєвої компетентності у дошкільників.

Теоретичними засадами в розробці системи роботи виступили педагогічні праці А. Богуш, А.Гончаренко, Л. Калмикової, Е. Короткової, І. Корякіної, Н. Пахомової, Е.Ставська, О.Ушакової, Л. Федоренко, Л. Фомічової, В. Чекаліної та інших. Науковці вивчали різні аспекти щодо формування мовленнєвої компетентності у дошкільників. Зокрема, В. Чекаліна розробила систему роботи щодо формування мовленнєвої компетентності дошкільників у процесі навчання переказу літературних творів; І. Корякіна - формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами творів живопису, Е. Ставська розглядала моделювання як засіб формування мовленнєвої компетентності дошкільників в процесі підготовки до умов шкільного життя; А.Гончаренко – створення розвивального середовища для формування мовленнєвої компетенції дошкільників.

Теоретичний аналіз отриманих експериментальних матеріалів уможливив визначення педагогічних умов, сприятливих для формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами казки: *спонукання дітей до переказу казкових сюжетів; залучення дошкільників до драматизації та інсценізації твору казки: організація ігрової діяльності за змістом сюжету казки.*

Переказ літературних творів сприяє розвитку навичок виразного зв'язного монологічного мовлення у дітей. Діти наслідують зразок літературного мовлення, залучаються до оригінального художнього мовлення, запам'ятовують емоційні слова, образні вислови, словосполучення і речення, оволодівають живою рідною мовою. Висока художність творів для переказу,

цілісність форми, композиції й мови вчать вихованців чітко й послідовно будувати розповідь, не захоплюючись деталями й не пропускаючи головного [60].

Визначаючи *принципи* побудови системи роботи, ми розуміли під нею інтегровану систему дій, спрямованих на формування мовленнєвої компетентності дошкільників засобами казки.

Науковці виділяють *принципи формування мовленнєвої компетентності* дітей старшого дошкільного віку засобами казки: *природовідповідність, доступність, культуровідповідність, принцип особистісного розвитку дітей* у формуванні мовленнєвої компетентності та наочності.

Я.Коменський обґрунтував принцип природовідповідності [28]. Сензитивним періодом для формування мовленнєвої компетентності він вважав дошкільний вік. Принцип доступності, який спонукає враховувати особливості розвитку дошкільників, а також підбирати освітній матеріал з точки зору можливостей дітей. І.Терещенко принцип культуровідповідності пов'язує з культурним надбанням народу. Цей принцип показує нерозривний зв'язок культурного надбання народу з вихованням, із знаннями його культури, історії. Принцип особистісного розвитку дітей передбачає, щоб кожна методика містила в собі арсенал всіх необхідних впливів, аби вихователь міг забезпечити психологічну комфортність засобами їх мовленнєвої практики, створити такі умови для дитини, щоб заняття були цікавими, очікуваними і бажаними. Психологічні технології обов'язково повинні бути пристосовані до мовно-мовленнєвих здібностей та індивідуальних особливостей дітей певного віку, щоб дитина надалі могла всебічно розвиватись і реалізовувати свої інтереси, мотиви та бажання [52]. І найважливішим принципом розвитку мовленнєвої компетентності дитини є принцип наочності. Адже і Є.Тихеева, і К.Ушинський зазначали, що засвоєння незнайомих слів значно важче даватиметься дитині, коли відсутня наочність. А якщо слова пов'язати з картинками, дитина швидко засвоює їх [53; 54].

Наступний етап нашої роботи пов'язаний з розробкою системи роботи щодо формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами казки з урахуванням виділених педагогічних умов.

Перша педагогічна умова передбачає використання педагогами методів та прийомів, які сприятимуть спонуканню дітей до переказу казкових сюжетів. Як уже зазначалося, під час переказу літературних творів діти передають зміст невеликих казок та оповідань, як уже знайомих їм, так і вперше прочитаних на занятті.

У освітніх програмах пропонується перелік літературних творів, які варто використовувати з дітьми кожної вікової групи. Оскільки ми проводимо дослідження в старшій групі, то і орієнтуємося на дану категорію.

Однак, існують вимоги, які слід враховувати при виборі літературного твору:

- повинні мати виховну цінність, формувати моральні якості у дітей;
- доступні за змістом і мотивами вчинків;
- герої твору з яскраво вираженими рисами характеру, знайомі і зрозумілі дітям;
- композиція чітка з добре вираженою послідовністю дій і динамічністю сюжету.

Спонукаючи дітей до переказу казкових сюжетів, вихователь повинен сам виразно прочитати твір, який дітям належить переказати. Після читання проводиться бесіда, основне призначення якої - з'ясувати, чи правильно діти зрозуміли зміст твору. Розмова має відбуватися жваво, із широким залученням образної художньої мови, для того, щоб підсилити емоційне враження від прослуханої казки чи розповіді. Головним методичним прийомом виступають запитання педагога.

План залучення старших дошкільників до переказування сюжету казки:

1) Підготовка дітей до сприйняття твору. Вихователь проводить невелику вступну бесіду, допомагає пригадати співзвучний образ.

2) Читання вихователем всього тексту. Прочитати твір треба так, щоб він впливав на свідомість та почуття дітей. Довгі докладні пояснення твору послаблюють його вплив на почуття, з другого боку, вплив на почуття можливе лише тоді, коли твір цілком зрозумілий дітям.

3) Розмова із дітьми про сюжет твору. Вихователь може ставити запитання, що допомагають уявити загальну картину твору; що розкривають ставлення дитини до твору, до героя, до вчинків; що характеризують героїв твору; що допомагають розумінню форми твору, засобів виразності. Запитання краще формулювати так, щоб діти могли відповідати на них словами тексту.

4) Повторне читання всього твору, пропонуючи дітям його запам'ятати.

5) Відтворення твору дітьми.

Підготовка дітей до переказів передбачає:

1) Збагачення дитячого досвіду шляхом спостережень, розгляду картин, розмов.

2) Пояснення незнайомих слів до читання твору.

3) Малювання, ліплення після первинного ознайомлення з текстом – це допомагає уточнити характеристики дійових осіб та обставин.

У роботі з дітьми варто дотримуватися наступних ***етапів переказування*** змісту казок:

1. *Вступна частина.* Мета - створення інтересу до заняття, підготовки дітей до сприйняття тексту шляхом короткої вступної бесіди, показу картинки, нагадування про спостереження, загадки.

2. *Первинне читання твору.* Дітям пропонується послухати твір, повідомляється його назва, автор. Новий текст розповідається (читається) без попередження про подальший переказ, оскільки установка на переказ обмежує увагу дитини, зосереджує її на запам'ятовуванні і тим самим заважає цілісному сприйняттю художнього твору.

3. *Розмова щодо змісту прочитаного,* спрямована на аналіз і запам'ятовування тексту.

4. Повторне читання з установкою наступне переказування.

5. Переказ сюжету казки дітьми.

6. *Заклучна частина заняття.* Можна використовувати драматизацію твору за допомогою іграшок, настільного та тіньового театру.

Довгі та складні твори читаються заздалегідь, не менш як за тиждень до переказу. На наступному занятті дітям одразу повідомляють про переказ, читають вже знайомий їм твір, проводять бесіду щодо його змісту, за необхідності читають ще раз, далі відбувається переказування твору дітьми.

Застосовуються різні *методичні прийоми* навчання переказування казки. Умовно їх можна поділити на прийоми, що забезпечують:

- а) осмислене сприйняття твору;
- б) педагогічне керівництво процесом переказування;
- в) аналіз та оцінку мовної діяльності дітей.

