

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

Розвиток мовленнєво-творчої діяльності у дітей старшого дошкільного віку із системними порушеннями мовлення

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття рівня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка 2 курсу 213М групи
Спеціальності 016. Спеціальна освіта
Спеціалізації 016.01. Логопедія
Освітньо-професійної програми Логопедія
Макарова Анна Павлівна
Керівник: к.ф.н., доц. Мироненко О.В.
Консультант: к.п.н., доц. Ільїна Н.В.
Рецензент: к.п.н., доц., доц. кафедри
спеціальної освіти Миколаївського
національного університету імені
В.О.Сухомлинського Кисличенко В.А.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади вивчення мовленнєво-творчої діяльності дітей із системним порушенням мовлення	7
1.1. Мовленнєво-творча діяльність у дошкільному дитинстві: сутність поняття.....	7
1.2. Психолого-педагогічна характеристика дітей із системним порушенням мовлення	
1.3. Розвиток зв'язного мовлення та мовленнєво-творчої діяльності у дітей старшого дошкільного віку із системним порушенням мовлення	17
РОЗДІЛ 2. Формування мовленнєво-творчої діяльності у дітей із системним порушенням мовлення	23
2.1. Стан опанування мовленнєво-творчою діяльністю дітьми старшого дошкільного віку.....	23
2.2. Методика формування мовленнєво-творчої діяльності у дітей із системним порушенням мовлення засобами крісла автора.....	32
2.3. Дослідження ефективності використання крісла автора під час розвитку мовленнєво-творчої діяльності у дітей старшого дошкільного віку системним порушенням мовлення	40
ВИСНОВКИ	44
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	47
ДОДАТКИ	52
Додаток А. Тезаурус дослідження	52
Додаток Б. Матеріали до діагностичних завдань.....	61
Додаток В. Перелік літературних творів, використаних в експериментально-дослідній роботі	64
Додаток Г. Тематика ранкових зустрічей на формувальному етапі експерименту	69
Додаток І. Конспекти проведення ранкових зустрічей	71
Додаток Д. Матеріали до експериментальних завдань: колажі, мнемотаблиці, лепбуки, наочне моделювання та каталоги (за методикою ТРВЗ)	86
Додаток Е. Літературні творчі ігри, розроблені за аудіоказками	96

ВСТУП

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти нагальним питанням постає розробка та підбір методик та засобів навчання, що спрямовані на проведення корекційної роботи з дошкільниками, що мають порушення розвитку і як наслідок недорозвинення мовлення.

Вже тривалий час продовжує розроблятися та висвітлюватися у різних наукових дослідженнях проблема мовленнєвого недорозвинення у різних категорій дітей. Питанням вивчення патогенетичних механізмів, попередження, діагностики, корекції відхилень мовленнєвого розвитку у дітей присвячені роботи багатьох науковців: В. Воробйової, Л. Ковригіної, В. Ковшикова, І. Марченко, Р. Лалаєвої, Р. Левіної, О. Мастюкової, Ю. Рібцун, Є. Соботович, Л. Спірової, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко, Т. Філічевої, М. Шеремет та інші. На думку багатьох вчених формування умінь і навичок зв'язного мовлення у дітей із системними порушеннями мовлення повинно займати провідне місце у корекційно-педагогічному процесі дошкільного освітнього закладу.

Ще одним аспектом актуальності є сучасні пріоритети, що визначені новою (2021 року) редакцією Базового компоненту дошкільної освіти, де йдеться про самоцінність дошкільного дитинства, необхідність розвитку творчих здібностей, задатків, талантів дітей, а в освітньому напрямі «Мовлення дитини» наголошується на важливості розвитку мовленнєвої творчості дітей на основі комплексного підходу до всіх аспектів розвитку мовлення, формування їхньої мовленнєвої, комунікативної, художньо-мовленнєвої компетентностей.

Також **актуальність нашої роботи** пов'язана не тільки із пошуком інноваційних та ефективних методик розвитку зв'язного мовлення, зокрема його творчого компоненту у дітей із системним порушенням мовлення, але й з проблемами створення єдиного культурного простору України, зміцнення державного статусу української мови, дотриманням мовного законодавства в закладах дошкільної освіти, а також – із

завданням **розв'язання суперечності** між наявними психологічними передумовами для забезпечення можливостей розвитку мовленнєво-творчої діяльності дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку, з одного боку, та подальшою науково-методичною розробленістю означеної проблеми з урахуванням нових пріоритетів вітчизняної освіти, з іншого.

У розробленні експериментальної частини дослідження спиралися на науково-методичні обґрунтування методики проведення ранкового кола, наведені в часописі «Дошкільне виховання», зокрема у статтях Г.Беленької, Ю.Журлакової, І.Кондратець, К. Савченко, Л. Пушкаренко та ін.

Основу теоретичної частини роботи щодо сутності мовленнєво-творчої діяльності дошкільників становить аналіз досягнень відомих вчених, класиків педагогіки, психологів, психолінгвістів, мовознавців, лінгводидактів Я.А.Коменського, Ж.Ж.Руссо, С.Ф.Русової, К.Д.Ушинського, Л.С.Виготського, Т.О.Піроженко, І.О.Зимньої, О.О.Леонтьєва, В.І.Бадер, А.М.Богуш, Л.А.Булаховського, Н.В.Гавриш, Л.О.Калмикової, Т.М.Котик та ін.

Мета дослідження полягає в науково-експериментальному дослідженні ефективних засобів розвитку мовленнєво-творчої діяльності у дітей дошкільного віку із системними порушеннями мовлення.

Наукова новизна - теоретично обґрунтовано педагогічну доцільність і експериментально доведено можливість використання прийому «Крісло автора» в процесі формування мовленнєво-творчої діяльності у дітей старшого дошкільного віку із системним порушенням мовлення;

Завдання дослідження:

1. Розкрити термінологічне поле порушеної проблеми, склавши тезаурус та здійснивши аналіз наукових джерел у контексті дослідження.

2. Порівняти стан опанування мовленнєво-творчою діяльністю дітьми старшого дошкільного віку з нормотиповим розвитком та загальним недорозвиненням мовлення.

3. Розробити конспекти ранкових зустрічей з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення, до змісту яких увести творчі мовленнєві завдання для Крісла автора.

4. Виявити ефективність використання методики Крісло автора під час проведення корекції зв'язного мовлення та формування мовленнєво-творчої діяльності у дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Об'єкт дослідження – процес розвитку мовленнєво-творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку із системними порушеннями мовлення.

Предмет дослідження – розвиток мовленнєво-творчої діяльності застосуванням прийому «Крісло автора» у дітей старшого дошкільного віку із системним порушенням мовлення.

Задля реалізації поставлених завдань нами використовувались *теоретичні, емпіричні та статистичні методи*, зокрема – методи аналізу та узагальнення наукових джерел, нормативних документів; спостереження за різними видами діяльності здобувачів дошкільної освіти, діагностичне обстеження відповідно до обраних критеріїв та показників, розроблених методик, педагогічний експеримент; обробка, узагальнення експериментальних даних.

Практична значущість дослідження: створено творчі літературні ігри за аудіоказками; розроблено та впроваджено в освітній процес ЗДО 36 ранкових зустрічей, зміст яких передбачав організацію мовленнєво-творчої діяльності дітей у Кріслі автора.

Результати наукової роботи можуть бути використані студентами педагогічних спеціальностей ЗВО у засвоєнні освітніх компонент лінгводидактичного спрямування, фахівцями дошкільної освіти – у створенні методичних посібників тощо.

Апробація дослідження. Апробацію одержаних результатів здійснено в статті, що вийшла з друку 2023 року в альманасі «Магістерські студії», та шляхом їх оприлюднення на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Інтеграція науки і практики в умовах модернізації спеціальної освіти» (23-24 березня 2023р. Україна, м. Івано-Франківськ, м. Херсон).

Структура роботи: робота складається зі вступу, 2 розділів, висновків, списку використаних джерел та 7 додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ МОВЛЕННЄВО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ СИСТЕМНИМ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

1.1. Мовленнєво-творча діяльність у дошкільному дитинстві: сутність поняття

Теоретичною основою нашого дослідження є праці класиків педагогіки (Я.А.Коменського, П.Ф.Лесгафта, Д.Локка, Ж.Ж.Руссо, Ф.Фребеля, П.П.Блонського, О.В.Духновича, О.О.Потебні, С.Ф.Русової, К.Д.Ушинського та ін.), де розкрита значущість і важливість розвитку дитячої творчості; відомих українських методистів (А.М.Богущ, М.С.Вашуленка, В.Я.Мельничайка, О.Я.Савченко, В.О.Сухомлинського та ін.) щодо суто наукового і практичного розроблення проблеми розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти; сучасних дослідників, які обґрунтували специфіку дитячої творчості відповідно до виду художньої діяльності: Н.О.Ветлугіної, Н.М.Георгян, К.В.Тарасової (у музичній діяльності); Е.В.Белкіної, О.О.Дронової, Т.Г.Казакової (в образотворчій діяльності); А.М.Богущ, Н.В.Гавриш, Л.В.Ворошніної, Н.П.Орланової, С.М.Чемортан (у художньо-мовленнєвій діяльності); взаємозв'язок між розвитком уяви і дитячою художньою творчістю (О.М.Дяченко, О.Л.Пороцької, О.М.Христ); лінгводидактів (Т.І.Алієвої, С.В.Ласунової, Т.Г.Постоян, О.С.Ушакової та ін.) про успішність здійснення мовленнєво-творчої діяльності дошкільників в умовах спеціального навчання.

Ми враховували досягнення психологів Л.С.Виготського, М.І.Жинкіна, О.В.Запорожця, Г.М.Леушиної про особливості сприймання дошкільниками творів художньої літератури та Л.А.Венгера, С.М.Жукова, М.М.Поддякова, С.Л.Рубінштейна та ін., де обґрунтовано, що основою словесної творчості на ранніх етапах онтогенезу є розвиток уяви.

Спиралися на дослідження відомих лінгвістів (Л.А.Булаховського, В.Г.Костомарова, Л.М.Лосєвої та ін.) щодо творчої природи мовленнєвої діяльності та її продукту – тексту, який має власну внутрішню структуру і категоріальні ознаки.

Важливим для нас виявився психолінгвістичний аспект проблеми, висвітлений І.О.Зимньою, Л.О.Калмиковою, О.О.Леонтьєвим, І.О.Синицею, Т.М.Ушаковою та іншими, де розкрито структуру мовленнєвої діяльності, її специфіку у дітей дошкільного віку, а також численні психофізіологічні механізми породження мовлення з метою забезпечення вироблення його необхідних якостей, продуктивності зокрема [9].

Аналіз праць науковців дозволив здійснити такі узагальнення: «Оволодіння дітьми навичками творчої продуктивної мовленнєвої діяльності сприяє розвитку фантазії та уяви дитини; пам'яті й уваги, розвитку сприйняття; активізації та збагачення словникового запасу; при цьому вдосконалюються структура мовлення і вимова; засвоюються норми побудови речення і цілого тексту, а також відбувається активізація розумової та мовленнєвої діяльності» [16, с.377].

«Мовленнєва творчість – це самостійна діяльність дітей, спрямована на створення зв'язних висловлювань на основі сприйняття творів мистецтва, що стимулюють використання дітьми різноманітних засобів виразності, які передають враження дитини від художньої інформації» [16, с.378].

«Метою мовленнєвої творчості є розв'язання незвичайного, нового для дитини завдання. Результат мовленнєвої творчості – це створення нової мовленнєвої форми або самостійне засвоєння нового для дитини знання. Іншими словами, мовленнєва творчість – це продуктивний вид діяльності, кінцевим результатом якої є зв'язний, логічно вибудований текст. Це може бути загадка, складена за картинками розповідь, казка тощо» [16, с.378].

Розглядаючи мовленнєво-творчу діяльність як структурний компонент художньо-мовленнєвої діяльності, Н.В.Гавриш зазначає: «Своєрідність мовленнєво-творчої діяльності як різновиду мовної діяльності виявляється в акцентуації її творчого характеру, адже мовець для відбиття, формулювання думки як продукту творчого мислення, оригінального сюжету, ідеї виявляє також і свободу вибору способів здійснення мовленнєвих дій у межах лексико-граматичного діапазонів ситуативного варіювання.

Мовленнєво-творча діяльність дітей дошкільного віку міцно пов'язана з різними видами дитячої активності: з одного боку вона може виступати самодостатньою мотивованою, цілеспрямованою діяльністю, опосередкованою знаками мови, їх функціональним застосуванням, з іншого, - входити до складу макродіяльності у формі мовленнєвих дій через спрямування, проникнення, обслуговування їх. І в першому, й у другому випадках мовленнєво-творча діяльність дитини спонукається потребою в самовираженні, у відбитті через мовлення власних почуттів, уявлень, вражень, образів уяви, що навіяні сприйманням художніх творів та довкілля. У різних її проявах до структури мовленнєво-творчої діяльності входять: мотиваційний компонент, задум-план, асоціації, образи уяви, що спрямовують творчий процес, певна сукупність мовленнєвих дій, результат-продукт» [6, с. 129].

Порівнюючи мовленнєво-творчу діяльність і словесну творчість, дослідниця зазначає, що перший термін є дещо ширшим за другий: «Дошкільник, за рідкісним винятком, не може самостійно скласти твір, який відповідав би високим художнім вимогам і міг бути оціненим як твір мистецтва. Дітей, що вже в дитинстві визначилися як художники слова, одиниці. Але таких результатів ніхто від дошкільного загалу і не чекає. Водночас експериментальні дослідження показали, що вже в дошкільному віці в умовах цілеспрямованого навчання діти здатні складати казки, оповідання, які характеризуються певною завершеністю,

мають чітку структуру, різні типи зв'язку між реченнями, образні, виразні, граматично правильно побудовані» [6, с. 131].

Також Н.В.Гавриш обґрунтовано, що мовленнєво-творча діяльність дошкільників існує у єдності мотиваційного, діалогового, когнітивного, образного, креативного, емоційно-експресивного компонентів.

Вважаючи мовленнєво-творчу діяльність компонентом художньо-мовленнєвої діяльності разом із сприйманням, відтворенням та виконавською діяльністю, театралізацією, дослідниця виокремлює у складі художньо-мовленнєвої діяльності образотворчо-мовленнєву, музично-мовленнєву, театральну-мовленнєву, літературно-мовленнєву діяльності і зазначає, що мовленнєво-творча діяльність може існувати як ініціативна, що виникає в момент творчого натхнення як бажання дитини, та організована педагогом.

У контексті нашого дослідження надзвичайно важливим є такий коментар Н.В.Гавриш щодо сучасних нововведень мовної освіти дошкільників: «Нині на перший план виступає власний комунікативно-мовленнєвий досвід дитини, активна практика самостійного і свідомого розв'язання ситуативних мовленнєвих завдань, а не лише наслідування зразка й відпрацювання окремих умінь» [5, с. 3].

Аналізуючи різні підходи до подолання ЗНМ у старших дошкільників, ми припустили, що корекційний вплив можна реалізувати засобом Крісла автора, специфіку якого буде розкрито в другому параграфі наукової роботи.

1.2. Психолого-педагогічна характеристика дітей із системним порушенням мовлення

Розвиток мовлення дитини проходить поетапно і формується в залежності від дозрівання (зрілості) кори головного мозку, органів слуху,

зору, моторного розвитку і визначається індивідуальними психофізіологічними особливостями дитини.

Л. С. Виготський наголошував: «якщо дитина до трьох років з будь-яких причин не засвоїла мовлення і не почала навчатися спілкуванню з трирічного віку, то насправді виявляється, що трирічній дитині набагато складніше навчатися мовленню, аніж півторарічній...»[7, с. 34].

Тлумачення терміну «системне порушення мовлення» потребує постійного оновлення і уточнення з урахуванням сучасних психолінгвістичних позицій.

Системне порушення мовлення у дітей різних нозологічних категорій представляє собою ряд специфічних виявів мовленнєвих аномалій, через які відбувається порушення або відставання від норми формування основних компонентів мовної системи:

- лексичної сторони
- граматичної сторони
- фонетичної сторони [14, с. 17].

Враховуючи ці зміни, типовим залишається порушення смислової і вимовної (звуковимовної) сторін мовлення (Р. І. Лалаєва, Р.Є. Левіна, В.І. Селіверстов, В.В. Тарасун, Т.Б. Філічева, Г.В. Чиркіна, О.М. Шахнарович та ін.). Порушення мовлення у дошкільників може виявлятися від повної відсутності загальноповсюдної лексики до наявного розгорнутого мовлення з яскраво вираженим лексико-граматичним і фонетико-фонетичним недорозвитком.

Відповідно до цих положень, склався умовний поділ на рівні мовленнєвого недорозвинення, головними критеріями визначення яких виступають відставання в появі активного мовлення, обмеження словниковий запас, наявність аграматизмів, спотворення звуковимови і фонематичного сприймання.

I рівень мовленнєвого недорозвинення характеризується вкрай обмеженими мовленнєвими засобами спілкування. Активний словник

складається із невеликої кількості слів, зазвичай, на позначення побутових предметів, що нечітко вимовляються, звуконаслідувань і звукових комплексів. Широко використовуються вказівні жести, міміка [15, с. 3].

Диференційоване позначення предметів та дій майже відсутнє. Назва дій майже відсутня або ж замінюється назвою предметів (відчиняти-«двері»), або ж, навпаки-назви предметів замінюються назвами дій (тарілка-«їсти»).

Діти не використовують морфологічні елементи передачі граматичних відносин. В мовленні таких дітей переважають спільнокореневі слова, проте, вони позбавлені флексій. Фрази складаються з лепетних елементів, які послідовно відтворюють ситуацію, що позначається ними, із залученням пояснюючих жестів. Кожне слово, що використовується в такій фразі, має самобутню співвіднесеність і поза конкретною ситуацією не може бути зрозумілим [20, с. 127].

Пасивний словник дітей значно ширший за активний. Проте, спостерігається обмеженість імпресивної сторони мовлення, що свідчить про низький рівень мовленнєвого розвитку.

Розуміння значень слів відсутнє або знаходиться лише в зародковому стані. При сприйнятті зверненого мовлення домінуючим виявляється лексичне значення [14, с. 3].

Звукова сторона мовлення характеризується значною фонетичною невизначеністю. Звуковимова носить дифузний характер, зумовлений нестійкою артикуляцією та низькими можливостями їхнього слухового розпізнавання. Число «дефектних» звуків зазвичай значно більше, ніж ті, що вимовляються правильно. Фонематичний розвиток перебуває у зародковому стані.

Відмінною рисою описаного рівня мовленнєвого недорозвинення є обмежена здатність сприйняття і відтворення складової структури слова.

II рівень мовленнєвого недорозвинення характеризується вищим ступенем розвитку мовлення. Діти використовують у повсякденному спілкуванні прості кліше або спотворені фрази, володіють загальноповживаним, переважно пасивним, словниковим запасом [14, с. 3].

В мовленні дітей зазначеного рівня диференціюються назви певних предметів, дій або окремих ознак. На цьому рівні можливе вживання в елементарних значеннях прийменників, займенників, сполучників. Діти відповідають на поставлені запитання, спроможні вести бесіду за картиною, розповідати про коло сім'ї або події суспільного життя, використовуючи прості конструкції, що переважно складаються з двох-трьох, рідше чотирьох слів [18, с. 42]. Словникових запас дітей з II рівнем мовленнєвого недорозвинення відстає від вікової норми, що виявляється незнанням значень багатьох загальноповживаних слів, приміром, назв частин тіла (плечі, коліна, шия), назв тварин та їх дитинчат (віслучок, поросятко, слоненятко, лоша), назв професій (кухар, пілот, програміст, лікар), предметів меблів (табурет, поличка, вішак).

Дошкільники виявляють обмежені можливості у використанні слів не лише предметного, а й прикметникового та дієслівного словників, що проявляється в незнанні кольорів, форм, розмірів предметів, заміні певні слова іншими, близькими за значенням.

Діти із II рівнем зазнають чималих труднощів у використанні прийменникових конструкцій, сполучники і частки практично відсутні в мовленні, навичками словотворення практично не володіють [20, с. 128].

При відтворенні слів порушується складова структура та їх звуконаповнюваність.

III рівень мовленнєвого недорозвинення характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення та збереженими помилками лексико-граматичної та фонетико-фонематичної сторонах мовлення. Такі діти майже вільно спілкуються з дорослими, але все ж потребують допомоги батьків та вихователів [14, с. 4].

Фонетичне сприймання певною мірою залежить від лексико-граматичного недорозвинення мовлення.

Одним із діагностичних показників виступає порушення складової структури слів, її скорочення та звуконаповнюваності слів.

Основний тип лексичних помилок виявляється у неправильному вживанні слів у певному контексті. Не розуміючи або не знаючи назв предметів або їх частин, діти замінюють їх словами близькими за ситуацією або зовнішніми ознаками. Діти не розуміють значень деяких дій, приміром, штопати, розпалювати, переливати, підкладати і т.п.; нерідко, не знають назв певних кольорів [15, с. 4].

Недостатнє орієнтування в звуковій формі слова негативно впливає на засвоєння морфологічної системи рідної мови, виявляючи стійкі помилки в узгодженні прикметників з іменниками у роді, числі, відмінку. Дітям важко утворювати іменники за допомогою зменшувально-пестливих суфіксів тощо.

Експресивне мовлення бідне, діти не використовують антоніми, дуже мало синонімів [20, с. 130].

Наприкінці ХХ століття було виокремлено четвертий рівень мовленнєвого недорозвинення. Не дивлячись на суперечливе ставлення деяких науковців до доречності його виділення опишемо його прояви. До четвертого рівня мовленнєвого недорозвинення відносяться діти з не різко вираженими залишковими проявами лексико-граматичного і фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення. Незначні порушення всіх компонентів мовлення виявляються у процесі детального обстеження під час виконання спеціально підібраних завдань [14, с. 17].

У мовленні таких дітей зустрічаються окремі порушення складової структури слів та їхньої звуконаповнюваності. Переважають елізії, в основному скорочення звуків, і тільки в поодиноких випадках-пропуски складів. Також відзначаються парафазії, частіше – перестановки звуків,

рідше складів, незначний відсоток складають персеверації та додавання складів та звуків.

Недостатня виразність, дещо млява артикуляція і нечітка дикція залишають враження загальної змазаності мовлення. Незакінченість формування звукової структури, змішування звуків призводять до недостатнього рівня диференційованого сприйняття фонем. Ця особливість є важливим показником процесу фонемоутворення, що є незавершеним [13, с. 8].

Поряд з недоліками фонетико-фонематичного характеру виявлено у цих дітей і окремі порушення смислового аспекту мовлення. У відповідях змішуються родові та видові поняття (ворона, гусак – пташка, дуби, ялинки – дерева).

При позначенні дій та ознак предметів деякі діти користуються типовими назвами та назвами приблизного значення: овальний-круглий, переписав-писав. Характер лексичних помилок проявляється у заміні слів, близьких за ситуацією (фарбувати паркан щіткою – фарбувати паркан пензлем), у змішуванні ознак (високий паркан – довгий паркан, старий дідусь – дорослий дідусь).

Стійкими залишаються помилки при вживанні:

1. Іменники із зменшувально-пестливим значенням;
2. Іменників з суфіксами одиничності;
3. Прикметників, утворених від іменників з різними значеннями співвіднесеності (пухний - пухкий);
4. Прикметників з суфіксами, що характеризують емоційно-вольовий та фізичний стан об'єктів (хвостовий - хвалькуватий, усмішковий - усмішливий);
5. Присвійних прикметників (вовкін - вовчий, лисовий - лисячий) [20, с. 131-132].

На тлі використання багатьох складних слів, які часто зустрічаються в мовленнєвій практиці, відзначаються стійкі труднощі у вивченні малознайомих складних слів (замість книголюб - книжник).

Можна вважати, що зазначені прояви пояснюються тим, обмеженістю мовленнєвої практики дітей, які, навіть, у прислівному мовленні, не засвоюють перелічені категорії [13, с. 9].

До цього слід додати, що виявити зазначені прогалини у засвоєнні словникового запасу вдається лише при скурпульозному обстеженні з використанням великого лексичного матеріалу.

Як показало вивчення практичного досвіду діагностики недорозвинення мовлення, логопеди, як правило, обмежуються пред'явленням лише 5-6 слів, з яких багато хто є часто вживаними та добре знайомими дітям, що призводить до помилкових висновків.

Оцінюючи сформованість лексичних засобів мовлення встановлюється, як діти виражають «системні зв'язки та відносини всередині лексичних груп». Діти з VI рівнем мовленнєвого розвитку досить легко справляються з підбором загальноновживаних антонімів, що вказують на розмір предмету, просторову протилежність, оцінку характеристики [15, с. 4].

Аналіз особливостей граматичного оформлення мовлення дозволяє виявити помилки у вживанні іменників родового та знахідного відмінків множини, складних прийменників (у зоопарку годували білків, лисиць, собак) у використанні деяких прийменників (визивнув із дверей - визирнув з-за дверей).

Недостатня сформованість лексико-граматичних форм мовлення неоднорідна. У частини дітей виявляється незначна кількість помилок, і вони мають непостійний характер, причому, якщо дітям пропонується порівняти правильний та неправильний варіанти відповіді, вибір здійснюється правильно [21, с. 128].

При IV рівні відсутні помилки у вживанні найпростіших прийменників, виявляються труднощі у відповідності прикметників з іменниками. Проте залишаються вираженими проблеми у використанні складних прийменників, відповідно до числівників з іменниками. Найбільш яскраво ці особливості виступають у порівнянні з нормою.

Діти із ЗНМ можуть бути мало активними в комунікативному плані, рідко являються ініціаторами спілкування і не квапляться звертатися із запитаннями до дорослих.

Отже, труднощі у оволодінні дітьми словниковим запасом і граматичною будовою рідної мови гальмує процес розвитку зв'язного мовлення в передусім своєчасний перехід від діалогічної форми до контекстної.

1.3. Розвиток зв'язного мовлення та мовленнєво-творчої діяльності у дітей старшого дошкільного віку із системним порушенням мовлення

Стан розвитку мовленнєвої компетентості відіграє вагомую роль у формуванні всіх когнітивних функцій, а також, соціальної адаптації дитини. Саме тому, мовленнєвому розвитку відводиться центральне місце у системі спеціальної дошкільної освіти, особливо, у процесі підготовки здобувача до школи.

Як ми зазначали раніше, на сьогоднішній день СПМ – є однією з найпоширеніших мовленнєвих патологій дітей різних нозологічних груп, специфічною рисою якої є системне порушення всіх компонентів мовлення.

Як зазначають в своїх дослідженнях Р.І. Лалаєва, Р.Є.Левіна, В.І. Селіверстов, В.В. Тарасун групу найбільш суттєвих недоліків складають процеси засвоєння і використання дошкільниками лексичного і граматичного складу рідної мови на практичному рівні.

За дослідженнями М.К. Шеремет певні специфічні труднощі виявляються під час формування зв'язного мовлення: обмежений словниковий запас, відставання в оволодінні граматичною будовою рідної мови, затримка переходу від діалогічної до контекстної форми мовлення за рахунок неможливості програмування змісту розгорнутих висловлювань [15, с. 3].

Дослідники В.К. Воробйова і С.М. Шаховська підкреслювали, що зв'язне мовлення дітей із системним недорозвиненням недосконале за структурно-семантичною організацією, адже у дітей виявляються чималі труднощі в синтезуванні окремих елементів у єдине структурне ціле, у виборі матеріалу за поданою темою, а також, порушення синтаксичної будови речення (елізії членів речення, найчастіше дієслів, порушення порядку слів при повторенні речень).

О.М. Шахнарович зауважував, що для дітей із системним недорозвиненням мовлення досить складними є речення ускладненої синтаксичної структури. На відміну від нормотипових дітей, діти із системним недорозвиненням мовлення недостатньо розуміють узагальнене значення слів у контексті [11, с.87]. Наприклад, прикметники, на позначення якості (ледачий, добрий, щедрий, розумний, дурний); іменники, що виступають у значенні узагальненого слова з характерними ознаками (дурень, ледащо, базіка, нероба, розбійник); дієслова, у значенні стану почуттів та/або переживань (радіти, перейматися, усміхатися).

Г.В. Чиркіна підкреслювала, що помітні труднощі виявляються у дітей при засвоєнні абстрактного значення слів та їх понятійної співвіднесеності. Дітям важко узагальнити подані предмети в одну групу, наприклад: стіл, стул, крісло, ліжко, шафа-меблі; груша, яблуко, банан, персик, абрикос-фрукти; помідор, огірок, кукурудза, капуста, баклажан-овочі; тролейбус, автобус, машина, потяг, вантажівка-транспорт, тощо [11, с. 89-92]. Однак, діти, що відвідують ЗДО різних

типів, значно легше виконують подібного роду завдання, завдяки постійним тренуванням та тематичному принципі подачі матеріалу.

У парадигматичних асоціаціях дітей із системним недорозвиненням мовлення переважають відносні аналогії: кішка-мишка, стіл-стілець, а от протиставлення зустрічаються рідко.

Чимало помилок зустрічаються і у правильному наголошенні багатьох слів, особливо, якщо слова змінюються. Типовими є також помилки при практичному визначенні роду за іменником, ненормативне узгодження числівника з іменником, застосування видових та часових форм дієслів.

Розвиток зв'язного мовлення у старших дошкільників із системним недорозвиненням мовлення відбувається з урахуванням етапів корекції порушень звуковимови з метою формування мовленнєвих засобів зв'язного висловлювання та удосконалення навички діалогічного та монологічного мовлення у процесі предметно-практичної діяльності та на спеціальних заняттях, яким передують чимала підготовча робота, яка вміщує у собі цілий ряд вправ і ігор:

- лексичні вправи: підбір синонімів, антонімів, епітетів порівнянь, пояснень до слова, узагальнюючих слів, характеристики предметів або вправа-навпаки: впізнавання предмета за описом або характеристиками, тощо.
- лексико-граматичні вправи: доповнення необхідним за значенням словом або складання речень з поданого банку слів.
- розвиток «поетичного слуху»: слова, що римуються.

Регулярне виконання цих вправ сприяють кращому засвоєнню образної виразності, використанню отриманих мовленнєвих навичок у процесі складання власних творчих розповідей [11, с. 99-103].

В.П. Глухов в системі навчання дітей із системним недорозвиненням мовлення зв'язного мовлення виділяє наступні компоненти:

- Навчання складанню висловлювань, спираючись на наочність;
- Навчання відтворенню прослуханого тексту;
- Навчання складання оповідання-опису;
- Формування навички текстів з елементами творчості [11, с. 109-111].

Питома увага при цьому має приділятися формуванню мовленнєвих, насамперед, граматичних узагальнень та практичного засвоєння, лексичних, граматичний та емоційно-виразних компонентів фразових висловлювань, різних типів синтаксичних конструкцій. Значне місце має відводитись роботі над переказом, з поступовим ускладненням структури та мовного матеріалу тексту.

Використання прийомів творчого оповідання та переказу займає провідне місце в системі корекційно-логопедичної роботи з формування зв'язного монологічного мовлення старших дошкільників [23, с. 9-11].

Зауважимо, що оволодіння творчим оповіданням та переказом знаменує собою перехід на якісно новий рівень мовленнєвої діяльності. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності відіграє важливу роль у розвитку словесно-логічного мислення, усвідомленого відображення у мовленні різноманітних зв'язків та відносин між предметами та явищами, сприяє активізації знань та уявлень про навколишнє.

З метою формування дітей із системним недорозвиненням мовлення навичок складання самостійного оповідання з елементами творчості доцільно проводити наступні види занять:

- Вигадування продовження або закінчення незавершених розповідей/оповідань;
- Складання оповідання за аналогією;
- Складання сюжетних розповідей за набором слів, картин чи предметів;

- Складання власного оповідання [26, с. 143].

Як зазначає В.О. Дяченко, складанню власних розповідей має передувати підготовча робота, яка включає цілий ряд розвиваючих мовленнєвих вправ і словесних ігор. До таких підготовчих вправ належать:

1) лексичні вправи (підбір до слова, яке позначає предмет, відповідних слів-найменувань дій і навпаки; підбір синонімів та антонімів до слів, які позначають предмети, їх властивості, різноманітні дії; підбір визначень, епітетів, порівнянь для словесної характеристики предмета; тощо);

2) лексико-граматичні вправи (доповнення речень необхідним за значенням словом; складання речень за поданими словами тощо);

3) вправи для розвитку «поетичного слуху» (підбір слів, які римується);

4) ігри-вправи на впізнавання предмета за його описом та відгадування загадок [26, с. 142].

Як бачимо, види занять, що були виокремлені нами попередньо, є підготовкою дитини до найскладнішого завдання – складання самостійної розповіді. Кожне з занять має на меті сформувати окрему навичку у дитини, що потім, поєднавшись, трансформуються у навичку складання тексту.

Так, вигадкування продовження або закінчення незавершених розповідей/оповідань дає змогу познайомити дитину з поняттям про структуру речення, сформувати базове уявлення про структуру тексту та про його сутність, як сукупності логічно та граматично пов'язаних речень.

Складання оповідання за аналогією поглиблює розуміння дошкільником структури тексту, дозволяє відпрацювати використання слів-зв'язок, ґрунтуючись на наданому прикладі. Також, виконуючи цю вправу, дитина вчиться виокремлювати головні та другорядні члени

речення, оскільки може змінювати змістовну частину тексту, залишаючи вже надані «умови» розвитку сюжету або слова-зв'язки [26, с. 144].

Останнім, але дуже важливим етапом перед складанням власного оповідання, є складання сюжетних розповідей за набором слів, картин чи предметів. Дитина закріплює засвоєні раніше навички, вчиться розумінню того, що одне і те ж слово може відігравати різну змістовну роль у тексті.

РОЗДІЛ 2

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННИМ МОВЛЕННЄВИМ РОЗВИТКОМ

2.1. Стан опанування мовленнєво-творчою діяльністю дітей старшого дошкільного віку

Дослідження стану опанування мовленнєво-творчою діяльністю дітей старшого дошкільного віку проводилось на базі двох закладів дошкільної освіти. Експеримент, у якому брали участь здобувачі з нормотиповим розвитком відбувався на базі Херсонського навчально-виховного комплексу ясла-садка № 7 Херсонської міської ради у листопаді 2021-2022 н.р.

Друга частина експерименту, а саме дослідження дітей з системними порушеннями мовлення, проходила на базі Кропивницького закладу дошкільної освіти № 15 «Зірочка» комбінованого типу Кропивницької міської ради з листопада по квітень 2022- 2023 н.р.

Метою констатувального етапу дослідження було виявлення стану опанування мовленнєво-творчою діяльністю (далі – МТД) дітьми старшого дошкільного віку.

В експериментально-дослідній роботі ми спирались на такі **критерії:**

- Здатність здобувачів дошкільної освіти складати розповіді за серією сюжетних картин;
- Уміння старших дошкільників складати розповідь за картиною;
- Здатність дітей складати творчі описи та розповіді;
- Уміння здобувачів дошкільної освіти складати творчі казки.

Діагностика здійснювалася за чотирма блоками відповідно до обраних критеріїв індивідуально з кожною дитиною з опорою на наочний матеріал.

Констатувальний етап проводився на базі Херсонського навчально-виховного комплексу ясла-садка №7 Херсонської міської ради у листопаді 2021-2022 н.р. та Кропивницького закладу дошкільної освіти № 15 «Зірочка» комбінованого типу Кропивницької міської ради з листопада по квітень 2022- 2023 н.р.

У констатувальному етапі дослідження взяли участь 40 дітей старшого дошкільного віку, з них: 20 здобувачів з нормотиповим розвитком (м. Херсон) та 20 здобувачів із логопедичної групи для дітей із загальним недорозвиненням мовлення (м. Кропивницький). Серед 20 вихованців логопедичної групи у чотирьох порушення мовленнєвого розвитку обумовлено затримкою психічного розвитку, дві дитини мають ЗНМ на фоні дизартрії, інших можна віднести до дітей із загальним недорозвиненням мовлення, що має «нез'ясовану етіологію».

Показниками в кожному критерії були логічність висловлювання, вміння послідовно розкрити тему; кількість допущених помилок, наявність вміння лексико-граматичного оформлення висловлювання та самостійність мовленнєвих дій.

Також нами були схарактеризовані рівні опанування мовленнєво-творчою діяльністю старшими дошкільниками в межах кожного блоку. Обґрунтуємо їх.

1 блок. Рівні опанування мовленнєво-творчою діяльністю старшими дошкільниками під час складання розповіді за серією сюжетних картинок.

Низький рівень. Дитина отримує 1 бал, якщо виявляє труднощі у встановленні смислових зв'язків, допускає змістовні і логічні помилки в

розповіді за сюжетними картинками. Під час виконання завдання завжди вимагає допомоги дорослого.

Середній рівень. Дошкільник отримує 2 бали, якщо в розповіді за серією сюжетних картинок допускає логічні помилки, але в змозі виправити їх за допомогою педагога або однолітків.

Високий рівень. Здобувач отримує 3 бали, якщо легко встановлює смислові зв'язки, послідовний у розвитку сюжету; самостійний у придумуванні розповіді. Відчуває інтерес до подібного виду завдань.

2 блок. Рівні опанування мовленнєво-творчою діяльністю старшими дошкільниками під час складання розповіді за картиною.

Низький рівень. Дитина отримує 1 бал, якщо виявляє значні труднощі в розповіді за картиною. Не використовує план, запропонований вихователькою. Зміст розповіді не послідовний і не логічний через порушення структури тексту.

Середній рівень. Дошкільник отримує 2 бали, якщо у виконанні завдання користується планом, запропонованим вихователькою. Іноді допускає помилки в структурі розповіді, але може їх виправити після додаткових запитань педагога.

Високий рівень. Дитина отримує 3 бали, якщо будує розповідь відповідно до пунктів плану. Розповідь логічна, послідовна, цікава за змістом.

3 блок. Рівні опанування мовленнєво-творчою діяльністю старшими дошкільниками під час складання описів та розповідей.

Низький рівень. Дитина отримує 1 бал, якщо виявляє труднощі в послідовності викладу подій, установленні зв'язків між частинами тексту, тому допускає змістовні і смислові помилки. Не вміє користуватися запропонованим вихователем планом. Під час виконання завдання завжди потребує допомоги педагога.

Середній рівень. Дошкільник отримує 2 бали, якщо дотримується структури опису чи розповіді, сюжетну лінію вибудовує з деякими логічними помилками, але в змозі виправити їх за допомогою педагога.

Високий рівень. Здобувач отримує 3 бали, якщо знайомий із композицією розповіді та опису, вміє чітко вибудовувати сюжетну лінію, правильно використовує засоби зв'язку, виявляє самостійність. Відчуває інтерес до словесної творчості.