Алгоритм переказування казки

Етапи заняття та їх цілі	Методичні прийоми
<p>Підготовка до сприйняття тексту:</p> <p>Організація нового чи мобілізація здобутого досвіду;</p> <p>Узагальнення літературного досвіду;</p> <p>Лексична підготовка;</p> <p>Стимулювання уваги та інтересу до змісту казки.</p>	<p>Вступна бесіда;</p> <p>Перегляд іграшок, ілюстрацій, предметів;</p> <p>Показ портрета автора, короткі відомості про нього;</p> <p>Пояснення особливостей жанру казки;</p> <p>Бесіда про особливості персонажів;</p> <p>Пояснення незрозумілих слів і виразів;</p> <p>Постановка мети.</p>
<p>Організація повноцінного сприйняття змісту тексту.</p>	<p>Художнє читання, розповідання, аудіозапис.</p>
<p>Поглиблення сприйняття і підготовка дітей до переказування змісту казки.</p> <p>Сприяти:</p> <p>Усвідомленню змісту і художніх засобів твору;</p> <p>Запам'ятовуванню твору;</p>	<p>Бесіда за змістом казки; розмірковування про дії та вчинки персонажів;</p> <p>аналіз художніх засобів, послідовність висвітлених подій; затитування окремих епізодів за бажанням дітей;</p>

Робота над інтонаційною виразністю.	озвучування ілюстрацій: моделювання подій; вправлення в інтонаційній виразності мовлення.
Організація повторного запам'ятовування тексту.	Виразне розповідання.
Навчання дошкільників відтворенню літературних образів.	Навідні запитання, підказка вихователя; вказівка; аналіз дитячих переказів; оцінка.

Структура заняття з переказування казки

1. Попередня розмова. Підготовка дітей до сприйняття нового твору, переважно його ідеї (звернення до особистого досвіду дітей, показ наочного матеріалу тощо.).

2. Первинне виразне читання твору (ці два етапи опускаються, якщо твір вже добре знайомий дітям.)

3. Вторинне читання з установкою на запам'ятовування та подальше переказування.

4. Підготовча бесіда (розбір твору).

5. Цілі її: уточнення змісту (головним чином ідеї та характеристик образів), привернення уваги до мови (ненав'язливо підкреслити точні визначення, порівняння, фразеологізми), активна підготовка до виразного переказу (робота над прямою мовою дійових осіб, осмислення інтонацій, наголосів, темпу, особливо у важливих композиційних моментах).

6. Повторне читання, що підсумовує результати аналізу, з цільовою установкою на запам'ятовування.

7. Пауза для підготовки дітей до відповідей, запам'ятовування тексту (кілька секунд).

8. Переказ твору дітьми (3 – 5 осіб).

Активне керівництво вихователя полягає в тому, що він може викликати дитину, яка вміє виразно переказати сюжет казки, використовуючи емоційні засоби. Також пропонується застосовувати переказ за ролями, інсценізацію та драматизацію казки.

Після засвоєння змісту казки дошкільниками та вміння переказувати, варто перейти до реалізації *другої педагогічної умови* - залучення дошкільників до драматизації та інсценізації твору казки.

Щоб досягти успіху у гри-драматизації, педагог має створити відповідну атмосферу, зацікавити дітей. З цією метою пропонуємо організувати похід до театру і перегляд спектаклів у ньому.

Нова роль, особливо діалог персонажів, ставить дитину перед необхідністю ясно, чітко, зрозуміло говорити. У дитини удосконалюється монологічне та діалогічне мовлення, його граматична будова, малюк починає активно користуватися словником, який, у свою чергу, теж поповнюється новими словами.

Беручи участь у театралізованій діяльності, діти знайомляться з навколишнім світом у всьому його різноманітті через образи, фарби, звуки, а правильно поставлені запитання змушують їх думати, аналізувати, робити висновки та узагальнення, сприяють розвитку не тільки мовленнєвих, а й розумових здібностей.

Далі, увазі педагогів пропонуємо етапи підготовки дітей до драматизації казки:

Перший етап «Вибір твору»

Вибір казки має бути колективним. оскільки діти не мають великого літературного досвіду, педагог виносить на обговорення відомі та невідомі казки, вміло спрямовуючи процес пошуку. Необхідно враховувати здібності та особливості дитячого колективу. Так, як на підготовку казки потрібно чимало часу, то краще, якщо казка відповідатиме темі найближчого свята чи розваги. Це дозволить заощадити сили дітей та дорослих, дасть можливість кожній дитині побути артистом та відчувати свою значущість.

Другий етап «Який він - казковий герой?»

Робота над персонажами казки сприяє розвитку психічних процесів – пам'яті, уяви, фантазії, мовлення. У процесі роботи можна спиратися на уяву дітей, особистий досвід дитини та пам'ять. Педагог пропонує розповісти і

показати, як дитина уявляє собі цей персонаж. Оскільки особистий досвід дітей ще невеликий, то потрібно коригувати і допомагати, підказувати найбільш яскраві індивідуальні риси, особливості персонажа.

Цьому можуть допомогти *етюди на міміку*.

Наприклад: робота з картками емоцій з коротким їх описом: «Заєць злякався», «Ображений заєць», «Сміливий їжачок», «Злі вовк та ведмідь», «Хитра лисиця».

Прийом «Вибери картку», «Хто це?», одна дитина мімікою показує емоцію, а всі діти вибирають відповідну картку.

Етюди на рух:

Наприклад: «Лисичка йде» - пройти на «м'яких лапках». «Врятуй зайчика», «Смачне варення», «Танець звірів», «Бджоли трудяться», «Косимо сіно», «Поїдемо автобусом».

Прийом «Відгадай хто це?» - одна дитина показує, інша називає (відгадує) персонажа казки.

Дитина починає розуміти, що, якщо добре уявити предмет, про який йдеться мова і виразно сказати – то текст запам'ятовується краще та швидше.

Взаємодія з партнерами та участь у виставі стає все більш цікавою. Добре знаючи і представляючи свого героя, вмюючи зрозуміло і виразно говорити його словами, діти легко справляються з ролями, які виконують. Звичайно, деяким все ж таки необхідна допомога, щоб навчити дитину керувати своїми емоціями і відображати їх за допомогою м'язів обличчя, навчити обличчя радіти, засмучуватися, злитися, реготати. У цьому педагогу допоможе психогімнастика М.Чистякової [61]. Кожен персонаж має свою особливу творчу характеристику. Яскравість образу досягається різними способами, в тому числі і музичними.

Третій етап «Формування акторського складу (розподіл ролей)»

Діти протягом деякого часу поринають у чарівний світ музики та казки, самі створюють його, вчаться дивитися та слухати. За цей час формується: група солістів; акторська група; танцювальний гурт.

Позначаються дитячі бажання, коло інтересів, виявляються уподобання.

Тепер настав час взяти на себе відповідальність за конкретну роль, щоб донести виставу до глядача. Дітям дається можливість спробувати себе у тій чи іншій ролі. У процесі виконання дитина сама оцінює себе. З іншого боку, її оцінюють товариші. Колектив дітей висловлює свої побажання, визначає свої симпатії. Спільний вибір дітей та педагогів і визначає виконавця тієї чи іншої ролі. Проводиться остання костюмована репетиція.