4 блок. Рівні опанування мовленнєво-творчою діяльністю старшими дошкільниками під час складання творчих казок.

Низький рівень. Дитина отримує 1 бал, якщо відчуває труднощі в правильній композиційній побудові казки, допускає змістовні і смислові помилки. Не вміє користуватися планом, потребує допомоги педагога.

Середній рівень. Дошкільник отримує 2 бали, якщо знайомий із композиційною структурою казки, але не може строго витримувати сюжетну лінію. Виправляє помилки за допомогою педагога.

Високий рівень. Здобувач отримує 3 бали, якщо добре знає композицію казки, традиційні способи організації казкового сюжету. Використовує прийом повторності, правильно вибудовує структуру появи персонажів. Самостійний у придумуванні казки. Текст складеного твору цікавий за змістом.

На констатувальному етапі експерименту здобувачі були розділені на 3 групи: діти з нормотиповим розвитком мовлення; діти з СПМ, що стали експериментальною групою та діти з СПМ, що стали контрольною групою.

На цьому етапі експерименту не було виявлено суттєвої різниці між контрольною та експериментальною групами, що засвідчує таблицях 2.1, 2.2, 2.3

Таблиця 2.1

Рівні опанування видами мовленнєво-творчої діяльності старшими дошкільниками з нормотиповим розвитком мовлення на констатувальному етапі експерименту (к-ість дітей)

		Рівні		
		Високий	Середній	Низький
Види завдань	Розповідь за серією сюжетних картин	9	11	0
	Розповідь за картиною	10	10	0
	Опис та розповідь	9	11	0
	Творча казка	8	12	0

Таблиця 2.2

Рівні опанування видами мовленнєво-творчої діяльності старшими дошкільниками з СПМ експериментальної групи на констатувальному етапі експерименту (к-ість дітей)

		Рівні		
		Високий	Середній	Низький
Види завдань	Розповідь за серією сюжетних картин	1	5	4
	Розповідь за картиною	0	4	6
	Опис та розповідь	1	5	4
	Творча казка	0	3	7

Як бачимо, більшість дітей з системним порушенням мовлення і в контрольній, і в експериментальній групах на формуальному етапі дослідження перебували на середньому та низькому рівнях опанування мовленнєво-творчою діяльністю. Натомість, серед дітей з нормотиповим

розвитком не було виявлено тих, чії навички знаходяться на низькому рівні.

Таблиця 2.3

Рівні опанування видами мовленнєво-творчої діяльності старшими дошкільниками з СПМ контрольної групи на формувальному етапі експерименту (к-ість дітей)

		Рівні		
		Високий	Середній	Низький
Види завдань	Розповідь за серією сюжетних картин	1	4	5
	Розповідь за картиною	0	5	5
	Опис та розповідь	1	5	4
	Творча казка	0	4	6

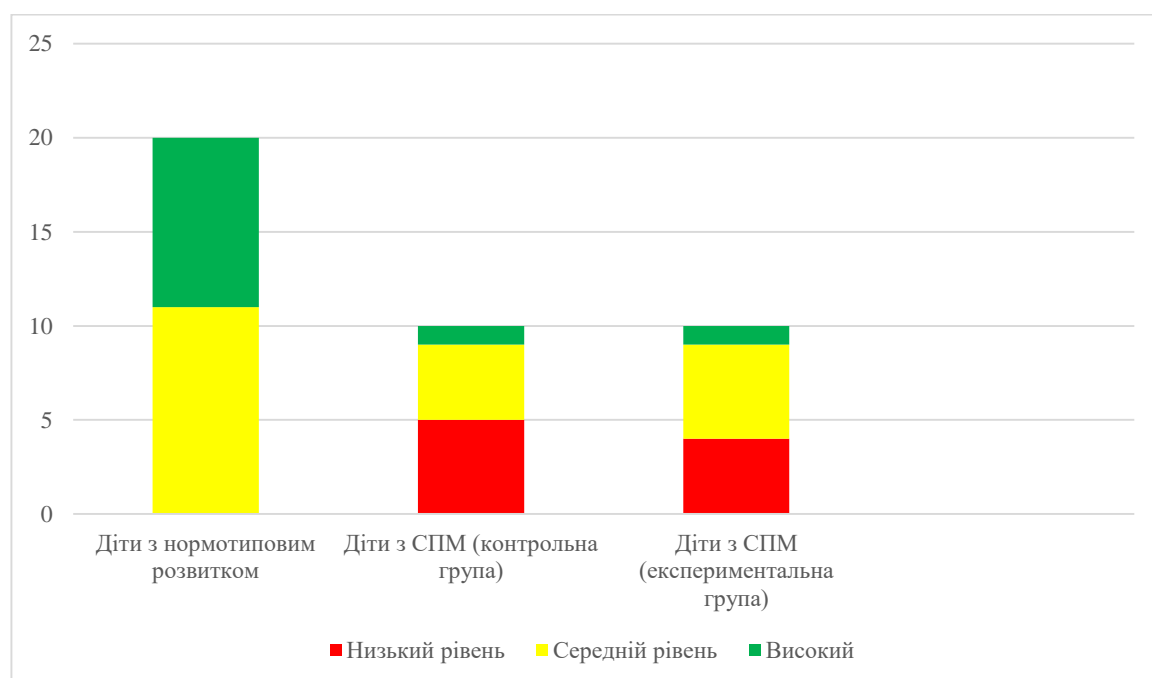


Рис.2.1. Рівні опанування розповіддю за серією сюжетних картин

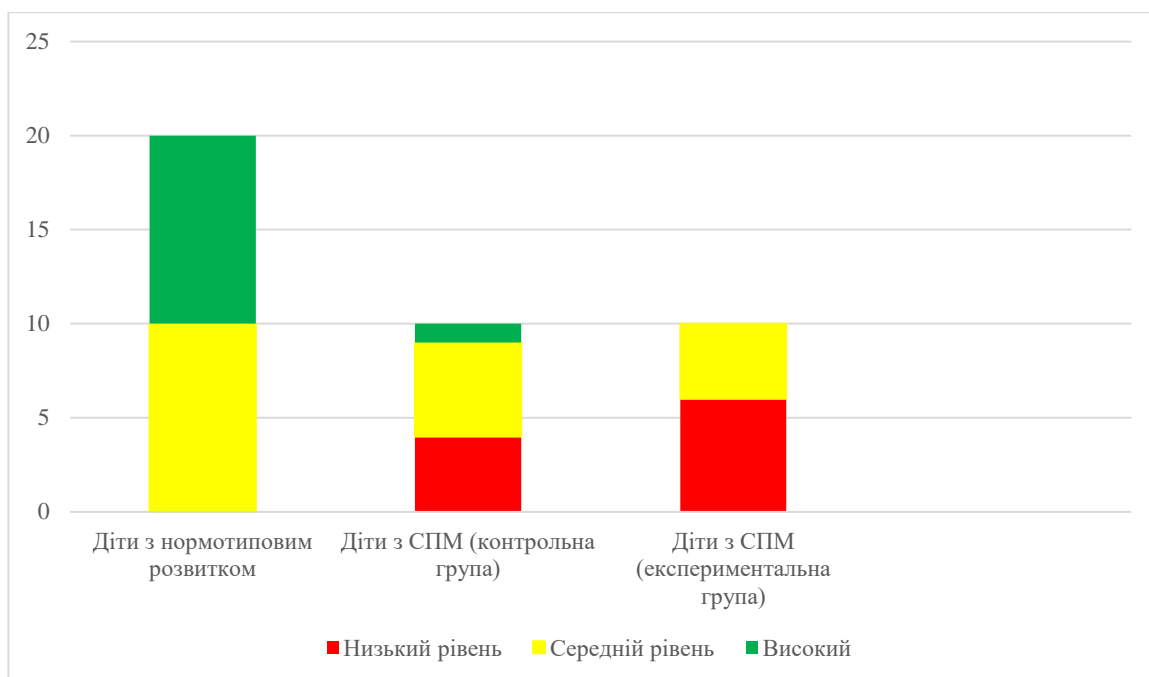


Рис.2.2. Рівні опанування розповіддю за картиною

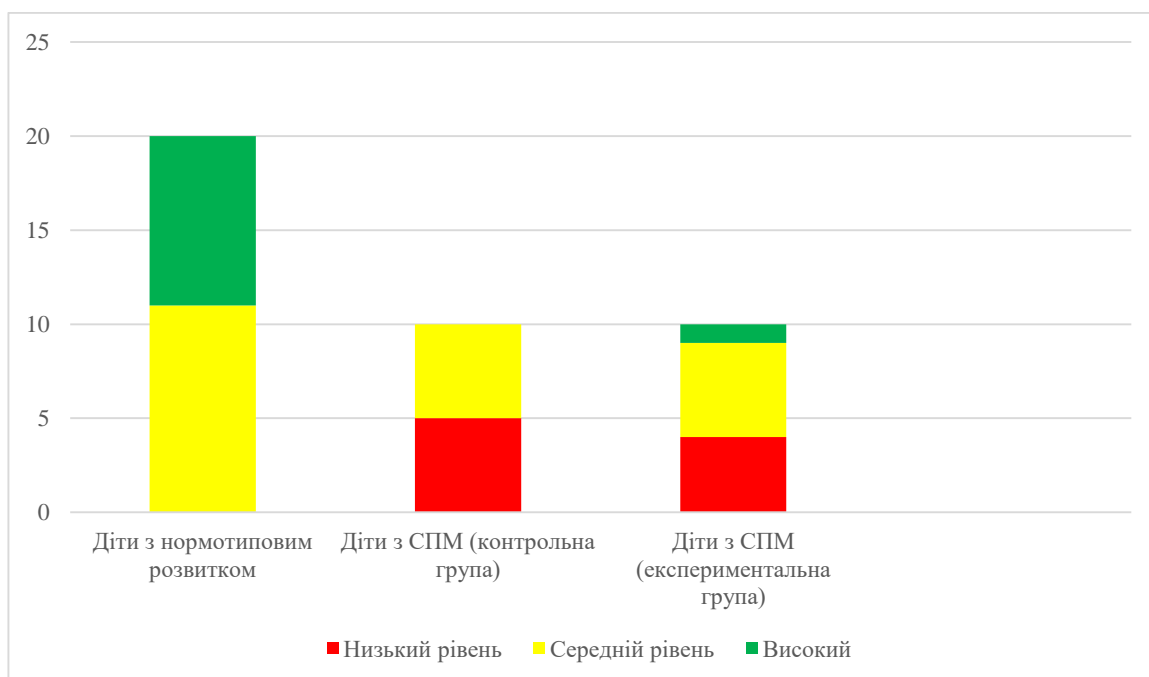
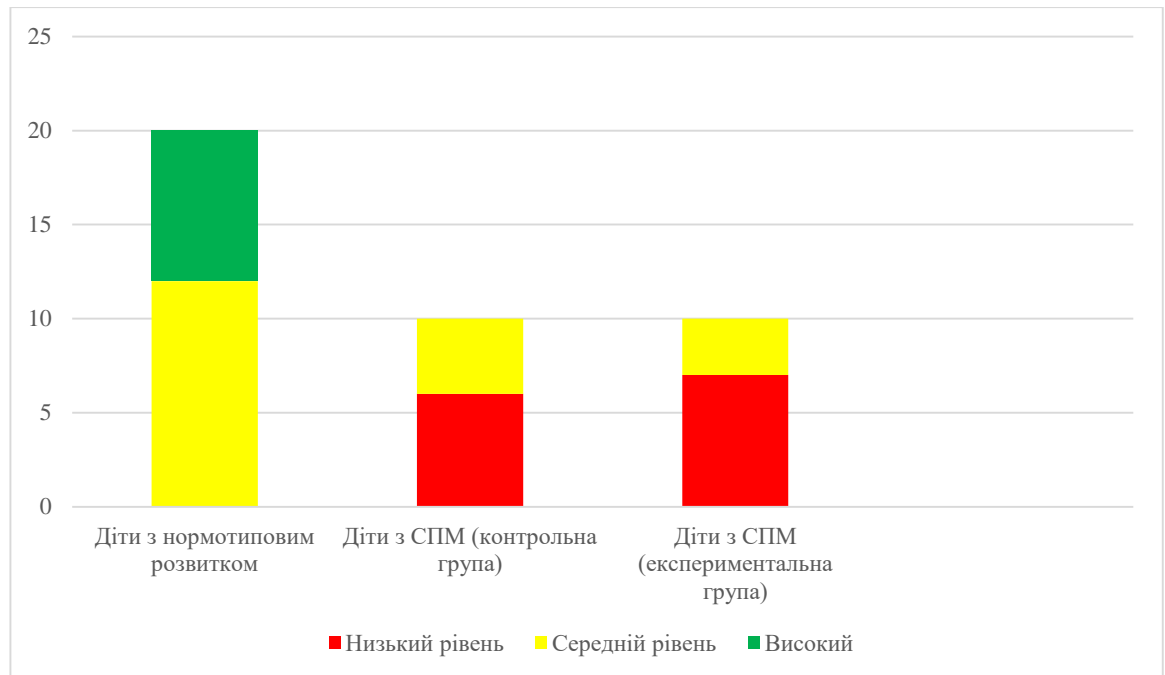


Рис.2.3. Рівні опанування описом та розповіддю



P

и

У розповіді за серією сюжетних картин в ЕГ дошкільників із СПМ виявлено 1 здобувач високого рівня, 5 здобувачів середнього рівня, 4-низького рівня. Показники КГ дітей із СПМ на високому рівні співпадають, 4 здобувачі показали середній рівень і 5-низький.

З розповіддю за картиною в ЕГ на середньому рівні із завданням впорались 4 здобувачі, на низькому-6, високого рівня серед респондентів не виявлено. Натомість у КГ дітей із СПМ на високому рівні, 5 на середньому і 4 на низькому.

Здатність до опису та розповіді в ЕГ було оцінено в 1 здобувача на високому рівні, в 5 на середньому і в 4 на низькому. Результати оцінювання КГ засвідчили однаковий розподіл респондентів між середнім та низьким рівнем (по 5 осіб), високого рівня серед здобувачів не виявлено.

Уміння складати творчі казки розвинено найслабше серед представлених видів мовленнєво-творчої діяльності. В ЕГ на середньому рівні із завданням впоралось 3 здобувача, на низькому-7. В КГ на середньому рівні-4 здобувача, на низькому-6.

Працюючи з кожною дитиною, ми відповідно до обраних критеріїв пропонували виконати завдання з опорою на наочність (скласти розповідь за серією картин чи за картиною); передбачили заздалегідь картинки для опису; заохочували до власної ініціативи у складанні розповідей чи створенні казок. Матеріали до діагностичних завдань подано в **додатку Б.**

Результати діагностики засвідчили, що майже всі діти, які прийшли в старшу групу у вересні, мали проблеми в опануванні мовленнєво-творчою діяльністю. У більшості дітей був незначний словниковий запас, вони користувалися в мовленні неповними реченнями, при цьому допускали окремі граматичні помилки. Майже половина дітей відчувала великі труднощі в доборі слів-синонімів і слів-антонімів; у доборі слів, що позначають ознаки і дії предметів.

Уміння і навички складання розповіді по картиною, за серією сюжетних картин у половини дітей були слабо розвинені. Більшість текстів, складених дітьми, були непослідовними і нелогічними, тому що структура розповіді або опису була порушена. Під час виконання експериментальних завдань завжди була потрібна допомога дорослого більш, ніж 50% дітей.

Уміння і навички складання розповіді по картиною, за серією сюжетних картин у половини дітей були слабо розвинені. Більшість текстів, складених дітьми, були непослідовними і нелогічними, тому що структура розповіді або опису була порушена. Під час виконання експериментальних завдань завжди була потрібна допомога дорослого більш, ніж 50% дітей.

Під час виконання діагностичних завдань дошкільники виявляли труднощі у встановленні смислових зв'язків, допускали змістовні і логічні помилки в текстах. Не використовували запропонований план. Спостерігалось порушення структури тексту. Допущені помилки не завжди виправлялися після додаткових запитань педагога.

Отримані результати спонукали нас до здійснення формувального етапу експерименту, який буде описано в наступному параграфі.

2.2. Методика формування мовленнєво-творчої діяльності у дітей із системним порушенням мовлення засобами крісла автора.

На сьогоднішній день розвиток системи спеціальної освіти в Україні знаходиться у стані розробки нових ефективних методів корекційно-розвивального навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку, де особливої уваги заслуговують діти з порушенням мовлення.

Дослідження Л.Виготського, В.Виноградова, О.Запорожця, М.Коніної, О.Леонтєва, Є.Фльоріної лягли в основу створення передумов комплексного підходу до подолання проблем формування мовленнєво-творчої діяльності у дітей із СПМ.

Під терміном **«мовленнєво-творча діяльність»** розуміють вид творчої діяльності, в якій через складання різних типів зв'язних висловлювань дитина відбиває почуття, уявлення, враження, образи уяви, що нав'язні художніми творами, сприйманням довкілля [6, с.130]. Виходячи з цього визначення, можемо стверджувати, що **«мовленнєво-творча діяльність дошкільників»** – феномен мовленнєвої культури, що відбиває рівень психічного розвитку, мовленнєвої компетентності, внутрішнього духовного і душевного стану, вираження переваг та інтересів дітей, вона також є могутнім засобом їхнього художньо-естетичного, інтелектуально-творчого розвитку, формування креативного начала кожної особистості

Роздумуючи над тим, у якій формі найкраще організувати мовленнєво-творчу діяльність дошкільників, ми звернули увагу на таку форму взаємодії, витoki якої сягають технології Марії Монтессорі, Вальдорфської педагогіки, є складовим елементом освітньої програми

Step by step і, завдяки впровадженню Нової української школи, активно використовуються в освітньому процесі закладів дошкільної освіти.

Це так звані ранкові зустрічі, на позначення яких існують і інші терміни: ранкове коло, груповий ранковий збір, коло ранкового спілкування, ранковий збір групи, рефлексійне коло тощо.

Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» обґрунтовується, що ранкові зустрічі призначені для планування та обговорення роботи, яка буде виконуватися дітьми протягом дня, і можуть містити обмін різною інформацією, математичні вправи, загадки або інші «розважальні заняття» [13, с.7-10].

«У найширшому розумінні ранковий збір групи призначений для того, щоб забезпечити можливість конструктивного, пізнавально-ділового розвитку дітей у ситуації природного соціально-емоційного спілкування з однолітками і дорослими, для формування навичок розуміння себе та інших, узгодження цілеспрямованої діяльності всієї групи і кожного окремо.

Таким чином, визначаємо ранкову зустріч як режимний момент, що є комунікативною формою організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, яка триває від 10 (для трирічних) до 25 хвилин (для шестирічних дітей) за умови активної взаємодії всіх учасників, має інформативно-рефлексивний характер і проводиться відразу після сніданку» [21, с.130].

Технологічно проведення ранкового кола не викликає труднощів, забезпечує особистісний характер взаємодії між учасниками, дає змогу педагогові ділитися своїм буттям з вихованцями, реалізувати своє прагнення ідеального представлення себе в інших, що відповідає особливостям персоналізованого підходу до організації освітнього процесу в ЗДО.

У класифікації Г.Беленької та І.Кондратець виокремлено переважно зосереджені на інтелекті традиційні ранкові кола та рефлексійні, у яких

схарактеризовані такі типи як творчі, подієві, понятійні та особистісні [1, с.32-33].

«Проаналізувавши статті Г.Беленької, Ю.Журлакової, І.Кондратець, Х.Кравець, Л.Куліненко, Л.Пушкаренко, К.Савченко [1; 9; 12; 32-36, 38], урахувавши власний досвід роботи за програмою «Крок за кроком», ми створили таку структуру «Ранкового кола»:

1. Привітання або «Хвилинка входження в день»
2. «Новини дня»: обмін інформацією.
3. Дихальна і пальчикова гімнастика.
4. Гра за темою дня.
5. Крісло автора.
6. Планування або календар справ» [31, с.343].

Привітання – це завжди адресація кожному у вербальних та невербальних варіантах.

Обмін інформацією – чудова нагода висловити дитиною власні, почуття, думки, ідеї, які є важливими для них.

У плануванні важливим є презентація діяльності дітей у центрах активності, обрання центрів діяльності дітьми.

Крісло автора – освітній засіб, що передбачений для презентації дитиною своїх уподобань, захоплень, інтересів, досягнень. Перебування у Кріслі автора може заздалегідь плануватися вихователем, ініціюватися здобувачем або обиратися чи презентуватися попереднім автором. З обраною в Крісло автора дитиною проводиться індивідуальна бесіда з метою з'ясування потреби здійснення педагогічного супроводу, залучення батьків.

Дослідно-експериментальна робота на формувальному етапі експерименту обіймала *декілька етапів*.

На першому етапі відбувалося накопичення досвіду дітей. Цьому сприяло проведення ранкових зустрічей. Педагог спрямовував свою діяльність на організацію життєвих спостережень, що впливали на дитячу

творчість. Це і робота з дитячою книгою, і літературні творчі ігри, й інші види художньо-мовленнєвої діяльності, у результаті якої здобувач набирався життєвих вражень і починав свою дію філософський закон із кількості в якість: від колективної – до індивідуальної мовленнєво-творчої діяльності.

Другий етап – власне процес дитячої творчості, коли виникав задум, йшли пошуки художніх засобів. Процес дитячої творчості не дуже розгорнутий у часі. Виникнення задуму у дитини відбувається успішно за умов створення установки на нову діяльність (працюємо над створенням розповіді). Наявність задуму робить можливим використання засобів його реалізації: пошуки композиції, добір слів, епітетів, виділення вчинків героїв.

Третій етап характеризується появою нової продукції. Дитина цікавиться її якістю, виявляє прагнення до її завершення, відчуваючи естетичне задоволення. Тому дорослий мусить демонструвати зацікавленість, доброзичливо аналізувати результати творчості.

На *четвертому етапі* відбувалася презентація результатів мовленнєво-творчої діяльності дошкільників у Кріслі автора під час ранкових зустрічей.

Завдання дослідно-експериментальної роботи:

1. Створити умови для постійного збагачення досвіду дітей враженнями з життя.
2. Збагачувати, систематизувати й активізувати словниковий запас дітей.
3. Систематично проводити лексико-граматичну та синтаксичну роботу.
4. Продовжувати роботу щодо ознайомлення дітей із художньою літературою.
5. Розвивати вміння дітей розповідати зв'язно: знати особливості казки, розповіді та опису; володіти структурою зв'язного висловлювання;

уміння чітко вибудовувати сюжетну лінію; використовувати засоби зв'язку.

6. Формувати художньо-естетичний смак дітей.

7. Сприяти розвитку творчих здібностей і уяви, індивідуальному самовираженню дітей.

8. Розвивати інтерес до театралізованої, ігрової діяльності.

Умови, які допомагали успішно вирішувати ці завдання: постійна самоосвіта; зацікавленість у досягненні мети; робота над власним мовленням: його правильністю, емоційністю, виразністю; добір та цілеспрямоване використання художнього, методичного та дидактичного матеріалу.

Літературний твір містить готові мовленнєві форми, словесні характеристики образу, визначення, якими оперує дитина.

З книги дитина дізнається чимало нових слів, образних виразів, її мовлення збагачується емоційною поетичною лексикою.

В ознайомленні дітей із художньою літературою ми спиралися на їх інтереси, використовували твори, рекомендовані для дітей старшого дошкільного віку програмою «Українське дошкілля» (**додаток В**).

3. Залучення батьків до організації мовленнєво-творчої діяльності дітей.

Тісна взаємодія і співпраця з батьками в експерименті відбувалася через їх зацікавленість у виготовленні лепбуків, колажів, підготовці ілюстрацій за створеними дітьми словесними творами.

В організації мовленнєво-творчої діяльності здобувачів дошкільної освіти спиралися на принципи поваги до особистості дитини, індивідуального підходу; варіативності видів мовленнєвої діяльності дітей; систематичності; співпраці з дорослими та один із одним; змістовності, різноманітності тематики і методів роботи.

Реалізація завдань дослідження відбувалася з опорою на наочний, словесний, практичний, ігровий методи організації та здійснення діяльності; методи організації розвивальних та проблемних ситуацій.

Перш за все ми дбали постійне збагачення враженнями з життя особистісного досвіду дітей.

Щоб дошкільник мав змогу здійснювати переробку і комбінування уявлень як відображення реальної дійсності, створювати на цій основі нові образи, ситуації, яких не існувало раніше в його безпосередньому сприйнятті, педагогові слід працювати над постійним збагаченням життєвого досвіду дітей враженнями з життя, оскільки довкілля – єдине джерело реалізації комбінаторної діяльності уяви, а в мовленнєво-творчій діяльності простежується пряма залежність її розвитку від того, наскільки багаті та різноманітні уявлення, життєвий досвід.

Можливість такої роботи криється і в структурі ранкових зустрічей і в специфіці організації мовленнєво-творчої діяльності дітей у Кріслі автора. В обміні думками, проголошенні повідомлень, діти дізнавалися чимало цікавого і накопичували необхідну інформацію, враження, досвід (конспекти ранкових зустрічей містить **додаток Д**).

Матеріал для фантазії, який дошкільнята отримували після спостережень за сезонними змінами в природі, працею дорослих, екскурсій, читання книг, розглядання альбомів, картин, ілюстрацій у журналах та книгах, вони активно використовували у власній мовленнєво-творчій діяльності.

Ефективними виявилися літературні творчі ігри, розроблені нами за аудіоказками (**додаток Е**).

Вибудовувати тексти, дотримуватися композиційної структури описів та розповідей, творчих казок допомагали такі сучасні освітні засоби як колажі, мнемотаблиці, а також застосування наочного моделювання, методу каталогу (за технологією ТРВЗ) (**додаток Д**).

Тематику творчих казок пов'язували із виховними завданнями, зокрема із вихованням у дітей дружби і товарищкості, правильного ставлення до навколишнього життя, виховання любові до молодших, поваги до старших. Тему обирали близьку до досвіду дітей (щоб на основі уяви виник яскравий образ), доступну їх розумінню і цікаву. Тоді у них з'являлося бажання придумати розповідь або казку.

Спочатку більш доступними були теми з конкретним змістом: «Подарунок бабусі», «Як Олеся доглядала за сестричкою», «Як Тимко загубився у парку», «Як Миколка знайшов кошения», «Чому Оленка заплакала», «Мамині помічники». Після того, як діти навчилися придумувати розповідь з конкретним змістом, завдання ускладнювали – пропонували для творчості більш абстрактні теми: «Цікава знахідка», «Веселий випадок», «Чудова подія» тощо.

Працюючи на засадах персоналізованого підходу, застосовували прийом склади за аналогією, за зразком у таких варіантах: заміна героїв із збереженням сюжету; заміна сюжету із збереженням героїв.

Що стосується складання описів та розповідей, найчастіше діти створювали комбіновані тексти через труднощі у відокремленні ознак предметів та явищ від сюжетної дії.

Подоланню цих труднощів сприяло застосування в підготовці до виступу у Кріслі автора методу наочного моделювання (додаток Д).

Для дітей, які на початку експерименту перебували на низькому рівні опанування мовленнєво-творчою діяльністю, використовували найпростіший прийом складання тексту разом із вихователем за допомогою запитань. Пропонувалася тема, ставилися запитання, відповіді на які і складали основу опису, розповіді чи казки.

Наприклад, у процесі складання розповіді «Турботливий господар» ми пропонували такі запитання: «Як звали песика, який жив у Максимка?», «Що з ним сталося?», «Чи доглядав за ним хлопчик?», «Скоро Дружок одужав?», «Максимко – турботливий господар?».

Після цього діти із цікавістю виконували завдання на заміну імені хлопчика та клички песика; на заміну тваринки (песика на котика чи папужку); на заміну сюжету (песик загубився, папужка вилетів із клітки тощо).

Заохочували дітей до творчості такі завдання як придумування текстів за поданим початком, наприклад: «Діти знайшли у парку білочку...», «Мишка була голодна ...», «Катруся збирала у лісі шишки ...», «Посадіть жолудь у землю ...».

План у вигляді запитань сприяв зосередженості уваги дітей на логічності розвитку подій. Щоб не гальмувати самостійність творчого задуму та дитячу ініціативу, уникати зайвої деталізації ми не використовували у плані більше 3-4 запитань.

Найважче давалося дітям придумування творчих казок. Запитували: «Про що або про кого буде твоя казка?», «Що буде спочатку, в основній частині, у кінці?».

Починали з казок про тварин, а потім допомагав такий прийом як введення елементів фантастики до реалістичного сюжету. Наприклад, «Пригоди Євгенка»: Євгенко ріс гарним і працьовитим хлопчиком. Була у нього мрія: сноуборд. Одного разу вночі до нього завітала фея добрих помічників і сказала, що здійснює бажання усіх ввічливих і турботливих дітей. Такий початок давав поштовх дитячій фантазії. Далі дошкільнята придумували продовження казки про незвичайні подорожі Євгенка або смішні чи цікаві події.

Залучення батьків відбувалося і через виготовлення лепбуків за змістом складеного дитиною тексту.

«Лепбук – це саморобна книга, що складається з безлічі наклеєних картинок, кишеньок, карток, додатків.

Якщо ви створюєте лепбук за технологією ТРВЗ, тоді, наприклад, читаючи казку, ви можете придумати до неї нову кінцівку або проаналізувати поведінку головного героя, думаючи про те, як йому

допомогти, назвати лепбук «Казка з новою кінцівкою», «Казка триває», «Змінюємо казку»» [15, с.3].

У ранкових зустрічах відбувалася персоналізація педагога через його представленість у мовленнєво-творчій діяльності своїх вихованців; обмін особистісними сенсами між ним та здобувачами дошкільної освіти.

Крісло автора мотивувало дітей до активної, ініціативної, самостійної діяльності, реалізуючи такі людські потреби як потребу керувати своїм часом, собою, власною діяльністю, відносинами з іншими людьми; відчувати себе значущим; веселитися і розважатися.

В організації ранкового кола ми дотримувалися принципів рефлексивності, діалогічності, відкритості.

У Крісло автора дитина потрапляла або за власною ініціативою, або за вибором дітей (іншого автора, який начебто передавав естафету) або заохочувалася педагогом.

Використання різних освітніх засобів не тільки полегшувало реалізацію творчого задуму, а й сприяло розкритості, виникненню почуття впевненості в собі у сором'язливих дітей.

2.3. Дослідження ефективності використання крісла автора під час розвитку мовленнєво-творчої діяльності у дітей старшого дошкільного віку СПМ

Формувальний етап експерименту за запропонованою вище методикою проводився з листопада по квітень 2022-2023 н.р. на базі Кропивницького закладу дошкільної освіти № 15 «Зірочка» комбінованого типу Кропивницької міської ради. За результатами констатувального етапу нами було відібрано 10 здобувачів, що склали контингент експериментальної групи. Інші діти увійшли до контрольної групи.

Контрольний етап мав статистично підтвердити ефективність методики до організації мовленнєво-творчої діяльності старших

дошкільників із СПМ під час ранкових зустрічей у Кріслі автора, яка впроваджувалася на формувальному етапі експерименту.

Тож ми здійснили порівняння стану досліджуваної якості за видами мовленнєво-творчої діяльності (таб. 2.4., таб.2.5.)

Діагностика здійснювалася нами за аналогією до констатувального етапу експерименту.

Як бачимо, усі показники в експериментальній групі значно перевищують такі ж показники контрольної групи.

Показово, що в експериментальній групі зміни відбулися по-перше, в усіх видах мовленнєво-творчої діяльності, по-друге, з дітьми усіх рівнів розвитку мовлення. При цьому в контрольній групі вид мовленнєво-творчої діяльності «опис та розповідь» та «творча казка» взагалі залишились незмінним.

Більшість дітей ЕГ навчилися встановлювати смислові зв'язки, послідовність у розвитку сюжету в різних видах розповідання. Чимало здобувачів стали більш самостійними в придумуванні своїх творчих розповідей і казок. А головне діти стали відчувати інтерес до мовленнєво-творчої діяльності.

Правда, не у всіх дітей виходить чітко вибудувати сюжетну лінію розповіді, широко використовувати засоби зв'язку, встановлювати причинно-наслідкові відносини між об'єктами і робити висновки.

Збільшення показників досліджуваної якості у контрольній групі пояснюється тією роботою, яку здійснював вихователь в освітньому процесі з метою реалізації завдань БКДО та програмних вимог.

Отже, виходячи з вищенаведеного аналізу можна зробити висновок: методика Крісло автора є ефективною для формування будь-якого виду мовленнєво-творчої діяльності у роботі з дітьми з СПМ.

Таблиця 2.4

Рівні опанування видами мовленнєво-творчої діяльності старшими дошкільниками з СПМ експериментальної групи на контрольному етапі експерименту (к-ість дітей)

	Рівні (на констатувальному етапі)			Рівні (на контрольному етапі)			
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький	
Види завдань							
	Розповідь за серією сюжетних картин	1	5	4	2	7	1
	Розповідь за картиною	0	4	6	1	5	4
	Опис та розповідь	1	5	4	1	8	1
	Творча казка	0	3	7	0	8	2

Таблиця 2.5

**Рівні опанування видами мовленнєво-творчої діяльності
старшими дошкільниками з СПМ контрольної групи на
контрольному етапі експерименту (к-ість дітей)**

		Рівні (на констатувальному етапі)			Рівні (на контрольному етапі)		
		Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Види завдань	Розповідь за серією сюжетних картин	1	4	5	1	5	4
	Розповідь за картиною	0	5	5	0	7	3
	Опис та розповідь	1	5	4	1	7	2
	Творча казка	0	4	6	2	6	2

ВИСНОВКИ

У науковій роботі міститься теоретико-методичне обґрунтування проблеми організації мовленнєво-творчої діяльності дітей із загальним недорозвиненням мовлення у Кріслі автора під час ранкових зустрічей.

Виконуючи перше завдання, ми з'ясували термінологічне поле порушеної проблеми, склавши тезаурус (**Додаток А**).

У наукових джерелах зазначається, що мовленнєво-творча діяльність може існувати як ініціативна, яка виникає в момент творчого натхнення як бажання дитини, та може бути організована педагогом.

Крісло автора – структурний компонент ранкових зустрічей, на позначення яких існують і інші терміни: ранкове коло, груповий ранковий збір, коло ранкового спілкування, ранковий збір групи, рефлексійне коло тощо.

Крісло автора – освітній засіб, що передбачений для презентації дитиною своїх уподобань, захоплень, інтересів, досягнень. Перебування у Кріслі автора може заздалегідь плануватися вихователем, ініціюватися здобувачем або обиратися чи презентуватися попереднім автором.

У з'ясуванні стану опанування мовленнєво-творчою діяльністю (**друге завдання нашої роботи**) дітьми старшого дошкільного віку з нормотиповим та порушеним мовленнєвим розвитком ми спирались на такі **критерії**: здатність здобувачів дошкільної освіти скласти розповіді за серією сюжетних картин; уміння старших дошкільників скласти розповідь за картиною; здатність дітей скласти творчі описи та розповіді; уміння здобувачів дошкільної освіти скласти творчі казки.

Діагностика здійснювалася за чотирма блоками відповідно до обраних критеріїв індивідуально з кожною дитиною з опорою на наочний матеріал.

У констатувальному етапі дослідження взяли участь 40 дітей старшого дошкільного віку з них: 20 здобувачів з нормотиповим

розвитком, та по 10 здобувачів із СПМ експериментальної та контрольної груп.

Показниками в кожному критерії були логічність висловлювання, вміння послідовно розкрити тему; кількість допущених помилок, наявність вміння лексико-граматичного оформлення висловлювання та самостійність мовленнєвих дій.

Отримані результати спонукали нас до здійснення формувального етапу експерименту, зміст якого складала ранкові зустрічі, розроблені нами (**третє завдання дослідження, додатки Д, Е**).

Дослідно-експериментальна робота на формувальному етапі експерименту (**четверте завдання нашої наукової роботи**) обіймала декілька етапів: на першому етапі відбувалося накопичення досвіду дітей; другий етап – власне процес дитячої творчості; на третьому етапі з'являлася нова продукція; на четвертому етапі відбувалася презентація результатів мовленнєво-творчої діяльності дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення у Кріслі автора під час ранкових зустрічей. Робота здійснювалася відповідно до зазначених принципів, методів, прийомів, умов.

Крісло автора мотивувало дітей до активної, ініціативної, самостійної діяльності, реалізуючи такі людські потреби як потребу керувати своїм часом, собою, власною діяльністю, відносинами з іншими людьми; відчувати себе значущим; веселитися і розважатися.

В організації ранкового кола ми дотримувалися принципів рефлексивності, діалогічності, відкритості.

У Крісло автора дитина потрапляла або за власною ініціативою, або за вибором дітей (іншого автора, який начебто передавав естафету) або заохочувалася педагогом.

Використання різних освітніх засобів не тільки полегшувало реалізацію творчого задуму, а й сприяло розкритості, виникненню почуття впевненості в собі у сором'язливих дітей.

Ефективними виявилися літературні творчі ігри, розроблені нами за аудіоказками (додаток Е).

Вибудовувати тексти, дотримуватися композиційної структури описів та розповідей, творчих казок допомагали такі сучасні освітні засоби як колажі, мнемотаблиці, а також застосування наочного моделювання, методу каталогу (за технологією ТРВЗ) (додаток Д).

Контрольний етап статистично підтвердив ефективність методики реалізації персоналізованого підходу до організації мовленнєво-творчої діяльності старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення під час ранкових зустрічей у Кріслі автора, яка впроваджувалася на формувальному етапі експерименту.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беленька Г., Кондратець І. Ранок радісних зустрічей. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2018. № 1. С. 27-35.
2. Білан О.І. Навчання розповідання з використанням наочності. Старший дошкільний вік. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 128 с.
3. Богуш А.М, Гавриш Н.В, Котик Т.М Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. 304 с.
4. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник.К. : Вища школа, 2007. 542 с.
5. Гавриш Н.В. Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Дошкільне виховання. 2021. № 3. С. 3-7.
6. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному дитинстві : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 428 с.
7. 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.
8. Діагностична карта мовленнєвої готовності дитини старшого дошкільного віку до вступу в школу: свідоцтво про право власності на твір № 73890, 20.09.17.
9. Журлакова, Ю. Ранкове коло у німецькому дитсадку. Дошкільне виховання. 2018. № 11. С.26-27
- 10.Ільїна Н. Володимирівна. Формування образного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 Київ, 2011. - 20 с.
- 11.Калмикова Л.О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностично-розвивальний комплекс : навч.-метод.посіб. К. : Видавничий Дім «Слово», 2016. 384 с.