П'ятий етап «Створення сценічного простору»

Створення сценічного простору вимагає від дітей уміння орієнтуватися. Визначати межі цієї дії, розділяти простір на сектори, лінії, основне місце дії. Знати сторони: ліворуч, праворуч, назад, вперед, по діагоналі. Визначати середину та краї. Розвитку орієнтування сприяють вправи. Навчившись бачити та розуміти простір, діти швидко знаходять місце собі, партнерам та предметам з якими треба взаємодіяти. Виникає необхідність використання предметів (як декорацій, і предметів – замінників). Взаємодія з партнерами призводить до складання мізансцен.

Шостий етап «Прем'єра»

Виступ є найбільш хвилюючим та відповідальним етапом у драматизації казки. Дитина отримує можливість заявити про себе та повірити в себе, відчутти радість спілкування з однолітками та дорослими, яким відводиться роль помічників та поціновувачів. Здійснюється соціально-особистісний розвиток дитини, розвивається комунікативне мовлення.

Т.Винокурова пропонує використовувати гурткову роботу «В гостях у казки», в якій використовуються ігри – драматизації. Важливо, що одна гра - драматизація проводиться за блоками протягом місяця.

1. Блок - знайомство з казкою (читання оповідання, бесіди, перегляд діафільмів, відеозаписів, розгляд картин та ілюстрацій).

2. Блок - зворотній емоційний зв'язок (переказ, настільний театр, рухливі ігри з персонажами казок).

3. **Блок** - відображення у художній діяльності: ліплення, малювання, конструювання, виготовлення атрибутів для ігор -драматизацій.

4. **Блок** - підготовка до самостійного розігрування сюжету, підготовка необхідного середовища для творчої гри, розігрування сюжету казки, театралізованої гри [14].

Отже, залучення старших дошкільників до розігрування сюжету казок розвиває мовлення дитини, формує мовленнєву компетентність.

Третя умова - організація ігрової діяльності за змістом сюжету казки.

Пропонуємо педагогам підбірку дидактичних та рухливих ігор «Світ казки» (розробник Л.Усенко) [41]. Автор пропонує наступні види роботи з казкою для розвитку мовлення дошкільників:

- вправи на римування слів;
- творчі словесні завдання Оживи картинку;
- складання і розігрування казок;
- моделювання Знайди пару казковому герою;
- складання сюжетних композицій до змісту казки;
- розв'язання казкових завдань: що тут не так?Якби у мене була чарівна паличка і т.д.
- створення фантастичних словесних моделей на основі ілюстративних матеріалів казки;
- сгрові творчі розповіді по колу, розмови мешканців лісу та ін.

Пропонуються автором нетрадиційні та проблемні завдання:

1. Переплутати сюжет і героїв, а дітям запропонувати виплутатися із ситуації, що склалася.
2. Змінити характер героя казки.
3. Ввести нового героя в сюжет казки і подивитися, що змінилося.
4. Скласти казку на новий лад.
5. Скласти казку за схемою [41].

Пропонуємо наступні ігри за змістом казок: *Ми казкарики, Навпаки, В гості йдуть до нас слова, Продовжимо казку, Від реальності до казки* та вправу: *Казка по колу* (див. дод. Г).

Н.Дугань для дітей старшого дошкільного віку пропонує дидактичну гру «З якої казки герой?» [22].

Мета: розширяти та закріплювати знання дітей про казки та їх героїв. Вчити правильно добирати картинки. Розвивати спостережливість, увагу, пам'ять, зв'язне мовлення. Виховувати інтерес до ігрової діяльності (див. дод.Д).

Ігри Н. Карасьової, адаптовані до нашої теми дослідження щодо формування комунікативної компетентності у дітей [27].

Зустрічі героїв:

Мета: Розвивати зв'язне мовлення, образне і логічне мислення дитини.

Гра сприяє розвитку усного діалогічного мовлення, краще запам'ятовувати послідовність дій казки та її сюжет.

Хід гри: дитині читається казка за бажанням. Після прочитання їй пропонується зобразити двох героїв з казки. Завдання дитини полягає в тому, що їй потрібно пригадати, що говорили герої один одному і озвучити діалог. Можна запропонувати героїв, які в казці невідомі. Наприклад, в казці «Колобок» невідомі один з одним заєць і ведмідь. Але що б вони могли сказати один одному при зустрічі? Похвалити колобка за те, що він такий розумний і хитрий або поскаржитися один одному на обманщика.

Звукорежисери

Мета: розвиток усного зв'язного мовлення.

Хід гри: Після прочитання казки, пропонується дітям розглянути ілюстрації до неї і вибрати ту, яка найбільше сподобалася. Дитині пропонується озвучити картинку. Потрібно повторити, що говорили герої, які дії виконували.

Нові казки

Мета: розвиток творчої уяви, фантазії, зв'язного мовлення.

Хід гри: Дитині пропонується згадати знайому казку, послідовність подій в ній, уточнити, де відбувається дія, які герої зустрічаються. Далі педагог наголошує на тому, що в казці щось стало по-іншому: Змінилося місце дії або з'явився новий герой. Наприклад, в казці «Ріпка» змінюється місце дії і відправляються всі герої на стадіон або в кіно.

Пропущений кадр

Мета гри: Навчити складати розповідь за серією сюжетних картинок, розвивати монологічне мовлення.

Хід гри: Перед дитиною дитиною розкладаються картинки однієї з казок. Одна картинка навмисне забирається. Перед малюком ставиться завдання згадати, який сюжет пропущений. Після озвучування відсутнього сюжету, необхідно розповісти всю казку.

Дидактичні ігри з використанням народних казок для дітей старшої групи представлені в додатку Ж. Автор Т.Мухортова [36].

Таким чином, нами розроблено систему формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами казки. Обґрунтовано теоретичні засади розробки системи роботи, виділено педагогічні умови та принципи, які, на нашу думку, сприятимуть формуванню мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами казки. До кожної педагогічної умови підібрано методичні рекомендації, етапи підготовки дітей до драматизації казки, запропоновано добірку дидактичних ігор та вправ на основі сюжетів казок. Запропонована система роботи може слугувати методичним матеріалом для педагогів в роботі зі старшими дошкільниками щодо формування мовленнєвої компетентності засобами казки.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II

Комплексна методика констатувального етапу дослідження забезпечила обґрунтоване діагностування стану сформованості мовленнєвої компетентності старших дошкільників. Діагностичними методами виступили: *спостереження, розігрування мовленнєвих ситуацій, складання сюжетних розповідей; анкетування педагогів; математичні і статистичні методи дослідження.*

На основі узагальнення наукових джерел критеріями сформованості мовленнєвої компетентності старших дошкільників визначено: сформованість фонетичного, лексичного, граматичного, діалогічного та монологічно складників; доречне застосування вербальних і невербальних в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання; знання та володіння формулами мовленнєвого етикету; орієнтування в ситуації спілкування.

На основі розроблених критеріїв та їх показників, нами було визначено рівні сформованості мовленнєвої компетентності дошкільників: *високий, достатній, середній, низький.* Результати дослідження показали, що 14 % досліджуваних володіють *високим рівнем* розвитку мовленнєвої компетентності, 38% - *достатнім*; 32% - *середнім рівнем* і у 16% виявлено *низький рівень*. Виходячи з отриманих результатів, ми побачили, що переважна більшість дітей володіє *достатнім та середнім рівнем* розвитку мовленнєвої компетентності. Той факт, що частина дітей перебуває на низькому рівні сформованості мовленнєвої компетентності, дає нам підставу для організації системи роботи щодо формування у них зазначеної якості. Адже достатній рівень сформованості мовленнєвої компетентності є важливою складовою мовленнєвого розвитку дитини і подальшого успішного навчання в школі.