- 12.Кравець Х. Ранкова зустріч у колі друзів. Дошкільне виховання. 2019. № 9. С.16-17
- 13.Кудряченко О. С. Логопедичні картки як засіб корекції порушень структури мовлення. Логопед. 2017. №5. с. 7-11.
- 14.Кудярьська Т. Р. Виховання та навчання дітей з мовними порушеннями в умовах модернізації освіти. Логопед. 2011. № 8. с. 17-18.
- 15.Кудярьська Т. Р. Врахування структури дефекту під час організації корекційної роботи. Логопед. 2012. №2. с. 2-4.
16. Логопедія : підручник / за ред. М. К. Шеремет. – 2-ге, перероб. та допов. – Київ : Слово, 2010. 664 с.
- 17.Лопатинська Н. А. Трансдисциплінарний підхід до вивчення системних порушень мовлення. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2016. - Вип. 7(1). с. 216-226.
URL:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2016_7\(1\)_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2016_7(1)_23).
- 18.Малафійк І.В. Дидактика новітньої школи : навч. посіб. К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. 632 с.
- 19.Мартиненко І. В. Системні порушення мовлення в ракурсі медико-психолого-педагогічних досліджень. Логопедія. 2017. № 10. с. 41-47.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2017_10_6.
- 20.Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення : логопед. робота з корекції порушень мовлення у дошкільників : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. Київ : Слово, 2015. – 307с.
- 21.Марченко І. С., Швалюк Т. М. Особливості складних синтаксичних конструкцій у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. Зб. наукових праць. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2008. № 11. с. 127 – 132.
- 22.Наукові підходи до педагогічних досліджень: кол. монографія / за заг.ред.В.І.Лозової. Харків : Віровець А.П. Апостроф, 2012. 348 с.

- 23.Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу : теорія і практика. К. : Генеза, 2014. 368 с.
- 24.Освітній напрям «Мовлення дитини». Витяг із Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція). Дошкільне виховання. 2021. № 3. С. 9-11.
- 25.Особистісно-орієнтована дошкільна освіта дітей 3-5 років. Методичне керівництво до програми «Крок за кроком» / уклад. : К. А. Хансен, Р. К. Кауфман, К. Б. Уолш. Пер. з англ. Київ : Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2000. 248 с.
- 26.Полевікова О.Б. Аналіз методичних підходів до мовної освіти дітей у контексті словоцентризму. Педагогічні науки. Херсон, 2017. Вип. 75. С.141-146.
- 27.Полевікова О.Б., Дьоміна А.С. Інноваційні форми роботи з літературним твором у ЗДО. World science : problems, prospects and innovations : materials of the 5th International scientific and practical conference. Toronto. January 27-29, 2021. Toronto, Canada. 2021. P. 959-965. URL: <https://sci-conf.com.ua/v-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-world-science-problems-prospects-and-innovations-27-29-yanvary-2021-goda-toronto-kanada-arhiv/>.
- 28.Полевікова О.Б., Макарова А.П. Загадка як засіб розвитку мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку. Modern directions of scientific research development: materials of the 2nd International scientific and practical conference. Chicago. August 4-6, 2021. Chicago, USA. 2021. P.376-380. URL: <https://sci-conf.com.ua/ii-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-modern-directions-of-scientific-research-development-4-6-avgusta-2021-goda-chikago-ssha-arhiv/>
- 29.Полевікова О.Б., Макарова А.П. Мовленнєвотворча діяльність дошкільників на засадах персоналізованого підходу: можливості організації. International scientific innovations in human life. Proceedings of the 7th International scientific and practical conference. Cognum

- Publishing House. Manchester, United Kingdom. 2022. Pp. 415-420.
URL: <https://sci-conf.com.ua/vii-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-international-scientific-innovations-in-human-life-19-21-yanvaryaya-2022-goda-manchester-velikobritaniya-arhiv/>.
30. Полевікова О.Б., Макарова А.П. Персоналізм як наукове явище: витоки та тлумачення дефініції. Science and education: problems, prospects and innovations : materials of the 11th International scientific and practical conference. Kyoto. July 21-23, 2021. Kyoto, Japan. 2021. P.315-319. URL: <https://sci-conf.com.ua/xi-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-science-and-education-problems-prospects-and-innovations-21-23-iyulya-2021-goda-kioto-yaponiya-arhiv/>
31. Полевікова О.Б., Макарова А.П. Ранкові зустрічі у закладі дошкільної освіти: термінологічне поле та специфіка проведення. International scientific innovations in human life : materials of the 1st International scientific and practical conference. Manchester. July 28-30, 2021. Manchester, United Kingdom. 2021. P.340-346. URL: <https://sci-conf.com.ua/i-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-international-scientific-innovations-in-human-life-28-30-iyulya-2021-goda-manchester-velikobritaniya-arhiv/>
32. Пушкаренко Л. Ранкові зустрічі в березні для дітей старшої групи. Дошкільне виховання. 2021. № 2. с.26-31
33. Пушкаренко Л. Ранкові зустрічі у квітні для дітей старшої групи. Дошкільне виховання. 2021. № 3. с.30-34
34. Пушкаренко Л. Ранкові зустрічі у травні для дітей старшої групи. Дошкільне виховання. 2021. № 4. с.27-31.
35. Пушкаренко Л., Савченко К. Ранкові зустрічі в жовтні для дітей старшої групи. Дошкільне виховання. 2020. № 9. с.25-29
36. Пушкаренко Л., Савченко К. Ранкові зустрічі у вересні для дітей старшої групи. Дошкільне виховання. 2020. № 8. с.19-23.

- 37.Рібцун Ю. В. Програми з корекційно-розвиткової роботи «Корекція розвитку» для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (підготовчий, 1–4 класи). К., 2015. 64 с.
- 38.Савченко К, Пушкаренко Л. Теплі ранки у дружньому колі : ранкові зустрічі у жовтні для дітей старшої групи. Дошкільне виховання. 2020. № 9. с. 25-29.
- 39.Тарасун В. Морфофункціональна готовність дітей з особливостями у розвитку до шкільного навчання: діагностика і формування (нейропсихологічний супровід): монографія. К., 2008. 299 с.
- 40.Тищенко В. В. Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших досліджень. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. 2013. Вип. 23(2). С. 396-405. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2013_23%282%29_54
- 41.Тищенко В. В. Класифікації порушень мовленнєвого розвитку: сучасний стан, протиріччя та шляхи їх усунення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2016. Вип. 32(2). С.165-169. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2016_32\(2\)_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2016_32(2)_31).
- 42.Трофимеко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс / За ред. Є.Ф.Соботович. К.: Актуальна освіта, 2007. 120 с.
- 43.Трофимеко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. 2013. 108 с.
- 44.Яковенко А. Корекційно-логопедична програма з формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до школи. Витоки педагогічної майстерності. 2017. 20. с. 251-256.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

ТЕЗАУРУС ДОСЛІДЖЕННЯ

Види ранкових кіл: особистісні. Мета: сприяти пізнанню дитиною самої себе, своїх думок, почуттів, свого духовного світу, оцінка себе в оточенні інших однолітків і дорослих, розвиток мовлення як засобу спілкування; подієві. Мета: осмислення власних дій і станів (вчаться аналізувати і передавати своє ставлення до подій минулого тижня, дня і частково планувати свою діяльність на майбутнє); творчі. Мета: розвиток творчого потенціалу (діти вчаться фантазувати, вигадувати, виконувати релаксацію, створювати етюди та висловлювання різних типів про музику, красу тощо; понятійні. Мета: сприяти осмисленому розумінню і сприйняттю духовної дійсності людини, формування вміння вирішувати спірні питання та залагоджувати конфлікти за допомогою мовлення [19, с.343-344].

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – це комплексний патологічний розлад, за якого мовлення формується із серйозними порушеннями, що проявляються в неправильній вимові звуків, некоректному використанні слів, невмінні будувати фрази та речення [12, с.65].

Виокремлюючи **літературно-мовленнєву діяльність**, ми прагнули підкреслити її безпосередній зв'язок зі сприйманням, елементарним аналізом літературних творів і словесною творчістю під впливом художніх вражень [6, с.178].

Комунікативна компетентність – здатність дитини до спілкування з однолітками і дорослими у різних формах конструктивної взаємодії; здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися, за потреби аргументовано відстоювати свою позицію [12, с. 10].

Мовленнєва дія – процес, що обслуговує мовленнєву діяльність (або якусь іншу), є безпосереднім її чинником, містить мету, підпорядковану меті мовленнєвої діяльності. Мовленнєва дія здійснює як підготовку мовленнєвого висловлювання, так і його реалізацію. Поняття мети завжди співвідноситься з поняттям дії [3, с.70].

Мовленнєва діяльність – особливий психічний процес, перебіг якого відбувається, переважно, на рівні усвідомлення, довільності, ненавмисності; найвища цілеспрямована форма мовленнєвої активності особистості, самодостатня й самоцінна; самостійний вид діяльності [8, с.368].

Мовленнєва компетентність – здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів [12, с. 9].

Мовленнєва компетенція – це вміння адекватно й правильно використовувати мову на практиці (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), послуговуватися при цьому як мовними, так і позамовними (міміка, жести, рухи) та інтонаційними засобами виразності мовлення [3, с.75].

Мовленнєва операція – це спосіб виконання (здійснення) мовленнєвої дії, який залежить від досягнення конкретної мети. Мовленнєва операція порівнюється з умовами, в яких проходить мовленнєва діяльність [3, с.70].

Мовленнєвий акт – цілеспрямована мовленнєва дія, що здійснюється відповідно до принципів і правил мовленнєвої поведінки, прийнятих у певному суспільстві. Це одиниця нормативної соціомовленнєвої поведінки, для якої характерні навмисність (інтенціональність), цілеспрямованість, конвенціональність, співвіднесеність із мовцем [3, с.70].

Мовленнєві вміння – це засвоєні суб'єктом норми і правила мови,

сукупність мовленнєвих дій, операцій, навичок, які дають можливість здійснювати мовленнєву діяльність [3, с.74].

Мовленнєві дії (уміння) – усвідомлена, цілеспрямована, довільна мовленнєва активність, яка реалізується у внутрішньо – і зовнішньо мовленнєвих планах і завжди здійснюється опосередковано; сукупність мовленнєвих операцій, підпорядкованих меті [8, с.368].

Мовленнєві навички – це автоматизоване оперування мовним матеріалом (лексичним, фонетичним, граматичним) як у процесі слухання, так і в процесі говоріння. Мовленнєві вміння формуються на основі застосування педагогічних мовних моделей, мовленнєвих зразків, інструкцій спочатку в супроводі наочності, а потім – у внутрішньому плані [3, с.74].

Мовленнєво-творча діяльність – це така творча діяльність, в якій через складання різних типів зв'язних висловлювань дитина відбиває почуття, уявлення, враження, образи уяви, що навіяні художніми творами, сприйманням довкілля [6, с.130].

Мовленнєво-творча діяльність дошкільників – феномен мовленнєвої культури, що відбиває рівень психічного розвитку, мовленнєвої компетентності, внутрішнього духовного і душевного стану, вираження переваг та інтересів дітей, вона також є могутнім засобом їхнього художньо-естетичного, інтелектуально-творчого розвитку, формування креативного начала кожної особистості [6, с.9].

Мовлення контрольоване – мовлення, що допускає опору на метамовні параметри, що вводяться «ззовні»; воно лише дидактично задане; як воно буде формуватися, визначається способом формування, який диктується різними технологіями [8, с. 369].

Мовлення ситуативне – недоречно оформлене у мовно-стилістичному плані висловлювання, яке стає зрозумілим лише за умов знання співрозмовниками ситуації, про яку йдеться в ньому [8, с. 369].

Мовлення спонтанне – висловлювання, жорстко детерміноване і не допускає вільного вибору, а перебір в ньому, якщо і є, то він здійснюється автоматично відповідно до заданих параметрів; воно дане в своїх передумовах; непередбачене мовлення, що випадково відбувається в природних умовах у різних ситуаціях спілкування (за О.О.Леонтьєвим) [8, с. 369].

Мовна компетенція – це засвоєння та усвідомлення мовних норм, що історично склались у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови [3, с.75].

Мовна особистість – це носій певної культури, який належить до конкретної лінгвокультурної спільноти, об'єднаної спадкоємністю культури, спільністю її форм і співвідношенням «культурної» і «мовної» свідомості [3, с.75].

Модель – зразок; зменшене відтворення, наприклад психолінгвістичних або педагогічних явищ; схема для пояснення мовленнєвих і психодидактичних феноменів [8, с. 369].

Мотив – спонукальна причина мовленнєвих дій і мовленнєвих актів [8, с. 370].

Мотиви–цілі – спонукальна причина перетворення мети висловлювання на самостійний мотив за механізмом зміщення (зрушення) мотиву на мету, утворення усвідомлюваних мотивів-цілей; відтак набуття мовленнєвою дією статусу самостійної мовленнєвої діяльності [8, с. 370].

Музично-мовленнєва діяльність – один із видів ХМД, що пов'язаний з вербалізацією музичних образів (у різних типах висловлювання), які сприймає чи відтворює дитина в різних способах музично-ритмічної активності. Формування культури художньо-естетичного сприймання музичних творів, їх елементарного аналізу неможливе без участі мовлення, яке може виступати в різних формах

вербалізації музичних образів. Водночас створені під впливом художніх вражень образи, втілені в будь-яких типах зв'язних висловлювань, збагачують можливості їх яскравого вираження в танці, співах, музикуванні тощо [6, с.178].

Навмисність (умисність) мовлення – здатність суб'єкта мовлення здійснювати вибір з кількох можливих мовленнєвих дій, використовуючи орієнтування у факторах, що зумовлюють ситуацію вибору оптимального способу висловлювання. Це не просто «запуск» мовленнєвої дії, а здійснення орієнтувальної активності, в процесі якої суб'єкт приймає рішення про доконання саме мовленнєвої, а не іншої дії, враховуючи і мету мовленнєвої дії (антонім навмисності – випадковість) (за О.О. Леонтьєвим) [8, с. 370].

Навчально-мовленнєва пізнавальна діяльність – це організований, цілеспрямований процес використання мови задля передавання та засвоєння суспільно-історичного досвіду, оволодіння суспільною діяльністю у сфері наукових понять, встановлення комунікацій та планування своїх дій. Навчально-мовленнєва пізнавальна діяльність дітей дошкільного віку складається із різних видів говоріння (запитання, відповіді, розповіді, опису, переказування тощо) та слухання (слухання мовлення товариша, вихователя; слухання казки, оповідання, розповіді, грамзапису) . У процесі цієї діяльності у дітей формуються мовленнєві навички і вміння, що обслуговують інші види пізнавальної діяльності (художню, музичну, природничу тощо) [3, с.73].

Образотворчо-мовленнєва діяльність – це вид художньо-мовленнєвої діяльності, в якій мовленнєві дії підпорядковуються меті та змісту образотворчої діяльності дитини для її збагачення, спрямування, стимулювання і коментарю [6, с.178].

Особистісний підхід є загальним поняттям стосовно до **персоналізованого** – специфічного підходу, який, спираючись на вихідні теоретичні положення про особистість, передбачає не тільки особистісну

орієнтацію педагогічної діяльності, а й акцентує увагу на необхідності реалізації потреби людини здобути представленість у життєдіяльності інших, проявитися в суспільному житті, виступати в ньому як особистість [10, с.245].

Підходи до розуміння мовленнєвої діяльності. Перший підхід до трактування мовленнєвої діяльності – лінгвістичний, пов'язаний з ім'ям Л.Щерби: мовленнєва діяльність розглядається як один із трьох аспектів мови нарівні з «психологічною організацією», «мовною системою», що охоплює суму окремих актів говоріння і розуміння. Звідси і виокремлення в лінгводидактиці видів мовленнєвої діяльності – говоріння, слухання (аудіювання), читання і письмо.

Другий підхід до розуміння мовленнєвої діяльності – психологічний (Л.Виготський, О. Леонтьєв), який розглядає мовленнєву діяльність нарівні з іншими видами пізнавальної діяльності людини. Тож мовленнєва діяльність має таку саму структуру, як і будь-яка інша. Вона характеризується предметним мотивом, цілеспрямованістю, евристичним характером. Мовленнєва діяльність складається з кількох послідовних фаз: орієнтування, планування, реалізація плану, контроль. Мовленнєва діяльність, за О. Леонтьєвим, є пізнавальною, оскільки вона «розпредмечує» дійсність через мову.

Третій підхід – психолінгвістичний (І. Зимня, О. Леонтьєв), його предметом є «співвідношення особистості зі структурою та функціями мовленнєвої діяльності, з одного боку, і «мовою як головною «складовою» образу світу людини, з іншого», а її об'єктом виступають «сукупність мовленнєвих ситуацій»¹. Психолінгвістика вивчає механізми породження (продукування) висловлювань від ситуації спілкування до мовленнєвого наміру, від мовленнєвого наміру - до плану, від плану - до семантико-граматичних структур, тобто механізму сприйняття та розуміння мовлення. У цьому аспекті мовленнєва діяльність може виступати і як цілком самостійна діяльність зі специфічною мотивацією,

її складовими виступають мовленнєві дії, мета яких підпорядкована загальній меті діяльності; мовленнєві операції (відповідно до умов) або мовленнєві дії, що входять до складу інших немовленнєвих діяльностей. Отже, до структури мовленнєвої діяльності входять мовленнєві дії, мовленнєві операції, мовленнєвий акт, мовленнєва ситуація [3, с.69-70].

Показники – якісні й кількісні параметри і/або дані, що конкретизують критерії за їхніми істотними ознаками [8, с.371].

Природні металінгвістичні здібності – здатність, спроможність дітей здійснювати емпіричні спостереження над мовленням та їх узагальнювати, висловлювати певні судження про власне мовлення і мовлення оточуючих людей [8, с.371].

Психолінгвістика – у вузькому (прикладному) значенні – психологічна наука про закономірності та механізми породження (творення) та аудіювання (сприймання і розуміння) мовлення на різних етапах мовленнєвого і мовного розвитку дитини/людини. Згідно з О.О. Леонтьєвим, предметом психолінгвістики є співвідношення особистості зі структурою і функціями мовленнєвої діяльності, з одного боку, і мовою як головною «утворювальною» образу світу людини, з іншого [8, с.371-372].

Розвиток мовленнєвої діяльності – це динаміка онтогенезу довільності, навмисності, усвідомленості щодо становлення її одиниць в напрямку від первинних мовленнєвих операцій – до окремих мовленнєвих дій, системи мовленнєвих дій і нарешті до вторинних мовленнєвих операцій [8, с.372-373].

Розвиток осмисленості мови у дитини – процес, пов'язаний із співвіднесенням дитиною мовних знаків з предметами й явищами дійсності та зв'язками і відношеннями, що існують між ними; цей процес проявляється у кожної дитини в найпростіших формах дуже рано; в тій чи іншій формі осмисленість притаманна й немовляті від народження; сфера функціонування семантики завжди значно ширша, ніж сфера

вживання словесних форм; в до-шкільному дитинстві семантика випереджає розвиток використання мовних засобів [8, с.373].

Розвиток рефлексії дитини над мовленням – виникнення, розширення, якісні зміни і внутрішня структурна перебудова орієнтувальної ланки від початку спонтанного мовлення (за О.О.Леонт'євим) [8, с.373].

Системні порушення мовлення- в логопедії традиційно визначають як відхилення, що характеризуються недорозвитком усієї мовленнєвої системи – лексичної, граматичної, фонетико-фонематичної її сторін [6, с.177].

Словесна творчість – первинна форма літературної творчості – спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення дитиною твору в будь-якій формі мовленнєвого висловлювання, що відповідає певним літературним нормам. Дитина прагне скласти розповідь, сподівається на увагу слухачів, для неї важливо, щоб її власний твір здобув позитивну оцінку [6, с.130].