Анкетування педагогів показало, що педагоги використовують казку для роботи з дошкільниками, але більше уваги приділяють як засобу виховання моральних якостей у дітей. Тому на наш погляд, слід посилити

роботу щодо використання казки з метою розвитку у дошкільників їх мовленнєвої компетентності.

З цією метою нами розроблена система роботи, яка передбачає використання казки як засобу розвитку мовленнєвої компетентності у дошкільників. Теоретичними засадами в розробці системи роботи виступили психолого-педагогічні праці А. Богуш, А.Гончаренко, М. Жинкіна, І. Зимньої, Л. Калмикової, Е. Короткової, І. Корякіної, Н. Пахомової, Е.Ставська, О. Ушакової, Л. Федоренко, Л. Фомічової, В. Чекаліної та інших

Теоретичний аналіз отриманих експериментальних матеріалів уможливив визначення *педагогічних умов*, сприятливих для формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами казки: *спонукання дітей до переказу казкових сюжетів; залучення дошкільників до драматизації та інсценізації твору казки: організація ігрової діяльності за змістом сюжету казки.*

Розроблена система роботи включає методичні рекомендації та добірку дидактичних ігор та вправ на основі сюжетів казок, які допоможуть педагогам організувати роботу щодо формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами казки в закладі дошкільної освіти.

ВИСНОВКИ

Внаслідок проведення дослідження, ми прийшли до таких висновків за висунутими у дослідженні завданнями.

За першим завданням:

Проаналізовано стан дослідження проблеми формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку у психолого-педагогічній літературі. Уточнено зміст та структуру провідних категорій дослідження: «компетентність», «компетенція», «мовленнєва компетентність», «мовленнєвий розвиток», «мовленнєвий досвід», «культура мовленнєвого спілкування». Вони взаємопов'язані між собою і дають можливість збагатити розуміння поняття «мовленнєва компетентність». Під якою розуміється вміння доречно практично користуватися мовою, використовуючи для цього як вербальні, так і не вербальні та інтонаційні засоби виразності мовлення.

Мовленнєва компетентність забезпечує дитині взаєморозуміння з дорослими та однолітками, можливість підтримувати мовленнєву взаємодію з іншими, здійснювати мовленнєву діяльність, вибудовуючи логічні висловлювання, формування комунікативних здібностей. Наприкінці дошкільного віку завершується розвиток звуковими, удосконалюється словник дитини, формуються граматичні навички правильного мовлення, розвивається діалогічне і монологічне мовлення. Сформованість даних компонентів є передумовою розвитку мовленнєвої компетентності.

Своєчасно сформована мовленнєва компетентність у дошкільному віці є головною умовою подальшого успішного навчання у школі. Ефективними засобами формування мовленнєвої компетентності є ігрова діяльність, спілкування, художня література, особливо казки.

За другим завданням:

Казка виступає важливим засобом формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку, оскільки спрямована на збагачення і активізацію словника, оволодіння значеннями нових слів,

формування емоційного стану дітей, розвиток комунікативних здібностей і навичок у дітей. Тексти казок вчать дітей правильно будувати діалоги, поповнюють словниковий запас, впливають на розвиток зв'язного монологічного мовлення.

Науковці виділяють наступні етапи використання казки в процесі формування мовленнєвої компетентності дошкільників: 1) ознайомлення дітей із змістом казки, образними висловами і смисловими відтінками слів; 2) словесне коментування комунікативних ситуацій, відтворення основних епізодів, словесне відображення свого ставлення до героїв казки, складання словесних описів героїв; вживання образних висловів; 3) театралізація казки, в якій дорослий пропонує дітям розіграти окремі її епізоди.

Таким чином, використання вихователем казок актуалізує словниковий запас дитини, сприятиме розвитку навичок граматичного структурування і зв'язного оформлення власних висловлювань, і, звичайно, відкриє широкі перспективи не тільки для розвитку словесної творчості, але і для виразності дитячої мови в цілому. Тому казка має посісти чільне місце у роботі з формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

За третім завданням:

Визначено критерії, показники та рівні сформованості мовленнєвої компетентності у старших дошкільників.

Критеріями сформованості мовленнєвої компетентності старших дошкільників визначено: сформованість фонетичного, лексичного, граматичного, діалогічного та монологічно складників; доречне застосування вербальних і невербальних засобів в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання; знання та володіння формулами мовленнєвого етикету; орієнтування в ситуації спілкування.

На основі розроблених критеріїв та їх показників, нами було визначено рівні сформованості мовленнєвої компетентності дошкільників: високий, достатній, середній, низький. Результати дослідження показали, що 14 % досліджуваних володіють високим рівнем розвитку мовленнєвої

компетентності, 38% - достатнім; 32% - середнім рівнем і у 16% виявлено низький рівень. Виходячи з отриманих результатів, ми побачили, що переважна більшість дітей володіє достатнім та середнім рівнем розвитку мовленнєвої компетентності. Той факт, що частина дітей перебуває на низькому рівні сформованості мовленнєвої компетентності, дає нам підставу для організації системи роботи щодо формування у них зазначеної якості. Адже достатній рівень сформованості мовленнєвої компетентності є важливою складовою мовленнєвого розвитку дитини і подальшого успішного навчання в школі.

За четвертим завданням:

Проаналізувавши відповіді вихователів на запитання анкети, було встановлено, що всі педагоги вважають проблему формування мовленнєвої компетентності актуальною та важливою. Педагоги зазначають, що сформованість мовленнєвої компетентності у дітей знаходиться на середньому рівні.

Щодо розвитку мовленнєвої компетентності у дітей, педагоги надають перевагу таким методам: читанню художньої літератури та обговорення змісту тексту, дидактичні ігри та вправи, розігрування ігрових ситуацій, драматизація та інсценізація, бесіда за картинкою та ін.

При організації роботи з дошкільниками на основі змісту казок, педагоги використовують такі дидактичні засоби: ілюстровані казки, моделі, картини, малюнки, відео засоби тощо. Педагоги зазначили, що активно залучають дітей до ігрової діяльності за змістом казки, організовують свято казки та спонукають дошкільників до самостійного складання казок.

Таким чином, педагоги використовують казку у роботі з дошкільниками, але більше уваги приділяють як засобу виховання моральних якостей у дітей. Тому на наш погляд, слід посилити роботу щодо використання казки з метою розвитку у дошкільників мовленнєвої компетентності.

За п'ятим завданням:

Визначено педагогічні умови, що оптимізують процес формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами казки: спонукання дітей до переказу казкових сюжетів; залучення дошкільників до драматизації та інсценізації твору казки: організація ігрової діяльності за змістом сюжету казки.

Визначаючи принципи побудови системи роботи, ми розуміли під нею інтегровану систему дій, спрямованих на формування мовленнєвої компетентності дошкільників засобами казки. Такими принципами є: природовідповідність, доступність, культуровідповідність, принцип особистісного розвитку дітей у формуванні мовленнєвої компетентності та наочності.

Розроблена система роботи включає під кожен педагогічну умову структуровані за окремими етапами методи та прийоми роботи з казкою. Це система дидактичних ігор та вправ на основі сюжетів казок, подана структура заняття з переказування казки, етапи підготовки дітей до драматизації казки, розроблені методичні рекомендації для педагогів щодо формування мовленнєвої компетентності у старших дошкільників засобами казки.

Викладені у дослідженні результати не розглядаються як вичерпні, такі, що повністю вирішують проблему формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами казки. Перспективами подальшого дослідження може бути впровадження системи роботи в освітній процес закладу дошкільної освіти з метою визначення її ефективності, а також вивчення формування комунікативної компетентності, складовою якої виступає мовленнєва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. ... доктора пед. наук.: 13.00.02 - теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки). СПб. 2003. 47 с.
2. Аніщук А. М. Педагогічні умови оптимізації мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 . К., 2009. 258 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти України / під керівництвом Т.О.Піроженко. К.: Видавництво, 2021. 26 с.
4. Березіна О. М., Павловська Т.О. Мовні ігри та забави: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мальва - ОСО, 1999. 107 с.
5. Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підруч. для студ. вищих навч. закл. К.: Видав. Дім «Слово», 2006. 304 с.
6. Богуш А. М., Трифонова О. С. та ін. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
7. Богуш А.М. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема. *Розвиток творчих здібностей дітей засобами мовлення*: зб. наук. пр.; ред. колегія : А.М. Богуш, П.І. Білоусенко, Г.І. Григоренко та ін. К.: Запоріжжя, 1998. С. 146 –239.
8. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток від народження до 7 років: монографія. К.: Видавничий дім «Слово», 2004. 376 с.
9. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник / За ред. А.М. Богуш. Друге видання, доповнене. К.: Видавничий Дім «Слово». 2011. 704 с.

10. Богуш А.М., Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч. - метод. посіб. К.: Видавничий дім «Слово», 2008. 256 с.
11. Большунова Н.Я., Инчина М.В. Технологии организации занятия в детском саду в формах игры средствами сказки: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-organizatsii-zanyatiya-v-detskom-sadu-v-formah-igry-sredstvami-skazki>
12. Бондарєва Т.В. Актуалізація проблеми створення ефективного мовленнєвого розвивального середовища у ДНЗ. *Складники мовленнєвого розвивального середовища: матеріали роботи методичного об'єднання вихователів україномовних груп дошкільних навчальних груп дошкільних навчальних закладів/* ред. колегія: Т.В.Бондарєва, С. В. Іванова, Т. В. Савкова. Донецьк, 2009. С. 42-43.
13. Бородич А. М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1984. 256 с.
14. Винокурова Т, Н. Народная сказка как средство развития речи дошкольников среднего возраста в социокультурном пространстве ДОУ: URL:<https://www.psyoffice.ru/31639-13-19378.html>
15. Власова Т.И. Логосказка для развития речи детей: URL: <https://gursad17.kuzedu.ru/files/gursad17/Логосказка%20для%20развития%20речи%20детей.pdf>
16. Гавриш Н. Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (Нова редакція): URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/05/11/Dv_2021-03_Gavrysh.pdf
17. Гончаренко А.М. Аспекти розвитку мовленнєвої особистості. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 8. С. 8-11.
18. Гончаренко А.М. Комунікативна компетентність - головна мета. *Дошкільне виховання*. 2008. № 7. С. 12-13.

19. Гончаренко А.М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі».К. : Світич, 2009.160 с.
20. Гужанова Т.С. Використання казок для формування мовної компетенції дітей старшого дошкільного віку: URL: <http://eprints.zu.edu.ua/28609/1/2.PDF>
21. Гужанова Т.С. Місце «Методики формування мовленнєвої компетенції дошкільників» у підготовці майбутніх вихователів. *Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі: зб. Науково-методичних праць / за заг. ред. О.О. Максимової, М.А. Федорової.* Житомир: ФОП Левковець, 2019. 258, С.10–12
22. Дугань Н. О. Дидактична гра «З якої казки герой»: URL:<https://vseosvita.ua/library/didacticna-gra-z-akoi-kazki-geroj-282939.html>
23. Евграфова И.В. Этапы обучения дошкольников пересказа (из опыта работы). *Вопросы дошкольной педагогики.* Международный научно-методический журнал. № 5 (22), 2019.С.19-22.
24. Зимняя И. А. Компетентностный подход в образовании (методолого- теоретический аспект). Проблемы качества образования. материалы XIV Всероссийск. совещания. Кн. 2. М., 2004. С. 6–12.
25. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М., 2004. 40 с.
26. Ігри та вправи за мотивами казок: URL: <https://magistr.ua/works/50/294690/>
27. Карасьова Н. Казкові ігри за мотивами казок для дошкільнят. Гра для дітей старшої групи «козуб з казками»: URL: <https://hugot.ru/uk/educational-literature-biology/skazochnye-igry-po-skazkam-dlya-doshkolnikov-igra-dlya-detei-starshei-gruppy.html>
28. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения; пер. с лат. А.Адольфа и С.Любомудрова. Т. 1: Великая дидактика. М: Из-во К.И.Тихомирова, 1902.308 с.

29. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід): монографія. К.: Стилос, 2000. 336 с.
30. Косенко М. Мовленнєве спілкування. Дошкільне виховання. 2003. № 8. С. 14-15.
31. Краевский В. В., Полонский В. М. Методология для педагога: теория и практика. Волгоград: Перемена, 2001. 324 с.
32. Крутій К. Особенности коммуникативно-развивающей технологии обучения языку, развития речи и речевого общения детей дошкольного возраста”,)
33. Лаврик О. І. Формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами літературної діяльності: URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/11900/3/MP%20ДО21%20Лаврик%20О.І.pdf>
34. Леонтьев А. А. Язык, речь, языковая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.
35. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку. Одеса, 2005. 320 с.
36. Мухортова Т.А. Дидактичні ігри з використанням народних казок для дітей старшого дошкільного віку: URL: <http://metodportal.com/node/86508>
37. Организация и подготовка драматизации сказки с детьми дошкольного возраста: URL: <http://www.vishneviy-sad.ru/organizaciya-i-podgotovka-dramatizacii-skazki-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta/>
38. Пасічник А., Белова В. Казка як засіб розвитку словесної творчості. *Дошкільне виховання*. 2009. №10. С.11-13.
39. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.,1989. 276 с.
40. Петрова В. І. Моральне виховання у дитячому садку: Програма і методичні рекомендації. Х.: Видавництво «Ранок», 2007. 72 с.

41. Підбірка дидактичних та рухливих ігор «Світ казки»: URL: <https://vseosvita.ua/library/pidbirka-didacticnih-ta-ruhlivih-igor-svit-kazki-61688.html>
42. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід / За загальною редакцією Г.В. Беленької, О.А.Половіної. Монографія. К.: Вид-тво. 244 с.
43. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль, 2010. 152 с.
44. Піроженко Т.О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку. Запоріжжя: ЛПС ЛТД, 2003. 168 с.
45. Погосова Н. Занурення в казку. Корекційно-розвивальна програма для дітей. СПб.: Мова, 2009. 70 с.
46. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. За заг.ред. О.В.Овчарук. К.: КІС. 2004. С. 16-25.
47. Словник української мови : в 11 т. / редкол.: І. К. Білодід (голова) та інші ; Акад. наук Укр. РСР, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. –К. : Наук. думка, 1970– 1980. Т. 11. 700 с.
48. Соколов Д. Ю. Сказки и сказкотерапия. М.: ЭКСМО-Пресс, 2011. 291 с.
49. Соловьева Е.А. Сказка в логопедической работе с детьми раннего возраста.: URL: <http://134detsad.ru/info/ctranichka-uchitelya-logopeda/skazka-v-logopedicheskoy-rabote-s-detmi-rannego-vozrasta-uchitel-logoped-soloveva-ea.php>
50. Стукалова Т. Сучасні підходи до формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. Дата публікації: червень 14, 2021: URL: <https://genezum.org/library/suchasni-pidhody-do-formuvannya-movlennevoi-kompetentnosti-doshkilnykiv>