Театрально-мовленнєва діяльність – це вид художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників, пов'язаний із відтворенням засобами театрального мистецтва художніх образів, навіяних літературними творами, і складанням на цій основі власних сценаріїв і сюжетів [40, с.252].

Технології розвитку мовленнєвої діяльності – сукупність дидактичних категорій (мета, завдання, зміст, методи, форми, засоби), які, будучи системою, супроводжують процес становлення у дітей мовлення, забезпечуючи його гармонійний діяльнісний розвиток [8, с.375].

Усвідомлення мови – здатність суб'єкта рефлексувати свої мовленнємовні акти, ставити мовні явища в достатньо широкий метамовний контекст, об'єктивізувати мовні одиниці в результаті їх аналізу, теоретичного узагальнення – вивчення [8, с.376].

Усвідомлення мовлення – це презентованість у свідомості суб'єкта мовлення мети мовленнєвої дії, здатність приймати рішення про ці дії в процесі їх виконання, не очікуючи кінцевого результату та його співпадіння чи неспівпадіння з поставленою метою; рішення приймається відносно кожного компонента висловлювання (інтонації, слова, граматичної форми тощо) (за О.О.Леонтєвим) [8, с.376].

Функціонально-сміслові типи мовлення (розповідь, опис, міркування) – розгорнуті монологічні висловлювання, що відрізняються способами вираження відношень і зв'язків між предметами і явищами дійсності [8, с.376].

Художньо-мовленнєва компетентність – здатність відтворювати художньо-естетичні враження від сприйняття літературних і фольклорних творів засобами різних видів художньо-мовленнєвої діяльності, що засвідчує ціннісне ставлення дитини до художнього слова як культурного явища, друкованої чи електронної книжки, достатній для художньої комунікації рівень літературної обізнаності [12, с.10].

ДОДАТОК Б
МАТЕРІАЛИ ДО ДІАГНОСТИЧНИХ ЗАВДАНЬ

- **Розповідь за серією картин**

«Дивовижний лиман»

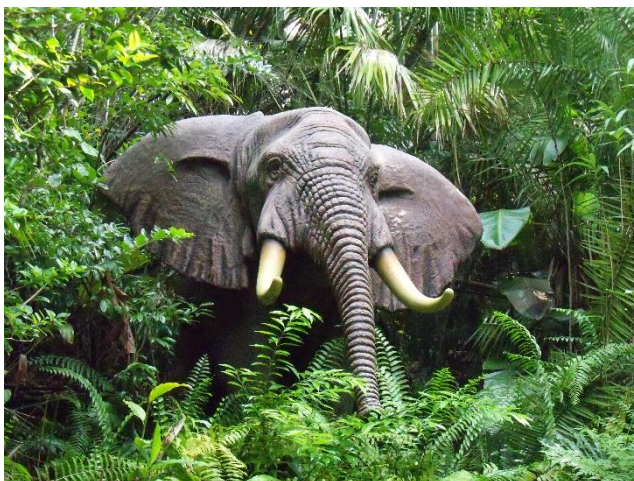


- **Розповідь за картиною**

«Риба-гіпноізер»



«Хто мешкає в джунглях?»



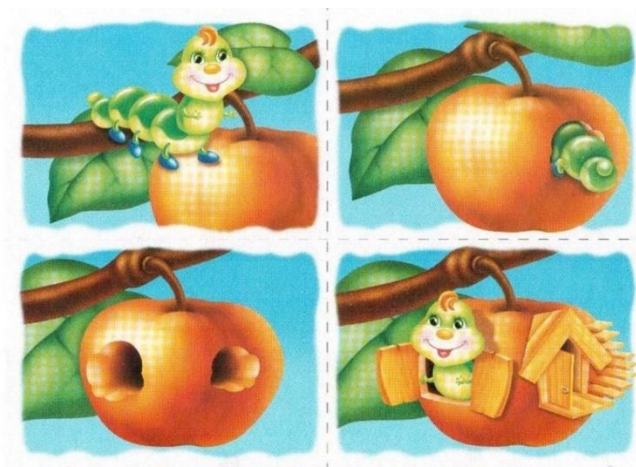
- Творча розповідь за картиною:

«Дарунки Осені»



- Творча казка

«Будиночок для гусені»



«Знахідка мишеняти»



ДОДАТОК В

ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ

Народний фольклор

«Ходить гарбуз по городу» (укр. нар. пісня);
колядки: «Нова радість стала», «Бог ся рождає»;
щедрівки: «Щедрий вечір, добрий вечір», «Щедрівочка щедрувала»,
 «Ластівочка прилетіла»;
посівалки: «Сійся, родися», «Сію, вію, посіваю»;
гаївки: «Жила-була царівна», «Ми голубку голубили», «А вже весна
 воскресла», «Ти, зозуленько сива», «Виорем нивку», «Розлилися води»;
купальські пісні: «Проти Івана сонце іграло», «Ой Іванку-
 купайлочку»;
мирилки, лічилки.

Народні казки

«Зимівля звірів», «Кирило Кожум'яка», «Лисичка-сестричка і Вовк-
 панібрат», «Цап та баран», «Кривенька качечка», «Казка про липку і
 зажерливу бабу», «Дванадцять місяців»(словацька народна казка),
 «Зозуля»(ненецька народна казка), «Троє поросят»(англійська народна
 казка), «Котигорошко», «Іван-Побиван», «Сірко», «Мудра дівчина».

Легенди

«Древній Київ», «Місто Лева», «Святий Миколай», «Хліб і золото», «Калина», «Плакуча верба», «Про вишивки», «Україна», «Звідки взялися писанки».



М. Бабка «Сердитий вітер», В. Багірова «Полікую книжечку», Л. Бачинський «Як звірята рятуються від голоду», В. Бегун «Спас», Д. Білоус «Снігурі», І. Блажкевич «Новий рік», «Кленові листки», О. Богемський «Вже зима в дорозі», Г. Бондаренко «Народження хліба», А. Бондарчук «Як Оленка до школи збиралася», М. Ваврикевич «Мати й діти», «Хатка», Я. Вільшанко «Святий Миколай іде», Б. Вовк «М'якушка», Л. Вознюк «Прохання до Святого Миколая», С. Воробкевич «Рідна мова», «То наші любі високі Карпати», П. Вороніна «Привіт, це я! Не покидайте мене...», П. Воронько «Про бичка та їжачка», «Кожушок», «Липка», «Журавлики-журавлі», С. Гарбуз «Не відчиняй дверей незнайомцям», «Не розкидай гострих речей».

Л. Глібов «Зимова пісенька», «Христос Воскрес», «Ясне сонечко», Ю. Гойда «Дідусь», В. Голобородько «Хлопчик малює літо», Г. Гордасевич «Мамині руки», В. Гродська «Бабуся», Н. Гуркіна «Чарівні Ангели», «Турбота», Н. Дев'ятко «Стара яблуня», Г. Демченко «Горобина», Р. Демчук «Казкова підкова», С. Дерманський «Казки дракона Омелька», С. Довженко «Зернятко», М. Дяченко «Тобі, Тарасе!», С. Жупанин «Три вітри», «Подарунок мамі», О. Журлива «Бджоли і трутень», Н. Забіла «Зайчикова хатка», «Білі котики», О. Забужко «Рідна мова», Р. Завадович «Привіт нашій мамі», «Лев на сторожі», «Київ», В. Загороднюк «Його величність сірничок», О. Іваненко «Надобраніч», «Бурулька», І. Калинець «Незабудка», А. Калінчук «Іній», Н. Калюжина

«Білий бузок», О. Копиленко «Як вони поживають», «Їдальня для птахів», «Покинуте гніздо», «Осінь», А. Канич «Мій Львів», «Найкраще місто», А. Качан «Горнята-двійнята», М. Кащук «Рідний край», «Є такі професії», Л. Квітко «Бабусині руки», В. Клименко «Пригода з іграшками», Т. Колесник «Калинонька-красуня», О. Копиленко «Кріт-неборака», П. Король «Дитсадок-веселий дім», М. Косович «Щедрий вечір, Україно моя!», А. Коссовська «Свят-вечір», Г. Костецький «Не хочу», «По гриби», «Починається весна», М. Коцюбинський «Івасик і Тарасик», О. У. Кравченко «Франко», М. Крайнюк «Посмішка», М. Кривий «Метелик і павук», О. Кротюк «Чого почервоніла Оленка», «Чи легко бути добрим», «Чужа справа», В. Круковська «Квітна неділя», Крушельницька «Христос Рождається», Н. Кулинич «Як почалися вишивки», Р. Купчинський «Мій край», П. Куценко «Весняний оркестр», «Ягідна пора», І. Левченко «Мамин поцілунок», Т. Лисенко «Мікроби», С. Лещук «Рідна мова», «Казка про Оленку і чарівний ключик», Х. Лисовецька «Зелені свята»(уривок), «Український прапор», М. Литвинець «Грудень», Д. Лукач «Падишах у трамваї», О. Лупій «Рідна земля», «Конституція України», «Україна», «Дорожчої нема», «Свято Покрови», В. Лучук «Посаджу я квіти», М. Людкевич «Біля кого найтепліше», М. Магера «Чубчик», В. Мельник «Крилаті майстри», «Первоцвіт», В. Максимова «Снігур», Г. Малик «Що для чого потрібно», С. Мартинов «Щоб кусався зубок», Н. Мудрик-Мриць «Гагілочка», А. М'ястківський «Котики-воркотики», Н. Наркевич «Легенда про Святого Миколая», М. Носов «Огірки», О. Олесь «Веснянка», «Стара-стара вишня», «Початки Києва», «Пригоди в лісі», «Ялинка», «Снігурі», Л. Орел «Українські рушники», П. Осадчук «Іній», В. Осєєва «Чарівне слово», «Сини», Д. Павличко «Де найкраще місце на землі?», В. Паранова «Поведінка у тролейбусі», К. Перелісна «Христос Воскрес», «Гарне слово», В. Переславець «Краса Карпат», Марійка Підгірянка «Мороз-сніжний пух», «Березень», «Зайчик у тернині», «Верховина», «Ліс», «Місяць і зірки», «На лижах», М.

Познанська «Журавлі летять», «Спасибі людям, що зростили ліс», Н. Поклад «Прапор», «Державний гімн», Л. Полтава «Де живуть добрі птахи», «Три матусі», Олена Пчілка «Як швидко літо промайнуло», Л. Пшенична «Календар», «Ранкова зарядка», Є.Радкевич «День див», П. Радковець, І. Радковець «Таємниця львівських левів», «Батьківський скарб», «Чарівна криниця», «Як посварилися львівські годинники», М. Радчук «Мужній підсніжник», С. Рачинець «Воскресіння», «Йде весна», Г. Різник «Хлопець Хник», Г. Романік «Як хліб родить», В. Росін «Для кого голки в їжака», І. Савицька «Христос Воскрес», «Україна», І.Саковець «Шишкар», М. Сенік «Перший раз у перший клас», В. Сенцовський «Бабусин онучок», «На кладці», О. Сенченко «Хліб святий», Л. Силенко «Сонечко», М. Сингаївський «Бережімо землю і життя», П. Ситниченко «Вмійте природу любити», Г. Скребицький, В. Чапліна «Хто як зимує», «Хто як весну зустрічає», «Як птахи готуються летіти у вирій», М. Слабошпицький «Мій друг лелека», «Зайчик, що вважав себе сміливцем», «Золоті бджоли», Ю.Смаль «Таємниця однієї криниці», Л. Старицька-Черняхівська «Молитва», Ю. Старостенко «Хто винен?», В. Струтинський «Сідайте, будь ласка», Й.Струцюк «З Різдвом Христовим», В. Софронів-Левицький «Святий Миколай іде», В. Сухомлинський «Іменинний пиріг», «Ледача подушка», «Дід Осінник», «Як бджілка знаходить квітку конвалії», «Вороненя і Соловей», «Горбатенька», «Образливе слово», В. Танасійчук «Шестиногі сусіди», Леся Українка «Біда навчить», «На зеленому горбочку», В. Титенко «Горжде левеня», Ю. Турчина «Дорожній рух», К. Ушинський «Ранкові промені», І. Франко «Мурко і Бурко», М. Хоросницька «Рушник», «З різдвяних віршів», «Звідки в міста назва Львів?», «Вали», «Княжа гора», «Вулиця Руська», «В історичному музеї», «Леся Українка», Л. Храплива-Щур «Воскресний дзвін», Г. Черінь «Хто бідним всім допомагає?», «Завтра в школу», М. Шашкевич «Найліпше при родині», Т. Шевченко «Садок вишневий», «Дивлюсь як світає», В. Шкіря «Михайлик-насміхайлик», «Три бажання»,

Ю. Шкрумеляк «Слово української дитини», «Молитва за рідну мову», «Січ-мати», Є. Шморгун «Тиха радість», А. Усачов «Ніхто не має права ображати людину», І. Франко «Коваль».

ДОДАТОК Г
ТЕМАТИКА РАНКОВИХ ЗУСТРІЧЕЙ НА
ФОРМУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ

№ п/п	Тема
1	Таємниці нашого майданчика
2	Які рослини ростуть на подвір'ї садочка?
3	Чарівні кольори та звуки докiлля
4	Як упізнати осiнь?
5	Друзі наші менші. Як тварини зустрічають осiнь?
6	Чи кожна пташина у вирiй відлітає? Перелітні птахи
7	Дарунки осені
8	Зимовий благодiйний ярмарок
9	Чому так важливо допомагати один одному? Благодiйна акція «Яблучко»
10	Як потоваришувати з технікою?
11	Яка техніка допомагає в побуті?
12	Техніка майбутнього
13	Роль роботів у сучасному житті
14	Чи можна бути винахідником у наш час?
15	Як людина досліджує світ?
16	Хто такі мандрівники?
17	Кого можна зустріти на морському дні?
18	Хто чекатиме на мене у пустелі?
19	Кого я побачу у джунглях?
20	Кому не холодно в Антарктиді?
21	Що можна побачити у Космосі?
22	Чи можна наздогнати ніч?

23	Чи хотіли би Ви подорожувати у часі?
24	Як знайти нових друзів?
25	Чому цікавіше грати разом?
26	Як зберегти дружбу?
27	День подарунку найліпшому другові
28	Як цікаво проводити час?
29	Що таке театр і яким він буває? Навіщо люди ходять до театру?
30	Хто працює у театрі?
31	Як створюється вистава і хто керує процесом?
32	Чому цікаво бути костюмером?
33	Хто відповідає за музику і світло?
34	Чи складно бути актором?
35	Подорож до лялькового театру

ДОДАТОК Г

КОНСПЕКТИ ПРОВЕДЕННЯ РАНКОВИХ ЗУСТРІЧЕЙ

Конспект ранкової зустрічі

Тема: «Чи кожна пташина на зиму у вирій відлітає?»

Мета: розвиток соціальних та комунікативних навичок, організація індивідуальної та колективної мовленнєво-творчої діяльності старших дошкільників формування навички складання текстів за серією сюжетних картинок, бажання підтримувати розмову, брати в ній активну участь, створення дружньої спільноти у групі, позитивного настрою на весь день.

Обладнання: музичний супровід, серія сюжетних картинок

Хід

1. Привітання («Хвилинка входження в день»)

Звучить музика, під яку діти збираються в коло. Діти сідають у коло.

Логопед: Доброго ранку, діти! Я дуже рада бачити всіх вас. Давайте привітаємося за нашою ранковою традицією:

Я всміхаюсь сонечку:

-Здрастуй золоте!

Я всміхаюсь квіточці,

Хай вона цвіте.

Я всміхаюсь дощику:

-Лий, як із відра!

Друзям усміхаюся,

Бажаю всім добра!

А тепер, давайте візьмемося за руки і побажаємо доброго ранку один одному ланцюжком. Доброго ранку, Тетяно! (діти вітаються)

2. Новини дня: обмін інформацією

Вихователь: На нас чекає цікавий і дуже насичений день, тож пропоную вам сісти на килимок. Хто нагадає мені, яка зараз пора року? Правильно, осінь. А давайте подумаємо, яка вона? Як можна сказати

про осінь? (яскрава, кольорова, різнобарвна, дощова, щедра, прохолодна тощо). Чудово, молодці.

Сьогодні я побачила, що листочки стали жовтими, на вулиці похолодало і зовсім не чути пташок. Діти, а ви бачили пташок? А яких? Хто може назвати? Молодці. Давайте роздивимось малюнки і пригадаємо назви пташок.

А хтось бачив ластівку? А лебедя? А шпака? Куди ж вони поділися?

Хто зможе розказати?

Так, правильно, вони потроху почали відлітати у вирій, обговоримо цю новину детальніше.

3. Дихальна і пальчикова гімнастика

А зараз пропоную кожному з вас уявити себе пташкою.

Спочатку ми навчимося дихати як птахи. Заплющить оченята, розслабтесь, робимо глибокий вдих, і довгий легких видих, ще раз вдих, видих. Добре, давайте підведемося і розправимо крила. Робимо глибокий вдих, затримуємо дихання, підводимо крильця вгору і видихаємо, опускаючи крильця вниз. Ще раз, все робимо дуже повільно, як птахи.

Вдихаємо коротко і так само швиденько видихаємо, ще раз, ще. Злетіли. Тепер дихаємо глибоко і повільно видихаємо, ми летимо над полями, над лісами, морями, ми бачимо всі красоти нашої України.

А тепер, присіли пообідати на пшеничне поле. Давайте покажемо як пташки дзьобають насіннячко за допомогою наших пальчиків. Кожним пальчиком обох рук по черзі стукаємо по великому пальцю.

4. Гра за темою дня

Як ви гадаєте, який вітерець зустріне наших пташок на півдні: холодний чи тепленький? Так, теплесенький, лагідний. Він підхопить їх і понесе в свої теплі країни. Давайте уявимо, як це буде?

Рухлива гра «Перелітні птахи»

Зараз ми оберемо вітерець за допомогою лічилки:

Ми зібралися пограти.

Зараз будемо обирати.

Нумо, діти:

Раз, два, три -

Вітерцем в нас будеш ти!

Так, Вікуся буде вітерцем, а усі інші – перелітними пташками. Пташки утворюють клин, яким вони полетять у вирій. Молодці, зараз зазвучить музика, і наш клин літатиме по килимку. А коли вона скінчиться, ви розлітаєтесь хто куди, а наш вітерець мусить підхопити всіх пташок ланцюжком.

5. Крісло автора

Мої пташенята нагralись, тепер трішечки попрацюють.

Подивіться які гарні картинки висять у нас на дошці. Вони покликані розповісти вам цікаву історію. Сьогодні в кріслі автора Микита М. Давайте послухаємо уважно. Будь ласка, починай. (Микита розповідає історію «*Чи кожна пташина на зиму у вирій відлітає?*» з опорою на серію сюжетних картинок)

Дякую, Микито! Ти великий молодець! Яку чудову історію ти підготував і сьогодні розказав. Давайте поаплодуємо!

Питання до розповіді

Настав час Микиті передати естафету гравцю, який буде наступним у кріслі автора. Обирай, хто це буде?

Наступним учасником буде Кирило, який обов'язково розкаже вам багато таємничок.

6. Планування дня або «Календар справ»

Ми з вами плідно попрацювали і обговорили чимало цікавинок. Я пишаюся кожним із вас і дуже ціную ваші зусилля!

Попереду чудовий, яскравий, неймовірний день! На нас чекають заняття з навчання грамоти та малювання, потім ми підемо на музичне заняття до Ірини Всеволодівни, яка розкаже вам таємницю фортепіано. А що буде потім? Правильно, потім ми йдемо на чудову прогулянку. А що ми будемо там робити? Так, будемо бігати, стрибати, грати у цікаві ігри. Повернувшись в групу-пообідаємо, послухаємо казочку і трошечки відпочинимо. Після денного сну, нас чекатиме гімнастика, полуденок і ще багато важливих справ!