51. Сухомлинський В.О. Рідне слово. Вибрані твори : у 5-т. К. : Рад. школа, 1977. Т. 3. С. 201 – 205.
52. Терещенко І. Народна мудрість дитячими вустами: введення фразеологізмів у мовлення дітей. *Палітра педагога*. 2016. № 1. С. 11–13.
53. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для восп. детского сада; под. ред. Ф.А.Сохина. 5-е изд. М.: Просвещение, 1981. 159 с.
54. Ушинський К. Д. Рідне слово. Вибрані педагогічні твори: у 2- х т. / за ред. О.І.Пискунова. К.: Рад. шк., 1975. Т.1. С. 121–133.
55. Фади́на Г.В., Фила́това Е.Ю. Формирование речевой готовности детей логопедической группы к школе. Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы междунар. науч.– практ. конф. (Чебоксары, 08 окт. 2014 г.) ; редкол.: О. Н. Широков и др. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. 334 с. С.285-286.
56. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой. М.: АСТ, 2000. 464 с.
57. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. 267.
58. Хуторской А. В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. *Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А. А. Орлова. Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун- та им. Л. Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С.117–137.*
59. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно - ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 15–19.
60. Чекаліна В. Формування мовленнєвої компетентності дошкільників у процесі навчання переказу літературних творів. *Стандарти дошкільної освіти: дискурс науки і практики*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2014, Київ. С.325-331.

61. Чистякова М. И. Психогимнастика; под ред. М.И.Буянова. М.: Просвещение, 1990. 128 с.
62. Шорохова О.А. Граємо в казку. Казкотерапія і заняття з розвитку зв'язного мовлення дошкільників. М., 2008. 208 с.
63. Яцук В. А. Формування мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 3 (55). С.57-61.

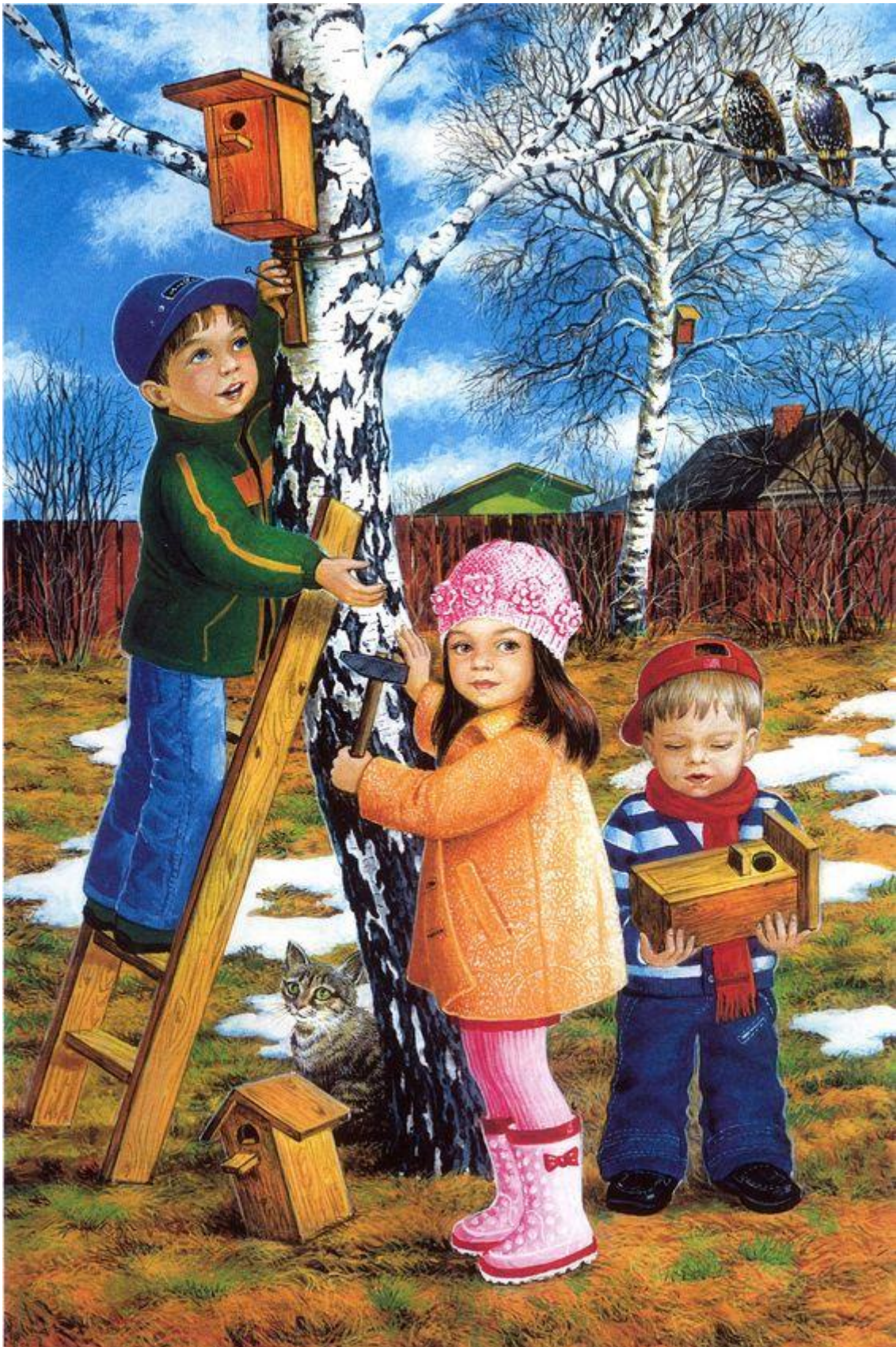
ДОДАТКИ

Додаток А.

Протокол спостереження

<i>Діяльність,</i>	<i>Правильна звуковимова:</i>	<i>Багатий словниковий запас</i>	<i>Граматична правильність:</i>	<i>Сформованість діалогічного та монологічного мовлення</i>
<i>Під час прийому дітей</i>				
<i>Під час занять з розвитку мовлення</i>				
<i>Під час прогулянки</i>				
<i>Під час самостійної ігрової діяльності</i>				

Складання сюжетних розповідей за картинками







Анкета для вихователів

Шановні вихователі!

Ми досліджуємо формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників. Просимо Вас щиро відповісти на запитання нашої анонімної анкети. Дякуємо за співпрацю!

I. Вступна частина

- 1.1. Ваша освіта
- 1.2. Досвід роботи в ЗДО
- 1.3. Досвід роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

I Блок

- 1.1. Чи вважаєте проблему формування мовленнєвої компетентності актуальною? Що ви розумієте під «мовленнєвою компетентністю?»
- 1.2. Якою програмою розвитку та виховання дітей дошкільного віку Ви користуєтесь у своїй професійній діяльності?
- 1.3. На Вашу думку, на якому рівні перебуває сформованість мовленнєвої компетентності дітей вашої групи?

II Блок

- 2.1. Які методи та прийоми використовуєте для формування мовленнєвої компетентності дошкільників
- 2.2. Які методи та прийоми використовуєте для формування мовленнєвого етикету?
- 2.3. Які з них вважаєте найбільш ефективними?

III Блок

- 3.1. Чи використовуєте казку в роботі з дітьми щодо формування мовленнєвої компетентності дошкільників? Види робіт з казкою?
- 3.2. Які із складників розвивального мовленнєвого середовища є у вашій групі? Чи є куточок книги?
- 3.3. Якими дидактичними засобами користуєтесь, організовуючи роботу з дошкільниками на основі змісту казок.

Ігри та вправи за мотивами казок

Гра «МИ – КАЗКАРИКИ»

Вихователь пропонує дітям декілька малюнків, на яких зображені предмети, не пов'язані між собою логічно. Дітям необхідно скласти свою казку, у якій будуть використані ці малюнки. Вона повинна бути не дуже довгою, але цікавою і веселою.

Гра «НАВПАКИ»

Вихователь промовляє дітям фрази зі знайомих казок, а діти доповнюють їх словами що є протилежними за змістом: Півник працює, а мишенята... (ледарюють). Мишенята ледачі, а Півник... (працьовитий). Півник один, а мишенят... (двоє). Зайчик боязливий, а Півень...(хоробрий). Матуся добра, а мачуха... (зла).

Гра «В ГОСТІ ЙДУТЬ ДО НАС СЛОВА»

Вихователь викликає дітей парами і промовляє речення за змістом знайомих казок В.О.Сухомлинського. – Білочка стрибає. Що я сказала? – Речення. – Скільки в ньому слів? – Два. – Давайте зробимо так, щоб в реченні стало більше слів. Яка Білочка? – Спритна. – Стрибає де? – По деревах. – Для чого стрибає? – Збирає горішки. – Послухайте, яке гарне речення: «Спритна Білочка стрибає по деревах і збирає горішки».

Гра «ПРОДОВЖИМО КАЗКУ»

Вихователь пропонує дітям домислити долю казкового героя, змінивши його характер.

Вихователь: Давайте пофантазуємо та уявимо, що, наприклад, відбулося б у казці «Вовк і семеро козенят», якщо б вовк не з'їв їх і став добрим? Такі запитання можна ставити до будь-якої казки.

Гра «ВІД РЕАЛЬНОСТІ ДО КАЗКИ»

Діти разом з вихователем розглядають ілюстрації, малюнки, за змістом малюнка, що сподобався, складають казочку.

Гра «ДЕНЬ І НІЧ»

Діти повинні назвати казки, події в яких відбуваються вдень; вночі. При цьому діти показують символ – сонце; місяць.

Гра «МАЛЮЄМО КАЗКУ»

Кожна дитина обирає площинне зображення певного персонажа знайомої казки, який їй сподобався, обводить його на аркуші паперу. Потім діти домальовують сюжет і розповідають казку про героя, яким трапилася нова історія.

Гра «ХТО ДЕ ЖИВЕ»

Діти розглядають ілюстрації до знайомих казок, потім знаходять героя і поселяють його в свою казочку.

Гра «МАСКИ»

Дитині, що стоїть перед групою дітей, одягають маску так, щоб вона не бачила яку. Дитина повинна відгадати маску. Щоб допомогти їй діти зображають героя рухами, мімікою, співають характерну пісеньку, кажуть фразу.

Вправа «КАЗКА ПО КОЛУ»

Діти стають в коло і складають казку по колу, додаючи кожен по одному-два речення.

Вправа «ЗВІРІ В ЧАРІВНИХ КАЗКАХ»

Діти по черзі зображають тварин зі знайомих казок, інші – повинні відгадати і назвати, з якої вони казки. Якщо виникають складнощі, додаються підказки.

Вправа «ЗОБРАЗИ ГЕРОЯ КАЗКИ ІНШИМ»

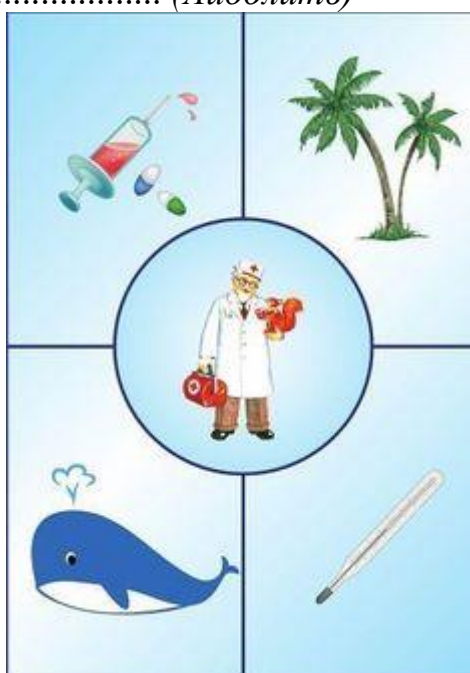
Перед дітьми ставиться завдання: уявити і зобразити певного героя казки змінивши його характер, розміри, вік, колір, стать, тощо.

Дидактична гра
«Відгадай казкового героя»



Кожна казка назву має,
Я їх часом забуваю.
Ви мені допоможіть —
Назву казки підкажіть.

1. Допоможе завжди вам,
2. І птахам і дітлахам.
3. Він під деревом сидить,
4. Добрий лікар..... (Айболить)



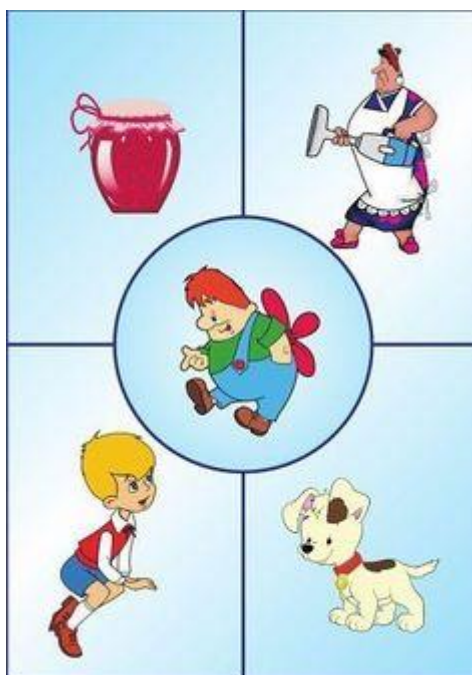
Є такі про нього вісті:
Круглий, випечений з тіста,
В діда й баби не прижився –
Мандрувати покотився.
Від усіх тікав уміло,
Та його... Лисичка з'їла.

(Колобок)

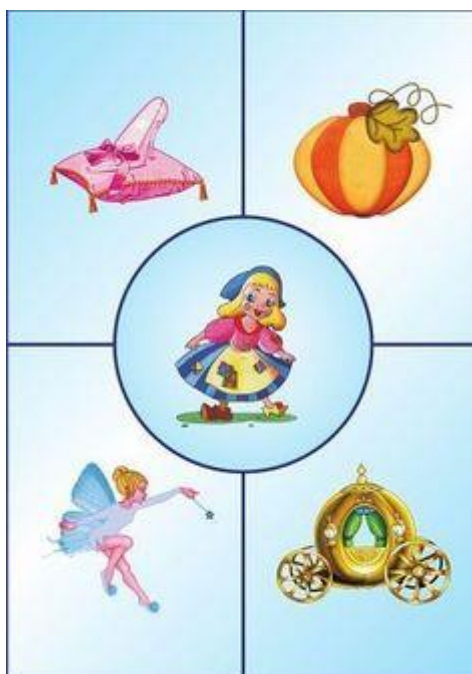


Хто моторчик свій заводить?
З даху в гості хто приходить?
І на свято він дістався,
Скажем дружно:
«Здрастуй,...»