Бажаю вам гарного дня! А зараз, ви можете піти у туалетну кімнату, я чекатиму вас за столами.

Конспект ранкової зустрічі

Тема: «Дарунки осені»

Мета: сприяти розвитку соціальних та комунікативних навичок, спонукати вихованців до індивідуальної та колективної мовленнєвотворчої діяльності старших дошкільників, формувати навички складання текстів за картиною, створити комфортну, позитивну атмосферу, сформувані піднесені настрій у групі.

Обладнання: музичний супровід, репродукція картини «Осінній день» І.Левітана

Хід

1. Привітання («Хвилинка входження в день»)

Звучить музика, під яку діти збираються в коло. Діти сідають у коло.

Логопед: Доброго ранку, діти! Я дуже рада бачити всіх вас. Давайте привітаємося за нашою ранковою традицією:

Ми усі – одна сім'я,
Неповторні – ти і я!
Будемо усі дружити,
В злагоді і мирі жити.
Бо життя – це диво-казка!
В ньому є любов і ласка!
Ми прийшли у світ, щоб жити
Й на Землі добро творити!

А тепер, давайте візьмемося за руки і побажаємо доброго ранку один одному ланцюжком. Доброго ранку, Кирило! Сьогодні твоя посмішка сонцесяйна! (діти вітаються)

2. Новини дня: обмін інформацією

На нас з вами чекає насичений, цікавий і плідний день. Давайте сядемо на килимок і налаштуємося на роботу.

Сьогодні я б дуже хотіла послухати кожного з вас. Для того, аби відповісти на питання, потрібно підняти руку, тоді в групі буде тиша і вас всі почують. Пам'ятаймо: поважай інших і тебе поважатимуть.

Нагадайте мені, будь ласка, яка зараз пора року? Як можна упізнати осінь? Як можна сказати про осінь? Що нам дарує осінь?

3. Дихальна і пальчикова гімнастика

Ви все правильно сказали! Дібрали дуже красиві слова, аби описати осінь. Згадали й про різнобарвне листячко. Давайте спробуємо на мить уявити себе листочком? Закрийте оченята і спробуйте намалювати свій листочок: такий гарний, яскравий, легесенький. Зробимо короткий вдих і видих. Ще раз, вдих і видих. Добре, листочкам дуже сумно сидіти на гілочках, і тому вони тихесенько спілкуються між собою, ось так: роблять вдих носиком і на одному диханні кажуть один одному «ш-п-ш-п-ш-п-ш-п-ш-п-с-с-с-с-с». Добре. Листочки лоскоче пустотливий вітерець, і вони ось так, колихаються, давайте покажемо нашими пальчиками. А тепер вітер стає сильнішим і дмухає ось так: вдихає носиком глибоко, і на одному диханні видихає «ф-ф-ф-ф-ф-ф-ф-ф». І листочки починають сильніше колихатися, покажемо долоньками як... Молодці! Аж раптом, налетів сильний вітер, і завив на одному диханні: «у-у-у-у-у-у-у-у», ваш листочок зірвався і закружляв, покажемо як.... І м'якесенько ліг на землю.

4. Гра за темою дня

Окрім сильного вітру, восени ще дуже часто йде дощик. Давайте пригадаємо, який у нас дощик восени? Зазвичай він холодний і неприємний, брррр. Давайте покажемо, який він холодний! Брррррр!

Але сьогодні, у нашу групу завітав пустотливий дощик і тому грати нам буде весело.

Зараз ми розділимось на 3 команди, за допомогою шикуння, у вас це виходить просто чудово! Готові? Будь ласка!

А тепер потрібно обрати капітана. Давайте скористаємось нашою лічилкою! Всі разом!

Так, молодці, запам'ятовуйте правила: поки грає музика – ви вільно пересуваєтесь групою, а коли почуєте слова «Увага-увага! Дощик іде!», капітани відкривають парасольки, і команди мають сховатися. Запам'ятовуємо: команда Таї має зелену парасольку, команда Дані – синю, команда Єгора – червону. Готові? Починаємо!

5. Крісло автора

Ох, і набігались ми! Вам сподобалось? Втомились? Ніхто не змок у нас? Награлись, а тепер час подивитися на дошку. Ми з вами вже розглядали картини відомих художників на осінню тему, і навіть вивчили слово, яке позначає копію картини. Хто пригадає? Правильно, репродукція. Давайте повторимо разом.

Сьогодні Кирило приготував для нас цікаву творчу розповідь на тему «Дарунки осені». Слухаємо уважно! (Кирило розповідає складену розповідь «Осінні дарунки» з опорою на репродукцію картини І. Левітана)

Який ти розумничка! Попри хвилювання впорався на відмінно! Пишаюся тобою! Діти, а вам сподобалося? Давайте поаплодуємо Кирилові!

Питання за розповіддю

Настав час передати естафету наступному гравцю! Обирай, Кирило, хто ж наступним буде у кріслі автора?

Так, і це Марійка. Машуня наступного разу розповість вам багато цікавого.

6. Планування дня або «Календар справ»

Дякую усім за чудове заняття! Я отримала величезний заряд бадьорості на весь день! Пишаюся кожним з вас! Ваші успіхи надихають на нові звершення!

А зараз, пташенята, на вас чекає цікаве заняття з художньої літератури та математики. А що ж буде після цього? Правильно, ми розходимося на гуртки. А які гуртки сьогодні за розкладом?

Після гуртків ми підемо милуватися багряним листячком А що буде після прогулянки? Правильно, обов'язково треба пообідати в відпочити: послухати казочку і поспати! Після денного сну нас традиційно чекатиме гімнастика та купа цікавих справ! Олена Святославівна чекатиме вас на «Читайлику».

Як вам такий план? Затверджуємо? Отож, у вас є декілька хвилинок, аби зробити свої справи у туалетній кімнаті, а я чекатиму на вас за столиками.

Конспект ранкової зустрічі

Тема: «Кого я побачу у джунглях?»

Мета: створити атмосферу піднесеного настрою у групі, організувати умови для індивідуальної та колективної мовленнєвотворчої діяльності вихованців, виховувати толерантне ставлення один до одного, заохочувати старших дошкільників складати розповідь за картиною, бажання ставити запитання, висловлювати власну думку, активно долучатись до бесіди.

Обладнання: музичний супровід, картинка «Хто мешкає в джунглях?»

Хід

1. Привітання («Хвилинка входження в день»)

Звучить музика, під яку діти збираються в коло. Діти сідають у коло.

Логопед: Доброго ранку, діти! Я дуже рада бачити всіх вас. Давайте привітаємося за нашою ранковою традицією:

Доброго ранку! Доброго дня!

Хай плещуть долоньки,

Тупають ніжки,

Працюють голівки

Та сяють усмішки.

Доброго ранку!

Доброго дня!

Бажаєте ви, бажаю вам я!

А тепер, давайте візьмемося за руки і побажаємо доброго ранку один одному ланцюжком. Доброго ранку, Марійко! У тебе шикарна зачіска, ти схожа на принцесу Анну! (діти вітаються)

2. Новини дня: обмін інформацією

Сідаймо у коло, дітки! Рада бачити вас всіх, дуже скучила за вами!

Ми продовжуємо наш цикл подорожей, і сьогодні, чарівна мапа завела нас у джунглі! А хто знає, що таке джунглі? Так, джунглі – це густі хащі, де мешкають надзвичайні тварини і птахи!

Саме з ними ми сьогодні і познайомимося! Але спочатку слід придумати назву для нашої подорожі. Пропоную кожному гарненько подумати, а потім представити назву на голосування. У нас хвилинка...

Найбільше вам сподобались три назви «Бананова мавпа», «Розумний жираф», «Велетень», давайте проголосуємо? Хто за «Бананову мавпу»? А за «Розумного жирафа»? А за «Велетня»? Отже, гучнішими оплески були на назву... «Бананова мавпа»! Дякую, назву обрано! Можна збиратися у подорож!

3. Дихальна і пальчикова гімнастика

Заплющуємо оченята та уявляємо собі берег моря, дихаємо спокійно, розслаблено! Нас обдуває легенький вітерець, покажемо його: глибоко вдихаємо, витягуємо губи трубочкою в повільно видихаємо, ще раз, ще раз. Сонячні промінці лоскочуть наше обличчя, шию, рученята, животики, покажемо пальчиками. Ми пливемо на кораблі до берегів казкових джунглів, нам так цікаво скоріше дізнатися хто там живе. І ми робимо глибокий вдих і швидкий глибоких видих, ще раз, ще раз. Потрошечку підганяймо наш корабель. Хвилі здіймаються високі-високі, і наш корабель сміливо долає їх, давайте покажемо руками.

І от, нам вже час сходити на берег, і йти по непролазним хащам, покажемо пальчиками... Ми побачимо мавпочку, покажемо її... і сфотографуємо її пальчиками, побачимо змію, сфотографуємо її, папугу... жирафа... і стомлені повернемося на корабель.

4. Гра за темою дня

Нас кличуть пригоди! І першою з них стане гра-танець «Dance Cross», дивіться на мене та повторюйте рухи!

5. Крісло автора

Які ж ви молодці! Поаплодуйте собі!!!

Діти, сьогодні Марійка принесла дуже гарну велику картинку і склала за нею цікаву розповідь! Давайте разом послухаємо! (Марія розповідає складену розповідь «Хто мешкає у джунглях?» з опорою на картинку)

Молодчинка! Пишаюся тобою, розумничка! Яка цікава вийшла розповідь, а вам, діти, сподобалось?

Питання за розповіддю

А зараз, настав час обирати наступного героя для крісла автора. Машуня, кому ти передаєш естафету?

6. Планування дня або «Календар справ»

Дякую вам за яскраву ранкову подорож! Дуже цікаво було затверджувати назву нашої мандрівки, робити дихальну та пальчикову гімнастику! А що сподобалось вам?

А зараз на нас чекає цікаве заняття з аплікації та фізичної культури. Потім, якщо погода дозволить-ми підемо на прогулянку, а якщо все ж таки піде дощ- не будемо засмучуватися. Ви допоможете мені придумати, чим зайнятись? Будемо грати у цікаві ігри з конструктором LEGO, побудуємо ціле місто і обов'язково заселимо його казковими жителями!

Після цього, на нас чекатиме смачний обід. А що ми будемо робити після обіду? Нашим оченятам і голівкам необхідно трошки поспати, а цікава казка зарадить в цьому найкраще!

Після денного сну у нас заняття з грації. Римма Валентинівна чекатиме на вас: дістане файні спіднички для дівчаток і краватки хлопцям. Потім за вами прийдуть батьки і ви підете додому, а і ми сумуватимемо за вами до завтрашнього ранку.

Тож, будь ласка, зараз ми, як дорослі, йдемо до туалетної кімнати. А я чекатиму на вас за вашими столиками.

Конспект ранкової зустрічі

Тема: «День Друзів»

Мета: створення бадьорого, святкового, піднесеного настрою у вихованців, формування навичок складання творчої казки, вміння підтримувати один одного, створення дружньої спільноти у групі, виховувати шанобливе ставлення до дружби, естетичний смак.

Обладнання: музичний супровід, браслети дружби

Хід

1. Привітання («Хвилинка входження в день»)

Звучить музика, під яку діти збираються в коло. Діти сідають у коло.

Логопед: Доброго ранку, діти! Я дуже рада бачити всіх вас. Давайте привітаємося за нашою ранковою традицією:

Ранок розпочавсь цікаво:

Світить сонечко ласкаво,

В календарик заглядає

І від посмішки аж сяє!

Знає сонце гомінливе-

День сьогодні особливий!

А тепер, давайте візьмемося за руки і побажаємо доброго ранку один одному ланцюжком. Доброго ранку, Таю! Бажаю тобі яскравого дня! (діти вітаються)

2. Новини дня: обмін інформацією

Рада бачити вас усіх! Дякую за ваші чарівні посмішки! Сьогодні у нас незвичайний день і незвичайна зустріч! Нарешті, настало свято, до якого ми так ретельно готувалися. хто мені нагадає, як воно називається? Сьогодні у нас в групі День друзів!

Чи все у нас готово? Усі подарунки готові? Усі прикраси розвішали? А дерево долоньок?

3. Дихальна та пальчикова гімнастика

Час трошки попрацювати. Традиційно на нас чекає гімнастика. Ми будемо виконувати її за віршем дитячого письменника Анатолія Костецького. Дивіться уважно, слухайте і повторюйте за мною:

Твій друг тобі віддасть усе:
 І свій квиток на карусель,
 І цвях, і гудзик, і літак,
 Та не за щось – а просто так.
 І збільшуване скельце,
 Найкраще у дворі,
 Твій друг із щирим серцем
 Тобі віддасть – бери!
 І ти нічого не жалій –
 Ніколи і нітрохи!
 І навіть м'яч футбольний свій
 Віддай, як друг попросить.
 І посміхнеться друг тобі –
 Аж схочеться співати.
 І ти подумаєш тоді:
 «Як гарно – дарувати!...»

4. Гра за темою дня

Молодці! Пишаюся вами! Гадаю, ми втомилися, а тому саме час трошечки розважитись! Одна з умов нашого свята-весела музика, тож стаємо в коло! Наш танок називається «У цьому залі усі друзі!»

5. Крісло автора

Зробимо вдих-видих, ще раз! Заспокоюємося і сідаємо. Сьогодні в кріслі автора у нас Тая, вона склала надзвичайно цікаву творчу казку про дружбу. Отож слухаємо уважно! (Таїсія

розповідає складену творчу казку «Боязливе мишеня» та демонструє малюнок)

Яка чудова казка! Молодець, Таєчко! Ти гарно впоралась із завданням і такий гарний малюнок намалювала! Чудово! А вам сподобалось? Поаплодуємо Таї!

Питання до творчої казки

Що вам сподобалось у казці? А який кінець вона могла б мати?

6. Планування дня або «Календар справ»

Дякую вам за надзвичайний ранок! А тепер, перед тим, як ми почнемо традиційне планування, я хочу, аби кожен із вас подарував власноруч виготовлену поробку своєму найліпшому другові!

Які ви всі усміхнені та щасливі! Всі отримали подарунки? А кому що подарували? Які ви розумнички! Всі старалися! Але, я також хочу щось подарувати своїм чудовим друзям! Мої друзі – це ви! Ціла група! А тому кожен із вас отримає браслетик дружби, аби ми завжди пам'ятали про те, яку цінність має справжня дружба!

А тепер, переходимо до календаря справ. Допомагайте мені! Сьогодні на нас чекають заняття з грамоти і малювання, потім Ірина Вікторівна забере частину дітей на заняття з англійської мови. Після цього нас чекає прогулянка на свіжому повітрі! Чим займемося на прогулянці? Ми будемо грати у різні рухливі ігри! Після прогулянки – обід та денний сон. Потім на нас чекатиме заняття з логопедом, а після цього – продовження свята!

А перед тим, як ви будете збиратися додому, я роздам вам ласощі, які були виготовлені спеціально до нашого свята!

Дякую вам, я чекатиму на вас за вашими столиками, а поки що, відпускаю у справах до туалетної кімнати!

ДОДАТОК Д
МАТЕРІАЛИ ДО ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ:
КОЛАЖІ, МНЕМОТАБЛИЦІ, ДИДАКТИЧНІ ІГРИ,
МНЕМОТАБЛИЦІ, ЛЕПБУКИ, НАОЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ТА
КАТАЛОГИ (ЗА МЕТОДИКОЮ ТРВЗ) ІЗ ПРИКЛАДАМИ
ТЕКСТІВ, СТВОРЕНИХ ДІТЬМИ

*Колажі
та мнемотаблиці*



Дидактичні ігри

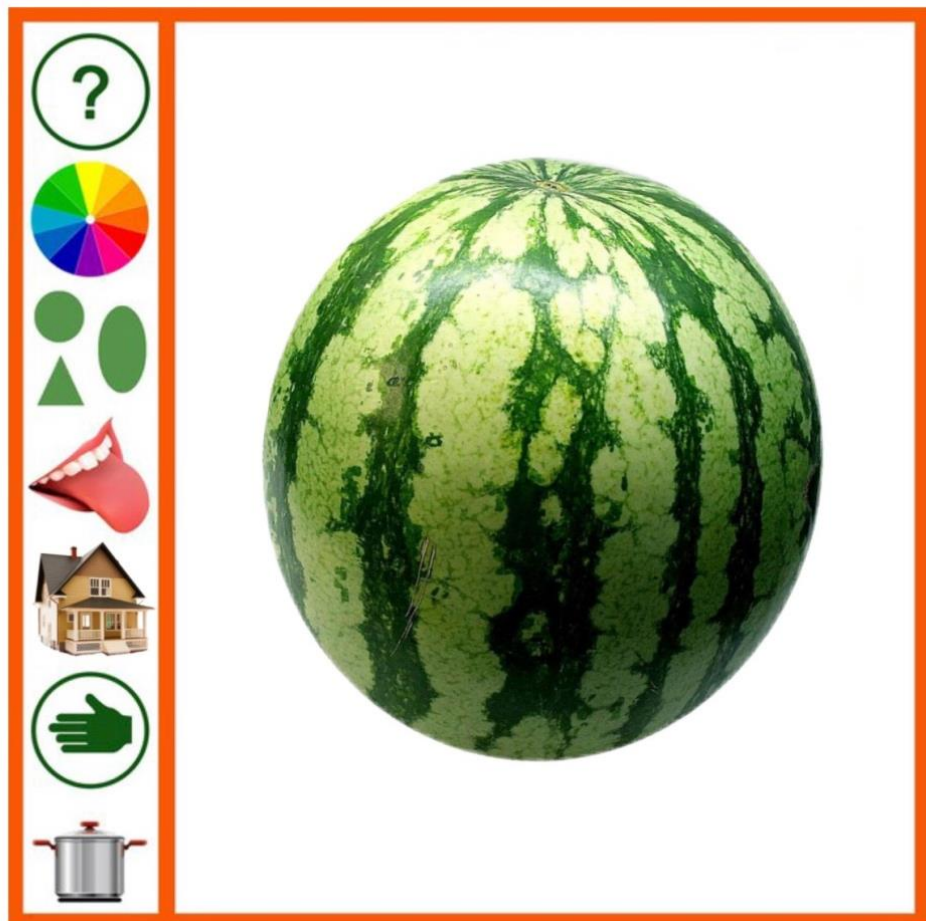
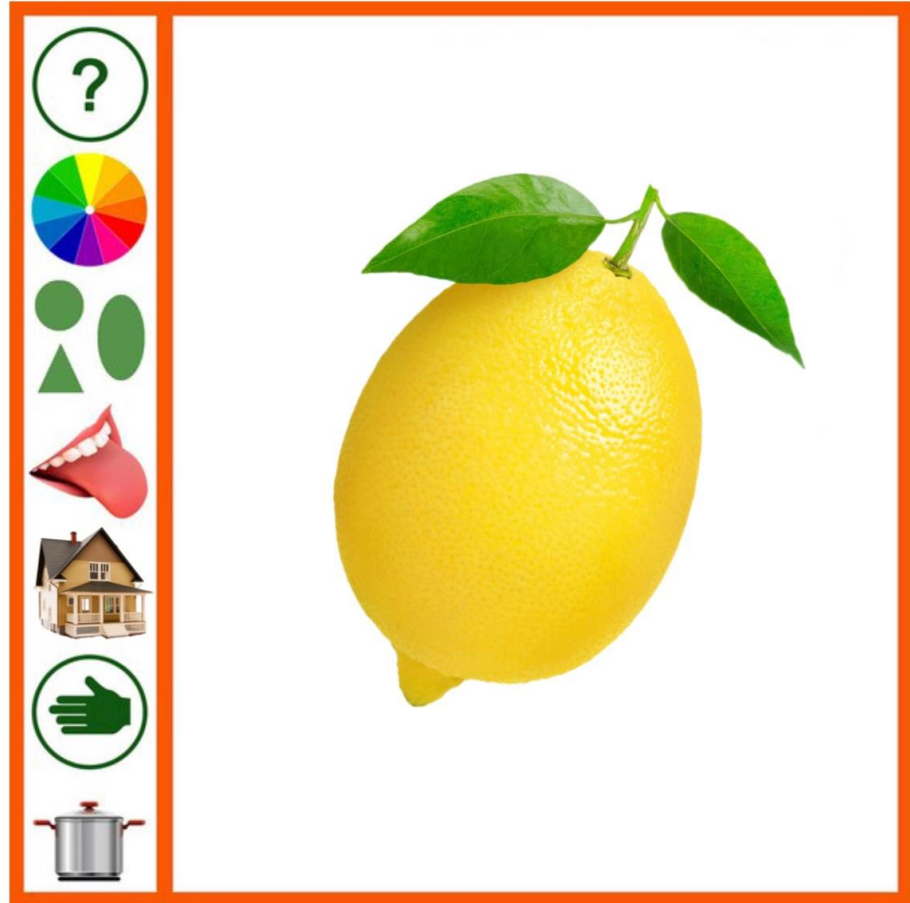