(Карлсон)



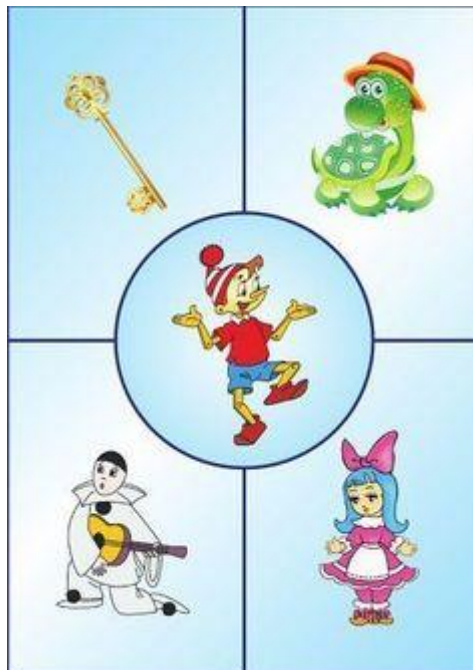
Працювала я у хатці,
Танцювала у палаці.
Є така у мене звичка
Десь губити черевички.
(«Попелюшка»)



Я набридлива дуже,
Та в вірші, мій милий друже,
Так скажу я без прикрас:
Життя мені комарик спас.
(Муха-Цокотуха)



В казці хлопчик незвичайний:
 З довгим носом, дерев'яний.
 Він з Мальвіною дружив,
 Цінний ключик загубив.
 (Буратіно)



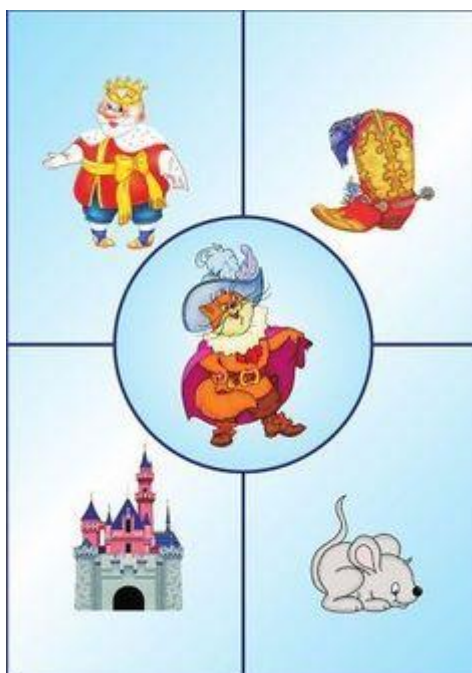
Простирала повтікали,
 Ковдра - з ними за поріг
 І подушка, мов скакушка,
 Мов та жаба-скрекотушка,
 Пострибала, хоч без ніг.
 (Мийдодир)



Заховавшись у корзині,
 Їде на ведмежій спині,
 Дивиться, щоб волохатий
 Пиріжка не міг узяти.
 («Маша і ведмідь»)



Кіт господарю служив,
 Кіт у чоботях ходив.
 І до того ж, всім на диво,
 Був вигадливим, сміливим.
 (Кіт у чоботях)



В Італії він народився,
 Родиною дуже гордився.
 Він не просто цибулина,
 Вірний друг це ... (Чіполіно)



ДИДАКТИЧНА ГРА «РОЗКАЖИ КАЗКУ»

Мета: формувати вміння переказувати знайому казку послідовно і виразно; розвивати вміння розташовувати в правильній послідовності картинки, розвивати увагу, посидючість, мислення, пам'ять, дрібну моторику; формувати вміння орієнтуватися в просторі; виховувати любов до казки.

Матеріал: картон, кольоровий папір, картинки героїв казки, прищіпки, двосторонній скотч.

Для гри додаються ігрові поля до казок «Теремок», «Колобок», «Ріпка», «Курочка Ряба», «Зайчикова хатинка», і 15 казкових персонажів.

Варіанти гри: 1. Діти розповідають казку, використовуючи ігрові картинки;

2. Діти мають у своєму розпорядженні персонажів казки в правильній послідовності;

3. Театралізована постановка казки за ролями;

4. Ігри на просторове орієнтування: «Назви хто праворуч-ліворуч від персонажа», «Далеко- близько».

Хід гри.

Діти самостійно вибирають і визначають ігрове поле, самостійно розповідають казки і розставляють персонажів в певній послідовності.

ДИДАКТИЧНА ГРА «РОЗКАЖИ КАЗКУ» (2)

Мета: Розвивати уміння переказувати і складати казку, розвивати монологічну і діалогічну мову, правильну вимову звуків, вміння складати речення. Тренувати в умінні емоційно і виразно виконувати свою роль. Продовжувати знайомити дітей з народними казками. Виховувати любов до творчості. Розвивати фантазію, пам'ять, увагу.

Матеріал: картонні декорації зображення лісу в різні пори року, хатинки (крижана і луб'яна), площинні фігури казкових героїв прикріплені до підставки.

Хід гри.

За картинками із зображенням природи пересуваються площинні фігурки казкових героїв. Цими фігурками діти показують казку, супроводжуючи дії розповіддю.

ДИДАКТИЧНА ГРА «ПОГРАЄМО В КАЗКУ»

Мета: Вчити дітей спільно визначатися з вибором казки, добирати необхідні персонажі та за потребою самостійно їх виготовляти. Розвивати комунікативні здібності, логічне мислення, зв'язне і діалогічне мовлення.

Звичайно, підготовчий етап займає набагато більше часу, ніж сама гра, але завдяки вигадці дітей - процес поповнення персонажами, і казка триває далі.
Матеріал: аркуші цупкого паперу з нанесеними на них силуетами персонажів різних казок, фломастери, кольорові олівці, ножиці.

Хід гри.

На першому етапі вихователь допомагає дітям визначити, в яку казку вони будуть грати; підібрати персонажів, розфарбувати героїв казки та вирізати їх силуети. Далі діти розподіляють між собою персонажів казки і обігрують

її.

ДИДАКТИЧНА ГРА: «ВІДГАДАЙ КАЗКУ»

Мета: розвиток слухової та зорової уваги, мислення.

Матеріал: ілюстрації та уривки з казок

Варіанти гри:

1. дітям пропонується послухати уривки з казок та дати відповідь про назву казки.
2. Діти розглядають ілюстрацію із запропонованої казки і називають її. Діти можуть продовжити переказ казки з прочитанного їм уривка або переказати уривок за ілюстрацією.

ДИДАКТИЧНА ГРА «ЗБЕРИ КАЗКУ»

Мета: розвиток зв'язного та діалогічного мовлення, мислення; цілісного сприйняття твору.

Матеріал: скринька, шапочки героїв казок.

Хід гри:

Діти відкривають скриньку, розглядають шапочки героїв казки, визначають її назву. За допомогою вихователя або самостійно розподіляють ролі та розігрують сюжет казки.

ДИДАКТИЧНА ГРА «ЧИЯ ПІСЕНЬКА?»

Мета: Закріплення знання пісеньок, та назви казок, в яких вони існують.

Хід гри:

Діти за аудіозаписом пісні визначають та називають назву казки в якій вона виконується та її героя