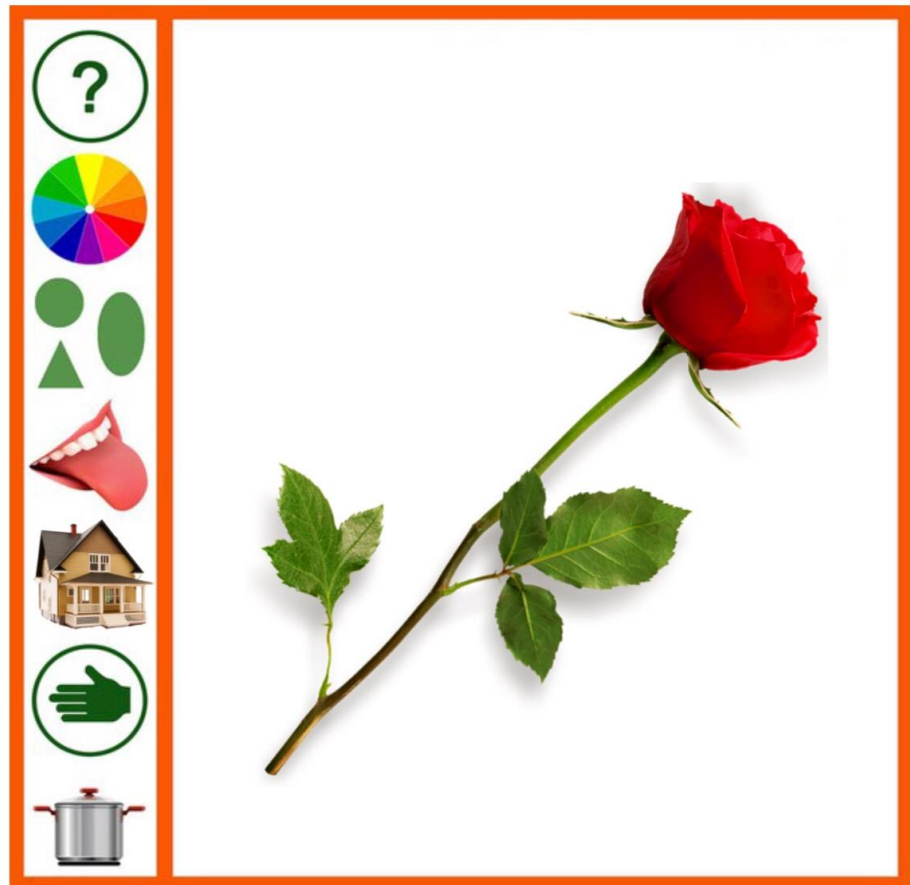
Ленбуки



Наочне моделювання







Каталоги за методикою ПРВЗ

Казковий каталог

Головний герой



1. Блискавка
Маквін



2. Лунтик



3. Фіксики



4. Щенячий
патруль



5. Джейк та
пірати Нетландії



6. Фея
Дінь-Дінь

Гість



1. Баба Яга



2. Феї



3. Медузка



4. Русалонька



5. Страус



6. Пташечка

Емоції



1. Мрійлива



2. Радісна



3. Засмучена



4. Перелякана



5. Здивована



6. Хвора

Що трапилось?



1. Бантик



2. М'ячик



3. Сундук



4. Книга



5. Колючко



6. Іграшка

Злодії



1. Капітан Крюк



2. Мавпа



3. Хитрий Лис



4. Королева
Моргана



5. Крокодил
Тік-Так



6. Бармалей



ДОДАТОК Е
ЛІТЕРАТУРНІ ТВОРЧІ ІГРИ, РОЗРОБЛЕНІ ЗА АУДІОКАЗКАМИ

Настільна гра за мотивами казки

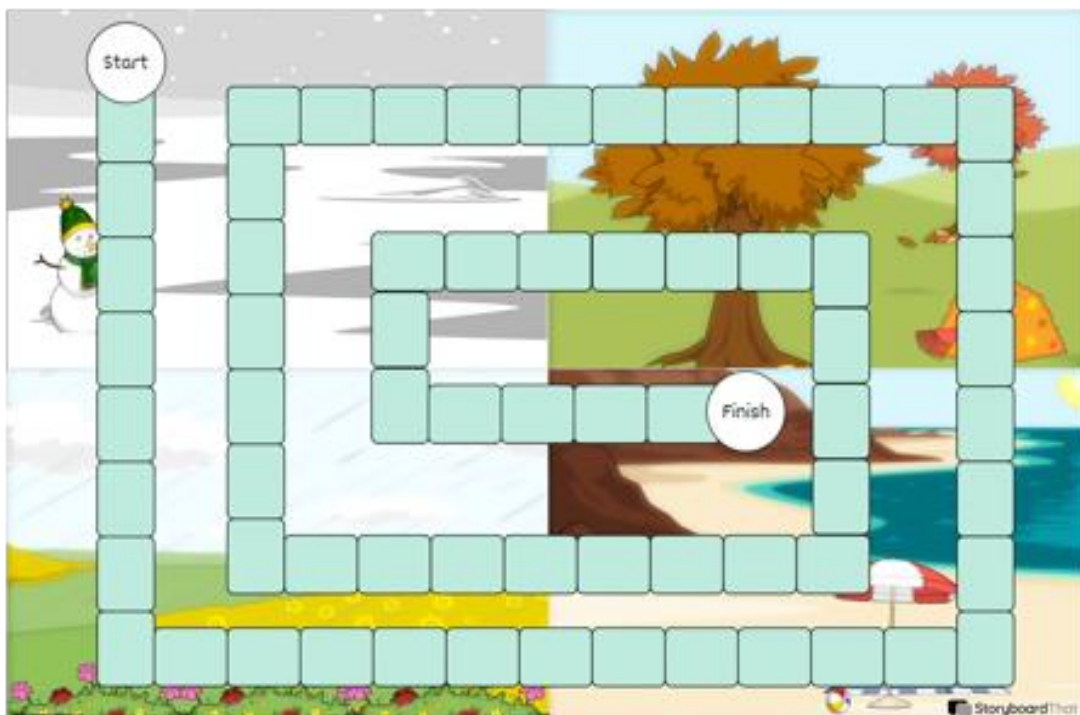
*«Як кіт гуляв, де сам собі знав»
(Редьярд Кіплінг)*

Обладнання : гральні кубики, ігрове поле, фішки з зображенням звірів , картки з завданнями

Ігрове поле представляє собою великий аркуш з клітинками(по яких гравці за допомогою фішок “ходять”)



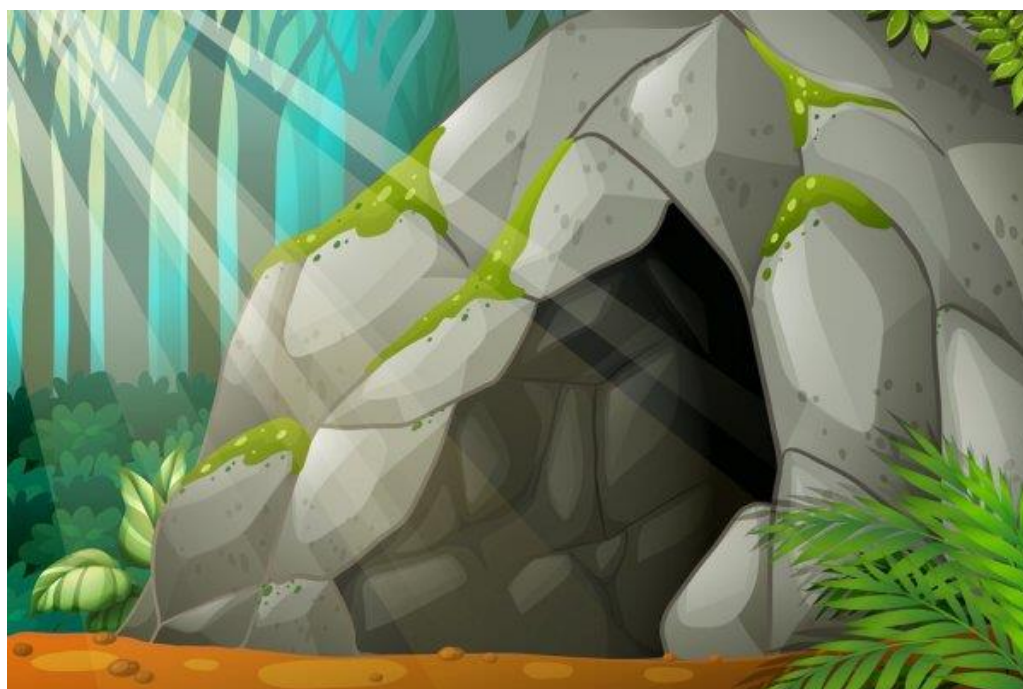
Клітинки розташовані у формі равлика.



На старті зображення лісу

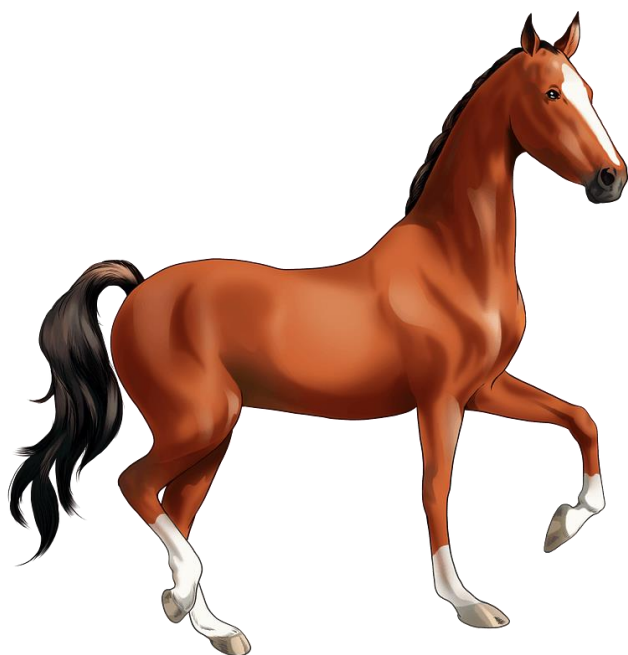


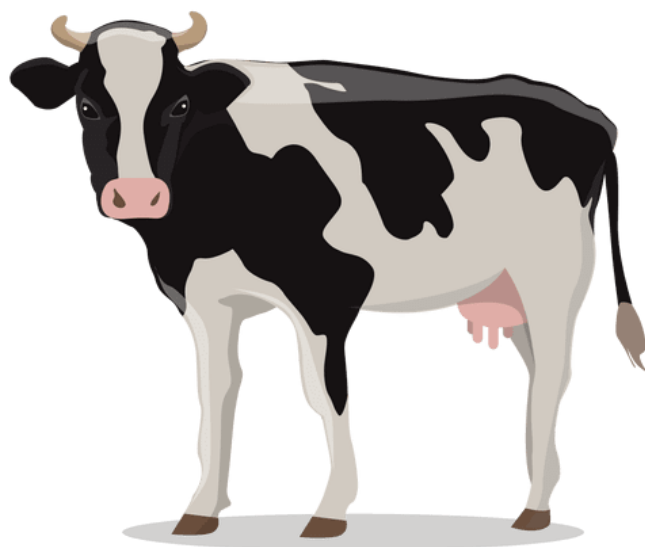
На фініші зображення печери з жінкою





На фішках зображені наступні герої





Позначки та їх тлумачення :



Зображення пазлів на мапі - гравець складає пазл.

!!!Важливо . Гравець повинен завершити складання пазлу до початку наступного свого ходу.



Зображення питання - гравець витягає картку з запитаннями.



Зображення хреста - Гравець вибуває з гри



Вигадати новий кінець казки.



Зображення швидкості - промовити скоромовку



Знак діалогового віконця - Гравець промовляє фразу героя, за якого грає.

Правила Гри

Кожний гравець обирає по одній фішці із зображенням тварини, потім кидає гральний кубик і проходить на стільки клітинок в перед , скільки зображено на кубіку.

Важливо!!! Порядок ходу гравців такий, як у казці. (наприклад: перший собака, далі кінь і т.д.)

Перемагає, той, хто перший дійде до фінішу, виконавши всі завдання.

Перелік можливих завдань:

1. Відповіді на питання по сюжету казки.
 - На запах чого пішов собака в сторону печери.
 - Навіщо собака(або будь- яка інша тварина) жінці.
 - Чому кіт так захотів в печеру? і т.д і т.п.
2. Скласти пазли (зображення героїв, жінки, чоловіка)
3. Промовити фразу героя, яким грає.
4. Розповісти вірш чи скоромовку споріднену з темою казки(про героїв, ліс, вогонь і т.д)
5. Скласти іншу кінцівку казки

Інтерактивна гра за аудіоказкою

«Зоотрополіс»



Ким мріяла стати Джуді Гонс?



Ким мріяла стати Джуді Гонс?





«Правда чи ні?»

1. Зоотрополіс- місто, де травоядні тварини та хижаки мирно живуть разом. ✦

2. Мером міста є пані Вівцянка ❌

3. Буйвол Гримало був помічником Джуді ❌

Чому Джуді Гопс була
засмучена в свій перший
робочий день в поліції?

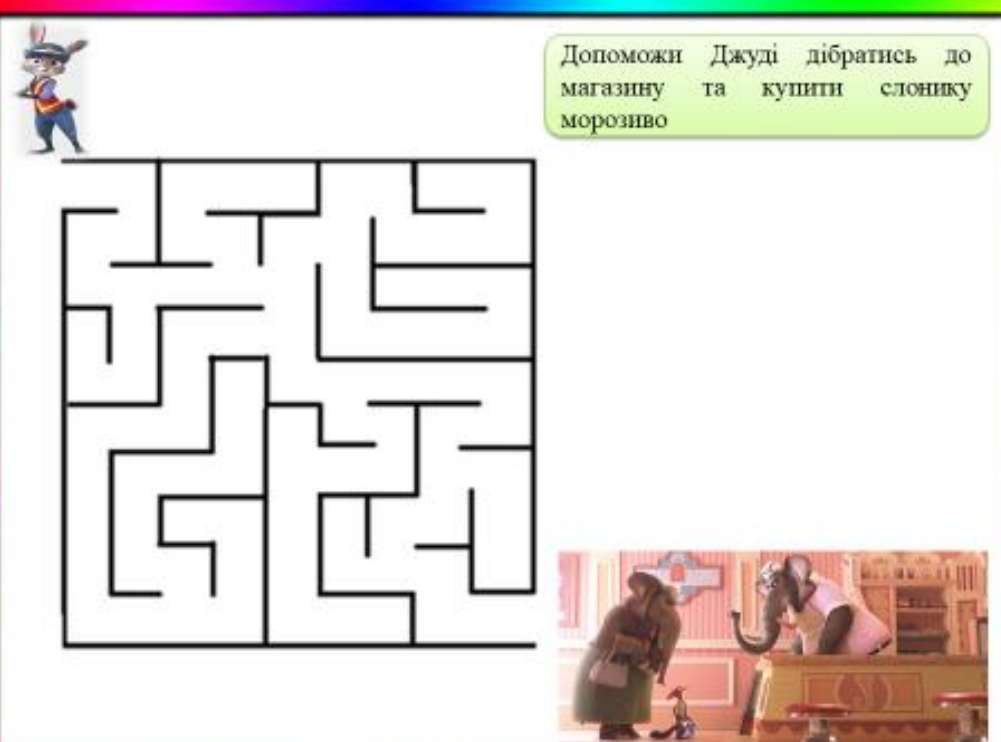


«Правопорушники»

Хід гри

Діти сидять на лавці (стілчиках) або стоячи. Якщо вихователь піднімає зелений прапорець, діти топають ногами. Якщо піднятий жовтий прапорець – плескають в долоні. Якщо червоний – сидять без руху і звуку. Той, хто помиляється, вибуває з гри.

Допоможи Джуді діратись до магазину та купити слонику морозиво



The image contains a large square maze with a cartoon rabbit character (Judy Hopps) at the top left entrance. To the right of the maze is a text box with the instruction: "Допоможи Джуді діратись до магазину та купити слонику морозиво". Below the maze is a small rectangular image showing Judy Hopps and a customer at an ice cream counter in a shop.

«Що було далі»
Розповідь за схемою



The image shows a sequence of five items connected by blue arrows, indicating a chronological order. The items are: a cartoon fox in a green shirt and tie, a pig with large pink wings, a house with a red roof, three black paw prints, and a bottle of red liquid.

Гра «Паличка зупинись»

Хід гри

Діти стають у коло разом с вихователем . Вихователь говорить слово **Поліцейський**, та називає дію, що робить поліцейський або якості (працює, допомагає, шукає, ловить...,сильний, витривалий, серйозний). Потім передає наступній дитині палицю та діти продовжують ланцюг поки не закінчиться коло.

Гра «Помірку чому так?»

Запропонуйте дітям поміркувати над питаннями і дати розгорнуту обґрунтовану відповідь. Слід врахувати, що однозначно правильних чи неправильних відповідей тут немає. Також вихователь може висловити свою точку зору, як доповнення до відповіді дітей.

Питання:

1. Чому саме Джуді довірили вести справу зниклих тварин?
2. Чому Нік допомагав їй?

Об'єднай картки за сюжетом та поясни



Гра «Чарівний кубик»

Матеріал: різнокольоровий кубик, на кожен грань якого, за допомогою липучки, прикріплюються герої казки.

Опис гри: Вихователь або діти кидають кубик, на кожній грані якого прикріплені герої казки. Діти мають згадати ім'я цього героя та події які відбувались з ним у казці.



Персонажі для гри «Чарівний кубик»



«Що спочатку, що потім».

У конвертиках знаходяться ілюстрації за сюжетом казки, із зазначенням кількості картинок.

Діти отримують по одному конверту. Вони повинні розкласти картинки по розвитку сюжету, і коротко розповісти зміст цього епізоду.



